USVES

Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu

*International Symposium on Social Sciences and Educational Sciences*

2021
10-11 NİSAN

# TAM METİN KİTABI

## *CONFERENCE PROCEEDINGS*

ÇEVRİMİÇİ
ONLINE

**www.usves.com.tr**

Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu

International Symposium on Social Sciences and Educational Sciences

**3. ULUSLARARASI SOSYAL BİLİMLER VE EĞİTİM BİLİMLERİ SEMPOZYUMU (USVES) TAM METİN KİTABI**

ISBN: 978-625-7813-79-2

Yayın Editörü

Muhammet ÖZCAN

Kapak Tasarımı

Bülent Polat

Erişime Açıldığı Tarih

24.05.2021

Asos Yayınevi

1.baskı

Adres: Çaydaçıra Mah. Hacı Ömer Bilginoğlu Cad. No: 67/2-4/MERKEZ/ELAZIĞ

Telefon: 0532 643 75 23

Mail Adresi: asos@asosyayinlari.com

Web: www.asosyayinlari.com

İnstagram: https://www.instagram.com/asosyayinevi/

Facebook: https://www.facebook.com/asosyayinevi/

Twitter: https://twitter.com/Asosyayinevi

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu

*International Symposium on Social Sciences and Educational Sciences*

**Sempozyum Onursal Başkanı**

Rektör

Prof. Dr. Mehmet Dursun Erdem

Uluslararası Balkan Üniversitesi

**Sempozyum Düzenleme Kurulu Başkanı**

Prof. Dr. Nesrin Sis

**Sempozyum Düzenleme Kurulu**

Dr. Hasan Aydemir

Dr. Salim Durukoğlu

Dr. Gülşah Mete

Dr. Yalçın Karalı

Dr. Fatoş Uncu

Uzm. Muhammet Özcan

Arş. Grv. Tuğrul Gökmen Şahin

Arş. Grv. Mert Şen

**Sergi Değerlendirme Kurulu**

Prof. Ljubica Jocic Knezevic

Doç. Dr. Fahrettin Geçen

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu

*International Symposium on Social Sciences and Educational Sciences*

Assoc. Prof. Melinda Kostelac

Dr. Öğretim Üyesi B. Burçak Erdal

**Küratörler**

Doç. Dr. Fahrettin Geçen

Dr. Öğretim Üyesi B. Burçak Erdal

**Bilim Kurulu**

Prof. Dr. Abuzer Akgün - Adıyaman Üniversitesi

Prof. Dr. Adnan Tepecik - Başkent Üniversitesi

Prof. Dr. Ahmet Kara - İnönü Üniversitesi

Prof. Dr. Ahmet Yatkın - İnönü Üniversitesi

Prof. Dr. Anastassiya Golovnija - Belarus State Art University

Prof. Dr. Beyhan Kanter - Mardin Artuklu Üniversitesi

Prof. Dr. Cemile Hesenzade - Azerbaijan State Academy of Sciences

Prof. Dr. Cengiz Şengül - Akdeniz Üniversitesi

Prof. Dr. Süleyman Cem Şaktanlı - Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Prof. Dr. Cevdet Kılıç – Trakya Üniversitesi

Prof. Dr. Esra Mert - İnönü Üniversitesi

Prof. Dr. Fuat Salayev - Azerbaijan State Academy Of Arts

Prof. Dr. Hasan Kavruk - İnönü Üniversitesi

Prof. Dr. Hatice Şahin - Uludağ Üniversitesi

Prof. Dr. Hüseyin Elmas - Selçuk Üniversitesi

Prof. Dr. İlhan Erdem - İnönü Üniversitesi

Prof. Dr. Kazim Hadzimejlic - Academy of Fine Art Sarajevo

Prof. Dr. Kerime Üstünova - Uludağ Üniversitesi

Prof. Dr. Leyla Karahan - Gazi Üniversitesi

Prof. Ljubica Jocic Knezevic - University of Belgrade, Serbia

Prof. Dr. Mahmut - Tekin Selçuk Üniversitesi

Prof. Dr. Mehmet Nuri Gömleksiz - Fırat Üniversitesi

Prof. Dr. Meliha Yılmaz - Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Mesut Aydın - İnönü Üniversitesi



Prof. Dr. Natik Aliyev - Azerbaijan State Academy of Arts

Prof. Dr. Orhan Cebrailoğlu - Selçuk Üniversitesi

Prof. Dr. Recai Karahan - Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Prof. Dr. Recep Dündar - İnönü Üniversitesi

Prof. Dr. Sabahattin Devecioğlu - Fırat Üniversitesi

Prof. Dr. Sedat Cereci - Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi

Prof. Dr. Shukhrat Abdumalikov - Uzbekistan State of Art University

Prof. Dr. Şerif Ali Bozkaplan - Dokuz Eylül Üniversitesi

Prof. Dr. Viktoria Serzhanova - University of Rzeszow

Prof. Dr. Zeki Kaymaz - Ege Üniversitesi

Prof. Dr. Zeki Taştan - Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Doç. Dr. Afet Aslanova - Azerbaijan State Fine Arts University

Doç. Dr. Aziz Erkan - Sinop Üniversitesi

Doç. Dr. Bahar İşigüzel - Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi

Doç. Dr. Bilal Tunç - Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi

Doç. Dr. Bengü Hırlak - Kilis 7 Aralık Üniversitesi

Doç. Dr. Betül Altay Topçu - Kayseri Üniversitesi

Doç. Dr. Bora Göktaş - Bayburt Üniversitesi

Doç. Dr. Bülent Cercis Tanrıtanır - Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Doç. Dr. Etem Yeşilyurt - Akdeniz Üniversitesi

Doç. Dr. Eylem Güzel - Yüzüncü Yıl Üniversitesi



Doç. Dr. Fatih Özek - Fırat Üniversitesi

Doç. Dr. Gökçen Şahmaran Can - Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Doç. Dr. Halil Tokcan - Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi

Doç. Dr. Hasan Aydemir - İnönü Üniversitesi

Doç. Dr. Kemal Vatansever - Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi

Doç. Dr. Melinda Kostelac - Rijeka University

Doç. Dr. Ramazan Yirci - Sütçü İmam Üniversitesi

Doç. Dr. Tülay Çulha - Kocaeli Üniversitesi

Doç. Dr. Ünal Taşkın - Adıyaman Üniversitesi

Doç. Dr. Yasin Doğan - Pamukkale Üniversitesi

Doç. Dr. Recai Zan - Sivas Cumhuriyet Üniversitesi

Doç. Dr. Yavuz Akçi - Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Dr. Fatoş Uncu - Fırat Üniversitesi

Dr. Esra Macit - İnönü Üniversitesi

Dr. Bahar Suvacı - Anadolu Üniversitesi

Dr. Başak Kasa Ayten- İnönü Üniversitesi

Dr. Recep Özdemir - Adıyaman Üniversitesi

Dr. Arif Yıldız - Adıyaman Üniversitesi

Dr. Bahtiyar Bahşi – İnönü Üniveristesi

Dr. Burak Telli - Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi



Dr. Ebru Onurlubaş - Trakya Üniversitesi

Dr. İbrahim Akkaş – Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

Dr. Kürşat Yusuf Aytaç - Adıyaman Üniversitesi

Dr. Limüna Akbarova - Azerbaijan State Academy Of Arts

Dr. Melih Görgün - Yeditepe Üniversitesi

Dr. Muhammet Zincirli - Fırat Üniversitesi

Dr. Mustafa Uğraş - Fırat Üniversitesi

Dr. Salih Tellioğlu - Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi

Dr. Sedat Erol - Adıyaman Üniversitesi

Dr. Sevim Güllü - İstanbul Üniversitesi

Dr. Türker Barış Bulduk - Adıyaman Üniversitesi

Dr. Usama Abdulrahman Abdulaleem - Egypt Helwan Universitesi

Dr. Yahya Hiçyılmaz - Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Dr. Yalçın Karaca - Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Dr. Yalçın Karalı – İnönü Üniversitesi

Dr. Aybüke Yalçın - Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Dr. Bilge Güler - Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi

Dr. Hüseyin Çiçeklioğlu - Mersin Üniversitesi

Dr. İnci Erdoğan Tarakçı - Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi

Dr. Kazım Kılınç - Batman Üniversitesi

Dr. Mert Özgüner - Adıyaman Üniversitesi

Dr. Sevgi Sümerli Sarıgül - Kayseri Üniversitesi

Dr. Zeynep Özgüner - Hasan Kalyoncu Üniversitesi

## İÇİNDEKİLER

ULUSLARARASI İLİŞKİLERDE "ADALET" İLKESİ:
İSLAM'IN ERKEN DÖNEM UYGULAMALARI ÖRNEĞİ ..... 1

TÜRKİYE'NİN NAZİ ALMANYA'SI İLE TİCARİ İLİŞKİLERİ (1933-1939) ..... 23

DİJİTALLEŞME, COVİD-19 VE BANKALARIN KARLILIĞI ÜZERİNE GENEL
BİR DEĞERLENDİRME ..... 37

TÜRKİYE'DE LİSE OKUL TERKİ VE NEDENLERİ İLE İLGİLİ YAPILMIŞ
ÇALIŞMALARIN ANALİZİ ..... 45

İZLENİMCİLİĞİN TÜRK RESİM SANATINA YAPMIŞ OLDUĞU ETKİLERİN
ÖNEMİ ..... 70

1914 KUŞAĞI RESSAMLARININ, FİGÜR ANLAYIŞLARININ, TÜRK RESİM
SANATI AÇISINDAN ÖNEMİ ..... 85

1998 VE 2006 MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMLARI
MEZUNLARININ ALAN DERSLERİ AKADEMİK BAŞARILARININ
KARŞILAŞTIRILMASI ..... 99

KİŞİSEL VERİLERİN KORUNMASI BAĞLAMINDA UNUTULMA HAKKI ..... 116

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ MATEMATİK EĞİTİMİNE
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ ..... 141

İLETİŞİM & KALİTE YÖNETİMİ: SIRADAKİ? ISO 9001:2015 KALİTE
YÖNETİM SİSTEMİNİN KURUMSAL İLETİŞİME ETKİSİNİN İNCELENMESİ
..... 155

YENİ MEKÂNSAL GERÇEKLİK: SANAL GERÇEKLİK TEKNOLOJİLERİNDE
İÇ MEKÂN YÜZEY TASARIMI DEĞERLENDİRMESİ ..... 166

İŞİTME VE ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÇOK ENGELLİLER İLE İLGİLİ
MAKALELERİN İNCELENMESİ ..... 179

ZİHİN YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLER İÇİN İSTİDAMLA İLİŞKİLİ SOSYAL
BECERİLERE DAİR YAPILAN ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ ..... 189

İSTANBUL'DAKİ SANAT MÜZELERİNCE UYGULANAN ÇEVRİMİÇİ
EĞİTİMLERDEKİ YENİLİKLER ..... 200

CUMHURİYETİN İLANINDAN GÜNÜMÜZE TÜRKİYENİN GÖÇ YÖNETİMİ

**STRATEJİSİ ..... 213**

**HİZMETKÂR LİDERLİK YÖNETİMİNİN İŞLETME PERFORMANSINA ETKİSİ: GÖLKÖY DEVLET HASTANESİ ÖRNEĞİ ..... 224**

**IS DISTANCE EDUCATION A BETTER IDEA? THE OPINIONS OF PHD STUDENTS ON DISTANCE EDUCATION ..... 243**

**KOLEKSİYON OBJESİ KONSERVASYONU: İNSAN BAŞI ANATOMİ HARİTASI VE ATATÜRK MASKI ÖRNEKLERİ ..... 251**

**SAĞLIK ÇALIŞANLARINA YÖNELİK ŞİDDETİN SOSYOLOJİK ANALİZİ: DENİZLİ ÖRNEĞİ ..... 275**

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN COĞRAFYA DERSİNE YÖNELİK MOTİVASYONEL İNANÇLARININ İNCELENMESİ ..... 291**

**ANTİK MEZOPOTAMYA'DA BİRANIN İNANÇ DÜNYASI VE TOPLUMSAL YAŞAMDAKİ ÖNEMİNE DAİR YAZINSAL BİR ÇALIŞMA ..... 305**

**ÖĞRETMEN ADAYI GÖRÜŞLERİNE GÖRE FEN BİLİMLERİ DERSİNDE VATANDAŞLIK EĞİTİMİ ..... 326**

**GERÇEKLİĞİN MEDYATİK BOYUTU VE MEDYATİZASYON KAVRAMININ MAHİYETİNE İLİŞKİN KURAMSAL YAKLAŞIMLAR: BİR LİTERATÜR İNCELEMESİ ..... 346**

**RABGUZÎ'NİN KISÂSÜ'L-ENBİYÂ'SINDA GEÇEN "ERTESİ, TAÐDASI, YARINDASI" SÖZCÜKLERİNİN YAPI VE ANLAM BENZERLİĞİ ÜZERİNE.. 356**

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ AKADEMİSYEN KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI ..... 366**

***DEFİNE*'DE BÜYÜLÜ NESNEYE ULAŞTIRAN YOLCULUK AŞAMALARI ..... 384**

**İZZET MELİH'İN *MEHASİN*'DEKİ BİR YAZISI ..... 392**

**İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN KELİME HAZİNELERİNİ GELİŞTİRMEK İÇİN YENİ BİR MODEL: F.R.İ.E.N.D.S ..... 400**

**SÜRDÜRÜLEBİLİR KALKINMA HEDEFLERİ BAĞLAMINDA KALKINMA PLANLARINDA YETİŞKİN EĞİTİMİ ..... 413**

**SİBER ZORBALIĞIN ETKİ DÜZEYİNİ TESPİT ETMEK ..... 424**

**ANLATIDA BİLGİ-SEMPATİ İLİŞKİSİ: BİLGİ FORMLARINA BİR BAKIŞ ..... 443**

**SELÇUKLULAR VE OSMANLI'DA KADINLARIN KURDUĞU VAKIFLAR ..... 457**

**AKTİF ÖĞRENME: GÖZLENEN EYLEM Mİ, BİLİŞSEL SÜREÇ Mİ? ..... 477**

**BİR BECERİ OLARAK DÜŞÜNME VE ÖĞRETİMİ ..... 489**

**SON DEVİR OSMANLI ULEMASINDAN KASTAMONU'LU AHMET MÂHİR EFENDİ VE "*EL-FÂTİHA FÎ TEFSİRİ'L-FÂTİHA*" İSİMLİ ESERİ ..... 500**

**COVİD-19 PANDEMİSİNDEN KORUNMA SÜRECİNDE GELENEKSEL DAVRANIŞLARIMIZIN ETKİSİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLER ..... 521**

**ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME DÜZEYLERİ İLE ÖZ YETERLİK ALGI DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ ..... 542**

**CONCEPTUALIZATION OF DYNAMIC POSITIONING IN SHIPS WITH WORD CLOUD ANALYSIS ..... 570**

**HİTİTLERDE YAZI VE YAZICILAR ..... 582**

**DÜZCE ÜNİVERSİTESİ SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİNDE ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN SÜREKLİ KAYGI DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ ..... 590**

**TÜRKİYEDE HAYAT BOYU ÖĞRENME İLE İLGİLİ SON 3 YILDA YAPILAN ÇALIŞMALARIN ANALİZİ ..... 601**

**MALİYE ÖĞRENCİLERİNİN DEVLET BÜTÇESİ KAVRAMINA İLİŞKİN ALGILARININ ÖLÇÜLMESİ: BİR METAFOR ÇALIŞMASI ..... 626**

**TÜRK SİNEMASI'NDA KORE SAVAŞI TARİHİ FİLMLERİNİN AFİŞ ANALİZLERİ ..... 638**

**COMPARISON OF PERSONALITY TRAITS, ATTITUDE AND BEHAVIORS OF UAV PILOTS IN TERMS OF SOCIODEMOGRAPHIC DIFFERENCES ..... 662**

**İHVÂN-I SAFÂ RİSÂLELERİNDE İMAN KAVRAMI ..... 673**

**HASKÖY HANDAN AĞA CAMİİ ÇİNİLERİ ..... 683**

**HZ. PEYGAMBER'İN KUR'ÂN EĞİTİM VE ÖĞRETİMİ: KURUMSALLAŞMA SEYRİ, HEDEF KİTLE, TEMEL İLKELER ..... 704**

**DOĞACI ZEKÂ KURAMINA GÖRE SABAHATTİN ALİ'NİN HASAN BOĞULDU HİKÂYESİNİN İNCELENMESİ ..... 724**

**TOPKAPI SARAYI'NDAKİ ZÜLÜFLÜ BALTACILAR OCAĞI ÇEŞMELERİNİN TEZYİNATLARI ..... 749**

**TÜRK ÇİNİ SANATINDA YAPRAK MOTİFİ ..... 776**

**7251 SAYILI KANUNLA, HUKUK MUHAKEMELERİ KANUNU'NDA HÂKİMİN REDDİNE İLİŞKİN OLARAK YAPILAN DEĞİŞİKLİKLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ ..... 798**

**ÇAĞDAŞ TÜRK RESİM SANATINDA GELENEKSEL DEĞERLER: FAHRELNİSSA ZEİD ..... 813**

**KÜLTÜREL ZEKÂNIN DEĞİŞİME KARŞI TUTUMA ETKİSİ ..... 826**

**FAHREDDÎN EL-ARNÂSÎ'NİN *EL-İSTİNÂRE FÎ İLMİ'L-İSTİ'ÂRE* ADLI ESERİNİN BEYÂN İLMİ AÇISINDAN İNCELENMESİ ..... 843**

**KADİM MİRASIMIZA YENİ BİR DOKUNUŞ: ARAP HARFLİ ESKİ DİJİTAL KİTAPLARIN METNE DÖNÜŞTÜRÜLMESİ ..... 866**

**ENDONEZYA'DAKİ DİN EĞİTİMİ ..... 884**

**ÖRGÜT İNANÇ İKLİMİ DEĞİŞKENİNİN TEORİK ÇERÇEVESİ ..... 896**

**ARTIRILMIŞ GERÇEKLİK TEKNOLOJİSİ İLE DÜNYA'MIZIN YAPISI VE HAREKETLERİ KONUSUNUN ANLATILMASI VE ÖĞRENCİ BAŞARISINDAKİ ETKİSİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ ..... 903**

**ETKİLEŞİMLİ TEKNOLOJİK MATERYALLERİN ÖĞRENCİLERİN PROBLEM ÇÖZME BECERİSİNE VE AKADEMİK BAŞARIYA ETKİSİ ..... 910**

**ALMANYADA YAŞAYAN TÜRKLERİN DİL SEÇİMLERİ VE SÜRDÜRÜMLERİNİN İCELENMESİ ..... 919**

**TÜRKİYE TÜRKÇESİNDE KELEBEK ADLARININ LEKSİK-SEMANTİK SINIFLANDIRMASI ..... 936**

**TANIKLARIYLA TARAMA SÖZLÜĞÜ'NDE YER ALAN KISALTMA ÖBEKLERİ ..... 951**

**ÇAĞDAŞ TÜRK HEYKEL SANATINDA FİGÜRETİF SOYUTLAMA ANLAYIŞI İÇERİSİNDE UMUT DEVRİM CAN'IN HEYKELLERİ ÜZERİNE ..... 967**

**TOROS TÜNELLERİNİN BİR UCU: MÜTAREKE VE ÖRGÜTLENME DÖNEMLERİNDE POZANTI'DA MİLLÎ MÜCADELE ..... 980**

**İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BİR İFADE ARACI OLAN RESİM YOLUYLA ÇEVRE ALGILARININ İNCELENMESİ ..... 1001**

**NASİRUDDİN TÛSÎ'NİN MUHATABINA GÖRE ŞEKİLLENEN ELEŞTİRİ ÜSLUBU ..... 1022**

**KIZILAY VE SÜMERBANK'IN 1940-1943 YILLARI ARASINDA ASKERLER İÇİN YAPTIĞI YARDIM FAALİYETLERİ ..... 1041**

**ULUS VE CUMHURİYET GAZETELERİNDE 1944-1949 YILLARI ARASINDA YARDIMSEVERLER DERNEĞİ İLE İLGİLİ HABERLER ..... 1051**

**MÜSAMAHAKÂR TUTUMUN YERLEŞMESİNDE DÜNYA DİNLERİNE DAİR GENEL KÜLTÜRÜN ÖNEMİ ..... 1070**

**TRANSLATING KYRGYZ SMALL EPIC ER TOSHTUK - HERITAGE OF TRIBAL CIVILIZATION ..... 1078**

**SİBİR HANLIĞI'NIN YIKILIŞININ SİBİRYA'NIN İŞGALİNE ETKİSİ ..... 1090**

**KATMANLI ÇİNİ TEKNİĞİ ..... 1101**

**TARİH VE DESTAN İLİŞKİSİ AÇISINDAN TAYLAK BAATIR DESTANI ..... 1119**

**"MOLLA TAPKAN AHUNUM" ÇÖÇEKİ ÜZERİNE BİR METİN DİL İNCELEMESİ ..... 1128**

**YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE A2 DÜZEYİNE UYGUN METİN ÜRETİMİ ÜZERİNE BİR DENEME ..... 1138**

**19. YÜZYILDA ANADOLU'DA FAALİYET GÖSTERMİŞ MİSYONER AİLELERİ: WİLLİAMS ÖRNEĞİ ..... 1147**

**AKÇAABAT KIYI ŞERİDİ REKREASYONEL ALAN KULLANIM OLANAKLARININ BELİRLENMESİNE YÖNELİK BİR ÇALIŞMA ..... 1159**

**EVOLUTIONARY DYNAMICS IN THE INNER AND OUTER SPACE-TIME OF MONOMYTH IN FAIRY TALE ..... 1177**

**MİLLİ ÖZÜNÜDƏRK VƏ AZƏRBAYCAN ƏDƏBİYYATI ..... 1185**

**SANATÇI VE EBRU SANATI ARASINDAKİ SIR PERDESİ ..... 1193**

**ACEMİ ÖĞRETMEN OLMAK YA DA TECRÜBELİ ÖĞRETMEN OLMAK: İŞTE BÜTÜN MESELE BU ..... 1205**

**1906-1910 DÖNEMİNDE SIRBİSTAN İLE OSMANLI DEVLETİ ARASINDAKİ TİCARET ..... 1216**

**İLETİŞİMSEL DAVRANIŞTA ETNOKÜLTÜREL CİNSİYET ÖZELLİKLERİNİN AÇIKLANMASI ..... 1253**

**AN ANALYSIS OF C. M. VON WEBER OP. 74 NO: 2 CLARINET CONCERTO IN TERMS OF PERFORMANCE ..... 1260**

**ORTAOKUL 6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERS KİTABININ FİNANSAL OKURYAZARLIK BECERİSİ AÇISINDAN İNCELENMESİ ..... 1272**

**MUHTAR ES-SEKAFÎ HAREKETİNİN ÇAĞDAŞLARI TARAFINDAN SEBEÎLİKLE İTHAM EDİLMESİ ..... 1279**

**BİREYSEL VE TOPLUMSAL KAZANIMLAR BAĞLAMINDA ZEKÂT ..... 1289**

**HAC İBADETİ BAĞLAMINDA MÜZDELİFE VAKFESİNE İLİŞKİN MEZHEP GÖRÜŞLERİNİN GÜNÜMÜZ KOŞULLARI ÇERÇEVESİNDE DEĞERLENDİRİLMESİ ..... 1299**

**LİSE ÖĞRENCİLERİNDE BAĞLANMA STİLLERİ İLE ÖZ-YETERLİK ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ ..... 1313**

**KAIZEN AND SUGGESTION SYSTEM IN BUSINESS: A CASE STUDY IN A RUBBER CORPORATION ..... 1327**

**BALKAN TÜRK ÇOCUK HİKÂYELERİNİN ÇOCUK EDEBİYATI ESERLERİNDE BULUNMASI GEREKEN ÖZELLİKLER BAKIMINDAN İNCELENMESİ ..... 1340**

**YABANCI ARAŞTIRMACILARIN ÇALIŞMALARINDA XVIII-XIX YÜZYILLARDA KAZAKİSTAN'DA ULUSAL ÖZGÜRLÜK HAREKÂTI…….1376**

**EKO-SİSTEM BAĞLAMINDA SOSYAL BİLİM VE HOLİSTİK YAPILANDIRMA…...1381**

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# ULUSLARARASI İLİŞKİLERDE "ADALET" İLKESİ: İSLAM'IN ERKEN DÖNEM UYGULAMALARI ÖRNEĞİ

**Ali Aslan TOPÇUOĞLU**[1]

## Öz

İslâm'da tüm insanlık, bir bütün olarak görülmüş; onların birbirleriyle olan ilişkilerinde iyi niyet, hakkaniyet, hoşgörü, uzlaşma, yardımlaşma, işbirliği ve insanî bağların güçlendirmesi esas alınmasının bir yansıması olarak insanların, toplumların ve nihaî noktada devletlerin mahiyetlerine bakılmaksızın karşılıklı ilişkilerde adalet eksenli bir muamele benimsenmiştir. Esasen adaletin sağlanması, toplumsal hayatı düzenleme ve toplumun ihtiyaçlarını karşılama amacını güden hukuk ilminin vazgeçilmez fonksiyonlarından birini oluşturmaktadır. Bu bakımdan İslam devletler hukukunun temel kaynağı olan Kur'an'da, Müslümanlardan oluşan ideal toplumun ortak niteliğinin "adalet" olduğu vurgulanmış ve adalet sadece dostlar için değil, düşmanlar için de uygulanması gereken bir hak olarak görülmüştür. İslam'ın ilk devirlerinde Hz. Peygamber'in bu yönde uygulamaları ise adalet kavramının hukukî boyut kazanmasında belirleyici olmuştur. Hz. Peygamber'in bu yöndeki söz ve muamelelerinden ilham alarak gelişen sonraki dönemlerde de "Müslümanlar şartlarına bağlıdır" düsturundan herhangi bir sapma olmadan adeta İslâmî bir örf niteliğinde bu uygulamaya devam edilmiş ve İslam coğrafyasında asırlar boyunca barış ve savaş dönemlerinde istisnasız bir şekilde hayata geçirilmiştir. İşte bu anlayışın sevkiyle gelişen İslâm devletler hukuku doktrin ve uygulamasına göre diğer devletler, adaletli davranmayarak ve barışı bozacak tarzda bir kısım girişimlerde bulunsa da Müslümanların buna misillemede bulunma hakkı, adalet ilkesiyle sınırlandırılmıştır. Hatta savaş esnasında Müslümanlar, haksız bir fiille karşılaşsa bile düşman tarafına karşı haddin aşılması, yani orantısız güç kullanılması ve suçun şahsiliği ilkesi ihlal edilerek suçsuz kişilere zarar verilmesi İslam'ın temel kaynakları tarafından kesin bir şekilde yasaklanmıştır. Bu gibi hususların veya meselelerin inceleneceği bu çalışmayla, İslam'ın erken devirlerindeki uygulamaların günümüze ışık tutacak teori ve pratiğe sahip olduğu gerçeği çok fazla detaya inilmeden ortaya konulmaya çalışılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** İslam Hukuku, Uluslararası Hukuk, Hukuk, Adalet, Eşitlik



## The Principle of "Justice" In International Relations: The Example of Early Practices of Islam

## Abstract

All humanity was seen as a whole in Islam; Regardless of the nature of people, societies and ultimately states, a fair-based treatment has been adopted as a reflection of the emphasis on good will, fairness, tolerance, reconciliation, solidarity, cooperation and strengthening human ties in their relations with each other. Essentially, it constitutes one of the indispensable functions of the science of law, which aims to provide justice, organize social life and meet the needs of the society. In this respect, in the

[1] Doç. Dr. Trabzon Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İslam Hukuku Anabilim Dalı, aatopcuoglu@hotmail.com, Orcid:0000-0002-7721-9751

Quran, which is the main source of Islamic states law, it is emphasized that the common quality of the ideal society consisting of Muslims is "justice" and justice is seen as a right that should be applied not only for friends but also for enemies. In the first periods of Islam, The practices of the Prophet in this direction were determinant in the concept of justice gaining a legal dimension. In the following periods, which were inspired by the Prophet's words and deeds in this direction, this practice was continued as an Islamic custom without any deviation from the principle of "Muslims are bound by their conditions" and it has been practiced without exception during the periods of peace and war in the Islamic geography for centuries. According to the doctrine and practice of the Islamic states, which developed with the impulse of this understanding, although other states did not act fairly and made some attempts to disrupt the peace, the right of Muslims to retaliate against this was limited by the principle of justice. Even if Muslims faced an unjust act during the war, it is strictly forbidden by the basic sources of Islam to overstep against the enemy side, that is, to use disproportionate force and harm innocent persons by violating the principle of the personality of the crime. With this study, in which such matters or issues will be examined, it will be tried to reveal the fact that the practices in the early periods of Islam had theories and practices that shed light on today, without going into too much detail.

**Keywords:** Islamic Law, International Law, Law, Justice, Equality

## GİRİŞ

Sosyal bir varlık olan insanın, tüm ihtiyaçlarını ancak toplum içinde yerine getirebilmesi ve insanın tabiî ve toplumsal hayat şartlarını idrak etme hususunda üstün bir yeteneğe sahip olması, toplum hayatını oluşturan ilk amillerdir. İlk dönemlerde öncelikle aile hayatı şeklinde başlayan sosyal hayat, gittikçe kabile, site, millet hayatı düzeyine erişerek etki alanını genişletmiş ve nihayetinde devletler topluluğu merhalesine ulaşmıştır.[2] Bunun sonucunda toplumsal alanda müşterek ihtiyaçların birbirine yaklaştırdığı insanların münasebetleri arttıkça gelişen sosyal ilişkilerde ihtilaflı meseleler ortaya çıkmaya başlamıştır.[3] Bu ihtilafların çözümü ve toplumda haklar ve yükümlülükler dâhilinde adaletin tesis edilebilmesi için insanların tabi ve iradî olarak bir araya gelerek bir toplum oluşturduğunda burada fiil ve hareketlerin belirli bir nizama bağlanması ve bir teşkilata dayanması gereği hâsıl olmuştur.[4] Kaldı ki tarihin ilk devirlerinden itibaren tüm toplumlarda zorunlu olarak bir hukuk düzeninin bulunduğu öteden beri bilinmektedir.[5] Gerek kabile veya site devletleri gerekse çağdaş anlamda devletler gibi yerleşik topluluklar, birbirine sürekli komşu oldukları zaman, yaşadıkları dönem geleneklerini kanun haline dönüştürüp ilişkilerini bir düzene koymaya çalışmışlardır.[6]



Toplumsal hayatın devam edebilmesi için onu teşkil eden insanlar arasında doğruluk, adalet, karşılıklı fedakârlık, iyi niyet ve ahde vefa gibi müşterek hayatın teminatı olan bazı ilkelere riayet edilmesi, bencil ihtirasların ve şahsî menfaatlerin önüne geçilerek şahsî kuvvet ve özgürlüklerin sınırlandırılması zaruridir. İşte ya bunun sonucunda ya da alınan tedbirlerden hukuk kaideleri ortaya

[2] Zeki Mesud Alsan, *Yeni Devletler Hukuku*(Ankara: Güney Matbaacılık Yayınları, 1950), 1/ 124; Ömer İlhan Akipek, *Devletler Hukuku* (Ankara: Başnur Matbaası, 3. Baskı, 1970), 1/ 11.
[3] Kemalettin, Birsen, *Devletler Hususî Hukuku* (İstanbul: Bozkurt Matbaası, 1936), 1/ 7.
[4] Hayreddin Karaman, *İslam Hukuk Tarihi* (İstanbul: İz Yayıncılık, 2012), s. 22.
[5] Edip F. Çelik, *Milletlerarası Hukuk* (İstanbul: İÜHF Yayınları, 4. Baskı, 1980), 1/ 3-4.
[6] Muhammed Hamidullah, *İslâm'da Devlet İdaresi,* çev. Hamdi Aktaş (İstanbul: Beyan Yayınları, 1998), 9.

çıkmıştır.[7] Toplum düzenini oluşturan hukuk kaideleri, zorlayıcı ve örgütlü olması yönüyle sosyal kaidelerin en önemlisi konumundadır. Bunun için hukuk kaideleri, toplum hayatı ile bağdaşması imkânsız istek ve davranışları sınırlandırması yanı sıra ortak menfaatler ile kişisel menfaatler arasında bir denge vazifesi görmektedir. Bununla bir taraftan kişilerin üstün otorite ile yani devletin görev ve yetkilerini genel esaslara bağlamak, diğer taraftan da kişilerin birbirleriyle olan ilişkilerini düzenlemek hukuk kaidelerine düşmektedir.[8] Ayrıca din ve ahlâkın da hukuk gibi emir ve nehiyleri ile insanların saadeti için bir kısım kurallar koydukları için eski dönemlerden itibaren hukuk kuralları ile dinî ve ahlâkî telakkiler çok fazla birbirinden ayırt edilmemiş, ahlâk gibi hukukun da kuvvet ve kaynağı dinî referanslara dayandırılmıştır. Bu bakımdan hukuk kaidelerinin doğuşunda dinin ve ahlâkın büyük etkisi olduğu inkâr edilemez.[9] Aynı şekilde uluslararası topluluk da toplum hayatının en yüksek merhalesini teşkil eden bir topluluk olduğuna göre her topluluk gibi bunun da hayatına devam edebilmesi ve gelişmesi için düzenlemeye ihtiyacı vardır.[10] Ancak bu noktada şunu belirtelim ki uluslararası hukukun yapısı, muhtevasının iç hukuk model alınarak tesis edilmiş olmasından ileri gelmekte ve devletler hukuku, gelişimi esnasında hususî hukukun genel prensiplerini benimsemiş ve toplumsal hayatın zarurî bir neticesi olarak oluşmuştur.[11] Uluslararası ilişkilerde menfaat çatışmalarını dengelemeyi amaçlayan uygulamadaki devletler, hukukun aksine İslam hukukunda yeryüzünde tüm insanların menfaatinin korunması için adaletin sağlanması ve yeryüzünden fitnenin ortadan kaldırılması için hem maddi hem de manevî yaptırımlar öngörmüşlerdir.

## I. Adalet Kavramı

Adaletin, insanlar arasında ve uluslararası hukukta çok fazla konuşulun ancak üzerinde bir türlü uzlaşılamayan konulardan biri olmasına rağmen onun herkes tarafından kabul edilebilecek olan bir şekli ve ölçüsü tespit edilememiştir. Hatta kendisi ile iç içe olduğu *'hak'* anlamından daha müphem bir mahiyet arz etmektedir. Bu bakımdan hakkı, adaleti ifade eden ve temsil eden bir sosyal hayat kaidesi olarak değerlendirenler bile adaleti tarif etmekte güçlük çektikleri için sübjektif bir esasa dayanmaktan öteye gidememiştir.[12] Bu açıdan adalet, esasen izafî bir kavram olması dolayısıyla toplumlarda farklı adalet anlayışı görülebilse de adaletin tanımında herkesin kabul edebileceği bazı ortak unsurların bulunduğu da bir gerçektir.[13] Bu çerçevede hakkaniyet, herkese eşit olanın verilmesi, denge, herkese hak ettiğinin verilmesi ve gerçeğe uygun hükmetme, adaletin tanımında kullanılan ortak unsurlardır.[14] Bu içerikten hareketle hakka uygunluk, karşıt çıkarlar arasında sağlanan denge ve doğruya saygı gösterilmesini gerektiren;[15] aynı zamanda haksızlık ve zulmün zıddı olarak kullanılan adalet,[16] bireysel



[7] Alsan, *Yeni Devletler Hukuku*, 1/ 1.
[8] Erdoğan Göğer, *Devletler Hususî Hukukunda Çağdaş Akımlar* (Ankara, AÜHF Yayınları, 1970), 3-4.
[9] Alsan, *Yeni Devletler Hukuku*, 2/ 2.
[10] Alsan, *Yeni Devletler Hukuku*, 2/ 1.
[11] Charles Crozat, *Devletler Umumi Hukuku*, çev. Edip F. Çelik (İstanbul: İsmail Akgün Matbaası, 1950), 1/ 106.
[12] Alsan, *Yeni Devletler Hukuku*, 2/311.
[13] Majid, Khadduri, *İslam'da Adalet Kavramı,* çev. Selahattin Ayaz (İstanbul: Yöneliş Yayınları, 1991), 15.
[14] Adaletin değişik türleri ve bunların açıklamaları için detaylı bkz. Vecdi Aral, *Hukuk ve Hukuk Bilimi Üzerine,* (İstanbul: Filiz Kitabevi, 2001), 38-43.
[15] Selahaddin Bağdatlı, *Hukuk Sözlüğü,* (İstanbul: Derin Yayınları, 2012), 284.
[16] Bağdatlı, *Hukuk Sözlüğü,* 11.

ve sosyal yapıda dirlik ve düzeni, hakkaniyet ve eşitlik esaslarına uygun şekilde davranmayı sağlayan ahlâkî erdem olarak da tanımlanmaktadır.[17]

Başka bir ifadeyle her hususta ölçülü hareket etmek ve hakkı yerine getirme anlamına gelen adalet, insaf, haklılık ve doğruluk manalarına gelen bir denkleştirmedir ki terazinin dili gibi aşırılık ve ihmalkârlık arasında bir birleştirme noktası ve iki tarafı denkleştiren/eşitleyen manasına gelmesi nedeniyle adalete ve adalet düsturuna mizan da denilmektedir.[18] Dolayısıyla herkese kendi hakkını vermek hususunda kesin ve sürekli bir iradeyi ifade eden adalet,[19] kişilerin temel haklarının korunması talebinin ülkeler ve dünya düzeyinde gerçekleştirilmesidir. Bu açıdan bir toplumda insan haklarının tam olarak sağlanması için sadece özgürlük ve eşitlik yeterli değil, aynı zamanda adaletli bir düzenin mevcut olması da gereklidir. İslam'da ilahi temelli olan adalet, Allah tarafından tüm yaratılmışlar üzerine konulan ilahi bir ölçüdür.[20] Kavram, kapsam ve uygulama itibarıyla adalet, bireysel ve toplumsal hayat için önemli olduğu kadar devletler hukuku için de mühim ve elzem bir ilkedir. Çünkü devletler hukukunun temeli, devletlerin hak eşitliği ilkesine dayandığı için haklı bir nedene dayanmayan eşitsizlik, adaletsizlik anlamına gelir. Aynı şekilde İnsana saygısızlık da adaletsizlik olarak değerlendirilir.[21] Şunu da belirtelim ki gerek İslam'ın gerek bütün insanlığın tarihsel tecrübeleri göstermektedir ki ister ulusal düzeyde, ister uluslararası düzeyde olsun, ahlâkî prensiplerden bütünüyle soyutlanmış herhangi bir hukuk ya da adalet sistemi anlamını kaybeder.[22]

**II. Hukuk-Adalet İlişkisi**

Toplum yaşamını düzenleyen uyulması zorunlu kurallar bütünü olarak ifade edilen, toplum ihtiyaçlarını karşılama amacı taşıyan ve devletin yaptırım gücü ile donatılmış olan hukukun,[23] vazgeçilmez fonksiyonlarından biri olan adalet ilkesi,[24] aynı zamanda hukukun idesi, hedefi ve manevî ideali olarak da bilinmektedir.[25] Bunun için adalet, hukukun ve dolayısıyla kanun koyucunun, toplum içerisindeki çıkarları değerlendirmede kullandığı ve hukukun aslî örneği olması bakımından gerçekleştirmek amacını güttüğü şeydir.[26] Hukuk kurallarının amacı, toplum hayatını düzenlemek ve toplum ihtiyaçlarını karşılamaktır. Bunun yanı sıra hukukun toplum ihtiyaçlarını sadece biçimsel olarak düzenlemesi yeterli görülmemekte, nihai hedef olarak ise onun adalet düşünce ve duygularına uygun



[17] Mehmet Erdoğan, *Fıkıh ve Hukuk Terimleri Sözlüğü*, (İstanbul: Ensar Neşriyat, 6. Baskı, 2016), 11.
[18] Muhammed Hamdi Yazır, *Hak Dini Kur'an Dili,* (İstanbul: Azim Dağıtım, 2017), 5/ 282.
[19] Tekin, Akıllıoğlu, "Adalet Kavramı", (Ed. Adnan Güriz, *Adalet Kavramı* içinde), (Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu, 2013), 49.
[20] Şükrü Karatepe, "İnsan Haklarının İlahî Temelleri", *Doğu'da ve Batı'da İnsan Hakları,* (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1996), 113.
[21] Adnan Güriz, "Adalet Kavramının Belirsizliği", (Ed. Adnan Güriz, *Adalet Kavramı* içinde), (Ankara, Türkiye Felsefe Kurumu, 1994), 17.
[22] Khadduri, *İslam'da Adalet Kavramı,* 305.
[23] Bağdatlı, *Hukuk Sözlüğü,* 284.
[24] Ebû Abdillah Muhammed b. Ebibekr el-Cevziyye İbn Kayyim, *et-Turuku'l Hükmiyye fi'ş-Siyâseti'ş –Şeriyye,* thk. Muhammed Cemil Gâzî, (Kahire: Matbaatu'l Medeni, tsz.), 5; Aral, *Hukuk ve Hukuk Bilimi Üzerine,* 22; Necip Bilge, *Hukuk Başlangıcı* (Ankara: Turhan Kitabevi, 18. Baskı, 2004), 21.
[25] Orhan Münir Çağıl, *Hukuk Başlangıcı Dersleri*, (İstanbul: İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Yayınları, 1963), 30; Aral, *Hukuk ve Hukuk Bilimi Üzerine,* 32.
[26] Aral, *Hukuk ve Hukuk Bilimi Üzerine*, 31.

düşmesi gerektiği kabul edilmektedir. Dolayısıyla hukukun ruhsal veya düşünsel yönünü oluşturan ve bazen eşitlikle eş anlamda kullanılan adalet, tarih boyunca çeşitli biçimlerde anlaşılmıştır.[27]

Hukuk düzeni, biçimciliği gereği yalnızca dış görünümleri ele alıp bireysel olanı ayıklamakla bir eşitlik meydana getirir. Bunun içindir ki biçim ve biçimcilikten doğan hukuk güvenliği de bir bakıma adaletin ta kendisidir. Hukuk güvenliği, hukukun her durumda uygulanmasını ve sürekliliğini gerektirir. Böylece hukukun herkese, her duruma ve her zaman aynen uygulanması, eşitlik düşüncesine uygun düşer. Eşitlik düşüncesi ise adaletin temeli ve özüdür.[28] Şu var ki toplum içinde gerçekleşen bir toplum düzeni olarak ifade edilen hukuk, herkesi hoşnut edecek olan yetkin, adaletli bir toplumsal hayat ve düzenin gerçekleşebilmesi imkânını açmış olur. Ancak düzen fonksiyonunu yerine getiren ve pratik amaca uygun bulunan bir hukuk, sadece bununla adaletli olarak nitelendirilemez. Böyle bir hukuk, adaletli olabilmek için ayrıca içeriğinde adalet düşüncesinin gereklerini de yerine getirmelidir.[29] Çünkü hak ve sorumluluk arasında dengeyi kurduğu ve koruduğu sürece hukukun adalete uygun olduğu düşünülebilir, aksi takdirde hak ve adaletten bahsedilemez.

Hukukun bir düzenleme olduğu konusunda görüş birliği olduğu halde, bu düzenin adalet idealine veya somut menfaatlere dayandığı konusunda görüş ayrılığına düşülmüştür. Örneğin, tabii hukuk okulu ruhsal yöne önem vererek, hukukun adalet idesine dayandığını, pozitif hukukun bu ideyi gerçekleştirmeye çalışması gerektiğini ileri sürmektedir. Pozitivist felsefeye dayanan okullar ise maddesel yönü üstün tutarak, hukukun somut çıkarları koruduğu görüşünü savunmaktadırlar. Bu amaçlarından her birinin, diğerinin tamamlayıcısı mahiyetinde olduğundan bunlardan herhangi birisine üstünlük tanımaksızın, hukukun amacının, toplumsal ihtiyaçların adalete uygun bir biçimde düzenlenmesi olduğu söylenebilir.[30] Ne var ki hukukun yalnızca düzeni sağlamak, belirsizliği ortadan kaldırmakla adaletli olamayacağını, aynı zamanda hukukun bireysel vicdanî kararların uygulanmasına engel olmaması ve vicdanın yasakladığı fiillere zorlamaması biçimindeki vicdan özgürlüğünü de tanımasını gerektirir.[31]



Bu bilgiler bize hukuk ve adalet kavramlarının iç içe geçmiş kavramlar olduğunu göstermektedir. Aslında bir bakıma adalet, hukukun uygulamasıdır. Başka bir ifadeyle hukuk uygulaması, adaletin gerçekleştirilmesi demektir. Bununla birlikte hukukun amaçladığı adaletin ne olduğunu söylemek kolay değildir. Günümüzde çok bilindiği sanılan bu kavram adeta belirsiz hale gelmiştir. Bu duruma son vermenin yolu da eskilerin bu kavrama verdiği anlamlar üzerinde düşünmekle mümkündür.[32] Buna göre adalet, sübjektif bir amacı/hedefi değil, hakikat, iyi ve güzel gibi belli bir insanın ya da insanların sübjektif görüşlerinden bağımsız bizzat kendi üzerine temellenmiş, daha yüksek değerlerden çıkmayan, objektif ve salt bir değerin ifadesidir. Bu özelliği ile adalet, hukuk düzeninin ne ölçüde gerçekleşmiş olduğu açısından bir değer ölçüsü ve değerlendirme ölçüsü rolünü oynar.[33] Uluslararası adaletin temelini

[27] Şeref Gözübüyük, *Hukuka Giriş* (Ankara Turhan Kitabevi, 40. Baskı, 2020), 20-21.
[28] Rahmi Çobanoğlu, *Hukukta Gaye Problemi* (İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları, 1964), 31.
[29] Aral, *Hukuk ve Hukuk Bilimi Üzerine*, 33.
[30] Bilge, *Hukuk Başlangıcı,* 20-21.
[31] Aral, *Hukuk ve Hukuk Bilimi Üzerine*, 35-36.
[32] Akıllıoğlu, "Adalet Kavramı", 50-51.
[33] Aral, *Hukuk ve Hukuk Bilimi Üzerine*, 31.

de ilk önce fertlerin adalet duygularının gelişmesinde aramak ve ona göre tedbirler almak gerekir. Fertlerin toplum hayatında durumlarını düzeltecek, maddi ve manevi seviyelerini yükseltecek her tedbirin aynı zamanda hem ulusal hem de uluslararası adalet üzerine büyük etkiler bırakacağı bir gerçektir.[34] Bu meselenin daha iyi anlaşılması için uluslararası adalet konusuna da kısaca temas edilmesi çalışmanın seyri açısından uygun olacaktır.

### III. Uluslararası Hukukta Adalet Anlayışı

Hak ve adalet konusu, ilk devirlerden günümüze kadar insanlar, toplumlar ve uluslararası alanda gündemdeki yerini ve önemini koruyan bir meseledir. Hak anlamı ne şekilde mütalaa edilirse edilsin, bir toplum içinde cari olan hayat ve idare usullerinin yani kanunların mihenk taşını adalet duygusu teşkil eder. Belirli bir ölçüsü olmamakla birlikte demokratik sistem içinde yaşayan toplumların adalet duygusu, daha çok milli vicdanda ortaya çıkar. Bu hususta *"Halkın sesi hakkın sesi"* vecizesi, aslında bir gerçeği ifade etmektedir. Çünkü şahsî adalet ölçülerimizin aşırılıkları milli vicdanın adalet duygusuyla törpülenerek bir denge oluşturur ki işte bunun adı da adalettir.[35] Toplumsal alanda önemine binaen dinler adalet konusuna metinlerinde yer vermiş ve insanlara adil olmayı emretmiştir. Bunun yanında çeşitli düşünce ve felsefeler de adaletin insanlara getirdiği faydalar üzerinde durmuşlardır.[36] Adalet ve adaletin uygulanışı, devlet ve toplum hayatının en ehemmiyetli meselelerini teşkil ettiği için bütün devlet ve toplum meseleleri bu kavram etrafında döner. Çünkü devamlı bir hukukî düzen ancak adalet temeline dayanmak suretiyle kurulabilir.[37] Bu bakımdan Milletler Cemiyeti Paktı'nın başlangıç kısmında uluslararası münasebetlerin "adalet ve şeref" esaslarına dayanması ve "adaleti hâkim kılmak" lüzumu ifade edilerek hangi yollardan bu amaca ulaşılacağı, devletlerin riayet etmekle görevli oldukları taahhüt ve yükümlülükler hâlinde tespit olunmuştur.[38] Ayrıca Birleşmiş Milletler Şartının ve Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Bildirgesi'nin başlangıç kısımlarında da insan haklarının dünyada barış ve adaletin temeli olduğu belirtilmiştir.[39]



Hukuk kurallarının düzenli şekilde uygulanmasının adaleti gerçekleştirmenin ön şartı olması dolayısıyla hukukun uygulanmadığı bir toplum hayatında adaletle ilgili hak ve eşitlik unsurunun bulunmadığı açıktır. Böyle bir hayatta ne haktan ne de eşitlikten bahsetmek mümkün değildir. Haklı bir nedene dayanmayan eşitsizlik ise adaletsizlikten başka bir şey değildir. İç hukukta adaletin ölçütü olarak mühim bir rol üstlenen eşitliğin, uluslararası hukuk alanında da önemli bir fonksiyonu vardır. Çünkü devletlerin hak eşitliği ilkesi uluslararası hukukun temelidir.[40] Bunun için adalet düşüncesi uluslararası hukukun tarihî, sosyolojik ve felsefî mahiyetindeki kökleri ve sebepleri ile ilgili tartışmalarda da ön

[34] Alsan, *Yeni Devletler Hukuku,* 2/ 319.
[35] Alsan, *Yeni Devletler Hukuku,* 2/ 312.
[36] Osman Eskicioğlu, "İslam ve Uluslararası Adalet", *Doğu'da ve Batı'da İnsan Hakları* (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1996), 118.
[37] Alsan, *Yeni Devletler Hukuku,* 2/312.
[38] Alsan, *Yeni Devletler Hukuku,* 2/315.
[39] Akıllıoğlu, "Adalet Kavramı", 49.
[40] Güriz, "Adalet Kavramının Belirsizliği", 27, 31-32.

planda yer alır. Uluslararası hukukun esasına dair nazariyelerden objektivist nazariyeye[41] göre bu hukukun esasını ve hukuka riayet vazifesini izah etmek için bunları aşan bir şeye riayet etmek gerekir ki bu da adalet düşüncesidir. Bu düşüncenin uluslararası topluluğun süjeleri arasındaki ilişkileri tanzim edeceğine inanılmaktadır.[42] Bunun sonucu olarak uluslararası hukuk, uluslararası topluluk çerçevesinde doğan bütün devletleri-tanınmış olsun olmasın- ve diğer bütün devletler hukuku süjelerini bağlar. Sadece aralarında sarih veya zımnî uluslararası antlaşmalar bulunan süjeleri bağlayan bir hukuk değildir. Sarih veya zımnî antlaşmalar, hukukun yegâne kaynağı olsaydı tanınmamış bir devlet-henüz antlaşma akdetmediğine göre- hiçbir pozitif devletler hukuku kaidesiyle bağlı olmazdı. Oysaki henüz tanınmamış devletlerin de asgarî ölçüde hakları ve mükellefiyetleri vardır.[43]

İnsanların ve toplumların hayatında büyük bir etkisi bulunan adalet düşüncesi, toplumların hukuk düzenine hayatiyet kazandırırken; kişileri de kendilerini haklı saydığı dava için mücadeleye sevk etmektedir. Böylece haklılık ve haksızlık tartışması sadece iç hukukta değil, aynı zamanda uluslararası ilişkilerde de sürekli olarak yapılagelmiştir. Hatta savaşlarda savaşan uluslar/devletler adalet için savaştıklarını veya adaletin kendi yanlarında olduğunu ileri sürmüşlerdir.[44] Aslında demokrasi rejiminin tam olarak işlediği toplumlarda bu mekanizma bir dereceye kadar sağlanabilmiştir. Bununla birlikte sosyal adalet anlayışı, toplum hayatının tekâmülünü ve gelişmesini takip etmektedir ki demokratik bir idare sistemi, onun tedricen bu hayat üzerinde etkili kılmaktadır. Şu da bir gerçektir ki adalet, kaba kuvvetin hüküm sürdüğü bir yerde mevzu bahis edilemez. İnsan şuurunda beliren adalet duygusunun uygulama alanına geçebilmesi için her şeyden önce bir otoriteye ve bir teşkilata ihtiyaç vardır. Fakat öyle bir otorite ve teşkilat, dayanaklarını ve hedeflerini ancak hukukî bir nizamın kurulması ve sağlanması prensibinde aramalıdır.[45] Ancak ulusal hukuk düzenlemeleri dışında uluslararası hukuk düzeni içerisinde kuralları koyma yetkisine sahip olan kişi ya da birim, üstün siyasi otorite değildir. Uluslararası toplum, farklı bir siyasal olarak örgütlenmeye sahiptir ve bu yapı içerisinde devletler, siyasal gücü birlikte kullanırlar. Bu sistem çerçevesinde uluslararası hukuk kuralları farklı bir süreç sonucunda oluşturulurlar.[46] Bu bakımdan uluslararası ilişkilerde rekabet ve güç dengesinin hâkim olduğu devirlerde hak ve adalet esasları, sarf edilen sözler ve gösterişten ibaret kalmıştır. Hatta güçlü devletler, sahip oldukları güç dengesini zayıf devletlerin en temel haklarını bile ihlal yönünde kullanmışlardır.[47] Hatta uluslararası hukukta bir güvenlik sorunu doğuran savaş sırasında adaletin, sübjektif niteliğinin azamî düzeyde abartıldığı, yani tarafların kendilerini haklı göstermeye çalıştıkları ve adaleti tesis etmek için savaşa giriştikleri de bir vakıadır.[48]



[41] Objektivist Nazariye, devletler hukukunun zorunluluğunu ve mesnedini, "devletin iradesi fevkinde veya bu irade dışında ya da bizzat uluslararası camianın mahiyetinde var olan" objektif esaslara dayandırır. Bkz. Crozat, *Devletler Umumi Hukuku*, 97.
[42] Akipek, *Devletler Hukuku* 1/ 63.
[43] Crozat, *Devletler Umumi Hukuku*, 107-108.
[44] Güriz, "Adalet Kavramının Belirsizliği", 17.
[45] Alsan, *Yeni Devletler Hukuku*, 2/ 313-314.
[46] Yücel Acer - İbrahim Kaya, *Uluslararası Hukuk* (Ankara: Seçkin Yayınları, 5. Baskı, 2004), 28.
[47] Alsan, *Yeni Devletler Hukuku*, 2/ 314-315.
[48] İsmail Kıllıoğlu, *Ahlâk ve Hukuk İlişkisi*, (İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Vakfı Yayınları, 1988), 267.

İnsanlar, ancak birçok tecrübe devirleri geçirdikten sonra kuvvet ve şiddete başvurmanın her zaman için yeterli bir korunma yolu olmadığını anladıkları için dostça uyuşma veya tarafsız bir hakemin aracılığına müracaat etme gibi barışçıl tedbirler ile haklarını araştırmayı menfaatlerine daha uygun olacağını düşünmeye başlamışlardır. Toplumsal hayatın bu safhasında adaletin teşkilatlandırılması konusu ele alınmış ve bir kısım gelişim safhalarından sonra adalet, sosyal bir görev ve amme hizmetlerinin önemli ilkelerinden biri olmak üzere hususî bir iş veya dava olmaktan çıkmıştır. İşte bu gelişim süreci içinde uluslararası münasebetleri de hak ve adalet esaslarına göre düzenlemek düşüncenin ve ihtiyaçlarının sevkiyle uluslararası bir teşkilat kurma fikri doğmuştur.[49] Ancak bu fikrin hayatiyet kazanabilmesi için uluslararası ilişkilere hâkim olan adalet standardının tüm ulusların menfaatlerinin birleştiği bir noktada olması gerekir.[50]

Bu çerçevede uluslararası ilişkilerde adaletin hâkim kılınması için bir kısım girişimler başlamıştır. İlk önce Milletler Cemiyeti ve ardından onun devamı niteliğinde Birleşmiş Milletler Teşkilatı kurulmuştur.[51] Uluslararası adaletin sağlanması ve kurumsallaşması yönünde oluşturulan Birleşmiş Milletler Antlaşması'nın başlangıç kısmında adaletin sağlanması için tedbirler alınması gerektiği belirtildikten sonra 1. maddesinin 1. fıkrasında uyuşmazlıkların barışçıl yollardan çözülmesi için adalet ve hukukî prensiplerin birlikte işlevsel kılınmasına vurgu yapılmıştır.[52] Ayrıca Birleşmiş Milletler Teşkilatı, kendisinin başlıca adalet organı olmak üzere uluslararası Adalet Divanını[53] kurmuş ve üye devletler, bütün uyuşmazlıklarda Adalet Divanı'nın kararlarına uymayı taahhüt etmiştir. Ancak Divan'ın yetkisi, tarafların kendisine tevdi edecekleri bütün işler ile Birleşmiş Milletler Antlaşması'nda ve yürürlükte olan antlaşmalara serpiştirilmiş hukukî mahiyetteki anlaşmazlık türlerinden oluşmuştur. Oysaki uluslararası barışı bozan ve hukukî bir düzen kurulmasına engel olan sebepler bunlar değildir. Şu bir gerçektir ki uluslararası ilişkilerde büyük menfaat ayrılıklarına yol açan siyasi anlaşmazlıkların da adalet, eşitlik ve hakkaniyet temelinde çözülmesi sağlanmadıkça adalet organı rolünü hiçbir zaman layıkıyla yapamaz.[54] Adalet Divanı, görevlerinin sınırlandırılması ve kararlarının yürütme kuvvetinin bulunmaması sebebiyle tam bir adaleti dağıtma mekanizması oluşturamasa da bu yönde atılmış ciddi ve önemli bir adımdır. Bu düzenlemeye kadar kendi takdir ve hükmünden başka bir şey tanımamış olan Devlet egemenliğinin bu adımın atılmasına tahammül göstermesi bile aslında büyük bir başarı sayılabilir.[55]



Baş döndürücü gelişim ve değişimin yaşandığı günümüzde adalet mekanizmasını daha ileri bir düzeye taşımak, uluslararası ilişkilerde daha etkin kılmak için her şeyden önce üye devletlerin görüş birliği, bundan sonra da istedikleri şeyde iyi niyet/samimiyete dayalı yaklaşım içinde olması ve

[49] Alsan, *Yeni Devletler Hukuku,* 2/ 313.
[50] Khadduri, *İslam'da Adalet Kavramı,* 219, 304.
[51] Seha Lütfi Meray, *Devletler Hukukuna Giriş* (Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 3. Baskı, 1968), 2/ 158, 178.
[52] Enver Bozkurt, *Türkiye'nin Uluslararası Hukuk Mevzuatı* (Ankara, Asil Yayın Dağıtım Ltd, Şti., 5. Baskı, 2011), 674-675.
[53] Uluslararası Adalet Divanı, Merkezi Hollanda'nın Lahey kentinde olan Birleşmiş Milletlerin başlıca yargı organıdır. Bkz. Bağdatlı, *Hukuk Sözlüğü,* 672.
[54] Alsan, *Yeni Devletler Hukuku,* 2/ 317.
[55] Alsan, *Yeni Devletler Hukuku,* 2/ 315.

uygulamada da devlet ciddiyetiyle hareket etmeleri gerekir. Çünkü gerek İslam'ın gerekse tüm insanlığın tarihsel tecrübeleri göstermektedir ki ister ulusal düzeyde, ister uluslararası düzeyde olsun, ahlâkî prensiplerden bütünüyle soyutlanmış herhangi bir hukuk ya da adalet sistemi anlamını kaybeder.[56] Bu bakımdan hak ve adalet, insanın düşünce ve davranışları başta olmak üzere bütün iradi fonksiyonlarında bulunması zaruri olan bir ölçü olduğu için[57] uluslararası adaletin temelinin öncelikle fertlerin adalet duygularının gelişmesinde aranması ve ona göre tedbirler alınması elzemdir. Bireylerin sosyal hayat içindeki durumlarını düzeltecek her tedbirin aynı zamanda hem iç hem de uluslararası adalet üzerinde büyük etkileri olacağından şüphe yoktur.[58]

## IV. İslam'da Adalet İlkesi ve Uygulamaları

İslam'da temel haklardan biri olarak kabul edilen adaletten yararlanma hakkı, sadece Müslümanlar için değil, tüm insanlar için ihmal ve ihlal edilemez bir haktır. Bunun için her sahada adaletten tüm insanları faydalandırmak, İslam'ın Müslümanlara yüklediği bir sorumluluktur. Bu itibarla herkesin kendi yetki ve sorumluluk alanında âdil olması emredilerek[59] toplumlar arası ilişkilerden uluslararası ilişkilere kadar tüm alanlarda adaletin hâkim kılınması esas alınmıştır. Şimdi öncelikle Kur'an'da adalet kavramının muhtevasını kısaca ele aldıktan sonra bu konunun asıl mihenk taşı ve adaletin hayata geçirilme safhasının müşahhas bir ifadesi olan ilk devirlerdeki uygulamalara fazla detaya inmeden yer vermeye çalışacağız.

### A. Kur'an'da Adalet Kavramının Mahiyeti



İslam, tüm insanlığa gönderilmiş olan evrensel bir din olmasının gereği olarak insanların ve toplumların ilişkilerini barışçıl ilişkiler çerçevesinde hak, adalet, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve işbirliği esasına dayandırmış; insanî bağları geliştirmeyi ve güçlendirmeyi emretmiş; İnsanlar ve toplum arasında münasebetlerin şekli ve niteliğine bakmaksızın adaletle muamele ilkesini benimsemiştir. Bunun doğal bir sonucu olarak da her türlü haksızlık, baskı ve zulüm yasaklanmıştır. Bu yüzden Kur'an'ın ısrarla üzerinde durduğu ana temalardan biri de adalet prensibidir. Nitekim Kur'an'da *"Andolsun ki biz peygamberlerimizi açık delillerle gönderdik ve insanların adaleti yerine getirmeleri için beraberlerinde kitabı ve mizanı indirdik..."* ayetinde belirtildiği üzere peygamberlerin gönderilme amaçlarından birisi de toplumda adaletin tesis edilmesidir. Bunun için "*İşte böylece sizin insanlığa şahitler olmanız, Resûl'ün de şahit olması için sizi mutedil bir millet kıldık..."*[60]ayetinde de belirtildiği üzere Allah'ın Müslümanları insanlar arasında hakşinas, doğru sözlü, adil, dürüst ve ahlâklı, ilim ve irfan sahibi, şahitlik yapmaya layık bir ümmet kılması sebebiyle Müslümanların bu vazifelerinin gereğini hiçbir şekilde unutmaması gerekir.[61] Bu bağlamda Kur'an'da adaletin ölçüsünün hak olduğu, adaletin ise ancak hakka riayet etmekle mümkün olacağı şöyle ifade edilmektedir: *"...Musa'nın*

[56] Khadduri, *İslam'da Adalet Kavramı,* 305.
[57] Eskicioğlu, "İslam ve Uluslararası Adalet", 122
[58] Alsan, *Yeni Devletler Hukuku,* 2/ 319.
[59] Müslim, *İmâre,* 5.
[60] Bakara, 2/143.
[61] Yazır, *Hak Dinin Kur'an Dili,* 1/ 515.

*kavminden hak ile doğru yolu bulan ve onun sayesinde âdil davranan bir topluluk vardır."*[62] *"Yarattıklarımızdan, daima hakka ileten ve adaleti hak ile yerine getiren bir millet bulunur."*[63]

Kur'an, tüm insanlığın hidayeti için gönderilmiş ilahi bir kitap olmasının gereği olarak muhtevasında bulunan adalet kavramı ve kapsamı da bu çerçevede şekillenmiştir. Buna göre *"Eğer müminlerden iki grup birbirleriyle vuruşurlarsa aralarını düzeltin. Şayet biri ötekine saldırırsa, Allah'ın buyruğuna dönünceye kadar saldıran tarafla savaşın. Eğer dönerse artık aralarını adaletle düzeltin ve (her işte) adaletli davranın. Şüphesiz ki Allah, âdil davrananları sever"*[64] ayetinde belirtildiği gibi Müslümanların kendi aralarındaki ilişkilerde; diğer taraftan *"Allah, sizinle din uğrunda savaşmayan ve sizi yurtlarınızdan çıkarmayanlara iyilik yapmanızı ve âdil davranmanızı yasaklamaz. Çünkü Allah, adaletli olanları sever*"[65] ayetiyle de Müslümanların gayrimüslimlerle olan ilişkilerde mutlak bir şekilde adaletle muamele edilmesi istenmektedir. Ayrıca toplumun her alanında adaletin tesis edilmesini gerekli kılan *"Allah size, emanetleri mutlaka ehline vermenizi ve insanlar arasında hükmettiğiniz zaman adaletle hükmetmenizi emreder. Allah, size ne kadar güzel öğütler veriyor! Şüphesiz ki Allah, her şeyi işitici, her şeyi görücüdür"*[66] ayeti, insanlar arasında adaletle hükmetmenin, sadece Müslümanların kendi aralarındaki ilişkilerde değil, aynı zamanda Müslim- gayrimüslim; dost, düşman ayrımı yapmaksızın tüm insanlar arasında olması gerektiğini ifade etmektedir.[67] Hanbeli hukukçulardan İbn Teymiyye(ö. 728/ 1328) bu ayeti, gerek iç işlerinde gerekse uluslararası ilişkilerde görevleri ehline vermenin ve hükümlerde ya da davranışlarda adil olmanın, meşru bir yönetimin temel özelliği olduğunu söylemek suretiyle bu konuya dikkat çekmektedir.[68] Dolayısıyla İslam ülkesiyle diğer devletler arasındaki ilişkiler, adalet prensibine dayandığı gibi barışçıl ilişkilerin devam ettiği dönemlerde ise gayrimüslim devletlerin ve onların vatandaşlarının haklarına saygı gösterilmesi gerekir.



Bununla birlikte Kur'an'da Müslümanların adaletsizliğe yol açacak olan her türlü muameleden kaçınması da emredilmektedir. Nitekim *"...Mescid-i Haram'a girmenizi önledikleri için bir topluma karşı beslediğiniz kin sizi tecavüze sevk etmesin! İyilik ve (Allah'ın yasaklarından) sakınma üzerinde yardımlaşın, günah ve düşmanlık üzerine yardımlaşmayın. Allah'tan korkun; çünkü Allah'ın cezası çetindir"*[69] ayetine göre Müslümanların, kendilerine haksızlık ve zulüm yaparak Mescid-i Haram'dan alıkoyan düşmanlara karşı, haktan ve adaletten ayrılarak onlara karşı haddi aşması/orantısız güç kullanması yasaklanmıştır.[70] Başka bir ifadeyle Müslümanlardan her birinin, hangi durumda olursa olsun herkes için adaletle muamele etmek bir vecibe olarak görüldüğü için milletlerin kin ve öfkesi

[62] A'raf, 7/159,
[63] A'raf, 7/181.
[64] Hucurât, 49/9.
[65] Mümtehine, 60/8.
[66] Nisâ, 4/58.
[67] Seyyid Kutup, *Fi Zilali'l Kur'an* (Kahire: Dâru'ş Şurûk, 1985), 2/ 852.
[68] Takıyüddin Ahmed. Abdülhalîm İbn Teymiyye, *es-Siyasetü'ş- Şer'iyye fî Islâhı'r-Râî ve'r-Raiyye* (Beyrut: Dâru'l Marife, (tsz.),12.
[69] Mâide, 5/2.
[70] Ebu Bekr Ahmed b. Ali er-Râzî el- Cessâs, *Ahkâmu'l Kur'an,* thk. Muhammed es-Sâdık Kamhavî (Beyrut: Daru İhyai't Turasil Arabî- Müessesetu't Tarihi'l Arabî, 1412/1992), 3/ 297.

karşısında bile hiçbir şekilde Müslümanların adaletten ayırmamaları bir mükellefiyettir.[71] İşte bunun gereğini Müslümanların yerine getirebilmesi için temel prensibin ne olması gerektiği ise "*Muhakkak ki Allah, adaleti, iyiliği, akrabaya yardım etmeyi emreder, çirkin işleri, fenalık ve azgınlığı da yasaklar. O, düşünüp tutasınız diye size öğüt veriyor"*[72] ayetiyle insanlar ve toplumlar arasında adaletle muamele etmek ve hiç kimseye haksızlık etmemek olarak belirlenmiştir. Söz konusu ayette adaletle birlikte yer alan "ihsan" kavramıyla da kötülüğe karşı iyilik ve af, Müslüman-gayrimüslim ayrımı yapılmaksızın insanlara faydalı olmaya ve iyilikte bulunmaya vurgu yapılmaktadır.[73] Bu ayetteki ihsan kavramı, bir rivayete göre "*Kendiniz için istediğinizi mümin kardeşiniz için de istemedikçe kâmil mümin olamazsınız…"*[74] hadisiyle tefsir edilmiştir.[75]

Buradan yola çıkarak şunu belirtelim ki sosyal bir varlık olan insanın toplumda uyacağı ahlâkî bir vazife şu olmalıdır ki "*Başkalarının bize yapmalarını arzu ettiğimizi bizim de onlara yapmamız, bize yapılmasını istemediğimizi başkalarına yapmamamız."* [76] Bunun dışında Müslümanlar arasındaki ilişkilerde adalet prensibine vurgu yapan Nisâ suresindeki, *" Ey iman edenler! Adaleti titizlikte ayakta tutan, kendiniz, ana babanız ve akrabanız aleyhinde de olsa Allah için şahitlik eden kimseler olun. (Haklarında şahitlik ettikleriniz) zengin olsunlar, fakir olsunlar Allah onlara(sizden) daha yakındır. Hislerinize uyup adaletten sapmayın, (şahitliği) eğer, büker(doğru şahitlik etmez), yahut şâhitlik etmekten kaçınırsanız(biliniz ki) Allah yaptıklarınızdan haberdardır"*[77] ayette fert ya da fertlerin kendilerinden ana-baba ve akrabalarından bahsedilmek suretiyle Müslümanların kendi aralarındaki ilişkilerde adaletin hâkim kılınması emir siygasıyla bildirilmektedir.

Öte yandan uluslararası alanda adalet prensibinin gerçekleştirilmesiyle ilgili olarak da Mâide suresinde *" Ey iman edenler! Allah için hakkı ayakta tutan, adaletle şahitlik eden kimseler olun. Bir topluluğa duyduğunuz kin, sizi âdil davranmamaya itmesin. Adaletli olun; bu, Allah korkusuna daha çok yakışan(bir davranış)tır. Allah'a isyandan sakının. Allah yaptıklarınızı hakkıyla bilmektedir"*[78] ayetinden maksat, düşmanlık ve nefretin vaki olduğu ortamlarda adalet ve hakkaniyeti gözetmek, düşman lehinde bile hak ve adaleti tutmak ve tatbik etmektir.[79] Daha geniş bir ifadeyle Allah, dostlara olduğu gibi düşmanlara da adaletle muamele etmeyi, hüküm ve davranışlarda zulmetmemeyi, düşmanlıkları ve kinlerinden ötürü düşmanlarla ilgili Allah'ın koyduğu hükümlerin dışına çıkılmamasını emretmektedir. Çünkü bir topluma olan düşmanlıkla ilgili Allah'ın koyduğu hükümler dışına çıkılması, adaletten sapma sayılacağı için yasaklanmıştır.[80] Bu ayetteki emir lafzının, haklı olsun



[71] Ebû Ca'fer Muhammed b. Cerîr et-Taberî, *Câmi'u'l Beyân an Te'vili Ayî'l Kur'an,* thk: Abdullah b. Abdulmuhsin et-Turkî, Dâru'l Hicr (Kahire: 1422/2001), 8/ 50-51; Ebu'l-Fidâ İsmail b. Ömer İbn Kesîr, *Tefsiru'l Kur'an'il Azim,* thk. Sâmi b. Muhammed Selâme (Riyâd: Dâru Tayyibe, 1420/1999), 3/ 12.
[72] Nahl, 16/90.
[73] İbn Kesîr, *Tefsiru'l Kur'an'il Azim,* 4/ 595-597; ayrıca bkz. Nahl, 16/126; Şûrâ, 42/40-43; Mâide, 5/45.
[74] Buhârî, *İmân,* 7; Müslim, *İmân,* 71,72.
[75] Yazır, *Hak Dini Kur'an Dili*, 5/ 283.
[76] Ahmet Hamdi Akseki, *İslâm Fıtrî, Tabiî ve Umumî bir Dindir* (İstanbul: Sebil Yayınevi, 2004), 377.
[77] Nisâ, 4/135.
[78] Mâide, 5/8.
[79] Yazır, *Hak Dini Kur'an Dili,* 3/ 194.
[80] Taberî, *Câmi'u'l Beyân an Te'vili Ayî'l Kur'an*, 8/ 222-223.

haksız olsun herkese adaletle muamele etmeyi içerdiğinden hareketle Cessâs(ö.370/980), kâfirlerin küfrü ve zulmüne rağmen onlara adaletle davranmak, savaş dolayısıyla hak ettikleri misilleme sınırını aşmamak hususunda Müslümanlar için bir hüküm olduğunu belirtmektedir.[81] Öte yandan bu ayetin hükmünün umumî olduğunu belirten Râzî (ö. 606/1209) ise Allah'ın bununla bütün insanlara adaletten başka şekilde muamele edilmemesi, zulüm ve aşırılığa gidilmemesi hatta karşı taraf, kötülük yapıp aşırılıkta bulunsa bile onlara da adaletle muamele edilmesi emredilmektedir.[82]

O halde uluslararası ilişkilerde İslam devletinin gayrimüslim bir devlete ya da devletlere karşı takip edilecek dış siyasetle ilgili olarak İslam, Mümtehine suresinde[83] Müslümanlara karşı düşmanca tutum ve davranışlarda bulunmayan gayrimüslim topluluk veya devletlerle iyi ilişkiler kurulmasında Müslümanları engellememektedir. Dolayısıyla bu ayetler, Müslümanlarla gayrimüslimler arasında iyilik ve ihsanda bulunmanın caiz olduğuna delalet etmektedir. İşte buraya kadar genel mahiyette yer verdiğimiz Kur'an'da adaletle ilgili ayetler ve bu ayetlerin müfessirler tarafından yorumu incelendiğinde gerek Müslümanların kendi aralarında gerekse gayrimüslimlerle olan ilişkilerde karşı tarafın tavrına nazar-ı itibara almadan adaletle hükmetmenin İslam'ın Müslümanlara yüklediği bir görev olduğu bariz bir şekilde görülmektedir. Şimdi ele alacağımız başlıklarda Kur'an'da adaletle ilgili ayetlerdeki hükümlerin İslam'ın ilk devirlerinde Hz. Peygamber'in rehberliğinde; sonraki dönemlerde ise onun uygulamaları ışığında nasıl şekillendiği üzerinde duracağız.

## B. Erken Dönem Uygulamalarında Adalet İlkesi



### 1. Hz. Peygamber Dönemi

İslam'ın ilk devrini oluşturan Hz. Peygamber döneminde toplumsal ve uluslararası ilişkilerde Kur'an'ın da ifade ettiği gibi[84] barış eksenli bir yaklaşım benimsenmiştir. Bu bakımdan iç hukukta Müslümanlar arasında adalete riayet edildiği gibi uluslararası alanda da gayrimüslimlerle münasebetlerde barış ve savaş dönemlerinde taviz verilmeden uygulanan ilkelerden biri adalettir. Zaten İslam hukukunun amacı, bireysel, toplumsal ve uluslararası ilişkilerde Müslümanların adaletli olmalarını sağlamak olmuştur.[85] İslam'ın bu amacını hayata geçiren Hz. Peygamber, risâlet görevini, Kur'an'da *"İşte onun için sen (tevhide) dâvet et ve emrolunduğun gibi dosdoğru ol. Onların heveslerine uyma ve de ki: Ben Allah'ın indirdiği Kitab'a inandım ve aranızda adaleti gerçekleştirmekle emrolundum…"*[86] ayetinin gereği olarak bir taraftan Mekkeli ve Medineli Müslümanlar yani Muhacir

[81] Cessâs, *Ahkâmu'l Kur'an,* 4/ 39.
[82] Fahruddin Muhammed b. Ömer er- Râzî, *Tefsirü Fahru'r* Râzî (Beyrut: Dâru'l Fikr, 1401/1981), 11/ 184.
[83] Mümtehine, 60/8: *"Allah, sizinle din uğrunda savaşmayan ve sizi yurtlarınızdan çıkarmayanlara iyilik yapmanızı ve âdil davranmanızı yasaklamaz. Çünkü Allah, adaletli olanları sever"*[83]
[84] Enfâl, 8/61: *"Eğer onlar barışa yanaşırlarsa sen de ona yanaş ve Allah'a tevekkül et, çünkü O işitendir, bilendir"*
[85] İbn Kayyim, *et-Turuku'l Hükmiyye* s. 5; İbrahim b. Musa el-Gırnâtî eş-Şâtibi, el-*Muvâfakât fî Usûli'ş Şeri'a,* thk. Ebû Ubeyde Meşhur b. Hasan Ali Selman (Kahire: Dâru İbn Affân, 1417/1997), 2/ 9; Hamidullah, *İslâm'da Devlet İdaresi,* 24.
[86] Şûra, 42/15.

ve Ensar arasında kardeşlik ilan ederken, diğer taraftan da Medine Sözleşmesi ile Müslüman, Yahudi ve müşrikler arasında hak ve adaleti tesis etmeye çalışarak ifa etmiştir.[87] Çünkü Hz. Peygamber'in ifadesiyle adalet, "*Her hak sahibine hakkını verme"*[88] işidir. Bu ibareden, haklının haksızdan ayrılması ve aynı zamanda haksıza da gereken karşılık verilmesini anlamak mümkündür. Ayrıca *"Müslüman Müslümanın kardeşidir. Ona zulmetmez ve onu zalime teslim etmez. Kim kardeşinin yardımında bulunursa Allah da ona yardım eder"*[89] hadisinde de Müslümanların kendi arlarında vaki olan ilişkilerde zulüm/adaletsizlik yasaklanmıştır. İslam'da adalet anlayışı gereği tüm insanların eşit görüldüğü yaklaşımının teşvik edilmesi ve insanların zulümden sakınması gerektiği hususunda da birçok hadis mevcuttur. Nitekim bir kudsî hadiste *"Ey kullarım! Ben kendi nefsime zulmü haram kıldım onu sizin aranızda da haram kıldım. Öyleyse birbirinize zulmetmeyin"*[90] Başka bir hadiste de Hz. Peygamber, *"Zulümden sakının! Çünkü zulüm, kıyamet günü zifiri karanlıklar olacaktır."*[91] Hatta bir defasında Hz. Peygamber, "*Zalim olsun mazlum olsun kardeşine yardım ediniz dediğinde orada bulunanlar, mazlumken tamam da zalime nasıl yardım edelim diye sorduklarında Hz. Peygamber, onun zulmüne engel olman da ona yardım etmektir"* diye cevap vererek Müslümanların adalet ile ilgili ilkesel duruşlarını çok veciz bir şekilde ortaya koymuştur.

Adalet ilkesinin hâkim olduğu İslam'ın ilk devirlerinde uluslararası ilişkilerde barış döneminde iyi komşuluk ilişkileri, tarafların/devletlerin birbirlerine karşı hoşgörüsü doğrultusunda farklı din, dil, ırk ve görüşe sahip olsalar da tüm tarafların insan olma vasfı ön planda tutularak ortak bir zeminde/paydada buluşma imkânı oluşturulmuştur. Aynı şekilde savaş döneminde de hiçbir taviz verilmeden adalet ilkesinin uygulanmasına devam edilmiştir. Çünkü *"Müslümanlar şartlarına bağlıdır"*[92] hadisi, her durumda adalet ve ahde vefa gösterme hususunda Müslümanın şartlara bağla olmalarındaki vasfı dile getirilmiştir. Aslında şu da bir gerçektir ki iki insanî temel ilke olan hoşgörü ve özgürlük de adaletin mevcudiyetiyle varlığını sürdürebilirler. Ancak hoşgörü, hakların zayi olmasına sebebiyet verdiğinde bu zulmün kapsamına girer. Öte yandan bireysel ve toplumsal olarak zalimlere gösterilen hoşgörü ve yaptıkları zulme kayıtsız kalma da dolaylı yönden hakları ihlal edilen mazlumların zulme uğramaları anlamı taşıdığı için[93] Müslümanlar bu gibi söylem ve eylemlerden kaçınmalıdır.



Aynı şekilde İslam devletinin diğer devletlerle münasebetleri de adalet ilkesine dayalı olarak yürütülür. Bu itibarla barış zamanlarında diğer devletler ve onların vatandaşlarının haklarına saygı gösterilir. Savaş durumunda ise düşmanın tecavüzü önlenirken, savaşın getirdiği zaruret sınırının

[87] Muhammed Hamidullah, *İslâm Peygamberi,* çev. Mehmet Yazgan (İstanbul, Beyan Yayınları, 2011), 1/ 159-182.
[88] Hadisin muhtevasıyla ilgili bkz. Buhârî, *Savm,* 51, no:1968; Tirmizî, *Zühd,* 63, no:2413.
[89] Buhârî, *Mezâlim,*3, no: 2442; Müslim, *Birr ve's Sıla ve' Edeb*,58, no: 2580; Ebû Dâvud, *Edeb,* 38; no:4893; Tirmizî, *Hudûd,* 3, no:1425.
[90] Müslim, *Birr ve's Sıla ve' Edeb*, 55, no: 2577.
[91] Buhârî, *Mezâlim,* 8, no:2447; Müslim, *Birr ve's Sıla ve' Edeb,* 56, 57, no: 2578, 2579.
[92] "الْمُسْلِمُونَ عَلَى شُرُوطِهِمْ" Bkz. Buhârî, *İcâre,* 14, no:2273; Ebû Dâvûd, *Kazâ,* 12, no:3594; Tirmizî, *Ahkâm,*17, no:1352.
[93] Muhammed Ebû Zehra, *el- Alâkâtu'd- Devliyye fi'l İslam* (Kahire: Dârul Fikri'l Arabî, , tsz.), 35.

aşılması kesin bir şekilde yasaklanmıştır.[94] Hatta İslam'a göre mukabele bi'l misil prensibi ve hasmane ilişkilerin en ağırı olan savaş bile, adalet ve insanlığa hizmet esasları çerçevesinde yürütülür.[95] Bunun için bütün insanlığı ilgilendiren bir zulmü gidermek ve inanç hürriyetinin üzerindeki engelleri ortadan kaldırmak amacıyla yapılan sıcak çatışmalar, belirtilen hedefe ulaşınca sonlandırılır ve bunun ötesine geçilmez. Nitekim *"Size karşı savaş açanlara, siz de Allah yolunda savaş açın. Sakın aşırı gitmeyin. Çünkü Allah aşırı gidenleri sevmez"*[96] ayetine göre haddi aşmak da orantısız güç kullanma amacı taşıdığı için zulüm sayılmıştır. Dolayısıyla bu konuda "*Zalimlerden başkasına düşmanlık ve saldırı yoktur"*[97] ayeti temel prensip teşkil etmektedir.

İşte bu genel nitelikli naslardaki hükümler incelendiğinde bunların hem Müslümanları hem de gayrimüslimleri içerdiği anlaşılmaktadır. Bundan dolayı İslam ülkesindeki gayrimüslim vatandaşların da dâhil olmak üzere hiç kimseye zulüm yapılamaz. Zira Allah, Müslümanlara yapılacak zulme razı olmadığı gibi gayrimüslime yapılacak olan zulme de razı olmaz.[98] Çünkü İslam'ın gayrimüslimlere yaklaşımının nasıl olması gerektiği Kuran'da *"İçlerinden zulmedilenleri hariç, ehl-i kitapla ancak en güzel tarzda mücadele edin ve deyin ki: Bize indirilene de size indirilene de inandık. Bizim ilahımız ve sizin ilahınız birdir ve biz ona teslim olanlarız"*[99] şeklinde net bir şekilde ifade edilmiştir. Hz. Peygamber, Kur'an'ın ortaya koyduğu bu yaklaşım istikâmetinde hareket ederek *"Kim bir muâhide zulmeder veya gücünün üstünde bir iş yükler ya da zorla ondan bir şey alırsa kıyamet günü ben onun hasmıyım."*[100] Ayrıca *"Bir zimmîyi haksız yere öldüren kişi cennetin kokusunu duyamaz. Oysaki onun kokusu kırk yıllık yoldan duyulabilir"* [101] sözleriyle karşı tarafa adaletle muamele etme hususunda gayrimüslim oluşun, adalet ilkesinin uygulanışına engel olmayacağını ortaya koymuştur. Bu konuyu bitirmeden şunu da ifade edelim ki hukukun sadece toplumsal düzeni sağlamakla adaletli olamayacağı, aynı zamanda özgürlükleri de kısıtlamaması gerektiğine bir örnek olarak şu olayı zikredebiliriz. Hıristiyan Necran heyeti, Medine'ye gelip Hz. Peygamber ile görüştükten sonra ibadet vakti girdiğinde ibadet etmek istediklerini Hz. Peygamber'e iletmiş, O da Mescid-i Nebevî'de doğuya dönerek ibadet etmelerine izin vermiştir.[102] Böylece İslam'ın erken dönem hukuk anlayışında ve uygulamalarında adaletin içeriğinin sadece *'hakkı hak edene verme'* iradesi olarak değil, aynı zamanda zulmün reddedilmesi ve farklı inanç gruplarının özgürlüklerini kısıtlamayarak tezahür ettiği görülmektedir.



[94] Abdülhâlik Nevâvî, *el- Alâkatu'd- Devliyye, ve'n-Nuzumu'l- Kadâiyye fi'ş- Şeriati'l- İslamiyye* (Kahire: 1394/1974), 55.
[95] Ebû Zehra, *el- Alâkâtu'd- Devliyye fi'l İslam,* 35, 38.
[96] Bakara, 2/190.
[97] Bakara, 2/193.
[98] Zeydan, Abdülkerim, *Ahâkmu'z-Zimmiyyînve'l-Müste'minîn fi Dari'l-İslâm* (Beyrut: Müessesetü'r Risâle, 8. Baskı, 1435/2014), 75.
[99] Ankebût, 29/46.
[100] Ebû Davûd, *Harâc,* 33, no: 3052.
[101] Buharî, *Cizye,* no: 3166; *Diyât,* 30, no:2914; farklı rivayet için bkz. Bkz. Tirmizî, *Diyât,*11, no:1403.
[102] Ebû Muhammed Abdulmelik b. Hişâm, *es-Sîretu'r-Nebeviyye* Kahire: Dâru's Sahâbe li't Turâsî Betnatâ, 1416/1995), 2/221-222.

**2. Hulefâ-i Râşidîn Dönemi ve Sonrası**

Hz. Peygamber'in uygulamaları ışığında gelişen bu dönemde de herhangi bir ihmal ve ihlale mahal bırakmadan adalet ilkesinin tatbikine sadece barış zamanında değil, aynı zamanda savaş hâlinde de devam edildiği noktasında pek çok örneğe rastlamak mümkündür. Hz. Ömer, namaz vakti girdiğinde ehl-i kitaba mensup kişilerin gönülleri incinir ve gelecekte Hıristiyan ve Yahudilere baskı yapmaları için Müslümanlara dayanak olur endişesine binaen namazını kilisenin dışında kılmış, içeriye girmemiştir.[103] Ayrıca gümrük vergisi konusunda Ebû Musâ el-Eş'arî(ö. 42/662-63), gayrimüslim devletlerin Müslümanlardan 1/10 oranında vergi aldıklarını, bu durum karşısında ne tür bir tedbir alınması gerektiğini Hz. Ömer'e(ö. 23/644) sorduğunda, "*Siz de onlardan Müslüman tüccardan aldıkları kadar alınız*" talimatını almıştır.[104] Bu uygulamayla gayrimüslim devletler, Müslüman tüccarlardan ne kadar vergi alıyorlarsa Müslümanlar da onlardan o kadar vergi almışlardır.[105] Ancak düşman tarafı kendi ülkelerinde bulunan Müslüman tüccarların tüm mallarına el koysalar bile, Müslümanlar, onların İslam ülkesindeki tüccarlarının mallarına dokunamaz. Çünkü böyle bir fiil, onlara verilen emân akdine aykırı kabul edilmiştir.[106] Müslümanların adalet esaslı bu uygulaması, daha sonraki dönemlerde yabancılarla olan ticarî ilişkilerde hâkim bir prensip halini almıştır. Yine bu dönemde uluslararası hukukta adaletin yansımasının bir başka örneği de Hz. Ömer'in halifeliği zamanında fethedilen topraklar, gayrimüslim sahiplerine bırakılarak zekât oranını aşmayacak ölçüde, haraç vergisine tabi tutulmuş olmasıdır. Ayrıca Hz. Peygamber döneminde yürürlüğe giren savaş hâlinde yaşlılar, kadınlar, çocuklar, esirlerin öldürülmesi ve öldürülmüş olanların organları kesilerek işkence yapılmasının yasaklanmasına dair adil muamele esaslarının uygulamasına devam edilmiştir.[107]



İslam'ın erken döneminde uluslararası hukukta adalet ilkesinin cari olmasının etkili bir örneği olarak kaynaklarda şöyle bir olay da nakledilir. Bizans İmparatoru Herakleios'un asker toplayıp, Yermûk savaşı için üzerlerine geldiğini öğrenen Müslümanlar, Hıms halkından daha önce aldıkları cizye vergisini iade ederek onlara bir adalet numunesi teşkil edecek şu sözleri söylemişlerdir: "Bu savaş dolayısıyla meşgul olduğumuzdan sizi koruyamayacağız ve güvenliğiniz kendinize aittir" Müslümanların bu sözleri üzerine kadirşinas Hıms halkı, "Sizlerin idaresi ve adaleti, daha önce içinde bulunduğumuz zulüm ve zorbalıktan bizim için daha iyidir. Biz, sizin valinizle birlikte hareket ederek

---

[103] Suphi Mahmassani, *Türâsü'l- Hülâfâi'r-Râşidîn fi'l-Fıkhi ve'l- Kazâi* (Beyrut: Dâr'l-İlim, 1984), 103; Abdulkerim Osman, *İslâm'da Fikir ve İnanç Hürriyeti*, çev. Ramazan Nazlı (İstanbul: Şelâle Yayınları, 1979), 29.

[104] Yakûb b. İbrahim el-Ensârî Ebû Yûsuf, *Kitâbu'l-Harâc* (Kahire: Matbaatu Selefiyye ve Mektebetuha, 4. Baskı, 1392), 145-146; Şemsu'l-Eimme Ebû Bekr Muhammed b. Ebî Sehl es-Serahsî, *Şerhu's-Siyeri'l-Kebir*, thk. Selâhuddin el-Müneccid (Kahire: 1971), 5/ 2135.

[105] Muvaffakuddîn Ebû Muhammed Abdullah b. Ahmed b. Muhammed b. Kudâme, *el-Muğnî*, thk: Abdullah b. Abdul Muhsinet-Türkî-Abdulfettah Muhammed el-Hulvî (Riyad: Dâru'l Âlemu'l Kütüb, 3. Baskı, 1997), 8/ 233-234; Ebû Abdillah Muhammed b. Ebî Bekr ez-Zer'i ed-Dımeşkî İbn Kayyim el-Cevziyye, *Ahkâmu Ehl-i Zimme*, thk. Suphî es-Sâlîh (Dımeşk: Matbaatu Câmiatu Dımeşk, 1381/1961), 1/169.

[106] "... أَلَا تَرَى أَنَّهُمْ لَوْ كَانُوا يَأْخُذُونَ جَمِيعَ الْأَمْوَالِ مِنْ التُّجَّارِ لَا نَأْخُذُ مِنْهُمْ مِثْلَ ذَلِكَ؛ لِأَنَّ ذَلِكَ يَرْجِعُ إلَى غَدْرِ الْأَمَانِ..." Bkz. Şemsu'l-Eimme Ebû Bekr Muhammed b. Ebî Sehl es- Serahsî,, *el-Mebsût,* thk: Halîl Muhyiddin el-Meys, Beyrut: Dâru'l Fikr, 1421/2000), 2/ 361.

[107] Vehbe Zuhayli, *el-Alâkâtü'd devliyye fi'l İslam,* (Dımeşk: Dâru'l Fikr, 2011), 51.

Bizans ordusunu şehirden kovacağız" demişlerdir.[108] Benzer bir başka olay da şöyledir: Rumların kendilerine karşı büyük bir ordu hazırlığını haber alan Müslümanlar, Şam bölgesinde daha önce fethedilen şehirleri terk etmek zorunda kalmışlardır. İşte bu terk etme sırasında bölge komutanı Ebû Ubeyde b. Cerrâh(ö. 18/639), zimmîlerden alınan cizye ve haraç vergilerinin iade edilmesini isteyerek şöyle demiştir: *"Biz bu vergileri, sizin canınızı, malınızı ve memleketinizi savunmak için almıştık. Oysaki şu anda bunu sağlayacak durumda olmadığımız için vergilerinizi size iade ediyoruz."* Bu adil davranış karşısında gayrimüslimler şu duayı yapmışlardır: Allah size zafer ihsan etsin ve tekrar bize göndersin. Eğer sizin yerinizde onlar olsaydı, aldıkları hiçbir şeyi bize vermedikleri gibi, elimizde olan şeyleri de alırlardı"[109] şeklindeki sözleri Müslümanların adaletli yaklaşımlarının toplumlar üzerinde ne kadar etkili olduğunu göstermektedir. Yine bu çerçevede Muaviye döneminde Romalıların taahhütlerini tutmadıklarından halifenin elinde rehineler bulunduğu hâlde Müslümanlar, rehine olarak tutulan bu kişileri öldürmemiş ve *"Hıyanete doğruluk ve ihlas ile mukabele, hıyanete hıyanetle mukabeleden hayırlıdır"* diyerek onları serbest bırakmışlardır. Hatta Müslümanların elinde rehineler bulunduğu durumda savaş başlasa bile, bu rehineler reşit kimselerden oluşuyorsa kendilerini güvende hissedecekleri yere kadar; bu kişilerin kadın veya çocuk olmaları hâlinde ise bunların ailelerine ulaştırılmaları ve iade edilmeleri gerekir.[110]

Tarihî kaynakların aktardığına göre Ömer b. Abdülaziz(ö.101/720) halife olduğunda Hıristiyanlar, I. Velîd'in(ö. 715) kiliselerine yaptıkları işlemle ilgili şikâyette bulunmaları üzerine Ömer b. Abdülaziz, bu konuyla ilgilenerek görevliye mektup yazıp mescide ilave edilen kilise yerinin Hıristiyanlara iade edilmesi için talimat vermiştir. Ne var ki Dımaşklı Müslümanlar, "İçinde ezan okuduğumuz ve namaz kıldığımız mescidimiz yıkılacak ve kiliseye iade edilecek?" diyerek bu talimattan hoşnut olmamışlardır. Bunun üzerine dönemin fakihlerinden Süleyman b. Habîb el-Muharibî ve Müslümanlar, Hıristiyanlara giderek "Yuhanna kilisesinden vazgeçmeleri ve onu bir daha istememeleri karşılığında, Müslümanların elinde ve savaşla ele geçirilmiş olan Guta'daki kilisenin onlara verilmesi" teklifinde bulunmuş, Hıristiyanlar da bunu kabul etmişlerdir. Bu durumu Ömer b. Abdülaziz'e bildirdiklerinde o da bu karardan memnun olmuş ve yapılan antlaşmayı onaylamıştır.[111] Yine bu dönemde bir grup Semerkandlı Ömer b. Abdülaziz'e gelerek ordu komutanı Kuteybe b. Müslim el-Bahılî'nin(ö. 96/715) savaş hukukuna aykırı olarak şehirlere girerek Müslümanları haksız bir şekilde oralara yerleştirdiğinden şikâyetçi olmaları üzerine Ömer b. Abdülaziz, o şehirdeki temsilcisine bu konuyu aydınlığa kavuşturmak için bir kadı görevlendirmesini ve olay incelendikten sonra haksızlık yapıldığına dair kanaat oluşunca da Müslümanların o şehirden çıkarılmasını içeren talimat vermiştir. Bu meseleyi vuzuha kavuşturmak üzere görevlendirilen Kadı Süleyman b. Ebî's- Seriy, yaptığı muhakemede haksızlık yapılarak bu şehre Müslümanların yerleşildiğinden şehir halkıyla ya yeniden bir barış antlaşması yapmak ya da hak ve adalet ölçüleri çerçevesinde eşit imkânlarla yeniden savaşa teşebbüs edebilmelerine imkân tanımak için Müslümanların o şehirden çıkarılmalarına hükmetmiştir.



[108] Ebu'l- Abbas Ahmed b. Yahya b. Cabir el- Belâzurî, *Fütûhu'l- Büldân*, thk: Abdullah Enîs et-Tabbâ-Ömer Enîs et-Tabbâ (Beyrut: Müessesetü'l Meârif, 1407/1987), 187: فقال أهل حمص: لولايتكم وعدلكم أحب إلينا مما كنا فيه من الظلم والغشم، ولندفعن جند هرقل عن المدينة مع عاملكم

[109] Ebû Yûsuf, *Kitâbu'l-Harâc*, 150.

[110] Ahmet Reşid Turnagil, *İslamiyet ve Milletler Hukuku* (İstanbul: Sebil Yayınları, 1993), 98-99.

[111] Belâzurî, *Fütûhu'l- Büldân*, 171-172.

Bu adil muamele karşısında etkilenen Semerkand halkı, savaşmaktan vazgeçerek Müslümanların şehirde kalmasını ve onlarla birlikte yaşamak istediklerini talep etmişlerdir.[112] Bu olayda görüldüğü gibi ordu komutanı tarafından yapılan bireysel bir hata İslam devletinin yönetim mekanizmasını harekete geçirmiş ve böylece haksızlığa uğrayanların hakları kendilerine teslim edilmiştir. Hz. Peygamber döneminden itibaren toplumsal hayattaki bu tarz uygulamalar, sonraki zamanlarda İslam devletlerine ilham kaynağı olmuştur. Bu hususta Büyük Selçuklu Devleti'nin veziri olan Nizamülmülk(ö.1092), *'Siyasetnâme'* adlı eserinde zulüm konusu üzerinde durduğu kısımda yöneticilerin zulmü önlemek ve haksızlığa uğrayanların uğradıkları haksızlıkları bertaraf etmekle yükümlü olduğunu belirtmiştir.[113]

Görüldüğü üzere İslam'da vazgeçilemez bir düstur olarak kabul edilen adalet, ilk dönem uygulamalarında da görüldüğü üzere Müslümanlar, hem barış hem savaş zamanlarında karşı tarafın nasıl ve ne şekilde davranmasına bakmaksızın bu hususta Kur'an'da yer alan ayetlerin gereğini yerine getirmişlerdir. Çünkü onlar biliyorlardı ki herkes inandığının gereğini sergiler ve dolayısıyla Müslümanların adalet vasfı neyi gerektiriyorsa onun ifa edilmesi gerekir. Bu bakımdan her konuya ne kadar adil yaklaştıklarını birkaç örnekle açıklayalım. Mal karşılığında düşman ülkeyle bir antlaşma yapıldığında o mal iade edilmeden antlaşmanın bozulması cihetine gidilmez. Antlaşmanın o milletten alınan bir bedel mukabilinde ve belirli bir süre için akdedilmesi durumunda bu bedelin geri kalan süreye tekabül eden kısmının iade edilmesi gerekli görülmüştür.[114] Ayrıca uluslararası ilişkilerde haksız bir fiille karşılaşan devletin, teamül olarak uğradığı zararın tazminini istemelidir.[115] Buna rağmen haksız fiili işleyen devlet, bu fiile maruz kalan devletin kendisine verilen zarar ile ilgili taleplerinin yerine getirilmediği, adaletin tecelli etmediği ya da anlaşmazlığa dair tatmin edici bir cevap alınamadığında, söz konusu devletin, hukuka aykırı olmayacak şekilde misillemede bulunma hakkı doğar.[116] Ancak uluslararası hukukta misillemenin kapsam ve sınırı belirlenmediği için meşru müdafaa sınırını aşmaması ve misillemenin zararla orantılı olması tercih edilmektedir.[117] Böyle bir durumda İslâm hukukçuları, İslâm'ın temel ilkelerine aykırı olması hâlinde misillemede bulunmanın caiz olmadığına hükmetmişlerdir. Buna göre insan hayatına ve vücut bütünlüğüne karşı kasıtlı olarak işlenen suçlarda kural olarak suçluya mağdura verdiği zarara denk bir cezanın verilmesidir. Çünkü kısasta eşitliğin esas alınması, bunun daha fazlasının ise hak ihlali yapan kişiye zulüm sayılmasıdır. Bu görüşlerini ise *"Kim size saldırırsa siz de ona aynısıyla karşılık verin, Allah'a karşı gelmekten sakının ve bilin ki Allah bu sakınanlarla beraberdir"*[118] ayetine dayandırmışlardır.

İslam hukukunda adalet ilkesine ne denli bağlı kalındığının bir göstergesi olarak şunu ifade edebiliriz ki İslam ülkesi muharip ülkeyle yapılan antlaşmayı bozmak istediğinde karşı tarafa, kalelerini



[112] Zuhayli, *el-Alâkâtü'd devliyye fi'l İslam,* 50.
[113] Nizamülmülk, *Siyasetnâme,* çev. Sadık Yalsızuçanlar (İstanbul: Lacivert Yayıncılık, 2014), 230.
[114] Serahsî, *Şerhu's-Siyeri'l-Kebir,* 5/ 1715, 1795.
[115] Alsan, *Yeni Devletler Hukuku,* 2/ 374; Meray, *Devletler Hukukuna Giriş,* 2/ 385; Hüseyin Pazarcı, *Uluslararası Hukuk* (Ankara, Turhan Kitabevi, 10. Baskı, 2011), 440.
[116] Meray, *Devletler Hukukuna Giriş,* 2/ 385; Cemil **Bilsel,** *Devletler Hukuku* (İstanbul: Kenan 2. Baskı, Basımevi, 1941), 322.
[117] Bilsel, *Devletler Hukuku,* 322; Enver Bozkurt- M. Akif Kütükçü - Yasin Poyraz, *Devletler Hukuku* (Ankara: Yetkin Yayınları, 7. Baskı, 2012), 270.
[118] Bakara, 2/194.

tamir etme ve birliklerini toparlamaları hususunda adaletli davranarak önceden bildirimde bulunulması esası benimsenmiştir.[119] Çünkü aksi bir davranış içine girilerek aniden saldırıya geçilmesi İslam'ın uluslararası ilişkilerde benimsediği adalet ve ahde vefa ilkesine aykırılık taşır.[120] İşte bu yaklaşım ve hassasiyetle Osmanlı Devleti'nde de padişahın zulme sebep olmaması ve zulüm yapanların cezalandırılması üzerinde durulmuştur. Zulmün devlet görevi yapan kişiler tarafından işlenebilme ihtimali göz önünde tutularak Osmanlı hükümdarlarının zulüm yapanları cezalandırmak ve zulmü bertaraf etmek yükümlülüğü kabul edilmiştir.[121] Hatta Osmanlı Kanunâmelerinde kadıların görevden azledilmesinin temel nedeni olarak zulüm yapmaları ya da zulme engel olmamaları gösterilmiştir.[122]

Buraya kadar uygulama örneklerinde görüldüğü üzere evrensel ve son ilahî bir din olarak gönderilen İslam'ın, beşeri münasebetlerin tanziminde mühim esaslar ortaya koyması, birbirine yabancı milletlerle ve devletlerle ilişkilerin normalleştirmesine önemli katkıları ve etkileri olmuştur. Bunlar arasında ahde vefa gösterme, elçilerin dokunulmazlığını kabul etme, yabancılara ve Müslüman olmayanlara adaletle muamele, savaş usullerinde insanlık onuruna uygun kaidelerden ayrılmama gibi insanî ve ahlâkî düşünceyi saymak mümkündür.[123] Benimsediği ve uygulamaya koyduğu bu ilkelerle İslam, müşterek idealleri olmayan yakın doğu kavimlerine bir ideal vermiş, barış ve harp münasebetlerinde uygulanacak dinî- hukukî kaideler vazetmiştir.[124] İşte bu anlayışı, toplumsal ve uluslararası ilişkilerde hâkim kılan Osmanlı Devleti, yükselme döneminde hukuk, eşitlik, adalet, ahde vefa ve insan haklarına saygı gibi devletler hukukunun temel ilkelerini pratiğe dökme noktasında ve aynı zamanda ilim ve sanatta Avrupa'nın ve hatta bütün dünyanın en medeni ülkesi olmuştur.[125] Günümüz uluslararası ilişkilerde uygulanan adalet, aslında standardı bütün devletler arasında akdedilmiş bir mukavelenin ürünü olmayan yargısal adaletten ibarettir. Hegemonyası söz konusu olan bir ya da birkaç devletçe belirlenen bir anlayışın ürünüdür. Eski çağlardan modern zamanlara kadar herhangi bir kamu düzeni tüm dünyaya hâkim olamamıştır. Dolayısıyla tüm dünya düzleminde tek adalet standardından bahsetme imkânı olmamıştır.[126] İşte bu noktada İslam'ın ilk döneminde itibaren hiçbir aksaklığa mahal vermeyecek şekilde uygulanan adalet prensibiyle İslam hukuku, insanlığa barış esasına dayalı adil bir devletler hukuku projesi sunmaktadır.



## SONUÇ

Günümüzde gerek insanlar gerek toplumlar gerekse uluslararası ilişkilerde çok konuşulan ama ifa edilmesinde eksiklik/aksaklık olan konulardan birini adalet ilkesinin oluşturduğu söylenebilir. İnsanın düşünce ve davranışları başta olmak üzere bütün iradi fonksiyonlarında bulunması zaruri bir ölçü olan adalet, ister ulusal ister uluslararası alanda olsun, dengeyi kurduğu ve koruduğu zaman bu vasfını ifa

[119] Yazır, *Hak Dini Kur'an Dili*, 4/ 268.
[120] Serahsî, *el-Mebsût,* 10/ 148.
[121] Ahmet Mumcu, *Osmanlı Hukukunda Zulüm Kavramı* (Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları,1972), 9.
[122] Güriz, "Adalet Kavramının Belirsizliği", 24-25.
[123] Alsan, *Yeni Devletler Hukuku*, 1/ 78.
[124] Meray, *Devletler Hukukuna Giriş,* 1/12.
[125] Alsan, *Yeni Devletler Hukuku*, 1/ 59-60, 394.
[126] Khadduri, *İslam'da Adalet Kavramı,* 219.

etmiş olur. Aksi takdirde ne haktan ne de adaletten bahsetme imkânı yoktur. İşte bu noktada İslam, adalet ve barışa dayalı düzenin tüm toplum katmanlarında ve uluslararası ilişkilerde hâkim kılınması için bir anlayış getirmiştir. Bütün meselelerde olduğu gibi bu konuda da İslam'da ihtilaftan sonra çözüm değil, ihtilaf çıkmadan önce tedbir esas alınmış ve hukukî ilişkilerin sonraki dönemlerde ihtilaf konusu olabilecek şeylerden uzak tutulmaya çalışıldığı görülmektedir. Bu ideali gerçekleştirmek için İslam, hem barış hem de savaş döneminde adaletin sağlanmasında oldukça titiz davranış ortaya koyduğunun pek çok örneğine tarihî kaynaklarda rastlanılmaktadır. Uluslararası alanda ilişkiler, savaş haline dönüştüğünde insanlar ya da devletler, hisleriyle hareket ettiklerinden genellikle adalete uygun davranmayı askıya alabilmektedirler. İşte bu noktada İslam'ın adalet ilkesinin uygulanmasından herhangi bir taviz vermediği, Kur'an'ın Müslümanlara haksızlık yapmamak ve gayrimüslimlerin hukuka aykırı muamelelerine rağmen adaletten ayrılmamak hususundaki uyarılarından anlaşılmaktadır. Bu hususta İslam'ın kabul ettiği yaklaşım, din uğrunda Müslümanlarla savaşmayan ve Müslümanları yurtlarından çıkarmayan kişilere iyilik etmeyi ve adaletli davranmayı Allah'ın yasaklamadığıdır. Bunun için İslam düşüncesinde genel ve soyut esaslar üzerinde durmak yerine, bilfiil uygulamalarla adaletin gerçekleşmiş olacağı anlayışı benimsenmiştir.

İslam'ın ortaya koyduğu ve uyguladığı adalet, tüm beşeri faaliyetleri kapsayan, evrensel nitelikli ilahî bir adalettir. Bu açıdan belirli bir dine, dile, ırka ve renge özgü olmayan, fizikî sınırları aşıp bütün insanları kapsamına alan mahiyettedir. Keza imtiyaz ve ayrıcalıkların yanından yöresinden geçemeyeceği ve duyguların değil; hakkın, hakkaniyetin, eşitliğin, insanî ve ahlâkî düsturların hâkim olduğu bir adalet anlayışıdır. Böyle bir adalet düşüncesine inanan Müslümanlar, gerek bireysel gerekse sosyal ya da uluslararası ilişkilerde, karşı tarafa kin ve öfke içinde olsalar da Kur'an'ın emrettiği ve Hz. Peygamber tarafından da tavizsiz uygulanarak sonraki nesillere güzel bir örnek olarak bırakılan bu ilkeye aykırı bir iş ya da işlem yapamazlar. Aslında Allah, koyduğu bu ilkelerle tüm insanlığın haklarını güvence altına almak için kişinin özgürlüğüne, duygu ve arzularına bir sınırlama getirerek adaletin tesis edilmesini istemektedir. İşte İslam'ın adaleti, sosyal haklar ile ilgili hususlarda Müslümanlarla gayrimüslimleri eşit görerek birini diğerine üstün tutmamıştır. Aynı şekilde hiçbir kişiyi dine girmeye zorlamadığı gibi İslam devletinin gayrimüslim vatandaşlarına da İslam'ın hükümlerini uygulamamıştır. Bu açıdan uluslararası ilişkilerde uyuşmazlıkların adalet ve hak esaslarına göre çözülmesi sağlanmadıkça, adalet ilkesi hiçbir zaman işlevini layıkıyla yerine getirmiş olmaz. Bunun için öncelikle uluslararası hukuk süjeleri arasında adalet duygusunun geliştirilmesinin yanı sıra hak ve adalet anlayışı söz konusu olduğunda da uluslararası toplum üyelerinin bu ilkeye riayet hususunda görüş birliği içinde olmaları ve yapılması gereken şeyleri samimiyetle yerine getirmeleri gerekir.



## KAYNAKÇA /REFERENCES

Acer, Yücel- Kaya, İbrahim.(2004). *Uluslararası Hukuk* (5 .Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.

Akıllıoğlu, Tekin.( 2013). Adalet Kavramı. Adnan Güriz (Ed.), *Adalet Kavramı* içinde, s. 49-57. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.

Akipek, Ömer İlhan(1970). *Devletler Hukuku*.3. Baskı. Ankara: Başnur Matbaası.

Akseki, Ahmet Hamdi.(2004). *İslâm Fıtrî, Tabiî ve Umumî bir Dindir.* İstanbul: Sebil Yayınevi.

Alsan, Zeki Mesud.(1950). *Yeni Devletler Hukuku* (Cilt 1-2). Ankara: Güney Matbaacılık Yayınları.

Aral, Vecdi.(2001). *Hukuk ve Hukuk Bilimi Üzerine.* İstanbul: Filiz Kitabevi.

Bağdatlı, Selahaddin.(2012). *Hukuk Sözlüğü.* İstanbul: Derin Yayınları.

Belâzurî, Ebu'l- Abbas Ahmed b. Yahya b. Cabir. (1407/1987). *Fütûhu'l- Buldân.* Abdullah Enîs et-Tabbâ- Ömer Enîs et-Tabbâ(thk). Beyrut: Müessesetü'l Meârif.

Bilge, Necip.(2004). *Hukuk Başlangıcı*(18. Baskı). Ankara: Turhan Kitabevi.

**Bilsel,** Cemil.(1941). *Devletler Hukuku* (2. Baskı). İstanbul: Kenan Basımevi.

Birsen, Kemalettin.(1936). *Devletler Hususî Hukuku* (2. Baskı). İstanbul: Bozkurt Matbaası.

Bozkurt, Enver.(2011). *Türkiye'nin Uluslararası Hukuk Mevzuatı* (5. Baskı). Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd, Şti.

Bozkurt, Enver-Kütükçü, M. Akif-Poyraz, Yasin.(2012). *Devletler Hukuku* (7. Baskı). Ankara: Yetkin Yayınları.

Buhârî, Ebû Abdillah Muhammed b. İsmail.( 2008). *Sahihu'l Buhari*(*Mevsûatu'l Hadîs eş-Şerif el-Kütübü's Sitte* İçinde). Salih b. Adülaziz(Haz). Riyâd: Dâru's Selâm.

Crozat, Charles.(1950). *Devletler Umumi Hukuku*(Edip F. Çelik, Çev.). İstanbul: İsmail Akgün Matbaası.

Çağıl, Orhan Münir.(1963). *Hukuk Başlangıcı Dersleri*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Yayınları.

Çelik, Edip F. (1980). *Milletlerarası Hukuk*(4. Baskı). İstanbul: İÜHF Yayınları.

Cessâs, Ebu Bekr Ahmed b. Ali er-Râzî.(1412/1992). *Ahkâmu'l Kur'an(*1-4). Muhammed es-Sâdık Kamhavî(thk). Beyrut: Daru ihyai't turasil Arabî-Müessesetu't tarihi'l Arabî.

Çobanoğlu, Rahmi.(1964). *Hukukta Gaye Problemi.* İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.

Ebû Dâvûd, Süleyman b. Eş'as b. İshâk el-Ezdî, es-Sicistânî.(2008). *es-Sünen(Mevsûatu'l Hadîs eş-Şerif el-Kütübü's Sitte içinde).* Salih b. Adülaziz(Haz.). Riyâd: Dâru's Selâm.

Ebû Yûsuf, Yakûb b. İbrahim el-Ensârî.(1392). *Kitâbu'l-Harâc* (4. Baskı). Kahire: Matbaatu Selefiyye ve Mektebetuha.

Ebû Zehra, Muhammed. (tsz.). *el- Alâkâtu'd- Devliyye fi'l İslam,* Kahire: Dârul Fikri'l Arabî.

Erdoğan, Mehmet.(2016). *Fıkıh ve Hukuk Terimleri Sözlüğü* (6. Baskı). İstanbul: Ensar Neşriyat.

Eskicioğlu, Osman.(1996), İslam ve Uluslararası Adalet", *Doğu'da ve Batı'da İnsan Hakları* içinde, s.117-123. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Göğer, Erdoğan.(1970). *Devletler Hususî Hukukunda Çağdaş Akımlar.* Ankara: Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Yayınları,

Gözübüyük, Şeref.(2020). *Hukuka Giriş*(40. Baskı). Ankara: Turhan Kitabevi.

Güriz, Adnan.(2013). Adalet Kavramının Belirsizliği. Adnan Güriz (Ed.), *Adalet Kavramı* içinde s. 7-38. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.

Hamidullah, Muhammed.(2011). *İslâm Peygamberi*(Cilt 1-2). Mehmet Yazgan, Çev.). İstanbul: Beyan Yayınları.

---------.(1998). *İslâm'da Devlet İdaresi.* Hamdi Aktaş, Çev.). İstanbul: Beyan Yayınları.

İbn Hişâm, Ebû Muhammed Abdulmelik b. Hişâm. (1416/1995). *es-Sîretu'r-Nebeviyye*(Cilt 1-5). Kahire: Dâru's Sahâbe li't Turâsî Betnatâ.

İbn Kayyim, Ebû Abdillah Muhammed b. Ebibekr el-Cevziyye.(tsz.). *et-Turuku'l Hükmiyye fi'ş-Siyâseti'ş –Şeriyye.* Muhammed Cemil Gâzî(thk). Kahire: Matbaatu'l –Medeni.

---------.(1381/1961). *Ahkâmu Ehl-i Zimme* (Cilt 1-2). Suphî es-Sâlîh(thk). Dımeşk: Matbaatu Câmiatu Dımeşk.

İbn Kesîr, Ebu'l-Fidâ İsmail b. Ömer.(1420/1999). *Tefsiru'l Kur'an'il Azim*( Cilt 1-7). Sâmi b. Muhammed Selâme(thk.). Riyâd: Thk., Dâru Tayyibe.

İbn Kudâme, Muvaffakuddîn Ebû Muhammed Abdullah b. Ahmed.(1417/1997). *el-Muğnî* (Cilt 1-15), Abdullah b. Abdul Muhsinet-Türkî-Abdulfettah Muhammed el-Hulvî(thk.). Riyad: Dâru'l Âlemu'l Kütüb.

İbn Teymiyye, Takıyüddin Ahmed. Abdülhlîm.(tsz.). es-Siyasetü'ş- Şer'iyye fî ıslâhı'r-râî ve'r-raiyye. Beyrut: Dâru'l Marife.

Karaman, Hayreddin.(2012). *İslam Hukuk Tarihi* (Cilt 1-2). İstanbul: İz Yayıncılık.

Khadduri, Majid.(1991). *İslam'da Adalet Kavramı. (*Selahattin Ayaz, Çev.). İstanbul: Yöneliş Yayınları.

Kıllıoğlu, İsmail./1988). *Ahlâk ve Hukuk İlişkisi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Vakfı Yayınları.

Mahmassani, Suphi.(1984). *Türâsü'l- Hülâfâi'r-Râşidîn fi'l-Fıkhi ve'l- Kazâi*. Beyrut: Dâr'l-İlim.

Meray, Seha Lütfi.(1965). *Devletler Hukukuna Giriş* (Cilt 1-2). (3. Baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Mumcu, Ahmet. (1972). *Osmanlı Hukukunda Zulüm Kavramı.* Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.

Müslim b. el-Haccâc, Ebu'l-Huseyn el- Kuşeyrî.(1429/2008). *Sahîhu Müslim*, (Mevsûatu'l Hadîs eş-Şerif el-Kütübü's Sitte içinde). Salih b. Adülaziz, Haz.). Riyâd: Dâru's Selâm.

Nevâvî, Abdülhâlik.(1394/1974). *el- Alâkatu'd- Devliyye, ve'n-Nuzumu'l- Kadâiyye fi'ş- Şeriati'l-İslamiyye,* Kahire: by.

Nizamülmülk. (2014). *Siyasetnâme.* (Sadık Yalsızuçanlar, Çev.). İstanbul: Lacivert Yayıncılık.

Osman, Abdülkerim.(1979). *İslâm'da Fikir ve İnanç Hürriyeti*. (Ramazan Nazlı, Çev.) İstanbul: Şelâle Yayınları.

Pazarcı, Hüseyin. (2011). *Uluslararası Hukuk.* 10. Baskı. Ankara: Turhan Kitabevi.

Râzî, Fahruddin Muhammed b. Ömer. (1401/1981).*Tefsirü Fahru'r Râzî* (Cilt 1-32). Beyrut: Dâru'l Fikr.

Serahsî, Şemsu'l-Eimme Ebû Bekr Muhammed b. Ebî Sehl. (1421/2000). *el-Mebsût* (Cilt 1-30). Halîl Muhyiddin el-Meys(thk.) . Beyrut: Dâru'l Fikr.

---------.(1971). *Şerhu's-Siyeri'l-Kebir*(Cilt 1-5). Selâhuddin el-Müneccid(thk.). Kahire: b.y.

Seyyid Kutup. (1985). *Fi Zilali'l Kur'an* (Cilt 1-6). Kahire: Dâru'ş Şurûk.

Şâtibi, İbrahim b. Musa el-Gırnâtî. (1417/1997). el-*Muvâfakât fî Usûli'ş Şeri'a* (Cilt 1-7). Ebû Ubeyde Meşhur b. Hasan Ali Selman(thk). Kahire: Dâru İbn Affân.

Karatepe, Şükrü. (1996). İnsan Haklarının İlahî Temeller. *Doğu'da ve Batı'da İnsan Hakları* içinde s. 109-115. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Taberî, Ebû Ca'fer Muhammed b. Cerîr. (1422/2001). *Câmi'u'l Beyân an Te'vili Ayî'l Kur'an* (Cilt 1-16). Abdullah b. Abdulmuhsin et-Turkî (thk.). Kahire: Dâru'l Hicr.

Tirmizî, Ebû İsa Muhammed b. İsa b. Serve.(1429/2008). *el-Câmi'u's-sahîh(Mevsûatu'l Hadîs eş-Şerif el-Kütübü's Sitte içinde).* (Salih b. Adülaziz, Haz.). Riyâd: Dâru's Selâm.

Turnagil, Ahmet Reşid.(1993). *İslamiyet ve Milletler Hukuku.* İstanbul: Sebil Yayınları.

Yazır, Muhammed Hamdi(2017). *Hak Dini Kur'an Dili.* (Cilt 1-10). İstanbul: Azim Dağıtım.

Zeydan, Abdülkerim.(1435/2014). *Ahâkmu'z-Zimmiyyînve'l-Müste'minîn fi Dari'l-İslâm*. 8. Baskı. Beyrut: Müessesetü'r Risâle.

Zuhaylî, Vehbe. (2011). *el-Alâkâtü'd devliyye fi'l İslam. Dımeşk: Dâru'l Fikr.*

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# TÜRKİYE'NİN NAZİ ALMANYA'SI İLE TİCARİ İLİŞKİLERİ (1933-1939)

**Ali Can KAYGISIZ**[1]

## Özet

Bu çalışma Hitler'in iktidara geldiği 1933 yılı ile II. Dünya Savaşı'nın başlangıcına kadar olan dönemdeki Türk-Alman ticari ilişkilerini incelemektedir. Hitler'in Dünya üzerinde Alman hâkimiyetini sağlamak için uyguladığı şark siyasetine eklemli olarak gelişen Türk-Alman ilişkileri bilhassa iktisadi alanda yoğunlaştı. Türkiye bu dönemde dış ticaretinin yarısını sadece Almanya ile yaptı. Ekonomide Devletçilik sonrası uygulanan sanayileşme hamlelerinde ve tarımın nitelikli hale getirilmesinde ayrıca altyapı ve demiryolu faaliyetlerinde kullanılan ara malları, makine, teçhizatlar ve beşeri sermaye ihtiyacı çok büyük oranda Almanya'dan sağlandı. Almanya malları ve teknik-bilimsel destekleri ile II. Dünya Savaşı'na kadar Türkiye'nin sanayi işletmelerinin %80'den fazlasının kuruluşunda rol oynadı. Gene Türkiye'nin tütün, zeytinyağı, pamuk, krom gibi önemli tarım ürünlerinin baş alıcısı haline geldi. 1936 yılından itibaren Dünya'da savaş ortamının ve kutuplaşmanın belirginleşmesiyle Türk-Alman ilişkileri bozulmaya başladı. Berlin Ankara'nın politik olarak anti-revizyonist tarafta saf tutması için ülkedeki iktisadi gücünü koz olarak kullanmaya başladı. Türkiye'nin yönetici kadroları dünya barışını koruma felsefesinden asla taviz vermeyerek Berlin'in tehditleri karşısında boyun eğmedi. 1938 yılından itibaren Türk-Alman ilişkilerindeki bozulma kriz haline dönüşme eğilimine girdi. II. Dünya Savaşı başladığında Türk-Alman iktisadi ilişkileri tamamen durdu ve bu durumdan Türk sanayisi ve dış ticaret erbapları olumsuz etkilendi. Yurtiçi sanayi kapital malı ve yedek parça sıkıntısı çekmeye başlarken, ülkenin ihraç mallarının akıbeti belirsizlik içerisine düştü.



**Anahtar Kelimeler:** Almanya, Dış Ticaret, Büyük Buhran, Krom.

## Turkey's Trade Relations With Nazi Germany (1933-1939)

## Abstract

The aim of the study was to examine the Turkish-German trade relations between 1933, when Hitler came to power, and the period up to the start of the World War II. Because of the practices of Hitler to ensure German domination of the world, Turkish-German relations especially focused on economics. Turkey has plied only half of the mentioned dominant foreign trade with Germany. The need for intermediate goods, machinery, equipment, and human capital used in the Statism in Economy industrialization thrusts, agriculturalization and railway activities in the economy was provided from Germany. With its goods and technical-scientific support, Germany, had a role in the establishment of more than 80% of Turkey's industrial enterprises until the World War II. It became the main buyer of our country's important agricultural products such as tobacco, olive oil, cotton, and chrome. As of 1936, Turkish-German relations started to fall into decay as the war environment and polarization became evident in the world. Berlin started to use the

[1] Yüksek Lisans Ali Can Kaygısız, Sakarya Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi, İktisat Anabilim Dalı, alikaygisiz1380@hotmail.com, Orcid: 0000-0003-1463-4816.

economic power in the country as a trump card to make Ankara stay on the anti-revisionist side politically. Turkey's leadership, thus saving concessions from the world of peacekeeping philosophy has yielded to Berlin's threats. The deterioration of Turkish-German relations since 1938 started to turn into a crisis. In the World War II, Turkish-German economics completely ceased, and this situation negatively affected Turkish industry and foreign trade experts. As the domestic industry begins to suffer from capital goods and spare parts shortages, the fate of the country's export goods fell into uncertainty.

**Keywords:** Germany, Foreign Trade, The Great Depression, Chrome.

## GİRİŞ

Hitler, 1933 yılında iktidara gelerek Almanların Weimar döneminde yaşadıkları kısa ömürlü demokrasi deneyimini ortadan kaldırdı. Akabinde Başbakan Hitler, Cumhurbaşkanı Hindenburg'un 1934 Ağustos'unda ölümünün üzerine ülkede referanduma giderek her iki makamı da Führer'lik adı altında yeni bir makamla birleştirdi (Kılıç, 2010) Ülkedeki bütün muhalif partileri ve diğer siyasi oluşumları tasfiye etti. Bütün basın, yayın araçlarını kendisine bağlayarak Nazi Partisi'nin uydusu haline getirdi. Artık ülkedeki tek otoriter güç olan Hitler ülkenin bütün potansiyelini ideallerini gerçekleştirebilmek için kullanabilecekti.

Weimar döneminde Almanya iç ve dış meselelerini çözerken savaş sonrası kurulan barış düzenini bozucu hamleler yapmaktan kaçınmış ve devletlerarası hukuku zedeleyici faaliyetlerde bulunmamıştı. Nazi dönemi Almanya'sı ise önceki dönemin aksine tez vakitte Status Quo'yu yıkmak için elinden geleni yapmaya başladı (Koçak, 1991). Bu bağlamda Hitler'in üç büyük ideali vardı; ilk olarak Almanlara zorla dayatılmış Versay Antlaşması'nın hükümlerinden halkı kurtarmak, daha sonra bütün Alman uluslarını bir araya toplayarak tek bir millet oluşturmak, bunları gerçekleştirdikten sonra Almanlara daha geniş hayat alanı yaratmak (Armaoğlu, 1992).



Hitler'in hedeflerini gerçekleştirebilmesi için en başta 1929 Büyük İktisadi Buhranı'nın ülkede yarattığı tahribatı gidermesi gerekmekteydi. Almanya bir sanayi ülkesiydi ve bilimsel-teknik anlamda gelişmişliği yüksekti. Ancak I. Dünya Savaşı sonunda ülkenin sömürgeleri elinden alındığı için yurtiçi sanayinin İngiltere ve Fransa gibi işleyecek ucuz hammadde bulması güçtü. Aynı şekilde Nazi dış politikası ülkenin batılı metropoller, SSCB ve komşu ülkeleriyle arasını açmış buna ilaveten Büyük Buhran sonrası dünya genelinde korumacılık eğilimlerinin artmasıyla ülkenin ürettiği mamul malları satacak dış pazar hacmi daralmıştı. Almanya iktisadi problemlerini gidermek için Orta Doğu ve Balkan ülkeleriyle münasebetlerini arttırma yoluna gitti. Bu ülkelerin iktisadi yapıları tarıma dayalıydı ve dolayısıyla hammadde ihracatçısıydılar. Öte yandan sınai üretimleri yetersiz olduğu için mamul maddelerin büyük çoğunluğunu ithal etmekteydiler. O halde Almanya bu ülkelerin hammaddelerini bolca ithal etmeli karşılığında bu hammaddeleri işleyip mamul mal haline getirerek aynı ülkelere satmalıydı (Özgüldür, 1993). Lakin Almanya 1933 sonrasında Orta Doğu ve Balkan ülkeleriyle münasebetlerini karşılıklı çıkar ilişkilerine dayalı olacak şekilde değil tam tersine kendisine bağımlı kılacak şekilde tayin etmeyi ana politik amacı haline getirdi.

Türkiye bu şark devletleri arasında iktisadi büyüklüğü, nüfusu, asker sayısı ve jeopolitik konumu gereği Almanya için en önemli olandı. Almanya'nın haricide çok fazla düşmanı vardı. Bu yüzden Türkiye gibi önemli bir ülkeyi karşısına almak yerine Ankara ile münasebetlerini geliştirmek Berlin'in çıkarları için daha uygun düşmekteydi. Diğer yandan İki ülkenin ilişkileri

1924 yılından beri iyi yönde ilerlemekteydi ve Ankara, Türkiye'nin Almanya ile iktisadi münasebetlerini daha fazla geliştirme konusunda istekli davranmaktaydı. Ayrıca Prusya ve Osmanlı'nın I. Dünya Savaşı'nda İtilaf Devletleri'ne karşı verdikleri mücadelenin tarihsel ve psikolojik etkilerinin Türk-Alman ilişkilerinin gelişimi üzerinde olumlu tesirleri vardı.

Hal böyleyken Berlin Türkiye'nin krom, bakır ve manganez gibi Alman ağır sanayinin ve silah endüstrisinin ihtiyaç duyduğu madenleri ve ülkenin tarımsal ürünlerini çokça ithal etmeliydi (Glasneck, 1968). Almanya Türkiye'yi iktisadi yönden kendine bağımlı kılmayı amaçlıyordu. Berlin Türkiye'nin Almanya'ya iktisadi bağımlılığı gerçekleşince, Ankara'nın politik karar süreçlerine müdahil olarak, Alman politikasına aykırı faaliyetlerin engellenmesi için ülkedeki iktisadi nüfuzunu kullanacaktı. Böylece Türkiye gibi önemli bir ülke Almanya'nın saflarında konumlanarak Status Quo'yu muhafaza etmeye çalışan devletlerin yanında yer almayacaktı. Kısacası Almanya için Türkiye hem ülkenin iktisadi kaynak ihtiyacının giderilmesinde hem de demografik ve coğrafi dinamikleri sayesinde Hitler'in hedeflerinin başarıya ulaştırmasında çok önemli yeri vardı.

## 1. Türk-Alman İktisadi İlişkilerini Geliştiren Şartlar

Cumhuriyet'in önder kadroları Büyük Buhran'dan sonra ekonomik kalkınmada devletçilik modelini yürürlüğe koydular. Türkiye, Buhran öncesi yerli ve yabancı kapitalistlere birçok fırsat sunmuştu (Boratav, 2015). Ancak özel sermaye imalat sanayi gibi verimli üretim alanlarında faaliyet göstermek yerine ticaret, bankacılık, enerji ve madencilik gibi rant sağlayıcı alanlarda yatırımlarını yoğunlaştırmışlardı (Bulutoğlu, 1970). Hükümet 1930 yılından sonra özel sermayeye verdiği imtiyazları ortadan kaldırmıştı. Bu dönemde devlet ülkenin sanayileşme faaliyetlerine aktif katılarak, korumacı, içe dönük ve özel sektörü tamamlayıcı yeni kalkınma sürecini başlattı.



Türkiye'nin aynı dönemde dış ticaret politikası da önemli değişikliklere uğradı. Lozan Antlaşması nedeniyle gümrük tarifleri 1929 yılına kadar değiştirilememiş bunun sonucunda yurtiçi üreticiler ithal maddeler karşısında yeteri kadar korunamamıştı. Gene gümrük sorunu nedeniyle 1930 yılına kadar ülkenin dış ticaret bilançosu sürekli Türkiye aleyhine kapanmış ve yurtdışına ciddi kaynak transferi yapılmıştı. 1929 yılındaki dış ticaret açığı gümrük tarifesinin değişeceğini bilen stokçular nedeniyle iki kattan fazla sıçramış, haliyle Türk Lirası'ndaki değer kaybı daha fazla artmıştı (Tezel, 1977).

Ülkenin tarımsal üretimi kötü iklim şartları nedeniyle 1927-28 yıllarında daralmış ve 1929 Buhranı'nın dünya genelinde hammadde fiyatlarını hızla düşürmeye başlamasıyla Türkiye'nin dış ticaret gelirleri önemli ölçüde azalmıştı (Kazgan, 1977). Öte yandan Türkiye Lozan gereğince Osmanlı'dan miras aldığı dış borcun ilk taksitini 1929 yılında ödemeye başlamış ancak daha sonra ülkenin mali gücünün zayıf olması nedeniyle borç ödemeleri aksatılmıştı. Bunun üzerine Ankara 1933 yılında Duyun-u Umumiye ile yapılandırmaya gitmiş, borcun anapara ve faizini indirmişti (Tezel, 1977).

1929 yılı Türkiye'nin en fazla dış kaynak aradığı yıldı. Lakin İngiltere ve Fransa'nın başını çektiği batılı ülkeler Türkiye'yi en çok yardıma ihtiyacı olduğu sırada yalnız bırakmışlardı. Bilhassa Osmanlı'dan kalan borcun taksitlerinin aksatılması İngiltere tarafından sert tepkilere neden olmuştu. İngiltere kendi yurtiçi piyasalarında Türkiye'nin tahvil satmasını yasaklamıştı. Aynı şekilde Osmanlı zamanında hükümetin ihraç ettiği istikraz senetlerini satın alan Amerikan

yatırımcıları Türkiye'ye borç verilmemesi hususunda ABD hükümetini sıkıştırmaya başlamışlardı. 1931 ve 1932 yıllarında dönemin Maliye Bakanı Şükrü Saraçoğlu'nun ABD ve Fransa'da kredi ve Türkiye'de doğrudan yatırım yapacak sermayedar arayışından bir netice elde edilememişti. Başvekil İsmet İnönü de 1932'de kaynak aramak için SSCB ve İtalya'ya gitti. Lakin Türkiye kaynak arama sürecinde sadece Sovyet hükümetinden ve bir ABD firmasından destek bulabildi. Sovyet kredisi 8 milyon TL, ABD firmasından alınana kredi ise 10 milyon TL tutarındaydı ve bu krediler Türkiye'nin kaynak ihtiyacını gidermekten çok uzaktı (Tezel, 1977).

Türkiye'nin kaynak arayışının sonuçsuz kalmasının iki büyük sebebi vardır. Birincisi; Büyük Buhran nedeniyle dışarıya kaynak aktarma konusunda hükümetlerin genel soğuk tavrı. İkincisi ve asıl önemli olan ise; batılı devletlerin Türkiye karşıtlığıydı. Lozan Antlaşması ile bağımsız bir statüye kavuşan Türkiye 1932 yılında kadar İngiltere, Fransa ve İtalya'nın yalnızlaştırma politikaları ve gene bu devletlerin Osmanlı döneminde olduğu gibi kapitülasyonlar elde etme çabaları karşısında büyük mücadeleler verdi (Gönlübol ve Sar, 1982). Cumhuriyet'in ilk yıllarında hükümet verdiği mücadelelerle uluslararası siyasette kendine yer edinmeyi başarabildi. Ancak batılı ülkeler Türkiye'nin hem siyasi hem de iktisadi olarak güçlenmemesi için ellerinden geleni yapmaya devam etmekteydiler. Bilhassa 1930 sonrasında Mussolini'nin Türkiye üzerindeki emperyalist söylemleri nedeniyle Türk-İtalyan ilişkilerindeki bozulma ivmelenmeye başlamıştı (Oran, 2018).

Türkiye'nin batılı devletlerle olan bozuk ilişkilerine karşın dış kaynak ihtiyacını bir şekilde gidermesi gerekiyordu. 1930 sonrası altyapı-üstyapı, demiryolu projeleri ve ülkenin kalkınmasındaki en önemli unsur olan sanayileşmenin başarılabilmesi için çok fazla kaynak gerekmekteydi. 1920'li yıllar boyunca verilen dış açıklar akabinde Büyük Buhran nedeniyle yaşanan kambiyo krizi ve 1930 sonrasında uygulanan yüksek gümrük tarifeleri ve tarife dışı kısıtlamalar nedeniyle dış ticaret hacmi daraldığı için ihracat gelirlerindeki azalış ülkenin döviz rezervlerini eritmişti.



Ancak Türkiye'nin az da olsa dış ticaret yapması zorunluydu. Ülkede kurulacak sanayi tesisleri ve diğer projeler için makine, teçhizat, yedek parça ve ara mallara ihtiyaç vardı. Aynı zamanda ülkede üretilemeyen önemli tüketim maddelerinin de ithal edilmesi gerekmekteydi. Türkiye 1932 yılında yaşadığı döviz sıkıntısı nedeniyle mecburen dış ticarette "kliring" ve "takas" sistemine geçti. Kliring yoluyla ticaret ilk olarak Fransa ile yapılmaya başlandı. Lakin bu sistem Almanya dışındaki ülkelerle umulan düzeyde genişletilemedi (Kazgan, 1977).

Türkiye'nin dış ticarette kliring sistemine geçmesinin ülkedeki Alman nüfuzunu arttırmasında çok önemli payı vardı. Almanya da Türkiye gibi Büyük Buhran ile birlikte döviz sıkıntısı çekmekteydi ve haliyle kliring sistemini dış ticarette yaygınlaştırmak istiyordu. Öte yandan Almanya Türkiye'nin tarımsal ve madeni ürünlerine önceki döneme kıyasla daha fazla ilgi duymaktaydı. Hatta Almanya Türkiye'nin bazı ihraç ürünlerine cari piyasa değerlerinin üzerinde fiyatlar teklif etmekteydi. (Yalman, 1937). Ankara bu durumda Almanya ile ticari münasebetlerin daha da geliştirilmesini ülke çıkarları için uygun bularak derhal Berlin ile müzakerelere girişti.

## 2. Ticari İlişkiler

Türkiye ile Nazi Almanya'sının ilk ticaret antlaşması 10 Ağustos 1933 tarihinde Berlin'de imzalanarak yürürlüğe girdi (Bıyıklı, 2011). Antlaşma 1930 yılında imzalanan Türk-Alman

Ticaret Antlaşması'nın genişletilmiş haliydi. Antlaşmaya göre Türkiye pamuk ve mamulleri, kuru yemiş, yün, deri, tütün, zeytinyağı ve diğer tarımsal ürünlerini ayrıca kurşun, bakır, krom gibi maden cevherlerinin bir kısmını gümrüksüz, diğer bir kısmını da çok az gümrük bedeli ödeyerek Almanya'ya ihraç edebilecekti (Resmi Gazete, 1933).

Türkiye Almanya'dan ithal edeceği çorap, iç çamaşırı, nevresim, ev aletleri, hırdavatçılık malzemeleri, telefon, telsiz, binek otomobil, bazı laboratuvar eşyaları, fotoğraf ve projeksiyon cihazları ve medikal malzemeler gibi maddelere 1929 senesinde yürürlüğe giren gümrük tarifesi üzerinden %10 ile %30 arasında değişen oranda vergi indirimi uyguladı (Resmi Gazete, 1933).

Türkiye'nin Almanya'dan ithal ettiği makine, teçhizat ve yedek parça gibi sermaye malları bu antlaşmada yer almadı. Zira Türkiye 1929 yılında çıkarttığı yeni gümrük kanunu ile sermaye mallarını vergiden muaf tutmuştu ve bu mallar iki ülke ticaretinde çok önemli yere sahipti (Resmi Gazete, 1933). Öte yandan iki ülke aynı yıl bir kliring antlaşması imzaladı (Özgüldür, 1993). Türkiye Almanya ile yapılan kliring ve ticaret antlaşmaları ile hem ürünlerini yüksek fiyatlardan satacak pazar bulma imkânı elde etti hem de dövize gerek duymadan ihraç ettiği mallara karşılık Almanya'dan sermaye ve diğer maddeleri ithal edebildi. Türkiye Cumhuriyet'in kuruluş yıllarında yurtiçi üretimin az olması ve 1929 yılına kadar Lozan gereğince dış ticaret üzerinde yeterli müdahaleyi yapamadığı için çok miktarda tüketim maddesi ithal etmişti. Ancak 1929 ve 1933 yıllarında çıkartılan gümrük kanunları ile getirdiği yüksek vergiler ve diğer kısıtlamalar ile tüketim maddeleri ithalatını azalttı öte yandan sermaye malları, hammadde ve ara malların payını arttırdı. 1923 yılında Türkiye'nin tüketim, sermaye malı ve hammaddelerin toplam ithalattaki payları sırasıyla %57, %12 ve %31 iken 1934 yılında bu oranlar % 23, %26 ve % 50 olarak gerçekleşti (Serin, 1975). Doğal olarak Türkiye'nin dış ticareti yapısındaki değişim ülkenin toplam ticaretinde Almanya'nın payını arttırdı. Weimar döneminde Almanya Türkiye'nin toplam sermaye malı ihtiyacının yarısını karşılamaktaydı ve bu süreç Türkiye'de devletçilik modeline geçiş sonrası hızla ivmelenmeye başladı.



Hitler'in iktidarının ilk yıllarında Türk-Alman ilişkileri genel itibariyle büyük meselelerden uzak geçti. Almanlar Türkiye'yi nüfuz alanı içerisine alabilmek için iktisadi ilişkileri geliştirmenin yanında ülkedeki sosyal, kültürel ve spor etkinliklerine kadar her alanda faaliyet göstermeye çabaladılar. Ayrıca Almanya'nın basın ve yayın organları Türk halkının batılı devletlere karşı verdiği İstiklal Harbi'nin ve Cumhuriyet reformlarının önemine işaret ederek Türkiye ve Atatürk hakkında sürekli olumlu haberler yapıyorlardı (Asker, 2012).

Ticaret Antlaşması'nın süresinin dolmasıyla 15 Nisan 1935 tarihinde yeni bir ticaret antlaşması Berlin'de imzalanarak yürürlüğe girdi. Bu antlaşma da 1930 tarihli ticaret antlaşmasının devamı niteliğindeydi. Antlaşmada 1933 yılında çıkartılan yeni gümrük tarifesi dikkate alınarak Almanya'dan ithal edilen mallara %6 ile %55 oranında vergi indirimi getirildi (Deniz, 2015 ve Resmi Gazete, 1933).

Bu antlaşmanın da süresinin bitmesiyle 19 Mayıs 1936 tarihinde yeni ticaret antlaşması Ankara'da imzalandı. Bu antlaşmayı diğer antlaşmalardan farklı kılan hadise; Türkiye'nin Almanya'dan ithal ettiği batı tüketim mallarına kota ve izin şartı getirmesidir (Resmi Gazete, 1936). Türkiye ithal ikameciliğe dayalı sanayileşme hamleleri çerçevesinde halkın sıkça tükettiği maddelerin yurtiçi üretimini arttırabilmiş ve bu alanda kurulmuş işletmelerin ithal mallar karşısında korunabilmesi için bazı tüketim maddelerinin ithalatını daha da kısmıştır.

Tablo: 1 ve 2'de görüldüğü üzere 1936 yılında Almanya Türkiye'nin ihracatının yarısını kendisine bağlamıştır. Türkiye'nin 1930 öncesinde en büyük dış ticaret ortağı olan İtalya ile ticaret hacmi 1931 yılından itibaren sürekli düşüşe geçmiş ve 1936 yılında ülkenin toplam ihracındaki payı %6 toplam ithalattı payı ise %2 oranına gerilemiştir. İtalya'nın 1935 yılında Habeşistan'a saldırısı akabinde Mussolini'nin Türkiye'nin toprak bütünlüğü üzerindeki tarihi emellerini her fırsatta dile getirmesi Türk-İtalyan ilişkilerini 1936 yılında belirgin biçimde bozdu. (Armaoğlu, 1992 ve Gönlübol ve Sar, 1982). Siyasi alanda yaşanan gerginlik iki ülkenin ticari münasebetlerine de sirayet ederek Türk-İtalyan ticaretini daralttı.

**Tablo: 1. Türkiye'nin Toplam İhracatında Büyük Devletlerin Payları**

| ÜLKELER/ YILLAR | İngiltere (%) | Fransa (%) | İtalya (%) | Almanya (%) | ABD (%) | SSCB (%) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **1923** | 18 | 13 | 18 | 9 | 8 | 2 |
| **1924** | 15 | 12 | 22 | 13 | 10 | 1 |
| **1925** | 9 | 12 | 26 | 15 | 13 | 3 |
| **1926** | 11 | 12 | 28 | 13 | 13 | 3 |
| **1927** | 11 | 11 | 23 | 10 | 16 | 4 |
| **1928** | 10 | 11 | 18 | 13 | 16 | 4 |
| **1929** | 10 | 13 | 22 | 14 | 10 | 3 |
| **1930** | 9 | 12 | 21 | 13 | 12 | 5 |
| **1931** | 9 | 10 | 24 | 11 | 10 | 4 |
| **1932** | 10 | 8 | 16 | 14 | 12 | 5 |
| **1933** | 9 | 6 | 13 | 20 | 10 | 5 |
| **1934** | 6 | 3 | 11 | 40 | 10 | 4 |
| **1935** | 5 | 3 | 10 | 43 | 10 | 4 |
| **1936** | 5 | 3 | 4 | 52 | 11 | 3 |
| **1937** | 7 | 4 | 5 | 39 | 14 | 5 |
| **1938** | 3 | 3 | 10 | 44 | 12 | 4 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **1939** | 6 | 4 | 10 | 37 | 14 | 3 |

**Kaynak:** Koçak (1991) ve Tezel (2015).

Türkiye'nin en büyük ticaret ortaklarından olan Fransa ve İngiltere ile ticaret hacmi de 1930 sonrasında düşmeye başladı. Türkiye Almanya ile kliring yoluyla ticaret yaptığı için ihracattan döviz geliri elde edemiyor, bu yüzden diğer devletlerle ticari faaliyetlerini yeteri kadar geliştiremiyordu. Almanya Türk mallarına yoğun ilgi gösterirken Fransa ile İngiltere genel olarak hammadde ve kaynak ihtiyaçlarını sömürgelerinden ucuz yollarla temin ediyorlardı. Türkiye ile Fransa ve İngiltere'nin iktisadi yapıları da uyuşmadığı için Türk mallarına Ankara'nın istediği düzeyde talep göstermiyorlardı.

Türkiye'nin devletçilik modeli ile artan sermaye ve ara malı ihtiyacı ayrıca tüketim malları ithalatında kısıntıya gitmesi Türk-Alman ticaretini geliştiren bir diğer önemli etmendi. Türkiye 1930 öncesinde İtalya, İngiltere ve Fransa gibi ülkelerden büyük ölçüde tüketim malı ithal ediyordu. Lakin 1930 sonrasında Türkiye'nin dış ticaret yapısındaki değişim Almanya gibi dünyanın en büyük makine ve teçhizat üreticisi bir ülkenin payını arttırırken diğer ülkelerle olan ticaret hacmini düşürdü. Diğer yandan Alman makineleri ve mühendisliği kalite ekseninde Türkler tarafından beğenildiği için özellikle tercih ediliyordu.

**Tablo: 2. Türkiye'nin Toplam İthalatında Büyük Devletlerin Payları**

| **ÜLKELER/ YILLAR** | **İngiltere (%)** | **Fransa (%)** | **İtalya (%)** | **Almanya (%)** | **ABD (%)** | **SSCB (%)** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **1923** | 18 | 9 | 20 | 7 | 8 | 2 |
| **1924** | 18 | 9 | 21 | 11 | 6 | 3 |
| **1925** | 16 | 11 | 18 | 13 | 8 | 3 |
| **1926** | 14 | 14 | 16 | 16 | 3 | 4 |
| **1927** | 14 | 14 | 12 | 17 | 4 | 3 |
| **1928** | 12 | 13 | 12 | 17 | 5 | 5 |
| **1929** | 12 | 10 | 13 | 17 | 7 | 6 |
| **1930** | 11 | 10 | 14 | 21 | 4 | 7 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **1931** | 11 | 10 | 15 | 24 | 3 | 6 |
| **1932** | 12 | 9 | 13 | 25 | 3 | 7 |
| **1933** | 13 | 7 | 11 | 27 | 3 | 5 |
| **1934** | 10 | 7 | 9 | 36 | 4 | 5 |
| **1935** | 10 | 5 | 6 | 43 | 7 | 5 |
| **1936** | 7 | 3 | 2 | 48 | 10 | 5 |
| **1937** | 6 | 1 | 5 | 44 | 15 | 6 |
| **1938** | 11 | 1 | 5 | 48 | 10 | 4 |
| **1939** | 6 | 2 | 8 | 51 | 10 | 3 |

**Kaynak:** Koçak (1991) ve Tezel (2015).



İngiltere 1933 öncesinde Türkiye'nin toplam ihracatında ortalama %10'a yakın paya sahipken 1936'da %5'e kadar geriledi. İthalatta ise ortalama %12'ye yakın paya sahipken 1936 yılında bu oran %7'ye düştü. Fransa ile Türkiye'nin ticari ilişkileri İngiltere'den daha büyük bozulmaya uğradı. 1936 yılında Fransa'nın ihracattaki payı %3'e 1937 yılında ithalattaki payı ise %1'e düştü. 1936'dan itibaren Türkiye ABD'den tarım makineleri ve otomobil alımını arttırdığı için toplam ithalattaki payı artmaya başladı.

Aynı yıl Türkiye ile Almanya arasında siyasi gerginlikler baş gösterdi. Berlin Versay Antlaşması'nın askeri kısıtlama getiren maddelerini yok sayarak ülkeyi militarize etme çalışmalarına girişti ve 1936 yılında silahtan arındırılmış Ren Bölgesi'ne Alman Ordusu'nu soktu (Kılıç, 2010). Türkiye Alman yayılmacılığı karşısında Milletler Cemiyeti'nin Berlin'e gönderdiği kınama notasına imza attı (Koçak, 1991). 1935 sonrası Türkiye için en büyük tehdidi oluşturan İtalya ile Almanya'nın ilişkilerini müttefikliğe varacak kadar iyi yönde ilerletmeleri de Ankara çevresinde endişeye neden oldu.

Ankara İtalyan tehlikesi karşısında Lozan'da imzalanan Boğazlar Sözleşmesi'ni yenilemek istedi. Montreux Boğazlar Sözleşmesi 1936 yılında kabul edilerek Türkiye'nin Boğazları silahlandırabilmesinin önünü açtı. Lakin Almanya Montreux'ye dâhil edilmedi. Zira Almanya Lozan Boğazlar Sözleşmesi'ni imzalayan devletler arasında değildi (Gönlübol ve Sar, 1982). Berlin Almanya'nın sözleşmenin tarafı haline gelmesi eğer bu gerçekleşmezse en azından Boğazlar üzerinde Almanya için bazı haklar tanınması hususlarında Ankara'ya baskılar kurmaya başladı. Ankara ise Berlin'in tekliflerini kesinlikle reddetmekteydi. Öte yandan Türkiye denge siyaseti ve iki ülkenin iktisadi ilişkilerinin boyutunu gözeterek Berlin'i yatıştırmaya çalışmaktaydı ve Türkiye'nin hiçbir zaman uluslararası arenada Almanya'nın aleyhine faaliyetlere girişmediğini her fırsatta dile getirmekteydi (Koçak, 1991).

Türkiye'nin İngiltere ve Fransa ile olan ilişkileri 1936 yılından itibaren normalleşmeye başladı. Almanya Türkiye'nin kendisinden uzaklaşarak, anti-revizyonist bloğa giderek yakınlaştığını görmekteydi. Berlin'in Ankara'nın kendi saflarında mevzilenip, Almanya lehine siyasi kombinezonlara girmesi için ülkedeki iktisadi nüfuzunu baskı aracı olarak kullanmaya koyuldu. Bu bağlamada kliring bakiyesinde Türkiye'nin 60 milyon Türk Lirası tutarındaki alacağını karşılığında mal göndermeyerek bloke etti (Özgüldür, 1993).

Ahmet Emin Yalman Tan Gazetesi'ndeki yazısında Türkiye'nin Almanya ile ticaretinin bu denli fazla olmasının ülkenin diğer devletlerle ilişkilerini geliştirmesini zora soktuğunu anlatmaktadır. Almanya'nın Türkiye'nin tarımsal ve madeni mamullerine yüksek fiyat ödemesinin yanında kendi ihraç ettiği mallara da yüksek fiyat teklif etmesi iki ülke ticaretinde büyük belirsizlikler yaşanmasına neden olmaktaydı. Türkiye sermaye malları ve yedek parçalar, bazı tüketim ve ara malları ithalatında Almanya'ya bağımlı hale gelmesi ve Berlin'in bu durumu koz olarak kullanması haliyle Türk hükümetini de rahatsız etmekteydi (Yalman, 1937).

Hariciye Vekâleti Genel Sekreteri Numan Menemencioğlu Türk-Alman ticaretindeki sorunları halletmek için 1936 yılında Berlin'e gitti. Menemencioğlu Alman yetkililere Türk-Alman ticaretini geliştirmek istediklerini ancak iki ülkenin ticari ilişkilerinin Türkiye'nin başka devletlerle münasebetlerini olumsuz yönde etkilediğini aktardı. Ayrıca Menemencioğlu iki ülke ticaretinin %15 oranında döviz yoluyla yapılması konusunda teklifte bulundu. Berlin bu konunun gündem haline gelmesine dahi sıcak bakmamaktaydı ve haliyle Menemencioğlu'nun önerisini reddetmişti (Koçak, 1991).

Almanya eğer Ankara'nın isteğini kabul etseydi ülkedeki iktisadi nüfuzunu yitirmeye başlayacak ve diğer Balkan ülkeleri de aynı tavizin kendilerine verilmesini isteyeceklerdi. Özellikle 1936 yılında Almanya'nın askeri hazırlıklarına hız vermesi ile başlayan bu süreçte Türkiye'nin İngiliz-Fransız eksenine yakınlaşması Berlin'in çıkarlarına uygun düşmemekteydi.



Berlin'in Türkiye ile hali hazırdaki sorunlarını çözmesi bilhassa ülkenin 1936 sonrası militarize edilmeye başlanması ve aynı yıl iktisadi alanda İngiliz-Alman rekabetinin kızışmasıyla gittikçe önem kazanmıştı. Türkiye'de görev yapan dönemin Alman Diplomatı Hans Kroll anılarında bu durumu şöyle anlatmıştır;

Kroll Türkiye'nin pamuk, deri, yün, zeytinyağı, kuruyemiş, yumurta gibi tarımsal ürünlerinin ve krom, bakır gibi madenlerinin Almanya tarafından çokça ithal edilmesinin önemine işaret ederek, Türk ihraç malları üzerinde Alman tekelinin tam anlamıyla kurulabilmesi için İngilizlerin ülkedeki etkinliklerinin kırılması gerektiğini ifade etmiştir. İngiliz kapitalist çevreleri Türk malları ile yeteri kadar ilgilenmediği için İngiltere hükümeti devreye girerek Türkiye'deki ihaleleri alabilmek için sürekli Almanya ile rekabet içerisinde olmuştur (Kroll, 2011). 1936 sonrası Almanya'nın Versay'ı geçersiz sayarak dünyadaki yayılmacı amaçlarını gerçekleştirmeye başlaması ve Berlin-Roma Mihveri'nin kurularak İtalya'nın da Almanya ile dünya barışını bozucu faaliyetlere girişmeleri, İngiliz çıkarlarını tehdit etmekteydi. Bu bakımdan Türkiye, İngiliz çıkarları açısından tıpkı Almanya gibi önemli hale gelmişti. Türkiye Mihver tarafına katılırsa jeopolitik konumu gereği İngiltere'nin deniz aşırı hâkimiyetindeki toprakların Almanya ve İtalya tarafından ele geçirilmesini kolaylaştıracaktı.

Kroll Berlin'e Türkiye'ye karşı uyguladığı sert politikalardan vazgeçip tam tersine ülkeye bazı tavizler verilmesinin hem Ankara'yı kazanmada hem de Almanya'nın ülkeden yeterli kaynakları temin etmesi bakımından daha etkili olacağı yönünde tavsiyelerde bulundu. Bu

bağlamda Alman İktisat Bakanı ve Reichsbank Başkanı Dr. Schacht'ın Türkiye'ye bir an önce ziyarette bulunarak Türk-Alman ilişkilerindeki sorunları çözmenin yararlı olacağını Berlin'e iletti (Kroll, 2011). Schacht 1936 yılının Kasım ayında Türkiye'yi ziyaret etti (Glasneck, 1968 ve Koçak, 1991). Görüşmelerde iki ülkenin iktisadi sorunları etraflıca tartışılarak, çözüm önerileri masaya yatırıldı. Hem Almanya hem de Türkiye bu görüşmelerden memnun ayrıldı ve yeni ticaret antlaşmasının şartları bu görüşmelerin ışığında şekillendi.

1936 yılında imzalanan ticaret antlaşmasının süresinin dolmasıyla 30 Ağustos 1937 tarihinde yeni ticaret antlaşması Berlin'de imzalandı (Resmi Gazete, 1937).

Bu yeni ticaret antlaşmasında iki ülkenin ticarette takas yöntemine yer verdikleri görülüyor. Ayrıca iki ülkenin ihraç ettikleri malların piyasa değerlerini gösteren bir liste yapılarak hem Türkiye'nin hem de Almanya'nın birbirilerine yüksek fiyat uygulamalarının önüne geçilmeye çalışıldı (Deniz, 2015). Bu yüksek fiyat meselesi Türkiye'nin en çok şikâyet ettiği olaydı. Almanya hem Türk mallarına yüksek fiyatlar ödeyerek ülkenin potansiyel müşterileriyle ticari faaliyetlerini geliştirmesinin önüne geçiyor hem de ülkeyi ticari olarak kendisine bağlıyordu. Almanya buna karşılık kendi mallarına da yüksek fiyatlar biçerek Türk mallarına ödediği yüksek fiyatlar nedeniyle oluşan zararı telafi ediyordu.

Antlaşmada Türkiye'nin alacaklarının Almanya tarafından bloke edilmesi meselesi de ele alındı ve alacakların talep edilmesi halinde derhal ödenmesi hükme bağlandı (Resmi Gazete, 1937).

1937 yılının sonunda iki ülke ticaretinde yeni sorunlar baş gösterdi. Berlin'in Ankara'ya karşı tavrı gene sertleşti. Almanya Türkiye'nin Alman toprakları üzerinden üçüncü ülkelere gönderdiği malların sevkiyatında sorunlar çıkartmaktaydı. Diğer yandan Türkiye 1936 yılında toplam ihracatın %52'sini Almanya'ya yaparken bu oran 1937 yılında bu oran %39 seviyesine geriledi. Berlin Türkiye'nin İngiltere ve Fransa ile giderek yakınlaşması karşısında Ankara'nın kendine çeki düzen vermesi için Türk mallarına daha az talep göstermeye başladı. Ancak Ankara Almanya'nın sert tavrı karşısında aynı sertlikte reaksiyonda bulundu. Menemencioğlu Berlin'de yaptığı görüşmelerde Almanya'nın bu tavrına devam etmesi ve Türk mallarına uygulanan kotanın kalkmaması halinde Türkiye'nin anti-revizyonist blok içerisinde kalan devletlerle daha fazla ticari faaliyette bulunacağını bildirdi (Koçak, 1991).



Almanya Türkiye'nin bu şikâyetlerini 25 Temmuz 1938 yılında imzalanan yeni ticaret antlaşması ile gidermeye çalıştı. Türkiye'nin ve Almanya'nın başka ülkelere ihraç ettiği ya da ithal ettiği malların o ülkelerin dış ticaret mevzuatlarına göre yürütülmesi hükme bağladı (Resmi Gazete, 1939).

Antlaşmanın üçüncü maddesine göre iki ülke ticaretinde sorunların yaşanmaması için bir ticari komitenin kurulması kararlaştırıldı. Son olarak antlaşmada Almanya'nın Avusturya'yı ilhakı sonrası Türkiye ve Avusturya'nın ticareti de ele alındı ve artık iki ülke ticaretinin bu antlaşma hükümleri çerçevesinde düzenleneceğine yer verildi (Resmi Gazete, 1939).

## 3. Savaş Öncesi Türk-Alman İlişkilerindeki Gergin Hava ve Ticari İlişkilerin Kesilmesi

Almanya Versay Antlaşması'nı Avusturya'yı kendi topraklarına katarak tamamen geçersiz kıldı. Bu olay Türkiye tarafından herhangi bir tepkiye neden olmamış hatta Ankara Avusturya meselesinde Almanya'yı haklı bulmuştu. Ancak Hitler'in "Tek Millet, Tek Devlet" projesi sadece

Avusturya ile sınırlı kalmamış, aynı yıl Almanya Çekoslovakya'nın Südetler Bölgesi'ni işgal etmiş, ardından 1939 yılında bütün ülke Alman egemenliği altına geçmiştir. Çekoslovakya'nın ilhakı sonrası Türk-Alman ilişkilerinde yeni gerginlikler ortaya çıktı. Menemencioğlu Kroll ile yaptığı görüşmede Çekoslovakya'nın Almanya tarafından yutulmasının Türkiye tarafından hoş karşılanmadığını ve Almanya'nın Tek Millet projesinin ötesine geçtiğini belirtmiştir. Kroll ise Almanya'nın kendisine "hayat alanı" yarattığını aktarmış ancak Menemencioğlu Kroll ile yaptığı görüşmeden memnun kalmamış, zira Menemencioğlu Kroll'a hayat alanının nereden başlayıp nerede sonlandığını sorduğu vakit tatminkâr bir cevap alamamıştır (Kroll, 2011).

Türkiye Almanya'nın genişlemeci amaçları karşısındaki rahatsızlığında son derece haklıydı. Ankara I. Dünya Savaşı'ndaki müttefiki Almanya'nın Versay Antlaşması'nı yok saymasını, ülkenin Sevr paçavrasından kurtulmasına benzettiği için karşı çıkmamıştı. Aynı şekilde Alman topluluklarının birleşmesi (Tek Millet, Tek Devlet) meselesinde de Türkiye Almanya'yı haklı görmüş bu yüzden sessiz kalmıştı. Ancak Almanya'nın Çekoslovakya'yı işgali Türkiye için emperyalist nitelikteydi. Türkiye Almanya'nın Çekoslovakya ile yetinmeyeceğini ve topraklarını doğuya doğru genişletmek istediğini düşünmekte, bu yüzden Balkanlar'ın ve kendi topraklarının güvenliğinden endişe duymaktaydı. Öte yandan İtalya'nın Balkanlar üzerindeki hareket kabiliyetini giderek arttırması, aynı şekilde Türkiye'nin bağımsızlığı meselesini ülke gündeminin en üst sırasına tutmaktaydı.

Türkiye'nin rahatsızlık duyduğu bir diğer mesele de; Almanya'nın Romanya ile imzaladığı ticaret antlaşmasıydı. Çekoslovakya'nın ilhakının ardından Romanya'daki yönetimin Nazizm yanlısı tavır takınması Hitler'i derhal harekete geçirmiş ve iki ülke arasında bir ticaret antlaşması imzalanmıştır. Antlaşmaya göre Almanya Romanya'ya göndereceği silah ve askeri teçhizatlar karşılığında Romanya, orman ve madenlerinin işletilmesini Alman tekeline veriyordu (Armaoğlu, 1992). Menemencioğlu bu hususta Kroll'a Türkiye ile Almanya arasında aynı koşullarda antlaşma yapma yönünde Alman hükümetinde bir eğilim olup olmadığını sormuş, Kroll ise böyle bir niyetleri olmadığını anlatmaya çalışsa da Menemencioğlu bu cevaptan Çekoslovakya meselesinde olduğu gibi tatmin olmamıştı (Kroll, 2011).



1939 yılında artık savaş çanlarının çalmaya başlamasıyla dünyada yaşanan olaylar Türk-Alman ilişkilerindeki gergin havayı, iki ülkenin birbirlerine karşılıklı tehditler savuracak şekilde arttırdı. 7 Nisan 1939 tarihinde İtalya'nın Arnavutluk'a taarruza geçerek işgal etmesi Türkiye'yi savaş pozisyonu almaya zorladı. İtalya dönem boyunca Türkiye'nin toprak bütünlüğü karşısında daima bir tehdit kaynağı olarak görülmekteydi. Balkanlar'a doğru genişleyen İtalya'nın durdurulması Türkiye'nin dış politikada ana hedefi haline geldi. 1939 yılında Türkiye'nin uluslararası arenada girdiği siyasi kombinezonlar hep İtalyan yayılmacılığı karşısındaydı. Ülkenin bu durumunu fırsat bilen batılı devletler Türkiye'yi yanına çekmek için büyük mücadeleler verdiler ve Türkiye stratejik konumu gereği revizyonist ve anti-revizyonist gruplar için dünyadaki en önemli ülkelerden biri haline geldi. Almanya Türkiye'nin İtalya karşısındaki hassasiyetini iyi bildiğinden Arnavutluk'un işgal edildiği gün eski Başbakan ve önemli bir siyasetçi olan Franz Von Papen'i Ankara'ya Büyükelçisi olarak atayarak iki ülke ilişkilerinin ılımlı bir hâl alması için diplomatik çalışmalar başlattı (Armaoğlu, 1992). Arnavutluk'un işgalinin ardından Türkiye Alman yetkilileriyle yaptığı görüşmelerde İtalyan tehdidini her fırsatta dile getirmekteydi. Almanya ise İtalya'nın Türkiye'nin toprak bütünlüğüne karşı yöneltilmiş herhangi bir harekâtın içerisine girmeyeceğini taahhüt edip, Türk yetkililerini yatıştırmaya çalışmaktaydı. Ancak Türkiye Almanya'nın verdiği cevaplardan tatmin olmamıştı. Menemencioğlu Kroll'a İtalya'nın Arnavutluk'u elinde tutması için 2 tabur askerin yeterli olacağını ancak İtalya'nın Arnavutluk

sınırında 30 tümen asker yığdığını belirterek bu kadar askerin hangi amaçla orada tutulduğu sordu. Kroll aynı şekilde Türkiye'ye karşı bir hamlenin olmayacağı garanti etse de Türkiye, İtalya ve Almanya'ya karşı güvensizlik beslemeye devam etti (Kroll, 2011). Öte yandan İtalya'nın 12 Ada'daki askeri faaliyetlerinin süratle artması Türkiye'nin bir diğer önemli endişe kaynağı haline geldi. Papen Türkiye'nin anti-revizyonist bloğun bir tarafı haline gelmemesi için Berlin yönetimine, İtalya'nın Arnavutluk'taki asker sayısının azaltılması ve Türkiye'ye 12 Ada içerisinden iki adanın verilmesi yönünde tavsiyelerde bulunmuş, lakin Alman hükümeti Papen'in bu önerilerini reddetmiştir (Armaoğlu, 1992).

Arnavutluk'un işgali sonrası İngiltere, Fransa ve Sovyetler, Türkiye'nin İtalya ve Almanya ile olan mevcut kaotik durumundan faydalanıp ülkeyi kendi yanlarına çekmek için Türk yetkilileriyle müzakerelerini sıklaştırmaya başladılar (Gürün, 1988). Dönem boyunca tarafsızlık ve denge politikası izleyen Türkiye, Balkan Antantı'nın artık anlamlılığını yitirmesini ve dünyadaki kamplaşmayı gözeterek bu çizgisini sürdüremeyeceğinin farkına vardı. İlk olarak Balkanlar'ın ve ülkenin güvenliği için İngiltere ile 12 Mayıs tarihinde ortak bir bildiri yayınlandı ve savaşın Akdeniz'e sıçraması halinde her iki ülke karşılıklı olarak birbirlerine askeri ve iktisadi destek sağlamayı taahhüt ettiler. Ardından Türkiye 1938 yılında Hatay'ı kendisine bırakarak ülkeyi Mihver bloğundan kopartmaya çalışan Fransa ile de 23 Haziran'da aynı özellikte bir bildiri yayınladı ve anti-revizyonist blok ile yardımlaşma içerisinde olacağını dünyaya ilan etti (Armaoğlu, 1992).

Almanya da anti-revizyonist blok gibi Türkiye'yi kendi yanında savaşa sokmak yani Mihver bloğunun içinde görmek istiyordu. Ancak Türkiye 1938 yılında Almanya ile siyasi kopuş sürecini tamamlamış ve 1939 yılında savaştaki konumunu resmen belirlemişti. Türkiye her ne kadar anti-revizyonist bloğa yakınlaşsa da diğer taraftan Almanya ile ilişkilerini bozmak istemiyordu ve Ankara dünyada patlak verecek herhangi bir savaşın içine girme niyetinde değildi. Öte yandan ülkenin Almanya ile ilişkilerinin bozulması Türkiye'yi iktisadi olarak çok ağır şartlar altına sokardı. Türkiye dış ticaretinin yarısını Almanya ile yapıyordu. Eğer Almanya ticari ilişkileri sınırlandırmaya veya sonlandırmaya çalışırsa, Türkiye ihraç mallarını satacak piyasa bulmakta zorlanacaktı. Zira dünyada hiçbir ülke Almanya gibi Türk mallarına yüksek talep göstermeyecekti. Aynı şekilde Almanya'dan ithal edilen ve ülkenin kalkınması için elzem olan yatırım ve ara mallarının tedariki güçleşecekti.



Almanya Türkiye'nin iki ülke ticaretindeki aksaklıklardan zararlı çıkacağını iyi bilmekteydi. Papen Ankara'ya Büyükelçi atandıktan sonra Türkiye'nin İngiltere ve Fransa ile yakınlaşmasını engelleyememiş, tavsiyeleri Alman hükümetince bir türlü kabul görmemişti. Almanya'nın İtalyan tehdidi karşısında Türkiye'ye verdiği güvenceler çok yüzeysel ve somut adımlardan uzak kalmış, ayrıca İtalyanlar Türkiye karşıtı tavırlarından bir türlü vazgeçmedikleri gibi, söylemlerini de yumuşatmamışlardı (Kroll, 2011). Diğer yandan Sovyetler, İngiltere ve Fransa ile ilişkilerini bozmuş, Hitler'i kendileriyle savaştırma amacında olduklarını düşünerek, anti-revizyonist bloktan uzaklaşmış ve 23 Ağustos tarihinde Almanya ile Saldırmazlık Paktı imzalamıştır (Armaoğlu, 1992). Bu antlaşma hem Avrupa'da hem de Türkiye'de şoke etkisi yapmıştı. Türkiye, İngiltere ile deklarasyon imzaladığında en çok memnun olan ülkelerden biri de Sovyetler idi ve Türkiye, Türk-Rus ilişkilerinin bozulmaması için deklarasyona Sovyet çekincesi koydurtmuştu. Ülkenin ulusal bağımsızlık mücadelesini verdiği günden beri iyi münasebetler içerisinde olan Sovyetler şimdi Türkiye için bir tehdit haline dönüşmüştü.

Hal böyleyken Almanya ilk olarak bizzat Hitler'in talimatıyla Türkiye'ye silah sevkiyatını durdurma kararı aldı. Bilhassa 1938 ve 1939'un ilk yarısında Türkiye yoğun şekilde Almanya'dan silah ve askeri mühimmat sipariş ediyordu. Almanya aynı şekilde 1938 yılında imzalanan Ticaret Antlaşması'nın süresinin 31 Ağustos tarihinde dolacağını ancak yeni bir ticaret antlaşması için yapılacak müzakereleri durdurduğunu Türkiye'ye bildirdi. Türkiye'de Almanya'nın bu tavrı karşısında krom satışını askıya alarak cevap verdi. Almanya bu hamlesiyle Türkiye'yi kendi emperyalist çıkarlarına hizmet edecek bir ülke haline getireceğini zannederken, Türkiye elindeki krom kozunu kullanarak sert bir biçimde siyasi çizgisini gösterdi. Almanya toplam krom ithalatının yarısını Türkiye'den yapıyordu. Türkiye'nin Almanya'ya krom satışını sınırlandırması, Alman hükümeti için Türkiye ile ticaret yapmanın anlamlılığını ortadan kaldırmıştı. Bu yüzden iki ülke arasında yeni bir ticaret antlaşması yapılamamış ve aynı zamanda II. Dünya Savaşı'nın başlangıcı olan 1 Eylül 1939 tarihinde antlaşmanın süresinin bitmesiyle Türk-Alman ticareti bütünüyle sonlanmıştır (Koçak, 1991).

## SONUÇ

Hitler'in iktidarının ilk yıllarında Türk-Alman ilişkileri büyük diplomatik meselelerden uzak geçti. Bu dönemdeki iki ülke ilişkileri büyük ölçüde iktisadi alanda yoğunlaştı. Türkiye I. Beş Yıllık Sanayi Planı çerçevesinde kurduğu sanayi tesislerin inşaat ve üretim faaliyetlerinde kullandığı makine ve teçhizatın tamamına yakınını Almanya'dan temin etti. Alman kapital malları ve uzman personeli II. Dünya Savaşı'na kadar Türkiye'nin sanayi tesislerinin %80'inin kuruluşunda rol oynadı. Öte yandan Türkiye Büyük Buhran sonrası dünya genelinde korumacılığın hâkim olmasıyla mallarını satacak piyasa bulmakta zorlanırken Almanya'nın Türk mallarına yüksek talep göstermesi bunun yanında Türk mallarına yüksek fiyat ödemesi ülkenin kaynak ihtiyacının giderilmesine katkı yaptı.



Ancak Almanya'nın Türkiye'yi ticari olarak kendine bağımlı kıldıktan sonra bu durumu koz olarak kullanıp Ankara'nın politika yapma süreçlerine karışması hükümet ve basın nezdinde rahatsızlığa neden oldu. Türk hükümeti Almanya'nın bütün baskı ve tehditlerine rağmen politik çizgisinden kesinlikle taviz vermeyerek ülkenin siyasi bağımsızlığına müdahale edilmesine izin vermedi. Savaş ile birlikte iki ülke ticaretinin kesilmesi Almanya'nın Türkiye'nin dış ticaretindeki payının yüksek olması nedeniyle ülkeye zarar verdi. Sanayiden, tarıma, altyapıdan, demiryolu yapım faaliyetlerine kadar ülkede kullanılan birçok makine ve teçhizat Alman menşeili olduğundan bu makinelerinin bakımı ve yedek parçalarının temini konusunda sıkıntılar baş gösterirken, ülkenin yatırım ve savaş için önemli olan ulaştırma ve altyapı gibi hizmetlerin durmasına neden oldu. Aynı şekilde ihracat yapan kesimin elinde çok fazla mal stoku birikti ve ülkenin ihracat gelirlerinde büyük düşüşler yaşandı.

## KAYNAKÇA/REFERENS

*Resmi Gazete,* 8 Haziran 1933, Sayı: 2422.

*Resmi Gazete,* 17 Haziran 1935, Sayı: 3030.

*Resmi Gazete,* 11 Temmuz 1936, Sayı: 3353.

*Resmi Gazete,* 22 Ekim 1937, Sayı: 3741.

*Resmi Gazete,* 25 Ocak 1939, Sayı: 4120.

Armaoğlu, F. (1992). *20. Yüzyıl Siyasi Tarihi Cilt I: (1914 – 1980),* Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 8. Baskı, Ankara.

Asker, A. (2012). " Nazi Almanyası'ndan Kemalist Türkiye'ye Bakışlar", *Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi,* Cilt No:13, Sayı No:50, Ankara, s. 265-298.

Bıyıklı, M. (2011). *Kaynakçalı Türk Dış Politikası Kronolojisi,* Hiperlink Yayınları, 1. Baskı, İstanbul.

Boratav, K. (2015). *Türkiye İktisat Tarihi 1908 – 2009,* İmge Kitabevi, 21. Baskı, Ankara.

Bulutoğlu, K. (1970). *100 Soruda Türkiye'de Yabancı Sermaye,* Gerçek Yayınevi, 1. Baskı, İstanbul.

Deniz, M. (2015). "Hitler Döneminde Türk-Alman Anlaşmaları", *Sosyal Bilimler Dergisi,* Sayı No:2, Cilt No:2, Malatya, s. 85-99.

Glasneck, J. (1968). *Türkiye'de Faşist Alman Propagandası,* Çev: Arif Gelen, Onur Yayınları, 1. Baskı, Ankara.

Gönlübol, M. & Sar, C. (1982) "Lausanne'dan Sonra Türk Dış Politikası", Derleyen: Ankara Üniversitesi, *Olaylarla Türk Dış Politikası,* Ankara Üniversitesi SBF Yayınları, Ankara, s. 61-142.

Gürün, K. (1988). "Türkiye'yi II. Dünya Savaşı'na Sokma Çabaları", *Belleten,* Cilt No:52, Sayı No:204, Ankara, s. 1455-1469.

Kazgan, G. (1977). "Türk Ekonomisinde 1927 – 1935 Depresyonu, Kapital Birikimi ve Örgütleşmeler", *Atatürk Döneminin Ekonomik ve Toplumsal Tarihiyle İlgili Sorunlar Sempozyumu,* İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Derneği, İstanbul, s. 231-273.

Kılıç, S. (2010). *Türk Basını'nda Hitler Almanya'sı (1933-1945),* Atatürk Araştırma Merkezi, 1. Baskı, Ankara.

Koçak, C. (1991). *Türk – Alman İlişkileri (1923 – 1939),* Türk Tarih Kurumu Basımevi, 1. Baskı, Ankara.

Kroll, H. (2011). "Bir Alman Diplomatın Türkiye Anıları", *Belleten,* Çev: Pulat Tacar, Cilt No:75, Sayı No:272, Ankara, s. 205-259.

Oran, B. (2018). *Türk Dış Politikası Cilt I: (1918 – 1980),* İletişim Yayınları, 22. Baskı, İstanbul.

Özgüldür, Y. (1993). *Türk – Alman İlişkileri (1923 – 1945),* Genelkurmay Basımevi, 1. Baskı, Ankara.

Serin, N. (1975). *Dış Ticaret ve Dış Ticaret Politikası,* Ankara Üniversitesi SBF Yayınları, 1. Baskı, Ankara.

Yalman, A. E. (1937), "Almanya İle İktisadi Münasebetimiz", *Tan,* 20 Ocak, s. 9.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# DİJİTALLEŞME, COVİD-19 VE BANKALARIN KARLILIĞI ÜZERİNE GENEL BİR DEĞERLENDİRME

**Alper OVA**[2]

## Öz

Dijitalleşme içinde bulunduğumuz yüzyılda çağımızın gereği olmuştur. Bankacılık sektörü dijitalleşmede önde yer alan sektörlerden biridir. Bankalar dijitalleşme yatırımlarıyla şubesiz bankacılığı hedeflese de, Covid-19 salgınına kadar, uzaktan çalışma test edilmemişti. Covid-19 salgınıyla beraber gerek genel müdürlük çalışanları gerekse şube çalışanları uzaktan çalışma olanağı buldular. Bu çalışma sistemi bankaların gider yapılarını önemli ölçüde değiştirdi. Bu çalışmanın amacı değişen çalışma sisteminin giderlere olan etkisini inceleyerek bankaların Covid-19 salgını geçtikten sonraki karlılığı üzerine bir öngörüde bulunmaktadır. Binalara ilişkin amortisman giderlerinin, kira giderlerinin, servis araçlarına ilişkin amortisman, kira ve akaryakıt giderlerinin, personel yemek giderlerinin, kırtasiye giderlerinin, elektrik-su ve ısınma giderlerinin, eğitim giderlerinin ve diğer giderlerin azalması beklenmektedir. Dijitalleşmenin etkisiyle gerçekleşen giderlerdeki bu düşüşle beraber, bankaların karlılığının, Covid-19 salgını sonrası, gelir düzeyi aynı kalsa bile önemli ölçüde artacağı öngörülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Bankalar, Karlılık, Dijitalleşme, Covid-19

## A General Assessment of Digitalization, Covid-19 and Profitability of Banks



## Abstract

Digitalization have become the necessity of time in our century. Banking sector is one of the leading sectors in digitalization. Although banks have targeted branchless banking with the digitalization investments, until the Covid-19 pandemic, remote working was not tested. With the Covid-19 pandemic, all employees working in branches and working in head office have had the opportunity to work remotely. This working system have dramatically changed the expenditure structure of banks. The purpose of this study is to make a prediction on the profitability of banking industry after the Covid-19 pandemic by examining the effect of the new working system on bank expenses. It is expected that depreciation expenses related to buildings, rent expenses (for buildings), depreciation expenses related to vehicles, rent expenses (vehicles), fuel expenses, meal expenses (for staff), supplies expenses, electricity-water- and heating expenses, education expenses and other expenses will decline. With the effect of decline in the expenses which was realized as a result of digitalization, it is predicted that the profitability of banking industry will rise significantly after the Covid-19 pandemic, even if the income level remains the same.

**Keywords:** Banks, Profitability, Digitalization, Covid-19

[2] Dr. Araştırma Görevlisi, İstanbul Bilgi Üniversitesi, İşletme Fakültesi, İstanbul, Türkiye. E-mail: alperova@hotmail.com, https://orcid.org/0000-0002-1784-1506

## GİRİŞ

Covid-19 salgını Çin'in Wuhan kentinde ortaya çıkmış ve iş hayatından sosyal yaşama, aile ilişkilerinden insanların psikolojisine kadar birçok konuyu alışılmışın ötesine götürmüştür. Söz gelimi sosyal açıdan insanların karşı tarafa teması (el sıkışma alışkanlığı vb.), bir araya gelmesi ve sosyalleşmesi, ekonomik açıdan çalışma hayatı ve harcama alışkanlıkları, aile ilişkileri açısından ebeveyn ziyaretleri ve yakın akraba münasebetleri eskiye oranla anlamlı ölçüde değişmiştir.

Ülke ekonomisi ister istemez bu değişimden etkilenmiştir. Bazı şirketler (örneğin kargo şirketleri, hastaneler) Covid-19 salgınından önceki döneme göre daha fazla çalışmış, bazı şirketlerin ve küçük firmaların ise işleri, gerek insanların tüketim alışkanlıklarının değişmesi gerekse yasal düzenlemelerin etkisiyle, durma noktasına gelmiştir. Özellikle restoranlar, oteller, kafeteryalar salgından en çok etkilenen kuruluşlardır. Tekstil şirketlerinden bazıları salgının etkilerini azaltmak amacıyla normalde ürettikleri ürünlerin yerine maske üretmişlerdir.

Finansal piyasalar, fonları, gelirinden daha az harcamak suretiyle tasarrufta bulunan hane halkı, firmalar ve devletlerden, fon eksiği olanlara aktaran temel ekonomik fonksiyonu yerine getirirler (Mishkin, 2016:68). Finansal piyasaların bu temel fonksiyonu çok önemlidir. Çünkü fon ihtiyacı olanlar istedikleri fonları bulamazlarsa gerekli yatırımları yapamazlar. Bu da işsizlik ve büyüme gibi önemli değişkenleri etkilemektedir. Finansal aracılar fon alıp verme işlerine aracılık ederler ve bu aracıların başında da bankalar gelmektedir. Bu bağlamda bankaların karlılığı ve varlıklarını sürdürmeleri sadece kendileri için değil tüm toplum için önemli bir husustur.

Covid-19 salgını her sektörü etkilediği gibi bankaları da etkilemiştir. Ancak diğer sektörlere göre bankalar, bir takım teknolojik yatırımları bulunduğundan ve yapılan işin niteliği gereği Covid-19 salgınına en çabuk reaksiyon gösteren sektörlerin başında gelmektedir. Bu bağlamda bankalarda da eskiye oranla devrim sayılabilecek nitelikte değişiklikler olmuştur. Çalışanların çok büyük bir kısmı – az sayıda güvenlik görevlisi ve geri hizmette çalışan personel hariç olmak üzere- fiziki olarak işe gitmeden çalışmalarına devam etme şansı bulmuşlardır. Bu farklı çalışma usulü bankaların maliyet yapılarında ciddi değişimleri beraberinde getirmiştir.



Günümüz bankacılığı giderek dijitalleşmekte ve birçok işlem internet üzerinden yapılmaktadır. Bankalarda bilgi teknolojilerine yatırım yapmakta, hem bu bölümde çalışan personel ücretlerine hem de teknolojik altyapıyı oluşturacak bileşenlere yüksek miktarda harcama yapmaktadır. Buna karşılık bankaların çalıştırması gereken personel sayısı da düşmektedir. Çünkü teknolojinin yardımıyla, aynı iş daha az personelle yapılabilmektedir.

Her ne kadar dijitalleşme belirli bir noktaya ulaşsa da tam olarak Covid-19 salgınından önce çalışanların işyerine gitmeden çalışması halinde sistemin nasıl işleyeceği test edilmemişti. Bu anlamda Covid-19 salgını yeni çalışma hayatı ve maliyetler için bir test unsuru oldu. Bu çalışmanın amacı Covid-19 salgını geçtikten sonra bankaların değişen gider yapılarıyla beraber karlılıklarının nasıl değişeceği konusunda öngörüde bulunmaktır.

### 1. BANKALARIN DİJİTALLEŞMESİ

Önceleri, bankaların ortaya çıkma nedeni bireylerin ve firmaların finansal ihtiyaçlarını karşılamaktı. Hesap açmak, kredi vermek bankanın egemenliği alanındaydı. Ürünleri temel alan işlemler yaratıldı. Havale işlemleri, ipotekler, krediler, sigortalar vb. işlemler sadece tek kanal olan şubeler aracılığıyla müşterilere ulaştırılıyordu. Sonraları, başka kanallarda ortaya çıktı, satış

temsilcileri gibi. Bir diğer kanal olan çağrı merkezi de şube temelli sistemler aracılığıyla hizmet verdi (Skinner, 2015: 33-34). İnternet öncesi dönem, kâğıt sirkülasyonunun yüksek olduğu, işlemlerin yoğun zaman gerektirdiği, bankalardaki işlem bekleyen müşteri kuyruklarının uzun olduğu ve banka şube personel sayısının nispeten yüksek olduğu bir dönemdir. Basit bir havale ya da EFT işlemi için sıra beklemek form doldurmak gerekliydi. Bu hem banka için hem de müşteriler için büyük bir zaman maliyeti anlamına geliyordu.

Daha sonra internet kanalı ortaya çıktı. Şube hizmetlerinin internet ortamına alınması için bankalar büyük yatırımlar yaptılar. Bu yatırımlarla beraber müşteriler tam anlamıyla şubeyle ilişkilerini kesmediler. Bu sebeple bankalar, internet hizmetini şube temelli hizmetlerin üstüne, çağrı merkezinin yanına ayrı bir katman olarak sundular (Skinner, 2015:34). Her ne kadar müşteriler banka şubeleriyle ilişkilerini tam olarak kesmese de gittikçe işlemler internete kaymaya ve şubelerin işleri hafiflemeye başladı.

Daha sonra mobil, bulut ve büyük veri fırtınası ortaya çıktı. Bu kavramlar 7/24 sosyalleşen, tweet atan müşterilerle daha da önemli hale geldi (Skinner, 2015:34). Bugün tüm Dünyada olduğu gibi Türkiye'de de dijital banka müşteri sayısı günden güne artmaktadır.

Türkiye'deki bankacılık sektörü, ülkedeki diğer sektörlerle karşılaştırıldığında, dijitalleşmede öncü sektörler arasındadır. Zaten bankalar ne kadar dijitalleşmeye uyum sağlarlarsa o oranda etkin bir sektör olarak hayatlarına devam edeceklerdir (Bakırtaş ve Ustaömer, 2019:22).

**Tablo 1: Aktif Dijital Bankacılık Müşteri Sayısı, Bin Kişi (Bireysel ve Kurumsal)**

| | **Aralık 2017** | **Aralık 2018** | **Aralık 2019** | **Aralık 2020** |
|---|---|---|---|---|
| Sadece internet bankacılığı kullanan | 5,448 | 4,630 | 3,878 | 3,177 |
| Sadece mobil bankacılık kullanan | 21,865 | 31,638 | 41,172 | 53,234 |
| Hem internet hem mobil bankacılık kullanan | 7,677 | 7,914 | 8,106 | 9,267 |
| **Toplam** | **34,990** | **44,182** | **53,157** | **65,677** |

Kaynak: Türkiye Bankalar Birliği, 2021

Tablo 1 Türkiye'deki bankacılık alanındaki dijitalleşmeyi göstermektedir. 4 sene öncesine kadar yaklaşık 34.99 milyon müşteri tarafından kullanılan dijital bankacılıkta bugün rakamlar 65 milyondan fazla aktif dijital bankacılık müşterisi olduğunu göstermektedir.

Tablo 2 yaş grupları bazında aktif dijital bankacılık hizmetlerini kullanan bireysel müşteri sayılarını göstermektedir. Tablo 2 ile ilgili şu yorum yapılabilir, dijital bankacılık müşterilerinin çoğunluğunu 18-55 yaş arasındaki müşteriler oluşturmaktadır. Yani yeni nesil tamamen dijitale uyum sağlamış ve hizmetlerini bu ortamda almaktadır. Bu durumda sorulması gereken bazı sorular oluşmaktadır. Gerçekten eski anlayıştaki şube bankacılığına hala gerek var mıdır? Mevcut banka çalışanları fiziki olarak her gün işe gitmeli midir?

**Tablo 2: Yaş Gruplarına Göre Aktif Dijital Bankacılık Müşteri Sayısı, Bin Kişi (Bireysel)**

| | Aralık 2017 | Aralık 2018 | Aralık 2019 | Aralık 2020 |
|---|---|---|---|---|
| 0-17 | 178 | 226 | 246 | 230 |
| 18-25 | 7,542 | 9,570 | 11,080 | 12,431 |
| 26-35 | 11,117 | 13,329 | 15,361 | 18,204 |
| 36-55 | 12,273 | 16,003 | 19,785 | 25,237 |
| 56-65 | 1,692 | 2,419 | 3,375 | 4,884 |
| 66+ | 572 | 741 | 1,167 | 1,841 |

Kaynak: Türkiye Bankalar Birliği, 2021

## 2. DİJİTALLEŞMENİN AMACI

Tüsiad, Samsung, Deloitte ve GFK (2016), 29 Eylül 2015 – 15 Ocak 2016 tarihleri arasında dijitalleşme ile ilgili kapsamlı bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmaya göre bankaların dijitalleşmesinin en önemli nedeni rekabet avantajı (%36) sağlamak olmuştur. Diğer önemli sebepler arasında verimliliği artırmak (%20), müşteri ihtiyaçlarına hızlı cevap verebilmek (%18), karlılık (%16), müşteri bağlılığı & yeni müşteri kazanımı (%16) bulunmaktadır. (Tüsiad, Samsung Türkiye, Deloitte, GFK Türkiye, 2016: 45).

Verimlilik ve karlılık gibi hedeflerde iki önemli unsur olmaktadır: mevcut gelirin artırılması ya da mevcut giderlerin düşürülmesi. Mevcut gelirleri artırmak yeni müşteri kazanımı, işlem hacminin artırılması dijitalleşmenin sağlayacağı önemli katkılardandır. Ancak dijitalleşmenin etkisiyle asıl değişim maliyetlerin ve giderlerin azaltılması ya da minimize edilmesi şeklinde olacaktır.



## 3. DİJİTALLEŞME VE COVİD-19'UN BANKALARIN GİDERLERİNE ETKİSİ

Dijitalleşmenin etkisiyle birçok işlem şubeye gitmeden yapılır hale geldi. Bugün firmalar ve bireysel banka müşterileri havale işlemleri, EFT, hesap açma, fon alım-satım, döviz alım-satım, altın alım-satım işlemleri gibi birçok işlemi internet ortamında yapmaktadırlar. Bankalar da teknolojik altyapı yatırımlarıyla bu süreci hızlandırdılar.

Her ne kadar birçok işlem internet ortamında yapılsa da, Covid-19 salgınından önce banka çalışanları her gün fiziki olarak bankada bulunuyorlardı. Yani teknolojik alt yapı ve uzaktan çalışma tam olarak test edilmemişti. Covid-19 salgınıyla beraber yeni çalışma hayatı da test edildi. Bir takım küçük aksamalarla beraber işlerin çoğunun sorunsuz halledildiği görüldü.

Şimdi bu koşullar altında yapılan çalışmalar personellerin eski sistemdeki gibi haftanın her günü iş hayatında fiziki olarak çalışmak istemediklerini onun yerine belki haftada 1 ya da 2 gün fiziki olarak bankada bulunmak suretiyle daha mutlu olacaklarını göstermektedir.

Covid-19 salgını tamamen geçtikten sonra yeni çalışma hayatı bu şekilde devam ederse bankaların maliyet ve gider yapılarında ciddi değişimler olacaktır. Bu değişimlerden bazıları şu şekilde ifade edilebilir:

### 3.1 Genel Müdürlük Binaları ve Amortisman Giderleri

Banka genel müdürlükleri, bankanın prestijini temsil ettiğinden genel olarak iyi semtlerde inşa edilmiş çok katlı binalardır ve bu tarz yatırımların maliyetleri oldukça yüksektir. Covid-19

salgını etkisiyle banka ve benzeri kuruluşların personelleri uzaktan çalışmaya başlayacak ve işlerin yürütülmesi için o kadar büyük bina yatırımlarına gerek kalmayacaktır. Bu durum, büyük şehirlerin plazalarla dolu olan iş yerlerinin gayrimenkul piyasasını etkileyecektir. Dolayısıyla banka aktifine kayıtlı binalar satılabilir ya da aktife kayıtlı bina yoksa ve kira ödeniyorsa gayrimenkul piyasasında düşüş olacağı için kiralarda indirim yapılır. Bu durumda, bankanın ya amortisman gideri ya da kira gideri gelecekte düşecektir.

### 3.2 Personel Servis Araçları ve Akaryakıt Giderleri

Fiziki olarak bankaya gidiş az olacağı için personel servislerinin sayısı minimuma düşürülecektir. Servis araçları bankanın aktifine kayıtlı ise yeni servis aracı alımları azaltılacak ve hatta mevcutların bazılarının satılması söz konusu olacaktır. Azalan servis araçlarıyla birlikte bankanın yıllık amortisman gideri düşecektir. Azalan servis araçlarıyla beraber aynı zamanda akaryakıt tasarrufu olacaktır. Akaryakıt giderlerinde de düşüş sağlanacaktır. Servis araçları banka aktifine kayıtlı değilse, yani servis hizmeti dışarıdan sağlanan bir hizmetse, hizmet alınan firmaya eskiye oranla çok daha az ödeme yapılacaktır. Ayrıca bankalar tarafından fazla mesaiye kalınması halinde ödenen taksi vb. ücretler de ortadan kalkacaktır.

### 3.3 Personel Yemek Giderleri

Banka genel müdürlüklerinin çoğunda yemekhaneler bulunmaktadır. Bankalar yemekhanelerde aşçı, garson vb. personel giderlerine katlanmak ve yemek yapımında kullanılan malzemelere harcama yapmak durumundaydılar. İnsanların evden çalışmasıyla beraber bazı bankalar yemek ücretlerini yemek kartlarına yüklerken, bazı bankalar yemek giderlerinden tamamen kurtuldular.



### 3.4 Kırtasiye Giderleri

İşlemlerin hemen hemen tamamının elektronik ortama alınmasıyla beraber, başta kağıt giderleri olmak üzere, kartuş giderleri, toner giderleri ve diğer tüm kırtasiye giderlerinde ciddi azalma görüldü. Personel izin formları dahi internet ortamında doldurulup insan kaynakları departmanlarına iletilmeye başlandı.

### 3.5 Elektrik ve Su Giderleri

Personelin çoğu genel müdürlük binasını kullanmadığı için elektrik ve su giderlerinde ciddi düşüş sağlandı. Tüm personel evden bağlandığı için elektrik ve su giderlerine kendileri katlanmak zorunda kaldılar.

### 3.6 Isınma ve Soğutma Giderleri

Bankaların personellerini uzaktan çalıştırması halinde daha küçük binalarda çalışma hayatı devam edecek ve dolayısıyla kışın ısınma ve yazın klima giderleri eskiye oranla daha düşük olacaktır.

### 3.7 Temizlikçi ve Diğer Geri Hizmet Çalışanlarına Ödenen Ücretler

Banka personelleri genel müdürlüklerde fiziki olarak olmayınca, personellere hizmet eden çoğu temizlikçi ve diğer geri hizmet personellerine de ihtiyaç kalmadı. Uzaktan çalışmanın devam etmesi halinde güvenlik görevlileri haricinde geri hizmet çalışan sayıları da minimum düzeyde olacaktır.

### 3.8 Eğitim Giderleri

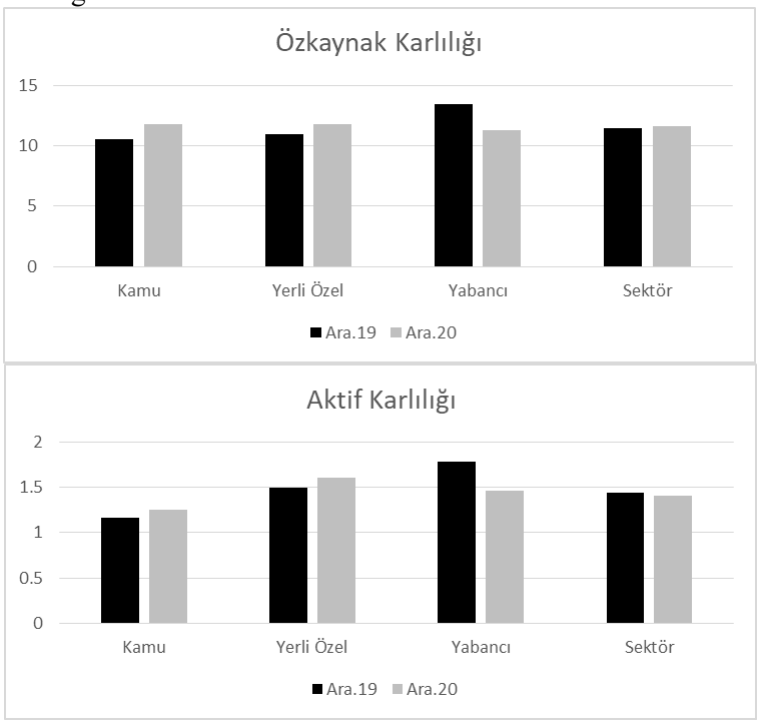
Her banka personellerinin eğitimi için belirli bir bütçe ayırmaktadır. Çoğunlukla alanında uzman akademisyenlerden ve çeşitli danışmanlık şirketlerinden alınan eğitimler, Covid-19 salgınında uzaktan alınmaya başlanıldı. Bu eğitimler, yüz yüze eğitim kadar verimli olmamakla beraber, maliyetleri de yüz yüze eğitimlere göre oldukça düşüktür. Çünkü satın alınan eğitim bir video formatında tüm personele sağlanmaktadır. Yüz yüze eğitimde ise eğitim, sınıf ortamında verilmekte ve sınıfın kapasitesi kadar personele verilmekteydi. Yani aynı eğitim için aynı akademisyene birden fazla kez ödeme yapılabiliyordu. İnsanların uzaktan çalışmaya devamı halinde banka eğitim giderlerinde dahi düşüş olacaktır.

### 3.9 Diğer Giderler

Covid-19 salgınından önce personelin tüketmiş olduğu nispeten düşük tutarlı diğer giderler de, çalışma hayatının uzaktan devam etmesi halinde olmayacaktır. Bu giderlerin başında çay, kahve gibi ofis ortamında tüketilen içecekler ve kağıt havlu gelmektedir.

## 4. DİJİTALLEŞME VE COVİD-19'UN BANKALARIN KARLILIĞINA ETKİSİ

Bankacılıkta karlılık denildiğinde akla ilk gelen ölçümler aktif karlılığı ve öz kaynak karlılığı olmaktadır. Bu konuda en güvenilir bilgi Bankacılık Düzenleme ve Denetleme Kurumu (BBDK) tarafından sağlanmaktadır.




Şekil 1: Bankaların Karlılığı

Kaynak: BDDK, 2020, s.9

Şekil 1 Türkiye'deki bankaların sahiplik durumuna göre karlılıkları hakkında bilgi vermektedir. Aralık 2019 ve Aralık 2020 dönemlerinin mukayese edildiği tabloya göre, kamu ve yerli özel bankalar hem aktif karlılığı hem de öz kaynak karlılığı bakımından karlarını artırmıştır. Yabancı bankaların karlılığında ise bir düşüş gözlenmektedir. Sektörün genel durumundaysa çok küçük değişmeler olmuştur. Öz kaynak karlılığı bir miktar artmış, aktif karlılığı da biraz azalmış görünmektedir.

Birçok sektörün genel olarak durgunluk yaşadığı salgın döneminde Türk bankacılık sektörü maliyet yapılarının da daha kontrol edilir hale gelmesiyle 2019 Aralık dönemine göre karlılığını korumuş görünmektedir. Salgın dönemi etkileri geçtiğinde, sektörlerde yatırımlar ve istihdam arttığında buna paralel olarak ticari kredilerdeki artış ve bankaların maliyet yapılarındaki düşüşle birlikte, bankaların karlılıklarını önceki yılların da üzerine taşıma olanağı bulacakları öngörülmektedir.

## SONUÇ

Covid-19 salgını dünyada çok hızlı yayılmış ve tüm insan ilişkilerini, çalışma alışkanlıklarını, ekonomiyi ciddi anlamda etkilemiştir. Şirketler bir yandan yeni çalışma sistemine alışmaya çalışırken bir yandan da kar etmeye ekonomide var olmaya çalışmaktadırlar. Covid-19 salgınına en hızlı reaksiyon gösteren sektör, dijital hizmetlerinden dolayı, bankalar olmuştur.

Dijitalleşme, geleceğin dünyasında var olmak isteyen bankaların daha çok önemsemesi ve yatırım yapması gereken vazgeçilmez unsurudur. Türkiye'deki bankaların zaten dijitalleşmeye, banka hizmetlerinin dijital ortamlarda sunulmasına yönelik çalışmaları Covid-19 salgını öncesinde de bulunuyordu. Fakat birçok konu test edilmemişti. Örneğin genel müdürlükte ve şubede çalışanların tamamen ya da kısmen evden çalışmaya devam etmesi vb.



Bu çalışma, içinde bulunduğumuz salgın koşulları geçtikten sonra bankalarda uzaktan çalışmanın devam etmesi halinde bankaların karlılığının nasıl olacağı üzerine bir değerlendirme yapmaktadır. Genel olarak kira giderleri, amortisman giderleri, personel yemek giderleri, kırtasiye giderleri, elektrik-su –ısınma ve soğutma giderleri, geri planda çalışan personele ait ücretler, eğitim giderleri ve diğer giderlerin azalmasıyla beraber, bankaların gider yapılarında önemli düşüş olacağı öngörülmektedir. Gelir yapısı aynı kalsa bile, aktif karlılık ve öz kaynak karlılığında anlamlı ölçüde artış olacaktır. Sonuç olarak Covid-19 salgınıyla test edilen dijitalleşmenin, bankaların karlılığına uzun vadede pozitif bir etki yapacağı öngörülmektedir.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

Bakırtaş, T. & Ustaömer, K (2019). Türkiye'nin Bankacılık Sektöründe Dijitalleşme Olgusu. Ekonomi, İşletme ve Yönetim Dergisi, Cilt.3 Sayı.1, 1-24

Bankacılık Düzenleme ve Denetleme Kurumu – BDDK (2020). Türk Bankacılık Sektörü Temel Göstergeleri Aralık 2020. https://www.bddk.org.tr/ContentBddk/dokuman/veri_0014_47.pdf (Erişim 12 Mart 2021)

Mishkin, F.S (2016). The Economics of Money, Banking, and Financial Markets. Eleventh Edition, Pearson Education Limited

Skinner, C (2015). Dijital Bankacılık. Kapital Medya Hizmetleri A.Ş, Çeviri: Nadir Özata

Türkiye Bankalar Birliği (2021). Dijital, İnternet ve Mobil Bankacılık İstatistikleri Aralık 2020, Rapor kodu: DT22, www.tbb.org.tr/Content/Upload/istatistikiraporlar/ekler/1480/Dijital-Internet-Mobil_Bankacilik_Istatistikleri-Aralik_2020.pdf (Erişim 09 Mart 2021)

TÜSİAD, Samsung Türkiye, Deloitte Türkiye, GFK Türkiye, (2016). Türkiye'deki Dijital Değişime CEO Bakışı, www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/tr/Documents/technology-media-telecommunications/turkiyedeki-dijital-degisime-CEO-bakisi.pdf (Erişim 12 Mart 2021)

# TÜRKİYE'DE LİSE OKUL TERKİ VE NEDENLERİ İLE İLGİLİ YAPILMIŞ ÇALIŞMALARIN ANALİZİ[1]

**Aslı BİNİCİ[2] & Zeynel KABLAN[3]**

## Öz

Bu araştırmada Türkiye'de lise okul terki ve nedenleri ile ilgili yapılan basit betimsel, ilişkisel betimsel ve basit betimsel-ilişkisel çalışmalar incelenerek genel sonuçlara erişmek amaçlanmıştır. Araştırmada Türkiye'de lise okul terki ve nedenleri konusunda çalışılmış 34 çalışmaya erişilebilmiş ve bu çalışmalar incelenmiştir. Genel olarak çalışmaların makale türünde olanlarına Google Scholar'dan, yüksek lisans ve doktora tezlerine Yüksek Öğrenim Kurumu Ulusal Tez Merkezi'nden PDF formatında erişilmiş ve bu çalışmalar incelenmiştir. Araştırmada incelenen çalışmaların içerik analizi yönergesindeki 6 başlık dikkate alınarak analizi yapılmıştır. Bu boyutlar tüm araştırmaların; araştırma yöntemine göre dağılımına, örneklemine göre dağılımına, veri toplama aracına göre dağılımına, çalışmanın yıllarına göre dağılımına, araştırma değişkenlerine göre dağılımına (basit betimsel ve ilişkisel betimsel) dikkat edilerek incelenmiştir. Çalışmalar içerik analizindeki ölçütlere göre kodlanmış, bölümlerin tekrarları frekans (f) ve yüzde (%) olarak belirtilmiş ve çalışmalardan elde edilen veriler tablo haline getirilmiştir. Çalışmalarda basit betimsel yöntem ile daha yoğun çalışıldığı görülmüştür. Veri toplama aracı olarak daha çok görüşme tekniğinin kullanıldığı bulgularına ulaşılmıştır. Çalışmaların yıllara göre dağılımına bakıldığında en çok 2018-2020 yılları arasında çalışılmış olduğu görülmüştür. Çalışmaların çoğunda okul terk nedenlerinin nelerden kaynaklı olabileceği üzerine çalışılmıştır. Bu nedenlerin daha çok bireyden, aileden, çevreden ve okuldan kaynaklı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu nedenlerin okul terk riskine, okul bırakma eğilimine etkisini ölçmeye yönelik yapılan çalışmalar olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda erişilen genel bulgular dikkate alınarak gelecek dönemler için yapılacak çalışmalara öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Terki, Okul Terk Nedenleri, Lise



## The Analysis of The Studies on High School Dropout and its Reasons in Turkey

## Abstract

This study aims to reach general results on high school dropout and its reasons in Turkey by examining simple descriptive, relational descriptive and simple descriptive-relational studies. Within the scope of this study 34 studies, which were carried out regarding high school dropout

[1] Tam metin yazımı yazar etki oranı: 1. yazar: %60, 2.yazar :%40.

[2] Yüksek lisans öğrencisi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi, aslibinici3@gmail.com, Orcid: 0000-0003-0842-8100.

[3] Doç. Dr., Kocaeli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, zeynel.kablan@kocaeli.edu.tr, Orcid:0000-0003-2338-5516.

and its reasons, were reached and analyzed. In general the article type of the studies were accessed from Google Scholar, the master and doctoral theses were accessed in PDF format from the National Thesis Center of the Higher Education Institution and these studies were examined. The studies examined in the research were analyzed by considering 6 titles in the content analysis directive. These dimensions of all research were examined according to the research method distribution, sample distribution, according to the data collection tool distribution, the study by years distribution, according to the research variables distribution (simple descriptive and relational descriptive). The studies were coded according to the criteria in the content analysis, the repetitions of the sections were specified as frequency (f) and percentage (%), and the data obtained from the studies were shown on a table. In the studies it was seen that the simple descriptive method and the interview technique as the data collection tool were used more intensively. Looking at the distribution of the studies by years, it was seen that the most of the studies belong to 2018-2020. In most of the studies, the focus was on the reasons of school dropout. It was found that these reasons are mostly caused by the individual, family, environment and school. In addition, it was observed that there are studies conducted to measure the effects of these reasons on the school dropout risk and tendency to drop out. Considering the general findings obtained as a result of the research, suggestions were made for future studies.

**Keywords:** School Dropout, School Dropout Reasons, High School

## GİRİŞ



Eğitimsel faaliyetlerin düzenli ve sistemli işleyebilmesi amacıyla tasarlanan eğitim ortamları okul olarak tanımlanır. Çağdaş bakış açısına göre ise okul, öğrencideki gizil potansiyeli açığa çıkararak onun bu potansiyeli yönünde yol almasına rehberlik eder. Çağdaş okul öğrenciyi esas alır, öğrencinin ilgi, beceri ve kabiliyetlerini açığa çıkarmasına yardımcı olur. Yaşadığı topluma adapte olabilmek için becerilerini geliştirmesine katkı sunar. Öğrencinin öz yetkinlik becerilerine dikkat ederek hem bireyin hem de toplumun gelişimini esas alır (Özdemir, 2018). Okulun görevleri eğitimin de görevleri denilebilir. Bunlar sosyal, politik ve ekonomik olarak sınıflandırılabilir. Okulun sosyal görevi çocuğa kültürü benimsetmektir. Politik görevi ise yetiştirdiği neslin toplumdaki devlet düzenine bağlılık göstermesidir. Son olarak okulun ekonomik görevi insan gücü ihtiyacını karşılamaktır (Bursalıoğlu, 2019).

Okullar öğrencilerin gelişimlerine, becerilerine katkı sağlarken bazı durumlarda öğrenciler eğitimini, okulunu yarıda bırakabilmektedirler. Genel anlamda, öğrencilerin aralıklı olarak okula gelmesi ya da uzun zaman gelmeme durumu devamsızlık (school absence) olarak isimlendirilmektedir. Eğer bu durum farklı nedenlerden dolayı öğrencinin okulu bırakması veya eğitim sürecine devam etmeme kararı almış olarak ifade edilirse okul terki ‘‘dropout’’ olarak isimlendirilmektedir (Aküzüm vd., 2015).

E-okul verilerine bakıldığında ortaöğretimde ikinci kez sınıf tekrarına kalan, öğrenim sürecine açık liseye kayıtlı devam eden, öğrenim hakkını kullanmayan, kendi tercihi ile öğrenimin dışına çıkan, yurtdışına giden ve hayatını kaybeden bütün öğrenciler; okul terki boyutunda ele alınmaktadır. İlgili yönetmeliğe göre öğrenim hakkını kullanmamak iki eğitim-öğretim yılı ile sınırlandırılmıştır. Buradan hareketle okul terki; mazeret nedeniyle okula devamlılık sağlayamayan, ikinci dönem hiç devamlılık sağlayamayan ve devam ettikleri halde iki dönem notu alamayan öğrencileri ifade etmektedir (MEB-UNICEF, 2013).

Okulu bırakma olgusu tek bir nedenle ifade edilemeyecek kadar karmaşıktır; yapısal/çevresel ve kişisel etmenlerle ilişkili karmaşık bir olgudur. Bu durum sadece öğrencinin kendi isteği neticesinde ortaya çıkmamaktadır. Öğrencinin kendi tercihi dışında, öğrenciyi okul dışına çeken sebepler olabileceği gibi, okulun sosyal ve fiziki şartlarındaki sorunlar nedeniyle öğrenciyi eğitim sürecinin dışına itmesi şeklinde de olabilir (Uysal, 2008). Okul terki eğiliminin sebepleri ile ilgili yapılan çalışmalar, okul terkinde eğitim sistemi ve okulun imkanlarının yanında sosyo-kültürel ve ekonomik şartların etkili olduğunu göstermektedir. Okul terk eğilimi ile ilgili olan değişkenlerin her biri farklı öneme sahip olabilir. Ortaöğretim düzeyinde okulun isteyerek seçilip seçilmediği, okul memnuniyeti, okulun fiziki yapısı, öğretmen tutumları okul terkine etkisi olduğu görülmüştür (Şimşek, 2011).

Okul terki ile ilgili araştırmalar yapılmakta ve terkin nedenleri ortaya konmaya çalışılmaktadır. Okul terki ile ilgili çalışmaların yurtdışında çok çeşitli olmasına rağmen Türkiye'de bu çeşitlilik gözlenememektedir. Okul terkini açıklamaya çalışan modeller yurtdışı kaynaklı olup bu modellerin Türkiye'de okul terkini açıklamada ne kadar etkili olduğu bilinmemektedir (Karacabey, 2016). Bu nedenle okul terkinin nedenlerinin detaylı bir şekilde irdelenmesi önem arz etmektedir. Tavsiye niteliği taşıyacak sonuçların elde edilmesi ve bu konuda alan yazındaki eksikliğin giderilmesi önem taşımaktadır.

### Amaç

Bu çalışmada Türkiye'de lise okul terk ve nedenleri ile ilgili yapılmış ve ulaşılabilen çalışmalar incelenmiştir. Bu çalışmanın amacı, basit betimsel, ilişkisel betimsel ve basit betimsel-ilişkisel çalışmalar analiz edilerek çalışmaların genel kapsamını belirlemek ve sonraki dönemlerde yapılacak çalışmalara katkı sunmaktır.



## YÖNTEM

Bu araştırmada doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması planlanan olay veya olgularla ilgili bilgi ihtiva eden yazılı materyallerin analizini içerir. Doküman incelemesi geleneksel olarak tarihçiler, antropologlar ve dil bilimcilerin kullandığı bir yöntem olmakla beraber sosyologlar, psikologlar da kullanmışlardır (Şimşek, 2009).

### Çalışmanın Kapsamı

Araştırma 2009-2020 yılları arasında lise okul terki ve nedenleri alanında yapılmış 34 tane akademik çalışmayı içermektedir. Çalışmaların örneklemini lise öğrencisi, yetişkin, okul yöneticisi, öğretmen ve veli oluşturmaktadır.

### İçerik Analiz Yönergesi

Çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Araştırmada kullanılan çalışmaların, araştırma yöntemine göre dağılımı nasıldır?

2. Araştırmada kullanılan çalışmaların, örneklem türüne göre dağılımı nasıldır?
3. Araştırmada kullanılan çalışmaların, veri toplama aracına göre dağılımı nasıldır?
4. Araştırmada kullanılan çalışmaların, yıllara göre dağılımı nasıldır?
5. Araştırmada kullanılan basit betimsel çalışmaların, değişken dağılımı nasıldır?
6. Araştırmada kullanılan ilişkisel çalışmaların, değişken dağılımı nasıldır?

### Verilerin Kodlanması

Verilerin kodlanmasında ilk önce lise okul terki ve nedenleri ile ilgili olarak ulaşılabilen araştırmalar

elektronik dosya halinde PDF olarak bir dosyada bir araya getirilmiştir. Sonrasında, Microsoft Office

Excel programı yardımı ile yazar isimleri bir sütun olarak listelenmiş, dosya ile yazarlar arasında

köprü sağlanmış ve çalışmalara kolayca ulaşım sağlanmıştır. Lise okul terki nedenleri konusunda

erişilebilen 34 tane çalışma içerik analiz yönergesindeki 6 soruya uygun şekilde analiz için Microsoft

Excel programında açılan sayfaya sütunlar olarak açılmıştır. (Örneğin örneklem türü, veri toplama

aracı gibi.) Başlıklara ve sorulara uygun şekilde sütunlar doldurulmuştur. Böylece çalışmalara ilişkin

genel bulgulara ulaşılmıştır.



### Verilerin Çözümlenmesi

Çalışmalar içerik analizi yönergesindeki 6 başlığa uygun olarak Microsoft Office Excel sayfasındaki sütunlara kodlanmıştır. İlgili bilgiler bir kategoriyi temsil edecek şekilde Excel sayfasına kodlandıktan sonra, kategorilerin kaç kere tekrarlandığı frekans (f) ve yüzde (%) olarak hesaplanmıştır. Sonrasında, çalışmanın her bir boyutu için elde edilen veriler tablo halinde ortaya koyulmuştur. Tabloların açıklanması ve yorumlanması ile ilgili elde edilen sonuçlar belirlenmiştir.

## BULGULAR VE YORUM

Bulgular çalışmanın alt boyutlarında belirtilen başlıklar halinde tablolar şeklinde sunulmuştur.

1. Araştırmanın amacına göre incelenen çalışmaların araştırma yöntemine göre dağılımı

Tablo 1

Çalışmaların Araştırma Yöntemine Göre Dağılımı

| Araştırma Yöntemi | f | % |
|---|---|---|
| Basit Betimsel | 20 | 58,8 |
| İlişkisel | 8 | 23,5 |
| Basit Betimsel ve İlişkisel | 6 | 17,6 |
| Toplam | 34 | 100 |

Tablo 1 incelendiğinde çalışmaların 20'sinin basit betimsel yöntem (%58,8), 8'inin ilişkisel yöntem (%23,5), 6'sının hem basit betimsel hem de ilişkisel yöntemle (%17,6) yapılmış olduğu görülmüştür. Toplam 34 araştırma incelenmiştir.

2. Araştırmanın amacına göre incelenen çalışmaların örneklem türüne göre dağılımı

Tablo 2

Çalışmaların Örneklemine Göre Dağılımı

| Örneklem | Basit Betimsel Araştırmalar | | İlişkisel Araştırmalar | | Basit Betimsel ve İlişkisel Araştırmalar | | Toplam | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Lise Öğrencisi | 15 | 51,7 | 8 | 100 | 5 | 33,3 | 28 | 53,8 |
| Yetişkin | 5 | 17,2 | - | - | 3 | 20 | 8 | 15,4 |
| Okul Yöneticisi | 3 | 10,3 | - | - | 3 | 20 | 6 | 11,5 |
| Öğretmen | 3 | 10,3 | - | - | 3 | 20 | 6 | 11,5 |
| Veli | 3 | 10,3 | - | - | 1 | 6,7 | 4 | 7,7 |
| Toplam | 29 | 100 | 8 | 100 | 15 | 100 | 52 | 100 |

*Not.* Bazı çalışmalarda örneklem türü birden fazla olabilmektedir. Burada çalışmalardaki her örneklem türü toplam sayı olarak belirtilmiştir.

Tablo 2 incelendiğinde araştırmalar örneklemine göre basit betimsel, ilişkisel ve basit betimsel-ilişkisel araştırmalar ile toplam olmak üzere 4 bölümde incelenmiştir.

• Lise öğrencisi ile; basit betimsel araştırmaların 15'inde (%51,7), ilişkisel araştırmaların 8'inde (%100), basit betimsel-ilişkisel çalışmaların 5'inde (%33,3) toplam araştırmaların 28'inde (%53,8) örneklem olarak çalışılmıştır.

•Yetişkin ile; basit betimsel araştırmaların 5'inde (%17,2), basit betimsel-ilişkisel araştırmaların 3'ünde (%20) toplam araştırmaların 8'inde (%15,4) örneklem olarak çalışılmıştır.

•Okul yöneticisi ile; basit betimsel araştırmaların 3'ünde (%10,3), basit betimsel-ilişkisel araştırmaların 3'ünde (%20), toplam araştırmaların 6'sında (%11,5) örneklem olarak çalışılmıştır.

•Öğretmen ile; basit betimsel araştırmaların 3'ünde (%10,3), basit betimsel-ilişkisel araştırmaların 3'ünde (%20), toplam araştırmaların 6'sında (%11,5) örneklem olarak çalışılmıştır.

•Veli ile; basit betimsel araştırmaların 3'ünde (%10,3), basit betimsel-ilişkisel araştırmaların 1'inde (%6,7) toplam 4'ünde (%7,7) örneklem olarak çalışılmıştır.

•İncelenen tüm araştırmaların 28'inde (%53,8) lise öğrencisiyle, 8'inde (%15,4) yetişkinle, 6'sında (%11,5) okul yöneticisiyle, 6'sında (%11,5) öğretmenle, 4'ünde (%7,7) veliyle örneklem olarak çalışılmıştır.

3. Araştırmanın amacına göre incelenen çalışmaların veri toplama aracına göre dağılımı

Tablo 3

Çalışmaların Veri Toplama Aracına Göre Dağılımı



| Veri Toplama Aracı | Basit Betimsel Araştırmalar | | İlişkisel Araştırmalar | | Basit Betimsel ve İlişkisel Araştırmalar | | Toplam | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Ölçek | 1 | 3,4 | 7 | 77,8 | 4 | 30,7 | 12 | 23,5 |
| Görüşme/mülakat | 19 | 65,5 | - | - | 5 | 38,5 | 24 | 47,1 |
| Gözlem | 2 | 6,9 | - | - | - | - | 2 | 3,9 |
| Anket | 2 | 6,9 | 1 | 11,1 | 2 | 15,4 | 5 | 9,8 |
| Form | 3 | 10,3 | 1 | 11,1 | 2 | 15,4 | 6 | 11,8 |
| Odak grup | 2 | 6,9 | - | - | - | - | 2 | 3,9 |
| Toplam | 29 | 100 | 9 | 100 | 13 | 100 | 51 | 100 |

*Not.* Bazı çalışmalarda veri toplama aracı türü birden fazla olabilmektedir. Burada çalışmalardaki her veri aracı toplama türü toplam sayı olarak belirtilmiştir. Bu nedenle analiz edilen çalışma sayısı toplamı ile tabloda belirtilen frekansların toplamı farklı olabilmektedir.

Tablo 3'e göre incelenen araştırmalar veri toplama aracına göre ölçek, görüşme/mülakat, gözlem, anket, form, odak grup ve toplam olmak üzere 7 bölümde incelenmiştir.

• Ölçek; basit betimsel araştırmaların 1'inde (%3,4), ilişkisel araştırmaların 7'sinde (%77,8), basit betimsel-ilişkisel araştırmaların 4'ünde (%30,7), toplam araştırmaların 12'sinde (%23,5) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

• Görüşme/mülakat; basit betimsel araştırmaların 19'unda (%65,5), basit betimsel-ilişkisel araştırmaların 5'inde (%38,5), toplam araştırmaların 24'ünde (%47,1) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

•Gözlem; basit betimsel araştırmaların 2'sinde (%6,9), toplam araştırmaların 2'sinde (%3,9) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

•Anket; basit betimsel araştırmaların 2'sinde (%6,9), ilişkisel araştırmaların 1'inde (%11,1), basit betimsel-ilişkisel araştırmaların 2'sinde (%15,4), toplam araştırmaların 5'inde (%9,8) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

•Form; basit betimsel araştırmaların 3'ünde (%10,3), ilişkisel araştırmaların 1'inde (%11,1), basit betimsel-ilişkisel araştırmaların 2'sinde (%15,4), toplam araştırmaların 6'sında (%11,8) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

•Odak grup; basit betimsel araştırmaların 2'sinde (%6,9), toplam araştırmaların 2'sinde (%3,9) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

•İncelenen toplam araştırmaların 12'sinde (%23,5) ölçek, 24'ünde (%47,1) görüşme/mülakat, 2'sinde (%3,9) gözlem, 5'inde (%9,8) anket, 6'sında (%11,8) form, 2'sinde (%3,9) odak grup veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.



İncelenen çalışmalarda veri toplama aracı olarak formlar şu şekilde kullanılmıştır ve belirtilmiştir: aile bilgi formu, ergen bilgi formu, rehberlik ihtiyaç formu, kişisel form ve görüşme formu.

4. Araştırma kapsamında incelenen konuyla ilgili çalışmaların, yıllara göre dağılımı

Tablo 4

Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı

| Yıllar | Basit Betimsel Araştırmalar | | İlişkisel Araştırmalar | | Basit Betimsel ve İlişkisel Araştırmalar | | Toplam | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| 2009-2011 | - | - | 3 | 37,5 | - | - | 3 | 8,8 |
| 2012-2014 | 5 | 25 | - | - | 1 | 16,7 | 6 | 17,6 |
| 2015-2017 | 5 | 25 | 1 | 12,5 | 1 | 16,7 | 7 | 20,6 |
| 2018-2020 | 10 | 50 | 4 | 50 | 4 | 66,6 | 18 | 52,9 |
| Toplam | 20 | 100 | 8 | 100 | 6 | 100 | 34 | 100 |

Tablo 4 incelendiğinde çalışmaların basit betimsel, ilişkisel ve basit betimsel-ilişkisel araştırmalar ile toplam olmak üzere 4 bölümde incelenmiştir.



•2009-2011 yılları arasında ilişkisel araştırmalarda 3 tane (%37,5), toplamda 3 tane (%8,8) araştırmaya ulaşılmıştır.

•2012-2014 yılları arasında basit betimsel araştırmalarda 5 tane (%25), basit betimsel-ilişkisel araştırmalarda 1 tane (%16,7), toplamda 6 tane (%17,6) araştırmaya ulaşılmıştır.

•2015-2017 yılları arasında basit betimsel araştırmalarda 5 tane (%25), ilişkisel araştırmalarda 1 tane (%12,5), basit betimsel-ilişkisel araştırmalarda 1 tane (%16,7), toplamda 7 tane (%20,6) araştırmaya ulaşılmıştır.

•2018-2020 yılları arasında basit betimsel araştırmalarda 10 tane (%50), ilişkisel araştırmalarda 4 tane (%50), basit betimsel-ilişkisel araştırmalarda 4 tane (%66,6), toplamda 18 tane (%52,9) araştırmaya ulaşılmıştır.

• İncelenen tüm araştırmaların 3 tanesinin (%8,8) 2009-2011 yılları arasında, 6 tanesinin (% 17,6) 2012-2014 yılları arasında, 7 tanesinin (%20,6) 2015-2017 yılları arasında, 18 tanesinin (%52,9) 2018-2020 yılları arasında çalışıldığı görülmüştür.

5. Araştırma kapsamında incelenen konu ile ilgili basit betimsel araştırmaların değişkenlere göre dağılımı

Basit betimsel çalışmalara bakıldığında katılımcıların çalışmalara göre farklılık gösterdiği durumlar olmuştur. Buradaki çalışmalarda lise okul terki deneyimi yaşayan öğrencilerin (kız, erkek) ,okul müdürlerinin, öğretmenlerin, ailelerin, erken evlenen bireylerin, lisede okul terk

deneyimi yaşayan kadınların, açık öğretime devam eden öğrencilerin ve örgün eğitime devam eden öğrencilerin görüşlerinin alındığı söylenebilir.

Tablo 5

Basit betimsel araştırmaların değişkenlerine göre dağılımı

| Araştırma Değişkenleri | Alt Boyutlar | Alt Boyutlar | f | % |
|---|---|---|---|---|
| Okul terki nedenleri | Birey kaynaklı | Sınıf tekrarı, devamsızlık, akademik başarısızlık, disiplin problemleri, sosyal uyumsuzluk, sağlık durumu, okula karşı isteksizlik, öğrencilerin fiziksel, psikolojik sorunları, özgüven eksikliği, zararlı alışkanlıklar, ders çalışma alışkanlığının olmaması, erken yaşta evlilik | 16 | %16,7 |
| | Okul kaynaklı | Eğitim sistemi, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin tutumu, sınıf ortamı, rehberlik servisinin ilgisizliği/rehber öğretmen olmaması, okul türü ve yapısı | 13 | %13,5 |
| | Aile kaynaklı | Ailenin eğitime bakışı, ailenin eğitim düzeyi, aile baskısı, aile içi sorunlar, ailenin yaşam tarzı, anne-babanın ayrı olma durumu, ailedeki birey sayısı, ailede hasta birey olması, kendine ait oda olmaması, ailenin güvensizliği, ailenin öğrenciyle ilgilenme durumu | 13 | %13,5 |
| | Sosyal çevre kaynaklı | Arkadaş ortamı, akranlar okul dışı çevredeki bireylerin beklentisi, yakın çevrenin okula bakışı, sosyal etkinliklere katılma durumu, çevrede okula gitmeyen arkadaş durumu, ikamet edilen çevrede okul olmaması | 16 | %16,7 |
| | Diğer kaynaklı | Sağlık problemi, bedensel engel, okul içi şiddet, zorbalık | 1 | %1 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Ekonomi kaynaklı | Aylık ekonomik gelir düzeyi, para kazanmak için bir işte çalışmak | 7 | %7,3 |
| | Sosyal sermaye | Aile, okul ve çevre | 1 | %1 |
| | Sosyal bağlam | Aile yaşantısı, okul yaşantısı | 1 | %1 |
| | Meslek lisesine özgü faktörler | Sınıfların mevcudu, toplumun mezununa bakışı, yetersiz rehberlik, kurumların yeterli tanıtımı olmaması, eğitimin beklentilere cevap vermemesi, iş hayatına katılamama kaygısı | 1 | %1 |
| Okula dönme dönmeme nedenleri | İsteksizlik, açık lise imkanı, aile isteksizliği, okul yönetimiyle görüşme, evlenme | | 1 | %1 |
| Okul terk sonrası yaşam | Özgür olma, maddi kazanç, pişmanlık, açık lise seçeneği | | 4 | %4,2 |
| Okul terk riski oranları | Başarısızlık algısı, sessiz davranma, antisosyal davranma | | 1 | %1 |
| Devamsızlık nedenleri | Okulla ilgili nedenler, , neden yok, arkadaş grubu, sosyal çevre | | 1 | %1 |
| | Ailevi nedenler, kişisel nedenler | | 2 | %2,1 |
| Öğrencilerin özellikleri | Sosyodemografik, sosyoekonomik, sosyokültürel yaşam tarzı sosyal ilişkileri | | 1 | %1 |
| Öğrenci görüşleri | Eğitim önemi, mezun olma anlamı,diploma sahibi olma önemi,terk sorunları,hedef ve beklentiler | | 1 | %1 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Açık lise gerekçeleri/ AÖL'ye geçiş nedenleri | Ailevi, ekonomik, çevresel, bireysel nedenler, yetersiz rehberlik | Akademik başarısızlık, sınıf tekrarı, kötü alışkanlıklar, evlenme isteği, sağlık problemleri, aile ekonomisi katkısı için bir işte çalışma zorunluluğu | 2 | %2, 1 |
| | | Okulda disiplin problemleri, okul idaresinin katı disiplin uygulamaları, ödev, projeden sıkılma, arkadaş etkisi, AÖL'de devam zorunluluğu olmama | | |
| Psikososyal destek ilişkisi | Özsaygı, özgüven, özdeğer artması, okul terk eğilim azalması | | 1 | %1 |
| Yönetici ve öğretmenlerin okul terkine önlemleri | Devamsızlık takibi, ev ziyareti | | 2 | %2, 1 |
| | Rehber öğretmen etkililiği, sportif faktörler, aileyi telefonla arama, veliyi okula davet | | 2 | %2, 1 |
| AÖL öğrencilerin ayrılma nedenleri | Cinsiyet, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, okul türü, başarısız olunan ders, aile birliği durumu, aile eğitim, engel ve maddi durumu, devamsızlık, sağlık sorunu, okulu sevmeme, disiplin cezası | | 1 | %1 |
| Ailenin terke tepkisi | Bir kez dene, sen bilirsin, ikna etme, kızma | | 1 | %1 |
| Okul dışı hayatın çekici yanı | Çalışma hayatı, okulun daha rahat olması, okulda arkadaş olma, çekici tarafı olmama | | 1 | %1 |
| Okul terkini önlemeye yönelik stratejiler | İçsel boyut | Okul, aile, öğretmen işbirliği artmalı, okul terk riskine karşı rehberlik, öğrencinin istediği mesleğe yönlendirme, aile ziyaretleri, ödev sisteminin düzenlenmesi, sosyal, kültürel, sportif faaliyetlerin artırılması | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | 1 | %1 |
| | Dışsal boyut | Meslek lisesi derslerini içerik ve süre olarak sadeleştirilmesi, derslerde oyunlaştırma, görsel-işitsel tabanlı, BİT tabanlı etkin kullanım, aile eğitimi | 1 | %1 |
| | Öğretimsel stratejiler | Öğretmenler öğrencilerle ilgili olmalı, dersler eğlenceli ve kolaylaştırılmış olmalı | 1 | %1 |
| | Yönetimsel stratejiler | Okulda sosyal etkinlikler artmalı, ders sayısı azaltılmalı, okul çevresi sorunlardan azaltılmalı | 1 | %1 |
| AÖL avantajları | Bireysel, eğitsel, ekonomik avantajlar | | 1 | %1 |
| AÖL dezavantajları | Bireysel, eğitsel dezavantajlar, Toplumsal dezavantaj | | 1 | %1 |
| Toplam | | | 96 | 100 |

*Not.* Çalışmaların çoğunda birçok değişkenden bahsedildiği için tabloda her bir değişkenin frekans bilgisi yer verildiği araştırma sayısına göre hesaplanmıştır. Bu nedenle çözümlenen toplam çalışma sayısı ile tabloda belirtilen frekansların toplamı birbirinden farklılık göstermektedir. Bu çalışmada toplam basit betimsel çalışmalar dikkate alınmıştır. Toplam 26 çalışma incelenmiştir. Toplam frekans ise 96 olmuştur.



Tablo 5 incelendiğinde; araştırma değişkenleri, alt boyutları, frekans ve yüzde olarak kategoriye ayrıldığı görülmektedir.

•Okul terki nedenleri araştırma değişkeninde birey kaynaklı alt boyutta 16 tane (%16,7) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Bireyden kaynaklı nedenlerin alt boyutunda 'sınıf tekrarı, devamsızlık, akademik başarısızlık, disiplin problemleri, sosyal uyumsuzluk, sağlık durumu, okula karşı isteksizlik, öğrencilerin fiziksel, psikolojik sorunları, özgüven eksikliği, zararlı alışkanlıklar, ders çalışma alışkanlığının olmaması, erken yaşta evlilik' nedenleri vardır. Sayılan birey kaynaklı nedenlerin alt boyutlarının hepsi 16 çalışmada yer almamakla birlikte çoğu çalışmalarda incelenmiştir bu nedenle birey kaynaklı alt boyut altında yazılmıştır.

•Okul terki nedenleri araştırma değişkeninde okul kaynaklı alt boyutta 13 tane (%13,5) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Okuldan kaynaklı nedenlerin alt boyutunda 'eğitim sistemi, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin tutumu, sınıf ortamı, rehberlik servisinin ilgisizliği/rehber öğretmen olmaması, okul türü ve yapısı' nedenleri vardır. Sayılan okul kaynaklı nedenlerin alt boyutlarının hepsi 13 çalışmada yer almamakla birlikte çoğu çalışmalarda incelenmiştir bu nedenle okul kaynaklı alt boyut altında yazılmıştır.

•Okul terki nedenleri araştırma değişkeninde aile kaynaklı alt boyutta 13 tane (%13,5) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Aileden kaynaklı nedenlerin alt boyutunda 'ailenin eğitime bakışı, ailenin eğitim düzeyi, aile baskısı, aile içi sorunlar, ailenin yaşam tarzı, anne-babanın ayrı olma durumu, ailedeki birey sayısı, ailede hasta birey olması, kendine ait oda olmaması, ailenin güvensizliği, ailenin öğrenciyle ilgilenme durumu' nedenleri vardır. Sayılan aile kaynaklı nedenlerin alt boyutlarının hepsi 13 çalışmada yer almamakla birlikte çoğu çalışmalarda incelenmiştir bu nedenle aile kaynaklı alt boyut altında yazılmıştır.

•Okul terki nedenleri araştırma değişkeninde sosyal çevre kaynaklı alt boyutta 16 tane (%16,7) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Sosyal çevreden kaynaklı nedenlerin alt boyutunda 'arkadaş ortamı, akranlar, okul dışı çevredeki bireylerin beklentisi, yakın çevrenin okula bakışı, sosyal etkinliklere katılma durumu, çevrede okula gitmeyen arkadaş durumu, ikamet edilen çevrede okul olmaması' nedenleri vardır. Sayılan sosyal çevre kaynaklı nedenlerin alt boyutlarının hepsi 16 çalışmada yer almamakla birlikte çoğu çalışmalarda incelenmiştir bu nedenle sosyal çevre kaynaklı alt boyut altında yazılmıştır.

•Okul terki nedenleri araştırma değişkeninde diğer faktörlerden kaynaklı alt boyutta 1 tane (%1) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Diğer faktörlerden kaynaklı nedenlerin alt boyutunda 'sağlık problemi, bedensel engel, okul içi şiddet, zorbalık' nedenleri vardır.

•Okul terki nedenleri araştırma değişkeninde ekonomi kaynaklı alt boyutta 7 tane (%7,3) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Ekonomi kaynaklı nedenlerin alt boyutunda 'aylık ekonomik gelir düzeyi, para kazanmak için bir işte çalışmak' nedenleri vardır.

•Okul terki nedenleri araştırma değişkeninde sosyal sermaye kaynaklı alt boyutta 1 tane (%1 ) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Sosyal sermaye kaynaklı nedenlerin alt boyutunda 'aile, okul ve çevre' nedenleri vardır.



•Okul terki nedenleri araştırma değişkeninde sosyal bağlam kaynaklı alt boyutta 1 tane (%1) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Sosyal bağlam kaynaklı nedenlerin alt boyutunda 'aile yaşantısı, okul yaşantısı' nedenleri vardır.

•Okul terki nedenleri araştırma değişkeninde meslek lisesine özgü faktörler alt boyutta 1 tane (%1 ) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Meslek lisesine özgü faktörler alt boyutunda 'sınıfların mevcudu, toplumun mezununa bakışı, öğrencilere yeterli rehberlik yapılmaması, kurumların yeterli tanıtımı olmaması, eğitimin beklentilere cevap vermemesi, iş hayatına katılamama ve iş bulamama kaygısı' nedenleri vardır.

•Okula dönme dönmeme nedenleri araştırma değişkeni 1 tane (%1 ) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Alt boyutunda 'isteksizlik, açık lise imkanı, aile isteksizliği, okul yönetimiyle görüşme, evlenme' nedenleri vardır.

•Okul terk sonrası yaşam araştırma değişkeninde 4 tane (%4,2) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Alt boyutunda 'özgür olma, maddi kazanç, pişmanlık, açık lise seçeneği' vardır.

•Okul terk riski oranları araştırma değişkeni 1 tane (%1 ) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Alt boyutunda 'başarısızlık algısı, sessiz davranma, antisosyal davranma' vardır.

•Devamsızlık nedenleri araştırma değişkeninde 3 tane çalışmanın 2'si (%2,1) 'ailevi nedenler, kişisel nedenler' alt boyutunda, 1 tanesi (%1) 'okulla ilgili nedenler, neden yok, arkadaş grubu, sosyal çevre' alt boyutunda çalışıldığı bilgisine ulaşılmıştır.

•Öğrenci özellikleri araştırma değişkeninde 1 tane (%1) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Alt boyutunda 'sosyodemografik, sosyoekonomik, sosyokültürel yaşam tarzı sosyal ilişkileri' vardır.

•Öğrencilerin görüşleri araştırma değişkeninde 1 tane (%1) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Alt boyutunda 'eğitimin önemi, okuldan mezun olmanın anlamı, diploma sahibi olmanın önemi, terk sorunları, hedef ve beklentiler' vardır.

•Açık lise gerekçeleri/AÖL'e geçiş nedenleri araştırma değişkeninde 2 tane (%2,1) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Alt boyutunda 'akademik başarısızlık, sınıf tekrarı, kötü alışkanlıklar, evlenme isteği, sağlık problemleri, aile ekonomisi katkısı için bir işte çalışma zorunluluğu, okulda disiplin problemleri, okul idaresinin katı disiplin uygulamaları, ödev, projeden sıkılma, arkadaş etkisi, AÖL'de devam zorunluluğu olmama' nedenleri vardır.

•Psikososyal destek ilişkisi araştırma değişkeninde 1 tane (%1) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Alt boyutunda 'özsaygı, özgüven, özdeğer artması, okul terk eğilim azalması' vardır.

•Yönetici ve öğretmenlerin okul terkine önlemleri araştırma değişkeninde 4 çalışmanın 2'si (%2,1) 'devamsızlık takibi, ev ziyareti' alt boyutunda, diğer 2'si (%2,1) 'rehber öğretmen etkililiği, sportif faktörler, aileyi telefonla arama, veliyi okula davet, devamsızlık mektubu, öğrenci ile konuşma' alt boyutunda olduğu bilgisine ulaşılmıştır.

•AÖL'e geçen öğrencilerin ayrılma nedenleri araştırma değişkeninde 1 tane (%1) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Alt boyutunda 'cinsiyet, sınıf düzeyi, hane halkı, kardeş sayısı, okul türü, başarısız olunan ders, aile birliği durumu, anne-baba eğitim durumu, ailenin aylık geliri, başarısızlık, devamsızlık, aile engeli, sağlık sorunu, okulu sevmeme, disiplin cezası, diplomaya atfedilen değersizlik' vardır.



•Okul terk aile tepkisi araştırma değişkeninde 1 tane (%1) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Alt boyutunda 'bir kez dene, sen bilirsin, ikna etme, kızma' vardır.

•Okul dışı hayatın çekici yanı araştırma değişkeninde 1 tane (%1) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Alt boyutunda 'çalışma hayatı, okulun daha rahat olması, okulda arkadaş olma, çekici tarafı olmama' vardır.

•Okul terkini önlemeye yönelik stratejiler araştırma değişkeninde 4 tane çalışmanın 1 tanesi (%1) 'okul, aile, öğretmen işbirliği artmalı, okul terk riskine karşı rehberlik, öğrencinin istediği mesleğe yönlendirme, aile ziyaretleri, ödev sisteminin düzenlenmesi, sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlerin artırılması' içsel boyut, 1 tanesi (%1) 'meslek lisesi derslerini içerik ve süre olarak sadeleştirilmesi, derslerde oyunlaştırma, görsel-işitsel tabanlı, BİT tabanlı etkin kullanım, aile eğitimi' dışsal boyut, 1 tanesi (%1) 'öğretmenler öğrencilerle ilgili olmalı, dersler eğlenceli ve kolaylaştırılmış olmalı' öğretimsel stratejiler, 1 tanesi (%1) 'okulda sosyal etkinlikler artmalı, ders sayısı azaltılmalı, okul çevresi sorunlardan azaltılmalı' yönetimsel stratejiler alt boyutunda incelenmiştir.

•AÖL avantajları araştırma değişkeninde 1 tane (%1) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Alt boyutunda 'bireysel, eğitsel, ekonomik avantajlar' vardır.

•AÖL dezavantajları araştırma değişkeninde 1 tane (%1) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Alt boyutunda 'bireysel, eğitsel dezavantajlar, toplumsal dezavantaj' vardır.

6.) Araştırma kapsamında incelenen konuyla ilgili ilişkisel betimsel araştırmaların, değişkenlerine göre dağılımı

Tablo 6

İlişkisel betimsel araştırmaların değişkenlerine göre dağılımı

| Bağımlı değişken | Bağımsız değişken | | f | % |
|---|---|---|---|---|
| Okul terk riski | Öğrenci düzeyi | Cinsiyet, sınıf 10-11,akademik başarı ve motivasyon, devamsızlık, sınıf tekrarı, disiplin cezası alma, işte çalışma, aile ile yaşanılan yer, kardeş sayısı, aylık gelir, okul terki yapılan kardeş sayısı,okul terki yapan arkadaş bulunması, antisosyal davranma, çevresel güvenlik, çevresel risk,,okula bağlılık,okula yabancılaşma,aile katılımı,öğretmen katılımı,okul türü,yaş,ortaokul düzeyinde akademik başarı,anne-baba eğitim ve medeni durumu,kardeş sayısı,akran grubu başarı kıyaslama ve eğitsel planlama, | 3 | 15 |
| | Okul düzeyi | Okul türü, öğrenci sayısı, psikolojik danışman sayısı, okul olanakları, LYS üniversite yerleştirme oranı, öğretmen başına düşen öğrenci sayısı, okulun yaptığı projeler, kültürel-sosyal etkinlikler, okuldaki aktif öğrenci kulüp sayısı, disiplin cezası alan öğrenci sayısı | 2 | 10 |
| | Güvenlik faktörü, bağlılık faktörü, çevre faktörü | | 1 | 5 |
| | Dürtüsel davranma, öğretmen desteği, antisosyal davranış etkileşim | | 1 | 5 |
| | Rosenberg benlik saygısı ölçeğinden alınan puan /sıkıntılar ölçeği | | 1 | 5 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Benlik alt boyut puanları | Psikolojik, sosyal, uyumsal, ailesel Cinsel, toplam Benlik | Okul terki nedenleri | Derslerde başarısız olma ve disiplin sorunu yaşama durumundan kendi isteği, aile isteği, para kazanma isteği, okuldan atılma, sağlık problemi | 1 | 5 |
| Rehberlik Alanları | Eğitsel rehberlik, kişisel-sosyal rehberlik, mesleki rehberlik, toplam rehberlik | Okulu terk etmiş öğrencilerin PDR servisinden yararlanma durumu, okul türü, terk ettikleri sınıf düzeyi, devam devamsızlık ve disiplin durumları, yerleşim yerleri, gelir düzeyleri, cinsiyet | | 1 | 5 |
| Lise öğrencileri okul terk riski durumu | /Okul yaşantıları ölçeği (OYÖ) | Okul türü, sınıf düzeyi, cinsiyet, anne-baba birliktelik durumu, öğrencinin birlikte yaşadığı kişi, anne-baba eğitim düzeyi, aile gelir düzeyi, not ortalaması, özürlü-özürsüz devamsızlık | | 1 | 5 |
| Okulu bırakma/terk eğilimi | | Cinsiyet, not durum, ailesinden memnuniyet, baba mesleği, ailenin eğitimiyle ilgilenme durumu, aile ilgisi/cinsiyet, sahip olunan kardeş sayısı, yaygın konuşulan dil, okuduğu sınıf düzeyi, eğitim sisteminden memnuniyet, okulun yetenekleri ortaya koymaya fırsat verme | | 1 | 5 |
| Okulu bırakma/terk eğilimi | | Metaforik okul algısı Okul algısı ölçeği(OAÖ) | Baskı yeri, koruma geliştirme, yuva, düşük sosyal destek, olumsuz akran ilişkileri, kendini geri çekme, okula karşı olumsuz tutum, akran grubu okula ve eğitime yönelik tutumlar, düşük özsaygı | 1 | 5 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Okula bağlılık düzeyleri | Cinsiyet, okul türü, ders dışı spor etkinliklerine katılma durumu | 1 | 5 |
| Öğrencilerin örgün eğitim dışına çıkma nedenleri<br>Sistemden kaynaklı nedenler(okul, öğretmen)<br>Ailenin engel olması, gelir durumu, AÖL de okuma | Cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, okul başarısı | 1 | 5 |
| Okula devam eden öğrencilerin ve okulu terk etmiş bireylerin okul, öğretmen ve ders tutum puanları | Cinsiyet, sınıf seviyesi, bir işte çalışma, ders başarısı, sınıf tekrar durumu, ders çalışma durumu, okul yönetici tutumu, öğretmenle iletişim, okula devam etme isteği, okula devam etmek istemediklerinde anne-baba tepkisi, devam etmeyen arkadaş olması | 1 | 5 |
| AÖL ‘e geçme nedenleri , AÖL’de eğitim öğretim<br>AÖL’ün avantajları, AÖL’ün dezavantajları | Cinsiyet, sınıf tekrarı, okul terki, örgün eğitime geçme isteği, ailenin gelir durumu, anne-baba eğitim durumu | 1 | 5 |
| Okula devam eden öğrenciler ve okulu terk etmiş bireylerin Alınan eğitimin önem algısı puanları | Sınıf seviyesi, okuma isteği, cinsiyet, işte çalışma durumu, ders başarısı, sınıf tekrar durumu, evde ders çalışma durumu, okula devam etmek istemediğinde anne-baba tepkisi, çevrede okula gitmeyen arkadaş olması, öğretmen ve okul yönetici ile iletişimi | 1 | 5 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Okul terki nedenleri | Öğrenci, aile, okul türü kaynaklı, diğer faktörler | Öğretmen, öğrenci ve yönetici görüşleri | 1 | 5 |
| Erken evlenip-evlenmeme durumu | | Anne çalışma durumu, devletten yardım alma, kardeş sayısı, anne evlenme yaşı, ailesel sorun varlığı, okul terki, etkinlik | 1 | 5 |
| Toplam | | | 20 | 100 |

*Not.* Çalışmaların çoğunda birçok değişkenden bahsedildiği için tabloda her bir değişkenin frekans bilgisi yer verildiği araştırma sayısına göre hesaplanmıştır. Bu nedenle çözümlenen toplam çalışma sayısı ile tabloda belirtilen frekansların toplamı birbirinden farklılık göstermektedir. Bu çalışmada toplam ilişkisel betimsel çalışmalar dikkate alınmıştır. Toplam 14 çalışma incelenmiştir. Toplam frekans ise 20 olmuştur.

•Bağımlı değişken olarak okul terk riski bağımsız değişken öğrenci düzeyi 3 tane (%15) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Bağımsız değişkende öğrenci düzeyi alt boyutunda 'cinsiyet, sınıf 10-11, akademik başarı, devamsızlık, sınıf tekrarı, disiplin cezası alma, işte çalışma, aile ile yaşanılan yer, kardeş sayısı, aylık gelir, okul terki yapılan kardeş sayısı, okul terki yapan arkadaş bulunması, antisosyal davranma, çevresel güvenlik, çevresel risk, akademik izleme, akademik motivasyon, okula bağlılık, okula yabancılaşma, aile katılımı, öğretmen katılımı, okul türü, yaş, ortaokul düzeyinde akademik başarı, anne-baba eğitim durumu, kardeş sayısı, akran grubu başarı kıyaslama, akran grubu eğitsel planlama, yaşanılan yer, iyimserlik-kötümserlik durumu, anne-baba medeni durumu, ikamet süresi' vardır.



•Bağımlı değişken olarak okul terk riski bağımsız değişken okul düzeyi 2 tane (%10) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Bağımsız değişken okul düzeyi alt boyutunda 'okul türü, öğrenci sayısı, derslerdeki ortalama öğrenci sayısı, psikolojik danışman sayısı, okul olanakları, LYS üniversite yerleştirme oranı, öğretmen başına düşen öğrenci sayısı, okulun yaptığı projeler, kültürel-sosyal etkinlikler, okuldaki aktif öğrenci kulüp sayısı, disiplin cezası alan öğrenci sayısı, okulun başarı ortalaması, okulun aylık gelir ortalaması' vardır.

•Bağımlı değişken olarak okul terk riski, bağımsız değişken olarak güvenlik faktörü, bağlılık faktörü ve çevre faktörü 1 tane (%5) çalışmaya ulaşılabilmiştir..

•Bağımlı değişken olarak okul terk riski, bağımsız değişken olarak dürtüsel davranma, öğretmen desteği, antisosyal davranış etkileşimi 1 tane (%5) çalışmaya ulaşılabilmiştir.

•Bağımlı değişken olarak okul terk riski, bağımsız değişken olarak Rosenberg benlik saygısı ölçeğinden alınan puan, gündelik sıkıntılar ölçeği (aile, arkadaş, çevre, öğretim yaşamı, geniş çevre sıkıntıları) 1 tane (%5) çalışmaya ulaşılabilmiştir.

•Bağımlı değişken olarak benlik alt boyut puanları, bağımsız değişken olarak okul terki nedenleri 1 tane (%5) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Okul terki alt boyutları derslerde başarısız olma ve disiplin

sorunu yaşama durumu, kendi isteği, aile isteği, para kazanma isteği, okuldan atılma, sağlık problemidir. Benlik alt boyut puanları psikolojik, sosyal, uyumsal, ailesel, cinsel ve toplam benlik puanlarını içermektedir.

•Bağımlı değişken rehberlik alanları, bağımsız değişken okulu terk etmiş öğrencilerin PDR servisinden yararlanma durumu, okul türü, terk ettikleri sınıf düzeyi, devam devamsızlık ve disiplin durumları, yerleşim yerleri, gelir düzeyleri, cinsiyet 1 tane (%5) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Rehberlik alanları alt boyutları eğitsel rehberlik, kişisel-sosyal rehberlik, mesleki rehberlik ve toplam rehberliktir.

•Bağımlı değişken lise öğrencileri okul terk riski durumu/okul yaşantıları ölçeği (OYÖ), bağımsız değişken olarak okul türü, sınıf düzeyi, cinsiyet, anne-baba birliktelik durumu, öğrencinin birlikte yaşadığı kişi, anne-baba eğitim düzeyi, aile gelir düzeyi, not ortalaması, özürlü-özürsüz devamsızlık 1 tane (%5) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Okul yaşantıları ölçeği (OYÖ) alt boyutları, düşük sosyal destek ölçeği, olumsuz akran ilişkileri ölçeği, okula yönelik olumsuz tutumlar ölçeği, kendini geri çekme ölçeği, akran grubu okula yönelik tutum ölçeği, eğitime yönelik tutumlar ölçeği, düşük özsaygı ölçeğidir.

•Bağımlı değişken okulu bırakma eğilimi, bağımsız değişken olarak cinsiyet, not durum, aileden memnuniyet, baba mesleği, ailenin eğitimiyle ilgilenme durumu, aile ilgisi/cinsiyet, sahip olunan kardeş sayısı, yaygın konuşulan dil, okuduğu sınıf düzeyi, eğitim sisteminden memnuniyet, okulun yetenekleri ortaya koymaya fırsat verme, okulu benimseme, okuldaki sosyal etkinliklere katılma 1 tane (%5) çalışmaya ulaşılabilmiştir.

•Bağımlı değişken okulu bırakma eğilimi, bağımsız değişken olarak metaforik okul algısı ölçeği(OAÖ) 1 tane (%5) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Metaforik okul algısı ölçeği(OAÖ) alt boyutları baskı yeri, koruma geliştirme, yuva, düşük sosyal destek, olumsuz akran ilişkileri, kendini geri çekme, okula yönelik olumsuz tutum, akran grubu okula yönelik tutumları, eğitime yönelik tutumlar, düşük özsaygıdır.



•Bağımlı değişken okula bağlılık düzeyleri, bağımsız değişken cinsiyet, okul türü, ders dışı spor etkinliklerine katılma durumu 1 tane (%5) çalışmaya ulaşılabilmiştir.

•Bağımlı değişkenler öğrencilerin örgün eğitim dışına çıkma nedenleri, sistemden kaynaklı nedenler (okul, öğretmen), ailenin engel olması, gelir durumu, AÖL'de okuma, bağımsız değişkenler cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, okul başarısı 1 tane (%5) çalışmaya ulaşılabilmiştir.

•Bağımlı değişkenler okula devam eden öğrencilerin ve okulu terk etmiş bireylerin okul, öğretmen ve ders tutum puanları, bağımsız değişken olarak cinsiyet, sınıf seviyesi, bir işte çalışma, ders başarısı, sınıf tekrar durumu, evde ders çalışma durumu, okul yönetici tutumu, sorunları öğretmenle paylaşma durumu, okula devam etme isteği, okula devam etmek istemediklerinde anne-baba tepkisi, devam etmeyen arkadaş durumu 1 tane (%5) çalışmaya ulaşılabilmiştir.

•Bağımlı değişken AÖL'e geçme nedenleri, AÖL'de eğitim öğretim, AÖL'ün avantajları, AÖL'ün dezavantajları, bağımsız değişken cinsiyet, sınıf tekrarı, okul terki, örgün eğitime geçme isteği, ailenin gelir durumu, anne-baba eğitim durumu olan 1 tane (%5) çalışmaya ulaşılabilmiştir.

•Bağımlı değişken okula devam eden öğrenciler ve okulu terk etmiş bireylerin alınan eğitimin önem algısı puanları, bağımsız değişken sınıf seviyesi, okula devam etme isteği, cinsiyet, para kazanmak için bir işte çalışma durumu, ders başarısı, sınıf tekrar durumu, evde ders çalışma

durumu, okula devam etmek istemediğinde anne-baba tepkisi, çevrede okula gitmeyen arkadaş olma durumu, sorunları öğretmenleriyle paylaşma, okul yönetici iletişimi olan 1 tane (%5) çalışmaya ulaşılabilmiştir.

•Bağımlı değişken okul terki nedenleri, bağımsız değişkenler öğretmen, öğrenci ve yönetici görüşleri 1 tane (%5) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Okul terk nedenleri alt boyutunda öğrenci ve aile kaynaklı, meslek lisesine özgü ve diğer faktörler vardır.

• Bağımlı değişken erken evlenip-evlenmeme durumu, bağımsız değişken anne çalışma durumu, devletten yardım alma, kardeş sayısı, anne evlenme yaşı, ailesel sorun varlığı, okul terki, etkinlik 1 tane (%5) çalışmaya ulaşılabilmiştir.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Yapılan çalışma kapsamında Türkiye'de lise okul terk nedenleri ile ilgili 34 çalışma analiz edilmiştir. Araştırmaların yöntemine bakıldığında %58,8 'i basit betimsel yöntem, %23,5'i ilişkisel yöntemle, %17,6'sı ise basit betimsel-ilişkisel yöntem ile yapılmıştır. Araştırmaların yöntemine göre dağılımlarına bakıldığında basit betimsel yöntemin diğer yöntemlerden daha fazla kullanıldığı görülmüştür. Araştırma yöntemlerine bakıldığında deneysel betimsel araştırmaya rastlanılmamıştır. Yıllara göre araştırmaların dağılımına bakıldığında lise okul terki ile ilgili yapılan çalışmalarda artış olduğu görülmektedir. Toplam çalışmalara göre 2012-2014 yılları arasında %17,6 olan lise okul terki çalışma oranı 2018-2020 yılları arasında %52,9'a yükseldiği görülmüştür. Buradan lise okul terki ile ilgili çalışmaların giderek daha araştırılan bir konu olduğunu söyleyebiliriz.



Araştırmanın örneklem grubu olarak lise öğrencileri, yetişkin, okul yöneticisi, öğretmen ve veli bulunmaktadır. Seçilen örneklem grubunun büyük bir bölümünü lise öğrencileri oluşturmaktadır. Lise öğrencileri %53,8 daha sonra ise %15,4 ile yetişkin örneklemi daha çok çalışılmıştır. Veri toplama aracına göre yapılan çalışmalarda ölçek, görüşme/mülakat, gözlem, anket, form, odak grup kullanılmıştır. Bazı çalışmalarda birden fazla veri toplama aracı kullanılmıştır. En fazla veri toplama aracı olarak %47,1 ile görüşme/mülakat kullanılmıştır.

Basit betimsel çalışmalarda lise okul terki nedenlerinin alt boyutları, okula dönme dönmeme nedenleri, okul terk sonrası yaşam, devamsızlık nedenleri, açık liseye geçiş nedenleri, okul terkinde yönetici ve öğretmenlerin önlemleri, okul terkini önlemek amaçlı stratejilerin belirlenmesine yönelik görüşleri betimlemeye dair araştırmalar yapıldığı söylenebilir.

İlişkisel çalışmalarda okul terki riskinin, okul bırakma nedenlerinin, okulu bırakma eğilimlerinin bağımlı değişken, öğrenci düzeyi ve okul düzeyi boyutunun ise bağımsız değişken olarak daha çok çalışıldığı söylenebilir. Bu değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Öğrenci düzeyinde öğrenciden kaynaklı okul terki nedenleri yer alırken okul düzeyinde ise okuldan kaynaklı nedenlerin yer aldığı görülmüştür.

### Öneriler

Okul terkinde lise dönemi önemlidir. Bireylerin ergenlik dönemi olduğu için arkadaş çevresinden, okul çevresinden, öğretmen tutumundan etkilenmeleri söz konusu olabilir. Bu çalışmada lise kademesindeki okul terki ile ilgili ulaşılabilen araştırmalar incelenmiştir. Bunun gibi yapılacak çalışma ilköğretim ya da yükseköğretim kademelerinde okul terki ile ilgili yapılmış araştırmaların literatür çalışması şeklinde de önerilebilir. Bu çalışmada Türkiye'de yapılan çalışmalar

incelenmiştir. Dünyadaki okul terki ile ilgili yapılmış araştırmaların literatür tarama çalışması önerilebilir. Yapılan bu çalışma sonunda okul terkinde birey kaynaklı ve sosyal çevre kaynaklı faktörlerin ön plana çıktığı görülmektedir. Bunun dışında okul, aile, ekonomi kaynaklı faktörlerin de okul terkte etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Dünyadaki bu tarz çalışmalar incelenerek karşılaştırmalar yapılabilir.

Okul terkinin önlenmesi amacıyla okul terkinin yordayıcıları ele alınabilir, bu konuda çalışmalar yapılabilir. Önleyici müdahale çalışmaları yapılarak okul terkinin önüne geçilebilir. Okul terkinde rehberlik servisi de aktif hale getirilebilir. Okul terkini önlemede veli ve öğrenci ile iletişim kurularak öğrenciyi terk sürecine götüren faktörlerin analizi yapılarak gerekli çalışmalar yapılabilir. Okuldaki riskli öğrencilerin belirlenmesi için öğrenci tanımaya yönelik çalışmalar yapılarak, önleyici rehberlik hizmetleri ile öğrencilerin okul terkine engel olunabilir.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

Aküzüm, C., Yavaş, T., Tan, Ç., Uçar, M. (2015). İlköğretim kurumu öğrencilerinin devamsızlık ve

okul terki nedenleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 8*(2),167-192.

https://dergipark.org.tr/tr/pub/usaksosbil/issue/21659/232913

Bursalıoğlu, Z. (2019). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış* (20.basım). Pegem Akademi.

Karabey, M. F. (2016). *Ortaöğretimde Okul Terkinin Bireysel ve Kurumsal Nedenleri: Şanlıurfa İli*

*Örneği.* Yayımlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

MEB, UNICEF (2013). *Ortaöğretimde Sınıf Tekrarı, Okul Terk Sebepleri Ve Örgün Eğitim Dışında*

*Kalan Çocuklar Politika Önerileri Raporu.* Aydoğdu Ofset Matbaacılık.

Özdemir, M. (2018). *Eğitim Yönetimi Alanın Temelleri ve Çağdaş Yönelimler* (2.baskı). Anı

Yayıncılık.

Şimşek, H.(2009). Eğitim tarihi araştırmalarında yöntem sorunu. *Ankara Üniversitesi Eğitim*

*Bilimleri Fakültesi Dergisi, 42* (1),33-51.

Şimşek, H. (2011). Lise öğrencilerinde okulu bırakma eğilimi ve nedenleri. *Eğitim Bilimleri*

*Araştırmaları Dergisi, 1*(2),27-47.
https://dergipark.org.tr/tr/pub/ebader/issue/44649/554596

Uysal, A. (2008). Okulu bırakma sorunu üzerine tartışmalar: çevresel faktörler. *Milli Eğitim,*

*37*(178),139-150.

## ÇALIŞMADA İNCELENEN ARAŞTIRMALAR

Bademci, H. Ö., Karadayı, E.F., Pur Karabulut, İ. G. ve Bağdatlı Vural, N. (2018). Öğrencilerin özsaygılarının artırılması yoluyla okul terkinin önlenmesi. *Türk Psikoloji Yazıları, 21*(41),60–73.

Balantekin, Y. ve Kartal, H. (2016). Öğrencilerin okula devamından sorumlu paydaşların görüşlerine göre okul devamsızlığının nedenleri ve buna yönelik çözüm önerileri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(39),16-36. DOI: 10.21764/efd.95357

Bayhan, G., Dalgıç, G. (2012). Liseyi terk eden öğrencilerin tecrübelerine göre okul terki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13*(3),107- 130. https://dergipark.org.tr/tr/pub/inuefd/issue/8695/108617

Boyacı, A. ve Öz, Y. (2018). Ortaöğretimde okul terki ve sosyal sermaye: Nitel bir araştırma. *Journal of Economy Culture and Society, (58)*,67-89. https://dergipark.org.tr/tr/pub/jecs/issue/40856/403224

Çakır, R., Çolak, C. (2019). Lise öğrencilerinin okul terki riskine ilişkin görüşleri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi, 11*(21),269-286. https://dergipark.org.tr/tr/pub/ksbd/issue/50850/598061

Çeliktaş, M., H. (2019). *Örgün Eğitimi Terk Edip Çırak Olarak Çalışan Gençlerin Profili: Kütahya Örneği.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çetin, B. H. (2019). *Lise Öğrencilerinde Okul Terki Riskinin Okul İklimi ve Yapısal Özellikler Kuramı Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Çolak, İ. (2020). *Kadınların Okulu Terk Etme Nedenleri ve Kız Çocuklarının Eğitimine İlişkin Görüşleri.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Dirik, H. (2020). *Ortaöğretim Kurumlarında Okul Terkinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

Ergün, N. (2014). *Ergenlerde Okul Dışına İtilme: Nusaybin Örneği.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

İra, N., Çetin, G. T. ve Doğan, M. (2019). Örgütsel etkililik ve okul terki. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling, 8*(2),61-70.

Karacabey, M. F. (2016). *Ortaöğretimde Okul Terkinin Bireysel ve Kurumsal Nedenleri: Şanlıurfa İli Örneği.* Yayımlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kaya, F. (2019). *Ortaöğretim Kademesinde Örgün Eğitim Dışına Çıkma Durumunun Çeşitli Değişkenler Açısından Analizi (Malatya İli Örneği).* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Koçtürk, N., Bilge, F. ve Yüksel, F. (2018). Erken yaşta evlenen ergenlerin bireysel ve ailesel özellikleri, okul terki ve evlilikle ilgili sorunları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 8*(50),1-28. https://dergipark.org.tr/tr/pub/tpdrd/issue/40299/481354

Küçükarslan, E. (2019). *Meslek Lisesi Öğrencilerinin Okul Terkinde Rol Oynayan Faktörler ve Önleme Stratejilerine İlişkin Yönetici Öğretmen Ve Öğrenci Görüşleri: AB Ülkeleri ile Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Küçüker, E. (2018a). Kırsal kesimde yaşayan kız çocukların örgün ortaöğretimi terk etme nedenleri. *Eğitim ve Bilim, 43*(195),97-117. DOI: http://dx.doi.org/10.15390/EB.2018.7537

Küçüker, E. (2018b). Üç öykü üzerinden 'Okul Terki': eğitimsizlik, yoksulluk, ataerkillik. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi, 16(*64),94-119.

Öksüz, F. (2014). *Ortaöğretime Devam Edemeyen Kız Öğrencilerin Bakış Açısından Eğitime Devamlarının Önündeki Engeller.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Öncü, Ç. E. (2017). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Açık Öğretim Lisesine Geçiş Nedenlerine İlişkin Öğrenci, Okul Yöneticisi, Öğretmen ve Veli Görüşleri.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özer, A., Gençtanırım, D. ve Ergene, T. (2011). Türk lise öğrencilerinde okul terkinin yordanması:

aracı ve etkileşim değişkenleri ile bir model testi. *Eğitim ve Bilim, 36* (161), 302-317.

Özger, B. (2019). *Liselerde Okul Terki Riskinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Uşak İli*

*Örneği ).* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sofuoğlu, Ş. (2017). *Okul Terkinin Önlenmesinde Bağlanma Temelli Terapötik Müdahale.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şimşek, H. (2011). Lise öğrencilerinde okulu bırakma eğilimi ve nedenleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 1*(2),27-47. https://dergipark.org.tr/tr/pub/ebader/issue/44649/554596

Tamer, M. (2014). Trabzon ili genel liselerde okulu terk nedenlerinin belirlenmesi. *Turkısh Journal of Education, 3(*2),16-37. DOI: 10.19128/turje.181079

Taş, A., Selvitopu, A., Bora, V. ve Demirkaya, Y. (2013). Meslek lisesi öğrencilerinin okul terk nedenleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 13*(3),1551-1566. DOI:10.12738/estp.2013.3.1398

Tatar, Ü. (2016). *Lise Düzeyindeki Öğrencilerin Okul Terk Nedenlerinin Sosyolojik İncelenmesi.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tunç, E. (2011). *Okulu Terk Etmiş Ortaöğretim Öğrencilerinin Benlik Algıları ve Rehberlik Gereksinimlerinin Karşılanma Düzeyleri.* Yayımlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Türk, A. (2019). *Okul Terkinin Eşiğinde Geleceği Düşünmek: Sınıf Tekrarı Yapan Öğrencilerin Gelecek Emelleri.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yanık, M. (2018). Ortaöğretimde yapılan okul sporlarının öğrencilerin okula bağlılık düzeyine etkisi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 16*(1),73-78. https://doi.org/10.1501/Sporm_0000000344

Yavuz, M., Özkaral, T. ve Yıldız, D. (2016). Kız öğrencilerin örgün eğitimlerini sürdürmeme nedenleri. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5*(14),261-273. https://dergipark.org.tr/en/pub/egitimvetoplum/issue/32111/355983

Yılmaz, K., Şahbaz, O., Demirciler, V., Alıç, U. ve Koca, M. (2020). Türkiye'de öğrenci devamsızlığı ile ilgili nitel bir araştırma. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi, 9*(3),1440-1460. https://doi.org/10.33206/mjss.672506

Yorğun, A. (2014). *Lise Öğrencilerinde Okul Terki Riskinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yüner, B. ve Özdemir, M. (2017). Metaforik okul algısı ile okulu terk eğilimi arasındaki ilişkinin öğrenci görüşlerine göre incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 37(*3),1041-1060. DOI: 10.17152/gefad.303842

Zorbaz, O. (2018). *Lise Öğrencilerinin Okul Terk Risklerini Etkileyen Öğrenci ve Okul Düzeyindeki Faktörler.* Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# İZLENİMCİLİĞİN TÜRK RESİM SANATINA YAPMIŞ OLDUĞU ETKİLERİN ÖNEMİ

**Abidin Müslüm BAYSAL**

## Öz

Bu çalışmada; Resim Sanatı açısından, İzlenimci Sanat anlayışını doğuran nedenler ile sonrasında oluşan İzlenimci ilkeler ve bu ilkelerin üslupsal olarak Türk Resim sanatına olan etkileri incelenmiştir. Bu çalışma hazırlarken, basılı kitaplar başta olmak üzere, dijital kaynaklarda dâhil tüm yazılı ve görsel kaynaklardan faydalanılmıştır.19.yüzyıl, insanlığın yaşadığı en çalkantılı zaman dilimlerinden biri olmuştur. Napolyon önderliğinde Fransa'nın tüm Avrupa'yı fethetmesi ve sonrasında yaşanan gelişmelerin etkisiyle tüm Avrupa'yı saran devrimler ve isyanlar, toplumsal ilişkileri derinden etkilemiştir. Değişen ekonomik ve siyasal sistemler ve bunların felsefi açıdan ortaya çıkardığı düşünüş biçimleri, başta sanat olmak üzere her alanda yeni bir yaklaşım arayışını zorunlu kılmıştır. Fikri alanda yaşanan bu gelişmelere paralel olarak, fotoğraf makinesinin icadının ortaya çıkardığı yeni durum ise, dönemin resim sanatçılarını, ortaya çıkan bu yeni gerçeklik üzerine düşünmeye ve tartışmaya sevk etmiştir. Dönemin avangart ruhlu sanatçıları, Plastik imgenin, sadece, dış gerçekliğin taklite dayalı realist temsili üzerinden hayat bulmasını, zamanın ruhu açısından uygun bulmamışlar ve süreci bu açıdan değerlendirilerek yeni ilkelerin arayışına girmişlerdir. Böylece, "İzlenimcilik Akımının" doğuşu gerçekleşmiştir. Modern sanatın doğuşunu temsil eden İzlenimci Sanat anlayışı, geleneksel anlayışı temsil eden realist ve akademik sanatın ilkelerine karşı savaş açmıştı. Avrupa Sanat çevreleri üzerinde hızlı bir etki yaratan İzlenimci yaklaşım, yaklaşık elli yıllık bir gecikme sonrası, 1908-1914 yılları arasında Avrupa'ya sanat eğitimi almaya gönderilmiş, genç Türk Sanatçıları tarafından da benimsenmiştir. Çallı Kuşağı olarak da anılan bu genç sanatçılar, Türkiye'ye döndükten sonra İzlenimci Üslupta eserler üretmişlerdir. Böylece Türkiye'de ilk kez modernist sanat anlayışına dayalı resimler yapılmaya başlanmıştır.

Sonuç olarak; Modern Türk Resim Sanatının, tarihsel açıdan ilk basamağını oluşturan İzlenimci sanat anlayışı, Türk Sanatçıları, dünya Resim Sanatında yaşanan gelişmelere, paralel yönde eserler üretmeye motive etmiştir. Böylece Türk Resim Sanatında modernleşme serüveni başlamıştır. Dolayısıyla bu çalışmada; İzlenimciliğin, resim sanatımız üzerinde ki etkileri her yönüyle incelenmeye çalışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** İzlenimcilik, Modernizm, Türk Resim Sanatı, Renk

## The Importance Of Impressıons On Turkısh Paıntıng Art

## Abstract

In this study; In terms of Painting Art, the reasons that gave birth to the Impressionist Art understanding and the impressionist principles that emerged afterwards and the stylistic effects

of these principles on Turkish Painting were examined.While preparing this study, all written and visual resources including digital resources, especially printed books, were used. The 19th century was one of the most turbulent times in humanity. Changing economic and political systems and their philosophical thinking styles have made it necessary to seek a new approach in every field, especially in art. Parallel to these developments in the intellectual field, the new situation brought about by the invention of the camera led the painting artists of the period to think and discuss this new reality. The avant-garde-spirited artists of the period did not find the plastic image to come to life only through the realist representation of external reality based on imitation, in terms of the spirit of the time, and evaluated the process from this point of view and sought new principles. Thus, the birth of the "Impressionism Movement" occurred.The Impressionist Art understanding, representing the birth of modern art, waged war against the principles of realist and academic art, which represented the traditional understanding. The Impressionist approach, which created a rapid impact on the European art circles, was sent to Europe to study art between 1908-1914, after a delay of about fifty years, and was also adopted by young Turkish Artists. Also referred to as Generation Calli these young artists have produced works in the Impressionist style after returning to Turkey.Thus it began to make paintings based on the understanding of modernist art in Turkey for the first time.

**Keywords:** Impressionism, Modernism, Turkish Painting, Color

## GİRİŞ



Dünya tarihine, “Tarım Devrimi”, “Sanayi Devrimi” gibi çağsal döngüler perspektifinden bakıldığında, insan medeniyetini oluşturan, başta sanat olmak üzere bilimsel, teknolojik ve kültürel gelişmelerin ortak bir zamansal varoluş içinde birbirini tamamlamadığı görülmektedir. Modernizm olarak adlandırılan, tarihsel döngünün, sanatsal varoluşunun başlangıcı ise “İzlenimcilik” akımının doğuşuyla birlikte, 19.yüzyılın ikinci yarısından sonra Fransa’da kendini göstermiştir.

İzlenimci sanat anlayışı, kendini, akademik olana karşı bir reddediş üzerine inşa etmiştir. Çünkü zaman, insanlığı yeni bir evreye getirmiştir ve eski olan yeni olana cevap üretememektedir. Bu durum tarihsel bir yazgı gibidir. Eski olan, yeni olanı önce alaya alır, sonra karşı çıkar ama sonunda onu kabullenmek zorunda kalır. İzlenimci sanatçılarda başlangıçta aynı kaderi yaşamışlar ve reddedilmişlerdir. Ama bu sanatçılar reddedilmeyi kabullenmemişler ve sonrasında göstermiş oldukları istikrarlı bir çabayla yeni olanın sanatsal ruhunu yaşatmayı bilmişlerdir. Avangart bir ruha sahip olan bu sanatçılar, kararlı duruşlarıyla, sadece “İzlenimci” sanat için değil, sonrasında gelecek diğer yeni kuşak avangart sanatçılar içinde örnek olmuşlardır. Modernist paradigmanın sanat cephesinde açmış olduğu bu geri dönüşü olmayan yol, gelecekte de sanatçıları zamanın ruhunun inşasının vazgeçilemez aktörleri haline getirmiştir. Dolayısıyla artık sanat, dekoratif olanın temsilini barındıran imgenin kapsayıcısı değil, kavramdan beslenen yaratma gücünün mevzisi olarak yeni bir boyut kazanmıştır.

Modernist ruh, İzlenimci sanat anlayışı üzerinden Batı Dünyasını kendi rengine boyarken, bu tarihsel süreci kendi özgül şartlarından dolayı geriden takip etmek zorunda kalan Osmanlı İmparatorluğu ise İzlenimci sanat anlayışını yaklaşık olarak elli yıllık bir gecikmeyle yaşamıştır. Tanzimat Fermanıyla başlayan Osmanlının modernleşme sürecinin, sanat alanındaki ilk büyük yansıması Çallı Kuşağı olarak da anılan sanatçı gurubunun yapıtlarıyla hayat bulmuştur. Sanayi-i Nefise Mektebi ve Deniz Harp Okulu mezunu yetenekli öğrencilerin, 1910-1914 yılları arasında Avrupa'da almış oldukları eğitimler yoluyla edindikleri modern sanat anlayışları, onları İzlenimci üslupta sanat yapmaya teşvik etmiştir. Avrupa görmüş bu genç yeteneklerin, ülkenin sanat ortamına getirmiş oldukları yeni soluk, Modern Türk Resim Sanatının omurgasını oluşturacak düzeyde etkiler yaratmıştır. Böylece Türk Resim Sanatı tarihinde, ilk kez modernist manada, üslupsal bir ortak tavır gerçeklik kazanmıştır. Ayrıca diyebiliriz ki, o dönem içerisinde üretilen İzlenimci üslupta yapılmış olan resimler, akademik katı kuralların dışında sanatçı özgünlüğünü de önceleyen bir anlayışın temsilcisi olmuşlardır. Dolayısıyla İzlenimci sanat anlayışının Türk Resim Sanatına yapmış olduğu katkıların önemi, hem modernist tavır açısından, hem de sanatçıların kendi özerk tarzlarını inşa edebilmelerine sağlamış olduğu olanaklar açısından düşünüldüğünde, çok daha iyi anlaşılacaktır.

## YÖNTEM



Bu bildiride, bütünlüklü bir çalışma yapabilmek için, öncelikle, İzlenimcilik Akımının ortaya çıkış sürecini yaratan tarihsel şartlara bakılmıştır. Beraberinde, İzlenimcilik akımının, doğuşunun öncüsü olmuş sanatçı tavırlarına da kısaca değinilmiştir. Sonrasında ise İzlenimci sanat anlayışının, Türk Resim Sanatına olan etkileri, kendi sanatsal serüvenimiz içinde değerlendirilmiş ve bu etkilerin önemi irdelenmeye çalışılmıştır. Çalışma konusunu, sağlıklı bir bilimsel temele oturtmak için, basılı kaynaklardan (kitap, dergi vb.) ve konuya uygun görsellerin temini için de dijital kaynaklardan faydalanılmıştır.

## BULGULAR VE YORUM

**"**İzlenimciliğin Türk Resim Sanatına Yapmış Olduğu Etkilerin Önemi" başlıklı bildirimizi, elde ettiğimiz bulgular açısından değerlendirdiğimizde; ilk önemli bulgumuz, İzlenimci Sanat anlayışının ortaya çıkışının temel etmeni olarak, Modernizmin gösterilebileceğidir.

Üçüncü en önemli bulgu ise İzlenimci Sanat anlayışının, sanat tarihinde, resimsel ilkelerin yeniden belirlenmesinde oynamış olduğu roldür.

Dördüncü en önemli bulgu ise, tarihsel şartları nedeniyle geç bir modernleşme yaşamak zorunda kalmış olan Osmanlı Devletinin, kendi modernist sanatçılarını yetiştirmek üzere hayata geçirmiş olduğu uygulamalardır.

Beşinci ve son, en önemli bulgumuz ise, İzlenimci Sanat anlayışını benimsemiş olan Türk Sanatçıların, Türk Resim Sanatına ve Türk Modernleşmesine yapmış olduğu katkıların son derece önemli olduğudur.

**İzlenimciliğin Türk Resim Sanatına Yapmış Olduğu Etkilerin Önemi**

Sanat tarihine, sanat akımları penceresinden baktığımızda, kronolojik bir sıralama içinde, birbirini takip eden kompartımanlar halinde ilerlediği görülecektir. Bir önceki kompartıman ve onu var eden ilkeler bir sonraki için hep eski ve aşılması gereken ilkeler olarak değerlendirmiştir. Dolayısıyla, diyebiliriz ki tarih boyunca, eskiyle, yeni olan arasındaki savaş ilerlemenin temel motivasyonunu yaratmıştır. 18.yüzyıl Avrupası'nda Aydınlanma çağı olarak kabul edilen, aklın egemenliğine dayalı ve her türlü dogma ve tutuculuğu reddeden yeni bir dönem başlamıştır. Bu yeni dönem, Sanayi Devrimi sonrası, bilim ve teknolojide yaşanan gelişmelerle birlikte yeni bir toplumun ve yeni bir insan anlayışının doğumuna öncülük etmiştir.

19.yüzyılın ikinci yarısında Fransa'da ortaya çıkan ve Modernizm olarak isimlendirilen bu dönem içerisinde çok önemli gelişmeler yaşanmıştır. Modernist düşünür ve sanatçılar, sanayileşmeyle beraber gelen yoğun şehirleşmeyi ve bu yoğun şehirleşmenin yarattığı toplumsal ve bireysel sorunların, eskinin kodlarıyla çözülemeyeceğini iddia etmiştir. Ve bunun için başta sanat olmak üzere her şeyin yeni bir bakış açısıyla ele alınması ve yeniden tanzim edilmesi gerektiğini savunmuşlardır. Modernist düşünceyi hayata geçirebilmek içinde, özellikle, sanatın, yeninin felsefesinin oluşturulmasında ve bunun toplumsallaştırılmasında öncü bir görev üstlenebileceği görüşünü savunmuşlardır. Bu bağlamda, yeni olanın, sanat hayatında kendine yer açması, sonrasında "İzlenimciler" olarak kabul edilecek olan avangart sanatçıların çabalarıyla mümkün olmuştur. 1863 yılında Paris Salonu Jürisi tarafından reddedilen sanatçılar, eserlerini Reddedilenler Salonu olarak isimlendirilen başka bir sergi alanında sergilemişlerdir. O dönem için büyük bir sansasyon yaratan bu olay, sonrasında avangart sanatçıları, kendi eserleri için başka sergi alanları bulmaya teşvik etmiş ve kendi özerkliklerinin ilk adımlarını atmayı başarmışlardır.



"İzlenimcilik (Empresyonizm), Monet, Renoir, Sisley, Bazille gibi sanatçıların 1860'larda akademilere karşı çıkarak kendi aralarında bir grup oluşturmasıyla gelişmeye başlar. Daha sonraları C. Pıssarro, Cezanne, Berthe Morisot (1841–95), Armand Guillaumin (1841–1927) ve Degas'nın da katılımlarıyla bu grup özel sergiler düzenlemeye başlamıştır". (1) "İzlenimci grup, adını ilk sergilerinde yer alan Monet'nin İzlenimler: Gündoğumu (1872, Paris) adlı yapıtından almıştır".(2) "Empresyonizm bir izlenimin uyardığı duyumların, duyulduğu biçimde üretildiği bir resim yöntemidir ve empresyonist sanatçı, genellikle, bilinen kurallara aldırmaksızın kendi kişisel izlenimlerine göre resim yapmayı amaçlar". (3) Ayrıca, İzlenimci resim anlayışının doğuşunda, John Constable ve François Millet'in öncülüğünü yapmış olduğu Barbizon Ekolü'nun manzara resmi anlayışının da önemli ölçüde etkili olduğu bilinmektedir. Ayrıca, Monet, Sisley ve Pissaro gibi gurubun önemli isimleri Londra'da peyzaj resminin en önemli isimleri olarak kabul edilen

Turner ve Bonington'un eserlerini incelemişlerdir. Ve İzlenimci resim anlayışının biçimsel altyapısını şekillendirmişlerdir.



Şekil 1. C. Monet "Gün Doğumu" TÜY 1872 (4)

Dönemin hakim olan sanat çevreleri "izlenim" kavramını, yapılan sanatı küçümsemek için bitmemiş eser olarak tanımlamak istemiştir. Gurubu oluşturan ressamlar, dönemin akademik gelenekselci güçleri tarafından, klasik değerlere saldırı içinde olmakla suçlanmıştır. İzlenimci sanatçılar, dinsel, mitolojik ve öykücü resim anlayışının konu edindiği başlıkları, sanatlarına konu edinmeyi reddetmişlerdir. "Onun yerine resmin duyusal izlenimleri nasıl yakalayabileceğini keşfetmeye girişirler. Hepsinden öte, ışık, renk ve hareket duyumlarını yaratmayı amaçlarlar. Rengi, eşit gölge ve tonlar yerine çok daha dağınık, seyrek fırça darbeleriyle uygulamışlar; akademili ressamlara göre daha açık ve parlak renkler kullanmışlardır." (5)İzlenimci imgenin, yaratıcı öznesi olan sanatçı, resmine konu edindiği dış gerçekliği, dış gerçekliğin nesnel düzeyde kendini gösterme biçimleri üzerinden algılamakla yetinmemiştir. Dış gerçekliğin, ışığın varlığıyla, kendini gösterebilmiş olduğu görünen formlarının, yine gün içinde ışığın değişimiyle kendinde oluşan görünüm değişiklikleri, sanatçı için, yeni bir imgelemin plastik olarak hayat bulmasına kapı açmıştır. Açık havada ışığın yarattığı anlık hızlı değişimleri, duyuları yoluyla hızlıca algılayıp tuvallerine yansıtmak isteyen sanatçılar, klasik perspektifi yapıtlarında uygulamamışlardır. İzlenimci sanatçılar açık hava peyzaj resimlemelerinin dışında, neşeli insan guruplarıyla dolu olan kahveleri, caddeleri ve bulvarlarında kent görünümleri içinde resmetmişlerdir.





Şekil 2. P. A. Renoir "Le Moulin de la Galette'de dans edin" TÜY 1876 (6)

İzlenimci sanatçıların eserlerinde "Derinlik, figürlerin farklı boyutları ve mekânsal konumlarıyla elde edilmiştir. İzlenimciler cisimleri gördükleri gibi betimlemekle birlikte, kesin dış çizgiler kullanmayarak biçim özgürlüğüne ulaşmışlardır. Işık önemli bir öğe olarak kullanılmış, koyu tonlardan kaçınılarak, ışığı en iyi yansıtan parlak ve açık renkler yeğlenmiştir. Boyalar palette

karıştırılmadan; ayrı ayrı ve tek tek birbiri üzerine gelen fırça vuruşlarıyla uygulanmış, ışıltılı etki bu yöntemle elde edilmiştir. "Su" ve "kar", yansıtıcı niteliklerinden ötürü en sevilen temalardır. Renk ve teknik açısından ortak bir dil geliştirmelerine karşın izlenimcilerin konu ve anlatım biçimi birbirinden farklıdır. Renoir, kadınları, çocukları ve neşeli sahneleri; Degas, atları, balerinleri ve ev işleri yapan kadınları; Sisley, Pissarro ve Monet'se doğa görünümlerini betimler. Bir başka ortak yanları da konu ne olursa olsun anlık izlenimleri yakalamalarıdır". (7)İzlenimci sanatın kendi gelişim süreci içerisinde yaşanan bazı farklı sanatçı yaklaşımları, "Yeni İzlenimcilik" olarak isimlendirilen bir dönemi başlatmıştır. Georges Seurat ve Paul Signac öncülüğünde bir bağımsız sanatçı gurubu oluşmuştur. Bu sanatçı gurubu, 1886 yılında açılan son İzlenimci sergide, kendi çalışmalarını bir oda da sergilemek istemişlerdir. Ve bu olay sonrasında bu gurup "Yeni İzlenimciler" olarak adlandırılmaya başlanmıştır. Yeni İzlenimci sanatçılar için, ışığın anlık değişimlerini yakalayıp resimlerine aktarmak temel motivasyon olmaktan çıkmıştır. Resimlerinde, gözün, görme ve algılama gerçeğinden yola çıkarak, noktacılık (puantilist) olarak isimlendirilen yeni bir teknik yaklaşım sergilemişlerdir.



Şekil 3 Georges Seurat, "Asnières'de Yıkananlar, TÜY 1883 (8)



19.yüzyıl sonlarına doğru, Yeni İzlenimcilik sonrası, sanat hayatlarına İzlenimci olarak başlayan Paul Cezanne, Vincent van Gogh ve Paul Gauguin gibi sanatçılar, İzlenimciliğin bazı ilkelerini esneterek kendi üsluplarının hakim olacağı yeni bir sanatsal bakış açısı geliştirmek istemişlerdir. Art İzlenimci olarak tanımlanan bu sanatçılar, kişisel imgelemlerini, daha özgürce ifade edebilecekleri bir plastik biçim anlayışı, oluşturmanın çabasına girişmişlerdir.



Şekil 4. Vincent Van Gogh "Ay Çiçekli Vazo" TÜY 1888 (9)

Avrupa'nın sanat başkentlerinde İzlenimcilik rüzgârları eserken, Osmanlı Devleti'nde batılı sanat anlayışı henüz emekleme aşamasındadır. 18.yüzyılın sonlarına doğru, özellikle askeri alanda gerçekleştirilmeye çalışan modernleşme hareketleri neticesinde Askeri Mühendishane kurulmuştur. Kurulan bu okulda resim dersleri ve beraberinde perspektif dersleri verilmeye başlanmıştır. Bu eğitimlerin verilmeye başlanmasıyla birlikte, Minyatür sanat geleneği

içerisinden gelen resim anlayışımız, ilk defa modern resmin kurallarıyla tanışmıştır. Batılı manada resim eğitimi alan gençler arasından, yetenekli olanlar bu konuda teşvik edilmişlerdir. Bu gurup içinde anılan isimler arasında, ilk olarak yurtdışına gönderilmiş olanlar, Ferik İbrahim Paşa ve Ferit Tevfik Paşa'lardır. Devam eden yıllarda ise Şeker Ahmet Paşa, Süleyman Seyyid, Hüseyin Zekai Paşa ve Osman Nuri Paşa'da Avrupa'ya sanat eğitimi almaya gönderilmişlerdir. Dolayısıyla Batılı manada ilk resim uygulamalarını bu asker kökenli sanatçılar gerçekleştirmişlerdir.



Şekil 5. Şeker Ahmet Paşa "Vazoda Çiçekler" TÜY 1894 (10)

Ayrıca 1840 yılında Abdullah Kardeşlerin fotoğraf makinesini Osmanlıya getirmesi ile birlikte, asker kökenli veya değil birçok ressamın, çeşitli İstanbul manzaralarını atölyelerinde fotoğraftan bakarak resmettikleri bilinmektedir. Primitifler olarak da anılan bu gurup, dinen caiz olmadığı için resimlerinde insan figürü kullanmamışlardır. Daha çok Askeri okul mezunlarının hakim olduğu Osmanlı Resim Sanatı "1883 yılında Sanayi-i Nefise Mektebi'nin kuruluşuyla resim öğrenimi sivillerin hizmetine intikal etmiş oluyordu. Böylece güzel sanatların Batılı anlamda ki resim anlayışı filizlenecek yeni bir zemin kazanıyordu." (11) Çok yönlü biri olan ve ayrıca iyi bir ressam olan Osman Hamdi Bey'in kurmuş olduğu Sanayi-i Nefise Mektebi'yle birlikte, Osmanlı Resim Sanatı, sivillerin sanat eğitimi için önemli bir mevzi olmuştur. Ayrıca Osman Hamdi Bey, Türk Resim Sanatı'nda ilk defa çok figürlü resimsel kompozisyonu kullanan sanatçı olmuştur.





Şekil 6. Osman Hamdi Bey "Gezintide Kadınlar" TÜY 1887(12)

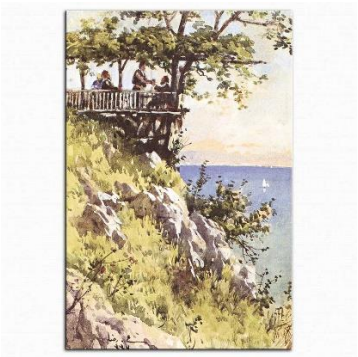
Sanayi-i Nefise Mektebi'nden mezun olan genç ressamlar, İkinci Meşrutiyetin'de getirmiş olduğu özgürlük havası içerisinde bir ilki gerçekleştirmiş ve 1909 yılında Sami Yetik'in başkanlığında Osmanlı Ressamlar Cemiyetini kurmuşlardır. Okuldan başarıyla mezun olup Avrupa Bursu

kazanan öğrenciler, yurtdışına sanat eğitimi almaya gönderilmişlerdir. O dönem ayrıca Deniz Harp Okulu mezunu olan Ruhi Arel, Hikmet Onat ve Ali Sami Boyar gibi isimlerde, sanat eğitimi almak için Avrupa'ya gitmişlerdir. 1910 yılında Avrupa'ya gönderilmiş olan ve 1914 yılında, Birinci Dünya Savaşı'nın patlak vermesi üzerine yurda dönmek zorunda kalan bu genç kuşak, Türk Resim Sanatı'nda "İzlenimciler" olarak da isimlendirilen önemli bir evreyi temsil etmektedirler. Bu kuşağı oluşturan önemli isimler ise, Şevket Dağ (1876-1944), Sami Yetik (1878-1945), Mehmet Ruhi Arel (1880-1931), Ali Sami Boyar (1880-1967), Nazmi Ziya Güran (1881-1937), İbrahim Çallı (1882-1960), Hikmet Onat (1882-1977), Feyhaman Duran (1886-1970), Namık İsmail (1890-1935)'dir.

Tansuğ (2012) bu kuşağı şöyle tanımlamaktadır: "Batı eğitiminden dönen "1914 kuşağı" bir diğer adıyla "Çallı kuşağı" sanatçıları, resim anlayışları ve üslup eğilimleriyle Paris'te bulundukları sırada etkilenmiş oldukları İzlenimcilikle yakınlıklar kurmaları nedeniyle "Türk İzlenimcileri" olarak da adlandırılırlar. 1914 kuşağının aynı zamanda "Çallı Kuşağı" olarak anılmasının bir diğer sebebi döneminde popüler bir figür olarak "Çallı İbrahim'in bir Anadolu kasabası insanı olmaktan kaynaklanan kavruk, ama esprili anekdotları ve bohem yaşamıyla ün yapmış olmasıdır."(13)

Çallı Kuşağı olarak anılan ressam gurubu, batılı manada İzlenimciliği, Türk Resim Sanatının gündemine sokmadan önce Hoca Ali Rıza ve Halil Paşa gibi önceki kuşakları temsil eden sanatçıların eserlerinde İzlenimci etkiler görülmüştür. Özellikle, eğitim almak için yurtdışına gitmemiş olmasına rağmen, Türk manzara resminin çok önemli bir ismi olan Hoca Ali Rıza'nın resmetmiş olduğu İstanbul manzaraları çok etkileyicidir. Işığı, şeffaflaştırıcı etkisiyle, renklerinin üzerinde ustaca kullanan ressam, seçmiş olduğu sıcak renklerin yarattığı ışıltılı atmosferle İzlenimci anlayışa yakın eserler üretmiştir.





Şekil 7. Hoca Ali Rıza "Deniz Kenarı Kahvehanesi"1921(14)

Ayrıca "Paris eğitimini tamamlayarak yurda dönen Halil Paşa'nın bazı resimlerinde ise Batıda bir okul kimliğini kazanmaya başlamış olan İzlenimciliğin etkileri görülebilir. Ayrıca Tansuğ'a (1994) göre ise "Işık öğesinin büyük devrimcisi ise Halil Paşa'dır. Halil Paşa'dan önce ışık öğesinin renk değerleriyle aynı oranda kaynaştığı bir başka örnek şimdilik bulamıyoruz" (15)

Dolayısıyla, Hoca Ali Rıza Bey'in ve Halil Paşa'nın manzara resim anlayışının ve aydınlık paletinin, 1914 Kuşağı Türk İzlenimcileri üzerinde çok büyük etkileri olduğu düşünülmektedir.



Şekil 8. Halil Paşa "Dereboyu" TÜY 1924 (16)

Ayrıca , Çallı Kuşağı'ndan Nazmi Ziya gibi bazı sanatçıların, sanat eğitimi almak için yurtdışına gitmeden önce, Hoca Ali Rıza'dan ders aldıkları bilinmektedir. Bu durum bize göstermektedir ki, yurtdışına sanat eğitimi almaya giden genç sanatçılarımızda, önceden edinilmiş, sıcak renklerden oluşan ışıltılı bir manzara resim üslubunun etkileri oluşmuştur.

Böylece "Avrupa'da Fernand Cormon, Jean-Paul Laurens ve Albert Lauresn gibi isimlerin atölyelerinde akademik eğitim almış olan "Çallı ve arkadaşları yurda döndüklerinde bu akademik eğitimin tersine, izlenimci anlayışta resimler yapmışlardır. Aslında bu durum, bir rastlantı veya dönem üslubunu sürdürmek gibi bir anlayıştan dolayı değil, Türk resim sanatı gelişim sürecinin ait olduğu doğal diyalektiğe bağlıdır. Çünkü 1914 kuşağının sahip çıktığı izlenimcilik, Paris'te 1870–1880 yılları arasında gücünün doruğunda iken artık 1910'lu yılların başında yerini çoktan yeni akımlara bırakmış, bu yıllarda Matisse, renkle ilgili sorunlara eğilmiş, Cezanne'ın etkileriyle Kübizm gündeme gelmiştir".(17)



Avrupa'da resim sanatında yaşanan bu baş döndürücü gelişmelere rağmen, o dönem özellikle Paris'te sanat eğitimi almakta olan genç kuşak Türk Ressamları, akademik eğitimin yoğunluğundan dolayı güncel olanı takip edememişler ve müzeleri gezmekle yetinmek zorunda kalmışlardır. Özellikle canlı modelden yaptıkları desen çalışmaları ve Nü resimler eğitimlerinin önemli bir bölümünü kapsamıştır. Ayrıca Dilmaç'a (2011) göre; bir gurup Türk öğrenciye ders veren "Cormon doğanın asıl eğitimci olduğunu düşüncesine sahipti ve öğrencilerini bu düşünce doğrultusunda dış mekânlarda çalışmalar yaptırmıştır" (18) Cormon'un yaptırmış olduğu bu dış mekan çalışmalarının, Çallı Kuşağı içinden bir gurup ismin İzlenimciliğe yönelmesinde önemli etkileri olduğu düşünülmektedir.

Paris'te aldıkları bu yoğun akademik eğitime rağmen, "Çallı, Onat, N.Ziya, Duran ve N. İsmail gibi sanatçıların izlenimciliği seçmelerinin bir diğer nedeni de, kendilerinden önceki kuşaktan ileri bir düzeyi ve anlayışı temsil etmelerine rağmen onlarla ortak noktaları olan ve onlardan miras aldıkları manzara geleneğinin, Fransız izlenimcilerinin de çok çalıştıkları bir konu olmasıdır". (19)

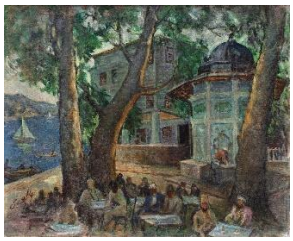
Gecikmeli de olsa, İzlenimci Sanat anlayışı, Türk Resim Sanatında, çoğunlukla Fransız İzlenimcilerden etkilenmiş olan Çallı Kuşağı Sanatçılarının, Avrupa'dan yurda dönmeleri ile birlikte hayat bulmuştur. Kuşağın sanatçılarının, resimsel üslupları, üretmiş oldukları eserler üzerinden, "Akademik İzlenimcilik" olarak değerlendirilmiştir.

Avrupa'da almış oldukları bu çok yönlü sıkı eğitim sonrası yurda dönen, "İbrahim Çallı ve kuşağı İstanbul'a döndüklerinde ürettikleri resimlerle sanat çevrelerinin dikkatlerini üzerlerine çekerler. Türk ressamlarının Hoca Ali Rıza ile tanıdığı ışık ve renk uyumunun yarattığı göreceli çekicilik, Çallı ve arkadaşlarının resimlerinde sanatsal bir kimlik kazanır; tekniği, bilgisi ve becerisiyle". (20)

Ayrıca bu sanatçılar, sahip oldukları bilgi ve becerileriyle "Haliç ve civarı ile Boğaziçi kıyılarını büyük bir ustalıkla resmederek, Türk resminde "Boğaziçi manzaraları" diye bilinen türün yaratıcısı oldular". (21) Çallı Kuşağı "sanatçısının nesnel realite karşısındaki tutumu, Batılı sanatçıda olduğu gibi yakalanmış bir anın saptanmasından ibaret değil, o anı ebedileştiren saklı bir abstraksiyonu biçimlendirmesidir. (22) Her ne kadar Çallı Kuşağı ressamları, homojen bir sanat ve üslup anlayışına sahipmişler gibi gözükseler de aslında her birinin kendine özgü bir üslup yaratma çabası içinde oldukları görülmüştür. "Kuşkusuz Türk usulü izlenimciliğin farkı da buradadır. Geleneksel olarak renk öğesine ışığa bağımlı bir ebedilik atfedilmiş olması, çelişkinin özünü oluşturur ve yerel izlenimciliğin atmosfer duyuşu bununla belirlenir" (23) Batı sanatından yoğun olarak etkilenmiş olmalarına rağmen, Çallı kuşağı, tarihsel olarak yüklendikleri sanatsal misyonları gereği, kendilerine özgü izlenimci bir resim anlayışının doğuşuna ve Türk Resim Sanatının kalıcı olarak batılılaşmasına kapı açmıştır. Kuşak sanatçıları, Modern sanatın Türk Halkına tanıtılması ve yaygınlaştırılması amacıyla 1916 yılından başlayarak, 1951 yılına kadar her yıl düzenlenmiş olan Galatasaray Sergilerinin açılmasında önemli rol oynamışlardır. Böylece Çallı Kuşağı Ressamları, Türk Resim Sanatı tarihinde kendilerine özgü bir yer edinmeyi başarmışlardır.



İzlenimci Türk Resmini oluşturan isimlerden akla ilk gelen, bu kuşağa ismi de verilmiş olan İbrahim Çallı'dır. Sanatçı, eserleri, sanatçı kişiliği ve eğitimci yönüyle, Türk Resim Sanatının kilometre taşlarından biri olarak kabul edilmiştir. İzlenimciliğin heyecanlı ruh haline sahip olan sanatçı, "Resimlerinde tablonun çizgisel yapısına, düzenine önem vermemiş, renklerle oynamak, resmi hemen renklendirmek, aceleci sanatçı kişiliğinin bir yansıması olarak yaptığı bütün resimleri etkilemiş, bütün konuları denemiştir". (24)



Şekil 9. İbrahim Çallı ”Emirgan” TÜY 1926 (25)

Türk İzlenimcilerin bir diğer önemli ismi de Nazmi Ziya Güran'dır. Sanatçı Sanayi-i Nefise Mektebine girmeden önce Hoca Ali Rıza Bey'den resim dersi almıştır. Manzara resminin en önemli isimlerinden biri olarak kabul edilen Hoca Ali Rıza Bey, Nazmi Ziya'nın bütün sanat hayatını etkileyecek bir etkide bulunmuştur. Nazmi Ziya'nın İzlenimciliğe yönelmesinde bu etkinin rolü çok büyük olmuştur. Nazmi Ziya'nın, sanat eğitimi almak için gittiği Avrupa dönüşü, benimsediği, İzlenimci üslupta resmetmiş olduğu "tuvalleri açık havaya, canlı ışıklı renklere, doğal görünümlere ve gün ışığına kucak açar. Renkleri, lekesel anlatımları, kalın boya dokusu, turuncu ve mor ışıklara boğulan görünümleriyle resimlerinde çağdaşları arasında cesur atılımları gerçekleştirmiştir.(26)



Şekil 10. Nazmi Z. Güran "Çamlıca" TÜY 1919 (27)

Sanayi i Nefise mezunu olmayan Feyhaman Duran, Galatasaray Lisesi mezunu olan Türk İzlenimciler'den önemli bir isimdir. Devlet bursu olmadan, Abbas Halim Paşa'nın desteğiyle, Fransa'ya sanat eğitimi almaya gidebilmiştir. İzlenimci Sanatın ilkelerini benimseyen "Feyhaman Duran'ın paleti zengin ve aydınlıktır. Kendini birkaç renkle sınırlamadığı gibi, renkleri birbirine karıştırarak fazlaca bulandırmayı da tercih etmemiştir. Onun empresyonist bir ressam sayılmasının bir nedeni de saf renklere düşkünlüğü olmasıdır. Aynı zamanda teknik yönden empresyonistlere yaklaşan bir yanı da hızlı çalışan bir sanatçı olmasıydı. Sanatı yalnızca görüneni aktarma olarak anlamadığı, görünenin ardında ki anlamı kavramaya çalıştığı görülmüştür. Yıllar yılı, doğanın belli görünümlerini sabırla tekrar tekrar resmetmesi, doğada hemen tükenmeyen, aranıp bulunması gereken bir anlam bulunduğunu ve sanatında ancak bu yolda yetkinleşebileceğine inandığını göstermiştir. (28)





Şekil 11. Feyhaman Duran "Yıldız Çiçekli Natürmort" TÜY (29)

Bir başka Türk İzlenimci ressamda Namık İsmail'dir. Hattat bir babanın oğlu olarak dünyaya gelmiş olan sanatçı, Galatasaray Lisesi son sınıf öğrencisiyken, sanat eğitimi almak üzere önce Fransa'ya sonrasında ise Almanya'ya gitmiştir. Sanatçı "Paris dönüşü izlenimcilikten hareket etmiş, bu dönemdeki uyumlu mavilerin, yeşillerin, sarıların ve yumuşak kahve tonlarının oluşturduğu izlenimci doğa resimlerinden sonra ikinci döneminde Alman izlenimcilerinden etkilenmesiyle, kalın fırça darbelerinin parlak ve zıt renklerin egemen olduğu dışavurumcu resimler yapmıştır. (30)



Şekil 12. Namık İsmail "Köy Evi" TÜY 1911(31)

Türk İzlenimcilerinin, en yeteneklilerinden biri olarak kabul edilen Hüseyin Avni Lifij, Osman Hamdi Bey'in desteği sayesinde, Sanayi i Nefise Mektebi'nde bir yıl boyunca eğitim alabilmiştir. Çalışmalarıyla Yeteneğini ispatlamış olan sanatçı, Halife Abdülmecit Efendi'nin himayesinde, sanat eğitimi almak için Fransa'ya gönderilmiştir. "Lifij'de renk sistemi, genellikle empresyonist buluşlara dayanır. Işıklar sarı, turuncu, kırmızı ya da kırmızımsı, gölgeli, ışıksız yerler mavi, yeşilimsi, mor ama Lifij'in açık hava ressamlığında, örneğin Nazmi Ziya'da ya da Hikmet Onat'taki net, berrak görünüş yoktur. Öğleüstünün çiğ, doğrudan doğruya çarpan ışığından çok batan güneşin baygın turuncularını ve kızıllığını sevmiştir". (32)





Şekil 13. Hüseyin Avni Lifij "Ağaçlar Arasından Karşı Kıyı" TÜY (33)

**SONUÇ**

Dünya Resim Sanatının, Rönesans'ın ortaya çıkışıyla ivmelenen gelişim hızı, İzlenimciliğin doğuşuna kadar akademik-klasik ilkeler üzerinden beslenmiştir. Bu tarihsel süreç içerisinde, birkaç sanatçının üslupsal olarak farklılaşmasına rağmen, genel olarak sanat akımı olarak kabul edilen üslupsal bütünlüklü anlayışlar resim sanatına yön vermiştir. Avrupa'da yüzyıllar boyunca, Akademi ve sanat çevreleri tarafından, kararlı ve tutucu bir şekilde savunulmuş olan resim sanatının temel ilkeleri, modernist felsefeden esinlenen ve eleştirel aklı savunan dönemin avangart ruhlu sanatçıları tarafından reddedilmiştir. 19.yüzyılın ikinci yarısı itibariyle ortaya çıkan ve İzlenimcilik olarak isimlendirilen bu reddedici ve eleştirici sanatsal

yaklaşımın oynadığı tarihsel rol, modern sanatın doğuşunu sağlamıştır. Dolayısıyla İzlenimci Sanatçılar, vermiş oldukları özgünleşme çabalarıyla, kişisel imgelemin, kendi özgünlüğünde plastize edilebilmesinin olanaklarını yaratan bir süreç başlatmışlardır. İzlenimci Sanatın, sanat hayatında kendisine yer açmaya başlamasıyla, başlayan tartışma tüm sanat ve kültür hayatını etkilemiştir. Eski olandan arınma ve yeniye doğru yöneliş dönemin mottosu haline gelmiş ve izlenimciliğin içinde başta Fovizm gibi bir çok modern sanat akımı doğmuştur.

Avrupa Sanatı'nda, felsefesinde ve kültüründe yaşanan bu değişim rüzgarları, yaklaşık bir elli yıllık gecikme sonrasında, Çallı Kuşağı olarak da anılan sanatçı gurubu tarafından Türkiye'ye getirilebilinilmiştir. 1910-1914 yılları arasında Avrupa'da sanat eğitimi almış olan bu kuşağın sanatçıları, oldukça verimli geçen bir eğitim süreci yaşamışlardır. Avrupa'ya sanat eğitimi almaya gönderilmiş bu genç sanatçıların önemli bir kısmı, Sanayi i Nefise Mektebi mezunudur. Ayrıca aralarında Galatasaray Lisesi mezunları ve Deniz Harp Okulu mezunları da vardır. Türkiye'de eğitim aldıkları dönem boyunca, başta Hoca Ali Rıza Bey olmak üzere o zamanın Türk Ressamlarının sanat anlayışlarından etkilendikleri bilinmektedir. Dolayısıyla Çallı Kuşağı Sanatçıları, hem ülkemizde almış oldukları eğitim, hem de Avrupa'da almış oldukları eğitimin yarattığı sinerjiyle, daha sonradan "Akademik İzlenimcilik" olarak da isimlendirilen kendilerine özgü bir resim anlayışı geliştirmişlerdir. Bu sanatçıların, yaratıcı imgelemlerini biçimlendirirken, kullandıkları kalın boya sürüşleri, serbest fırça ifadeleri, tuşlama teknikleri, sıcak-canlı renkler ve ışıltı atmosferler, resimlerine bireysel sanatçı heyecanlarının yüksek enerjisini getirmiştir. Çallı gurubu sanatçılarının tablolarında, İstanbul Manzaraları ayrı bir güzelliğe kavuşmuştur.



Osmanlı Resim Sanatının son dönemine hakim olan Oryantalist ve natüralist sanat anlayışın bir kenara bırakan, Türk İzlenimcileri için, duyular ve onların yarattığı iç izlenimlerin ışık ve renkle temsili, resimsel imgelerinin temel belirleyini haline gelmiştir. Çallı Kuşağının Türk Resmine getirdiği bu yeni soluk, 1916 yılından, 1951 yılına kadar düzenlenmiş olan Galatasaray Sergileriyle, toplumun kültürel gelişimine önemli ölçüde katkı sağlamıştır. Sanatsal ve kültürel hayatın modernist evriminde bu sanatçıların çabalarının, çok güçlü etkileri olmuş ve ortaya çıkan bu devingen enerji, sonraki ressam kuşaklarının yeniyi aramada ki cesaretlerini motive edecek tarihsel bir iz bırakmıştır. Dolayısıyla diyebiliriz ki Modern Türk Resminin bitmez tükenmez enerjisinin kaynağı Çallı Kuşağı Ressamlarıdır.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

Eczacıbaşı Sanat Ansiklopedisi Cilt 2, 1997, s.900

Eczacıbaşı Sanat Ansiklopedisi, Cilt 2, 1997, s. 900

Serullaz, M. (2004) Empresyonizm Sanat Ansiklopedisi, Remzi.

https://tr.wikipedia.org/wiki/%C4%B0zlenim:_G%C3%BCn_Do%C4%9Fumu#/media/Dosya:Claude_Monet,_Impression,_soleil_levant.jpg

Lıttle, S. (2004). *İzmler*, Yem .

https://tr.wikipedia.org/wiki/Pierre_Auguste_Renoir#/media/Dosya:Pierre-Auguste_Renoir,_Le_Moulin_de_la_Galette.jpg

Eczacıbaşı Sanat Ansiklopedisi Cilt 2, 1997, s.901

https://www.nationalgallery.org.uk/paintings/georges-seurat-bathers-at-asnieres

https://tr.wikipedia.org/wiki/Vincent_van_Gogh#/media/Dosya:Vincent_Willem_van_Gogh_127.jpg

https://www.istanbulsanatevi.com/category/sanatcilar/soyadi-a/seker-ahmet-pasa/

Turani, A. (2011). *Dünya Sanat Tarihi*, Remzi.

https://tr.wikipedia.org/wiki/Osman_Hamdi_Bey#/media/Dosya:Osman_Hamdi_Bey_002.jpg

Tansuğ, S. (2012). *Çağdaş Türk Sanatı*, Remzi.

https://www.istanbulsanatevi.com/sanatcilar/soyadi-h/hoca-ali-riza/hoca-ali-riza-deniz-kenari-kahvehanesi-6144/

Tansuğ, S. (1994). *Türk Ressamları Dizisi-3 Halil Paşa,* Yapı Kredi.

https://www.istanbulsanatevi.com/sanatcilar/soyadi-h/halil-pasa/halil-pasa-dereboyu-8294/

Başkan, S. (1991). *19. Yüzyıldan Günümüze Türk Ressamları,* Kültür Bakanlığı.

Dilmaç O. (2011). *"1910-1930 Yılları Arasında Avrupa'da Eğitim Alan Sanatçılarımızın Aldıkları Resim Eğitimlerinin Eserlerine Etkisi",* Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat ve Tasarım Dergisi, Aralık.

Başkan, S. (1991). *19. Yüzyıldan Günümüze Türk Ressamları*, Ankara, Kültür Bakanlığı.

Giray, K. (1997). Türkiye İş Bankası Resim Koleksiyonu, İş Bankası Kültür Yayınları.

Mirza, H. (2013). *Sanat Eserlerini İnceleme*.(4. Baskı) Devlet Kitapları.

Tansuğ, S. (1994). *Türk Ressamları Dizisi-3 Halil Paşa*. Yapı Kredi Yayınları.

Tansuğ, S. (1994). *Türk Ressamları Dizisi-3 Halil Paşa*. Yapı Kredi Yayınları.

Başkan, S. (1991). *19. Yüzyıldan Günümüze Türk Ressamları*, Kültür Bakanlığı

https://www.istanbulsanatevi.com/sanatcilar/soyadi-c2/calli-ibrahim/ibrahim-calli-emirgan-7513/

Giray, K. (1997). *Türkiye İş Bankası Resim Koleksiyonu*, İş Bankası Kültür Yayınları.

https://www.istanbulsanatevi.com/unlu-sanatcilarin-hayati/nazmi-ziya-guran-hayati-ve-eserleri/

İrepoğlu, G. (1986). *Feyhaman Duran,* Tifdruk Yayınevi.

https://tr.wikipedia.org/wiki/Feyhaman_Duran#/media/Dosya:Yildizciceklinaturmort.JPG

Başkan, S. (1997). *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye'de Resim*, Kültür Bakanlığı.

https://tr.wikipedia.org/wiki/Nam%C4%B1k_%C4%B0smail#/media/Dosya:Ismail-Country_House.JPG

Özsezgin, B. (1983). *Cumhuriyet Dönemi Türk Resmi.* Türkiye İş Bankası Kültür Yay.

https://tr.wikipedia.org/wiki/H%C3%BCseyin_Avni_Lifij#/media/Dosya:Lifij-Trees.JPG

# 1914 KUŞAĞI RESSAMLARININ, FİGÜR ANLAYIŞLARININ, TÜRK RESİM SANATI AÇISINDAN ÖNEMİ

**Abidin Müslüm BAYSAL**

## Öz

Bu araştırmanın amacı; Türk Resim Sanatının modernleşmesinde, çok büyük katkıları olan, 1914 Kuşağı Ressamlarının, eserlerini, insan figürünü, resmediş biçimleri açısından inceleyerek, figür resminin gelişimine yapmış oldukları katkılar bakımından değerlendirmektir. Bu çalışma hazırlarken, basılı kitaplar başta olmak üzere, dijital kaynaklarda dâhil tüm yazılı ve görsel kaynaklardan faydalanılmıştır. Son yüzyılı, modernleşme çabaları içinde geçen Osmanlı İmparatorluğunun, bu yöndeki en anlamlı çabalarından biride, genç yeteneklere, dünya normlarında sanat eğitimi verilebilmesi amacıyla, Sanayi-i Nefise Mektebinin kurulmuş olmasıdır. Kendisi de ressam olan Osman Hamdi Bey'in yönetiminde kurulmuş olan okuldan, başarıyla mezun olmuş olan yetenekli gençler, eğitim almak üzere, o dönemin en önemli sanat merkezi olarak kabul edilen Paris'e gönderilmişlerdir. Başta İbrahim Çallı olmak üzere, Avrupa'ya sanat eğitimi almak üzere gönderilmiş olan, Namık İsmail, Nazmi Ziya Güran, H. Avni Lifij, Feyhaman Duran, Mehmet Ruhi Arel, Sami Yetik ve Ali Sami Boyar, 1914 yılında Birinci Dünya Savaşının başlamasıyla birlikte İstanbul'a geri dönmüşlerdir. Paris'te Academie des Beaux Arts'ta eğitim almış olan bu genç sanatçılar, almış oldukları eğitim sayesinde güçlü bir desen anlayışı geliştirmişlerdir. Almanya'nın müttefiki olarak Birinci Dünya Savaşı'na girmiş olan Osmanlı İmparatorluğunun Harbiye Nazırı Enver Paşa, yurda dönmüş olan bu genç sanatçılardan, kahramanlıkları konu olan resimler yapmalarını istemiştir. Ve bunun içinde Şişli'de bir atölye kurulmuştur. Kurulan Şişli Atölyesinde, kahramanlık resimleri yapmış olan 1914 Kuşağı Ressamları, savaş sahnelerini oldukça iyi betimleyen figür kompozisyonlar resmetmişlerdir.

Paris'te almış oldukları güçlü desen eğitiminden, edinmiş oldukları ustalığı, çok başarılı bir şekilde resimlerine yansıtmayı başarabilmişlerdir. Özellikle savaş kahramanlıklarını betimlemek için çizmiş oldukları, insan figürü imgelemleri oldukça etkileyicidir. Dolayısıyla, 1914 Kuşağı Sanatçılarının, insan figürü biçemlerine, Türk Resim Sanatının gelişim çizgisi açısından bakıldığında, görülmektedir ki ortaya yeni bir plastik ifade çıkmıştır.

Sonuç olarak; görülmektedir ki, 1914 Kuşağı Ressamlarının figür imgelemi, Modern Türk Resminin, figür biçeminin evriminde, tarihsel olarak çok önemli bir rol oynamış ve kendinden sonraki bütün ressam kuşaklarını etkilemiştir.

**Anahtar Kelimeler:** 1914 Kuşağı, Türk Resim Sanatı, Figür, Kübizm

# The Importance Of The Painters Of The 1914 Genaration For Turkish Painting Art

**Abstract**

The purpose of this research; To examine the works of the 1914 Generation Painters, who made great contributions to the modernization of Turkish Painting Art, in terms of the human figure and their way of painting, and to evaluate them in terms of their contributions to the development of figure painting.While preparing this study, all written and visual resources including digital resources, especially printed books, were used. One of the most significant efforts of the Ottoman Empire, which has been in its modernization efforts in the last century, is the establishment of Sanayi-i Nefise School in order to provide art education to young talents in world norms. Namık İsmail, Nazmi Ziya Güran, H. Avni Lifij, Feyhaman Duran, Mehmet Ruhi Arel, Sami Yetik and Ali Sami Boyar, who were sent to Europe to study art, especially İbrahim Çallı, were sent to Istanbul in 1914 with the start of the First World War. They have returned to. These young artists, who were educated at the Academie des Beaux Arts in Paris, developed a strong sense of pattern thanks to the education they received.They have succeeded in reflecting the mastery they have acquired from the strong drawing education they have received in Paris to their paintings very successfully. Especially the imaginations of human figures they drew to depict the heroism of war are quite impressive. Therefore, when the human figure styles of the 1914 Generation Artists are examined in terms of the development line of Turkish Painting, it is seen that a new plastic expression has emerged.

As a result; It is seen that the figure imagery of the 1914 Generation Painters has played a very important role in the evolution of Modern Turkish Painting and the style of the figure historically and has influenced all subsequent generations of painters

**Keywords:** 1914 Generation, Turkish Painting, Figure, Cubism



## GİRİŞ

Dünya Resim Sanatının, mağara duvar resimlerinden başlayarak günümüze kadar, belki de en vazgeçilmez konusu insan figürü çizimleri olmuştur. Doğal yaşamın dışına çıkarak kendine ayrı bir dünya kuran insanoğlu, kurduğu bu dünyayı sanat üzerinden anlamlı kılmaya çalışmıştır. Binlerce yıl boyunca kendi medeniyetini inşa etmek için çabalayan insanlık, doğal olarak kendisini de resim sanatının konusu haline getirmiştir. İnsan figürü, dinsel kutsal tasvirlerin, mitolojilerin, kahramanlık destanlarının ve günlük hayat pratiklerinin sembolik yansımasını temsil etmiştir. Bununla birlikte İnsan figürü çizimi, başlangıçta sitilize ve şematize edilerek, sonrasında idealize edilerek, daha sonrasında realize edilerek ve en sonunda deforme edilerek imgelenmiştir. Türk Resim Sanatında ise insan figürü çizimi geleneği, minyatür resminin izin

verdiği olanaklar doğrultusunda hayat bulmuştur. Osmanlı İmparatorluğu döneminde, İslam Dininin getirmiş olduğu tasvir yasağı nedeniyle, gerçekçi insan figürü çizimleri yapılamamıştır. Resim eğitimi ilk kez Askeri Mühendishane 'de ve sonrasında Galatasaray Lisesi gibi okullarda verilmeye başlanmıştır. Bu dönem içerisinde, 19.yüzyılın sonlarına doğru, Osman Hamdi Bey'in insan figürüne dayalı resimler yapmaya başlamış olması ve Sanayi i Nefise Mektebini kurması yeni bir dönem başlatmıştır. Sanayi-i Nefise Mektebi'nin açılması ile birlikte Batı Sanatının resim anlayışı ilk defa kurumsal olarak öğretilmeye başlanmıştır. Sanayi-i Nefise mezunu olup Avrupa bursunu kazanmış olanlar, Deniz Harp Okulu mezunu olanlar ve Galatasaray Lisesi mezunu olanlardan oluşan bir gurup Türk Sanatçısı, sanat eğitimi almak üzere Avrupa'ya gönderilmişlerdir. Avrupa'da öğrenim görmüş oldukları atölyelerde, canlı modelden desen çalışmaları yapmış olan genç Türk Sanatçıları, insan figürü çiziminde oldukça güçlü bir desen anlayışı geliştirmişlerdir. Birinci Dünya Savaşı'nın başlamasıyla birlikte ülkeye geri dönmek zorunda kalan sanatçılar, Şişli'de açılan bir atölyede savaşın tarafı olmuş Osmanlı Ordusu'nun kahramanlıklarını betimleyen resimler yapmıştır. Kahramanlıkları betimlemek için yapmış oldukları resimlerde, insan figürlerini anıtsal bir ifade içinde göstermişlerdir. Ayrıca insan figürünü konu olan, Nü resim alanında da oldukça başarılı eserler üretmişlerdir. Açık hava manzara resim geleneğinden gelen bir önceki kuşağın sanat anlayışına oranla, 1914 Kuşağı sanatına konu olarak, manzaraların yanı sıra insan figürünü de seçmiştir. Böylece yoğun olarak, insan figürünün ister portre, ister Nü olarak çalışılmaya başlandığı yeni bir sayfa açılmıştır. Açılan bu tarihi sayfa da beliren figür anlayışı, kendisini takip eden diğer sayfalarda, kendi imgesini zamanın ruhuna göre yeniden biçimlendirmiştir. Dolayısıyla görülmektedir ki Modern Türk Resminin, Figür anlayışının temeli 1914 Kuşağı eliyle atılmıştır.



## YÖNTEM

Bu bildiride, bütünlüklü bir çalışma yapabilmek için, öncelikle, Dünya Resim Sanatının tarihsel süreci içerisinde, insan figürü çizimlerinin gelişim evrelerine bakılmıştır. Beraberinde ise 1914 Kuşağı Ressamlarının ortaya çıkış sürecini yaratan tarihsel şartlara bakılmıştır. Sonrasında da 1914 Kuşağı Ressamlarının, kendi kişisel figür imgelemi anlayışlarından yola çıkarak, Türk Resim sanatına yapmış oldukları katkıların önemi ele alınmıştır.

Çalışma konusunu, sağlıklı bir bilimsel temele oturtmak için, basılı kaynaklardan (kitap, dergi vb.) ve konuya uygun görsellerin temini için de dijital kaynaklardan faydalanılmıştır.

## BULGULAR VE YORUM

"1914 Kuşağı Ressamlarının, Figür Anlayışlarının, Türk Resim Sanatı Açısından Önemi" başlıklı bildirimizi, elde ettiğimiz bulgular açısından değerlendirdiğimizde; ilk önemli bulgumuz, başlangıçtan beri Resim Sanatının temel konusunun "İnsan Figürü" olduğudur. İkinci önemli

bulgumuz ise, İnsan Figürü imgeleminin içinden geçilen zamanın ruhuna paralel biçimsel olarak yeniden yapılandırıldığıdır. Üçüncü önemli bulgu ise, Türk Resim Sanatının, dünyada yaşanan modernleşme sürecini, biraz geriden takip etmek zorunda kalmış olmasıdır. Dördüncü önemli bulgu ise, 1914 Kuşağı Ressamlarının, Türk Resim Sanatının modernleşme hızına yapmış olduğu katkıdır. Beşinci ve son önemli bulgumuz ise, 1914 Kuşağı Ressamları sayesinde, geleneksel Türk Resim sanatı içinde olmayan gerçekçi figür anlayışının kalıcı bir şekilde sanatımızın içine dâhil olmuş olmasıdır.

**1914 Kuşağı Ressamlarının, Figür Anlayışlarının, Türk Resim Sanatı Açısından Önemi**

Kendi icadı olan resim sanatının, hem öznesi, aynı zamanda hem de nesnesi olan insanoğlu, figür imgesini, mağara duvar resimlerinden başlayarak, sanatının temel konusu haline getirmiştir. Figür plastik sanatlar açısında tanımlandığında "Resim ve heykel sanatlarında betimlenmiş, doğada rastlanan ya da düşsel her tür varlık ve nesnenin genel adı" dır. Konuya spesifik olarak, resim sanatının penceresinden bakıldığında ise Erdok'a göre Figüratif resim; "Bir varlığı, bir nesneyi, bir sahneyi çizgiler ve renklerle temsil eden bir resimdir. Ressam tarafından düşünülüp gerçekleştirilen bir resim, soyut resim olarak ortaya konulmuş olsa bile, eğer seyirci, resimsel imge ile dış dünyanın nesneleri arasında bir ilişki kurup, figürasyonu ortaya çıkarırsa bu bir figüratif resimdir" demektedir. (2) Buzul çağı insanı, mağara duvara resimlerine hayvan figürleri çizmiş, Buzul Çağının bitmesi ile mağaraların dışına çıkabilmiş ve kayaların üzerine çizgisel bir formda, boşluktaymış gibi duran hacimsiz, gövdelerine oranla oldukça küçük denilebilecek bir baş büyüklüğünde imgelenmiş insan figürleri çizmiştir. Ve böylece figüratif resmin ilk örnekleri olarak kabul edilecek çizimler belirmeye başlamıştır.





Şekil 1. "Kaya Resmi" (3)

Tarım toplumlarının ortaya çıkmasıyla birlikte, Orta Doğuda oluşan ilk Uygarlıklar olan Mısır, Sümer, Babil ve Pers gibi ilk çağ devletlerinde bir anlatının, simgesel ifadesini biçimlendirmek üzere insan figürü çizimleri yapılmıştır. Bu dönemde yapılan insan figürü çizimleri stilize edilerek gerçekleştirilmiştir.



Şekil 2. Apadana Persopolis İran (4)

**"**Bu dönemde yapılan insan figürleri gerçekçi oran ve görünüşlerden yoksundur. İnsan figürünün idealize edilerek gerçekçi bir görünüm içinde gösterilmeye başlandığı dönem Antik Yunan Çağıdır. Tanrı ile insan arasındaki aşılmaz uçurum Yunan dünyasında ortadan kalktıktan sonra, sanat, canlıya yöneliyor ve hareketten kaçmıyor. İnsan vücudunun, geometrik kalıplardan kurtularak tam bir bağımsızlığa kavuşması, her an harekete geçebilecek bir gücün taşıyıcısı olarak gösterilmesi, vücut ağırlığının kendi aksı etrafında karşıt yönlerde yayılması (kontrapost), oranlarda ideal uyumlar, uzun bir gelişme sonunda elde ediliyor**". (5)**



Şekil 3. "Doryphoros" (6)

Ortaçağın başlangıcına kadar bu figür anlayışı, Yunan ve Roma Sanatında hakim olmuştur. Hristiyanlık inancının bu uygarlıklar tarafından kabul edilmesi ve Ortaçağın başlaması sonrasında, insan figürü çizimleri, gerçekçi ifadeden uzaklaşmış ve dinin belirlediği yeni bir biçimsel normda, sembolize edilerek çizilmiştir.



Şekil 4. "Günaha Çağrı" Fresk (7)

Rönesans ile birlikte yeniden Klasik Yunan Sanatının İnsan figürü normları yeniden hayat bulmuştur. "Rönesans'ta insan figürü ön plana çıkmıştır; çünkü Rönesans figür ressamlığı olarak bilinmektedir. Rönesans resminde konu insandır ve insan yapısı, doğa gözlemine göre biçimlendirilmiştir. Anatomi, doğru ve optik bir gözleme dayandırılmıştır. Ortaçağın aksine dini konular ikinci plana itilmiş, insan figürü de bir mekân içinde gösterilmiştir. Kompozisyonlarda,tek ve üçlü figürler dikkati çekmektedir.(8)



**Şekil 5.** Leonardo da V**inci, "Kutsal Bakire ve Çocuk" TÜY** 1501**(9)**

Rönesans ile Barok arasında yaşanan Maniyerist dönemde ise ilk defa insan figürü, sanatçılar tarafından deforme edilerek yeniden biçimlendirilmiştir. Bu dönem yapılmış olan figür kompozisyonlarda, resmedilmiş insan figürlerinin boyları, abartılı bir şekilde uzatılmış, buna ters orantılı şekilde başlar küçültülmüştür. Bu dönem figür üzerinde gerçekleştirilen biçim bozmalar, yüzyıllar sonra ortaya çıkacak olan modern sanat akımlarının figür anlayışına ilham vermiştir.





Şekil 6. El Greco, "Apokalypsis'in Beşinci Mührünün Açılışı", TÜY 1608-1614 (10)

Maniyerist dönem sonrası gelen Barok Dönem itibariyle, insan figürü çizimleri proporsiyonlar olarak yine gerçekçi normlara dönmüştür. Figür resmindeki bu gerçekçi imgelem 20.yüzyılın başında Kübizmin doğuşuna kadar devam etmiştir. Pablo Picasso'nun Kübizm'in doğuşunu simgeleyen resmi olan Avignonlu Kızları yaptığı 1907 yılında, 1914 Kuşağı Ressamları olarak kabul edilen sanatçılar henüz Avrupa'ya gitmemişlerdir. Modern Türk Resim Sanatının temelini atacak olan 1914 Kuşağı ressamları, 1910 yılından itibaren sanat eğitimi almak için Avrupa'ya gitmişler ve Birinci Dünya Savaşının başladığı 1914 yılına kadar Avrupa'da kalmışlardır. 1914 Kuşağı Ressamlarının sanat anlayışlarının, kendini göstermeye başladığı zaman dilimine gelene

kadar, Türk Resim Sanatı, Batı Resim Sanatıyla yeni yeni tanışmaya başlamıştır. Selçuklulardan başlayıp, Osmanlı'da dahil olmak üzere 19.yüzyılın ikinci yarısına kadar geçen süreçte Türk Resminde hakim olan sanat Minyatür Sanatı'dır. Perspektifin kullanılmadığı ve insan figürlerinin büyüklüklerinin ve resmin içinde ki konumlarının statülerine göre belirlendiği minyatür resimlemelerinde, insan çizimleri, minyatürde anlatılmak istenen hikâyenin sembolik temsilcileri olarak rol almışlardır.



Şekil 7. "Minyatür" (11)

Osmanlı Devletinin Batılılaşma çabalarının bir sonucu olarak açılmış olan Askeri Mühendishane'de batılı manada resim ve perspektif dersleri verilmeye başlanmıştır. Sonrasında açılan Galatasaray Lisesi ve benzeri birkaç okulda da resim dersi verilmeye başlanmıştır. 1883 yılına gelindiğinde ise kendisi de bir ressam olan Osman Hamdi Bey'in kuruculuğunda Sanayi-i Nefise Mektebi açılmış ve böylece batılı manada sanat eğitimi veren ilk kurum hayat bulmuştur. Sanayi-i Nefise Mektebi'nin kurucusu olan Osman Hamdi Bey, Türk Resim Sanatının ilk figür ressamıdır.





Şekil 8. Osman Hamdi Bey, "Silah Taciri", TÜY, 1908 (12)

Ondan önce resminde figür kullanmış olan Şeker Ahmet Paşa ve Süleyman Seyyid Bey vardır. Ama onlarda sadece birer resimlerinde insan figürü kullanmışlardır. Şeker Ahmet Paşa "Ormanda Oduncu olarak bilinen" resminde, Süleyman Seyyid Bey ise bir dervişi resmettiği eserinde figür çizimi yapmıştır.



Şekil 9. Şeker Ahmet Paşa, "Ormanda Oduncu", TÜY (13)

Sanayi-i Nefise Mektebinde uygulanan ders "programları insan anatomisi, tabiat resmi, perspektif ve yağlıboya ağırlıklı olup, dersler usta-çırak ilişkisi ile yürütülmekteydi. Sanayi-i Nefise Mektebi'nin resim atölyelerinde yapılan çalışmalar, Türkiye'de resim eğitiminin akademik bir disipline sokulması yönünden bir aşamadır. Bu eğitimde figür anatomisi ve portre sorunlarına önem verilmiş olduğu da göze çarpmaktadır." (14) Okulda nü çizimi dışında modelden desen çalışmaları yapılmış ve bu durum, 1914 Kuşağı Ressamlarının, Avrupa'da eğitim aldıkları yıllarda modern figür anlayışını benimsemelerini kolaylaştırmıştır. Paris'te eğitim aldıkları atölyelerde canlı modelden nü çalışmaları yapmışlar ve güçlü bir desen anlayışı geliştirmişlerdir. Ders aldıkları atölyeler içinde özellikle "École des Beaux-Arts' da klasik bir program anlayışı, modelden desen, anatomi ve perspektif uygulamaları hâkimdi. Çallı Kuşağı sanatçıları bu anlayışla biçimlendiler. (15)



Bu sanat anlayışıyla, kendi biçem-biçim anlayışlarını geliştiren ve Batılı manada modern figür resminin ilk uygulayıcısı olan 1914 Kuşağı, Özsezgin'e göre "İlk Cumhuriyet kuşağı ressamlarının sanatçı kimliği kazanmalarında, hem hoca, hem de öncü olarak önemli bir işleve sahip olan 1914 Kuşağı, Osmanlılıktan, Cumhuriyet Türkiye'sine geçişin ara dönemini oluşturması bakımından, kendisinden öncekilerle kendisinden sonrakiler arasında, belirleyici bir özelliğe sahiptir." (16)

Çoğunluğu Sanayi-i Nefise Mektebi mezunu olan 1914 Kuşağı, İbrahim Çallı, Feyhaman Duran, Nazmi Ziya Güran, Hüseyin Avni Lifij, Hikmet Onat, Namık İsmail, Ruhi Arel gibi isimlerden oluşmuştur. " 1914 kuşağı sanatçılar modernist sanatçılar olarak da anılmışlardır. Çıplak ve Portre konusunu Türk resmine sokmaları Türk resim sanatına en büyük katkılarıdır. 1914 kuşağı ile birlikte ilk kez çıplak etütleri yapıldığı göz önünde bulundurulduğunda, kendilerinden önceki sanatçılardan farklı olarak fotoğrafla olan ilişkiye bir sınır getirdikleri görülmektedir." (17) Böylece Nü resim, Türk Resim Sanatının temel konularından biri haline gelebilmiş ve önemli bir tabu yıkılmıştır.

1914 Kuşağının Figür anlayışının Türk Resim Sanatı açısından bu kadar önemli olmasının en önemli temel sebeplerinden bir tanesi ise, Birinci Dünya Savaşına girmiş olan Osmanlı Ordusunun moral değerlerinin yükseltilmesi amacıyla yapmış oldukları kahramanlık resimleridir. Bu amaç doğrultusunda dönemin Harbiye Nazırı olan Enver Paşa'nın isteğiyle; "Birinci Dünya Savaşında ülkenin mücadele ruhunun yükseltilebilmesi için, Savaş resimleri yapılması fikri,

devrin yöneticileri tarafından geliştirilir. Bu yönde bir gurup ressam ve basın yazarları ile birlikte Çanakkale'ye cepheye gönderilerek, savaş konulu resimlerin yapılması istenmektedir. 1914 ve Çallı Kuşağı sanatçılarından oluşan bir grup ressamın savaş alanını görmeleri ve buralardan izlenimler edinmeleri sağlanır". (18) Ve ayrıca beraberinde İstanbul'un Şişli Semtinde açık bir alanda ahşap bir atölye inşa ettirilmiştir. "Şişli Atölyesi, Türk resim tarihinde, "toplumsal" ya da "sosyal" konuların eğilimine ve teknik olarak "çok figürlü kompozisyon" çözümlerine başlanıldığı önemli bir dönüm noktasıdır". (19) Burada, ressamların, savaş atmosferini, gerçekçi bir atmosferde resmedebilmeleri için hendekler kazılmış, bir manga asker, bir top ve diğer gerekli mühimmatlar atölyeye getirilmiştir. Burada yapılan çalışmalar "1917'de Galatasaraylılar Yurdu'nda "Harp Levhaları" resim sergisi adıyla ilk defa sergilenerek halka gösterilmiştir. Aynı sergi daha sonra Osmanlı Devletinin müttefiki olan Avusturya'nın Viyana ve Almanya'nın Berlin şehirlerinde açılmıştır". (20) 1914 Kuşağı Ressamları, savaş yılları boyunca, Şişli Atölyesinde yaptıkları figür kompozisyonlarla, Türk Figüratif Resminin, anıtsal figür olarak tanımlanan figür anlayışının çok güzel örneklerini vermişler ve gelecek ressam kuşakları için önemli bir sanatsal miras bırakmışlardır.

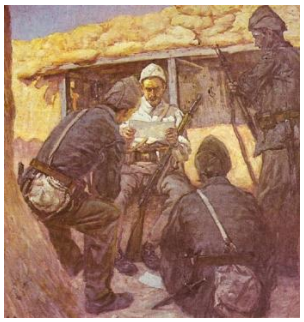
1914 Kuşağı sanatçılarından, Sanayi-i Nefise Mektebi mezunu olan İbrahim Çallı, Türk Resim Sanatında Nü resmin öncüsü olarak kabul edilmiştir. Sanatçı bu alanda oldukça yaratıcı olmuştur. "Çallı resimlerindeki çıplağı model durağanlığından kurtarmıştır. Model ressama poz vermez, kendi kadınlığını öne çıkarır. Boya da kullandığı renkler; temiz, ışıklı ve coşkulu kullanışı izlenimci etkisi yaratır. "Sanatçının çıplakları kadının görsel çekiciliğini sanatsal verilerle bezeyen önemli çalışmalardır." (21) Ayrıca, sanatçının Zeybekler isimli tablosu, Türk Resim Sanatının çok figürlü kompozisyonlarına örnek olarak gösterilebilecek en iyi çalışmalardan biridir.





Şekil 10. İbrahim Çallı "Çıplak" TÜY (22)

Önce Deniz Harp Okulunu bitirip, sonrasında Sanayi-i Nefise Mektebine giden Hikmet Onat, 1910 yılında açılan Avrupa Bursluluk sınavını kazanarak, sanat eğitimi almak için Paris'e gitmiştir. Çok güçlü bir desen bilgisine sahip olan "Hikmet Onat kompozisyonları savaş ve kahramanlık resimleri çerçevesinde yoğunlaşmıştır. Bunlardan büyük bir kısmı Şişli atölyesine üretilmiştir. Çanakkale savaşı üzerine yoğunlaşan Şişli atölyesi resimleri arasında Hikmet Onat öznel yorumuyla büyük boyutlu resimlere imza atmıştır". (23)



Şekil 11. Hikmet Onat "Siperde Mektup Okuyanlar" TÜY 1915 (24)

Osman Hamdi Bey'in desteği ve Halife Abdülmecit Efendi'nin himayesiyle Avrupa'ya gönderilmiş olan Hüseyin Avni Lifij, çok genç denebilecek bir yaşta hayata gözlerini yummuştur. Yazılarıyla da bilinen ve çok yönlü bir sanatçı olan Lifij, figüratif resim alanında çok önemli eserler gerçekleştirmiştir. "Avni Lifij'in Allegori'si ve özgün adı "Kalkınma" olan resmin yapısını oluşturan ana figürler çıplak ya da yarı çıplaktır. Bir yaşlı, iki genç kadın ve geri planda bir erkek figür vardır. Burada savaşın felaketlerini, figürlerin yüzlerinde de bulmak olasıdır. Avni Lifij "Allegori" de çıplak ya da yarı çıplak figürleri savaş alanına sokmaktadır. Bu da, sanatçının gerçeği simgelerle anlatmak tasasına uygun düşmektedir". (25)



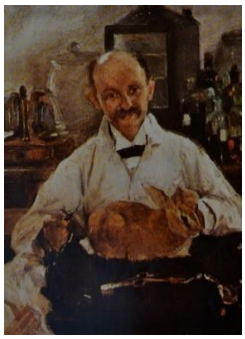
Şekil 12. Hüseyin Avni Lifij "Alegori" TÜY 1916 (26)

Galatasaray Lisesi mezunu olan ve babasının desteğiyle Avrupa'ya gitmiş olan Namık İsmail, 1914 Kuşağının, kendine özgü fırça sürüş tekniğiyle, en önemli üyelerinden biri olmuştur. "Namık İsmail fırçasıyla, Türk resmine henüz girmiş olan "figür" ü üstün bir anlatım biçimine ulaştırmıştır. Güçlü figür anlayışını, sağlam bir anatomi bilgisi üzerine oturtmayı başarabilmiştir. Figürleri çoğu zaman yarım ya da dörtte üç portre türündedir. Portrelerinde modelin kişisel benzerliklerinin ötesinde, psikolojik durumlarını da yansıtmıştır. Bunu sanatçının fırça vuruşları da desteklemiştir". Namık İsmail figürün özellikleri ve anatomi üzerinde çalışmalar yapmıştır. İnsan vücudunun biçim ve hareketlerini çok iyi bilmektedir. Bu nedenledir ki Namık İsmail' in figürleri çok değişik duruşlarda ve hareket edecekmişçesine verilmiştir". (27)



Şekil 13. Namık İsmail "Harman" TÜY 1923 (28)

1914 Kuşağının bir başka Galatasaray Lisesi mezunu olan Feyhaman Duran, Abbas Halim Paşa'nın desteğiyle sanat eğitimi almak için Paris'e gitmiştir. Birinci Dünya Savaşı'nın başlamasıyla, diğer 1914 Kuşağı Ressamları gibi yurda dönmek zorunda kalmış olan sanatçı, figür resminde portre konusuna yoğunlaşmıştır. "Galatasaraylılar Yurdu"nda açılan sergide usta bir sanatçının başarısı olarak dikkat çeken "Akil Muhtar"ın" portresi, Duran"ın ömrü boyunca uygulayacağı bir teknik manifesto sayılabilir. Bu; sağlam desen, şeffaf ve karalıktan kaçınan renk, modele benzeyiş ve empresyonizm"den nem kapmış ışık ve gölge uygunluğudur". (29)



Şekil 14. Feyhaman Duran "Dr. Akil Muhtar Portresi" TÜY 1916 (30)

1914 Kuşağı Ressamlarından son olarak ele alacağımız isim, Bahriye Okulu mezunu olup daha sonra Sanayi-i Nefise Mektebinin Avrupa Bursluluk sınavını kazanarak, sanat eğitimi almak için Paris'e gönderilmiş olan Mehmet Ruhi Arel'dir. Sanatçı, çalışmalarında resmetmiş olduğu insan figürlerini olabildiğince gerçekçi bir ifadeyle, idealize etmeden yansıtmıştır. Arel eserlerinde, Kasnakta Nakış İşleyen Kadın, Derede Çamaşır Yıkayan Kadınlar ve Halı Dokuyan Adam gibi gündelik yaşamdan beslenen konuları resmetmiştir. Çok figürlü bir kompozisyon olan Taşçılar isimli eserinde ise, bir taş madeninde taş kıran işçileri resmetmiştir. Sanatçı kendine özgü bir Realizmle, figür resimleri yapmıştır.



Şekil 15. Mehmet Ruhi Arel "Taşçılar" TÜY 1925-1929 (31)

## SONUÇ

Başlangıcı olan kaya resimlerinden beri resim sanatının temel konularından biri olan insan figürü, günümüz resim sanatı açısından hala güncelliğini korumaktadır. İnsan figür Dünya resim sanatının kendi gelişim serüveni içerisinde, önce şematikleştirilerek, sonra sitilize edilerek, daha sonra idealize edilerek, daha da sonra realize edilerek ve en sonunda deforme edilerek biçimlendirilmiştir. Sürekli bir değişim yaşayarak, resim sanatı içindeki varlığını koruyan insan figürü, içinden geçtiği çağlarda ki zamanın ruhunu kendi ifadesinde göstermiştir. Resim sanatı her uygarlık için farklı bir gelişim seyri izlemiştir. Bu durum Türk Resim Sanatı açısından da geçerlidir. Tarihsel olarak minyatür türü biri resimleme geleneğine sahip olan Türk Resim sanatı, 19. Yüzyılın ikinci yarısından itibaren, Dünya Resim sanatında ki gelişmeleri yakalayabilmek için bir modernleşme sürecine girmiştir. Modernleşme yolundaki atılan en ciddi adım, 1914 Kuşağı olarak anılan ve Avrupa'da sanat eğitimi almış ressamlar eliyle atılmıştır. 1914 Kuşağı Ressamları, batılı manada ki figüratif resim anlayışını ilk kez uygulayarak, Türk Resim Sanatında tabu olarak kabul edilen Nü resim türünü resimlerinde gerçekleştirmişlerdir. Kahramanlık konularını işledikleri çok figürlü kompozisyonlarında ise anıt figür olarak isimlendiren figür imgelemini eserlerinde kullanmışlardır. 1914 Kuşağı Ressamları, bir yönüyle, Türk Resim Sanatı için avangart sayılabilecek derecede önemli bir tarihi rol oynamışlardır.



## KAYNAKÇA/REFERENCES

Sözen, M. (2011). *Sanat Kavramı ve Terimleri Sözlüğü*. Remzi.

Erdok, N. (1977). *Figüratif Resimde Bakış Diyalektiği ve Bakış- Espas İlişkisi*, İstanbul Devlet Güzel Sanatlar Akademisi Yayınları.

https://www.environment.gov.au/system/files/resources/3c01597d-d9a5-4001-aa77-d460773b45d6/files/ubirr.pdf

https://en.wikipedia.org/wiki/File:Apadana_Persepolis_Iran.JPG

İpşiroğlu, N. ve İpşiroğlu M. (2009). *Oluşum Süreci İçinde Sanatın Tarihi.* Hayalbaz Kitap.

https://en.wikipedia.org/wiki/Doryphoros#/media/File:Doryphoros_MAN_Napoli_Inv6011-2.jpg

http://www.belovedcommunitychurch.org/where-is-your-wilderness-a-sermon-on-matthew-41-11/

Turani, A. (2010). *Dünya Sanat Tarihi*. Remzi Kitabevi.

https://www.sanatabasla.com/2013/08/meryem-ve-cocuk-isa-azize-anna-ile-virgin-and-child-with-st-anne-leonardo-da-vinci/

http://www.solakkedi.com/resim%20okumalari/058.html

https://paratic.com/minyatur-nedir-nasil-yapilir/

https://dipnots.com/2019/12/15/osman-hamdi-bey/

http://www.milliyetsanat.com/haberler/plastik-sanatlar/-ormanda-oduncu----seker-ahmet-pasa/386

Tansuğ, S. (1996). *Çağdaş Türk Sanatı*. Remzi Kitabevi.

Artun, D. (2007). *Paris'ten Modernlik Tercümeleri Académie Julian'da İmparatorluk ve Cumhuriyet Öğrencileri.* İletişim Yayınları.



Özsezgin, K. (1989). *Başlangıcından Bugüne Çağdaş Türk Resim Sanatı Tarihi, IV, İstanbul.*

Pelvanoğlu, B. (2010), *"Türkiye' de Resim Sanatının İnşası 3: 1914 Kuşağı' nın İzlenimcilik ile İmtihanı"*, Artist Modern, Sayı:7, Temmuz, Ağustos, İstanbul.

Gören, A.K. (2001). *Avni Lifij, 1.Basım,* Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.

Tansuğ, S. (1996). *Çağdaş Türk Sanatı.* Remzi Kitabevi, 4. Baskı, İstanbul.

Tansuğ, S. (1996). *Çağdaş Türk Sanatı.* Remzi Kitabevi, 4. Baskı, İstanbul.

Giray, K. (1993). *"1914 Kuşağı" Maddesi*, Thema Larousse.Cilt.6, Ankara, S.40

https://p9.secure.hostingprod.com/@ssl.grafiksaati.org/Ressamlar-subdomain/ibrahim%20calli/ibrahim_calli_resimleri.htm

Giray, K. (1995). *Hikmet Onat*, Yapı Kredi Yayınları, 1. Baskı, İstanbul

https://sendesor.net/d/1999-siperde-mektup-okuyan-askerler-tablosu-hangi-ressama-aittir

Başbuğ, F. (2009). *"1914 Çallı Kuşağının Türk Resim Sanatı ve Eğitimine Etkisi",* Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

http://thearthistoryjournal.blogspot.com/2011/02/huseyin-avni-lifij-1886-1927.html

Başbuğ, F. (2009). *"1914 Çallı Kuşağının Türk Resim Sanatı ve Eğitimine Etkisi",* Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

https://tr.wikipedia.org/wiki/Nam%C4%B1k_%C4%B0smail#/media/Dosya:Ismail-threshing.JPG

Berk, N. ve Özsezgin, K. (1983). *Cumhuriyet Dönemi Türk Resmi, Kültür Yayınları*,

http://www.leblebitozu.com/feyhaman-duranin-eserleri-ve-hayati/

https://tr.pinterest.com/03afmzgmo05suzv/mehmet-ruhi-arel/

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# 1998 VE 2006 MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMLARI MEZUNLARININ ALAN DERSLERİ AKADEMİK BAŞARILARININ KARŞILAŞTIRILMASI[1]

**Barış KARDEŞ[2], Özge GENÇEL ATAMAN[3] & Gökalp PARASIZ[4]**

## Öz

Bu çalışmada, eğitim fakülteleri bünyesindeki müzik öğretmenliği anabilim dallarında uygulanmış olan, 1998 ve 2006 müzik öğretmenliği lisans programları alan derslerinin öğrenci akademik başarı durumları açısından karşılaştırmalı değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden tarama deseni olarak ilişkisel tarama modeline dayanmaktadır. Çalışmada ilişkisel tarama modeli, 1998 ve 2006 müzik öğretmenliği lisans programları mezunlarının alan dersleri akademik başarılarını karşılaştırmak ve programlardaki alan dersleri başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Çalışmaya ilişkin veriler, Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalından 1998 ve 2006 müzik öğretmenliği lisans programlarının son 4 yılında mezun olmuş öğrencilerin not dökümlerinden elde edilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre, 1998 ve 2006 programlarının öğrenci başarısı açısından kendi içinde anlamlı bir ilişki gösterdiği, ancak iki program karşılaştırıldığında; 1998 programından mezun olan öğrencilerin 2006 programından mezun olan öğrencilere göre alan dersleri akademik başarılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.



**Anahtar Kelimeler:** Müzik Eğitimi, Program, Müzik Öğretmenliği Lisans Programı, Alan Dersleri

[1] Tam metin yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %34, 2. yazar: %33, 3.yazar: %33

[2] Dr, Balıkesir Üniversitesi, Necatibey Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, bariskardes@balikesir.edu.tr, Orcid: 0000-0002-4802-5202

[3] Doç. Dr, Balıkesir Üniversitesi, Necatibey Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, gokalp.parasiz@balikesir.edu.tr, Orcid: 0000-0002-4621-8609

[4] Doç. Dr, Balıkesir Üniversitesi, Necatibey Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, ogencel@balikesir.edu.tr, Orcid: 0000-0002-9349-0293

# Comparison of 1998 and 2006 Music Education Undergraduate Program Graduates' Academic Achievements in Field Courses

**Abstract**

In this study, it is aimed to comparatively evaluate the courses of 1998 and 2006 undergraduate music teaching programs applied in the departments of music teaching within education faculties in terms of student academic success. The study is based on the relational scanning model as a scanning pattern among quantitative research methods. In the study, the relational screening model was used to compare the academic achievements of 1998 and 2006 music teaching undergraduate graduates and to determine the relationship between the field course achievements in the programs. The data related to the study were obtained from the transcripts of the students who graduated from Balıkesir University Necatibey Education Faculty Fine Arts Education Department Music Education Department in the last 4 years of 1998 and 2006 music teaching undergraduate programs. According to the results of the study, 1998 and 2006 programs showed a significant relationship in terms of student achievement, but when the two programs were compared; It was determined that the students who graduated from the 1998 program had higher academic success in the field courses compared to the students who graduated from the 2006 program.



**Keywords:** Music Education, Program, Music Teaching Undergraduate Program, Field Courses

## GİRİŞ

Yaşanılan çağa uyum sağlamak ve geleceği planlamak için demokratik, bilimsel, uygulanabilir, güncellenebilir ve daha da önemlisi sürdürülebilir eğitim politikalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bakımdan bilim, teknoloji, kültür, sanat ve spor alanlarında elde edilecek başarılar, ülkelerin eğitim alanında yapacakları reformlara bağlıdır. Eğitimin planlanması öğretim programlarının oluşturulması yoluyla sağlanır. Öğretim programı, bir öğrenme alanına yönelik hedeflerin tümünü ele alan, uygulayan ve değerlendiren sistematik bir yapıdır. Bu yapı günün şartlarına, toplumların sosyokültürel yapısına ve beklentilerine bağlı olarak gerek duyulduğunda yeniden değerlendirilebilir ve geliştirilebilir olmalıdır. Varış (1997), eğitim programını, bir eğitim kurumunun veya sosyal çevrenin bireylerin yaşantılarını düzenlemek ve zenginleştirmek için yürüttüğü tüm etkinlikler; öğretim programını ise belirlenmiş bilgi kategorilerinin bir sistem dahilinde düzenlenmesi olarak ifade etmiştir.

Küreselleşme kavramının eğitim sistemlerine etkileri değerlendirildiğinde küresel vatandaşlık, çok kültürlülük, fırsat eşitliği ve eğitimin uluslararasılaştırılması gibi kavramların pek çok ülkenin eğitim alanında yaptığı reform çalışmaları bağlamında ön plana çıktığı

görülmektedir (Sever vd. 2018). Eğitim bağlamında kalite, 21. yüzyılın zorluklarının üstesinden gelmek için ustalık düzeyinde ilgili ve işlevsel öğrenme ihtiyaçlarının edinilmesi anlamına gelir. Eğitim kalitesine dikkat edilmezse, güçlendirme süreci hatalı ve kusurlu olacaktır (Misra, 2017). Geleneksel eğitim yaklaşımlarının yetersiz kaldığı içinde bulunduğumuz bilgi ve teknoloji çağında, yapılandırmacı eğitim yaklaşımları öne çıkmaktadır. (Kurt, 2017). Yapılandırmacı kuram bilgi ve öğrenmenin doğasını açıklamaya çalışır (Yurdakul, 2010). Günümüzde eğitimin planlanması ve yürütülmesi konusunda disiplinler arası çalışmalara oldukça sık yer verildiği bilinmektedir. Son yıllarda eğitim alanında en sık duyduğumuz çalışmalardan birisi olan STEM etkinlikleri birden fazla disiplinin bir arada kullanılarak uygulandığı etkinlikleri içermektedir. Özellikle gelişmişlik düzeyi yüksek ülkelerde eğitim alanında kullanılmakta olan STEM bir model olarak değil bir yaşam tarzı olarak okullarda uygulanmaktadır (Pehlivan ve Uluyol, 2019). Türkiye'de de Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından Scientix projesi 2017 yılından itibaren Scientix3 (3. faz) adıyla devam etmektedir. Bu projede, tüm öğretmenlerin derslerinde kullanabilecekleri, öğrencilerin sorgulama, bilimsel düşünme, araştırma, buluş yapma ve üretim becerilerini geliştirmeye yönelik sorgulama temelli STEM eğitimi projeleri ve materyalleri paylaşılmaktadır (MEB, 2017). Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de eğitim kalitesinin yükseltilmesine yönelik çok yönlü çalışmaların yapıldığı ve arayışların sürdürüldüğü gözlemlenmektedir.

Türkiye'de, eğitim kelimesiyle ilişkili olarak ilk akla gelen Millî Eğitim Bakanlığı ve bakanlığa bağlı örgün ve yaygın eğitim kurumlarıdır. Bu kurumlar, öğrencilerin eğitim süreçlerini, her kademesi için özel olarak planlanmış öğretim programları ve alan mezunu öğretmenler aracılığı ile yürütür. Yükseköğretim kurumuna bağlı olan üniversitelerin eğitim fakülteleri, Millî Eğitim Bakanlığı ile eşgüdümlü olarak belirlenen eğitim alanları ve bu alanlara yönelik ilgili öğretim programları doğrultusunda öğretmen yetiştiren kurumlardır. Eğitim fakültelerinin bünyesinde açılmış olan müzik öğretmenliği programı, milli eğitimin hedefleri kapsamında bireylerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimleri bakımdan özel bir yere ve öneme sahiptir.



Ülkemizde Musiki Muallim Mektebinin açılmasından itibaren başlayan müzik öğretmeni yetiştirme süreci, 1982 yılından itibaren üniversitelere devredilmiş ve günümüze değin ilgili komisyonların çalışmalarıyla müzik öğretim programları kendi içinde değişimler göstermiştir. Musiki Muallim Mektebi'nde uygulanan 1924 ve 1936 programları, Eğitim Enstitüsü Müzik Bölümlerinde uygulanan 1937, 1941, 1944, 1947, 1966, 1970, 1974 programları, Yüksek Öğretmen Okulları ve Eğitim Fakültesi Müzik Bölümlerinde uygulanan 1978 programı bunların başlıcalarıdır (Gençel Ataman ve Okay, 2012). Bu programları Eğitim Fakülteleri GSE Bölümleri Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında uygulanan 1998, 2006 ve 2018 programları izlemiştir (Gençel Ataman ve Kardeş, 2020).

Bu bağlamda çalışmada, eğitim fakülteleri çatısı altındaki müzik öğretmenliği anabilim dallarında uygulanmış olan, 1998 ve 2006 müzik öğretmenliği lisans programları alan derslerinin

öğrenci akademik başarı durumları açısından karşılaştırmalı değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. 8 yıl süresince geçerliğini sürdüren 1998 müzik öğretmenliği lisans programı, programa ilişkin öğrenme çıktılarının tanımlanması ve standardizasyonu gibi nedenlerle yerini 2006 yılında yeni bir müzik öğretmenliği lisans programına bırakmış, yapılan yeniliklerle 2006 programı 12 yıl geçerliğini sürdürmüştür. Bu program yine 2018 yılında yerini yeni bir müzik öğretmenliği programına bırakmıştır. 2020 yılında YÖK'ün eğitim fakülteleri ile ilgili aldığı karar doğrultusunda diğer öğretmenlik programlarında olduğu gibi, müzik öğretmenliği programlarının oluşturulması genel kültür ve meslek bilgisi dersleri açısından fakültelere alan dersleri açısından da anabilim dallarına bırakılması planlanmıştır. Bu programların ne zaman uygulamaya konulacağı tam olarak bilinmemekle beraber yeni program tasarılarının yakın gelecekte oluşturulmaya başlanacağı da öngörülmektedir. Buradan hareketle bu çalışma, geçmişte yapılmış olan programlardaki alan derslerinin öğrencilerin akademik başarıları yönünden değerlendirilerek oluşturulacak yeni programa katkı sağlaması açısından önem arz etmektedir. Çalışma, 1998 ve 2006 müzik öğretmenliği programlarıyla ve Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalından 1998 müzik öğretmenliği lisans programının son 4 yılı olarak 2006, 2007, 2008, 2009 yıllarında ve 2006 müzik öğretmenliği lisans programının son 4 yılı olarak da 2017, 2018, 2019, 2020 yıllarında mezun olan öğrenciler ile sınırlı tutulmuştur. Bu bağlamda çalışmanın problem cümlesi; "1998 ve 2006 müzik öğretmenliği lisans programları mezunlarının alan dersleri akademik başarıları arasında nasıl bir ilişki vardır?" şeklinde belirlenmiştir.



Çalışmanın problemine bağlı olarak alt problem cümleleri aşağıda verilmiştir.

1. 1998 müzik öğretmenliği lisans programı alan dersleri ile alt alanlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. 2006 müzik öğretmenliği lisans programı alan dersleri ile alt alanlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. 1998 ve 2006 müzik öğretmenliği lisans programları mezunlarının alan dersleri genel akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. 1998 ve 2006 müzik öğretmenliği lisans programları mezunlarının toplu performans alt alan dersleri akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. 1998 ve 2006 müzik öğretmenliği lisans programları mezunlarının bireysel performans alt alan dersleri akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. 1998 ve 2006 müzik öğretmenliği lisans programları mezunlarının müzik pedagojisi alt alan dersleri akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. 1998 ve 2006 müzik öğretmenliği lisans programları mezunlarının müzik teorisi-kompozisyon alt alan dersleri akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. 1998 ve 2006 müzik öğretmenliği lisans programları mezunlarının müzik tarihi alt alan dersleri akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
9. 1998 ve 2006 müzik öğretmenliği lisans programları mezunlarının geleneksel Türk müzikleri alt alan dersleri akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

## YÖNTEM

### Araştırma Modeli

Bu çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden tarama deseni olarak ilişkisel tarama modeline dayanmaktadır. Creswell'e (2017) göre tarama deseni, bir evren içinden seçilen bir örneklem üzerinde yapılan çalışmalar yoluyla evren genelindeki eğilim, tutum veya görüşlerin nicel olarak betimlenmesini sağlamaktadır. Tarama desenlerinden biri olan ilişkisel tarama modelini ise Karasar (2005), iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli olarak açıklamaktadır. Çalışmada ilişkisel tarama modeli, 1998 ve 2006 müzik öğretmenliği lisans programları mezunlarının alan dersleri akademik başarılarını karşılaştırmak ve programlardaki alan dersleri başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla kullanılmıştır.

### Evren Örneklem

Bu çalışmanın evrenini Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 1998 ve 2006 müzik öğretmenliği lisans programları mezunlarının alan dersleri akademik başarıları, örneklemini ise yine aynı anabilim dalının 1998 ve 2006 müzik öğretmenliği lisans programlarının son 4 yıl mezunlarının alan dersleri akademik başarıları oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemi amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Gürbüz ve Şahin'e (2016) göre amaçlı örnekleme, araştırmacının kendi kişisel gözlemlerinden hareket ederek araştırma sorunsalına uygun geldiğini düşündüğü belirli özellikleri taşıyan deneklerin seçildiği örneklemedir. Çalışmanın örneklemine ilişkin bilgiler Tablo 1'de ayrıntılı olarak sunulmuştur.



Tablo 1
Örneklemi oluşturan mezunlara ilişkin bilgiler

| | Mezuniyet Yılı | Kadın | Erkek | Toplam |
|---|---|---|---|---|
| 1998 Programı | 2006 | 7 | 10 | 17 |
| | 2007 | 10 | 8 | 18 |
| | 2008 | 13 | 6 | 19 |
| | 2009 | 12 | 5 | 17 |
| | Toplam | 42 | 29 | 71 |
| 2006 Programı | 2017 | 17 | 14 | 31 |
| | 2018 | 22 | 13 | 35 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | 2019 | 22 | 13 | 35 |
| | 2020 | 15 | 14 | 29 |
| | Toplam | 76 | 54 | 130 |
| | **Genel Toplam** | 118 | 83 | 201 |

Tablo 1. incelendiğinde, 1998 müzik öğretmenliği lisans programından 2006, 2007, 2008 ve 2009 yıllarında mezun olanların 42'sinin kadın, 29'unun da erkek olmak üzere toplam 71 öğrenci olduğu görülmektedir. Yine tabloya göre, 2006 müzik öğretmenliği lisans programından 2017, 2018, 2019 ve 2020 yıllarında mezun olanların da 76'sının kadın, 54'ünün erkek olmak üzere toplam 130 öğrenci olduğu görülmektedir. Bir diğer yandan, çalışmanın örneklem grubunu oluşturan ve her iki programında son 4 yılında mezun olanların 118'inin kadın ve 83'ünün erkek olmak üzere toplam 201 öğrenci olduğu belirlenmiştir.

**Verilerin Toplanması**

Çalışmaya ilişkin veriler, Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalından 1998 programı ile 2006, 2007, 2008, 2009 yıllarında ve 2006 programı ile 2017, 2018, 2019, 2020 yıllarında mezun olmuş öğrencilerin not dökümlerinden elde edilmiştir.



**Verilerin Düzenlenmesi ve Analizi**

Çalışmaya ilişkin verilerin düzenlenmesinde öncelikle, 1998 ve 2006 müzik öğretmenliği lisans programlarındaki alan dersleri, Berki ve Karakelle (2009: 2)'nin kategori anlayışından yola çıkılarak, Gençel Ataman ve Okay (2012: 149) tarafından oluşturulan, müzik öğretmenliği lisans programı alt alanları kullanılarak sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmada her iki programdaki alan dersleri işleniş ve özelliklerine göre; toplu performans, bireysel performans, müzik pedagojisi, müzik teorisi-kompozisyon, müzik kültürü ve geleneksel Türk müzikleri alt alanlarına atanmıştır. 1998 ve 2006 müzik öğretmenliği lisans programları alan derslerinin alt alanlara göre dağılımları Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2

1998 ve 2006 müzik öğretmenliği lisans programları alan derslerinin alt alanlara göre dağılımı

| Alt Alanlar | | 1998 | 2006 |
|---|---|---|---|
| **Toplu** | **Performans** | Toplu Ses Eğitimi I-II | Koro I-II-III-IV-V-VI |
| | | Okul Bandosu | **Koro** ve Yönetimi* |
| | | Koro I-II-III | Orkestra/Oda Müziği I-II-III |
| | | **Koro** ve Yönetimi* | **Orkestra/Oda Müziği** ve Yönetimi* |
| | | Eşlik (Korepetisyon) | Eşlik Çalma |
| | | Orkestra/Oda Müziği I-II-III | Okul Çalgıları-I-II-III |
| | | **Orkestra/Oda Müziği** ve Yönetimi* | |
| | | Okul Çalgıları-I-II-III | |
| **Bireysel Performans** | | Piyano I-II-III-IV-V-VI | Piyano I-II-III-IV-V-VI-VII |
| | | Bireysel Çalgı Eğitimi I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII | **Piyano** ve Öğretimi* |
| | | Bireysel Ses Eğitimi I-II | Bireysel Çalgı I-II-III-IV-V-VI-VII |
| | | Elektronik Org Eğitimi | **Bireysel Çalgı** ve Öğretimi* |
| | | | Bireysel Ses Eğitimi I-II-III-IV |
| | | | Elektronik Org Eğitimi |
| **Müzik** | **Pedagojisi** | Okul Deneyimi I-II | Okul Deneyimi |
| | | Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme | Eğitim Müziği Dağarı |
| | | Özel Öğretim Yöntemleri I-II | Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı |
| | | Oyun Dans ve Müzik | Özel Öğretim Yöntemleri I-II |
| | | Koro ve **Yönetimi*** | Oyun Dans ve Müzik |

| | | |
|---|---|---|
| | Orkestra/Oda Müziği ve **Yönetimi*** | Koro ve **Yönetimi*** |
| | Öğretmenlik Uygulaması | Bireysel Çalgı ve **Öğretimi*** |
| | Çalgı Bakım Bilgisi | Piyano ve **Öğretimi*** |
| | Drama | Orkestra/Oda Müziği ve **Yönetimi*** |
| | | Okulöncesi Müzik Eğitiminde Genel Yaklaşımlar |
| | | Öğretmenlik Uygulaması |
| | | Topluma Hizmet Uygulamaları |
| | | Çalgı Bakım ve Onarım Bilgisi |
| **Müzik Teorisi ve Kompozisyon** | Müzik Teorisi ve İşitme Eğitimi I-II-III | Müziksel İşitme Okuma Yazma I-II-III-IV-V-VI |
| | Eğitim Müziği Besteleme | Armoni Kontrpuan-Eşlik I-II-III-IV |
| | | Müzik Biçimleri |
| | | Türk Müziği Çokseslendirme |
| | | Eğitim Müziği Besteleme |
| **Müzik Tarihi** | Müzik Tarihi | Genel Müzik Tarihi |
| | Güncel Popüler Müzik | Türk Müzik Tarihi |
| | Müzik Kültürü | Güncel ve Popüler Müzik |
| | Müzik Türleri | Müzik Kültürü |
| **Geleneksel Türk Müzikleri** | Türk Halk Müziği | Geleneksel Türk Halk Müziği |
| | Türk Sanat Müziği | Geleneksel Türk Halk Müziği Uygulaması |
| | | Geleneksel Türk Sanat Müziği |
| | | Geleneksel Türk Sanat Müziği Uygulaması |

Tabloda * işareti ile belirtilen dersler 2 boyuttan oluşması nedeniyle 2 alt alanda da yer almaktadır. Bu derslerin bulundukları alt alanlara ilişkin boyutları koyu (bold) ile gösterilmiştir.

Verilerin normal dağılıma uyup uymadığının belirlenmesi amacıyla yapılan Kolmogorov Smirnov Testi sonucunda elde edilen p değerinin 0,05 değerinden büyük olması ve Skewness (çarpıklık), Kurtosis (basıklık) değerlerinin -1,5 ile +1,5 arasında yer alması (Büyüköztürk, 2016) nedeniyle verilerin normal dağılıma uygun olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre çalışmadaki verilerin analizinde parametrik analiz yöntemlerinden yararlanılmıştır. 1998 ve 2006 müzik öğretmenliği lisans programı alan dersleri arasındaki ilişkinin belirlenmesinde Pearson korelasyon, 1998 ve 2006 müzik öğretmenliği lisans programları mezunlarının alan dersleri genel akademik başarılarının, toplu performans, bireysel performans, müzik pedagojisi, müzik teorisi - kompozisyon, müzik tarihi ve geleneksel Türk müzikleri alan dersleri akademik başarılarının karşılaştırılmasında ise ilişkisiz örneklemler için t testinden yararlanılmıştır.

## BULGULAR VE YORUM

Tablo 3



1998 müzik öğretmenliği lisans programı alan dersleri ile alt alanlar arasındaki ilişki

| Değişkenler | X̄ | Ss | 1.GADO | 2.TP | 3.BP | 4. MP | 5.MTvK | 6. MT | 7. GTM |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1.GADO | 80,59 | 5,87 | 1 | ,876** | ,825** | ,876** | ,779** | ,748** | ,804** |
| 2.TP | 84,63 | 6,91 | ,876** | 1 | ,823** | ,812** | ,623** | ,530** | ,576** |
| 3.BP | 78,15 | 7,37 | ,825** | ,823** | 1 | ,719** | ,573** | ,470** | ,509** |
| 4. MP | 86,07 | 5,12 | ,876** | ,812** | ,719** | 1 | ,637** | ,605** | ,620** |
| 5. MTvK | 76,10 | 7,02 | ,779** | ,623** | ,573** | ,637** | 1 | ,458** | ,559** |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 6. MT | 74,61 | 7,79 | ,748** | ,530** | ,470** | ,605** | ,458** | 1 | ,565** |
| 7. GTM | 83,96 | 9,08 | ,804** | ,576** | ,509** | ,620** | ,559** | ,565** | 1 |

1. Genel Alan Dersleri Ortalaması 2. Toplu Performans 3. Bireysel Performans 4. Müzik Pedagojisi 5. Müzik teorisi-kompozisyon 6. Müzik Tarihi 7. Geleneksel Türk Müzikleri

**p< 0.01

Tablo 3'e göre, 1998 programındaki alan dersleri, müzik teorisi-kompozisyon (r=, 779) ve müzik tarihi (r=, 748) alt alanlarındaki alan dersleri ile yüksek düzeyde, anlamlı, pozitif; toplu performans (r=,876), bireysel performans (r=, 825), müzik pedagojisi (r=, 876), geleneksel Türk müzikleri (r=, 804) alt alanlarındaki alan dersleri ile çok yüksek düzeyde, anlamlı, pozitif bir ilişki ortaya koymaktadır.

Tablo 4



2006 müzik öğretmenliği lisans programı alan dersleri ile alt alanlar arasındaki ilişki

| Değişkenler | X̄ | Ss | 1.GADO | 2.TP | 3.BP | 4. MP | 5.MTvK | 6. MT | 7. GTM |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1.GADO | 77,38 | 4,89 | 1 | ,790** | ,827** | ,750** | ,781** | ,644** | ,672** |
| 2.TP | 80,99 | 6,00 | ,790** | 1 | ,673** | ,552** | ,543** | ,430** | ,390** |
| 3.BP | 74,55 | 7,30 | ,827** | ,673** | 1 | ,597** | ,622** | ,410** | ,401** |
| 4. MP | 86,02 | 3,92 | ,750** | ,552** | ,597** | 1 | ,521** | ,402** | ,473** |
| 5. MTvK | 75,32 | 6,96 | ,781** | ,543** | ,622** | ,521** | 1 | ,381** | ,410** |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 6. MT | 70,39 | 7,33 | ,644** | ,430** | ,410** | ,402** | ,381** | 1 | ,219* |
| 7. GTM | 77,00 | 8,14 | ,672** | ,390** | ,401** | ,473** | ,410** | ,219* | 1 |

1. Genel Alan Dersleri Ortalaması 2. Toplu Performans 3. Bireysel Performans 4. Müzik Pedagojisi 5. Müzik teorisi-kompozisyon 6. Müzik Tarihi 7. Geleneksel Türk Müzikleri

**p<0.01, *p<0.05

Tablo 4'e göre, 2006 programındaki alan dersleri, toplu performans (r=,790), müzik pedagojisi (r=, 750), müzik teorisi-kompozisyon (r=, 781), müzik tarihi (r=, 644), geleneksel Türk müzikleri (r=, 672) alt alanlarındaki alan dersleri ile yüksek düzeyde, anlamlı, pozitif; bireysel performans (r=, 827) alt alanlarındaki alan dersleri ile çok yüksek düzeyde, anlamlı, pozitif bir ilişki ortaya koymaktadır.

Tablo 5
1998 ve 2006 müzik öğretmenliği programları mezunlarının alan dersleri genel akademik başarılarının karşılaştırılması



| Gruplar | N | $\bar{X}$ | S | sd | p |
|---|---|---|---|---|---|
| 1998 | 71 | 80,59 | 5,87 | 199 | ,000 |
| 2006 | 130 | 77,38 | 4,89 | | |

Tablo 5'teki 1998 ve 2006 müzik öğretmenliği programlarından mezun olan öğrencilerin, alan dersleri genel akademik başarılarında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklemler için t testinde, 2006 programı mezunlarının alan dersleri ortalaması ile ($\bar{X}_{2006}$=77,38) 1998 programı mezunlarının alan derslerinin ortalaması ($\bar{X}_{1997}$=80,59) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (p<0,05).

Tablo 6
1998 ve 2006 müzik öğretmenliği programları mezunlarının toplu performans alt alan dersleri akademik başarılarının karşılaştırılması

| Gruplar | N | X̄ | S | sd | p |
|---|---|---|---|---|---|
| 1998 | 71 | 84,63 | 6,91 | 199 | ,000 |
| 2006 | 130 | 80,99 | 6,00 | | |

Tablo 6'daki 1998 ve 2006 programlarından mezun olan öğrencilerin, toplu performans alt alanındaki alan derslerine ilişkin akademik başarıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklemler için t testinde, 2006 programı mezunlarının toplu performans alan dersleri başarıları ile ($\bar{X}_{2006}$=80,99) 1998 programı mezunlarının toplu performans alan dersleri başarıları ($\bar{X}_{1997}$=84,63) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. (p<0,05).

Tablo 7
1998 ve 2006 müzik öğretmenliği programları mezunlarının bireysel performans alt alan dersleri akademik başarılarının karşılaştırılması

| Gruplar | N | X̄ | S | sd | p |
|---|---|---|---|---|---|
| 1998 | 71 | 78,15 | 7,37 | 199 | ,001 |
| 2006 | 130 | 74,55 | 7,30 | | |



Tablo 7'deki 1998 ve 2006 programlarından mezun olan öğrencilerin, bireysel performans alt alanındaki alan derslerine ilişkin akademik başarıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklemler için t testinde, 2006 programı mezunlarının bireysel performans alan dersleri başarıları ile ($\bar{X}_{2006}$=74,55) 1998 programı mezunlarının bireysel performans alan dersleri başarıları ($\bar{X}_{1997}$=78,15) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (p<0,05).

Tablo 8
*1998 ve 2006 müzik öğretmenliği programları mezunlarının müzik pedagojisi alt alan dersleri akademik başarılarının karşılaştırılması*

| Gruplar | N | X̄ | S | sd | p |
|---|---|---|---|---|---|
| 1998 | 71 | 86,07 | 5,12 | 199 | ,946 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 2006 | 130 | 86,02 | 3,92 | | |

Tablo 8'deki 1998 ve 2006 programlarından mezun olan öğrencilerin, müzik pedagojisi alt alanındaki alan derslerine ilişkin akademik başarıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklemler için t testinde, 2006 programı mezunlarının müzik pedagojisi alan dersleri başarıları ile ($\bar{X}_{2006}$=86,02) 1998 programı mezunlarının müzik pedagojisi alan dersleri başarıları ($\bar{X}_{1997}$=86,07) arasında anlamlı bir bulunmamıştır (p<0,05).

Tablo 9
*1998 ve 2006 müzik öğretmenliği programları mezunlarının müzik teorisi-kompozisyon alt alan dersleri akademik başarılarının karşılaştırılması*

| **Gruplar** | **N** | **$\bar{X}$** | **S** | **sd** | **p** |
|---|---|---|---|---|---|
| 1998 | 71 | 76,10 | 7,02 | 199 | ,448 |
| 2006 | 130 | 75,32 | 6,96 | | |

Tablo 9'daki 1998 ve 2006 programlarından mezun olan öğrencilerin, müzik teorisi-kompozisyon alt alanındaki alan derslerine ilişkin akademik başarıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklemler için t testinde, 2006 programı mezunlarının müzik teorisi-kompozisyon alan dersleri başarıları ile ($\bar{X}_{2006}$=75,32) 1998 programı mezunlarının müzik teorisi-kompozisyon alan dersleri başarıları ($\bar{X}_{1997}$=76,10) arasında anlamlı bir bulunmamıştır (p<0,05).



Tablo 10
1998 ve 2006 müzik öğretmenliği programları mezunlarının müzik kültürü alt alan dersleri akademik başarılarının karşılaştırılması

| **Gruplar** | **N** | **$\bar{X}$** | **S** | **sd** | **p** |
|---|---|---|---|---|---|
| 1998 | 71 | 74,16 | 7,79 | 199 | ,000 |
| 2006 | 130 | 70,39 | 7,33 | | |

Tablo 10'daki 1998 ve 2006 programlarından mezun olan öğrencilerin, müzik kültürü alt alanındaki alan derslerine ilişkin akademik başarıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklemler için t testinde, 2006 programı mezunlarının

müzik kültürü alan dersleri başarıları ile ($\bar{X}_{2006}$=70,39) 1998 programı mezunlarının müzik kültürü alan dersleri başarıları ($\bar{X}_{1997}$=74,16) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (p<0,05).

Tablo 11
1998 ve 2006 müzik öğretmenliği programları mezunlarının geleneksel Türk müzikleri alt alan dersleri akademik başarılarının karşılaştırılması

| Gruplar | N | $\bar{X}$ | S | sd | p |
|---|---|---|---|---|---|
| 1998 | 71 | 83,96 | 9,08 | 199 | ,000 |
| 2006 | 130 | 77,00 | 8,14 | | |

Tablo 11'deki 1998 ve 2006 programlarından mezun olan öğrencilerin, geleneksel Türk müzikleri alt alanındaki alan derslerine ilişkin akademik başarıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklemler için t testinde, 2006 programı mezunlarının geleneksel Türk müzikleri alan dersleri başarıları ile ($\bar{X}_{2006}$=77,00) 1998 programı mezunlarının geleneksel Türk müzikleri alan dersleri başarıları ($\bar{X}_{1997}$=83,96) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (p<0,05).



## SONUÇ VE ÖNERİLER

1998 ve 2006 müzik öğretmenliği lisans programları mezunlarının alan dersleri akademik başarılarının karşılaştırılması başlıklı çalışmada aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

1998 ve 2006 müzik öğretmenliği lisans programlarındaki müzik alan derslerinin alt alanlara göre ilişkileri incelendiğinde; 1998 programındaki alan dersleri genel ortalamaları ile özellikle toplu performans, bireysel performans, müzik pedagojisi, geleneksel Türk müzikleri alt alanları arasında çok yüksek düzeyde, müzik teorisi-kompozisyon ve müzik tarihi alt alanlarındaki alan dersleri arasında da yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Aynı duruma 2006 programı açısından bakıldığında; 2006 programındaki alan dersleri genel ortalamaları ile bireysel performans alt alanı arasında çok yüksek düzeyde, toplu performans, müzik pedagojisi, müzik teorisi-kompozisyon, müzik tarihi ve geleneksel Türk müzikleri alt alanlarındaki alan dersleri arasında da yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

1998 ve 2006 müzik öğretmenliği lisans programlarından mezun olan öğrencilerin alan dersleri genel akademik başarı durumlarının karşılaştırılması yönündeki sonuçlar, 1998 programından mezun olan öğrencilerin alan dersleri açısından daha başarılı olduklarını ortaya çıkarmaktadır. Bu karşılaştırma durumuna programların alt alan dersleri açısından bakıldığında da toplu performans, bireysel performans, müzik kültürü ve geleneksel Türk müziklerini alt alanlarında yine 1998 programından mezun olan öğrencilerin daha başarılı oldukları sonucuna varılmıştır.

Her iki programın müzik pedagojisi ve müzik teorisi-kompozisyon alt alanlarına ilişkin öğrenci başarılarına göre ise herhangi bir farklılığın olmadığı bu alt alanlarda 1998 ve 2006 programlarından mezun olan öğrencilerin yaklaşık aynı başarı durumlarını gösterdikleri belirlenmiştir.

Bu çalışmada, 1998 programının alan dersleri akademik başarıları açısından 2006 programına göre istatistiksel açıdan daha başarılı görülme sebeplerinin 2006 programında;

- Derslerin dönemlere göre arttırılmış olması ve bu nedenle ders içeriklerinde daha fazla ayrıntının bulunması,
- Derse giren öğretim elemanı değişiklikleri,
- 1998 programında yer almayan farklı isimdeki derslerin 2006 programında yer alması,
- Alan ve alan dışından gelen öğrencilerin hazır bulunuşluk durumları,
- Öğrencilerin 2006 programındaki ders yoğunluğu ve çeşitliliği ile ilişkili olarak tükenmişlik durumları gibi etkenlerden kaynaklandığı düşünülebilir.



Çalışma kapsamında ele alınan 1998 ve 2006 müzik öğretmenliği lisans programlarının karşılaştırılması Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı programların son 4 yılında mezun olan öğrencilerle sınırlı tutulduğundan, aynı çalışmanın farklı üniversitelerin anabilim dallarında da yapılmasının elde edilen sonuçları daha kapsamlı ve somut bir veriye dönüştüreceği düşünülmektedir.

2006 müzik öğretmenliği lisans programı 2020-2021 eğitim öğretim yılında 4. sınıflarda halen geçerliğini sürdürmektedir. Bununla birlikte 2018 yılında yeni bir müzik öğretmenliği programı uygulamaya girmiştir. 2020 yılında YÖK'ün eğitim fakülteleri ile ilgili aldığı karar doğrultusunda, oluşturulacak olan müzik öğretmenliği programlarının alan dersleri açısından anabilim dallarına bırakılması planlanmıştır. Buradan hareketle, oluşturulacak yeni müzik öğretmenliği lisans programının uygulanabilir, güncellenebilir ve sürdürülebilir olabilmesi için müzik öğretmeni yetiştirme sürecindeki programların genel olarak incelenerek ve değerlendirilerek planlanması önem arz etmektedir.

**KAYNAKÇA/REFERENCES**

Çırak Kurt, S. (2017). Ortaokul Öğretmenlerinin" Öğretim Programı" Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (31), 631-641. http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.654

Yurdakul, B. (2010). *Yapılandırmacılık Eğitimde Yeni Yönelimler.* (4. Baskı). Pegem A Yayıncılık.

Sever, D., Baldan, B., Tuğlu, B., Kabaoğlu, K., & Hamzaj, Y. A. (2018). Küreselleşme sürecinde eğitim alanında atılan adımlar: Türkiye ve eğitimde başarılı ülke örnekleri. *İlköğretim Online*, *17*(3), 1583-1603. http://dx.doi.org/10.17051/ilkonline.2018.466396

Misra, S. (2017). Implications of course curriculum on quality of higher education. *Kaav International Journal of Economics, Commerce & Business Management (KIJECBM)*, *4*(3), 616-625. http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3043410

Pehlivan, K., & Uluyol, Ç. (2019). STEM ve eğitimde uygulama örneklerinin incelenmesi. *Turkish Journal of Social Research/Turkiye Sosyal Arastirmalar Dergisi*, *23*(3), 848-861. https://dergipark.org.tr/en/pub/tsadergisi/issue/51239/633159

MEB (2017). *Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (Yeğitek) Stem Eğitimi Öğretmen El Kitabı.* https://scientix.eba.gov.tr/, Erişim tarihi 02 Şubat 2021.

Varış, F. (1997). *Eğitimde Program Geliştirme Teoriler Teknikler*. (7. Baskı). Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.

Gençel Ataman, Ö. ve Okay, H, H. (2012, Nisan). *1997 ve 2006 müzik öğretmenliği lisans programlarının alan dersleri açısından karşılaştırılması.* 3. Ulusal Güzel Sanatlar Eğitimi Sempozyumu. Marmara Üniversitesi. 16-17 Nisan.

Gençel Ataman, Ö. ve Kardeş, B. (2020, Aralık). *2006 ve 2018 müzik öğretmenliği lisans programları alan derslerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi.* Selçuk 3. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi, Konya. 12-13 Aralık.

Gürbüz, S. & Şahin, F. (2016). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri.* (3. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

Creswell, J. W. (2017). *Araştırma Deseni Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları.* (3. Baskı). Eğiten Kitap Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı.* (22. Baskı). Pegem Akademi.

Berki, T. ve Karakelle, S. (2009, Eylül). *2006–2007 akademik yılında uygulamaya konulan merkezi müzik öğretmenliği lisans programının incelenmesi.* 8. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun. 23-25 Eylül.

YÖK, (2007). Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları. https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/egitim-fakultesi-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari.pdf adresinden 02 Şubat 2021 tarihinde alınmıştır.

YÖK, (1998). Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları. https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/egitim-fakultesi-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari-mart-1998.pdf adresinden 02 Şubat 2021 tarihinde alınmıştır.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# KİŞİSEL VERİLERİN KORUNMASI BAĞLAMINDA UNUTULMA HAKKI

**Bayram DOĞAN*** **& Emine BAYSAK****

**Öz**

Dijital teknoloji alanındaki gelişmeler insan hayatını kolaylaştırmakla birlikte çeşitli hak ihlallerini de beraberinde getirmektedir. Sanal platformlar 21. yüzyılda insanların en korunaksız oldukları alan olarak hukuki sorunlara neden olabilmektedir. Dijital ortamlarda yaşanan önemli sorun alanlarından biri de bireylere ait verilerin, bireylerin iradeleri dışında üçüncü kişiler tarafından izinsiz olarak kullanılmasıdır. Bu durum mahremiyet içerisinde ve hür bir şekilde yaşamını devam ettirmek isteyen bireylerin, dijital platformlarda var olan fakat sonradan o platformlardan silinmesini istedikleri verileri arttırarak hukuksal ve sosyal sorun haline dönüştürmektedir. Unutulma hakkı da tam bu noktada hür olarak yaşamını devam ettirmek isteyen bireye, artık bilinmesini istemediği geçmişine ait kişisel bilgilerinin dijital ortamdan silinmesini isteme hakkını vermektedir. Unutulma hakkı kavramsal olarak ilk defa internet ortamında yer alan kişisel veriler üzerindeki güvenliğin ve gizliliğin sağlanması amacıyla 2014 yılında Avrupa Birliği Adalet Divanının Google v. Spain kararı ile uygulanmaya başlamış sonrasında ise uygulama alanı daha da genişletilerek Avrupa Birliği Genel Veri Koruma Tüzüğü'nde yer almıştır. Türk hukukunda ise unutulma hakkı, Anayasa Mahkemesi'nin ve Yargıtay'ın verdiği kararlar ile tanınmış ve uygulanmaya başlamış olduğundan hâlihazırda içtihat yoluyla gelişen bir haktır. Çalışma kapsamında unutulma hakkının neden bir insan hakkı olarak kabul edilmesi gerektiği ve bugüne değin uluslararası ve ulusal hukuk metinlerinde ve yargı kararlarında nasıl bir gelişim gösterip, ele alındığı, başka bir ifadeyle insan hakları yolculuğunda ne kadar mesafe kat ettiği ortaya konulmaya çalışılacaktır. Bu doğrultuda öncelikle unutulma hakkının doğrudan ilintili olduğu kişisel verilerin korunması hakkı, akabinde unutulma hakkı kavramı, hakkın tarihsel süreci, kapsamı, sınırları ve diğer haklar ile olan ilişkisi, uluslararası ve ulusal hukuktaki düzenlemeler ile yargı organlarının söz konusu hakka yaklaşımı sözel ve sistematik yorum yöntemi ekseninde incelenecektir.

**Anahtar Kelimeler**: Temel insan hakları, Kişisel verilerin korunması, Unutulma hakkı, Veri güvenliği, Mahremiyet.



* Dr. Öğr. Üyesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İİBF Kamu Yönetimi Bölümü Hukuk Bilimleri ABD Öğr. Üyesi, bayramdogan@ksu.edu.tr ORCID ID https://orcid.org/0000-0002-6920-2685
** Yüksek Lisans Öğrencisi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, eminebaysak23@gmail.com ORCID ID https://orcid.org/0000-0001-9121-8547

**The Right to be Forgotten in the Context of the Protection of Personal Data**

**Abstract**

Although developments in the scope of the digital technology facilitates the human life, it brings about various violation of rights. In the 21. century, virtual platforms may cause legal problems as the most unprotected environment for people. One of the important problem areas emerges in the digital environments is, unauthorized usage of data that belongs to individuals against their will by third parties. This situation has caused increase of the; together with privacy, people's (who want to keep on their livings freely) data that have already exist in the digital platforms but later they want to be deleted from that platforms, and this situation turned into legal and social problem. Right to be forgotten gives right, to an individual who wants to keep on his/her living freely, of requesting to be deleted and hence to be destroyed his/her personal information which he/she doesn't want to be known anymore about his/her past from the digital environment. Conceptually, right to be forgotten has been started to implement first time by the Google v. Spain decision of the Court of Justice of the European Union in 2014 with the aim of providing security and privacy of personal data that exist on the internet; afterwards, its field of the implementation have been broadened and it has taken part in the European Union General Data Protection Regulation. In the Turkish law, because right to be forgotten is a right that is given and started to implement by decisions of the Constitutional Court and Court of Cassation, it is a right which developes by jurisprudence at present. In the study, examination of the right to be forgotten by how type of improvement it shows in the international legal texts and judicial decisions from the first day to today and hence its degree of progress in the travel of human rights will be try to be present. For this reason, scope of the right, borders and relations with other rights will be examine in terms of constitution and discipline of human rights law by using verbal and systematic commentary methods.



**Keywords**: Basic human rights, Protection of personal data, The right to be forgotten, Data security, Privacy.

## GİRİŞ

İnsan fıtratı gereği sosyal bir varlıktır ve tarih boyunca toplum içerisinde varlığını sürdürmüştür. İnsanoğlu, hem toplum içerisinde var olma duyusuna hem de toplumdan bağımsız kendine ait, özel ve gizli alanında yaşama arzusuna sahip bir varlıktır (Çelik, 2017). Günümüzde genişleyen sınırlar ve gelişen imkânlar insanın fıtratı gereği sahip olduğu haklar üzerinde de tesir oluşturmakta, birtakım avantajlar sağlamakla birlikte koruma alanlarını güçleştirmektedir.

İlerleyen teknoloji ile birlikte günümüzde veriler, kolaylıkla depolanmakta, aktarılmakta ve işlenebilmektedir. Bu verilerin işlenmesi bireye ve hizmet sunanlara birtakım kolaylıklar sağlamakla birlikte verilerin istismar edilme riskini de otaya çıkarmaktadır (Kutlu ve Kahraman, 2017). Gelişen teknolojiyle paralel olarak toplumsal yaşam içerisinde ister kurumlarda ister aile hayatında isterse de diğer ortamlarda çok sayıda veri üretilmektedir. Bu veriler birbirinden farklı özelliklere sahip olan

birçok veriden oluşmaktadır. Bu verilerden gerçek kişi ile ilişkili olan veriler kişisel veri olarak nitelendirilmektedir (Turan, 2020).

Kişisel veri, kişilik haklarının bir parçasını oluşturmakta ve kişinin özel yaşamına dair her türlü veriyi ve bilgiyi kapsamaktadır (Yıldız, 2019). Kişisel veri kavramını en yalın şekilde ifade etmek gerekirse, bir kişinin tanınmasını sağlayan temel özellikleridir. Kişisel veri kavramı geniş yelpazede ele alınmış bene ait bir kavramdır (İzgi, 2014).

Özellikle bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızla gelişmesi başta internet olmak üzere farklı iletişim yollarının ve çeşitli elektronik cihazların günlük yaşamda daha fazla yer alması, bilgiye ve kişisel verilere farklı yollardan erişimin kolaylaşması nazara alındığında kişisel verilerin korunmasının ulusal ve uluslararası birtakım standartlarla birlikte ele alınması, güçlü bir koruma sisteminin oluşturulması ve bu koruma sisteminin hukuki bir dayanağa ihtiyacı olduğu sonucuna varılmaktadır (Kutlu ve Kahraman, 2017).

Kişisel veri kavramının günümüzdeki tanımını karşılayan hususlara, uluslararası alanda ilk defa 10 Aralık 1948'de *"Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi*'nde" yer verilmiştir. 4 Kasım 1950 tarihinde imzalanan *"Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi"* kişisel verilerin korunması noktasında içerikler barındıran bir diğer sözleşmedir (Turan, 2020). Bahsi geçen sözleşme de konuya ilişkin doğrudan bir hüküm yer almamakla birlikte, dolaylı bir yolla da olsa Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi'nce geliştirilen içtihatlarla ve hükümlerle bir koruma sağlamaya çalıştığı görünmektedir (Kişisel Verileri Koruma Kurumu, 2018).



Kişisel verilerin korunması hususunda modern anlamdaki ilk hukuki düzenlemeler otomatik veri işleme teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte 1960'lı yıllarda ABD'de tartışılmaya başlanmıştır. Zamanla bilgisayar teknolojisinin gelişmesi, otomatik veri işlemeye karşılık bireyin yaşam ilişkilerinin korunması fikri ve doğabilecek tehditlere yönelik sorunlara çözüm bulmak maksadıyla başta ABD olmak üzere dünyanın birçok ülkesinde veri koruma kanunları çıkarılmaya başlamıştır (Sevinçhan, 2016).

1980'li yıllarda kişisel verilerin korunması noktasında yeni bir döneme girilmiştir. Zira Kişisel verilerin korunması hususunda ilk uluslararası belge olarak nitelendirilen, AB üyesi ülkelerde kişisel verilerin aynı ölçütlerde korunması ve sınır ötesi veri akışı ilkelerinin belirlenmesi amacını taşıyan "*108 Sayılı Kişisel Verilerin Otomatik İşleme Tabi Tutulması Karşısında Kişilerin Korunmasına Dair Sözleşme*" 1981 yılında Avrupa Konseyi tarafından kabul edilerek imzalanmıştır. İlgili Sözleşme'nin güçlü bir koruma mekanizması içerdiğini ifade etmek güçtür. Ancak kişisel verilerin korunması noktasında kabul edilen bağlayıcı ilk uluslararası belge olması bakımından önem teşkil etmektedir (Uzun, 2016).

AB'ye uyum sürecinde aday ülkeler için kriter olarak nitelendirilen AB Konseyi ve Parlamentosu tarafından 24 Ekim 1995 tarihinde kişisel verilerin korunmasına ilişkin bir Direktif yayınlanmıştır. Bu Direktif "*95/46/EC sayılı Direktif*" olarak anılmaktadır. Kişisel Verilerin İşlenmesi ve Serbestçe Dolaşımı Karşısında Korunmasına İlişkin düzenlemeleri içerisinde barındıran 95/46 sayılı Direktif ile hedeflenen, gizlilik ve mahremiyet konuları gözetilerek kişisel verilerin hukuka uygun şeklide işlenmesi

için gereken kaideleri belirlemektir. Bu Direktif, 108 Sayılı Sözleşme sonrası uluslararası alanda yer alan ilk bağlayıcı metindir (Yıldız, 2019).

Türkiye 108 Sayılı Sözleşme'ye taraf olan ülkelerden biridir. Hatta Sözleşme'de imzası bulunan ilk ülkeler arasında yer almaktadır. Sözleşme'yi 28 Ocak 1981 tarihinde imzalamıştır. Ancak iç hukukta bağlayıcı hale gelmesi, ilgili konuya dair kanun hazırlıkları uzun bir zaman dilimini kapsamakta olup, Türk hukukunda Kişisel verileri koruma hukukuna ilişkin temel bir metin 2016 yılına kadar yürürlüğe girememiştir.

Ancak ilgili konuya ilişkin esas gelişme 2010 yılındaki Anayasa değişikliği ile yaşanmaktadır (Hatipoğlu, 2019). Söz konusu anayasa değişikliği sonrası Anayasa'nın 20. maddesine 3. fıkranın eklenmesiyle "kişisel verilerin korunmasını isteme hakkı" açıkça kabul edilmektedir (Hoşnut, 2019). Türkiye'de Anayasanın 20. maddesinde yapılan değişikliğin zorunlu bir sonucu ve Avrupa Birliği tam üyelik müzakeresi sürecinde bazı fasılların açılması bakımından ön şart olarak kişisel verilerin korunmasının da gösterilmesi nedeniyle hukuki bir düzenlemenin yapılması zorunluluğu ortaya çıkmıştır (Hatipoğlu, 2019).

Avrupa Birliğine uyum kapsamında hazırlanan "6698 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu" Tasarısı 24 Mart 2016 tarihinde TBMM Genel Kurulu tarafından kabul edilmiş ve kanunlaştırılmıştır. Akabinde Resmî Gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu doğrultuda Türk Hukuku doğrudan kişisel verilerin korunmasına yönelik usul ve esasların düzenlendiği bir mevzuata kavuşmuştur (Hatipoğlu, 2019). Kişisel Verileri Koruma Kanunu gerek basılı ortamlarda gerekse de elektronik ortamlarda ki kişisel verilerin korunması için düzenlenmiş bir kanundur ve karma özellikler taşımaktadır (Turan, 2020).



Kişisel verilerin korunması hakkındaki temel amaç demokratik ve hukuk devleti ilkelerinin kabul gördüğü bir toplumda yaşayan bireyi ve bu bireyin sahip olduğu veriler üzerindeki hakkı korumaktır. Kişisel verilerin korunması hakkı, kişisel verilere erişimin gün geçtikçe daha da kolaylaştığı günümüz dünyasında bu verilerin hukuka aykırı olarak toplanması veya hukuka uygun bir şekilde toplansa dahi zamanla güncelliğini kaybetmiş veriler üzerinde bireyin hak sahibi olarak kontrol hakkını elinde bulundurmasını sağlamaktadır (Karacan, 2020).

Bugünün dünyasında birçok olgu ve yenilik gelişen teknoloji ile birlikte hayatımızın her alanında yer edinmeye başlamaktadır. Teknolojik alandaki gelişimler bilginin tutulmasını, saklanmasını kolaylaştırmakta, işlenmesini, paylaşılmasını ve yayılmasını hızlandırmaktadır (Yıldız, 2019). Bu doğrultuda da bireylerin kendilerine ait olan ve herkesçe bilinmesini istemedikleri özel hayat alanları, elektronik haberleşme teknolojileri aracılığıyla yok olma tehlikesiyle karşı karşıya kalmaktadır (Akgül, 2016). Buna istinaden de kişisel verilerin korunması politikalarına yönelik daha etkin bir korunmanın sağlanması konusu gündeme gelmektedir. Teknolojik gelişmeler ve kişisel verilerin korunması hakkına paralel olarak kişilerin maruz kaldıkları veya kalabilecekleri hak ihlallerinin önlenebilmesi, kişisel verilerinin kontrolünün bireyin kendisinde olmasının sağlanması, kişilik haklarının, özel hayatın ve mahremiyetin güvence altına alınmak istenilmesi münasebetiyle unutulma hakkı kavramı ortaya çıkmaktadır (Yıldız, 2019).

Unutulma hakkı; "*veri süjesi olan kişinin, kendisine ait bir takım kişisel verilerinin bazı koşullar söz konusu olduğunda; örneğin kişinin, başta gizleme gereksinimi duymadığı sonradan sır olmasını istediği bir verinin, internet arama sonuçlarında kendi adı ile bağlantılı olmamasını, aramalarda bulunmamasını ve ilgili mecralardan kaldırılmasını talep*" hakkıdır. (Yıldız, 2019).

Unutulma hakkına yönelik yasal ilk düzenleme 1995 yılında yürürlüğe giren 95/46/EC Sayılı Direktif' te yer almaktadır. Söz konusu Direktif'in "*Erişim Hakkı*" başlığı altındaki 12. maddesi unutulma hakkını destekleyen temel ilkeyi içerisinde barındırmaktadır. Söz konusu maddede; "*verinin eksik ya da yanlış olması durumunda bireyin kişisel verilerinin silinmesini talep etme hakkına sahip olduğu*" açıkça ifade edilmektedir. Ancak konuya ilişkin esas önemli düzenleme Avrupa Komisyonu tarafından ilgili Direktif'e yönelik olarak 2012 yılında başlatılan reform çalışmasıdır. Bireyin dijital mecrada mahremiyetini korunmayı amaçlayan bu reform hareketi (Şerefoğlu, 2017) kapsamında Avrupa Komisyonu tarafından yeni bir taslak düzenlenmiştir. Taslak metinin "Düzeltme ve Silme" başlığını taşıyan 17. maddesinde unutulma hakkı ilk kez kavram olarak açık ve net bir şekilde yer almıştır (Akgül, 2016).

Unutulma hakkının ilk defa yasal olarak ele alındığı benzer nitelikteki hukuki olaylar için örnek teşkil eden gelişme Avrupa Adalet Divanı tarafından verilen 13 Mayıs 2014 tarihli "Google/Spain" kararıdır. Bu karar unutulma hakkını uluslararası arena da büyük bir yükselişe geçirmiştir. Ayrıca Avrupa Birliği Adalet Divanı'nın Google davasında vermiş olduğu karar ile birlikte unutulma hakkı ilk kez "Silme hakkına" ek olarak Genel Veri Koruma Yönetmeliği'nde yer almıştır. Kısacası Google/Spain Kararı Unutulma hakkı için devrim niteliğinde olmakta ve ilgili karar sonrası Unutulma hakkı Avrupa'da birçok ülkede uygulanma alanı bulmaktadır. Günümüzde dünya ülkelerinde birçok tartışmanın odak noktası haline gelen unutulma hakkı, Türk hukukunda da isminden söz ettirmektedir (Karataş, 2020).



Türk hukuk terminolojisinde henüz unutulma hakkı olarak tanımlanmış olan bir hak mevcut olmamakla birlikte, Anayasa, Türk Medeni Kanunu, KVKK ve Adli Sicil Kanunu dayanak gösterilerek Anayasa Mahkemesi ve Yargıtay kararlarında isminden söz edilmektedir. Türkiye'de unutulma hakkı Anayasa'da ve kanunlarda da yer almayan fakat içtihat yoluyla gelişen bir haktır. Türk hukukunda unutulma hakkına dair günümüzde mahkemeler nezdinde pek çok kararlar verilmeye başlanmıştır. Türk hukukunda unutulma hakkının yargısal ilk görünümü ve bu hakkın açıkça tanındığı ilk karar Yargıtay Hukuk Genel Kurulu'nun "*17.06.2015 tarihli 2014/56 E., 2015/1679 K. Sayılı*" kararıdır (Yıldız, 2019). Unutulma hakkının Türk hukuk sistemindeki diğer bir yargısal içtihadı da Anayasa Mahkemesi tarafından 03.03.2016 tarihinde hüküm altına alınmış olan, bireysel başvuruya yönelik olarak verilen karardır. Bu karar Türk hukukunda unutulma hakkının açıkça kabul edilmesine dair ana içtihat olarak değerlendirilmektedir.

Unutulma hakkının gerek uluslararası hukuk metinlerinde gerekse ulusal yargı kararlarında bir insan hakkı olarak kabul edildiğini söylemek bugün için güçtür. Bununla birlikte bir hak olarak ortaya çıktığı günden bugüne unutulma hakkının bir insan hakkına dönüşme yolculuğu içerisinde olduğu da görülmektedir. Henüz tamamlanmamış bu yolculuk hem hakkı ifade etmek için kullanılan terminolojide

hem uluslararası düzenlemelerde hem de yargı kararlarında kendini göstermektedir (Salihpaşaoğlu ve Değirmencioğlu, 2020).

Çalışma kapsamında unutulma hakkının neden bir insan hakkı olarak kabul edilmesi gerektiği ve bugüne değin uluslararası ve ulusal hukuk metinlerinde ve yargı kararlarında nasıl bir gelişim gösterip, ele alındığı, başka bir ifadeyle insan hakları yolculuğunda ne kadar mesafe kat ettiği ortaya konulmaya çalışılacaktır. Bu doğrultuda öncelikle unutulma hakkının doğrudan ilintili olduğu kişisel verilerin korunması hakkı, hakkın tarihsel süreci, amaç, kapsam ve sınırları incelenecek olup, akabinde unutulma hakkı kavramı, hakkın tarihsel süreci, kapsamı, sınırları ve diğer haklar ile olan ilişkisi, uluslararası ve ulusal hukuktaki düzenlemeler ile yargı organlarının söz konusu hakka yaklaşımı sözel ve sistematik yorum yöntemi ekseninde incelenecektir.

Çalışmanın amacı; unutulma hakkı konusundaki belirsizliklerin giderilmesine katkı sağlanması yönündedir. Zira bir hakkın sınırlarının iyi tanımlanması o hakkın hayata geçirilmesi ve korunması açısından önem arz etmektedir.

## I. Amaç Kapsam ve İlkeleri ile Kişisel Verilerin Korunması Hakkı

İnsan fıtratı gereği sosyal bir varlıktır ve tarih boyunca toplum içerisinde varlığını sürdürmüştür. İnsanoğlu, hem toplum içerisinde var olma duyusuna hem de toplumdan bağımsız kendine ait, özel ve gizli alanında yaşama arzusuna sahip bir varlıktır. Toplumsal yapı içerisinde yer almanın gerekliliğinden kaynaklı olarak insanın bir toplumsal hayatı bir de toplumdan ayrı kendine münhasır hayatı mevcuttur (Çelik, 2017). İlk etapta şehir devletlerinin sınırları içerisinde var olmaya çalışan insanoğlu, teknolojinin gelişmesi ve küreselleşmenin etkisi ile sosyalleşme alanını genişleterek dünya içerisinde var olma çabası içerisine girmiştir (Nalbantoğlu, 2018). Genişleyen sınırlar ve gelişen imkanlar insanın fıtratı gereği sahip olduğu haklar üzerinde de tesir oluşturmuş olup birtakım avantajlar sağlasa da koruma alanlarını güçleştirmiştir.



Bilgi çağında çok sayıda veri, bilgi, belge ve doküman üretilmekte, bunların bir kısmı kurumsal veri, bir kısmı kişisel veri olarak ayrılmakta, kullanılan geleneksel ögelerden yoğun teknolojik ögelere doğru bir akım gerçekleşmektedir. Bu akım beraberinde teknolojik ögelerde bir artış gerçekleştirmekte ve bu artış ile doğru orantılı birtakım gelişmelere hız kazandırmaktadır. Söz konusu gelişmeler ile birlikte hukuk alanında anayasal temel hak ve hürriyetlerde koruma gereksinimi, mahremiyet ya da özel hayatın gizliliği ile birlikte özellikle elektronik alanların yaygınlaşmasıyla haklar ve hürriyetler boyut değiştirerek öne çıkmaktadır. Gelişen teknolojiyle paralel olarak toplumsal yaşam içerisinde ister kurumlarda ister aile hayatında isterse de diğer ortamlarda çok sayıda veri üretilmektedir. Bu veriler birbirinden farklı özelliklere sahip olan birçok veriden oluşmaktadır. Bu verilerden gerçek kişi ile ilişkili olan veriler kişisel veri olarak nitelendirilmektedir (Turan, 2020).

Kişisel veri, kişilik haklarının bir parçasını oluşturmakta ve kişinin özel yaşamına dair her türlü veriyi ve bilgiyi (kimlik bilgileri, mesleki bilgileri, telefon bilgileri vb.) kapsamaktadır (Yıldız, 2019). Kapsamının bu denli geniş olması ve bu verilerin bireyler açısından büyük önem arz etmesi devletleri

veri hususunda yasal düzenlemeler yapmaya sevk etmiştir. Türkiye'de ilgili konuya yönelik yasal düzenleme "*6698 Sayılı Kişisel Verileri Koruma Kanunu*" dur.

Kişisel Verileri Koruma Kanunu 3. maddede tanımlamalar yer almaktadır. Bu tanımlamalar çerçevesinde kişisel veri, "*kimliği belirli veya belirlenebilir gerçek kişiye ilişkin her türlü bilgi*" şeklinde tanımlanmaktadır (KVKK, Md. 3/1). Bu doğrultuda bakıldığında herhangi bir veriden kişisel veri olarak söz edebilmesi için, ilgili verinin gerçek bir kişiye ilişkin olması ve bu kişinin de belirli ya da belirlenebilir mahiyette olması gerektiği sonucuna varılmaktadır (Bilir, 2018).

Kişisel veri kavramını en yalın şekilde ifade etmek gerekirse, bir kişinin tanınmasını sağlayan temel özellikleridir. Geniş yelpazede ele alınmış bene ait bir kavramdır (İzgi, 2014). Kişisel veri kavramının tanımı, kavrama belirli bir çerçeve çizmek maksadıyla yapılmıştır ve sınırlayıcı bir yaklaşımdan uzak durulmuştur (Karataş, 2020).

Kişilerin temel hak ve hürriyetlerinin korunması öncelik alanı olan konulardan biridir. Kişisel verilerin korunması da bu hususta büyük önem arz etmektedir (Bilir, 2018). Esas itibari ile insanın var olduğu her dönemde varlığı söz konusu olan kişisel veriler zaman içerisinde önemi daha iyi kavranan bir olgudur (Dülger, 2018). Hiç kuşkusuz bunda içinde bulunduğumuz teknoloji çağı ve çağın getirdikleri büyük rol oynamaktadır.

İlerleyen teknoloji ile birlikte günümüzde veriler, kolaylıkla depolanmakta, aktarılmakta ve işlenebilmektedir. Bu verilerin işlenmesi bireye ve hizmet sunanlara birtakım kolaylıklar sağlamakla birlikte verilerin istismar edilme riskini de otaya çıkarmaktadır. Bu ifadeden de hareketle çeşitli amaçlar doğrultusunda kişisel veriler üzerine depolama, aktarma, işleme vb. faaliyetleri gerçekleştirmekte olan kurum ve kişilere karşı bireylerin kendilerine ait özel bilgilerinin korunmasını talep etmeleri devletleri bu yönde çalışmalar yapmaya sevk etmiş olup hiç kuşkusuz kişisel verileri koruyabilmek maksadıyla hukuki bir alt yapının oluşturulmasını gerekli hale getirmiştir (Kutlu ve Kahraman, 2017).



Daha yalın ve genel bir ifadeyle; özellikle bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızla gelişmesi başta internet olmak üzere farklı iletişim yollarının ve çeşitli elektronik cihazların günlük yaşamda daha fazla yer alması, bilgiye ve kişisel verilere farklı yollardan erişimin kolaylaşması nazara alındığında kişisel verilerin korunmasının ulusal ve uluslararası birtakım standartlarla birlikte ele alınması, güçlü bir koruma sisteminin oluşturulması ve bu koruma sisteminin hukuki bir dayanağa ihtiyacı olduğu sonucuna varılmaktadır (Kutlu ve Kahraman, 2017).

Kişisel verilerin korunması hakkı, ilk etapta bağımsız bir hak olarak ortaya çıkmamıştır. Yaşam hakkı, vücut bütünlüğü hakkı, özel yaşamın gizliliği hakkı ile birlikte ele alınmıştır. Kişilik haklarının bir parçası olarak nitelendirilen kişisel veri kavramı, sonradan yapılan düzenlemelerde kendine has ilkeleri ile bağımsız ve spesifik bir hak alanı halini almıştır (Hatipoğlu, 2019).

Kişisel veri kavramının günümüzdeki tanımını karşılayan hususlara, uluslararası alanda ilk defa 10 Aralık 1948'de "*Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nde*" yer verilmiştir. Akabinde ise 4 Kasım 1950 tarihinde imzalanan "*Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi*" kişisel verilerin korunması noktasında içerikler barındıran bir diğer sözleşmedir (Turan, 2020). Bahsi geçen sözleşme

de konuya ilişkin doğrudan bir hüküm yer almamakla birlikte, dolaylı bir yolla da olsa Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi'nce geliştirilen içtihatlarla ve hükümlerle bir koruma sağlamaya çalıştığı görünmektedir (Kişisel Verileri Koruma Kurumu, 2018).

Kişisel verilerin korunması hususunda modern anlamdaki ilk hukuki düzenlemeler ise otomatik veri işleme teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte 1960'lı yıllarda ABD'de tartışılmaya başlanmıştır. Zamanla bilgisayar teknolojisinin gelişmesi, otomatik veri işlemeye karşılık bireyin yaşam ilişkilerinin korunması fikri ve doğabilecek tehditlere yönelik sorunlara çözüm bulmak maksadıyla başta ABD olmak üzere dünyanın birçok ülkesinde veri koruma kanunları çıkarılmaya başlamıştır (Sevinçhan, 2016).

1980'li yıllarda kişisel verilerin korunması noktasında yeni bir döneme girildiği ifade edilebilir. Zira Kişisel verilerin korunması hususunda ilk uluslararası belge olarak nitelendirilen, AB üyesi ülkelerde kişisel verilerin aynı ölçütlerde korunması ve sınır ötesi veri akışı ilkelerinin belirlenmesi amacını taşıyan "*108 Sayılı Kişisel Verilerin Otomatik İşleme Tabi Tutulması Karşısında Kişilerin Korunmasına Dair Sözleşme*" 1981 yılında Avrupa Konseyi tarafından kabul edilerek imzalanmıştır. İlgili Sözleşme'nin güçlü bir koruma mekanizması içerdiğini ifade etmek güçtür. Ancak kişisel verilerin korunması noktasında kabul edilen bağlayıcı ilk uluslararası belge olması bakımından önem teşkil etmektedir (Uzun, 2016). Bahsi geçen 108 Sayılı Sözleşme 27 maddeden oluşmaktadır ve Sözleşmeye taraf her ülkede, "*uyruğu ve ikametgahı ne olursa olsun her gerçek kişinin temel hak ve özgürlüklerini özellikle kendisiyle ilgili kişisel verilerin otomatik işleme tabi tutulması karşısında özel hayata saygı hakkını güvence altına almayı*" amaçlamaktadır (https://insanhaklarimerkezi.bilgi.edu.tr.). Bu sözleşme metni kişisel verilerin korunmasını ülkeler bazında emredici veya bağlayıcı olarak sağlamamakta dolayısıyla tavsiye niteliğinde kararlar olarak nitelendirilmektedir. Bu doğrultuda Avrupa Konseyi ve Avrupa Birliği metinleri tarafları bağladığından daha etkili bir koruma sistemi sağladığı konusunda doktrinde görüş birliği mevcuttur. Ayrıca AB'ye uyum sürecinde aday ülkeler için bir kriter olarak nitelendirilen AB Konseyi ve Parlamentosu tarafından 24 Ekim 1995 tarihinde kişisel verilerin korunmasına ilişkin bir Direktif yayınlanmıştır. Bu Direktif "*95/46/EC sayılı Direktif*" olarak anılmaktadır. Kişisel Verilerin İşlenmesi ve Serbestçe Dolaşımı Karşısında Korunmasına İlişkin düzenlemeleri içerisinde barındıran 95/46 sayılı Direktif ile hedeflenen, gizlilik ve mahremiyet konuları gözetilerek kişisel verilerin hukuka uygun şeklide işlenmesi için gereken kaideleri belirlemektir. Bu Direktif, 108 Sayılı Sözleşme sonrası uluslararası alanda yer alan ilk bağlayıcı metindir (Yıldız, 2019).



Türkiye'de 108 Sayılı Sözleşmeye taraf olan ülkelerden biridir. Hatta sözleşmede imzası bulunan ilk ülkeler arasında yer almaktadır. Sözleşmeyi 28 Ocak 1981 tarihinde imzalamıştır. Ancak iç hukukta bağlayıcı hale gelmesi, ilgili konuya dair kanun hazırlıkları uzun bir zaman dilimini kapsamaktadır (https://insanhaklarimerkezi.bilgi.edu.tr/tr.). Türk hukukunda Kişisel verileri koruma hukukuna ilişkin temel bir metin 2016 yılına kadar yürürlüğe girmemiştir. Ancak ilgili konuya ilişkin esas gelişme 2010 yılındaki Anayasa değişikliği ile yaşanmaktadır (Hatipoğlu, 2019). Bahsi edilen anayasa değişikliği akabinde Anayasa'nın 20. maddesine 3. fıkranın eklenmesiyle "*kişisel verilerin korunmasını isteme hakkı*" açıkça kabul edilmektedir (Hoşnut, 2019). Türkiye'de Anayasanın 20. maddesinde yapılan değişikliğin zorunlu bir sonucu ve Avrupa Birliği tam üyelik müzakeresi sürecinde bazı fasılların

açılması bakımından ön şart olarak kişisel verilerin korunmasının da gösterilmesi münasebetiyle hukuki bir düzenlemenin yapılması zorunluluğu ortaya çıkmıştır (Hatipoğlu, 2019). Bu ifadeden de anlaşılacağı üzere Türkiye'de kişisel verilerin korunması noktasındaki düzenleme ihtiyacı, ulusal etkenler ile birlikte uluslararası etkenlerden de kaynaklanmaktadır.

Avrupa Birliğine uyum kapsamında hazırlanan "*6698 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu*" Tasarısı 24 Mart 2016 tarihinde TBMM Genel Kurulu tarafından kabul edilmiş ve kanunlaştırılmıştır. Akabinde Resmî Gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu doğrultuda Türk hukuku doğrudan kişisel verilerin korunmasına yönelik usul ve esasların düzenlendiği bir mevzuata kavuşmuştur (Hatipoğlu, 2019). Kişisel Verileri Koruma Kanunu gerek basılı ortamlarda gerekse de elektronik ortamlarda ki kişisel verilerin korunması için düzenlenmiş bir kanundur ve karma özellikler taşımaktadır (Turan, 2020).

Kişisel verileri koruma kanunu, verilerin işlenme koşullarını, verilerin işlenmesi durumunda kişilerin temel hak ve özgürlüklerinin korunmasını, verileri işleyen gerçek ve tüzel kişilerin yükümlülükleri ile uygulayacakları usul ve esasları düzenlemekte, verilerin sınırsız ve gelişi güzel toplanması, ifşası veya amaç dışı kötüye kullanımı sonucu kişilik haklarının ihlal edilmesinin önüne geçilmesi amacını taşımaktadır. KVKK madde 1' de "*kişisel verilerin işlenmesinde başta özel hayatın gizliliği olmak üzere kişilerin temel hak ve özgürlüklerini korumak ve kişisel verileri işleyen gerçek ve tüzel kişilerin yükümlülükleri ile uyacakları usul ve esasları düzenlemektir*" (KVKK md. 1) ifadesi yer almakta olup kanunun amacı net bir şekilde açıklanmaktadır. Yine KVKK madde 2'de kanunun kapsamı çizilmiş olup, bu doğrultuda "*Bu Kanun hükümleri, kişisel verileri işlenen gerçek kişiler ile bu verileri tamamen veya kısmen otomatik olan ya da herhangi bir veri kayıt sisteminin parçası olmak kaydıyla otomatik olmayan yollarla işleyen gerçek ve tüzel kişiler hakkında uygulanır*" ifadesi kullanılmaktadır (KVKK md. 2/1). Kanunun kapsamı incelendiğinde, kanun hükümleri kişisel verileri işlenen gerçek kişiler ile bu verileri işleyen tüzel kişiler hakkında uygulama alanı bulmakta, (Korkmaz, 2016) buna karşın kişisel verileri işlenen tüzel kişiler kanunun kapsamı dışında tutulmaktadır (Bilir, 2018).



Kişisel verileri koruma ihtiyacını karşılamak üzere kanunlaştırılan KVKK ile bir yandan kişisel verileri kullananların hak ve yükümlülükleri belirlenmekte olup, diğer yandan kişinin temel hak ve özgürlükleri korunmaktadır. Bu doğrultuda da 6698 Sayılı KVKK ile ortaya konan ilkeleri denetlemek ve bu alandaki faaliyetleri düzenlemek üzere Kişisel Verileri Koruma Kurumu ihdas edilmiştir (Oğuz, 2008). Bahsedilen ilgili kurum verilerin korunması hususunda uygulamalar ve mevzuatla ilgili gelişmelerin takip edilmesi ve paydaşlarla iş birliği yapılması maksadıyla kurulmuştur. Kişisel verilerin korunmasında önemli görev ve sorumluluklar yüklenmiş olan Kişisel Verileri Koruma Kurumu, 2016 yılından bu yana çalışma ve faaliyetlerini KVKK ve ilgili ikincil düzenlemeler çerçevesinde sürdürmektedir (Turan, 2020). Kişisel verileri koruma kurumu gerek ilgili Kanun gerekse diğer mevzuattan doğan yetkilerini kendi sorumluluğu altında bağımız olarak yerine getirmektedir (Bozkurt, 2019). İfade etmek gerekirse Türkiye'de kişisel verilerin korunmasına yönelik mevzuatın kabul görmesi ve etkin bir denetim mekanizmasının oluşturulması Kurul'un etkinliği ile doğru orantılıdır (Kutlu ve Kahraman, 2017).

6698 Sayılı Kişisel Verileri Koruma Kanunu Türkiye açısından beklenen bir kanun olmakla birlikte, kanun maddelerinin bir kısmı olumlu karşılanırken, bir kısmı da eleştirilere konu olmaktadır. Bu açılardan kanun incelendiğinde; Kişisel Verilerin Korunması Kanunu ile birlikte, bütüncül ve

kapsayıcı bir kanun elde edilmiş olup, veri korumaya ilişkin yasal çerçeveler çizilmiştir. Türkiye'nin konuya ilişkin geçirdiği aşamalar değerlendirildiğinde en olumlu yönün kişisel verilerin korunmasını sağlayacak bütüncül bir kanunun varlığıdır. Kanuna yönelik eleştirel yaklaşımlar ise kişisel veri kavramı ve hakların geniş yelpazede tanımlanmış olması, yine Kanun'da Kanunun uygulaması bakımından kamu ve özel sektör ayrımı yapılmamış olup, düzenlenen usul ve esasların her iki sektör bakımından da uygulama alanı buluyor olması noktasındadır (Hoşnut, 2019).

Özetle Kişisel verilerin korunması hakkındaki temel amaç demokratik ve hukuk devleti ilkelerinin kabul gördüğü bir toplumda yaşayan bireyi ve bu bireyin sahip olduğu veriler üzerindeki hakkı korumaktır. Kişisel verilerin korunması hakkı, kişisel verilere erişimin gün geçtikçe daha da kolaylaştığı günümüz dünyasında bu verilerin hukuka aykırı olarak toplanması veya hukuka uygun bir şekilde toplansa dahi zamanla güncelliğini kaybetmiş veriler üzerinde bireyin hak sahibi olarak kontrol hakkını elinde bulundurmasını sağlamaktadır (Karacan, 2020).

## II. Unutulma Hakkı Kavramı

İnsanın fıtratı gereği asıl olan "unutmak" iken (Sözüer, 2017) yaşanan teknolojik gelişmeler karşısında unutma ve hatırlama kavramları yer değiştirmiştir. Teknolojinin gelişmesine paralel olarak akıllı telefonlar ve sosyal ağların yaygınlaşması, bilgiyi ve veriyi unutmayı değil, hatırlamayı olağanlaştırmaktadır (Yavuz, 2020).

Günümüz şartlarında artık verilerin çoğu dijital şekilde üretilmekte ve saklanmaktadır. Verilerin dijitalleşmesi onların paylaşılmasını kolaylaştırmakta (Yavuz, 2020), dijital ortamlarda depolanması / saklanması ise unutulmasını neredeyse imkânsız hale getirmektedir.



Bugünün dünyasında birçok olgu ve yenilik gelişen teknoloji ile birlikte hayatımızın her alanında yer bulmaya başlamaktadır. Teknolojik alandaki gelişimler bilginin tutulmasını, saklanmasını kolaylaştırmakta, işlenmesini, paylaşılmasını ve yayılmasını hızlandırmaktadır (Yıldız, 2019). Bu doğrultuda da bireylerin kendilerine ait olan ve herkesçe bilinmesini istemedikleri özel hayat alanları, elektronik haberleşme teknolojileri aracılığıyla yok olma tehlikesiyle karşı karşıya kalmaktadır (Akgül, 2016). Buna istinaden de kişisel verilerin korunması politikalarına yönelik daha etkin bir korunmanın sağlanması konusu gündeme gelmektedir. Teknolojik gelişmeler ve kişisel verilerin korunması hakkına paralel olarak kişilerin maruz kaldıkları veya kalabilecekleri hak ihlallerinin önlenebilmesi, kişisel verilerinin kontrolünün bireyin kendisinde olmasının sağlanması, kişilik haklarının, özel hayatın ve mahremiyetin güvence altına alınmak istenilmesi münasebetiyle unutulma hakkı kavramı ortaya çıkmaktadır (Yıldız, 2019).

Unutulma hakkı; "*veri süjesi olan kişinin, kendisine ait bir takım kişisel verilerinin bazı koşullar söz konusu olduğunda; örneğin kişinin, başta gizleme gereksinimi duymadığı sonradan sır olmasını istediği bir verinin, internet arama sonuçlarında kendi adı ile bağlantılı olmamasını, aramalarda bulunmamasını ve ilgili mecralardan kaldırılmasını talep*" hakkıdır (Yıldız, 2019).

6698 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu'nun 7. maddesinde unutulma hakkının konusu "*kişisel verilerin kanun hükümlerine uygun olarak işlenmiş olmasına rağmen, işlenmesini gerektiren sebeplerin ortadan kalkması halinde kişisel verilerin resen veya ilgili kişinin talebi üzerine veri sorumlusu tarafından silinmesi, yok edilmesi veya anonim hale getirilmesi*" olarak tanımlanmaktadır.

Yargıtay'ın 2015 yılında verdiği bir kararda ise unutulma hakkı: "*Üstün bir kamu yararı olmadığı sürece, dijital hafızada yer alan geçmişte yaşanılan olumsuz olayların bir süre sonra unutulmasını,*

*başkalarının bilmesini istemediği kişisel verilerin silinmesini ve yayılmasının önlenmesini isteme hakkı*" şeklinde tanımlanmaktadır (Yavuz, 2020).

Kısaca ifade etmek gerekirse unutulma hakkı; dijital platformda yer alan bireyi rahatsız edici nitelikte olan, şahsına ait her türden verinin, bireyin isteği doğrultusunda, geri getirilemeyecek şekilde dijital alandan kaldırılmasıdır (Yıldız, 2019). Ayrıca unutulma hakkı sosyal medyada bireyin şahsına ilişkin olan verilerini tamamıyla kontrol edebilmesi hakkı olarak da tanımlanmaktadır (Akgül, 2016).

Dijital çağın getirilerinin arasında yer alan unutulma hakkı, formüle edilmiş yeni kuşak haklardandır. Kişilik haklarının bir parçası olan ve bünyesinde kişilik haklarını barındıran temel bir hak olarak anılmaktadır (Yıldız, 2019). Unutulma hakkının, bireyin geçmişi ile geleceğini serbestçe şekillendirme dolayısıyla dijital dünyada kişisel verilerini özgürce kullanma veya kullandırmama isteğinin doğal bir sonucu olarak ortaya çıktığı ifade edilebilir (Akgül, 2016).

Unutulma hakkı için hukukun gücünden yararlanılarak geleceğe hangi değerlerin taşınması gerektiği ile ilgili sorunun cevabıdır ifadesini kullanmak mümkündür. Daha farklı bir ifade ile bu hak, bireye hayatında yeni bir sayfa açabilme imkânı sunmaktadır. Zira birey, sözlerinin ve eylemlerinin veya her ikisinin de seneler sonra kavranmasından ve ortaya çıkmasından endişe duyar ve korkar ise unutulmayacağının bilinmesi bireyi daha az özgür kılar ve açık bir şekilde kendini ifade etmesini engeller. Bunun ile birlikte her anında izlendiğini düşündüğü bir ortamda birey kendisini gerçekleştirme fikrinden de uzaklaşır (Demetoğlu, 2019).

Unutulma hakkı içerisinde iki tür hak barındırmaktadır. Bu haklar pozitif ve negatif haklar olarak nitelendirilmektedir. Pozitif hak yönü bireyin "*geçmişini kontrol etme*", "*belirli hususların geçmişinden silinmesini ve hatırlanmamayı isteme hakkı*" şeklinde karşımıza çıkarken, negatif hak yönü ise "*bireyin kendisi hakkındaki bir kısım bilgileri üçüncü kişilerin kullanmamasına veya hatırlamamasına yönelik yükümlülüğü ve unutulmayı isteme hakkı*" şeklinde karşımıza çıkmaktadır (Akgül, 2016).



Unutulma hakkı, günümüzde her ne kadar dijital platformdaki bilgilere yönelik olarak tanımlanmış olsa da dijital olmayan mecralar açısından da kullanımı söz konusudur. Dijital olmayan mecradaki kullanım şekli; özellikle kişinin geçmişte gerçekleştirmiş olduğu olumsuz bir olayın ortaya çıkması engellenerek kişinin sosyalleşmesinin güvence altına alınması ve topluma yeniden kazandırılması amacına yöneliktir (Yıldız, 2019).

Özetle Unutulma hakkını tek bir kalıba sığdırmak mümkün görünmemekte (Yıldız, 2019) genel bir biçimde tanımlanabilmektedir (Ocak, 2018). Çünkü kavrama ilişkin birçok farklı görüş mevcuttur. Bahsi edilen bu görüş farklılıkları ise hakkın birden çok kullanım alanının ve nitelemesinin var olmasından kaynaklanmaktadır (Yıldız, 2019). Bu farklı bakış açıları incelendiğinde bazı yazarlar, unutulma hakkını; "silinme hakkı" ile eş anlamlı olarak kullanırken, bu görüşe karşı çıkan diğer yazarlar kişinin rızası olmaksızın işlenen verilerin silinmesini talep etme; başka yazarlar ise özellikle geçmişteki mahkumiyete ilişkin verilerin yayınlanmasına engel olma hakkı olarak unutulma hakkını tanımlamakta ve ileri sürdükleri bu haklar arasındaki ayrımlara dikkat çekmektedir. Unutulma hakkını kavramsallaştırmadaki bu görüş farlılıkları uygulamaya da yansımaktadır. Bunun en dikkat çeken örneklerinden biri unutulma hakkının, içeriğin silinmesi ya da tamamen internetten kaldırılması olarak anlaşılmasıdır. Ancak gerçek şudur ki bireylerin unutulma hakkı talebinin kabulü durumunda kişisel veriler değil kişinin isminin yazılmasıyla arama sonuçlarında çıkan linkler silinmektedir (Ocak, 2018).

## III. Unutulma Hakkının Temeli ve Yasal Düzenlemeye Kavuşması

İnsan haysiyetini korumayı yeğleyen haklar tarihi süreç içerisinde bir kez sayılarak tüketilmemektedir. Çünkü her dönem insan haysiyetine yönelik farklı tehditler içermektedir. Söz konusu bu tehditlere karşı insan haysiyetini koruyabilmek için yeni haklar formüle edilmektedir (Yavuz, 2020).

Günümüz dünyasında insan haysiyetini zedeleyen faktörler değişime uğramakta, bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişimi insan haysiyetine yönelik yeni tehditlerden biri olarak görülmektedir. Unutulma hakkı da tam olarak bu tehditte yönelik haysiyetli bir yaşamı korumak maksadıyla formüle edilen yeni kuşak insan haklarındandır (Yavuz, 2020).

Özellikle günümüz teknoloji çağında dijital platformda yayınlanan ve kişilik haklarının zedelenmesine mahal veren haberler dijital mecrada kalıcı özellik taşımakta aradan yıllar geçmiş olsa dahi erişime imkân sağlamaktadır. Bu durum bireyin özel alanına dair verilerinin ifşa olmasına sebebiyet vermektedir. Tam bu noktada bireyin geleceğini şekillendirmesi, kişiliğini koruması amacına hizmet eden unutulma hakkının önemi ortaya çıkmaktadır (https://okyayevren.com/yayinlar/unutulma-hakki-ve-hukuki-dayanaklari).

Unutulma hakkının tarihi sürecine bakıldığında temelinin 1970'lerden sonra gelişen Fransız hukuku ve İtalyan hukukuna ait kavramlardan geldiği kabul edilmekte (Karacan, 2020) bu dönemlerde hükümlü bireylerin tahliye sonrası cezai geçmişlerinin silinmesi talepleri, unutulma hakkının ilk görünümü olarak karşımıza çıkmaktadır (Şerefoğlu, 2017). Yine tarihi süreç içerisinde açık bir şekilde isminden söz edilmemiş olsa da unutulma hakkı kapsamında değerlendirilecek olan birkaç olay ve kararın gündeme geldiği görülmektedir. Günümüze daha yakın bir tarihe gelindiğinde ise unutulma hakkının 2010 yılında Fransa'da yapılan yasal düzenlemeler sırasında gündeme geldiği görülmekte, bu düzenleme genel olarak veri sahiplerinin talebi üzerine veya belli bir süreç aşımı sonrasında e-mail ve telefon mesajlarının silinmesi yönünde internet ve telefon şirketlerine yönelik getirilen yükümlülük şeklinde düzenlenmektedir (Karacan, 2020).



Unutulma hakkına yönelik ilk yasal düzenleme 1995 yılında yürürlüğe giren *95/46/EC Sayılı Direktif*' te yer almaktadır. Söz konusu Direktif'in "*Erişim Hakkı*" başlığı altındaki 12. maddesi unutulma hakkını destekleyen temel ilkeyi içerisinde barındırmaktadır. Söz konusu maddede; "*verinin eksik ya da yanlış olması durumunda bireyin kişisel verilerinin silinmesini talep etme hakkına sahip olduğu*" açıkça ifade edilmektedir. Ancak konuya ilişkin esas önemli düzenleme Avrupa Komisyonu tarafından ilgili Direktif'e yönelik olarak 2012 yılında başlatılan reform çalışmasıdır. Bireyin dijital mecrada mahremiyetini korunmayı amaçlayan bu reform hareketi (Şerefoğlu, 2017) kapsamında Avrupa Komisyonu tarafından yeni bir taslak düzenlenmiştir. Taslak metinin "*Düzeltme ve Silme*" başlığını taşıyan 17. maddesinde unutulma hakkı ilk kez kavram olarak açık ve net bir şekilde yer almıştır (Akgül, 2016). Bahsi geçen düzenleme doğrultusunda, şayet veriler uzun zamandır toplanış amaçları doğrultusunda kullanılmıyor ve veri sahibi bu verilerin depolanması hususunda rıza göstermiyorsa, veri denetçisi kullanıcıya ait verileri silmek ve daha fazla yayılmasını önlenmek noktasında yükümlüdür (Küpeli, 2016).

Unutulma hakkının ilk defa yasal olarak ele alındığı benzer nitelikteki hukuki olaylar için örnek teşkil eden gelişme (Şerefoğlu, 2017) Avrupa Adalet Divanı tarafından verilen 13 Mayıs 2014 tarihli "*Google/Spain*" kararıdır. Bahsi geçen karar, arama motoru Google'da *Mr Costeja Gonzalez* isimli avukatın ismi aratıldığında borçlarını iyileştirmek için mülkünü satmak durumunda kalmasına ilişkin haberlerin yer alması sebebiyle, (Küpeli, 2016) İspanyol avukatın hem özel hayatının hem de mesleki hayatının olumsuz yönde etkilenmiş (Nair ve Balta, 2017) olduğunu gerekçe göstererek hakkındaki haber bağlantılarının kaldırılması talebiyle İspanyol Veri Koruma Ajansına ve Google'a karşı açtığı dava da çıkan karardır (Küpeli, 2016). Söz konusu dava son olarak Avrupa Birliği Adalet Divanı'nın

önüne gelmiş olup gerekli incelemeler neticesinde Avrupa Birliği Adalet Divanı, avukatı haklı bularak ilgili haber bağlantılarının kaldırılması kararını vermiştir (Nair ve Balta, 2017). Bu karar unutulma hakkını uluslararası arena da büyük bir yükselişe geçirmiştir. Ayrıca Avrupa Birliği Adalet Divanı'nın Google davasında vermiş olduğu karar ile birlikte unutulma hakkı ilk kez "*Silme hakkına*" ek olarak *Genel Veri Koruma Yönetmeliği*'nde yer almıştır (Karataş, 2020). ABAD tarafından verilen karar Google' ye açılan dava üzerinden olsa da ABAD kararında arama motorlarının sorumluluğuna atıf yapmış, bu karar Avrupa Birliği içerisinde faaliyet gösteren her arama motoru için bağlayıcı hale gelmiştir (Karacan, 2020).

Google davasında verilen karara yönelik ciddi yönde eleştirilerin varlığı da söz konusudur (Elmalıca, 2016). Bu eleştirilere bakıldığında en önemlileri: Silme hakkı ile unutulma hakkı arasındaki ayrımın açık ve net bir biçimde belirlenmemesi, (Karacan, 2020) unutulma hakkının ifade özgürlüğü ve kamunun bilgiye erişim hakkını sınırlandıracağı, unutulma hakkının sadece Avrupa Birliği üyesi devletlerde yaşayanlara tanınması ve diğer temel hak ve hürriyetlerden farklı olarak bu hakkın yükümlüsünün devlet değil de ticari şirket olan arama motorlarının olması şeklindedir (Yıldız, 2019). Unutulma hakkının "*Haberleşme ve İfade Hürriyeti*", "*Kitle İletişim Hürriyeti*", "*Kamunun Bilgiye Erişim Hürriyeti*" ve "*Basın ve Yayın Hürriyeti*" ile çatışması söz konusu olacağından, ABAD kararında belirtilen sebepler unutulma hakkının uygulanmasında dikkatli olunması gerektiğine dikkat çeker niteliktedir (Karacan, 2020).

Özetle Google / Spain Kararı Unutulma hakkı için devrim niteliğinde olmakta ve ilgili karar sonrası Unutulma hakkı Avrupa'da birçok ülkede uygulanma alanı bulmaktadır. Günümüzde dünya ülkelerinde birçok tartışmanın odak noktası haline gelen unutulma hakkı, Türk hukukunda da isminden söz ettirmektedir (Karataş, 2020).

## IV. Türk Hukukunda Unutulma Hakkı



### A. Genel Olarak

Türk hukukunda henüz unutulma hakkı olarak tanımlanmış olan bir hak mevcut olmamakla birlikte, Anayasa, Türk Medeni Kanunu, KVKK ve Adli Sicil Kanunu dayanak gösterilerek Anayasa Mahkemesi ve Yargıtay kararlarında unutulma hakkından söz edilmektedir. Kanunlarda yer almayan fakat içtihatlarda tanınan bu hakkın hukuki çerçevede hangi hakların içerisinde yer aldığı hususu doktrinde tartışmalıdır. Belirtmek gerekir ki, unutulma hakkının birçok kanunda dayanağı mevcuttur. Örnek vermek gerekirse; Anayasa, Türk Medeni Kanunu, Kişisel Verilerin Korunması Kanunu ve Adli Sicil Kanunu unutulma hakkı ile bağdaştırılmaktadır. Unutulma hakkına ilişkin Anayasa'da iki farklı madde üzerinde temellendirme yapılabilmektedir. Bahsi geçen maddeler, Anayasa'nın 17. maddesi ile 20. maddesidir. 17. maddede düzenlenen "*Maddi ve Manevi Varlığın Korunması ve Geliştirilmesi Hakkı*" ile, 20. maddede düzenlenen "*Özel Hayatın Gizliliği ve Korunması Hakkı*" Unutulma hakkının yasal çatısını oluşturmaktadır (Demetoğlu, 2019). Yargı kararlarına/içtihatlara bakıldığında Türk hukukunda yer alan unutulma hakkına dair günümüzde mahkemeler nezdinde pek çok kararlar verilmeye başlanmıştır (Yıldız, 2019).

Unutulma hakkına ilişkin hususların Türk hukukunda doğrudan yasal bir düzenlemesinin mevcut olmadığını yinelemekle birlikte, Anayasa'da korunan temel haklar anlamına tezahür eden düzenlemelerin varlığı mevcuttur. Özellikle Anayasa da yer alan "*Özel Hayatın Gizliliği ve Korunması*" kenar başlığındaki maddelerin unutulma hakkı üzerinde bir temel oluşturduğu ifade edilebilir. Ancak doğrudan bu hak üzerinden ifade etmek gerekirse unutulma hakkı, yargı kararları ve içtihatlar doğrultusunda Türk hukukunda yer bulmuş olan (Vurgun ve Akpınar, 2020) keza henüz kanuni bir dayanağı olmayan dolayısıyla herhangi bir mevzuatta güvence altına alınmamış ve düzenlenmemiş yeni bir haktır.

### B. Unutulma Hakkı ile İlk Tanışma: Yargıtay Hukuk Genel Kurulu Kararı

Türk hukukunda unutulma hakkının yargısal ilk görünümü ve bu hakkın açıkça tanındığı ilk karar Yargıtay Hukuk Genel Kurulu'nun (Yıldız, 2019) *"17.06.2015 tarihli 2014/56 E., 2015/1679 K. Sayılı"* kararıdır. Bahsi edilen bu kararda, sanat ve bilim özgürlüğü ile bireyin temel hakları arasında adil bir dengenin kurulmasının gerekliliğine değinilmiştir (Vurgun ve Akpınar, 2020). Karar'a konu olan dava da, başvuranın İzmir C. Başsavcılığı vekilliği yapan şahıs ile çalışırken bu şahsın fiziksel ve sözlü tacizine maruz kalması ve durumun çekilmez bir hal alması sonucu şikayet ettiği ve şahsın soruşturma sonrasında yargılanarak ceza aldığı, o dönemde bu olayın basına da konu olduğu, olaydan 4 yıl sonra *"Yorumlu / Uygulamalı Türk Ceza Kanunu"* ismiyle yayınlanan eserde ise örnek Yargıtay Kararı olarak bu olayın ve tüm aktörlerin isimleri açıkça yazılmak suretiyle tüm detayıyla anlatıldığı, yeniden gündeme gelen bu olay nedeniyle başvuranın psikolojik bunalıma girdiği, hâlâ adliye personeli olması nedeniyle davacı çevresinde ve kitabın potansiyel okuyucuları olan hakim, savcı ve avukatlar tarafından da öğrenildiği, başvuranın tüm bu süreçte olayın bilinmemesi için çaba sarf etmesine rağmen dava konusu eser sonrasında artık gizleme gibi bir imkânının kalmadığı, eserin yıllar boyunca yargı çevresi ve akademik camia tarafından okunacak bir eser olması nedeniyle başvuranın adının geçtiği ciltlerin toplatılması talep edilmiştir (Demetoğlu, 2019). YHGK söz konusu uyuşmazlıkta, davacının durumunu unutulma hakkı kapsamında değerlendirmiştir. Bahsi edilen karar da unutulma hakkının Türk hukuk içtihadındaki ilk tanımına yer verilmekte bu doğrultuda Unutulma hakkı; *"üstün bir kamu yararı olmadığı sürece, dijital hafızada yer alan geçmişte yaşanılan olumsuz olayların bir süre sonra unutulmasını, başkalarının bilmesini istemediği kişisel verilerin silinmesini ve yayılmasının önlemesini isteme hakkı"* şeklinde tanımlanmaktadır (Çelik, 2017).

YHGK kararı incelendiğinde ABAD'nın Google kararının tersi yönünde bir değerlendirmede bulunulmuş olup, unutulma hakkı geniş bir yelpazede ve amaçsal yorumlanarak hakkın yalnızca dijital mecradaki kişisel verileri değil aynı zamanda fiziksel ortamdaki kişisel verileri de kapsaması gerektiğine vurgu yapılmıştır (Çelik, 2017). Yani karar da "dijital olmayan bir mecra için" hükümde bulunulmuştur. Bu durum unutulma hakkı kavramının tanımını ve içeriğini genişletmiş olup, hakka ilişkin belirsizliklere sebebiyet vermekle (Salihpaşaoğlu ve Değirmencioğlu, 2020) birlikte hakkın koruma alanını genişletmiştir.



Özetle Yargıtay Hukuk Genel Kurulu (YHGK) kararına ilişkin bir değerlendirme yapılacak olursa; karar kapsamında unutulma hakkı "silme hakkı" olarak tanınmaktadır. Oysa ki unutulma hakkı kapsam olarak silme hakkının kapsamından çok daha geniştir (Yıldız, 2019). Değinilmesi gereken bir diğer husus ise; karar da dijital olmayan bir mecra için hükümde bulunulmuş olmasıdır. Dijital olmayan mecralar için diğer temel insan hakları çerçevesinde korunma yolları mevcut iken Unutulma hakkı dayanak alınarak hüküm verilmesi, hakkın asıl anlamı ile bağdaşmamaktadır. Dolayısıyla unutulma hakkını diğer haklardan ayıran faktör olan çevrim içi dijital mecrada uygulanması hususu mahkeme tarafından göz ardı edilmiştir (Yavuz, 2020).

### C. 2016 Tarihli Anayasa Mahkemesi'nin Bireysel Başvuru Kararı

Anayasa Mahkemesi'nin (AYM) unutulma hakkını açıkça zikrettiği ve hakkın uygulanmasına ilişkin ölçütler benimsediği kararları mevcuttur (Bilge, 2019). Bu kararlardan biri de 03.03.2016 tarihinde hüküm altına alınmış olan, bireysel bir başvuruya yönelik olarak verilen karardır (Yıldız, 2019).

Söz konusu karar da N.B.B. kod adlı kişi, uyuşturucu kullanmak suçundan adli para cezası almasına ilişkin hakkında çıkan haberlerin çevrimiçi arşivlerden kaldırılması için 2013 yılında girişimde

bulunmuştur (Tok, 2020). Yargısal makamlarca talebi reddedilen N.B.B kod adlı kişi 15 yıl önceki haberlerin özel hayatını, iş hayatını ve şöhretini etkilediği gerekçesiyle Anayasa'nın 12., 17., 20., 25., 26., 27. ve 32. maddeleri uyarınca AYM'ye bireysel başvuruda bulunmuştur (Yıldız, 2019). AYM, söz konusu haberlerin gazetenin çevrimiçi arşivi dışında da saklanıyor olması, internetten kolayca ulaşılabilir kılınmasının kamuoyu açısından bir fayda sağlamayacağı, haberin geleceğe ışık tutacak nitelikte olmadığı mülahazalarıyla söz konusu haberlere erişimin engellenmesi gerektiğine karar vermiştir (Tok, 2020).

Unutulma hakkına ilişkin diğer Anayasa Mahkemesi Kararlarında ise N.B.B. kararından sonra, unutulma hakkına ilişkin başvurular Anayasa Mahkemesi'nin önüne gelmişse de Anayasa Mahkemesi bahse konu başvurularda ihlal kararı vermemiştir. Bu kapsamda, Gözde Yiğit Başvurusu, G. D. Başvurusu, Asım Bayar ve Veysel Bayar Başvurusu ile Aslı Alp ve Şükrü Alp Başvurusu; başvuranların yerel siyasetçi/kamu görevlisi olmaları nedeniyle kamunun başvuru konusu haberleri öğrenmekte üstün yararı olduğu ve bu sebeple de başvuruların açıkça dayanaktan yoksun olduğu gerekçesi ile unutulma hakkı kapsamında kabul edilmemiştir. Diğer bir bireysel başvuru olan Fahri Göncü Başvurusuna ilişkin olarak ise internet arşivinde yer alan haber, Anayasa Mahkemesi tarafından basın özgürlüğü kapsamında irdelenen ve başvurunun kabul edilemez olduğuna karar verilen davadır. Yine bu kapsamdaki bir diğer başvuru olan C.K. başvurusunda ise Anayasa Mahkemesi başvuran tarafından başvuru yollarının tüketilmemiş olması sebebiyle başvurunun kabul edilemez olduğuna kanaat getirmiştir (Tekin, 2020).

Özetle konuya ilişkin karar; unutulma hakkı kapsamında bir yayının dijital mecradan kaldırılabilmesi için zaman, güncellik, içerik, bilimsel ve istatistiki olup olmadığı ile kamu yararı gibi hususların değerlendirilmesi noktasında dikkat çekmektedir (Yıldız, 2019).



## IV. Unutulma Hakkının Hukuki Niteliği

Unutulma hakkı içtihat hukukuyla gelişen bir hak olduğu için doktrindeki çalışmalarda yargı kararlarının değerlendirilmesine yer verilmektedir. Bu noktada hakkın teorik çerçevesinin çizilmesini kaynak yetersizliğinin zorlaştırdığı ifade edilebilir.

### A. Hakkın Öznesi

Uluslararası insan hakları hukukundaki düzenlemeler incelendiğinde genel olarak bir hakkın süjesi herkes şeklinde ifade edilmektedir. Hiç şüphesiz "herkes" kavramından kasıt "gerçek kişiler" dir. Çünkü AB Veri Koruma Yönergesi ve GVKT' de kişisel verileri işlenen veri süjesi gerçek kişiler olarak belirtilmektedir. Aynı şekilde kişi kavramından sadece gerçek kişilerin anlaşılması gerektiği AİHM içtihatlarıyla da desteklenmektedir (Bilge, 2019).

Unutulma hakkının uygulandığı ülkelerde, hakka ilişkin düzenlemeler genelde kişisel verilerin korunması hakkı kapsamında yer edinmektedir. Bu doğrultuda AB üyesi ülkelerin çoğunda, kişisel verilerin korunması hususunda gerçek kişiler süje olarak tanınmakta ve tüzel kişilerin kişisel verileri koruma kapsamı dışında bırakılmaktadır. Türk hukuk sisteminde de benzer bir durum karşımıza çıkmaktadır. Kişisel verilerin korunmasına dair hükümleri barındıran KVKK, sadece gerçek kişileri korumaktadır. KVKK' nın 2. maddesinde *"kişisel verileri işlenen gerçek kişi"* ifadesi ile hakkın öznesinin gerçek kişiler olduğu vurgulanmaktadır (Yıldız, 2019).

Unutulma hakkının öznesinin mevcut uygulamalar incelendiğinde "gerçek kişiler" ile sınırlandırılmış olduğu görülmektedir (Bilge, 2019). Yani unutulma hakkının öznesi, hak sahibi olan ve unutulma hakkını kullanabilen kişidir. Hak sahibinin, unutulma hakkı mevzuatınca gerçek kişi olması asıl iken tüzel kişilerle ilgili olarak tartışmalar mevcuttur (Yıldız, 2019).

Özetle gerek hakkın niteliği gerekse mevcut yargı kararları göz önünde bulundurulduğunda unutulma hakkının öznesinin sadece gerçek kişiler olduğu sonucuna varılmaktadır. Bu durum doktrinde tartışmalara sebebiyet verse de unutulma hakkının temel felsefesinin temel hak ve özgürlükleri korumak olduğu dikkate alındığında insanın insan olmasından kaynaklı ve doğuştan sahip olduğu bir hakkın kapsamına tüzel kişilerin alınmaması makul görülmektedir. Uygulamada tüzel kişilerin de unutulma hakkı talebinde bulunduğu uyuşmazlıklar var olmuş ancak karar olumsuz yönde verilmiştir. Zira unutulma hakkı uygulanırken toplumun bilgi edinmedeki menfaati göz önünde bulundurulduğundan tüzel kişilerin bu dengede uygulama alanı bulmasının zor olacağı unutulmamalıdır. Çünkü "kamuya mal olmuş kişilerin" unutulma hakkı başvuruları toplum menfaati genel itibariyle ön planda olduğu için reddedilmektedir (Bilge, 2019).

### B. Hakkın Yükümlüsü

Bir hakkın yükümlüsü, hakkın yerine getirilmesini sağlamakla görevli kimsedir (Yıldız, 2019). Diğer birçok temel hak da olduğu gibi unutulma hakkında da hakkın yükümlüsünün kim olacağı uzun süre tartışmalara konu olmuş, bu tartışmalar Avrupa Adalet Divanının 13 Mayıs 2014 tarihinde verdiği Google / Spain kararı ile son bulmuştur (Bilge, 2019). Karar doğrultusunda unutulma hakkında öncelikli yükümlü, arama motorlarıdır (Yıldız, 2019). Başka bir ifadeyle unutulma hakkı talepleri öncelikle arama motorlarına (ticari şirketlere) yapılmaktadır. Unutulma hakkının yükümlüsü olarak küresel bilgi işlem ticareti yapan bir şirketin sorumlu kılınmasının doğruluğu birçok kesim tarafından eleştirilere mahiyet vermiştir (Bilge, 2019). Konu incelendiğinde bu unsur unutulma hakkını diğer insan haklarından ayıran bir durum olarak görülecektir (Yavuz, 2016). Arama motorları tarafınca unutulma hakkı yükümlülüğü yerine getirilmediği taktirde devreye ulusal veri koruma ajansları ve mahkemeler girmektedir (Yıldız, 2019).



Avrupa Birliği Adalet Divanı Unutulma hakkı kapsamında verdiği kararda, arama motorlarının hangi durumlarda hakkı uygulamakla yükümlü olduklarını belirtmiştir. Karar doğrultusunda kişisel veriler:

- Makul, belirli, açık ve hukuki sebeplerle toplanmış, daha sonra bu amaçlara uygun olarak işlenmemişse;
- Kişisel veriler artık toplanılma veya işlenme amaçlarıyla yeterli, uygun ölçüde bağdaşmıyorsa;
- Kişisel veriler ancak gerekli ve güncel olduklarında doğruysa;
- Kişisel verilerin toplanılma veya güncellenme amaçları göz önünde bulundurulduğunda, kişilerin teşhis edilmesine gerek kalmamışsa;

arama motorları gelen talepler doğrultusunda unutulma hakkını uygulamakla yükümlüdür. Ayrıca arama motorlarının verilerin adil ve yasal olarak işlenmesini sağlama görevi mevcuttur (Yavuz, 2016). Google Danışma Kurulu'nun hazırlamış olduğu rapor kapsamında kaldırılması talep edilen içerik; *"tarihi bir kişilik veya tarihi bir olayla ilişkiliyse, toplum açısından sanatsal veya bilimsel bir önem arz ediyorsa"* bu durumda unutulma hakkı uygulanmayabilir, yani mevcut durum unutulma hakkının istisnasını teşkil eder (Bilge, 2019).

## V. Unutulma Hakkının Sınırları ve Unsurları

### A. Hakkın Sınırları

Unutulma hakkına sahip olan bireyin bu hakkını sınırsızca kullanması veyahut kullanabilmesi demek üçüncü kişilerin temel hak ve hürriyetlerinin ihlaline neden olabilecektir. Zira Unutulma hakkı da doğası gereği diğer kişilerin temel hürriyetleri ile çatışmaya müsait bir haktır. Dolayısıyla hakkın kötüye kullanılmasının önlenmesi ve üçüncü kişilerin temel hak ve hürriyetleri ile çatışması durumunda çatışan değerler arasında adil bir dengenin gözetilmesi için unutulma hakkının sınırlarının doğru tespit edilmesi gerekir (Akkurt, 2016).

Unutulma hakkının kullanımına engel teşkil eden ve hakkın kapsamına giremeyecek olan istisnai bazı durumların varlığı söz konusudur. Bu istisnai durumlar unutulma hakkının sınırları olarak ifade edilir. Unutulma hakkı kullanılırken, hakkın temelindeki değerler ile hakkın karşısında yer alabilecek olan değerler arasındaki denge unsuru gözetilerek hakkın sınırı çizilmektedir. Unutulma hakkının sınırları, hakka dayanak teşkil eden özel hayatın gizliliği hakkı ve kişisel verilerin korunması hakkına çizilen sınırlarla belirlenmektedir (Yıldız, 2019).

Bu minvalde, unutulma hakkının sınırını genel olarak AİHS'nin *"Özel ve Aile Hayatına Saygı"* başlıklı 8. maddesinin 2. fıkrası çizmektedir. İlgili fıkra doğrultusunda hakkın kullanılmasına bir kamu makamının müdahalesi ancak müdahalenin "*yasayla öngörülmüş ve demokratik bir toplumda ulusal güvenlik, kamu güvenliği, ülkenin ekonomik refahı, düzenin korunması, suç işlenmesinin önlenmesi, sağlığın veya ahlakın veya başkalarının hak ve özgürlüklerinin korunması için gerekli bir tedbir olması"* halinde söz konusu olabilir. Zira Danıştay, unutulma hakkının temelini oluşturan yani hakka dayanak teşkil eden özel hayatın gizliliği ile kişisel verilerin korunması haklarına, millî güvenlik, kamu güvenliği gibi zorunluluk arz eden durumlar da ve ancak yasayla müdahale edilebileceğini belirtmektedir (Akkurt, 2016). Bu bilgiler ışığında özetle unutulma hakkının uygulanmayacağı durumlara yani hakkın sınırlarına bakılacak olursa;



*"Ulusal güvenlik, kamu güvenliği, düzenin korunması, suç işlenmesinin önlenmesi, kamu yararının, genel sağlığın, genel ahlakın, diğer insanların korunması için gereken bir tedbir olarak; ilgili verinin, bulunduğu mecrada tutulması gerekirse söz konusu veriye dair unutulma hakkı uygulanamaz"* (Yıldız, 2019).

Şunu da ifade etmek gerekir ki; unutulma hakkı, sınırları hukuki olarak net bir şekilde çizilmiş bir hak değildir. Dolayısıyla unutulma hakkının yasal tanımı yapılırken ve bu doğrultudaki sınırları tespit edilirken, hangi nitelikteki içerikleri kapsayacağının, hangi içeriklerin ise kapsam dışında bırakılacağının belirtilen ölçütler çerçevesinde açıkça belirtilmesi uygun olacaktır.

### B. Hakkın Unsurları

Daha öncede ifade edildiği üzere unutulma hakkı sınırı ve çerçevesi net ve kesin çizgilerle belirlenmiş bir hak olmamakla birlikte unsurları doktrinde iki şekilde ele alınmaktadır (Karacan, 2020). Bu unsurlar; unutulması talep edilen "bilgi" ve bu bilginin alenileşmesinin üzerinden geçen "zaman" dır (Bilge, 2019).

#### 1. Doğru Bilgi / Hukuka Uygun Yayılan Bilgi

Unutulması talep edilen bilginin iki önemli şartı karşılaması gerekir. Bu şartlardan ilki bilginin gerçeği yansıtması yani doğru olması, ikincisi ise doğru bilginin hukuka uygun olarak alenileşmiş

olmasıdır. Unutulma hakkına konu olan bilgi ilk yayıldığı ya da paylaşıldığı anda gerçeği yansıtmalıdır (Bilge, 2019). Söz konusu doğru bilginin zamanla toplumsal önemini ya da güncelliğini yitirmiş olması durumunda unutulma hakkı söz konusu olmaktadır (Sözüer, 2017).

Bilgi unsuruna yönelik olması gereken diğer şart ise bu bilginin hukuka uygun olarak alenileşmiş olmasıdır (Karacan, 2020). Yani Unutulma hakkının unsuru olan bilgi de bireyin özel yaşamına ilişkin olan bilginin yayılması hukuka aykırı değildir, hukuka aykırı olmamalıdır (Sözüer, 2017).

Bilginin yayıldığı anda bireyin rızasına ilişkin iki durumun varlığı söz konusudur. İlk durumda rıza aranmamaktadır nitekim bilginin yayılmasında meşru bir amaç vardır. Kamu yararına arşivleme amaçlı, bilimsel veya tarihi araştırma amaçlı, istatistiki amaçlar doğrultusunda ya da basın özgürlüğü kapsamında ele alınan çalışmalarda çoğunlukla bireyin rızası aranmamaktadır. İkinci durumda ise bilginin alenileşmesi bireyin rızası dâhilindedir. İnternet üçüncü kişilerle paylaşım yapılabilen bir platformdur. Bireyin kendisi hakkındaki bilgilerini üçüncü kişilerin erişimine açmasına olanak vermektedir. Bu durumda paylaşılan bilgiler tamamen bireyin kontrolü altında olduğundan ayrıca bir rıza da söz konusu olmamaktadır (Bilge, 2019).

### 2. Zaman Unsuru

Unutulma hakkının ikinci unsuru olan zaman ise unutulma hakkına konu olan bilginin ilk yayınlandığı zaman ile hakkın talep edildiği zaman aralığında bilginin güncelliğini veya gerçekliğini kaybederek yayınlanmasındaki kamu yararının veri sahibinin kişilik hakkı kapsamında geri planda kalmasıdır. Bu kapsamda aradan geçen süre içinde bu bilginin yayınlanmasında kamunun bilgiye erişimindeki menfaat azalmış, bilgi toplumsal olarak önemini yitirmiş veyahut güncelliğini kaybetmiş olduğundan artık veri sahibinin maddi ve manevi kişiliğini geliştirmesi ve hayatına yeni bir sayfa açma menfaati ağır gelmektedir (Karacan, 2020). Kısacası zaman unsuru, unutulma hakkının kullanılması lehinde önemli bir etkendir.



## VI. Unutulma Hakkının İlişkili Olduğu Haklar

### A. Genel Olarak

Unutulma hakkı, kişiye aynen kendi elinde bulunan kişisel verilerinde olduğu gibi, gizli olsun veya olmasın üçüncü kişilerin elinde bulunan kişisel verileri üzerinde de şartlar dâhilinde kontrol, denetim ve tasarruf sağlama imkânı sunmaktadır (Akkurt, 2016).

Unutulma hakkı esas itibari ile birçok temel insan hakkı ile ilişki içerisinde olan bir haktır. Bu bağlamda; *"Kişisel verilerin korunması hakkı", "Silme-sildirme hakkı", "Özel hayatın gizliliği hakkı", "Mahremiyetin korunması hakkı", "İnsan onurunun ve saygınlığının korunması hakkı", "İfade özgürlüğü", "Basın özgürlüğü", "Düşünceyi açıklama özgürlüğü", "Haberleşme özgürlüğü"* gibi pek çok hak alanı ile literatürde ele alınmakta olup, daha çok özel hayatın gizliliği hakkı ve kişisel verilerin korunması hakkı ile olan ilişkisi üzerinde durulmaktadır. Unutulma hakkının temelini özel hayatın gizliliği hakkı ile kişisel verilerin korunması hakkının oluşturduğu ifade edilmektedir (Yıldız, 2019).

Özel hayat, kapsamı ve amaçları ile incelendiğinde oldukça karmaşık bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu karmaşıklık özel hayatın tek bir öze indirgenememesinden kaynaklanmaktadır. Zira konu incelendiğinde bireyin vücudu üzerinde ki tasarrufundan, kişisel bilgilerini kontrol edebilmesi, şöhretinin korunması, cinsel kimliğini oluşturması gibi ayrı birçok hukuki taleplerinin özel hayatın kapsamında olduğu görülmektedir. Unutulma hakkı ise özel hayatın gizliliği hakkı kapsamında sayılan

şeref ve şöhrete saygı hakkı, mahremiyet hakkı ve bireyin kişiliğini/kimliğini oluşturma hakkı ile ilişkilendirilebilmektedir (Sözüer, 2017).

Unutulma hakkının konusunu bireylerin artık hatırlanmasını istemediği, işlenme amacı ortadan kalkmış, üçüncü kişilerce ulaşıma açık halde bulunan kişisel veriler oluşturmaktadır (Turhan, 2018). Bu doğrultuda bakıldığında unutulma hakkının kişisel verilerin korunması hakkı ile olan yakın ilişkisi ortaya çıkmaktadır. Bu bilgiler ışığında unutulma hakkı ile kişisel verilerin korunması hakkı arasındaki ilişkiyi incelemek Unutulma hakkını daha iyi kavramak açısından önem arz etmektedir.

### B. Unutulma Hakkı ile Kişisel Verilerin Koruması Hakkı İlişkisi

Unutulma hakkının gündeme gelmesinde kuşkusuz kişisel verilerin korunması hakkı etkili olmuştur. Zira hakkın konusunu da işlenme amacı ortadan kalkmış olan kişisel veriler oluşturmaktadır. Unutulma hakkının uygulama alanı bulması açısından önemli bir yere sahip olan Google / Spain davasında ABAD, *95/46/EC sayılı Kişisel Verilerin İşlenmesi ve Serbest Dolaşımına İlişkin Direktif* doğrultusunda değerlendirmede bulunmaktadır. Tıpkı AB'de verilen kararlarda olduğu gibi unutulma hakkını konu edinen YHGK ve Anayasa Mahkemesi de bu hususta verdikleri kararlarının temelini, kişisel verilerin korunması hakkına dayandırmaktadır (Turhan, 2018). Bu bilgiler ışığında kişisel verilerin korunması hakkının unutulma hakkına kavramsal bir temel teşkil etmekten ziyade hakkın hayata geçirilmesi hususunda pratik bir fayda sağladığını ifade edilebilir (Sözüer, 2017).

Hem Unutulma hakkının hem de kişisel verilerin korunması hakkının özünde kişilerin onurlu yaşaması, kişiliğini özgürce geliştirme hakkına sahip olması ve kişisel verileri üzerinde serbestçe tasarrufta bulunabilmesi yer almaktadır (Çelik, 2017). Gelişen teknoloji ile birlikte kişisel verilerin depolanma ve yayılma imkânının artmış olması, üçüncü kişilerin eline kişisel verilerin daha kolay geçebilmesine neden olmaktadır. Buna benzer nedenlerden ötürü bireylerin kişilik haklarının zarar görebilme tehlikesi ortaya çıkmıştır. Bu durum öncelikle bireylerin kişisel verilerinin korunması hakkını ortaya çıkarmış akabinde ise veri korumada yeni bir mekanizma olarak unutulma hakkını gündeme getirmiştir (Turhan, 2018).



## VII. Kişisel Verilerin Korunmasına Dair İlkeler Kapsamında Unutulma Hakkı

Kişisel verilerin korunması hukuku, asli niteliği itibariyle verilerin işlenmesi sürecinde gözetilmesi gereken ilkeleri düzenlemektedir. İşlenen verilerin niteliğini belirleyen "veri kalitesi", "kişisel verilerin hukuka ve dürüstlük kurallarına uygun olarak işlenmesi", "veri güvenliği" gibi ilkeler ilgili konuya ilişkin örnek gösterilebilir. Özellikle İnternet ortamındaki unutulma hakkı taleplerinin dayandırıldığı bu ilkeler iki başlık altında incelenebilir (Sözüer, 2017).

### A. Veri Kalitesi

Veri kalitesi ilkesi, unutulma hakkının konusunu oluşturacak bilginin niteliğiyle alakalıdır. İçerisinde birden çok alt ilkeyi de barındıran veri kalitesi ilkesine özellikle, unutulma hakkının veri koruma hukuku bağlamında tanınmasına öncülük eden Fransız, İtalyan ve İspanyol Veri Koruma Kurumları tarafından sıkça başvurulmuştur. Bahsi edilen ilkelerden unutulma hakkı ile ilişkilendirilebilecek olanlar:

- Verilerin amacın gerektirdiğinden uzun süre tutulmaması
- Verilerin doğru olması ve eğer gerekliyse güncel tutulması

- Verilerin amaç bakımından yeterli olması, ilgili olması ve aşırı olmaması şeklindedir.

Yukarıda bahsedilen ilkeler unutulma hakkının tanınması bakımından birbiriyle yakından ilişkilidir. Özellikle verilerin amacın gerektirdiğinden uzun süre tutulmaması, verinin tutulduğu süreyle ilişkili olması itibariyle unutulma hakkı için ayrı önem arz etmektedir. Nitekim unutulma hakkı bireyi, şahsına ait bilgilerinin internet ortamında süresiz olarak bulunmasından doğan zararlardan korumayı kapsar. Bu ilke kapsamında unutulma hakkı, bilginin yayılmasının üzerinden zamanın geçmesiyle işleme amacının gerçekleşmiş olması gerekçesiyle devreye girebilecektir. Zamanın geçmesiyle bilginin yayılmasındaki menfaat dengesinin değişmesi yani bireysel menfaate karşı toplumun bilgiyi almadaki menfaati arasındaki değişim sonucunda, işleme amacı gerçekleşmiş olan veriler için söz konusu ilkeye dayanarak unutulma hakkı talebinde bulunulabilecektir (Sözüer, 2017).

Verilerin doğru ve güncel olarak tutulması ilkesi unutulma hakkıyla doğrudan ilişkilidir. Zira verilerin işlenirken hukuka ve dürüstlük kurallarına uygun olması şartı, unutulma hakkına konu olan verinin işlenmesinde de önem arz etmektedir. Bu ilkenin unutulma hakkının etkin korunmasını sağladığı ifade edilebilir. Çünkü unutulma hakkının konusu olan bilgi zamanla güncelliğini ve bazen de doğruluğunu yitirmiş olmalıdır. Bu nedenle Kişisel Verileri Koruma Kanunu, bu ilkeyle unutulma hakkı kapsamına giren bilginin tekrardan bir veri olarak işlenmesinin önüne geçmiştir (Bilge, 2019).

Diğer bir ilke olan "verilerin amaç bakımından yeterli olması, ilgili olması ve aşırı olmaması" ilkesi, amacın gerektirdiği kadar verinin işlenmesi anlamına gelmektedir. Bu ilke özellikle sildirme hakkı açısından önem arz eden bir ilkedir (Küzeci, 2018). Bahsedilen ilkeyi unutulma hakkı kapsamında değerlendirmek gerekirse; unutulma hakkının bir dayanağı olarak kullanılmasının belki de en önemli örneği, Avrupa Birliği Adalet Divanı'nın Google İspanya kararıdır. ABAD, ele aldığımız diğer iki ilkenin yanı sıra verilerin işleme amacı bakımından yetersiz, ilgisiz ve aşırı hale gelmesi durumuna vurgu yaparak ilgili dava hakkında unutulma hakkı tanımıştır (Sözüer, 2017).



### B. Veri Öznesinin Katılımı

Veri öznesinin katılımı; bireyin başkaları tarafından işlenen verileri üzerinde bir ölçüde etkisinin olması ve işleme sürecine katılabilmesini ifade eder. Farklı belgelerde ve farklı kapsamlarda düzenlenen veri öznesinin katılımı ilkesinin içerdiği haklar şu şekilde ifade edilebilir: İşlenen veriler hakkında bilgi alma ve verilerin düzeltilmesini, silinmesini ya da işlenmesinin engellenmesini sağlamak. Ayrıca ilgilinin itiraz hakkı da bu ilke kapsamında ele alınmaktadır (Küzeci, 2018).

Veri kalitesi ilkesi unutulma hakkına konu olan bilginin niteliğine ilişkin bir dayanak teşkil ederken, veri öznesinin katılımı ilkesi kapsamında tanınan haklar veri kalitesine istinaden unutulma hakkının pratiğe geçirilmesini sağlamaktadır. Çünkü söz konusu haklar, verilerin veri kalitesi ile uyumlu olmaması halinde ileri sürülebilir haklardır (Sözüer, 2017).

## VIII. Unutulma Hakkının Bağımsız Bir Hak Olması Üzerine Değerlendirme

### A. Genel Olarak

Unutulma hakkı, hem kişisel verilerin korunması hakkı ile hem özel hayatın gizliliği kapsamında mahremiyet hakkı ile yakın ilişki içerisindedir. Bu durum unutulma hakkının bağımsız bir hak mı olduğu yoksa kişisel verilerin korunması veya özel hayatın gizliliği haklarından birinin veya her ikisinin de bir bileşeni olup olmadığı noktasında tartışmaları gündeme getirmektedir.

Hakkın temeli incelendiğinde; unutulma hakkı, kişisel verilerin korunması hakkı ve mahremiyet hakkıyla aynı amacı taşımaktadır. Bu durum da unutulma hakkının bağımsız bir hak olmadığı kişisel verilerin korunması hakkı ile mahremiyet hakkının bir unsuru olması gerektiği ileri sürülebilir. Doktrindeki yaygın kanaat ve mahkeme kararları da ifade edilen görüşü destekler niteliktedir. Ancak unutulma hakkı, ayrıntılı irdelendiği taktirde gerek kişisel verilerin korunması hakkı olsun gerekse de özel hayatın gizliliği kapsamında mahremiyet hakkından olsun farklı birçok özellik taşıdığı sonucu ortaya çıkmaktadır (Yavuz, 2020). Dolayısıyla bu özellikler unutulma hakkının bağımsız bir insan hakkı olarak nitelendirilebilmesi açısından kanaatimizce yeterlilik arz etmektedir.

### B. Unutulma Hakkına Münhasır Özellikler

Hakkın konusu; sadece hukuka aykırı işlenen veriler değil aynı zamanda hukuka uygun işlenen veriler de unutulma hakkının konusu kapsamındadır. Hatta unutulma hakkının konusunu özellikle hukuka uygun işlenen kişisel veriler oluşturmaktadır. Unutulma hakkını diğer haklardan ayıran karakteristik özelliklerden ilki hakkın konusudur.

Zaman unsuru; unutulma hakkı kapsamında verinin internette yayımlanma tarihinde, verinin yayımlanması lehine olan hukuki menfaatler aleyhine olanlardan baskın olabilir. Aradan geçen zaman ve değişen şartlar neticesinde internette yayımlanmış olan veri hukuka aykırı hale gelebilmektedir. Bu dönüşümün gerçekleşmesindeki en önemli sebeplerinden biri aradan geçen zamandır. Başka bir ifadeyle unutulma hakkının uygulanma anı, onu diğer haklardan ayıran karakteristik bir diğer özelliğidir.

Mekân unsuru; unutulma hakkının kendine münhasır bir başka özelliği sadece dijital mecra ile ilgili olmasıdır. Mekân açısından değerlendirildiğinde unutulma hakkı sadece dijital mecrayı kapsamaktadır. Bu sebeple unutulma hakkı, diğer haklara nazaran çok daha dar bir alanı kapsamaktadır.



Hakkın yükümlüsü; unutulma hakkının yükümlüsü diğer haklara nazaran büyük farklılık göstermektedir. Unutulma hakkının esas yükümlüsü arama motorlarıdır. Ulusal veri koruma ajansları ve mahkemeler unutulma hakkına ilişkin ikincil bir rol üstlenmekte ve daha çok denetim mekanizması olarak ön plana çıkmaktadırlar. Bu durum unutulma hakkını diğer temel insan haklarından ayıran en belirgin özelliklerinden biridir (Yavuz, 2020).

Unutulma hakkına ilişkin bu özelliklerin nitelik ve niceliği, unutulma hakkının bağımsız bir insan hakkı olarak tanımlanması hususunda önem arz etmektedir.

## SONUÇ

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızla gelişmesi, internet başta olmak üzere farklı iletişim kanallarının ve çeşitli elektronik cihazların gündelik yaşamda daha fazla yer edinmesi, kamu kurum ve kuruluşlarınca çeşitli iş ve eylemlerin elektronik cihazlar ve ağlar üzerinden yürütülmesi, bilgiye erişimi ve kişisel verilere farklı yollardan erişimi kolaylaştırmaktadır. Bu durum bir yönüyle bireylerin hayatını kolaylaştırırken bir yönüyle de veri güvenliğini tehlikeye sokmaktadır. İnternetin uçsuz bucaksız veri depolama kabiliyeti birtakım sorunlara / risklere mahal vermekte bu durum da bireylerin kişiliğinin etkin şekilde korunabilmesi için yeni birtakım haklara ihtiyaç duyulduğunu ortaya çıkartmaktadır. Teknolojik gelişmeler neticesinde bireylere ait verilerin yayılması ve kötüye kullanılması riskinin artması sonucu kişilik hakkının bir uzantısı olarak kişisel verilerin korunması hakkı ortaya çıkmıştır. Bireylerin kimliğini belirli veya belirlenebilir kılan her türlü veri kişisel veri olarak kabul edilmektedir.

Kişisel verilerin korunması hakkı ile verilerin işlenmesi / herhangi bir şekilde verinin kullanılması belirli koşullara bağlanmış olup, verileri elinde bulunduran kişilere işleme nedeniyle sorumluluk yüklenmektedir. Kişisel verilerin korunması hakkı tarihsel süreç içerisinde ilk etapta özel hayatın gizliliği hakkının bir uzantısı olarak anılmış olsa da zamanla değişen koşullar neticesinde özel hayatın gizliliği hakkından bağımsız bir hak alanı haline gelmiştir. Günümüzde Türkiye'de dâhil birçok dünya ülkesinde yasal olarak korunan spesifik bir haktır. Türkiye'de ilgili hakka yönelik yasal düzenleme 6698 Sayılı Kişisel Verileri Koruma Kanunu ile kodifiye edilmiş şekilde Türk hukuk mevzuatına dâhil edilmiştir.

Kişisel verilerin korunması hakkının bir uzantısı olarak, kişisel verilere ait kontrolün veri süjesine verilmesinin ve bu yolla kişisel verilerin etkin şekilde korunmasının sağlanması maksadıyla unutulma hakkı ortaya çıkmaktadır. Unutulma hakkı; hukuka uygun şekilde işlenmiş üçüncü kişilerce ulaşılabilir durumda olan kişisel verinin aradan belli bir zaman diliminin geçmesiyle artık ulaşılabilir olma amacının kalmamış olması üzerine veri süjesinin kendisine ait olan verinin arama motorlarından kaldırılmasını talep hakkıdır. Kısaca unutulma hakkı, bireylere geçmişlerinin geleceklerine gölge düşürmemesi imkânını sağlamaktadır. Çoğunlukla bireyler hakkında çıkan adli / idari durumları veya geçmişlerini konu edinen haberlere ilişkin olarak unutulma hakkına ihtiyaç duyulmaktadır. Zira geçmiş ile yaşamak, bireyleri bazı durumlarda rahatsız edebilmekte ve manevi varlıklarını geliştirmelerine engel olmaktadır.

Unutulma hakkı içtihat hukuku ile ortaya çıkan bir haktır. Bu nedenle hukuki sınırı ve çerçevesi net ve kesin çizgilerle belirlenmiş bir hak değildir. Hakkının tarihi sürecine bakıldığında kökeninin 1970'li yıllardan sonra gelişen Fransız ve İtalyan hukukuna ait kavramlardan geldiği kabul edilmekte, bu dönemlerde hükümlü bireylerin tahliye sonrası cezai geçmişlerinin silinmesi talepleri, unutulma hakkının ilk görünümü olarak karşımıza çıkmaktadır. Günümüze daha yakın bir tarihe gelindiğinde ise unutulma hakkının 2010 yılında Fransa'da yapılan yasal düzenlemeler sırasında gündeme geldiği görülmekte ancak söz konusu düzenlemelerde hakkın ismi açıkça zikredilmemektedir.



Unutulma hakkına ilişkin ilk yasal düzenlemeler Avrupa Birliği kapsamında hazırlanan 1995 yılında yürürlüğe giren *95/46 sayılı Kişisel Verilerin İşlenmesi ve Serbest Dolaşımı Bakımından Bireylerin Korunmasına İlişkin Avrupa Parlamentosu ve Avrupa Konseyi Direktifi*'nin "Erişim Hakkı" başlıklı 12. maddesinde yer almakta ancak yine hakkın ismine açıkça yer verilmemektedir. Unutulma hakkına ilişkin esas önemli düzenleme Avrupa Komisyonu'nun söz konusu Direktif'e yönelik 2012 yılında başlattığı reform çalışmasıdır. 95/46/EC sayılı Veri Koruma Direktifi'ni restore etmek maksadıyla Avrupa Komisyonu tarafından yeni bir taslak düzenlenmiştir. Taslak metnin *"düzeltme ve silme"* başlığını taşıyan 17. maddesinde unutulma hakkı ilk kez kavram olarak yer almıştır.

Unutulma hakkının yasal olarak ele alındığı ilk girişim ve benzer nitelikteki hukuki olaylar için emsal niteliği taşıyan gelişme 2014 yılında Avrupa Birliği Adalet Divanı'nın vermiş olduğu Google / Spain kararıdır. İlgili karar sonrasında unutulma hakkı uygulanmaya başlamış sonrasında ise uygulama alanı daha da genişletilmiş olarak Avrupa Birliği Genel Veri Koruma Tüzüğü'nde yer almıştır.

Unutulma hakkının Türk hukukundaki yeri tartışmaya açık bir konumdadır. Çünkü Türk hukukunda *"unutulma hakkı"* adı altında bir hak düzenlemesinin varlığı söz konusu değildir. Anayasa Mahkemesi ve Yargıtay'ın vermiş olduğu bazı kararlar da hak, açıkça tanınmış olsa da teorik çerçevesinin çizilebilmesi açısından bu yeterlilik arz etmemektedir.

Kanunlarda yer almayan fakat içtihatlarda tanınan bu hakkın hukuki çerçevede hangi hak hükümlerinin unutulma hakkına dayanak oluşturduğu hususu doktrinde tartışmalara konu olmaktadır. Vurgulamak isteriz ki, birçok kanunda unutulma hakkına dayanak teşkil edebilecek hükümlere rastlamak mümkündür. Örnek vermek gerekirse; Türk Medeni Kanunu, Ceza Kanunu, Adli Sicil

Kanunu ve Kişisel Verilerin Korunması Kanunu'nda yer alan bazı hükümlerin unutulma hakkını da kapsadığı ifade edilebilir.

Unutulma hakkının konusunu bireylerin artık hatırlanmasını istemediği, işlenme amacı ortadan kalkmış, üçüncü kişilerce ulaşıma açık halde bulunan kişisel veriler oluşturmaktadır. Konuya bu doğrultuda bakıldığında unutulma hakkının diğer hak alanlarından ziyade kişisel verilerin korunması hakkı ile olan yakın ilişkisi ortaya çıkmaktadır. AB'de verilen kararlarda olduğu gibi Türkiye'de de unutulma hakkını konu edinen Yargıtay Hukuk Genel Kurulu ve Anayasa Mahkemesi bu hususta verdikleri kararlarının temelini, kişisel verilerin korunması hakkına dayandırmaktadır.

Türkiye için unutulma hakkının yargısal ilk görünümü ve bu hakkın açıkça tanındığı ilk karar Yargıtay Hukuk Genel Kurulu'nun 17.06.2015 tarihinde vermiş olduğu karardır. Bu karar ile birlikte unutulma hakkı Türk hukukunda uygulanmaya başlamıştır. Unutulma hakkının Türk hukuk sistemindeki diğer bir yargısal içtihadı da AYM tarafından 03.03.2016 tarihli olarak hüküm altına alınmış olan, bireysel başvuruya yönelik olarak verilen karardır. Bu karar Türk hukukunda unutulma hakkının açıkça kabul edilmesine dair ana içtihat olarak değerlendirilmektedir.

Kanaatimizce unutulma hakkının hukuk devleti ilkesine uygun olacak şekilde kanuni bir düzenleme ile tanımlanması ve kapsamının açık ve net şekilde ifade edilmesi yerinde olacaktır. Günümüzde unutulma hakkı ortaya çıkış amacı ve günümüz uygulaması dikkate alındığında, sadece listeden çıkarılma değil, verilerin silinmesi, erişimin engellenmesi, anonimleştirme veya daha fazla yayılmasının önlenmesi gibi yolları da barındıran geniş ve üst bir kavram olarak kabul görmektedir. Hakkın yasal düzenlemeye oturtulması ve uygulamanın da yapılacak bu düzenlemeye göre içtihat geliştirmesi, hakka ilişkin belirsizliklerin giderilmesi, hakkın tanınması ve gelişimi noktasında önem arz etmektedir. Zira bir hakkın sınırlarının iyi tanımlanması o hakkın hayata geçirilmesi ve korunması açısından önem arz etmektedir.



## KAYNAKÇA/REFERENCES

### Kitaplar

Küzeci, E. (2018). *Kişisel Verilerin Korunması*. Turhan Kitap Evi.

Şimşek, O. (2008). *Anayasa Hukukunda Kişisel Verilerin Korunması*. Beta Yayınları.

Turan, M. (2020). *Karşılaştırmalı Hukukta Kişisel Verilerin Korunması*. Seçkin Yayıncılık.

Yavuz, C. (2020). *İnternetteki Arama Sonuçlarından Kişisel Verilerin Kaldırılması: Unutulma Hakkı*. Seçkin Yayınevi.

### Elektronik Kitaplar

Bilir, F. (2018). 100 Soruda Kişisel Verilerin Korunması Kanunu. KVKK https://www.kvkk.gov.tr, Erişim Tarihi: 05.02.2021.

### Raporlar

Sevinçhan, Y. (2016). Kişisel Verilerin Korunması Yasal Düzenlemesi. *Genç Hukukçular Hukuk Okumaları Grubu Sunum Raporu (2),* Ankara.

**Dergiden Makale**

Akgül, A. (2016). Kişisel Verilerin Korunmasında Yeni Bir Hak: Unutulma Hakkı ve AB Adalet Divanı'nın Google Kararı. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, 116, 11-36.

Akkurt, S. S. (2016). 17.06.2015 Tarih, E. 2014/4-56, K. 2015/1679 Sayılı Yargıtay Hukuk Genel Kurulu Kararı ve Mukayeseli Hukuk Çerçevesinde Unutulma Hakkı. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 65(4), 2605-2635.

Çelik, Y. (2017). Özel Hayatın Gizliliğinin Yansıması Olarak Kişisel Verilerin Korunması ve Bu Bağlamda Unutulma Hakkı. *Türkiye Adalet Akademisi Dergisi*, 8(32), 387-406.

Dülger, V. M. (2018). İnsan Hakları ve Temel Hak ve Özgürlükler Bağlamında Kişisel Verilerin Korunması. *İstanbul Medipol Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 5(1), 71-143.

Elmalıca, H. (2016). Bilişim Çağının Ortaya Çıkardığı Temel Bir İnsan Hakkı Olarak Unutulma Hakkı. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 64(4), 1603-1635.

İzgi, C. M. (2014). Mahremiyet Kavramı Bağlamında Kişisel Sağlık Verileri. *Türkiye Biyoetik Dergisi*, 1(1), 25-37.

Karataş, E. M. (2020). Dijital Geçmişin İnternet Erişiminden Kaldırılması: Unutulma Hakkı ve Türk Hukuku'nda Görünümü. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 3(2), 262-289.

Korkmaz, İ. (2016). Kişisel Verilerin Korunması Kanunu Hakkında Bir Değerlendirme. Türkiye Barolar Birliği Dergisi, 124, 82-152.

Kutlu, Ö. & Kahraman, S. (2017). Türkiye'de Kişisel Verilerin Korunması Politikasının Analizi. *Siyaset Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 44-62.

Küpeli, C. (2016). Şiddet Mağduru Kadınların Unutulma Hakkı. *Marmara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Hukuk Araştırmaları Dergisi*, 22(1), 229-238.

Nair, G. & Balta, E. (2017). Bilgi İletişim Teknolojileri Kullanımında Sınırları Aşan Bir Sosyal Sorun Alanı Olarak Unutulma Hakkı. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 41(2), 113-126.

Nalbantoğlu, S. (2018). Bir Temel Hak Olarak Unutulma Hakkı. Türkiye Adalet Akademisi Dergisi, 9(35), 583-605.

Ocak, A. (2018). Hakları Dengelemek: Unutulma Hakkı İfade Özgürlüğüne Karşı. *Türkiye Adalet Akademisi Dergisi*, 9(33), 507-535.

Salihpaşaoğlu, Y. & Değirmencioğlu, B. (2020). Unutulma Hakkının Bir İnsan Hakkı'na Dönüşme Yolculuğu. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 24(2), 361-388.

Vurgun, Ş. & Akpınar, M. G. (2020). Blokzincir Teknolojisi ve Unutulma Hakkı *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(74), 492-502.

**Elektronik Dergiden Makale**

Hoşnut, Y. (2019). Uluslararası Düzenlemelerde ve Türkiye'de Kişisel Verilerin Korunması. Yeni Medya, (6), 32-45. Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/yenimedya/issue/56862/798023

Şerefoğlu, H. H. (2017). Unutulma Hakkı: Dijitalleşme sürecinde Bilgiye Erişim Özgürlüğünü Tehdit Eder Mi? *Bilgi Sistemleri ve Bilişim Yönetimi: Beklentiler ve Yeni Yaklaşımlar*, (1), 191-212.

Karacan, M. (2020). Unutulma Hakkı ve Güncel Gelişmeler Işığında Türk Hukuku'ndaki Görünümü. *academia.edu*. Erişim Tarihi: 02.02.2021.

**Tezler**

Akyüz B. C. (2019). *Unutulma Hakkı ve Türk Hukuku'ndaki Görünümü*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bozkurt, H. (2019). *Kişisel Verilerin İşlenmesinin Hukuki Boyutu*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Kadir Has Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

Demetoğlu, Ö. G. (2019). *Türk ve Avrupa Birliği Veri Koruma Hukuku Bağlamında Blok Zincir Teknolojisinde Unutulma Hakkı*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Avrupa Birliği Enstitüsü.

Hatipoğlu, S. (2019). *Kişisel Verilerin Korunması ve İdarenin Sorumluluğu*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sözüer, E. (2017). *İnsan Hakları Hukukunda Unutulma Hakkı*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tekin, G. (2020). *Anayasa Hukuku Açısından Unutulma Hakkı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tok, G. (2020). *İnternette Unutulma Hakkı*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Turhan, M. A. (2018). *Kişiliğin Korunması ve Veri Koruma Hukuku Kapsamında Unutulma Hakkı*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Medipol Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.



Uzun, B. F. (2016). *Türk Hukukunda Kişisel Verilerin Korunmasına Genel Bir Bakış*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yavuz, C. (2016). *Unutulma Hakkı*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıldız, T. (2019). *Kişilik Hakları Açısından Unutulma Hakkı*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Çankaya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

**Web Siteleri**

https://insanhaklarimerkezi.bilgi.edu.tr Erişim Tarihi: 02.02.2021

https://okyayevren.com/yayinlar/unutulma-hakki-ve-hukuki-dayanaklari Erişim Tarihi: 02.02.2021

https://www.kvkk.gov.tr, Erişim Tarihi: 10.01.2021

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ MATEMATİK EĞİTİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ[1]

**Begümhan YÜKSEL[2]**

## Öz

Beyin gelişiminin ve öğrenmenin en hızlı olduğu yılları kapsayan erken çocukluk döneminde verilen eğitimin kritik önemi vardır. İlköğretim sürecinde verilen matematik eğitiminin temelleri de bu dönemde atılmaktadır. Dolayısıyla matematik eğitimine yönelik erken çocukluk döneminde atılan temel ne kadar güçlü olursa çocuğun ilerleyen yaşamında güçlü bir matematiksel algıya sahip olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda bu çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının matematik eğitimine yönelik görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nicel araştırma desenlerinden betimsel tarama modeli uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Akdeniz Üniversite Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı'nda 3. ve 4. sınıfta öğrenim görmekte olan 220 okul öncesi öğretmen adayı oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" ve Güven vd. (2013) tarafından geliştirilen, 32 maddeden oluşan "Matematik Öğretimi, Öğrenimi ve İnançlar Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek, matematiksel öğrenme, matematiksel öğrenmede yetenek-gelişim ve yaşa uygunluk, matematiğin doğası, müfredat, öğretmen yeterliliği ve öğretme ve öğretmenin rolü alt boyutlarından oluşmaktadır (Güven vd., 2013). Verilerin analizinde, katılımcıların matematik, matematik öğretimi ve matematik öğrenimine yönelik görüşlerini saptamak için ölçeğin alt boyutları dikkate alınarak aritmetik ortalama ve standart sapmaya bakılmıştır. Çalışma sonucunda katılımcıların matematiksel öğrenme, matematiksel öğrenmede yetenek, gelişim ve yaşa uygunluk, müfredat, öğretmen yeterliliği ve öğretme-öğretmenin rolü alt boyutları ve ölçek genelinde görüşlerinin orta düzeyde olduğu, matematiğim doğası alt boyutunda ise yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Matematik eğitimi, Okul öncesi, Öğretmen adayı, Öğretmen yeterliliği



[1]Tam metin yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %100

[2]Dr. Öğretim Üyesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, byellice@akdeniz.edu.tr, Orcid: 0000-0002-0869-9157

# Investigation of Pre-School Teacher Candidates' Opinions about Math Education

## Abstract

The education given in early childhood, which covers the fastest years of brain development and learning, is of critical importance. The foundations of mathematics education given in primary education are also laid in this period. Therefore, it is thought that the stronger the foundation laid in early childhood for mathematics education, the stronger the child will have a strong mathematical perception in later life. In this context, it is aimed to examine the opinions of pre-school teacher candidates on mathematics education in this study. Descriptive survey model, one of the quantitative research designs, was applied in the research. The study group of the research consists of 220 pre-school teacher candidates who are studying in the 3rd and 4th grade in the Preschool Education Department of the Akdeniz University Faculty of Education in the 2019-2020 academic year. The "Personal Information Form" prepared by the researcher and the "Mathematics Teaching, Learning and Beliefs Scale" consisting of 32 items developed by Güven et al. (2013) were used for data collection. The scale consists of the sub-dimensions of mathematical learning, ability-development in mathematical learning and age appropriateness, the nature of mathematics, curriculum, teacher competence, and the role of teaching and teacher (Güven et al., 2013). In the analysis of the data, the arithmetic mean and standard deviation were examined by taking into account the sub-dimensions of the scale in order to determine the beliefs of the participants about mathematics, mathematics teaching and mathematics learning. As a result of the study, it was determined that the participants' views on mathematical learning, ability in mathematical learning, development and age appropriateness, curriculum, teacher efficacy and the role of teacher-teacher and in the overall scale were moderate, and high in the nature of mathematics sub-dimension.

**Keywords:** Mathematics education, Preschool, Teacher candidate, Teacher efficacy



## GİRİŞ

Doğumdan ilkokula kadar geçen süreyi kapsayan, gelişim ve öğrenmenin temelinin atıldığı okul öncesi dönemde verilen eğimin kalitesi çocuğun bütün gelişim alanlarında var olan performansını en üst seviyeye çıkarma ve geleceğe hazırlama açısından büyük önem arz etmektedir. Hayatın "sihirli yılları" (Oktay, 2004) olarak tanımlanan okul öncesi dönemde verilen eğitimin niteliği ve sunulan imkânlar çocuğun geleceğe donanımlı bir şekilde hazırlanması açısından kritik öneme sahiptir. Çocukların gelişim özelliklerine ve bireysel ihtiyaçlarına göre şekillenen okul öncesi eğitimin amaçlarından biri de çocukların ilkokula hazır olmalarındaki temel bilgi ve becerilerin kazandırılmasıdır (MEB, 2013). Erken çocukluk döneminde temelleri atılması gereken önemli bir alan da matematik alanıdır.

Son yıllarda yapılan araştırmalarda okul öncesi dönemde matematik eğitimine yapılan vurgunun giderek arttığı dikkat çekmektedir (Baki ve Hacısalihoğlu Karadeniz, 2013; Brown vd., 2008; Çiltaş vd., 2012; Pekince ve Avcı, 2016; Unutkan, 2007; Zehir vd., 2019). Şüphesiz okul öncesi dönemde matematik eğitimine ilginin bu denli artmasının nedeni, matematiğe ilişkin temel bilgi ve becerilerin bu dönemde atılıyor olmasıdır. Matematik, genel algının aksine sayılar, semboller ve hesaplamalar dışında gündelik yaşantımızda da sıklıkla yer verdiğimiz, hayatı kolaylaştıran miktar, ölçü, zaman, grafik oluşturma, problem çözme gibi hayatın her alanında var olan birçok kavramı içeren bir alandır. Matematiğin kapsadığı bu terimler çocukların çevrelerine ilişkin algılarının ve üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesine destek olmakta ve günlük yaşamda karşılaştıkları sorunları çözmelerinde önemli rol oynamaktadır (Karataş vd., 2017; National Research Council, 2009). Okul öncesi dönemde edinilen matematik becerileri çocukların gelecek yıllardaki matematik öğrenimini ve akademik başarılarını etkilemekte, ilkokul yıllarında matematik korkusu oluşmasını engelleyerek matematiğe karşı olumlu tutum geliştirmelerini de sağlamaktadır (Ginsburg vd., 2008; Duncan vd., 2007; Henniger, 1987; Mazzocco ve Thompson, 2005). Güven (2000) de okulda verilen yazılı sembollere dayanan formal matematiğin temellerinin okul öncesi dönemde kazanılan informal bilgilere dayandığını belirtmiştir. Araştırmalar, okul öncesi dönemde alınan nitelikli matematik eğitiminin ilköğretimde matematik öğreniminde oluşabilecek öğrenme güçlüklerinin önüne geçtiğini de ortaya koymaktadır (Fuson vd., 1997; Ginsburg vd., 2008; Hiebert ve Wearne, 1993).



Okul öncesi öğretmenleri uygun eğitim programı hazırlayarak çocukların öğrenme ortamlarına yön veren kişilerdir. Baki ve Hacısalihoğlu Karadeniz (2013), mükemmel hazırlanmış bir programın başarılı olmasında programı uygulayacak öğretmenlerin önemli etkisi olduğunu vurgulamışlardır. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin matematiğin doğası, öğrenimi ve öğretimine ilişkin görüşleri ve yetkinlik inançlarının çocukların matematik temellerinin atılmasında ve matematiği sevmelerinde önemli olduğu söylenebilir. Klibanoff ve Levine (2006) öğretmenlerin matematik öğretimi ile ilgili tutum ve inançlarının matematik eğitimine ilişkin başarılarını doğrudan etkilediğine dikkat çekmiştir. Bu bağlamda gelecekte öğretmenlik yapacak okul öncesi öğretmen adaylarının matematiğin doğasını tanıma, yaşam içerisindeki öneminin farkında olma ve matematik öğrenme-öğretmeye ilişkin görüş ve inançlarının incelenmesinin alan yazına önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Noyes (2004) de öğretmen eğitimi çalışmalarının temel amaçlarından birinin öğretmen adaylarının inanç, eğilim ve mesleki uygulamalarını belirlemek olduğuna dikkat çekerek, öğretmen adayları ile yapılan çalışmaların önemini vurgulamıştır. Bu bilgilerden yola çıkarak bu çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının matematik, matematik öğretimi ve matematik öğrenimine yönelik görüş ve inançlarının incelemesi amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik şu sorulara yanıt aranmıştır;

Okul öncesi öğretmen adaylarının,

a) **matematiksel öğrenmeye yönelik** inanç ve görüşleri ne düzeydedir?

b) **matematiksel öğrenmede yetenek-gelişim ve yaşa uygunluk yönelik** inanç ve görüşleri ne düzeydedir?

c) **matematiğin doğasına** ilişkin inanç ve görüşleri ne düzeydedir?

d) **okul öncesi müfredatındaki matematiğe** yönelik görüşleri ne düzeydedir?

e) **öğretmen yeterliliklerine yönelik** inanç ve görüşleri ne düzeydedir?

f) **matematikte öğretmenin rolüne yönelik** inanç ve görüşleri ne düzeydedir?

## YÖNTEM

### Araştırma Modeli

Okul öncesi öğretmen adaylarının matematik, matematik öğretimi ve matematik öğrenimine yönelik görüş ve inançlarını belirlemek amacıyla yapılan bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelindedir. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2005).



### Çalışma Grubu

Çalışma grubu, 2019-2020 Eğitim-öğretim yılında Akdeniz Üniversite Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı'nda 3. ve 4. sınıfta öğrenim görmekte olan 220 öğretmen adayından oluşmaktadır. Çalışma grubu, kolay ulaşılabilirlik ve gönüllülük esas alınarak seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi ile oluşturulmuştur. Araştırmaya katılan 220 okul öncesi öğretmen adayının cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde %70.9 (n=156) kadın, %29.1'inin (n=64) erkek olduğu tespit edilmiştir.

### Veri Toplama Araçları

Çalışmanın verileri araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" ve Güven vd. (2013) tarafından okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının matematik öğrenimi ve matematik öğretimine yönelik görüş ve inançlarını belirlemek amacıyla geliştirilen "Matematik Öğretimi, Öğrenimi ve İnançlar Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Ölçek 32 maddeden, altı alt boyuttan oluşmaktadır. Matematiksel öğrenme alt boyutu 4, matematiksel öğrenmede yetenek-gelişim ve yaşa uygunluk alt boyutu 9, matematiğin doğası alt boyutu 2, müfredat alt boyutu 6, öğretmen yeterliliği alt boyutu 7 ve öğretme ve öğretmenin rolü alt boyutu 4 maddeyle ölçülmektedir (Güven vd., 2013). Ölçeğin tamamının Cronbach Alfa değeri .91'dir.

**Verilerin Analizi**

Araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının matematik öğrenimi ve matematik öğretimine yönelik görüş ve inançlarını saptamak için ölçeğin alt boyutları dikkate alınarak aritmetik ortalama, standart sapmaya bakılmıştır. Katılımcıların ölçekten aldıkları puanların ortalamaları değerlendirilirken Tekin'in (2002) "dizi genişliği/grup sayısı" formülü göz önüne alınmış ve 1.00-1.80 aralığı "Çok düşük"; 1.81-2.60 aralığı "Düşük"; 2.61-3.40 aralığı "Orta"; 3.41- 4.20 aralığı "Yüksek" ve 4.21-5.00 aralığı "Çok yüksek" olarak kabul edilmiştir.

## BULGULAR

Okul öncesi öğretmenlerinin matematik öğretimi ve matematik öğrenimine ilişkin görüş ve inançlarını belirlemek amacıyla yapılan analiz sonuçları aşağıda sunulmuştur. Tablo 1'de katılımcıların Matematik Öğretimi, Öğrenimi ve İnançlar Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları yer almaktadır.

Tablo 1

Katılımcıların Matematik Öğretimi ve Öğrenimine İlişkin Görüş ve İnançlarına İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri



| ***Boyutlar(n= 220)*** | **x̄** | **SS** |
|---|---|---|
| Matematiksel öğrenme | 3.30 | .68792 |
| Matematiksel öğrenmede yetenek, gelişim ve yaşa uygunluk | 3.37 | .62057 |
| Matematiğin doğası | 4.10 | .85030 |
| Müfredat | 3.33 | .65814 |
| Öğretmen yeterliliği | 2.80 | .60270 |
| Öğretme ve öğretmenin rolü | 3.40 | .66226 |

| | | |
|---|---|---|
| Genel | 3.39 | .52078 |

Katılımcıların Matematik Öğretimi ve Öğrenimine ilişkin görüş ve inançlarına ilişkin bulgular incelendiğinde; *Matematiksel öğrenme* ($\bar{x}$=3.30), *Matematiksel öğrenmede yetenek, gelişim ve yaşa uygunluk* ($\bar{x}$=3.77), *Müfredat* ($\bar{x}$=3.33), *Öğretmen yeterliliği* ($\bar{x}$=2.80), *Öğretme ve öğretmenin rolü* ($\bar{x}$=3.40) alt boyutlarına ve ölçek geneline ilişkin ($\bar{x}$=3.39) puan ortalamalarının orta düzeyde olduğu, *Matematiğim doğası* ($\bar{x}$=4.10) alt boyutunda ise yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

## SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının matematik öğretimi ve matematik öğrenimine yönelik görüş ve inançları incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde okul öncesi öğretmen adaylarının matematiğin doğası alt boyutunda en yüksek puan ortalamasına sahip oldukları tespit edilmiştir. Balı vd. (2004) okul öncesi öğretmen adaylarının matematik hakkındaki inançlarını inceledikleri araştırmalarında benzer bir bulguya ulaşarak, aday öğretmenlerin matematiğin günlük hayatta kullanılan birçok beceriyi kapsadığına yönelik görüşe sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Umay (2003) da farklı alanlarda öğrenim gören okul öncesi öğretmen adayları ile yaptığı çalışma sonucunda benzer bir sonuca ulaşmıştır. Thompson (1992) öğretmenin matematiğin doğasına ilişkin inançlarının, matematiği öğretme ve öğrenme ile ilgili inançlarına temel oluşturduğunu belirtmiştir. Matematik hayatının her alanında aktif bir şekilde kullanılan, hayatı kolaylaştıran bilgi ve becerileri içermektedir (Çelik, 2015; Ginsburg vd., 2003; Starkey vd., 2004). Katılımcıların matematiğin doğasına ilişkin farkındalıklarının yüksek olmasının nedeni matematik kavramlarının günlük hayatın birçok alanında yer alması ve kullanılması olarak düşünülebilir.



Bununla beraber okul öncesi öğretmen adaylarının ölçeğin matematiksel öğrenme boyutunda orta düzeyde görüşe sahip oldukları belirlenmiştir. Bu sonuç, okul öncesi dönemdeki çocuklara matematiğe ilişkin bilgi ve becerilerin gerçek deneyimsel yaşantılar, yaparak yaşayarak öğrenme olanakları ve akran etkileşimli oyunlar aracılığıyla verilmesi yönünde öğretmen adaylarının yüksek düzeyde görüşe sahip olmasalar da farkındalıklarının olduğunu göstermektedir. Kilpatrick vd. (2001) yaptıkları bir araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının öğrencilik yıllarında yeterli matematik öğretimi bilgisine sahip olamadıklarını ve matematiğe karşı olumlu tutumlar geliştiremediklerini belirlemiştir. Hâlbuki okul öncesi dönemde çocukların ilgi ve merakları temelinde yapılandırılan, yaparak-yaşayarak bilgiye ulaştıkları öğrenme ortamları çocukların gelişimleri açısından çok önemlidir. Bununla beraber tüm gelişim alanlarında olduğu gibi bilişsel bir beceri olan matematik becerilerinin kazanılmasında da yaparak-yaşayarak bilgi edinilmesine fırsat sunan öğrenme ortamlarındaki deneyimler önemlidir.

Aktaş Arnas (2005) da erken çocukluk eğitiminde çocuklara bilginin doğrudan aktarıldığı bir eğitim yerine merak ettikleri konuda soru sordukları, araştırma yaptıkları, yaparak-yaşayarak denemeler yaptıkları öğrenme ortamları sunulmasının gerekliliğine ve önemine dikkat çekmiştir. Çocuklar günlük yaşantılarında nesnelerle olan deneyimleri sonucu basitten karmaşığa, somuttan soyuta doğru ilk matematiksel becerilerini edinmeye başlar. Çocuklar gündelik yaşantılarındaki deneyimlerinde matematiğe ilişkin birçok bilgi ve beceriyi edinmektedirler (Gallenstein, 2005). Örneğin; oyuncaklarını paylaşırken, eşyaları büyüklüklerine göre ayırırken, sınıfta kaç çocuk olduğunu sayarken matematiğe ilişkin kavram ve becerileri doğal yollarla öğrenirler. Çalışmada ulaşılan bu sonuç, öğretmen adaylarının erken çocuklukta matematik becerilerinin gelişmesinde aktif öğrenme ortamlarının sunulması gerektiğinin orta düzeyde de olsa farkında olduklarını göstermekle birlikte erken çocukluğun bilişsel becerilerin edinilmesinde duyarlı dönem olduğu dikkate alındığında bu becerilerin kazandırılmasında rol alan öğretmenlerin matematik öğretimine ilişkin daha çok bilgi sahibi olmaları gerektiği düşünülmektedir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç ise matematiksel öğrenmede yetenek-gelişim ve yaşa uygunluk boyutunda katılımcıların orta düzeyde görüşe sahip olmalarıdır. Bu sonuç, katılımcıların okul öncesi eğitimde uygun ortamlar sağlamanın yanı sıra matematik becerilerinin edinilmesinde yaş ve bireysel özelliklerin dikkate alınması gerektiği inancına sahip olduklarını göstermektedir. Avcı (2015) çocukların okul öncesi eğitimde matematik becerilerinin geliştirilmesinde, çocukların yaş ve gelişim özelliklerine göre uygulamaların önemine dikkat çekmektedir. Arı (2005) da okul öncesi eğitimde çocuklara sunulan etkinliklerin çocukların bireysel farklılıklarının dikkate alınarak tüm gelişim alanlarını destekleyecek şekilde hazırlanması gerektiğini belirtmiştir. Ülkemizde uygulanan mevcut okul öncesi eğitim programının MEB (2013) çocuk merkezli olma özelliği de dikkate alındığında okul öncesi öğretmen adaylarının her çocuğun bireysel yetenek, ilgi ve gereksinimlerinin farklılık gösterdiğinin bilincinde eğitsel planlamaların yapılması gerektiğinin farkında olması beklenmektedir. Bu bağlamda katılımcıların matematik etkinliklerinin hazırlanmasında çocukların yaş ve gelişim özelliklerinin yanı sıra bireysel yetenek ve ilgilerinin de dikkate alınmasına yönelik farkındalıklarının artırılması gerektiği düşünülmektedir.



Katılımcıların müfredat alt boyutunda da orta düzeyde görüşe sahip oldukları belirlenmiştir. Bu sonuca göre öğretmen adaylarının okul öncesi eğitim programında matematik becerilerine yer verilmesi gerektiğini düşündükleri, özellikle sayma becerilerinin olması gerektiği inancına sahip oldukları söylenebilir. Tarım ve Bulut (2005) da okul öncesi öğretmenlerinin matematiğe yönelik tutum ve algılarını belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin çoğunun matematik etkinliklerini sayı ve şekillerden ibaret hazırladıklarını belirlemişlerdir. Okul öncesi dönem çocuklarının ilköğretime hazır olmaları için gerekli olan kavram ve beceriler, sayı kavramına ek olarak şekil, ölçüm, zaman, mekân, basit artırma-eksiltme işlemleri, grafik oluşturma gibi becerilerdir (MEB, 2013; Oktay ve Unutkan, 2003; Umay, 2003). Bu kavramların çocuklarda bilişsel süreçlerin gelişmesinde ve ileriki yaşamında matematik eğitimine ilişkin temellerin atılmasında önemli olduğu vurgulanmaktadır (Avcı, 2015). Okul öncesi dönemde

verilen matematik eğitiminin çocuklarda sınıflandırma, eşleştirme, sıralama, örüntü oluşturma, problem çözme gibi pek çok bilişsel becerinin gelişmesinde de etkili olduğu kanıtlanmıştır (Akman, 2002; Charlesworth, 2015; Clements ve Sarama, 2014; Copley, 2000; Erdoğan, 2006; Frakes ve Kline, 2000; Jordan vd., 2006; Kesicioğlu vd., 2011; Kurt, 2008; Smith ve Smith, 2009). Bu bağlamdan bakıldığında öğretmen adaylarının sınıflandırma, eşleştirme, örüntü oluşturma, basit toplama-çıkarma, grafik oluşturma, ölçümleme gibi konuların okul öncesi matematik eğitimi kapsamında (MEB, 2013; Umay, 2003) olduğuna ilişkin farkındalıklarının beklenen düzeyde olmadığı söylenebilir. Bu bulgu, öğretmen adaylarının okul öncesinde matematik eğitiminin içeriği konusunda daha kapsamlı bilgiye gereksinimleri olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç ise katılımcıların öğretmenin rolüne ilişkin görüşlerinin orta düzeyde olduğu yönündedir. Bu bulgu öğretmen adaylarının matematik eğitimi sürecinde çocukların bilgi ve deneyimlerini doğal yollarla ifade etmelerine fırsat verecek durumların oluşturulması gerektiğine ilişkin inanca sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Buna ek olarak okul öncesinde matematik eğitiminde orta düzeyde de olsa materyal kullanılması gerektiğinin farkında olduklarını göstermektedir. Öğretmenlerin çocuklara sunduğu matematik yaşantıları, çocukların matematiği anlaması, sevmesi ve kendilerine güvenmeleri açısından önemlidir (Çelik, 2017). Amerikan Ulusal Matematik Öğretmenleri Derneği (NCTM, 2006) okul öncesi dönemde matematik eğitiminde ezberden ziyade çevre, akran, nesne etkileşimi ile anlamlandırabilecekleri yöntemler ile uygulama fırsatlarının sunulmasının gerekliliğini ifade etmektedir. Aktaş Arnas (2005) da okul öncesi dönemdeki çocuklarda mantıksal düşünme ve problem çözme yeteneğinin gelişimi için çocuğun bilişsel becerilerine uygun açık uçlu soruları içeren tekniklerin kullanılmasının gerekliliğine dikkat çekmektedir. Güven vd.'nin (2013) çalışmalarında da oyun, buluş/keşif gibi yöntemlerden yararlanılarak çocuklara doğal ortamların sunulmasının nitelikli matematik becerilerinin gelişmesinde etkili olabileceğine dikkat çekilerek bu yöntemlerin çocukların matematiğe ilişkin olumlu tutum geliştireceği vurgulanmaktadır. Ülkemizde uygulanan mevcut okul öncesi eğitim programı (MEB, 2013) çocuk merkezli bir program olup, öğretmenlerin öğretici oldukları geleneksel öğretmen rolü yerine çocukların gelişim ve bireysel özellikleri temelinde var olan merak duygularını pekiştirerek bilgiye ulaşma yollarını keşfetmelerinde rehberlik ettikleri bir rol yüklemektedir. Bu bağlamdan düşünüldüğünde öğretmen adaylarına lisans eğitimleri sürecinde okul öncesinde matematik eğitiminde pedagojik bilgi ve becerilerin önemine ilişkin farkındalıklarını artıracak daha etkili uygulamaların yapılması gerektiği söylenebilir.



Araştırmada elde edilen bir diğer dikkat çekici bulgu ise katılımcıların matematik öğretmedeki yeterliliğine ilişkin orta düzeyde inanca sahip oldukları yönündedir. Bu sonuç, katılımcıların çocukların matematiğe karşı ilgilerini nasıl yüksek tutabileceklerini, herhangi bir matematik kavramını anlamada güçlük çeken çocukla karşılaştığında nasıl yardım edebileceğini ve matematik eğitiminde aktif öğrenme ortamı hazırlamada kendilerini orta düzeyde de olsa yeterli hissettiklerini göstermektedir. Alan yazın incelendiğinde araştırmadan elde edilen bu sonuç ile benzer bulgular ortaya koyan araştırmalara rastlandığı gibi farklı sonuca ulaşan

çalışmalara da rastlanmıştır. Örneğin Yenilmez (2016) sınıf, matematik ve okul öncesi öğretmenlerinin matematik öz yeterliklerini karşılaştırdığı çalışmada paralel bir bulguya ulaşmış, bütün branşlardaki öğretmen adaylarının öz yeterliklerinin orta düzeyde olduğunu ve okul öncesi öğretmen adaylarının ise en düşük öz yeterliğe sahip adaylar olduğunu belirlenmişlerdir. Brown (2005) okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlikleri ile matematiğin önemi ve matematiğin öğretim uygulamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada öğretmenlerin yapabileceklerine yönelik inançları ile yeterlikleri arasında bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Öte yandan, Aydoğdu ve Peker (2016) yaptıkları bir araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin matematik öz yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu tespit etmişlerdir. Hamurcu (2006) öz-yeterlik inancının bireylerin hedeflerini gerçekleştirme ve istenen performansı elde etmede önemli bir etken olduğuna dikkat çekmektedir. Öğretmenlerin öğretmeye ilişkin inançları çocukların öğrenme motivasyonu etkileyen önemli bir faktördür (Korkmaz, 2004; Şahin vd., 2014). Araştırmalar öğretmenlerin matematik öğretimlerindeki başarılarında matematik eğitimi konusundaki öz yeterlik inançlarının etkili olduğunu, matematik öz-yeterlik inancı yüksek olan öğretmenlerin aktif öğrenme yöntemlerini deneme eğilimlerinin ve matematik etkinlikleri planlama ve uygulama yeterliklerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir (Briley, 2012; Çelik, 2017; Klibanoff ve Levine, 2006; Stipek vd., 2001; Swars vd. 2007; Zehir ve Zehir, 2016). Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin sahip olduğu yetkinlik inançlarının, eğitim ortamını doğrudan etkileyerek çocuğun öğrenmesine ve gelişimine yansıyacağı ve çocuklarda matematiğe ilişkin olumlu tutum geliştirmede etkili olacağı söylenebilir. Dolayısıyla öğretmenlerin öz yeterlilik inancının nitelikli öğrenme ortamlarının düzenlenmesinde belirleyici (Gibson ve Dembo, 1984) olduğu dikkate alındığında okul öncesi öğretmenlerinin yetiştirilmesinde matematik eğitimine ilişkin öz-yeterlik algılarının artırılmasına yönelik bilgi ve becerilerinin güçlendirilmesi gerektiği söylenebilir.



Sonuç olarak, okul öncesi öğretmen adaylarının lisans eğitimlerinde matematik eğitimine ilişkin teorik derslerin ve uygulamaların tekrar gözden geçirilerek öğretmen adaylarının bu konuda desteklenmesinin ileride eğitim verecekleri çocukların matematik temellerinin sağlam bir şekilde atılmasında faydalı olacağı söylenebilir. Bu doğrultuda, okul öncesi öğretmeni yetiştirme programında matematik öğrenme ve öğretmeye yönelik derslerin gözden geçirilerek öğretmen adaylarına daha fazla uygulama yapma imkânı verilebilir. Bununla beraber, öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında uygulama okullarındaki öğretmenlere uygulamaya gelen öğretmen adaylarının yetiştirilmesi konusunda matematik eğitiminde mentorluk eğitimleri düzenlenebilir.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

Akman, B. (2002). Okul öncesi dönemde matematik. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *23*, 244-248.

Aktaş Arnas, Y. (2005). *Okul Öncesi Dönemde Matematik Eğitimi*. Nobel Yayınları.

Arı, M. (2005). *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar.* Morpa.

Avcı, K. (2015). *Okul öncesi eğitimi alan 48-66 aylık çocukların matematik becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Onsekiz Mart Üniversitesi Enstitüye, Çanakkale.

Aydoğdu, B. & Peker, M. (2016). Science and mathematics teaching efficacy beliefs of pre-school teachers. *Universal Journal of Educational Research, 4(*11), 2541-2550.

Baki, A., & Hacısalihoğlu Karadeniz, M. (2013). Okul öncesi eğitim programının matematik uygulama sürecinden yansımalar. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, *21*(2), 619-636.

Balı, G.Ç., Kayhan M., & Polat Z.S. (2004). Okul öncesi öğretmen adaylarının matematik hakkındaki inançları. Matematikçiler Derneği Web Sayfası. Erişim Adresi: http://www.matder.org.tr/okul-oncesi-ogretmen-adaylarinin-matematik-hakkindaki-inanclari/

Briley, J. S. (2012). The relationships among mathematics teaching efficacy, mathematics self-efficacy, and mathematical beliefs for elementary pre-service teachers. *Issues in The Undergraduate Mathematics Preparation Of School Teachers,* 5, 1-13.

Brown, E. T. (2005). The influence of teachers' efficacy and beliefs regarding mathematics instruction in the early childhood classroom. *Journal of Early Childhood Teacher Education, 26*(3), 239-257.

Brown, E. T., Molfese, V. J., & Molfese, P. (2008). Preschool student learning in literacy and mathematics: ımpact of teacher experience, qualifications, and beliefs on an at-risk sample, *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 13, 106–126.

Charlesworth, R. (2015). *Math And Science For Young Children*. Cengage Learning.

Clements, D. H., & Sarama, J. (2014). *Learning And Teaching Early Math: The Learning Trajectories Approach.* Routledge.

Copley, J. V. (2000). *The Young Child And Mathematics*. NAEYC.

Çelik, M. (2015). Anasınıfına Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Matematik Gelişimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 1-18.

Çelik, M. (2017). Okulöncesi öğretmenlerinin erken matematik eğitimine ilişkin öz-yeterlikleri. *International Journal of Turkish Education Sciences, 5*(8), 240-247.

Çiltaş, A., Güler, G., & Sözbilir, M. (2012). Türkiye'de matematik eğitimi araştırmaları: Bir içerik analizi çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12*(1), 565-580.

Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanov, P., Pagani, L. S., Feinstein, L., Engel, M., Brooks-Gunn, J., Sexton, H., Duckworth, K., & Japel, C. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, *43*(6), 1428-1446

Erdoğan, S. (2006). *Altı Yaş Grubu Çocuklarına Drama Yöntemi İle Verilen Matematik Eğitimin Matematik Yeteneğine Etkisinin İncelenmesi.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Fuson, KC, Smith, ST, & Lo Cicero, A. M. (1997). Supporting latino first graders' ten-structured thinking in urban classrooms. *Journal for Research in Mathematics Education*, *28*(6), 738-766.

Frakes, C., & Kline, K. (2000). Teaching young mathematicians: The challenges and rewards. *Teaching children mathematics, 6*(6), 376.

Gallenstein, N. L. (2005). Engaging young children in science and mathematics. *Journal of Elementary Science Education,* 27-41.

Gibson, S., & Dembo, M. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76, 569-582.

Ginsburg, H., Lee, J., & Byod, J. (2008). Mathematics education for young children: What it is and how to promote it. *Society for research in child development*. *Social Policy Report*, 22, 3-22.

Ginsburg, H. P., Greenes, C., & Balfanz, R. (2003). *Big Math for Little Kids*. Dale Seymour Publications.

Güven, Y. (2000). *Erken Çocukluk Döneminde Sezgisel Düşünme Ve Matematik*. Ya-Pa Yayınları.

Güven, B., Karataş, İ., Öztürk, Y., Arslan, S., & Gürsoy, K. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının okul öncesi matematik eğitimine ilişkin inançların belirlenmesine yönelik bir ölçek geliştirme çalışması. *İlköğretim Online, 12*(4).

Hamurcu, H. (2006, Eylül). *Okul öncesi öğretmen adaylarının fen öğretimi hakkındaki görüşleri,* 7.Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Ankara.

Henniger, M. L. (1987). Learning mathematics and science through play. *Childhood Education, 63*(3), 167–171.

Hiebert, J., & Wearne, D. (1993). Instructional tasks, classroom discourse, and students' learning in second-grade arithmetic. *American Educational Research Journal 30*(2), 393-425.

Jordan, N. C., Kaplan, D., Nabors Oláh, L., & Locuniak, M. N. (2006). Number sense growth in kindergarten: A longitudinal investigation of children at risk for mathematics difficulties. *Child development, 77*(1), 153-175.

Karasar, N. (2005) *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.

Karataş, İ., Güven, B., Öztürk, Y., Arslan, S., & Gürsoy, K. (2017). Investigation of pre-school teachers' beliefs about mathematics education in terms of their experience and structure of their education. *Eurasia Journal of Mathematics Science and Technology Education, 13*(3), 673-689.

Kesicioğlu, O. S., Alisinanoğlu, F., & Tuncer, A. T. (2011). Okul öncesi dönem çocukların geometrik şekilleri tanıma düzeylerinin incelenmesi. *İlköğretim Online. 10*(2), 1093-1111.

Klibanoff, R.S. & Levine, S.C. (2006). Preschool children's mathematical knowledge: The effect of teacher "Math Talk". *Developmental Psychology, 42*(1), 59–69.

Kilpatrick, J. J. Swafford, J. & Findell, B. (2001). *Adding it up: helping children learn mathematics*. National Academy Press.



.

Korkmaz, H. (2004). *Fen ve Teknoloji Eğitiminde Alternatif Değerlendirme Yaklaşımı*. Yeryüzü Yayınları.

Kurt, E. (2008). *Raven SPM Plus Testi 5.5-6.5 Yaş Geçerlik, Güvenirlik, Ön Norm Çalışmalarına Göre Üstün Zekâlı Olan ve Olmayan Öğrencilerin Erken Matematik Yeteneklerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Mazzocco, M.M., & Thompson, R.E. (2005), Kindergarten predictors of math learning disability. *Learning Disabilities Research & Practice*, 20, 142-155.

MEB (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı.* MEB.

National Research Council. (2009). *Mathematics Learning İn Early Childhood: Paths Toward Excellence And Equity*. National Academies Press.

NCTM (2006, September). *Curriculum focal points for prekindergarten through grade 8 mathematics: A quest for coherence.* National.

Noyes, A. (2004). Producing mathematics teachers: A sociological perspective. *Teaching Education, 15*(3), 243–256.

Oktay, A. (2004). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem.* Epsilon Yayınları.

Oktay, A., & Unutkan, Ö.P. (2003). İlköğretime hazır oluş ve okul öncesi eğitimle ilköğretimin karşılaştırılması. M. Sevinç (Ed.) *Gelişim Ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar* içinde (s. 145-155). Morpa Kültür Yayınları.

Pekince, P., & Avcı, N. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin erken çocukluk matematiği ile ilgili uygulamaları: etkinlik planlarına nitel bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 24*(5), 2391-2408 .

Smith, S. S., & Smith, S. S. (2009). *Early Childhood Mathematics*. Pearson.

Starkey, P., Klein, A., & Wakeley, A. (2004). Enhancing young children's mathematical knowledge through a pre-kindergarten mathematics intervention. *Early Childhood Research Quarterly* 19, 99–120.

Stipek, D. J., Givvin, K. B., Salmon, J. M., & MacGyvers, V. L. (2001). Teachers' beliefs and practices related to mathematics instruction, *Teaching and Teacher Education*, 17, 213-226.

Swars, S., Hart, L. C., Smith, S. Z., Smith, M. E., & Tolar, T. (2007). A longitudinal study of elementary pre-service teachers' mathematics beliefs and content knowledge. *School Science and Mathematics*, 107, 325-335.



Şahin, Ö., Gökkurt, B. & Soylu, Y.(2014). Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının matematik öğretimi öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22,120-133.

Tarım, K. & Bulut, M. S. (2006). Okul öncesi öğretmenlerinin matematik ve matematik öğretimine ilişkin algı ve tutumları. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3*(32), 152-164.

Tekin, H. (2002). *Eğitimde Ölçme Ve Değerlendirme.* Yargı Yayıncılık.

Thompson, A.G. (1992). Teachers' beliefs and conceptions: A synthesis of the research. D. A. Grouws (Ed.) In *Handbook of Research on Mathematics Teaching and Learning: A Project of The National Council of Teachers of Mathematics.* (pp. 147-164). Macmillan.

Umay, A. (2003). Okul öncesi öğretmen adaylarının matematik öğretmeye ne kadar hazır olduklarına ilişkin bazı ipuçları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 194-203.

Unutkan, Ö. P. (2007). Okul öncesi dönem çocuklarının matematik becerileri açısından ilköğretime hazır bulunuşluğunun incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *32*(32), 243-254.

Yenilmez, K. (2016) Öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlikleri ve matematik öğretimine yönelik öz-yeterliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 324-332.

Zehir, K., & Zehir, H . (2016). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik inanç düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, *2*(2), 104-117.

Zehir, H., Zehir, K., & Yalçın, F. A. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin matematik öğretimi yeterlik inançlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, *5*(1), 1-14.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# İLETİŞİM & KALİTE YÖNETİMİ: SIRADAKİ? ISO 9001:2015 KALİTE YÖNETİM SİSTEMİNİN KURUMSAL İLETİŞİME ETKİSİNİN İNCELENMESİ

**Beste Naz ÖZKAN**[1]

## Öz

Günümüzde şirketler arasındaki rekabet oldukça zorludur. Bu yüzden firmaların kalitesi ve imajı önem kazanmaktadır. Firmaların sektörde kalabilmek için sadece kaliteli ürünlere sahip olması yeterli değildir. Bu süreçte, iç ve dış paydaşların memnuniyetinin sağlanması oldukça önemlidir. Bu makalenin amacı, ISO 9001: 2015 kalite yönetim sistemini kurumsal iletişim açısından incelemektir. Doğru yönetilen kurumsal iletişim çalışmaları ile şirketler tüm paydaşlarının memnuniyetini sağlayabilir ve verimli bir kurumsal imaj yaratabilir. Bu nedenle her süreci kontrol eden ve firmanın yetersiz kalan kısımlarını iyileştiren bir sistem uygulanmalıdır. ISO 9001: 2015 bu sistemlerden biridir. Bu araştırmada kullanılan yöntem, ISO 9001: 2105 kalite yönetim sistemini uygulayan ve uygulamayan firmalarla görüşme yapmak ve aralarında kurum içi iletisim ve kurumsal iletişim açısından bir karşılaştırma yapmaktır. Mevcut görüşmelerin sonuçlarına göre, ISO 9001: 2015'in sadece ürünün kalitesini iyileştirmeye yardımcı olmakla kalmayıp, aynı zamanda iç ve dış paydaşların daha iyi anlaşılmasını sağladığı ve işleyişini geliştirmelerine yardımcı olduğu söylenebilir. Bu araştırmanın sonucunda, söz konusu sistemi kullanmanın firmaların verimliliğinin arttığı ve sektörlerinde daha basarili olduklarından bahsedilebilir.



**Anahtar Kelimeler:** Kurumsal İletişim, Kurum İçi İletişim, Kalite Yönetim Sistemleri, ISO 9001:2015

## Communication & Quality Management: What is next?

## Examination of ISO 9001:2015 Quality Management System's Effects on Organizational Communication

## Abstract

Today, competitiveness between the companies is challenging. Thus, the quality and the image of the companies gain importance. It is not sufficient to have good quality of products to be able to stay in the game. The process should be able to provide the satisfaction of shareholders. The aim of the essay is to examine ISO 9001:2105 quality management system from the point of

[1] Beste Naz Özkan, Corvinus University of Budapest, Doctoral School of Sociology and Communication Science, ozkan.naz@stud.uni-corvinus.hu

organizational communication. With correct organizational communication, companies are able to provide the satisfaction of all shareholders and create an efficient organizational image. Therefore, a system which controls every process and improve the inadequate parts of the company should be implemented. ISO 9001:2015 is one of these systems. The used method of this research is interviewing with companies do apply and do not apply ISO 9001:2105 quality management system and make a comparison between them from the points of internal and organizational communication. According to the results of the current interviews, it can be stated that ISO 9001:2015 does not only help to improve the quality of the product, but it also provides a better understanding on internal and external shareholders and helps them enhance the functioning of the company. Therefore, it can be mentioned that using this mentioned system increases the efficiency and productivity of the company.

**Keywords:** Organizational Communication, Internal Communication, Quality Management Systems, ISO 9001:2015

## INTRODUCTION

The present essay will be focusing on the evaluation of ISO 9001:2015 quality management system criterions from the point of organizational communication. The focus of total quality management is to improve the quality of every process within the organization. In this research, the main focus will be organizational communication. As it is stated previously, considerable competition can be observed between companies and every company has to prove their quality in order to survive. This quality concept is not only about the quality of goods or services. If an organization does not give value to its internal and external partners and focuses only on the product, it becomes unsuccessful and cannot stand on through the competition. This time, the success of companies has been evaluated with different variables. Some of them are the value that it gives to their employees, corporate structure, organizational communication, organizational culture and social responsibilities of business. At this point, ISO 9001:2015 quality management system steps to the scene. Without a system, an organization, however major or minor it shall be, cannot achieve these successes. Organizations have to establish a system and have to make a plan for further steps. One of the most crucial aspects of these steps is the controlling level. Because even if an organization follows a system, if there is no controlling part, the system cannot work. The structure of the system has to be established based on this concept. The organization should see what the negative and positive sides that it has are, and it must endeavor to improve the negative parts, and try to keep the positive parts at the same level. That is how an organization can reach overall success.

**Organizational Communication**

Özgün defines organizational communication as; it is the communication process that takes place within certain rules in order to ensure coordination, information flow, motivation, integration, evaluation, training, decision making and control among the departments and elements that build the organization, within the production and management process required for the institutions to achieve and operate their goals and objectives (Özgün, 2019). Organizational communication is a way of structuring the flow of information within the organization to define the titles and be aware of the employees' decisions and thoughts. It is an essential part of the organization because without correct organizational communication, a company cannot reach its success and aims. To define internal organizational communication, it can be stated that internal business communication refers to the communication between people who are employed in an organization or between components of an organization or between management and employees. Internal organization communication contains all communicative and information activities among the members of an organization (Stevanovic, Gmitrović, 2015). The author of the present essay suggests that internal communication in a company detects an essential communication network of a company. When the strong network has been built, it ensures the best productivity of the employees. And this productivity also reflects the quality of the product or service. The proper functioning of internal communication relates to the flow of information between employees and managers. As we take into account the hierarchical structure in a company, this flow of information becomes more important. When the correct and sufficient information is not given to employees, the quality of the product or service would be decreased. At the same time, the relationship between managers and employees gains much more importance with internal organizational communication. The managers' way of communication affects the motivation of employees. For that reason, communication must constitute the correct and solid direction. Employees must know the definition, the duration of their job and their department. If the company does not give these specifications, the motivation decreases and the work relays. Employees of the company are the internal shareholders. If a definition is given to the concept of shareholder, we can tell the actors who influence the activities of the company and who are influenced. A company has a responsibility towards its shareholders, and it must point them out in new decisions. So, the employees are the internal shareholders of the company. Therefore, the company has a responsibility towards its employees. At this point the internal organizational communication has major importance. In addition to that, organizational communication helps to adopt the organizational culture and organizational identity by internal and external shareholders. The concept of organizational identity was introduced by Albert and Whetten in 1985. Based on their empirical research results, they suggested that organizational identity embodies the characteristics of an organization that its members perceive to be central, distinctive and enduring (or continuing) in an organization when the past, present and the future is taken into account (Puusa, 2006). Therefore organizational identity basically refers to the most well-known and used features of the organization. The present thesis supports the view that organizational identity is

about a company's internal and external expressions. Organizational identity influences employees and also external shareholders, such as customers. Because if a company has a strong organizational identity and is aware of how to show that, it builds loyalty from the point of the customer. The elements of organizational identity can be defined as the company's building, building's neighborhood, packaging style, and also organization's logo, envelopes, signboard, business cards, brochures, agendas etc. So, all of these elements affect and help to build a strong organizational identity. This essay suggests that in an organization, there should be a correct organizational and internal communication. Otherwise, employees are not able to understand their tasks, that the authorities expect from them and in what structure they should complete the task. This incorrect situation eventually influences the quality of work. At the end, the organization would have unmotivated employees, unmotivated managers, unsatisfied customers and shareholders. For that reason, effective organizational communication is very important in an organization. The author of the present essay states that firstly, the flow of information should be defined at the first place. An employee should know where the task comes from and who the responsible manager is. Internal communication takes place at that point. A company should decide the formal or informal communication in the first place. Because that decision has a big effect on organizational and internal communication and organizational culture. Employees should be aware of their responsibilities and to whom they report. If an organization does not define these points, it can create a huge incomprehensible situation and this situation would affect employees well. The point is that organizational communication reflects the organization's image. It has to be given to the employees in the first place and try to make them understand and adopt this concept. The adoption takes time, firstly employees have to see the organization's structure, the directors and afterwards they can start to understand that this concept is not only for the company, it is also for the employees. Because without effective organizational communication, managers are not able to understand if the employees are satisfied, or not satisfied with the company, with their tasks, and with their colleagues.



**Total Quality Management and ISO 9001:2015 Quality Management Standard**

If there is an elaboration about communication in a company, quality has to be considered too, since it influences the information flow, the productivity, the employees and the shareholders. The quality part of the company can be examined by ISO 9001:2015 quality management systems and the connection to these systems from the point of organizational communication. According to the Oxford Dictionary, quality is "The standard of something as measured against other things of a similar kind; the degree of excellence of something". As it has stated, quality is a degree which describes the level of excellency. Total quality management puts the quality into the focus point in an organization. It tries to integrate all the employees to the participation of the organization. Quality management principles determine the attitude of the enterprise and its

employees to general problems of the quality. Quality management principles have an effect on quality in a long range and they define the strategy of improvement. Principles are establishing main objectives and tasks of quality policy. By the virtue of the principles, every action in the company is justified and directed. Principles can constitute the set of pointers concerning shaping relationships in the entire enterprise. They can also be directed at employees in specific departments and enterprises in particular (Misztal, 2010). As stated, the principles of quality management systems basically stand for the goals of the systems in an organization. The author of the present essay suggests that total quality management aims for all the employees without leaving anyone and it connects them to the operation of the organization. The goal of total quality management is not short term, it aims at long term goals. The management's quality is also very important in total quality management. Because all the managers, supervisors influence the quality of the work. The way they behave, the way they communicate with each other or the employees are essential points of the motivation and quality of business life. For that reason, the way behaviour formulates is very important in an organization. A manager should not be the only one who has power. A manager should have leadership skills, he/she should know how to control behaviours. Total quality management is based on the understanding of the customer needs and expectations. These expectations should be met on time. Therefore, the satisfaction of both internal and external customers should be ensured by the organization. Total quality management treats its employees as internal customers. For the satisfaction of foreign customers, employees should be satisfied first. The satisfaction of external customers is the basis of the organization's existence (Çekiç, 2018). TQM focuses on continuous process improvement within organizations; it is imperative that companies offer superior value to customers, and meet their needs (Nguyen, Nagase, 2019).



According to ISO 9001, an organization needs to check the actions and improvements that they have done and then check the results. If the organization did not check the results and provided information after the new changes, they could not measure the quality level before and after the application of the quality management system. After checking the process, the organization needs to act on the results. This process cycle was called PDCA (Plan-Do-Check-Act) cycle, as it is seen on the below in Figure 1. In the "plan" phase, the organization needs to identify the problems. What they need to improve, what they need to change and what the negative parts are which affect the company. The organization needs to improve the positive parts and change the negative parts in the "do" phase. As it is mentioned before, without checking the results, the changes that have been done are not efficient and beneficial for the company. For that reason, the so called "check" phase is very important. It gives the results of the improvement and changes and gives the chance to see before and after phases of the company. The "Act" phase gives the organization the point which learnt through this process.




Figure 1: Plan-Do-Check-Act Cycle. (https://kanbanize.com/leanmanagement/improvement/what-is-pdca-cycle / Date of Access: 13.11.2020)



In other words, the cycle starts with the Plan step. This involves identifying a goal or purpose or a problem, formulating a theory, defining success metrics and putting a plan into action. These activities are included in the Do step, in which the components of the plan are implemented, for example producing a product. Secondly, comes the check (Study) step, the results are being controlled during the process, and the plan's success. Also, it is a step which checks the improvement of the problematic areas. The Act step closes the cycle, integrating the learning generated by the entire process, which can be used to achieve the goal, change methods or even reformulate a theory altogether. These all four steps are repeated over and over as part of a never-ending cycle of continual improvement (Patel, Desphande, 2017).

**Relationship between ISO 9001:2015 Quality Management Systems and Organizational Communication**

Total quality management aims for the satisfaction of the customers, the employees and other shareholders. Therefore, the employees are one of the most important parts in total quality management. Without the motivation and satisfaction of employees, the job cannot be done perfectly and the quality of work decreases. At one point, the satisfaction of employees depends

on the organizational communication because it gets affected by the internal communication and information flow. ISO 9001:2015 is the recent updated version of quality management standard. ISO 9001:2015 provides a continuous improvement to a company with a quality management system. Its goal is to ensure the quality in every process of the organization's structure, from the very beginning to the end. ISO 9001:2015 adopts the process approach and it aims for the satisfaction of all internal and external shareholders. It tries to ensure the quality in every department and every step that the company has. Organisations adopt TQM in hopes of improving efficiency, reliability and quality as well as in support of performance and productivity goals (Dubey, Gunasekaran, Childe, Papadopoulos, Hazen, Roubaud, 2018) The aim of ISO 9001:2015 is to improve the quality of the product/service and to minimize the cost of the company. It is not only about the product improvement; it is all about the process improvement. That is how the management systems, the leaders, the satisfaction of employees and customers come into the scene. ISO 9001:2015 aims at the continuous improvement in the organization. To provide that aim, it suggests the quality improvement in the organization from the top management to the customers. ISO 9001:2015 quality management system gives effort to the goal to reach the top excellency for the organization. It aims to increase the performance of each department of the organization and at the end to reach the top quality with all the members of the organization. According to ISO 9001, the participation of all the members of the organization in the decision-making steps is very important. Quality management systems do not avoid any of the members. Also, one of the most important parts in ISO 9001 is flow of information. If the flow of information is not correct between the employees and managers, the system cannot not work. Therefore, the communication styles should be definite from the very beginning and this communication style should be defined by a correct organizational and internal communication. The efforts of top management in Total Quality Management are essential but not sufficient for success. Management should ensure transparency to help all employees adopt a total quality approach. Ensuring the full participation of employees is very important in terms of using the creativity and priority of the person on certain issues. Employees who have the opportunity to discuss their thoughts and ideas in a healthy communication environment and participate in decisions will be able to add quality to the quality of the work done using their creativity (Bilen, Sitki, 2020)



## METHODOLOGY

The present essay examines the findings of the literature review with the practical part of the research. The methodology of this research was chosen to be qualitative interviews. The author of the present essay has completed six interviews with different companies for data collection. Half of these companies currently have ISO 9001:2015 in their sense, and the other half do not have ISO 9001:2015 system. There will be a comparison between the companies which were interviewed from the point of ISO 9001:2015 and its effects on organizational communication.

First company is an international company which provides innovative supply chain solutions to its customers. Their main activities are supply chain management and logistic providing. It has around 2000 branches all over the world and they are one of the main land transport providers in Europe, within 430 locations. The second company is a university. It was founded in 1997, in Turkey. It is a foundation university which continues its operation in Istanbul. They have 914 employees in total with academic and administrative personnel. Third company's main business area is AIM and navigation service providing. They have around 50 employees in total in two centers. It has multiple international employees from different nationalities besides Spanish and German, such as Greek, Czeck and Estonian. Fourth company is an NGO which is based in the United Kingdom. It works in almost 50 countries to ensure that the voice of minorities is heard. Fifth organization is again an NGO which is a learning experience provider for young people with learning difficulties, secondary school students before their career choice, university students trying to find their calling, teachers hungry for innovative pedagogical methods. The last organization was founded in Hungary in 2012. It is a wholesaler of fresh fruit and vegetables in the Hungarian wholesale market in Budapest.

There are 18 interview questions for the companies which have the ISO 9001:2015 system. First three questions were about the features of the companies, for example "When was the company founded?" and "How many employees do you have?". After the questions about ISO 9001:2015 system and organizational communication comes into the scene. The purpose of these questions is to understand how ISO 9001:2015 quality management system influences the structure of the companies from the point of organizational communication. 15 questions of the interviews are supposed to examine and evaluate the effect of quality management systems on organizational communication which mostly includes corporate culture and internal communication structure of the organization. For instance, "What are the benefits of using ISO 9001: 2015 quality management system for your business?" or "Do you consider ISO 9001: 2015 quality management system as a help for correct organizational communication?". These questions help to understand which kind of differences a company had after the implementation of ISO 9001:2015 quality management system and how these changes influenced the organizational communication actions and structure in the company. There are 12 interview questions for the companies which do not have the ISO 9001:2015 system. The first three questions are the same with the other group to understand the features of the companies. The other questions are about to see why these companies did not choose to implement the ISO 9001:2015 quality management system and how they think about the system. For example, the question of "Do you think it would be beneficial if you would have ISO 9001: 2015 quality management system as a help for correct organizational communication?" is asked to understand the perception of the companies about the ISO 9001:2015 system and how they think about the beneficial parts of the system on the organizational communication structure.

**FINDINGS**

According to the interviews that have been conducted, the author of the present essay states that the ISO 9001:2015 quality management system usually works efficiently within companies. It helps employees of the organization to be more motivated and it increases the working performance because it avoids the confusions in the organization such as job descriptions, documentation problems, communication issues. For the organizations, it is a very important point to understand that ISO 9001:2015 is not a product development system, it is a process improvement approach, and it always suggests the continuous improvement and quality in the organization. Thus, the companies which implemented the system believe that it is very efficient also from the point of internal and organizational communication. Firstly, it affects the organizational image and reputation of the company in the market. Secondly, by the virtue of supporting the communication flow and defining the communication styles in the organization, employees do know what they would do and to whom they would report, so there would not be a difficulty between the staff and the managers. Also, ISO 9001:2015 supports the adoption of organizational culture from the side of all of the employees, because it states that without the participation of the staff, processes would not work efficiently, so companies can only ensure the participation of the employees with common belief and values. For that reason, organizational culture has an important role during the implementation of ISO 9001:2015 quality management system. All of the companies have different values, so it is necessary to define them from the very beginning and be specific about them. As it is mentioned before, organizational communication and internal communication come into the scene at this point. The activities of organizational communication should be defined efficiently for the personnels because without an effective communication flow in the organization, employees cannot be motivated, and it affects their performance, so it affects the quality of the work. Organizational communication is a communication process within the departments of the company to assure the aims and goals of the organization. This process contains trainings, organizations, communication flow, control and so on. At this point, ISO 9001:2015 provides to the organizations with a correct system to build a successful organizational communication which affects the goals of the company. Regarding the opinions from the interviewed companies which do not have the system, it can be said that small size organizations usually do not tend to implement this system because it is easier for them to build a correct system in a small organization. Or sometimes companies believe the system is not relevant to their way of working. Even though ISO 9001:2015 has been developed for every type of company, the main problem is that some of the companies think that this system is only for the quality of the service or product. At the end of the interviews, it is seen that ISO 9001:2015 quality management system is efficient for the organizations from the point of organizational communication. And it gives the impression to the companies that without motivated employees, the required quality of work cannot be achieved. To assure motivation, the requirements of ISO 9001:2015 is very essential, for instance the participation of the employees to every process of the business. On the other hand, ISO 9001:2015 improves the documentation and standardization system and it avoids the conflicts and confusions between the employees and managers.

Organizational communication is a crucial part in this system and according to the interviews which were held for this research, the system assures the required qualifications for organizational communication.

## CONCLUSION

The present essay focused on how ISO 9001:2015 quality management system influences the organizational structure of a company and how it affects the employees' motivation and performance regarding taking into consideration organizational communication, internal communication and organizational culture. The aim of the research was to evaluate ISO 9001:2015 principles and criterions from the point of organizational communication and to examine its effects on internal and external shareholders, especially on the employees. For that reason, the methodology of the research is determined as an interview to understand the companies which have, and which do not have the system in their sense. The author of the present essay aimed to understand the beneficial parts of the ISO 9001:2015 system on the companies while interviewing both sides. The generated results from the research and interviews are significant to see that ISO 9001:2015 influences organizational communication and organizational culture in the company and it supports having an efficient organizational structure and relationship with all the shareholders to ensure the quality and continuous improvement in the company. Regarding the essential points of the system, it states that there should be an effective relationship with all of the shareholders of the company but especially with the employees. Focusing on employees and the communication with the employees are one of the important parts in ISO 9001:2015 system. ISO 9001:2015 is a process approach so it is essential to build a structure in the company and follow it. The system always mentions the parts should be improved in the company, and there is a PDCA cycle to see the results of the improvement and control the situation. As it is previously mentioned, ISO 9001:2015 quality management system tries to create a continuous improvement and assurance of the quality for all departments of the company. The author of the present essay states that ISO 9001:2015 has a big impact on organizational communication and organizational culture. Because regarding its sense and its requirements, communication is one of the essential points in the company. To improve the internal communication and provide a correct communication flow between the employees and management, it is necessary to have a structure.

**KAYNAKÇA / REFERENCES**

Bilen, A., & Sitki, A. (2020). The Impact of Total Qualıty Management on Patıent Satısfactıon: A Fıeld Study in the Health Centers of the Syrıans in Gazıantep. *Journal of Arts & Social Sciences*, *7*(1), 11–20.

Çekiç, A. (2018). *ISO 9001:2015 Kalite Yönetim Sisteminin Getirdiği Yenilikler İle EFQM Mükemmellik Modelinin Karşılaştırılması ve İlişkiler Açısından Bir Araştırma* (*Comparison Of EFQM Excellence Model With Innovations Brought By ISO 9001: 2015 Quality Management System*) (Master Thesis), Istanbul Okan University, Turkey

Dubey, R., Gunasekaran, A., Childe, S. J., Papadopoulos, T., Hazen, B. T., & Roubaud, D. (2018). Examining top management commitment to TQM diffusion using institutional and upper echelon theories. *International Journal of Production Research*, *56*(8), 2988–3006.

Misztal, A. (2010). Eight Quality Management Principles - Practical Context, In Borucki A., Pacholski L. (Eds.), *Some Problems and Methods of Ergonomics and Quality Management*, Chapter X, pp.125-136

Nguyen, T. L. H., & Nagase, K. (2019). The influence of total quality management on customer satisfaction. *International Journal of Healthcare Management*, *12*(4), 277 285.

Özgün, D. (2019). *Ofis Dizaynının Kurumsal İletişim Açısından İncelenmesi (Investigation Of Office Design From Corporate Communication)* (Master Thesis). Marmara University, Turkey

Patel, P., Deshpand, V. (2017). Application Of Plan-Do-Check-Act Cycle For Quality And Productivity Improvement - A Review, *International Journal for Research in Applied Science & Engineering Technology*, Vol. 5, No.1, pp.197-201

Puusa, A. (2006). Conducting Research on Organizational Identity, *Electronic Journal of Business Ethics and Organization Studies*, Vol. 11, No. 2

Stevanović, M. , Gmitrović, A. (2015). Importance and Role of Internal Communication in Organizations, *Applied Mechanics and Materials*, Vol.806, pp.302-307

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# YENİ MEKÂNSAL GERÇEKLİK: SANAL GERÇEKLİK TEKNOLOJİLERİNDE İÇ MEKÂN YÜZEY TASARIMI DEĞERLENDİRMESİ[1]

**Betül BİLGE ÖZDAMAR[2]**

## Öz

Teknolojik gelişmeler, insan hayatını kolaylaştırmak amacıyla farklı olanakları da beraberinde getirmiştir. Bu değişim, kullanıcısı olan insanın yaşam biçimini etkilediği gibi, yaşam anlayışını ve dolayısı ile algı sistemlerini de etkilemiş ve değiştirmiştir. 21. Yüzyıl ile gelinen noktada; insanın mekânsal algıya yönelik iki farklı kabulü söz konusu olmaktadır. Yeni kabuller içerisinde gerçek ile sanal dünya ara kesitinde yaşayan insan, sanal kimliğini yaratarak varlığını sürdürme eğilimi göstermiştir. Teknoloji kullanılarak oluşturulan kurgular, sanal gerçeklik kavramını ortaya çıkarmıştır. Var olan yeni gerçeklik algısı, kullanıcıların mekânsal algıları üzerinde de etkili olmuştur. Mekânsal ihtiyaç ve biçimsel karşılıkların yöntem ve etkileşim biçimleri değişmiştir. Kullanıcı ihtiyaçları ve değişen yaşam algılarının oluşturduğu iç mekân tasarımında sanal gerçeklik teknolojisinin kullanılması, yeni mekan algısını da farklılaştırmakta ve dönüştürmektedir. Bu dinamik etkileşim, iç mekân tasarım yaklaşımlarını ve mekânsal yansımalarını yeniden tanımlamakta ve şekillendirmektedir. Çalışmanın amacı sanal gerçeklik teknolojilerinin iç mekân ilişkili yüzey kullanım biçimlerinin belirlenmesi ve mekânsal karşılık değerlerinin aranmasıdır. Bu teknolojilerin kullanım biçim ve çeşitleri belirlenerek, iç mekân yüzey tasarımına etkilerinin ortaya konması amaçlanmıştır. Kullanıcı ve mekân arasında yeni tasarım yaklaşımlarının tanımlanması da çalışmanın alt amaçlarındandır. Çalışmanın sınırlarını sanal gerçeklik teknolojilerinin iç mekân yüzeyleri ile ilişkili donanımları oluşturmaktadır. Araştırmada dikkate alınan bu tip donanımlar esnek yaklaşımlar çerçevesinde ele alınarak, dünyada var olan uygulama örnekleri üzerinden mekânsal yüzeylerin tartışması yapılmıştır. Elde edilen verilerin değerlendirmesinde; sanal gerçeklik teknolojilerinin ağırlıklı olarak, kullanıcı-mekân ilişkisinde süreklilik sağlayan interaktif yüzey tasarımını destekleyici olduğu anlaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Sanal Gerçeklik, İnteraktif Yüzey Tasarımı, Esneklik.



[1] Tam metin yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %100

[2] Dr. Öğretim Üyesi., Başkent Üniversitesi Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü, bbilge@baskent.edu.tr, Orcid: 0000-0002-3897-1596.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# New Spatial Reality: The Evaluation of Interior Surface Design in Virtual Reality Technologies

**Abstract**

Technological developments have brought different possibilities in order to make human life easier. This change not only affected the life style of the user, but also affected and changed the understanding of life and consequently perception systems. At the point of 21st century; there are two different acceptances of human towards spatial perception. Within the new acceptances, human that lives between the real and the virtual world tends to survive by creating his virtual identity. The fictions created by using technology have revealed the concept of virtual reality. The existing new perception of reality has also influenced the spatial perception of the users. Methods and forms of interaction of spatial needs and formal responses have changed. The use of virtual reality technology in interior design, which is formed by user needs and changing life perceptions differentiates and transforms the new perception of space. This dynamic interaction redefines and reformed interior design approaches and spatial reflections. The aim of the study is to determine the interior-related surface usage way of patterns of virtual reality technologies and to search for spatial equivalents. It is aimed to reveal the effects of these technologies on interior surface design by determining the usage patterns and types. Defining new design approaches between the user and the space is also one of the sub-objectives of the study. The boundaries of the study are based on the interior surface design related with the equipment of virtual reality technologies. This type of equipment that considered in the research is handled within the framework of flexible approaches and spatial discussion is made over the application examples in the world. In the evaluation of the data obtained; It has been understood that virtual reality technologies are predominantly supportive of the “interactive surface design" that provides continuity in the user-space relationship.

**Keywords:** Virtual Reality, Interactive Surface Design, Flexibility.



## GİRİŞ

“Sanallık”, latince “virtualis” kelimesinden gelmiştir ve gerçekte var olmayan ancak sanrılarla varlığı kabul edilen tanımlar için kullanılmıştır. Sanal gerçeklik ise ilk kez, dijital çağın başlangıç eşiğinde; 1980’li yıllarda Jaron Lenier tarafından kullanılmıştır (Reznek M., vd, 2002). Bayraktar’a (2007) göre sanal gerçeklik; bilgisayarlar tarafından oluşturulan dinamik bir ortamda, gerçekmiş hissini veren, karşılıklı iletişim ve etkileşim olanağı sağlayan bir benzetim modelidir. Diğer taraftan sanal gerçeklik ortamı, kullanıcılarda zihinsel olarak içine girme ve benzetim ortamında bulunma hissini veren, kullanıcıların ortamda faaliyetlerde bulunmasına izin veren etkileşimli bilgisayar simülasyonları olarak ifade edilmektedir. Bu ortamda duyu organları

fiziksel bir gerçekliği algılar gibi hareket etmektedir (Şekerci C.,2017). Sanal gerçeklik teknolojileri, gerçeklik sistemlerinde insan duyularını yanıltan duyumsal etkiler yaratmaktadır. Kişi beş duyusu ile algılamaktadır ancak duyumsanan bu gerçeklik, mekânsal karşılığını bulamamaktadır. Bu durum kişinin sanal mekânda olma hissini belirleyici kılmaktadır. Sanal gerçeklik algısının gerçek mekân algısı yerine geçme oranına göre ele alındığında; sanal gerçeklik türlerini sürükleyici (immersive) ve sürekleyici olmayan (non-immersive) olarak sınıflandırmak mümkündür (Whyte, J. 2002). Sürükleyici sistemlerde kullanıcı sisteme tamamen dâhildir. Sarılı olma hissi veren ve tamamen ayrışmış bir çevrenin sunulduğu varsayılmaktadır. Bu varsayım özel donanımlar aracılığıyla yapılmaktadır. Bu sistemde kullanıcı, bilgisayar tarafından üretilen sanal dünyaya tamamen adapte olarak yüksek seviyede bir duyusal geri bildirim elde etmektedir. Kullanıcının çevre algısı tümüyle değişmiş olmakla birlikte; kullanıcının deneyimlediği gerçeklik seviyesi yüksek oranda artmaktadır (Whyte, J. 2002). Sanal mekânlar teknolojik araçlar kullanarak insan zihninde gerçek bir ortamda bulunma hissini vermektedir ve bu ortamla çeşitli etkileşimler kurmasını sağlamaktadır. Gelişen ve sürekli değişim gösteren dijital çağda; algıya dayalı gerçeklikler artık daha anlaşılmazdır. Mekân içinde kurgulanan yanılsama ile mekansızlaşma daha gerçekçi ancak daha cezbedici hale gelmektedir. Dijital çağda, yeni mekânsal gerçeklik ile insanoğlu karşı karşıyadır.

**Yüzey Tasarımında Esneklik Yaklaşımı**

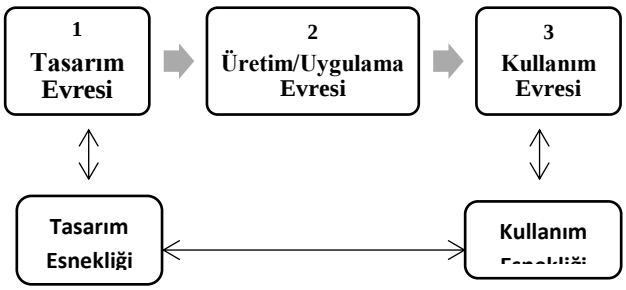


Sürekli gelişen yeni düzen içinde var olan dijital çağ, teknoloji, bilişim ve iletişim çağını temsil etmektedir. Çalışma; mekânların bu hızlı değişime adaptasyonu için, mekânın fiziksel ve algısal boyutları ile yeniden ilişkilendirilerek kullanıcı odaklı ve değişken bir yapıya sahip tasarım kurgusu ile ele alınması ve karşılıklarının aranması gereğini vurgulamaktadır. Değişebilirlik, mekânsal esneklik ile kazanım sağlar. İhtiyaç duyulan yeni mekânsal kazanımlar açısından, esneklik yaklaşımlarının de yeniden değerlendirilmesi ve tanımlanması ihtiyacı vardır.

Mekânda esneklik yaklaşımlarını farklı kategoriler altında ele alarak incelemek mümkündür. Literatür çalışmalarında değişken yaklaşımlar ve gruplamalar olmasının sebebini, esneklik kavramının gelişen teknoloji, iletişim, yapım ve üretim teknikleri ile uygulamaya yönelik gelişimler paralelinde dinamik bir ilişkisinin bulunması olarak açıklayabiliriz. Bu faktörler içinde kullanıcı algısının değişimi, yaşam biçimlerinin ve ihtiyaçların hızlı biçimde farklılaşması, popüler kültürün tüketim anlayışlarına yansıması ile yaşanılan fonksiyonel ve estetik açıdan eskimeler de eklenirse; bu değişim kaçınılmaz olmaktadır. Mekânsal işleyiş sürecini; “tasarım evresi” , “üretim/uygulama evresi” ve “kullanım evresi olarak ele almak mümkündür. Tasarım ile başlayan süreç çalışmasının son halkasını oluşturan kullanım sürecinde; kullanıcı devreye girmekte ve değişen ihtiyaçlar ve algıya yönelik değişiklikler zamanla bu evrede zamana bağlı olarak eskimeye başlamaktadır. Bu sebeple son evrenin sürdürülebilirliği; ilk evre olan tasarım aşamasında ileriye yönelik biçimde planlanmalıdır. Bu da ancak esnek ve değişebilir sistem yaklaşımlarının gerçekleştirilmesi ile mümkündür.

Şekil1

Esnek Mekân İşleyiş Süreci




Çalışmanın kapsamı, tasarım ve kullanım evresi çerçevesinde tutulmuştur. Bu iki evrenin dinamik döngüsü; "neden-sonuç ilişkisi" olarak açıklanabileceği gibi; "etkisel tasarım-tepkisel davranış" döngüsü olarak da tanımlamak mümkündür. Mekân/ürün tasarımı yapısal çevreyi oluşturur, oluşum gösteren bu yapısal çevre içinde insan davranışı şekillenir. Şekillenen kullanıcı davranışı çevresi ile dinamik bir iletişim kurar ve değişim gösterir. Değişen insan davranışı, yapısal çevrenin yeniden değişimine neden olur. Bu dinamik sistemin sürdürülebilir kılınması ancak; yukarıda açıklanan etken faktörler tasarıma dâhil edilerek, ileriye yönelik esnek ve değişebilir tasarım yaklaşımların kurgulanması ile olanaklıdır.

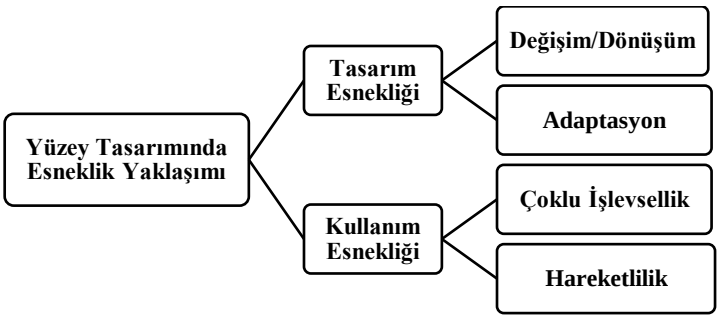


Çalışma, mekânı oluşturan yüzey elemanları ve donatı ilişkisi çerçevesinde tutulmuştur. Yüzeyler ve donatılar çerçevesinde tasarım esnekliğini; "değişim ve dönüşüm esnekliği" ile" adaptasyona yönelik esneklik" yaklaşımları ile tanımlamak mümkündür. Bu aşamada yüzeye/ürüne müdahale imkânı vardır. Farklı ihtiyaçlara yönelik çözümleri gerçekleştirecek düzenlemeler yapı kabuğuna dokunulmadan gerçekleştirilir.

Kullanım esnekliği; mekân yüzeyleri ve donatılar üzerinde farklı işlev ve uygulama stratejileri ile sağlanabilir. Kullanıcının değişen ihtiyaçları burada birincil önemdedir. Günümüz kullanıcısının dijital çağ ortamında teknoloji ve bilişim bağımlılığı göz önüne alındığında; kullanıma yönelik esneklik kodlarını; "çoklu-işlevsellik" ve "hareketlilik" üzerinden okumak mümkündür. Bu sayede farklı düzenlemelerin gerçekleşmesi olanaklı kılınmaktadır. Hareket esnekliği ile mekânın fiziksel ve algısal boyutta büyüyebilirlik ve küçülebilirliğini sağlamak mümkündür. Çoklu-işlevsellikte; mekânın birden çok fonksiyona yönelik kullanılabilmesi, aynı anda farklı kullanıcılara hizmet verebilmesi, genele yönelik tek işlev üzerinden farklı katmanların birlikte kullanımına imkân sağlayıcı olması, işleve/algıya yönelik çoğalmanın sağlanmasıdır. Bir işleve sahip bir elemanın, farklı işlevleri de karşılayıcı olabilmesi durumudur.

Şekil 2

Yüzey Tasarımına Yönelik Esneklik Kodları




20. Yüzyılın sonu ile "dijital çağın" başlaması, farklı algılara sahip kullanıcıların gelişinin sinyallerini vermektedir. Bu yeniçağ, kişi algısını ve dolayısı ile toplumsal anlayışı yeniden tanımlayan ve şekillendiren bir oluşumun temelini oluşturmaktadır. Çok kısa bir süre içerisinde kendini var eden ve kabul ettiren yeni teknolojik oluşumlar, sanal gerçeklik ile makine-insan bağlantısında yeni bir iletişim yöntemi kurgulamayı başarmıştır. Bu yeni iletişim biçimi, sanal ile gerçek arasında var olan üçüncü bir yeni kabulü ortaya çıkartmış ve sınırlılıklar içerisinde sınırsızlık arayışını zorlamaya başlamıştır. Sanal gerçekliğin insanoğlunu getirdiği noktada; gerçek sınırları bulunan fiziki mekânlar içerisinde var olan insan, sınırsız sanal mekânların varlığını yaşamaktır. Temelinde çelişkiyi barındıran bu yaklaşım, yeni bir "melez mekân" tanımını da beraberinde tartışmaya açmaktadır. "Dijital melezlik mekânında" var olan gerçek kişi, varlığını sanal kimliği ile de sürdürülür kılabilmektedir. Sanal gerçeklik teknolojilerinin kullanımı ile "zaman- mekân- kullanıcı" değişkeninde dinamik etkileşim artık mümkün kılınmıştır. Artık üç farklı değişkenin varlığından söz etmek mümkündür. Zaman, mekân ve kullanıcıdan soyutlanarak bağımsızlaşmış ve özgürleşmiştir. Kullanıcı gerçek ya da sanal kimliği ile istenilen zaman ve mekânda var olma potansiyeli gösterebilmektedir. Mekân ise sınırlarını yok etmiş ve tüm yüzeyleri ile hareket imkânını kullanıcısına açmıştır. Sadece 5 duyuya sahip olan insan için yanılsamalara dayandırılan sanal gerçeklik yaklaşımları, mekânsal iletişimin kuvvetlenmesine olanak sağlamış ve mekânsal ihtiyaç ve biçimsel karşılıkların yöntem ve etkileşim biçimlerini değiştirmiştir.



Tasarımda yeni mekânsal ilişkileniş biçimlerinin kurgulanması ihtiyacı, kullanıcı algısının değişiminden de beslenmektedir. "Yeni nesil kullanıcı" lar, dijital melez mekânların oluşumunu bir ihtiyaç olarak algılamaktadır. Tüketim toplumu kültüründen gelen bir geri beslenim ile yeniçağa hızlı bir başlangıç yapan bu kullanıcı tipolojisi, artık iç mekânlarda işlevi de tüketmekte ve "fonksiyonel eskimeyi" hızlandırmaktadır. Mekânların çoklu fonksiyonları bir arada ve esnek kullanıma imkân tanıyıcı olarak tasarlanması yeterli olmamakta, bundan farklı olarak mekânsal deneyimin yüksek ve iletişimin kuvvetli olması da beklenmektedir. Bu ihtiyaç aynı zamanda iç

mekân tasarımcısı açısından yeni bir esneklik yaklaşımının tanımlanması anlamına da gelmektedir.

### Yeni Mekânsal Temsiliyetler ve Etkileşim Tasarımı

Gerçek dünyada var olan kullanıcı, sadece fiziki ortamı varlığını algılamaktadır. Yani kullanıcı "somut" ile karşı karşıyadır. Bilgisayar tarafından canlandırılmış hiçbir uyaran yoktur. Gerçek ortamdan sanallığa doğru ilerledikçe fiziki dünyanın sanal obje veya diğer bileşenlerle zenginleştirilmesi; yani "artırılmış gerçeklik" ortaya çıkmaktadır. Kısaca; gerçekliğin saptırılması, değiştirilmesi söz konusudur. Sanal ortamda bulunan kişi, fiziksel dünyadan tamamen izole olmuş biçimde, sentetik bir mekânsal deneyimi yaşamaktadır. Yani her şeyin yapay olduğu ve kullanıcının tamamıyla gerçeklikten soyutlandığı bir durum içerisinde var olmaktadır. Bu açıdan sanal gerçeklik süreci; kullanıcıların gerçek fiziki ortamdan zihinsel olarak ayrılarak, sanal bir ortamın içine girmesiyle başlayan bir süreyi tanımlamaktadır diyebiliriz. Bu noktada kullanıcının varlığı ve katılımı ön plana çıkmaktadır. Yeni mekânsal temsiliyetler ancak kullanıcının katılımı ile mümkün kılınmaktadır.

Mekân ve yüzey etkileşimli yaklaşımlar ile uygulanan ara yüz tasarımları sadece kullanımı ile bireysel kontrole yönelik bir esneklik ile sınırlanmamakta, aynı zamanda yüzeylerin etkileşim özelliği ile çoklu kullanım mekânlarında kişiye özel iletişimi de mümkün kılmaktadır. "Etkileşimli kişiselleşebilen" ara yüz ürünlerinin mekân yüzeyleri üzerinde uygulanması ile iç mekânda görsel ve işitsel değişikliklerin esnek biçimde kullanımına ve sürekli olarak güncellenebilme özelliği ile kullanıcı algısında farklılık oluşturarak mekânda dinamik bir yapılanmaya imkân tanımaktadır. Mekânda kullanılan bilgi ve iletişim sistemleri ile güncelliğini koruyan mekân yüzeyleri, aynı zamanda kullanıcı beklentilerine çok hızlı biçimde değişim gösterebilecektir (Arabacıoğlu ve Aytis, 2016).



## YÖNTEM

Zaman-mekân ve kullanıcı dinamiği ilişkisinde sanal gerçekliğe dayandırılarak tasarlanan mekânların ve yüzey elemanlarının tasarım değerlerinin temelinde; yine kullanıcıya odaklanılmaktadır. Kullanıcısı ile çift yönlü ve dinamik bir mekânsal iletişiminin sağlanmasında ancak teknoloji temelli esneklik olarak tanımlanan tasarım yaklaşımları ile sürdürülebilirliğin sağlanabileceği öngörülmektedir.

Çalışmada sanal gerçeklik teknolojilerinin mekânsal iletişiminin kurgusu, mekânın sınırlarını oluşturan yatay ve düşey yüzeyler ve yüzey donatıları üzerinden ele alınarak incelenmiştir. Boşluğu tanımlı hale getiren ve mekânın biçimsel oluşumunu sağlayan bu yüzeyler, iki boyutlu ve üç boyutlu mekân algısına yönelik olarak ele alınmıştır. Bu durum 2 boyutlu yüzey

elemanının sanal gerçeklik teknolojilerinin kullanımı ile üç boyut algısını yaratması ve/veya üç boyutlu yüzey elemanlarının boşluk-doluluk oluşumları ile mekânın sınırlarını algıda yok sayabilmesi ile var olmaktadır. Çalışmada sanal gerçeklik teknolojilerinin yüzey tasarımlarında var ettiği teknoloji temelli tasarım değerleri; esnek yaklaşımlar ile açıklanmaktadır. Esnek yaklaşımlar; "tasarım esnekliği" ve "kullanım esnekliği" çerçevesinde değerlendirilerek, örnek oluşturan yüzey uygulamaları üzerinden incelenmiştir. Esnek tasarım yaklaşımlarından elde edilen ortak tasarım kodları, tablolama yöntemi ile ele alınmış ve yüzey tasarımına yönelik esneklik parametreleri tanımlanmıştır.

## BULGULAR VE YORUM

Gelişen teknolojiler ile tasarlanan sanal ara yüzlerin mekânsal kullanımının sadece ürün bazında değil aynı zamanda mekân ilişkili yüzey elemanlarına yüklenen işlev boyutu ile kullanıcı etkileşimli tasarım anlayışında haklı yerini almıştır. İsteğe yönelik cevaplar verebilen mekânsal yüzeyler ile kullanıcı, statik olmayan bir ilişkinin içinde bulunmaktadır. Mekânın yüzey kullanımlarında esnek ve değişen bir sistem kurgusu ile fonksiyon eskimesinin önüne geçen, işlevsel ve algısal bir sürdürülebilir mekân anlayışı var olabilmektedir. Yüzey tasarımında uygulanan sanal ara yüzler, farklı mekânsal işlevleri karşılamak amaçlı olarak kullanıcı algısını yönlendirebilirler. Mekânın işlev odaklı aktarımı; yön bulma ve erişim, tanıtım ve bilgilendirme, eğitim ve oyun, sanal gerçeklik üzerinden kullanıcıları ile bire bir bağlantının kurulması ile sağlanmaktadır. Burada odak noktası kullanıcı ve istekleridir. Bu sayede istenilen zaman ve kullanım durumu ile mekânlar kontrol edilebilmekte, bir diğer anlamda kişiselleştirmektedir.



### Tasarıma Yönelik Esneklik Kodları Üzerinden Değerlendirme

Tablo 1

Tasarıma Yönelik Esneklik Kodları

| **1.Adaptasyon esnekliği** | |
|---|---|
| | **Arttırılmış gerçeklik** |
| | - Değişen koşullara uyum sağlanır |
| | - Yüzeye/ürüne müdahale imkânı vardır |


url1

- Yapı kabuğuna müdahale yoktur

- Fiziki mekân içinde sanal mekân/ürünün var olmasını sağlar

- Gerçek mekân/ürün ile sanal mekân/ürünün birlikte algılanması sayesinde kullanıcı üzerinde gerçekçi ve anlamlı bir etki oluşturur


url2

- Dijital bilginin aktarımı, eğitim, tıp, yönelim ve bilgilendirme sistemleri gibi farklı alan verilerinin mekan etkileşimli iletimini gerçek zamanlı gerçekleştirir


url3

**Sanal gerçeklik**


url4

- 3D üç boyutlu sanal mekân oluşumu sağlar

- Gerçeğin yeniden oluşturulması ile fiziki gerçeklikte "Mekansızlaşma" var olur


url5

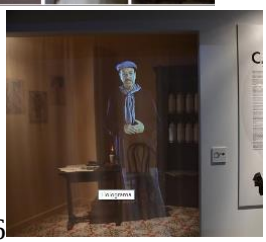
- Araç veya gereçlerin kullanımı ile kişide sanal/kurgu mekânın içinde var olma ve mekanda fiziksel eylem gerçekleştirme imkanı sunar

- Sınırsız sanal mekân/sanal imge oluşumu sağlar

- Var olmayan mekân içinde sanal imgelerin gerçek olma olgusunu var eder, mekanın sınırları kalkar

**Hologram yüzey uygulamaları**





url6
url7

- İki ve üç (2D, 3D) boyutlu uygulamaları mevcuttur

- Ses uygulamaları içerirler

- Barkod uygulamaları il ara yüz kullanımları ile bilgi aktarımı sağlar

- Aktarımı yapılan konu/olay/bilginin kullanıcı algısı üzerinde gerçekliğini arttırır

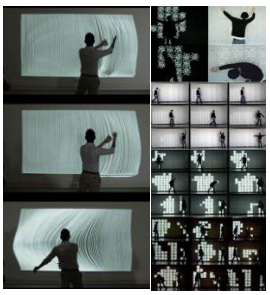
- Farklı boyutlar ile mekân içinde uygulanabilirler

**2.Değişim dönüşüm esnekliği**

**Dokunmatik Etkileşimli Hareketli Yüzeyler**



url8



- Yüzey tasarımı entegrasyonu kuvvetlidir, kullanıcı ihtiyacına paralel programlanarak interaktif kullanım sağlanır, mekân/ürün kişiselleşir

- Kullanıcının mekana müdahalesi, dahil olması, yüzeyin biçimsel algısına katılım göstermesini sağlar, mekana aidiyet geliştirilmesine katkı sağlar

- Dinamik bir iletişim aracı olarak mekân-kullanıcı iletişimini arttırır

- Mekân içi esnek kullanımın oluşumunda kullanıcı katılımına izin verir

**Video/Projeksiyon Eşleşme Yüzeyleri**



url9

- Görüntülerin üç boyutlu nesneler üzerine düşürülmesi ile algısal yanılsamalar oluşur

- Görsel ve duyusal yanılsama ile fiziksel gerçeklik algısı var olur

- Hareketli yüzey ve boyut oluşumlarına imkân verir

| | **Dokunmatik Etkileşimli Görsel Geçirgen Yüzeyler** |
|---|---|
|  | - Etkileşimli arayüz programlarının kullanımı ile kişiselleşebilen sanal müdahalelere imkân tanınır<br><br>- Görsel geçirgenlik ile zaman ve eylemden kazanım sağlar<br><br>- Mekân sınırlarını algısal olarak değiştirir |

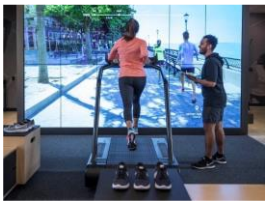
**Kullanıma Yönelik Esneklik Kodları Üzerinden Değerlendirme**

Tablo 2

Kullanıma Yönelik Esneklik Kodları

| **1. Çoklu işlev esnekliği** | |
|---|---|
|  <br>url10<br><br>  <br>url11<br><br>  <br>url12 | **Dokunmatik Etkileşimli İnteraktif Yüzeyler**<br><br>-Birden çok işleve yönelik kullanılır<br><br>-Aynı anda çoklu kullanıcılara hizmet eder<br><br>-Ses ve video uygulamaları da içeren kullanıcı odaklı, interaktif, yüzeylerdir<br><br>-Oyun, eğitim ve bilgilenme gibi farklı amaçlara hitap eder<br><br>- Farklı düzenlemelere olanak verir<br><br>-Algısal yanılsama oluşturur<br><br>-Bilgilerin değerlendirilmesine ve çoklu bilginin sorgulanmasına süresiz imkan verir<br><br>-Etkileşim sürekli ve akıcıdır, dokunarak sayısız işlem ve bilgiye erişim sağlar |

**2. Hareket esnekliği**

| | |
|---|---|
|   url13 | **Görsel Etkileşimli İnteraktif Yüzeyler**<br><br>- Mekânın fiziksel ve algısal boyutta büyüyebilir/küçülebilir olma esnekliğini sağlar<br><br>- Algısal boyutta mekânın boyutlarını farklılaştırır ve istenilen etkinin oluşmasına imkân verir<br><br>- Mekân içi işlevleri destekleyici aktivitelerin oluşmasına olanak vererek kullanıcı ile görsel etkileşimi sağlar |
|  url14  url15 | **Simülasyon/ Canlandırma Uygulamalı Yüzeyler**<br><br>-Gerçek senaryoların zaman üzerinden taklit edilmesini sağlayan deneysel süreçlerdir<br><br>- Deneyim, gözlem, eğitim gibi farklı alanlarda kullanılır<br><br>-Ses ve görüntü etkileri ile gerçeklik oluştururlar<br><br>-Sanal ortamları fiziksel ortamlarda taklit ederek mekânda yeni bir gerçeklik oluştururlar |



## SONUÇ VE ÖNERİLER

Yüzeylerin iki ve üç boyutlu biçim özellikleri üzerinden yapılan değerlendirmelerde, interaktif deneyime dayalı kullanıcı odaklı tasarım yaklaşımlarının özellikle kullanıcı deneyimine dayalı bir mekânsal iletişimi içerdiği anlaşılmaktadır.

Esnek ve değişebilir yüzey tasarımlarının, yeniçağda var olan sanal gerçeklik teknolojileri çerçevesinde yeniden tanımlanması, alana katkı sağlayıcı bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir. Çalışmada "teknoloji temelli esnek yaklaşımlar" olarak tanımlanan tasarım değerlerinin, mekânının fiziksel ve algısal boyutları ile ilişkilendirilerek kullanıcı odaklı ve etkileşim içeren karşılıklarının aranması gereği tartışmaya açılmaktadır. Zaman-mekân ve

kullanıcı dinamiği ilişkisinde sanal gerçekliğe dayandırılarak tasarlanan mekânların ve yüzey elemanlarının tasarım değerlerinin temelinde; yine kullanıcıya odaklanılmaktadır. Kullanıcısı ile çift yönlü ve dinamik bir mekânsal iletişiminin sağlanmasında ancak teknoloji temelli esneklik olarak tanımlanan tasarım yaklaşımları ile sürdürülebilirliğin sağlanabileceği öngörülmektedir. Mekânın kullanıcısı ile olan iletişimde; interaktif deneyime dayalı esnek tasarım yaklaşımlarının tartışılmaya açılması ve tanımlarının yeniden değerlendirilmesi önerilmektedir. Günümüzde birbirinden beslenen tasarım disiplinleri içerisinde katı çizgiler ile alanların ayırımların yapılması çok da mümkün değildir. Sanal ve gerçek arasında var olan dijital melez mekânların tasarım değerleri artık çoklu-disiplinli tasarım çalışmalarının katkıları ile tanımlanmakta ve açıklanabilir olmaktadır.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

Bayraktar, E., & Kaleli, F. (2007). Sanal gerçeklik ve uygulama alanları, *Akademik Bilişim*, 1-6.

Reznek, M., Harter, P., Krummel, T. (2002). Virtual reality and simulation: training the future emergency physician. *Academic Emergency Medicine*, C. 9, S. 1, 78-87.

Şekerci C. (2017). Sanal gerçekliğin iç mekan tasarımında kullanımı. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10 (51), 1356-1362. https://www.sosyalarastirmalar.com/cilt10/sayi51_pdf/8diger_sosyalbilimler/sekerci_ceyhun.pdf

Arabacıoğlu B. C., & Aytıs S. (2016). Bilgi-İletişim Teknolojileri Destekli Etkileşimli Mekân Tasarımı Süreci. *Megaron*, 11(2), 282-290.

url1. https://www.hurriyet.com.tr/yazarlar/sahver-kaya/bu-nasil-bir-gerceklik-40590339

url 2. https://www.log.com.tr/ikeanin-artirilmis-gerceklik-uygulamasi-yayinda-video/

url 3. https://smarttek.com.tr/blog/artirilmis-gerceklik-ar/

url 4.https://www.imaginxavr.com/

url 5.https://xtremeactionpark.com/play/vr-games/virtual-reality-games/

url 6. https://www.tripadvisor.es

url 7 https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/660851

url 8. http://www.corning.com/adaymadeofglass/index.aspx

url 9.http://www.matbilisim.com/video-mapping.html

url 10. https://www.trendhunter.com/

url 11. http://www.microsoft.com/office/vision/

url 12. https://www.trendhunter.com/

13. https://www.trendhunter.com/

13. https://www.trendhunter.com/

14. https://www.reo-tek.com/corum-arkeoloji-muzesi

15. https://www.artfulliving.com.tr/gundem/gizemli-bir-yolculugun-hikyesi-i-19567

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# İŞİTME VE ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÇOK ENGELLİLER İLE İLGİLİ MAKALELERİN İNCELENMESİ

**Bora AKDEMİR**

## Öz

Bu çalışma işitme ve zihinsel yetersizliği olan çok engelli bireylere ilişkin yapılan çalışmaların gözden geçirilmesinin amaçlandığı betimsel bir analizdir. Araştırma alanı belirlenirken birtakım ön ölçütler dikkate alınmıştır. Bu ön ölçütler; (a) araştırmaların 2004-2018 yılları arasında yapılmış olması, (b) araştırmaya katılan bireylerin hem işitme hem de zihinsel yetersizlik tanısı almış olması, (c) araştırmaların derleme çalışması olmaması (d) tam metnine erişilebilir ve hakemli bir dergide yayınlanmış bir makale olmasıdır. Taramalar olarak SAGE, EbscoHost ve Akademik Arama Sunmon veri tabanlarında gerçekleştirilmiştir. Makaleler, katılımcıları yaşı, sayısı, tanısı, kullanılan araştırma yöntemi, veri toplama araçları ve bulgular şeklinde alt bölümler halinde analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda uygulanan müdahale programlarının etkili olduğu ve erken çocukluk dönemine yönelik çalışmaları sınırlı olduğu gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

**Anahtar sözcükler:** Çok engellilik, işitme engeli, zihinsel yetersizlik, ileri ve çok engellilerin eğitimi, çoklu yetersizlik

## Investigation of Educational Intervention Studies for Individuals with Hearing and Intellectual Disabilities



## Abstract

Education of individuals with multiple disabilities points to a special area among special education sub-branches. The fact that more than one disability is seen in the same individual both creates the situation that the individual is heavily affected by the disabilities, and it also expands the intensity and scope of the educational intervention to be made. It is known that academic studies in this field, which is relatively new in special education, are limited. This study is a descriptive analysis aimed at reviewing the educational intervention studies conducted for individuals with hearing and intellectual disabilities simultaneously among the disabled. While determining the analyzed studies, some preliminary criteria were taken into account. These criteria are; (a) the research was conducted between 2005 and 2020, (b) the individuals participating in the study were diagnosed with both hearing and mental disability, (c) the research was an educational intervention study (d) the full text was accessible and published in a peer-reviewed journal. . SAGE, EbscoHost and Academic Search were performed in Sunmon databases. The articles were analyzed in sub-sections such as age, number, diagnosis, research method used, data collection tools and findings. As a result of the analysis, it has been concluded that the intervention programs implemented are effective and their studies for early childhood are limited.

**Keywords:** Multiple disabilities, hearing disability, intellectual disability, special education, educational intervention

## GİRİŞ

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne (2006) göre özel eğitime ihtiyacı olan birey çeşitli nedenlerle bireysel özellikleri, gelişim özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı farklılık gösteren birey olarak tanımlanmaktadır. Özel eğitime ihtiyacı olan birey farklı kaynaklarda özel gereksinimli birey olarak tanımlanmakta ve gelişim düzeyi normalden farklılık gösteren birey (Baykoç-Dönmez, 2010) ya da norm grubunun altında ya da üstünde ve normal eğitim ortamlarında yararlanamayan bireyler (Eripek, 2002) gibi ifadelerle anlatılmaktadır. Tanımların ortak özellikleri; norm grubundan anlamlı ölçüde farklılaşmak ve standart genel eğitim ortamlarından desteklenmeksizin yararlanamamak olarak ifade edilebilir.

Özel gereksinimli bireyler yapılan tanımların genişliğinden de anlaşılabileceği üzere çok farklı özellikler gösterebilirler ve çok farklı şekillerde sınıflanabilirler. Bu sınıflamalardan birisi de görülme sıklığına göre sınıflanmadır. Buna göre bazı engel türleri daha sık görülür ve bazıları da daha az görülür. Zihinsel yetersizlik, öğrenme güçlüğü gibi yetersizlik türleri sık görülürken işitme, görme ve çok engellilik gibi yetersizlik türleri daha az görülmektedir (Ataman, 2005).

Az görülen engel türlerinden çok engellilik kavramı farklı kaynaklarda farklı anlamlara gelecek şekilde kullanıldığı görülmektedir. Yabancı kaynaklarda "multiple disabilities, severe disabilities, profounda multiple disabilities"olarak yer almaktadır (Çetin, 2017). Çok engellilik bazı kaynaklarda tek bir engel türünün ağır (profound ya da severe) seyretmesini ifade ederken bazı kaynaklarda birden çok engele dayalı çoklu yetersizlik olarak tanımlanmaktadır. IDEA (Individuals with Disabilities Education Act) yetersizlik türlerini temel alarak birden fazla yetersizliği çok engellilik olarak ele almıştır. Çok engelliliği, bir yetersizliğe bir başka yetersizliğin eşlik etmesi olarak tanımlamıştır. Bu çalışmada da çok engellilik tanımı çok engele dayalı çoklu yetersizlik anlamına gelecek şekilde kullanılmıştır.



Çok engellilik şemsiyesi altında pek çok engel kombinasyonu bulunmaktadır. Bunlardan bazıları zihinsel yetersizlik/işitme engeli, zihinsel yetersizlik/görme engel bunlardan bir kaçıdır. Bir engel türüne bir diğer engel türünün eşlik etmesi özel gereksinimli bireylerin yaşamlarını oldukça fazla etkilemekte ve eğitimden yararlanma ihtiyaçlarını arttırırken eğitime ulaşma olanaklarını kısıtlamaktadır (Çetin, 2017). Bu durumda her bir engel türünün gerektirdiği öğretim yöntem ve teknikleri kullanmasının yanı sıra bu kombinasyonun yarattığı durumun etkileri de göz önünde bulundurularak planlama yapılması gereklidir. Bu da farklı bir uzmanlık ve deneyim gerektirmektedir. Örnek olarak işitme ve zihinsel yetersizliğe sahip olan bir bireyin eğitiminde zihinsel yetersizliğe sahip bir bireyi eğitmenin gerektirdiği bilgiler ile işitme engeli olan bir bireyin eğitiminde gerekli olan bilgiler harmanlanmalı ve her iki engel türünün birbirlerine etkileri de göz önünde bulundurulmalıdır (Akçamete, 1992; Şafak vd., 2016).

Zihinsel yetersizliğe işitme engeli eşlik eden bireyler sık rastlanmayan bir engel türünün (Ataman, 2005) alt bir dalı olmakla birlikte diğer tüm bireyler kadar eğitim alma hakkına sahiptirler. Bu engel grubunun Anayasa tarafından güvence altına alınmış eğitim haklarından yararlanmalarının sağlanması için bu alanda akademik çalışmaların ve uygulamaların çoğalması gerekliliği herkesin kabul edeceği temel bir doğrudur. Bu alanda yapılan uluslararası çalışmaların taranarak analiz edilmesi, temel sonuçların raporlaştırılması, ebeveynlere, alan uzmanlarına ve uygulamacılara sunulması bu çalışmanın çıkış noktasıdır. Bu kapsamda bu çalışmanın amacı 2005-2020 yılları arasında işitme ve zihinsel yetersizliği olan çok engelliler ile ilgili çalışmaların taranarak analiz edilmesidir.

## YÖNTEM

Bu çalışma işitme ve zihinsel yetersizliği olan çok engelli bireylere ilişkin yapılan çalışmaların gözden geçirilmesinin amaçlandığı betimsel bir analizdir. Araştırma alanı belirlenirken birtakım ön ölçütler dikkate alınmıştır. Bu ön ölçütler; (a) araştırmaların 2005-2020 yılları arasında yapılmış olması, (b) araştırmaya katılan bireylerin hem işitme hem de zihinsel yetersizlik tanısı almış olması, (c) araştırmaların derleme çalışması olmaması (d) tam metnine erişilebilir ve hakemli bir dergide yayınlanmış bir makale olmasıdır. Makalelerin taranması sürecinde araştırmanın amaçları esas alınarak veri toplama kaynağı olarak, internet üzerinden bilimsel veri tabanları kullanılmıştır. "*Multiple disabilities severe disabilities or multiple handicaps, deaf, deafness, deafblind, hearing impaired"* anahtar sözcükleri makalelerin öz kısmında taranmıştır. Taramalar olarak SAGE, EbscoHost, Google Akademic ve Akademik Arama Sunmon veri tabanlarında gerçekleştirilmiştir.

Yapılan taramalar neticesinde ilgili anahtar kelimelerle on üç makaleye ulaşılmıştır. Üç makale derleme çalışması olduğu için iki makale de bağlam dışı olduğu için çalışma dışı bırakılmıştır. Bulunan makaleler; katılımcıları yaşı, sayısı, tanısı, kullanılan araştırma yöntemi, veri toplama araçları ve bulgular temelinde tablolaştırılarak her bir başlık altında analiz edilerek tartışılmıştır.

Özel eğitim alanında doktora yapmakta olan bir uzman tarafından aynı tarama süreci tekrar edilerek güvenirlik çalışması yapılmıştır. Bu çalışma sonucunda yüzde yüz oranında güvenirlik verisi alınmıştır.



## BULGULAR

Bu çalışmada 2005-2020 yılları arasında işitme ve zihinsel yetersizliği olan çok engelli bireylere ilişkin yapılan sekiz makale analiz edilmiştir. Bu makaleler bulgular bölümünde; katılımcıları yaşı, sayısı, tanısı, kullanılan araştırma yöntemi, veri toplama araçları ve bulgular temelinde tablolaştırılmış (Tablo 1), her bir başlık ayrı ayrı özetlenmiştir.

### İncelenen makalelerdeki katılımcı sayısına yönelik bulgular

İncelenen sekiz makalenin yedi tanesinde katılımcılar çok engelli bireylerden oluşmaktadır. Yalnızca bir çalışmada (Narayan, Bruce, Bhandari ve Kolli, 2009) öğretmen ve ebeveynler katılımcı olarak kullanılmıştır. Katılımcı sayıları bir ile yüz yirmi beş arasında değişmektedir. En az katılımcı Snodgrass, Stoner ve Angell (2013)'in çalışmasında en çok katılımcı ise Narayan, Bruce, Bhandari ve Kolli (2009)'nin çalışmasında olduğu görülmektedir.

### İncelenen makalelerdeki katılımcı yaşına yönelik bulgular

İncelenen sekiz makalede yaşı en genç katılımcı grubu Pizzo ve Bruce (2010)'un çalışmasında (üç) olup yetişkin gruplarda (Martens ve ark., 2016) ellinin üzerine çıkmaktadır. Dört çalışmada okul çağındaki çok engelli öğrenciler, üç çalışmada yetişkinler yer almıştır. Bir çalışmada (de Vaan ve ark., 2018) da karma grup kullanılmıştır. Çalışmalardan hiç birisi yalnızca okul öncesi döneme odaklanmamıştır.

### İncelenen makalelerdeki katılımcı tanılarına yönelik bulgular

Yalnızca bir çalışmada (Narayan, Bruce, Bhandari ve Kolli, 2009) tipik gelişen bireyler yer almıştır. Bu çalışma engelli bireylerle çalışan öğretmenler ve engelli ebeveynleri ile

gerçekleştirilmiştir. Bu gurupla ilintili olan engelli öğrenciler ise işitme engeli ve zihinsel yetersizliğe sahip çok engelli öğrencilerdir. İki makalede otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan katılımcılar bulunmaktadır. Birinci makalede (de Vaan ve ark., 2018) OSB'ye doğuştan gelen görme-işitme engeli ile zihinsel yetersizlik eşlik etmektedir. Diğer makalede (Cannella-Malone ve ark., 2011) ise katılımcılarda OSB yanı sıra işitme ve zihinsel yetersizlik bulunmaktadır. Bir çalışmada (Snodgrass, Stoner ve Angell, 2013) down sendromu, işitme ve görme engeli ile zihinsel yetersizlik bir arada bulunmaktadır. Nelson, Greenfield ve Hayte ve Shaffer tarafından 2013 yılında gerçekleştirilen çalışmada ise zihinsel yetersizliğe işitme engeli eşlik eden katılımcılar kullanılmıştır. Geri kalan üç makalede ise zihinsel yetersizlik yanı sıra hem işitme hem de görme engeline sahip bireyler katılımcı olarak kullanılmıştır.

**İncelenen makalelerin yöntemlerine yönelik bulgular**

İncelenen sekiz çalışmadan beş tanesi tek denekli araştırma yöntemleri ile desenlenmiştir. Diğer üç çalışma ise niceliksel betimleme tarzı desenlenmiş araştırmalar grubunda yer almaktadır.

**Tablo 1.**

2005-2020 yılları arasında işitme ve zihinsel yetersizliği olan bireylerle ilgili makaleler

| No | Kaynak | Katılımcı sayısı | Katılımcı yaşı | Katılımcı tanıları | Yöntem | Veri Toplama Araçları | Bulgular |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **1.** | Vaan, G ve ark (2018) | 60 çok engelli | 6 ila 55 yaş aralığı | OSB, zihinsel yetersizlik, görme bozukluğu, işitme engeli | Nicel | Duyusal ve Zihin Engeli bulunan kişiler için otizm gözlem aracı OASID, CARS-2, PDD-MRS | OASID aracının çok engellilerdeki OSB tanısı için geçerlilik güvenirliğinin sağlandığı görülmüştür. |
| **2.** | Lancioni, G. E. Ve ark (2007) | 4 çok engelli | 22-43 yaş aralığı | Zihinsel yetersizlik, görme ve işitme engelli | Tek denekli | Görsel analiz | Otomatik komut sisteminin çok engelilerin basit mesleki becerileri öğrenmesinde |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | etkili olduğu ortaya konulmuştur. |
| **3.** | Narayan, J., Bruce S. M., Bhandari R. Ve Kolli P. (2009) | 125 öğretmen ve ebeveyn | Yetişkin | Zihinsel yetersizliği ve işitme engeli olan öğrencilerin öğretmenleri | Nicel | Anket | ABD ve Hindistan'da öğretmen ve ebeveyn yaklaşımlarından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. |
| **4.** | Martens, M. A. W. ve ark (2016) | 4 çok engelli | Yetişkin | Zihinsel yetersizlik ve doğuştan görme-işitme engelli | Tek denekli | Görsel analiz | Uygulanan müdahale programının etkililiği ortaya konulmuştur. |
| **5.** | Pizzo, L. ve Bruce S. M (2010) | 11 çok engelli | 3 ila 10 yaş arası | Zihin engelli, işitme/görme engelli | Nicel | Oyun değerlendirme anketi (PAQ) | PAQ puanı yüksek olan öğrencilerin İletişim seviyeleri daha gelişmiş oyun becerilerini göstermiştir. |

| No | Kaynak | Katılımcı sayısı | Katılımcı yaşı | Katılımcı tanıları | Yöntem | Veri Toplama Araçları | Bulgular |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **6.** | Nelson, C., Greenfield R. G. ve Hayte, H. A. ve Shaffer J. P. (2013) | 3 çok engelli | 4 ile 13 yaş arası | Zihin engelli, işitme engelli | Tek denekli | Görsel analiz | Uygulanan müdahale stretejileri, stres düzeyi ve problem davranışlar üzerinden etkili olduğu ortaya konulmuştur. |
| **7.** | Snodgrass, M. R., Stoner, J. B. ve Angell M. E. (2013) | 1 çok engelli | 9 yaşında | Down sendromu, görme-işitme engeli ve ağır zihin engeli | Tek denekli | Görsel analiz | Çalışmaya dahil olan öğrenci bir okul yılının sonunda uygulanan program neticesinde sembolik iletişim kurmayı öğrendi. |
| **8.** | Cannella-Malone, H. I. ve ark (2011) | 7 çok engelli | 11 ile 13 yaş arası | OSB, zihinsel yetersizlik ve işitme engeli | Tek denekli | Görsel analiz | Video ile komot verme yönteminin videoile model olma sisteminden daha verimli olduğu ortaya konulmuştur. |

**İncelenen makalelerdeki veri toplama araçlarına yönelik bulgular**

İncelenen makalelerde veri toplama araçlarına bakıldığında tek denekli araştırma yöntemlerini kullanan beş makale verilerin, başlama düzeyi ve uygulama süreçlerinde gerçekleştirilen değerlendirmelerin ve performans düzeylerinin işlendiği standart olmayan formlar ve grafiklerle toplandığını görmekteyiz. Yöntem uyarınca bu materyallerin görsel analizleri sonucunda verilerin yorumlandığı söylenebilir. Nicel yöntemle gerçekleştirilen üç makalenin ikisinde standart ölçme araçlarının kullanıldığını görüyoruz. de Vaan ve arkadaşları tarafından 2018 yılında gerçekleştirilen çalışmada üç farklı ölçme aracı kullanılmıştır. Duyusal ve Zihin Engeli bulunan kişiler için otizm gözlem aracı olan OASID, otizm derecelendirme aracı olarak CARS-2, zihinsel yetersizliğini ölçmek için kullanılan PDD-MRS bu çalışmada kullanılan araçlardır. İlk aracın geçerlilik güvenirlik çalışması kapsamında diğer iki araç kullanılmıştır. Standart ölçme aracı kullanılan diğer çalışmada (Pizzo ve Bruce, 2010) ise Oyun değerlendirme anketi (PAQ) kullanılmıştır. Standart ölçme aracı kullanılmayan çalışmada (Narayan, Bruce, Bhandari ve Kolli, 2009) ise araştırmacılar tarafından geliştirilen 13 soruluk değerlendirme anketi kullanılmıştır.

**İncelenen makalelerdeki bulgulara yönelik bulgular**

Araştırmamıza konu olan sekiz makalenin tek denekli araştırma yöntemlerini kullanan beş tanesinde uygulanan program ya da müdahale süreçlerinin etkililiğinin ortaya konulduğu görülmektedir. de Vaan, ve arkadaşları tarafından 2018 yılında gerçekleştirilen çalışmada farklı engeli olan bireylere OSB tanısı koyabilmek için geliştirilen aracın (OASID) geçerli ve güvenilir bir araç olduğu ortaya konulmuştur. ABD ve Hindistan'da öğretmen ve ebeveynlerin çok engelli öğrenci ve çocuklarına yönelik yaklaşımlarının araştırıldığı ve karşılaştırıldığı çalışmalarında Narayan, Bruce., Bhandari ve Kolli (2009) anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Pizzo ve Bruce (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada PAQ puanı yüksek olan öğrencilerin iletişim seviyelerinin de daha ileride olduğu vurgulanmıştır. Sembolik oyunun iletişim becerilerine etkisi olduğu savunulmuştur.



## TARTIŞMA

Bu çalışmada 2005-2020 yılları arasında işitme ve zihinsel yetersizliği olan çok engelli bireylere ilişkin yapılan sekiz makale analiz edilmiştir. Bu makaleler, katılımcıları yaşı, sayısı, tanısı, kullanılan araştırma yöntemi, veri toplama araçları ve bulgular şeklinde alt bölümler halinde analiz edilmiştir. On beş yıl gibi geniş denebilecek bir zaman dilimi içerisinde kriterlere uyan yalnızca sekiz makale bulunabilmiş olması bu alanın oldukça az çalışılan ve ihmal edilmiş bir alan olduğu izlenimi vermektedir. Bu durum uluslararası ölçekte böyleyken Türkiye'de daha da az çalışılmış bir alan olduğu söylenebilir. Son on beş yılı kapsayan ve belirli kriterler içerinde yapılan taramada Türkiye'den hiçbir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu durum ülkemizde çok engelliler alanında yapılacak çalışmalara duyulan ihtiyacın büyüklüğünü göstermektedir.

Birden fazla engele bağlı çok engelliler engel grupları içinde az rastlanan engel türleri arasında yer almaktadır(Ataman, 2005). Bu durumu incelenen makalelerin katılımcı sayılarında da görmek mümkünüdür. Makaleler incelendiğinde tek denekli çalışmaların bir ila yedi katılımcılı olduğunu görebiliriz. Yine aynı sebeple grup deneysel yöntemlerle yapılan çalışmalara rastlanmadığı ön

görülebilir. Nicel çalışmalar açısından da benzer bir gözlem yapmak mümkündür. Yüz yirmi beş gibi göre büyük bir sayıya öğretmen ve ebeveynlerin toplamı olarak iki ülkede yürütülen bir çalışmada (Narayan, Bruce, Bhandari ve Kolli, 2009) ulaşılmıştır.

Katılımcı yaşlarına bakıldığında üç yaşından elli yaş üstüne kadar geniş bir aralıkta katılımcıların olduğunu görebiliriz. Bu tabloda göze çarpan noktalardan birincisi yalnızca erken çocukluğu odaklanmış bir çalışmanın olmadığıdır. Erken çocukluk döneminde olan sınırlı katılımcının da farklı dönemdeki katılımcılarla birlikte süreçlere dâhil olduğu görülmektedir. Bu tablodan hareketle çok engelliler alanında erken çocukluk dönemine odaklanmış araştırma ve müdahale programlarının sınırlı olduğu sonucunu çıkarabiliriz. Özel eğitimde erken müdahalenin önemi alan yazınında sıklıkla vurgulanan temel bir konudur. Çok engelliler gibi özel eğitim içinde ekstra çaba ve emek isteyen bir alanda bunun daha da önemli olduğu kabul edilecektir. Katılımcı yaşlarına bakarak göze çarpan ikinci nokta ise bulunan çalışmalarda yetişkin katılımcı sayısının göreceli olarak yüksek olduğudur. Çok engellilerin eğitiminde yetişkin eğitiminin önemli bir noktada durduğu sonucunu çıkarabiliriz. Diğer bir bakış açısıyla birden fazla engel durumunda öğrenme süreçlerinin diğer gruplara göre daha yavaş geliştiği söylenebilir(Çetin,2017).

Katılımcıların ya da ilgili oldukları grupların tanılarına bakıldığında çok engellilerin genellikle iki ya da daha fazla engeli bir arada yaşadıkları söylenebilir. Yapılan araştırmalara bakıldığında birbirine eşlik eden engel türlerinin birbirine olan etkisinin incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Erken eğitim olanaklarından yoksun olduğu çok engelli grupların uyaran ve eğitimsel eksikliklerden dolayı ek engellerinin etkilerinin artmış olabileceği düşünülebilir. İşitme engelinin pek çok durumda dil-iletişim becerilerine bir bariyer oluşturarak ek bir engele de yol açtığı bilinmektedir(Akçamete, 1992). Katılımcıları pek çoğunun işitme ve zihinsel yetersizliğin yanı sıra dil-iletişim engeline de sahip olması bu fikri güçlendirmektedir.



Kullanılan yöntemlere bakıldığında tek denekli araştırma yöntemlerinin göreceli olarak fazla olduğu görülmektedir. Grup deneysel yöntemleri grup üyeleri arasında değerlendirme farklarının belirleyici olmadığı, grup ortalamaları üzerinden analiz yapılan yöntemlerdir. Bireysel farkların önemli olduğu, yüksek sayılarda katılımcı bulmakta da zorlanılan gruplarla çalışırken yoğun olarak kullanılmaktadır (İftar ve İftar 2012). Bu durum birden fazla engel türünün farklı kombinasyonlarla görüldüğü çok engellilerde tek denekli araştırma yöntemlerinin yoğunluklu olarak kullanılmasını açıklamaktadır. Bununla birlikte belirlini bir durumun derinlemesine analizinin yapıldığı niteliksel çalışmalara rastlanmamış olması bu noktada bir eksiklik olarak ifade edilebilir. Niceliksel çalışmaların azlığı ve kullanılan araçların sınırlılığı çok engellilerin kendine özgü yapısını işaret etmesi bakımından oldukça önemlidir. Her bir bireyin farklı olduğu ve genellemelerin ve toplu uygulamaların oldukça zor olduğu bir alanda standardize edilmiş araçların geliştirilmesinin güçlüğü ortadadır.

Analiz edilen makalelere bakıldığında gerçekleştirilen müdahalelerin çok engellilere yönelik olumlu sonuçlar doğurduğu ve etkili oldukları görülmektedir. Bu çalışmaları tekrar(remake) eden ya da farklı gruplara uygulayan çalışmaların olmayışı bu alandaki çalışmaların özel eğitim içerisinde görece yeni bir alan olmasından kaynaklanıyor olabilir. Bu sınırlılığa rağmen uygulanan tüm müdahale programlarının başarılı olması umut vericidir.

Bu çalışma geçtiğimiz on beş yılda işitme ve zihinsel yetersizliği olan çok engeli olan bireylerin eğitimleri konusunda dünyada yapılan çalışmaları ortaya koyduğu için önemlidir. Ortaya konulan bu durumun işitme ve zihinsel yetersizliği olan çok engeli olan bireylerin eğitimleri konusunda çalışan araştırmacılara fayda sağlaması beklenmektedir. Ayrıca analiz

edilen çalışmalarının işitme ve zihinsel yetersizliği olan çok engeli olan bireylerle çalışan kişilerin uygulama bilgisini artırabileceği ve yeni fikirler vereceği düşünülebilir.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

Akçamete, G. (1992). Çok engelli çocuklar. A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 14(1), 145-150.

Ataman, A. (2005). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim. A. Ataman (Edt.).Özel Eğitime Giriş.(9-30) Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Baykoç-Dönmez, N. (2010). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim. N. Baykoç.(Edt.) Özel Eğitim.(13-26) Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık

Cannella-Malone, H. I., Fleming, C., Chung, Y. C., Wheeler, G. M., Basbagill, A. R., & Singh, A. H. (2011). Teaching daily living skills to seven individuals with severe intellectual disabilities: A comparison of video prompting to video modeling. Journal of Positive Behavior Interventions, 13(3), 144-153.

Çetin, M. E. (2017). Özel gereksinimli bireylerin tercihlerinin değerlendirilmesi. Ozel Egitim Dergisi, 18(2), 309.

de Vaan, G., Vervloed, M. P., Peters-Scheffer, N. C., van Gent, T., Knoors, H., & Verhoeven, L. (2016). Assessing autism spectrum disorder in people with sensory impairments combined with intellectual disabilities. Journal of Developmental and Physical Disabilities, 1-17.

Eripek, S. (2002). Özel eğitim. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Lancioni, G. E., Singh, N. N., O'Reilly, M. F., Sigafoos, J., Oliva, D., Campodonico, F., & Groeneweg, J. (2008). Assisting persons with multiple disabilities to move through simple occupational activities with automatic prompting. Research in developmental disabilities, 29(5), 439-446.

Martens, M. A., Janssen, M. J., Ruijssenaars, W. A., Huisman, M., & Riksen-Walraven, J. M. (2017). Fostering emotion expression and affective involvement with communication partners in people with congenital deafblindness and intellectual disabilities. Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 30(5), 872-884.

Narayan, J., Bruce, S. M., Bhandari, R., & Kolli, P. (2010). Cognitive functioning of children with severe intellectual disabilities and children with deafblindness: a study of the perceptions of teachers and parents in the USA and India. Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 23(3), 263-278.

Nelson, C., Greenfield, R. G., Hyte, H. A., & Shaffer, J. P. (2013). Stress, behavior, and children and youth who are deafblind. Research and Practice for Persons With Severe Disabilities, 38(3), 139-156.

Pizzo, L., & Bruce, S. M. (2010). Language and play in students with multiple disabilities and visual impairments or deaf-blindness. Journal of visual impairment & blindness, 104(5), 287-297.

Snodgrass, M. R., Stoner, J. B., & Angell, M. E. (2013). Teaching conceptually referenced core vocabulary for initial augmentative and alternative communication. Augmentative and Alternative Communication, 29(4), 322-333.

Safak, P., Yilmaz, H. C., Demiryurek, P., & Dogus, M. (2016). The Effect of Performance Feedback Provided to Student-Teachers Working with Multiple Disabilities. *European Journal of Educational Research*, *5*(3), 109-123.

Tekin-İftar, E. ve Kırcaali-İftar, G. (2012). Özel Eğitimde Yanlışsız Öğretim Yöntemleri. Ankara: Vize Basın Yayın.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# ZİHİN YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLER İÇİN İSTİDAMLA İLİŞKİLİ SOSYAL BECERİLERE DAİR YAPILAN ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ

**Bora AKDEMİR**

**Öz**

Zihin yetersizliği olan birey için yetişkinliğe geçişte en temel gerekliliklerden birisi de istihdam sürecine sağlıklı bir şekilde dâhil olabilmektir. İstihdam becerileri, bağımsız yaşam hedefi için temel konulardan birisidir. İstihdam edilebilirlik becerileri genellikle mesleki eğitim dışındaki konuları içerir. Bu becerilerden bazıları kişisel özelliklerle ilgilidir. İstihdam edilebilirlik becerileri içinde diğer bir önemli beceri alanı ise sosyal becerilerdir. Sosyal becerilerin istihdama geçiş süreçlerinde ve istihdam sürekliliğinde etkili olduğuna dair vurgular alanyazında bulunmaktadır. Bu çalışmanın amacı zihin yetersizliğine sahip bireylere yönelik istihdamla ilişkili sosyal davranışların öğretimine yönelik akademik çalışmaların betimsel analizinin yapılmasıdır. Bu bağlamda geniş bir alanyazın çalışması yapılmıştır. Bu konuda sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmasından ötürü herhangi bir süre sınırı koyulmayan analiz sürecine sadece eğitsel müdahaleleri içeren çalışmalar dâhil edilmiştir. Ulaşılan makaleler yöntem, katılımcılar, sosyal geçerlilik ve bulgular gibi bazı değişkenlere göre analiz edilmiştir. Analiz süreci sonucunda yapılan eğitsel müdahalelerin tamamının etkili olduğu, zihin yetersizliğine ek farklı yetersizlikleri olan bireyler için de etkili uygulamalar yapıldığı ve genellikle görsel uyaranları içeren uygulama materyalleri kullanıldığı gibi sonuçlara ulaşılmıştır.



**Anahtar Kelimeler:** İstihdamla ilişkili sosyal beceriler, zihin yetersizliği olan bireyler, sosyal beceriler, engelli istihdamı, yetişkinliğe geçiş

## Investigation of Studies on Employment-Related Social Skills for Individuals with Intellectual Disabilities

**Abstract**

One of the most basic requirements for the intellectual disabilities individuals in transition to adulthood is to be involved in the employment process in a healthy way. Employment skills are fundamental to the goal of living independently. Employability skills often include subjects other than vocational training. Some of these skills are related to personal characteristics. Another important skill area within employability skills is social skills. There is emphasis in the literature that social skills are effective in transition to employment and employment continuity. The aim of this study is to make a descriptive analysis of academic studies on teaching employment-related social behaviors for individuals with intellectual disabilities. In this context, a large literature study has been done. Due to the limited number of studies on this subject, only studies including educational interventions were included in the analysis process, where no time limit was set. The

obtained articles were analyzed according to some variables such as method, participants, social validity and findings. As a result of the analysis process, it was concluded that all of the educational interventions were effective, effective practices were applied for individuals with different disabilities in addition to mental disability, and application materials containing visual stimuli were generally used.

**Keywords:** Employment-related social skills, individuals with intellectual disabilities, social skills, disabled employment, transition to adulthood

## GİRİŞ

Özel gereksinimli bireylerin eğitimlerinin temel amacı bağımsızlık hedefine ulaşılmasıdır (Bouck, 2010). Özel gereksinimli bireylerin bağımsız olması, kendi ihtiyaçlarını başkalarına ihtiyaç duymadan karşılayabilmeleri, kendileri ile ilgili karar alabilmeleri ve toplumsal süreçlere doğrudan katılabilmeleri gibi unsurları içermektedir(Ergenekon, 2019). Bağımsız yaşam beceri olarak ifade edilen bu kavram özel gereksinimli bireyleri toplumun üretken bir parçası olarak gören anlayışın bir ürünüdür.

Zihin yetersizliği, özel gereksinimli bireyler arasında yaygın görülen yetersizlik türlerinden birisidir. Toplam nüfusun %12'si özel gereksinimli bireylerken bu oranın yaklaşık dörtte biri zihin yetersizliğine sahip bireylerden oluşmaktadır(TÜİK, 2020). Dünyada yapılan araştırmalardaki oranlarla Türkiye'de yapılan araştırmaların bulguları birbirleriyle tutarlıdır. Zihin yetersizliği; 18 yaş öncesinde ortaya çıkan, bilişsel becerilerde ve uyumsal davranışlarda akranlarına göre anlamlı ölçüde sınırlılık yaşayan bir yetersizlik türüdür(AAIDD, 2010). Bilişsel beceriler; matematik, okuma yazma, problem çözme gibi alanları ifade etmektedir. Uyumsal davranışlar ise kavramsal beceriler, sosyal beceriler ve pratik beceriler başlıkları altında incelenmektedir.



Zihin yetersizliği olan(ZYO) bireyler; hafif, orta, ağır ve çok ağır olmak üzere yetersizliğin düzeyine göre dört ana gruba ayrılmıştır(Eripek, 2009). Bir başka sınıflandırma sisteminde ise ihtiyaç duyulan destek düzeyine odaklanılmıştır. Buna göre aralıklı destek, sınırlı destek, kapsamlı destek ve yaygın destek ihtiyacı olan bireyler farklı gruplar altında incelenmektedir (AAIDD, 2002). Bu ikinci sınıflandırma sistemi özel gereksinimli bireyleri toplumun eşit bir parçası olarak gören, yetersizliğin engele dönüşmemesinin sorumluluğunun toplumda olduğunu savunan sosyal model yaklaşımının bir sonucudur (Meşe, 2014). Sosyal model, 20 yy'lın ikinci yarısında ektinliğini artıran ve temellerinin İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nde ve Engelli hakları Beyannamesi'nde atıldığı eşitlikçi ve adalet merkezli bir modeldir. Eğitimi, sağlık, yaşama ve istihdam haklarından yararlanma konusunda yetersizliklerin bir engel olmaması gerektiğini savunur. Bütünleştirme ve kapsayıcılık kavramları ile toplumsal yaşamın tüm

unsurlarının özel gereksinimli bireyleri de içerecek şekilde düzenlenmesi gerektiğini ifade etmektedir(Yusuf ve Güldane, 2014).

Çalışma hakkı da temel insan hakları arasındadır ve ZYO bireylerin bağımsız yaşama geçiş yapabilmeleri için temel öneme sahip bir konudur(Yusuf ve Güldane, 2014). Eğitim süreçlerinden sonra çalışma yaşamına geçiş oranlarına bakıldığında tipik gelişen bireylerde oran %77'yken ZYO bireylerde bu oran %22 düzeyindedir(TÜİK, 2002). Bu büyük farktan da anlaşılmaktadır ki ZYO bireylerin eğitim ortamlarından istihdam süreçlerine geçiş yapabilmelerinin önünde bazı engeller bulunmaktadır. Bu engellerin bazıları toplumsal kabuller, ön yargılar, olumsuz tutumlar vs olabilir(Cavkaytar ve Artar, 2019). Ancak ZYO bireylerin istihdam sürecinde ihtiyaç duydukları becerilere de çoğunlukla istenen düzeyde sahip değillerdir. Bu beceriler alanyazında istihdam edilebilirlik becerileri olarak ifade edilmektedir.

İstihdam edilebilirlik becerileri genellikle mesleki yeterlilikler dışında istihdam süreçlerinde gereksinim duyulan becerileri kapsamaktadır(Baker, 2013). Bu bağlamda etkileşimli beceriler ve kişisel beceriler olarak iki grupta incelenmektedir. Etkileşimli beceriler; iş arkadaşları, işverenler ve müşterilerle karşılıklı sorumluluklara dayalı becerilerdir. Kişisel beceriler ise öz bakım becerileri, öz düzenleme becerileri ve günlük yaşam becerileri kapsayan bir yapıdadır(Harvey 2000). İstihdam edilebilirlik becerilerinin yapısı incelendiğinde sosyal becerilerin büyük oranda yer tuttuğu görülmektedir. ,



Sosyal beceriler, bireyin toplumla uyum içinde yaşaması için ihtiyaç duyduğu beceriler olarak çok genel bir ifade ile tarif edilebilir. Bireyin toplumla ilişkisinde ihtiyaç duyduğu bu beceriler aynı zamanda ZYO bireylerin toplumsal kabulünü etkileyen önemli bir unsurdur. Yapılan araştırmalar sosyal becerin istihdam süreçlerinde de belirleyici olduğu ifade edilmektedir(Ergenekon, 2019).

İstihdam süreçlerinde önce çıkan sosyal becerilerin alanyazında istihdamla ilişkili sosyal beceriler olarak ifade edildiği görülmektedir (Salzberg, Lignugaris ve McCuller, 1988). İstihdamla ilişkili sosyal beceriler; görevle ilişkili olanlar ve görevle ilişkili olmayanlar olarak iki başlık altında incelenmektedir. Görevle ilişkili becerileri; talimat alma, eleştiri kabul etme, uygun cevaplar verme ve yardım talep etme gibi becerileri kapsamaktadır. Görevle ilişkili olmayan beceriler ise işe uygun giyinme, uygun ses tonu kullanma ve nezaket ifadeleri kullanma vb. olarak ifade edilmektedir((National Technical Assistance Center on Transition – [NTACT], 2018).

İlgili alanyazına bakıldığında istihdamla ilişkili sosyal becerilerin geliştirilmesi haline ZYO bireylerin istihdam süreçlerine katılımlarının artacağı ve istihdam sürekliliğinin güçleneceği bulgularına ulaşıldığı görülmektedir(Gilson, Carter ve Biggs, 2017; Sayer, 2017). Ancak bu noktada yürütülen çalışmaların sınırlı sayıda olduğu ve önemine kıyasla yeterince araştırılmış bir konu olmadığı ifade edilebilir. Türkiye de ve dünyada ZYO bireylerle ilgili yürütülen araştırmalar genellikle erken çocukluk ve okul dönemine yoğunlaşmış durumdadır. Yetişkinliğe geçiş ve yetişkin ZYO bireylerin eğitimleri ve desteklenmesi görece sınırlı çalışılan bir konudur. Böylesi

bir alanda bağımsız yaşam becerileri ve istihdam edilebilirlik becerileri başlıklarıyla ifade edilen istihdamla ilişkili sosyal becerileri içeren çalışmaların analiz edilmesi önem kazanmaktadır. Bu araştırmanın amacı, istihdamla ilişkili sosyal beceriler konusunda eğitsel müdahale çalışmalarının incelenmesidir.

## YÖNTEM

Bu çalışma istihdamla ilişkili sosyal beceriler konusunda eğitsel müdahale çalışmalarının incelendiği betimsel bir analizdir. İncelenecek makaleler belirlenirken bir takım ölçütler dikkate alınmıştır. Bu ön ölçütler; (a) belirlenen makaleler derleme çalışması olmamalıdır, (b) farklı gruplarda bireyler yer alsa bile katılımcılar arasında mutlaka ZYO bireyler yer almalıdır (c) tam metnine erişilebilir ve hakemli bir dergide yayınlanmış bir makale olmalıdır. Makalelerin taranması sürecinde araştırmanın amaçları esas alınarak veri toplama kaynağı olarak, internet üzerinden bilimsel veri tabanları kullanılmıştır. "employment related social skills, employment related social behavior, intellectual disabilities, employment, social skills, transition" anahtar sözcükleri makalelerin öz kısmında taranmıştır. Taramalar olarak SAGE, EbscoHost, Google Akademic ve Akademik Arama Sunmon veri tabanlarında gerçekleştirilmiştir.

Yapılan taramalar neticesinde 17 makaleye ulaşılmıştır. Bu makalelerin 8 tanesi derleme niteliğinde makaleler olduğu için analiz sürecine dahil edilmemiştir. Geriye kalan 9 makale amacı, yöntemi, katılımcı özellikleri ve sosyal geçerlilik verilerine göre analiz edilmiştir. Makaleler tablo halinde sunulmuş olup bulguları alanyazınla ilişkili olarak tartışılmıştır. Tarama süreci bir başka araştırmacı tarafından daha tekrar edilerek güvenirlik verisi toplanmıştır. Buna göre ikinci araştırmacının ulaştığı sonuçlar mevcut araştırma ile yüzde yüz örtüşmektedir.



## BULGULAR

Bu çalışmada istihdamla ilişkili sosyal becerilerle ilişkili araştırma makaleleri incelenmiştir. Bu bağlamda ulaşılan dokuz makale analiz edilmiştir. Bu makaleler bulgular bölümünde; amaçları, katılımcı özellikleri, temel bulguları ve sosyal geçerlilik verileri üzerinden tablolaştırılarak (Tablo 1) ifade edilmiştir.

### Çalışmaların amaçlarına yönelik bulgular

Araştırmaya dâhil edilen dokuz araştırmadan altı tanesi istihdamla ilişkili sosyal becerilerin öğretine yönelik eğitim programlarının etkililiğini incelemektedir. Bu çalışmaların beşinde video modelle öğretim yöntemi kullanılırken bir çalışmada artırılmış gerçeklik uygulaması kullanılmıştır. Bir çalışmada ise geçerli bir sosyal beceri geliştirme programının(ACCESS) istihdam süreçlerine etkisi incelenmiştir.

Üç çalışma ise alanda yaşanan sorunların betimlenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. İki çalışmada paydaş görüşlerinin nicel temelde incelenmesi söz konusuyken bir çalışmada doğal ortamda kaydedilen ses kayıtları üzerinden analizler yapılmıştır.

**Katılımcı özelliklerine yönelik bulgular**

Tüm çalışmaların katılımcıları arasında ZYO bireyler bulunmaktadır. Ancak bazı çalışmalarda çoklu yetersizliğe sahip bireyler de bulunmaktadır. Uygulamalı araştırmaların tamamında katılımcılar 18 yaş üstü yatişkinliğe geçiş döneminde olan bireylerdir. Bir çalışmanın katılımcıları otizm spekturm bozukluğundan etkilenmiş ZYO bireylerdir Bir çalışmanın katılımcıları ise Down sendromlu ZYO bireylerdir. İki çalışma ise istihdam ve yetişkinliğe geçiş sürecinin paydaşlarını içermektedir.

**Araştırmaların yöntemlerine yönelik bulgular**

Dokuz çalışmada altısı tek denekli araştırma yöntemleriyle gerçekleştirilmiştir. Bu altı çalışmanın deneysel çalışmalar oldukları ve bir bağımsız değişkenin etkiliğini inceledikleri söylenebilir. Geriye kalan üç çalışmadan ikisi nicel çalışmalardır. İçlerinde ZYO bireyler de olmak üzere istihdam sürecinde yer alan paydaşların istihdamla ilişkili sosyal becerilerin rollerine yönelik görüş ve tutumlarını inceleyen bu çalışmalar mecut çalışmalar içinde en geniş katılımcı sayılarına ulaşan çalışmalardır. Bir çalışmada ise işyerinde önemli bir rolü olan küçük sohbetlerin nitel araştırma yöntemlerine dayalı olarak analiz edilmesi gerçekleştirilmiştir.



**Araştırma sonuçlarına dair bulgular**

Uygulamalı çalışmaların tamamında uygulanan yöntem ya da öğretim programının etkili olduğu ifade edilmektedir. Video modelle öğretim yönteminin seçilen istihdamla ilişkili becerilerin öğretinde etkili olduğunu söyleyen üç çalışma bulunurken bir çalışmada ise ACCESS programının istihdamla ilişkili sosyal becerileri geliştirdiği ifade edilmiştir.

Nicel betimsel araştırmaların bulgularına baktığımızda ise oluşturulan anketin verilerine göre istihdam süreçlerinde sosyal becerilerin etkili olduğu ve istihdam sürekliliğine katkı sağladığı vurgulanmaktadır. Nitel çalışmada ise sosyal becerilerin ve iletişim kapasitesinin ZYO bireylerin iş yaşamında oldukça etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

**Tablo 1.**

İstihdamla ilişkili sosyal becerileri içeren makaleler

| Makale | Amaç | Katılımcılar | Yöntem | Temel sonuçlar | Sosyal Geçerlilik |
|---|---|---|---|---|---|
| Agran, M., Hughes, C., Thoma, C. ve Scott L. (2016) | İstihdam edilebilirlik ile sosyal beceriler arasındaki ilişkiyi belirlemek | ZYO bireyler, eğitimcileri, iş koçları, koordinatörler (N:491) | Nicel yöntem | İstihdamla ilişkili sosyal becerilerin istihdam edilebilirlik beceri üzerinde etkili olduğu tespit edildi. Başka yordayıclar da olmakla birlikte sosyal yeterliliklerin bu alandaki etkilerinin önemi vurgulanmaktadır. | Yok |
| Butterword ve Strauch, (1994) | Rekabetçi işyerlerinde ZYO bireyler için sosyal beceri ve genel başarı arasındaki ilişkiyi incelemek | 98 ZYO ve 193 tipik gelişen birey | Nicel betimsel yöntem | Görevle ilişkili sosyal becerilerin ZYO çalışanların yeterliliğine dair algıları büyük oranda belirlediği bulgusuna ulaşılmıştır. | Yok |
| Holmes ve Fillary (2000) | İşyerinde ZYO bireylerin küçük sohbetlerinin analiz edilerek yaşadıkları | ZYO çalışanlar 84 kişi | Nitel araştırma yöntemi | Sosyal becerilerin ve iletişim kapasitesinin ZYO bireylerin iş yaşamında | Yok |

| Makale | Amaç | Katılımcılar | Yöntem | Temel sonuçlar | Sosyal Geçerlilik |
|---|---|---|---|---|---|
| | sosyal yetersizlikleri betimlemek | | | oldukça etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. | |
| Gear, S., Bobzien, J., Judge, S., & Raver, S. A. (2011) | Down sendromlu genç bir kadının sosyal becerilerini geliştirerek iş performansını artırmak için rol oynama ve öz yönetim stratejilerinin faydaları | Down sendrom 20 yaşında kadın orta derece ZY | Tek denekli araştıma yöntemi | (a)Konuşma sırasında yetişkinlerle göz teması kurmak ve sürdürme, (b) yetişkinler konuşmayı bitirene kadar konuşmayı bekleme, (c) talimatlara, geri bildirimlere veya eleştirilere uygun sözlü yanıtlar verme davranışlarının geliştiği görüldü. | Var |
| Gilson, C. B., & Carter, E. W. (2018) | İstihdamla ilişkili sosyal davranışların arttırılmasında video temelli eğitimin etkiliği | ZY 18-21 yaşında 5 lise öğrencisi | Tek denekli araştıma yöntemi, yoklama evreli çoklu yoklama modeli | Tüm katılımcıların istihdamla ilişkili sosyal davranışlarında artış gözlendi. | Var |
| Morgan, R. L. ve Salzberg, | ZYO bireylerin istihdamla ilişkili sosyal becerilerinde | ZYO bireyler 3 yetişkin | Tek denekli araştıma yöntemi | Tüm katılımcıların istihdamla ilişkili sosyal | Yok |

| Makale | Amaç | Katılımcılar | Yöntem | Temel sonuçlar | Sosyal Geçerlilik |
|---|---|---|---|---|---|
| C. L. (1992) | video modelle öğretimin etkililiği | | , yoklama evreli çoklu yoklama modeli | davranışlarında artış gözlendi. | |
| Park, J., Bouck, E. C., & Duenas, A. (2018) | Video modelin istihdamla ilişkili sosyal becerilerin öğretimindeki etkililiği | Zy- 19-16 yaşlarında 3 kişi | Tek denekli araştıma yöntemi | Park, J., Bouck, E. C., & Duenas, A. (2018) | Var |
| Walker, Vasquez ve Wienke, (2016) | Karma gerçeklik ortamında iş görüşmesi simülasyonuyla beceri artışı ve koçluk hizmeti sağlamak | ZYO 5 katılımcı | Tek denekli araştırma yöntemi , çoklu başlama düzeyi modeli | Karma gerçeklik uygulaması ile görüşme simülasyonu ve koçluk hizmeti etkili bulunmuştur. | Yok |
| Walsh, E., Holloway, J., & Lydon, H. (2018). | Video modelleme ile sunulan sosyal beceri programının(ACCESS programı) işyeri katılımına etkisi. | OSB ve ZY 7 kişi yaşları 19-22 aralığında | Tek denekli araştıma yöntemi | Sosyal becerilerde artış oldu ve problem davranışlarda azalma gözlendi. | Var |

**Sosyal geçerlilik verilerine göre bulgular**

Uygulamalı çalışmalardan dördünde sosyal geçerlilik çalışması yapılmıştır. Bu çalışmalarda sosyal geçerliliğin yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Görece eski tarihli uygulamalı çalışmada ise sosyal geçerlilik verisi toplanmamıştır. Nicel betimsel araştırmalarda sosyal geçerlilik verisi toplanmamaktadır.

## SONUÇ VE TARTIŞMA

Yapılan alanyazın taraması sonucunda istihdamla ilişkili sosyal beceriler üzerine sınırlı sayıda çalışmaya ulaşılmıştır. Ulaşılan çalışmalarının tamamı ülkemizin dışında gerçekleştirilmiştir. Ülkemizde ve dünyada özel eğitim araştırmalarının genel olarak erken çocukluk ve okul dönemlerini kapsaması verisiyle tutarlı bir biçimde yetişkinlik ve geçiş dönemlerine dair az sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Bulunan çalışmaların önemli bir bölümünün yakın tarihli olmasında hareketle istihdamla ilişkili sosyal becerileri alanının gelişmekte olan bir araştırma alanı olduğu söylenebilir.

Yapılan çalışmaların genellikle az sayıda katılımcı ve sınırlı bazı becerileri içermesi bu alanda kapsamlı müdahale ve programlara yönelik ihtiyacın olduğu şeklinde yorumlanabilir. Yapılan çalışmaların genel olarak video model gibi model olma yönteminin bir türüyle yapılması sosyal becerilerin öğretiminde bu yöntemin etkili olduğunu göstermektedir(Olcay Gül, 2012). Bu yönteme dayalı olarak gelişen AR-VR gibi yöntemlerin de etkili olacağı sonucuna varılabilir. Yakın tarihli bir çalışmada simülasyon kullanımı da bu tespiti destekler niteliktedir. Ülkemizde bu alana dair çalışmaların oldukça sınırlı olması gerek özel eğitim gerekse engellilik çalışmaları alanlarının bu noktada yetersiz kaldığı sonucuna varılabilir**.**

Analiz edilen araştırmaların amaçları incelendiğinde tek denekli araştırma yöntemlerine dayalı çalışmaların yoğunluk gösterdiği söylenebilir. Tek denekli araştırma yöntemleri yarı deneysel yöntemler arasında yer almaktadır. Bunun sebebi bu çalışmalarda yansız denek seçimi yapılmamasıdır(Tekin İfrtar, 2012). Özel eğitim ve psikoloji gibi bireysel farkların belirgin olduğu be benzer nitelikte gruplar oluşturmanın zor olduğu alanlarda yaygın kullanımı olan bu yöntemin kullanımı anlaşılabilir bir durumdur. Bu konudaki alanyazınla da uyum halindedir.



Sosyal geçerlilik, yapılan bir araştırmanın sosyal açıdan yararlı olduğunun ortaya konulmasıdır. Genellikle araştırma katılımcılarının ve yakın çevrelerinin görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmektedir(Vuran ve Sönmez, 2008). Görece yeni bir uygulama olmakla birlikte bir zorunluluktan çok yapılan çalışmayı destekleyici bir unsur olarak görülebilir. Deneysel çalışmaların görece yeni tarihli dördünde sosyal geçerlilik verisi bulunması da bu konudaki gelişime işaret etmektedir.

Çalışmanın bütününe bakıldığında istihdamla ilişkili sosyal becerilerin ZYO bireylerin bağımsız yaşam ve istihdam sürecine geçişlerinde oldukça önemli bir konu olduğu anlaşılmaktadır. Konunun önemine rağmen az çalışılmış bir konu olması ve ülkemizde yürütülen bir çalışmaya da rastlanmaması bu alandaki büyük boşluğa işaret etmektedir. Bu alanda yapılan çalışmalar bilimsel dayanaklı uygulamalarla yapılacak eğitsel müdahalelerin olumlu sonuçlar verdiğini ortaya koymaktadır.

Bu konulara özel eğitim okulları programlarında yer verilmesi, özel eğitim öğretmenlerinin farkındalıklarının arttırılması ve istihdamla ilişkili sosyal beceri programlarının geliştirilmesi

önerilmektedir. İleri araştırmalarda ise ülkemizde istihdam süreçlerinde sosyal becerilerin etkilerini inceleyen nicel ve nitel araştırmaların yapılması, bu becerilerin öğretim süreçlerine dair etkililik çalışmaları yapılması ve işverenlerin bu konudaki beklentilerini inceleyen çalışmaların yapılması önerilebilir.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

AAIDD. (2010). FAQ on the AAIDD definition on intellectual disability. Erişim tarihi, 20.04.2020. AAIDD Web Sitesi: http://aaidd.org/intellectualdisability/definition/faqs-on-intellectual-disability adresinden alındı.

Agran, M., Hughes, C., Thoma, C. A., & Scott, L. A. (2016). Employment social skills: What skills are really valued?. Career Development and Transition for Exceptional Individuals, 39(2), 111-120.

Baker, G. (2013). Employment, employability and history: helping students to see the connection. Teaching History, (152), 45

Bouck, EC (2010). Okul içinde ve dışında zihinsel engelli öğrenciler için yaşam becerileri eğitimi raporları. Entelektüel Engellilik Araştırmaları Dergisi , 54 (12), 1093-1103.

Butterworth Jr, J., & Strauch, J. D. (1994). The relationship between social competence and success in the competitive work place for persons with mental retardation. Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 118-133.



Cavkaytar, A ve Artar, M.A. (2019). Zihin Yetersizliği Olan Bireyler İçin İş ve Meslek Eğitimi. Ankara, Eğiten Kitap

Ergenekon, Y. (2019) Yetişkinliğe geçiş. Ed: Atilla Cavkaytar ve Ali Kaya, Zihin Yetersizliği Olan Çocuklar içinde s:24-30. Ankara, Eğiten Kitap

Eripek, S. (2012). Zihin yetersizliği olan bireyler ve eğitimleri. Ankara, Eğiten Kitap.

Harvey, L. (2000). New realities: The relationship between higher education and employment. Tertiary Education & Management, 6(1), 3-17.

Holmes, J., & Fillary, R. (2000). Handling small talk at work: Challenges for workers with intellectual disabilities. International journal of disability, development and education, 47(3), 273-291.

Gear, S., Bobzien, J., Judge, S., & Raver, S. A. (2011). Teaching social skills to enhance work performance in a child care setting. Education and Training in Autism and Developmental Disabilities, 40-51.

Gilson, C. B., Carter, E. W., & Biggs, E. E. (2017). Systematic review of instructional methods to teach employment skills to secondary students with intellectual and developmental disabilities. Research and Practice for Persons with Severe Disabilities, 42(2), 89-107.

Meşe, İ. (2014). Engelliliği açıklayan sosyal model nedir? Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, (33), 79-92.

Morgan, R. L., & Salzberg, C. L. (1992). Effects of video-assisted training on employment-related social skills of adults with severe mental retardation. Journal of Applied Behavior Analysis, 25(2), 365-383.

National Technical Assistance Center on Transition. (2018). Evidence-based practices and predictors. Erişim tarihi, 15.04.2020 https://www.transitionta.org/evidencepractices

Olcay Gül, S. (2012). Sosyal yeterliklerin geliştirilmesinde kullanılan yöntemler. Ed Sezgin Vuran, Sosyal yeterliklerin geliştirilmesi içinde, (s.93-118). Ankara, Vize Yayıncılık

Park, J., Bouck, E., & Duenas, A. (2019). The effect of video modeling and video prompting interventions on individuals with intellectual disability: A systematic literature review. Journal of Special Education Technology, 34(1), 3-16.

Salzberg, C. L., Lignugaris, B., & McCuller, G. L. (1988). Reasons for job loss: A review of employment termination studies of mentally retarded workers. Research in Developmental Disabilities, 9(2), 153-170

Sayer, I. V. (2017). A Social Skills Curriculum Intended to Increase the Employment Success of Secondary Transition Aged Students with Moderate to Severe Intellectual Disabilities (Yayınlanmamış doktora tezi), University of Southern California

Tekin-İftar, E. (2012). Eğitim ve davranış bilimlerinde tek denekli araştırmalar. Türk Psikologları Derneği, Ankara.

Türkye İstatistik Kurumu (2002). Türkiye Özürlüler Araştırması. T. C. Başbakanlık Devlet İstatistik Kurumu Başkanlığı. Ankara: Devlet İstatistik Enstitüsü Matbaası.



Walker, Z., Vasquez, E., & Wienke, W. (2016). The impact of simulated interviews for individuals with intellectual disability. Journal of Educational Technology & Society, 19(1), 76-88.

Walsh, E., Holloway, J., & Lydon, H. (2018). An evaluation of a social skills intervention for adults with autism spectrum disorder and intellectual disabilities preparing for employment in Ireland: A pilot study. Journal of autism and developmental disorders, 48(5), 1727-1741.

Vuran, S., & Sönmez, M. (2008). Sosyal geçerlik kavramı ve Türkiye'de özel eğitim alanında yürütülen lisansüstü tezlerde sosyal geçerliğin değerlendirilmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 9(01), 55-67.

Yusuf, G. E. N. Ç., & Güldane, Ç. A. T. (2014). Engellilerin istihdamı ve sosyal içerme ilişkisi. Akademik İncelemeler Dergisi, 8(1), 363-394.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# İSTANBUL'DAKİ SANAT MÜZELERİNCE UYGULANAN ÇEVRİMİÇİ EĞİTİMLERDEKİ YENİLİKLER

**Burcu AYAN ERGEN**

**Öz**

2020 ve 2021 yıllarında yaşanan ve halen devam eden covid-19 salgını nedeniyle, sanat eğitimi veren birçok kurum, eğitimin devamlılığını sağlamak adına farklı uygulamalar denemek durumunda kalmıştır. Güzel Sanatlar ve/veya Sanat ve Tasarım Fakülteleri olan Üniversiteler sanat eğitiminde teori ve uygulamayı bir araya getiren çevrimiçi gerçekleştirebilecek yeni öneriler ararken, sanat müzeleri de kültürel mirası ve sanat sevgisini farklı demografik faktörlerden gelen kişilere ulaştırabilmek ve etkinliklerini sürdürebilmek adına yeni arayışlara girmişlerdir. "İstanbul'daki Sanat Müzelerince Uygulanan Çevrimiçi Eğitimlerdeki Yenilikler" başlıklı bu bildirinin amacı, İstanbul'daki sanat müzelerinin eğitim bölümlerinin, bu süreçte izlediği yollar ve yürüttüğü yöntemleri araştırıp geliştirilen yeni uygulamaları bir araya getirerek, olumlu ve/veya olumsuz yanları ile gelinen noktayı değerlendirmektir. Bildiride, süreklilik ve güncel konuları ele alan sanat müzeleri hedef alınacak şekilde ve alanı daraltıp odaklanmak amacıyla İstanbul'daki sanat müzeleri kapsamında araştırma yapılmıştır. Ele alınan müzeler arasında çevrimiçi öğrenme programları oluşturan Sabancı Müzesi, İstanbul Modern, Pera Müzesi ve Arter bulunmaktadır. Bu müzelerdeki uygulamaların demografik faktörlerle olan bağı, hedef yaş gruplarında çeşitlilik, meslek grupları ve/veya bölgesel çalışmaları gerektirmektedir. Bu noktalara dikkat edilerek oluşturulan eğitim programları da bildirinin kapsamının bir parçasıdır.

İzlenecek yöntem ise, sanat müzelerinin eğitim bölümlerine ulaşılarak soru cevap yöntemiyle, çevrimiçine uyarlanabilecek eğitim modelleri ve salgın süresince yapılan değişikliklerle ilgili bilgi alınması şeklindedir.

**Anahtar Kelimeler:** Sanat, Müze, Çevrimiçi, Eğitim, Salgın



## Innovations in Online Education Practiced by Art Museums in İstanbul

**Abstract**

Due to the covid-19 epidemic that occurred in 2020 and is still ongoing in 2021, many institutions that provide art education have had to try different practices in order to ensure the continuity of education. While universities with Fine Arts and/or Art and Design Faculties are looking for new methods that can bring theory and practice together in art education, art museums have embarked on new quests to convey their cultural heritage and love of art to people attending from different

demographic factors and to continue their activities. The purpose of this statement, titled "Innovations in Online Education Practiced by Art Museums in Istanbul", is to investigate the ways and methods followed by the education departments of art museums in Istanbul in this process, bring together newly developed practices and to evaluate the achievements reached by their positive and/or negative aspects. In the paper, a research was conducted within the scope of art museums in Istanbul in order to target art museums dealing with continuity and current issues and to narrow and focus the area. Among the museums discussed are Sabancı Museum, Istanbul Modern, Pera Museum and Arter, which created online learning programs. The connection of the practices in these museums with demographic factors requires diversity in target age groups, professional groups and / or regional studies. Training programs created by paying attention to these key points are also a part of the scope of this declaration. The method to be followed is by reaching the education departments of art museums and obtaining information with inquiries about the educational models that can be adapted to online practices and the changes that were made during the epidemic.

**Keywords:** Art, Museum, Online, Education, Epidemic

## GİRİŞ



Yüzyıllar boyunca insanlığın gelişimi hep çeşitli ihtiyaçlara yönelik geliştirilen çözümler yoluyla olmuştur. Bu ihtiyaçlar bazen yaşanan sıkıntılar, bazense olanaksızlıklarla ilişkili olabilmektedir. 2020 senesi, İspanyol salgınından beri, ilk defa tüm dünyayı etkileyen bir salgınla karşılaşılan sene olarak tarihte yerini almıştır. 2020'de daha birçok sektörle birlikte, müzeler, galeriler, tiyatrolar, konser salonları, sinema sektörü, sanat fuarları ve hatta aracı birçok kişi ve kurum gibi sanat hayatının sürdüğü tüm alanlar, covid 19 salgını süresince oluşan yeni durumdan etkilenmişlerdir. Tüm bu sanat kurumları izleyiciyle buluşmak için farklı yollar üretmek ve bunları geliştirmek durumunda kalmışlardır. Bu bildiride, İstanbul'daki sanat müzelerine odaklanacak şekilde müzelerin zaten var olan öğrenme programlarının, covid 19 sürecinde ne yollarla uygulanmaya devam edildiği üzerinde durulacaktır.

Müzelerin görevlerini, Uluslar arası Müzeler Konseyi (ICOM), "toplama, saklama, koruma ve sergileme" olarak belirtmiş ve 20.yüzyılda bunlara "eğitim" konusunu da eklemiştir. Sanat müzeleri, "Sadece değerli sanat eserlerinden oluşan koleksiyonlarını korumak yerine, bu alanda oluşan birikimi gelecek kuşaklara aktaracak bir eğitim kurumu rolünü de üstlenirler." (Şişginoğlu, 2011: 67).

## YÖNTEM

Bildiride yöntem olarak, çevrimiçi öğrenme programları olan müzeler seçilmiş, bu seçilen dört kurumun üçünün eğitim bölümlerinin yetkilileri ile röportaj yapılmış ayrıca web sitesi, katalog ve çeşitli kaynaklarından yararlanılmıştır. Yapılan röportajlar sayesinde eskiden yapılan uygulamalarla yenileri kıyaslama olanağı bulunmuştur.

## BULGULAR VE YORUM

"Türkiye'de öğrencileri kapalı sınıf ve sanat odası atmosferinden uzaklaştırarak daha canlı, yaşayan ve deneyim edindiren bir ortamda sanat (resim) derslerini gerçekleştirmek öğrenciler kadar öğretmenleri de mutlu edecektir. Nitekim bu ihtiyacı karşılayabilecek, bu ortamı sağlayabilecek kurumların başında müzeler, galeriler, sanatçı atölyeleri gelmektedir" (Özsoy, 2002:8).

İstanbul'da öğrenme programları olan birçok sanat kurumu vardır. Ancak bunlardan bazıları, etkinliklerini çevrimiçine taşıyarak güncelleştirmeye çalışmıştır. Bu kurumlar arasında Sakıp Sabancı Müzesi, Pera Müzesi, İstanbul Modern ve Arter bulunmaktadır.



### Sakıp Sabancı Müzesi

Sakıp Sabancı Müzesi 2002 yılında izleyiciye kapılarını açmış, 2005'te de sergi alanlarını genişleterek daha büyük sergilere ev sahipliği yapmaya başlamış bir kurumdur. Müze bünyesinde, Sakıp Sabancı kitap sanatları ve hat koleksiyonu, resim koleksiyonu, mobilya ve dekoratif eserler, Abidin Dino arşivi, Emirgan arşivi ve at heykelleri olan bir koleksiyona sahiptir. Bunların yanı sıra kısa süreli sergiler de düzenlenmektedir. Picasso, Rodin, Salvador Dali, Monet, Anish Kapoor ve Ai Wei Wei gibi önemli yabancı sanatçıların sergilerini açmış bu kurum, sergilerle ilgili etkinlikler de düzenlemiştir. Dolayısıyla Sabancı Müzesi'nin öğrenme programları da geçmişten beri süregelmektedir. Ancak salgın sebebiyle müze, uygulamalarında bazı değişiklikler yapmak ve yenilikler getirmek durumunda kalmıştır.





**Sakıp Sabancı Müzesi Çocuk Atölyeleri**

Eskiden yüzyüze yapılan atölye çalışmalarından örnek olarak, "Form Yeniden Form" adı altında 4-7 yaş aralığı için formun ne olduğu hakkında fikir edinme ve seramik kili ile tanışma, "Porselen Üzerine Kahramanın Yolculuğu"nda ise 7 yaş ve üzerine herkesin kendi hayat hikâyesinin kahramanı olması düşüncesinden yola çıkıp, porselen objeler üzerinden kendi hikayelerini anlatmaları ve "Mavi Beyaz Tasarımlar"da beyaz seramikler üzerine mavi boya ile çalışacakları ve kendi tasarımlarını yapacakları atölyeler gösterilebilmektedir. Bunlara ek olarak, yine 7 yaş üzeri çocukların hayal güçlerini kullanıp, yaratıcılıklarını keşfetmeye yönelik "Ejderhanı Nasıl Resimlersin?" ve "Vazodan Çıkan Ejderhalar" gibi öğrenme programları da yapan müze, sadece çocuk değil yetişkin atölyelerinde de salgın nedeniyle çevrimiçine geçmek durumunda kalmıştır.



Sakıp Sabancı Müzesi öğrenme programı sorumlularından Burcu Özkaçar'dan alınan bilgide: Yalnızca Sabancı Müzesi'nde yer alan sergiyle veya koleksiyon ile bağlantılı etkinlikler olmasının ötesinde, yurtdışı müzelerinin koleksiyonlarındaki eserlerden de yola çıkarak programlar hazırladıkları öğrenilmiştir. Çevrimiçi eğitimlerle başlayan bu süreç genel olarak sanat tarihinde yer etmiş isimlerin de atölyelere dahil olmasına olanak tanımıştır. Özkaçar, "Örneklendirmek gerekirse; MoMA koleksiyonunda yer alan Alexander Calder eserlerini inceleyip kendi heykellerimizi oluşturduğumuz bir atölye veya Yayoi Kusama üzerine bir atölye düzenleyebiliyoruz" demektedir. Covid-19 sürecinde bilim atölyeleri, satranç atölyesi, felsefe atölyeleri de düzenlemişlerdir.

Salgın sürecinde yapılması gereken düzenlemelerden bir tanesi, atölyelerin süreleri konusunda olmuştur. Müzedeki atölyeler bir buçuk saat sürerken, çevrimiçi atölyeler bir saati geçmeyecek şekilde ayarlanmak durumunda kalınmıştır. Bir diğer fark ise, yüzyüze yapılan öğrenme programlarında, aynı ortamın paylaşılması sebebiyle 15-20 öğrenciyle rahatça atölye yürütülebilirken, çevrimiçinde bunun on kişi ile sınırlandırılmasıdır. Burcu Özkaçar, "Bunun önemli olduğunu ve her çocuğun ifade alanı bulduğuna emin olmak için gerekli olduğunu düşünüyorum" demektedir.

Sakıp Sabancı Müzesi çevrimiçi yapılan atölyelerin her zaman, herkesin evdeki malzemeleri ile katılabileceği şekilde planlamakta ve müzenin politikasının ayrıştırıcı olmayan bir alan yaratmak olduğu vurgulanmaktadır. Herkes için oldukça zorlayıcı bir dönem olan salgın sürecinde, sanatın iyileştiriciliğine vurgu yapmaya çalışmaktadırlar. Bunun için de özellikle çevrimiçi programlarla her profilden kişiye ulaşmayı hedeflemektedirler. Bunlara okul grupları da dahildir ve çevrimiçi olması dolayısıyla İstanbul dışından farklı kentlerden de okulların Sabancı Müzesi'nin eğitimlerine katılma fırsatı doğmuştur. Yetkiliden alınan bilgi çevrimiçi program uygulamaları sayesinde, her saat başına farklı içerikte bir çocuk atölyesi konulabildiği şeklindedir.

Müzenin, eskiden düzenlediği atölyelerin hepsini çevrimiçi olarak da gerçekleştirebildiği ve hatta öğrenme programlarının saatleri konusunda müzenin açık olduğu zamanların dışına da çıkılarak çalışmalar yaptıkları öğrenilmiştir. Örneğin Pazar günleri sokağa çıkma yasağı olduğunda yetişkin programları çevrimiçi yürütülmektedir. Yetişkin programlarından bazıları öğretmenlerin katılımına ücretsiz olarak açılmış ve gelişimlerine destek olmak hedeflenmiştir. Katılımcıların katıldıkları kentlerin çeşitliliği de dikkati çekmektedir.

Bu noktada çevrimiçi çalışma saatlerindeki rahat tavır olumlu bir bakışaçısı ile özgürlükçü dursa da, diğer taraftan çalışanlar için kısıtlayıcı bir dönem yaşanmasına neden olmaktadır. Bu duruma karşın yine de müze yetkilileri çevrimiçi programların öğrenmeye yeni kazanımlar kattığını vurgulamaktadır. Sakıp Sabancı Müzesi, herkese açık, sınırları kaldıran, farklı bakış açıları kazandıran, yenilikçi ve yaratıcı öğrenme deneyimleri sunan bir çizgide ilerlemeye devam etmektedir. Son olarak, Burcu Özkaçar, "Yenilikçi ve yaratıcı öğrenme deneyimlerimize ileride şüphesiz hem fiziksel hem çevrimiçi kanallarımızda devam edeceğiz. Artık her ikisinin de bir arada yürümesi gerektiği tartışılmaz bir şekilde hayatımıza yerleşmiş oldu." diyerek hybrid (melez) sisteme geçişin sinyallerini vermiştir.



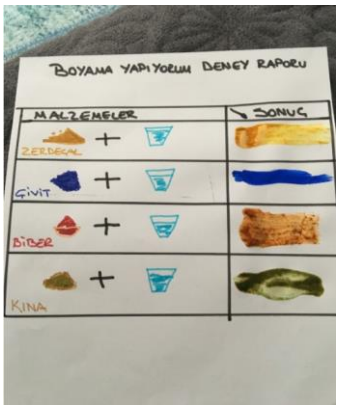
**İstanbul Modern**

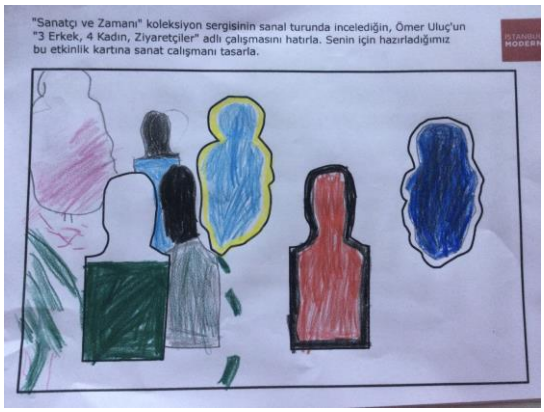
2004 yılında Eczacıbaşı ailesinin öncülüğünde, İstanbul Kültür Sanat Vakfı tarafından kurulan İstanbul Modern'in eğitim bölümü, dijital temelli etkinliklerine salgın öncesinde başlamıştır. Salgından önceki sene teknoloji ve sanatı buluşturan sürekliliği olan programlarını bu süreçte geliştirmişlerdir. Bu programın, yurtdışında değeri bilinen ve ülkemizde de anlaşılan "STEAM" (uygulamalarıyla ilişkisi olması da ayrıca önem verilen bir noktadır. Bager Akbay'la bilim ve sanat üzerine konuşmalar ve programlar düzenleyen bölüm, çocuklara konuyu, "Robotlar sanat yapar mı?" konusu üzerinden açmaktadır. Sanat ve bilimi buluşturan öğrenme çalışmaları arasında "Art Maker Lab" (Sanat Yapım Labratuarı) da bulunmaktadır.

Güncel programında, 4-7 yaş ve 8-12 yaş için "Hazır Nesnelerle Sanat", "İlham Veren Kübizm", "Lirik mi Geometrik mi?", "Kendini Bir Sanatçı gibi Anlat" atölyeleri çevrimiçi olarak

yapılmaktadır. Bunların arasında bilimle sanatı buluşturan "Kodlarla Sanat" atölyesi dijitalleşmede ilerleyen dünyada günceli yakalaması anlamında dikkati çekmektedir.

Güncel sergilerle birlikte devam eden etkinlikler de salgın öncesi ve sonrasında devam etmektedir. Selma Gürbüz Sergisi video görüntüleri çekilip etkinlik gibi tasarlanarak ve çocuklara özel kılmak adına bilmeceler hazırlanıp bu videoya eklenerek düzenlenmiştir. Çevrimiçi etkinlikte de bununla ilgili soru-cevapların, çocukların ilgisini daha çok çektiği gözlemlenen mesajlaşma kısmından yapılması sağlanmıştır.



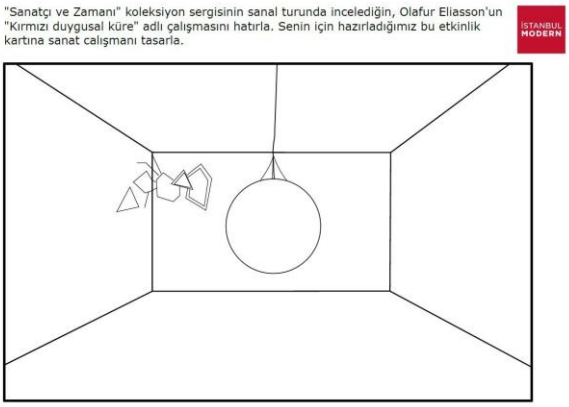




İstanbul Modern Sanat Yapım Labratuarı Atölyesi , "Sanal Dedektifler" Etkinlik Kağıdı



Salgın sürecinde yapılan çalışmalarda İstanbul Modern müzenin Eğitim ve Sosyal Projeler direktörü Neslihan Varol Akçe'den alınan bilgiler doğrultusunda, düzenlenen yeni etkinliklerde çocuklarla karşılıklı iletişim kurulmasından çok etkilenildiği ve böylece aldıkları verimi gözlemleme fırsatı buldukları öğrenilmiştir. Örneğin sanatçılara çocuklar için etkinlik tasarlamalarını istemişler ve çocuklar daha çok yeni bir tarih olan 28 Mart 2021' de yüklenmiş bu tasarılara günler içerisinde web sitesinden yoğun geri dönüş yapmışlar.

"Sanal Dedektifler" atölyesi ile "İstanbul Modern çocukları, "Sanatçı ve Zamanı" koleksiyon sergisi sanal turunda yer etkinlik kartlarını bastırıp üzerine resimler yapmaya ve Resim Galerisi'nde paylaşarak sergilemeye çağırıyor. İsteyen çocuklar, bu kartlarındaki şekilleri çizerek de resmini tamamlayabiliyor. Çalışmalarını Resim Galerisi üzerinden sergileyen çocuklar, bu proje de dâhil olmak üzere, üç farklı projeye katıldıklarında "Sanata Sarıl Katılım Belgesi"ni dijital olarak almaya hak kazanıyor" (https://www.istanbulmodern.org/tr/form-inspectors)




İstanbul Modern Etkinlik Kartı Örneği

"Sanatı Evden Keşfet" projesinde ise, koleksiyondaki yapıtlarla ilgili bir sanat çalışmasını incelerken dikkat edilmesi gereken konular üzerinde durulmaktadır. İncelenen eserler, Bedri Rahmi Eyüboğlu, Burhan Doğançay, Canan Tolon gibi daha birçok farklı sanatçının yapıtlarına odaklanacak şekilde oluşturulan videolardan oluşmaktadır. Bu videolar, farklı yaş gruplarından kişilere hitap ederek, sanatçılarını kısaca tanıtarak, yapıtın malzemeleri, yapılış şekli, oran, orantı, mekan, figür, portre gibi konular, resimdeki elemanların yerleştirilişleri ve motif vb kelimelerle ilgili bilgi verecek şekilde hazırlanmışlardır. Bu videolarla İstanbul Modern oldukça geniş bir kitleye farklı sanatçıları tanıtmaktadır.



**Pera Müzesi**

2005 yılında Suna ve İnan Kıraç Vakfı tarafından kurulan Pera Müzesi, çevrimiçi öğrenme programlarını geliştirmeye çalışan bir diğer kurumdur. Geçmişte de öğrenme programlarında hep yenilik arayan bu müze, eskiden hiç çevrimiçi eğitim vermiyorken, covid 19 salgını süresince farklı çözümler üretmek durumunda kalmıştır. 2017 yılında müzenin atölye çalışmaları ile ilgili: "Pera Müzesi'nin en dikkat çekici ve diğer müze eğitim programlarından onu ayıran yanı ise, Pera Engelli ve Pera+ atölyeleridir. Pera Engelli'de, engelli kişilerin diğer herkes gibi sergi turu yapmaları sağlanarak engellerine yönelik bir atölyeye katılmaları sağlanmaktadır. Bu atölyelerin kapsamında: "İşaret Diliyle Rehberli Tur"lar ve atölyede kil ile üç boyutlu çalışmalar, resim, kolaj ve tasarım gibi çalışmalar vardır." (Ayan Ergen, 2017).

Günümüzde Pera Müzesi, öğrenme programlarının tümünü çevrimiçine taşımıştır. Eğitim bölümü yetkilisi Eda Göknar'dan alınan bilgiler doğrultsunda, yapılan çalıştaylarda belli uygulamaların aynı, bazı uygulamaların ise değişime uğradığı öğrenilmiştir. Göknar, öğrenme programları için eskiden müzeye gelerek katılım sağlayan konuklara yapılan klasik sergi turunun

çevrimiçine de taşınarak hala yapıldığı bilgisini vermiştir. Bunun yanı sıra hala devlet ve/veya özel okullardan çocuklara grup olarak programlar oluşturulmakta ancak bunlar çevrimiçine taşınarak uygulanmaktadır. Etkinlik sonrası katılımcı belgesi verilmesi de yine eskiden de yapılan ve halen devam ettirilen bir uygulamadır.

Müzenin düzenlediği öğrenme programlarında eskiden beri farklı yaş gruplarına hitap etmeye dikkat edilmektedir. Pera Çocuk programları 4-6 ve 7-12 yaş gruplarındaki çocuklara; Pera Genç 13–17 yaşlarındakilere yönelik çevrimiçi sergi turları ve atölyelerde; Okul grupları sınıflara toplu bir şekilde **Salı, Çarşamba, Perşembe, Cuma günleri olacak şekilde uygulamalar vardır. Yetişkin Programında ise, "**18 yaş ve üzerindeki herkesin katılabildiği Pera Yetişkin çevrimiçi atölyelerinde katılımcılar, farklı konularda uzmanlaşmış eğitmenler eşliğinde Pera Müzesi'nin koleksiyon ve süreli sergilerini dijital ortamda ziyaret ediyor; felsefe, müzik, edebiyat, fotoğrafçılık, dans, tarih, mimari gibi farklı disiplinlerden etkinliklerle birlikte deneyimliyor." şeklinde bilgi verilmektedir. Güncel programları arasında Yaratıcı Drama ve Nisan ayı içinde bayramla ilişkili olarak 23 Nisan özelinde öğrenme programları organize etmektedirler.

**Özellikle çocuk ve okul gruplarında eskiden bir saat on beş dakika olan atölyeler, çevrimiçinde en fazla otuz beş dakika olacak şekilde ve kısa sürede öz bilgi verilerek gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Haftaiçi okul gruplarında zaten sınıfın birbirini ve öğretmenlerini tanıdığı gözetilerek kırk veya elli olabilen katılımcı sayısı, haftasonu özel ve birbirini tanımayan gruplarda ise on-on beş kişi şeklinde kısıtlı katılımla düzenlenmektedir. Dolayısıyla, katılımcıların birbirlerini tanıyıp tanımadıkları konusu, müzenin dikkat ettiği çalışma performansını etkileyen unsurlardan biri olarak dikkati çekmektedir. Bu noktada çocuklarla doğru iletişim kurabilmek adına, öğretmenlere önceden, içinde kazanımlar, etkinlik önerileri ve soru-cevap kısımları bulunan öğretmen rehber kitapçığı da verilmektedir. Bu uygulama, Pera Müzesi tarafından salgın öncesinde ve sürecinde devam ettirilen ve oldukça önem verilen bir çalışmadır.**

Müze yetkilisinden alınan bilgiler üzerine, Pera Engelsiz Programında **salgın öncesinde yapılan bütün uygulamaların çevrimiçinde mümkün olmadığı için, sadece en fazla beş kişi katılımla, yanlarında tanıdık öğretmenleri bulunan ve biraz daha algıları iyi durumda olan otizmli kişilerle çevrimiçi olarak uygulayabildikleri öğrenilmiştir. Yansıtılan videolar üzerinden öğrenme programı gerçekleştirilmektedir. Eda Göknar görme farklılıkları olan ve/veya işitme engellilere özel öğrenme programlarının henüz uygulanamadığını, çalışmalarının devam ettiğini, bunlar için görme farklılığı veya engeli olanlar için sesli betimlemeler ve işitme engellilere özel dillerle videolar hazırlanması gerektiğini vurgulamıştır. Hatta sergilerin kurulumunda sesli rehberden farklı olarak dijital programlama içeren farklı uygulamalar olması gerektiğini de eklemiştir.**

Çevrimiçi öğrenme programları ile sağlanan kazanımlar arasında, eskiden atölyeye katılan kişi sayısı birken, şu anda evden katılım sağlayan kişinin aile fertlerinin de eğitimden faydalanma

durumunun ortaya çıkması, yüzyüze atölyelerde sadece müzeye gelebilen kişiler öğrenme programlarından yararlanabilirken artık Gaziantep, Van ve daha birçok kentten farklı yaş gruplarında bireylerin katılım sağlayabilmesi yani Türkiye'ye yayılım gibi avantajlar dikkati çekmektedir.



Pera Müzesi atölyeye özel kitler

Eda Göknar tarafından Pera Müzesinin uygulamalarındaki yenilikler arasında, isteyen katılımcıların evlerine, atölyelere özel kitler hazırlanıp gönderilmesi konusu belirtilmiştir. Ücretli olan bu kitler sergilerin temalarına uygun şekilde, müzede videolar çekilerek ve QR kodlar içerecek şekilde hazırlanmaktadır. Göknar, kurumlara özel kit satışı talepleriyle karşılaştıklarını ve bu uygulamanın yeni bir gelir modeli oluşturmasını da salgın sürecine özel bir yenilik olarak değerlendirmektedir. Öğrenme programlarının ödemelerinin mail ve/veya çevrimiçi rezervasyon sistemiyle alınması da bir diğer yenilik ve müzenin kendini geliştirmesi olarak not edilebilmektedir. Çevrimiçi eğitimler ve bütün bu uygulamalar sonuç olarak müzenin pazarlamasında kullanılabilmekte ve üyeliklerde artış sağlanmasına neden olmaktadır.



**Arter**

Arter, ilk olarak 2007 yılında İstiklal Caddesi'nde bir sanat merkezi olarak açılmıştır. 2019'un Eylül ayında ise mekân değiştirmiş ve Dolapdere'de daha büyük ve yeni bir binaya taşınmıştır. 2020 yılı itibariyle de koleksiyon oluşturmaya başlamıştır. Bu zamandan günümüze yaklaşık 400 sanatçının 1.400'den fazla yapıtını koleksiyonuna katmıştır. "Arter Koleksiyonu, çağdaş sanatın dünyanın farklı yerlerinde ortaya konan çeşitli ifade biçimlerini, farklı tavır ve pratiklerini bir araya getirir. Koleksiyonda 1960'lardan bu yana resim, desen, heykel, baskı, fotoğraf, film, video ve yerleştirme mecralarında üretilmiş eserlerin yanı sıra ses, ışık ve performansı temel alan üretimler bulunur."(https://www.arter.org.tr/hakkimizda)

Arter de uzun bir süredir öğrenme programları ve farklı hedef kitleler için eğitimler düzenlemektedir. Salgın öncesinde yapılan çalışmalara, "Müzenin Koreografisi" bir örnek olarak gösterilebilir. Bu atölyede, Fransız koreograf ve dansçı Noe Soulier Performans sanatları ile ilişkili Arter'in çatısı altında beden ve nesnelerin ilişki içerisinde olacağı yüzyüze bir uygulama gerçekleştirmiştir. Çalışmayla ilgili "Soulier, sahnenin zamansallığı ve seyir biçimleri üretme gibi kendine özgü kısıtlamalarıyla ilgilenen bu performansın yanında, kendi pratiğinin söylemsel arka planını müzedeki hareket ve koreografiyle ilişkisi içinde ortaya koyuyor." denmiştir. (https://www.arter.org.tr/muzenin_koreografisi) 2019 yılından atölyeler arasında çocuklarla yapılan "Hareketli Resimler" ya da yetişkinlere hazırlanan İnci Eviner ile "Öğrenme Sanatı" gibi başka öğrenme programları da örnek gösterilebilmektedir.

Salgın sürecinde Arter etkinliklerini çevrimiçine taşımış farklı yaş gruplarına göre modeller hazırlamıştır. Bunlardan bir tanesi 4-6 yaş grubu çocukları için hazırlanan Şubat-Nisan 2021 aralığında uygulanan "Yağmur Ormanı'nda Bir Gezinti" programıdır. Bu programa katılan kişi sayısı, on iki çocuk ve on iki yetişkin ile kısıtlı tutulmuştur. Katılımın ücretsiz olması bir avantajdır. Atölyede ses ve sessizlik üzerine düşünme, duyulan seslerin hayalgücüyle yorumlanması yetişkin eşlikçileriyle desteklenerek sağlanmıştır. Bu noktada yaş grubuna göre yanlarında yetişkin olması ve katılımcı sayısının az tutulması etkinliğin verimli olması açısından dikkat edilen unsurlardır.

Atölyelerin düzenlendiği bir diğer hedef yaş grubu ise 6-9 yaş aralığıdır. Bu grupta yanlarında yetişkine ihtiyaç görülmemektedir. Ancak zaten çevrimiçi atölyeler evdeki tüm fertlerin takip edebilmeleri olanağını mümkün kılmaktadır. "Siyah Beyaz Heykeller" atölyesinde, Arter'deki sergide yer alan yapıtlardan etkilenerek tasarlanmış bir öğrenme programı ile karşılaşılmaktadır.



Örneğin Füsun Onur'un siyah beyaz olarak ürettiği "Beyaz Kâğıt Üzerinde Alan Yaratmak" eseri bir çıkış noktası olarak gösterilebilmektedir. Çocuklar bu atölyede, ev ortamlarında, ellerinde bulunan siyah ve beyaz kâğıt şeritleri ile heykeller üretmeye çalışmakta ve bunu yaparken de dolu-boş, aydınlık-karanlık, yer-gök gibi kavramları konuşmaya yönlendirilmektedirler. Böylece üç boyutlu sanatsal üretimlerdeki boşluk, doluluk ve mesafe olguları ile ilgili öğrenmeye ya da sorgulamaya teşvik edilmektedirler. Malzemelerin, çoğu evde bulunabilecek, resim kâğıdı, siyah keçeli kalem, siyah ve beyaz kâğıtlar, makas, yapıştırıcı gibi malzemeler olması da ayrıca kolaylık sağlamaktadır.



Arter Volkan Aslan "Bunu ben de yaparım!"

Ayrıca yetişkinler için araştırma programları da düzenleyen Arter, bu sene COVID-19 salgınının yayılma riskine karşı alınan tedbirler sebebiyle 2020-2021 Arter Araştırma Programına çevrimiçi olarak başlama kararı almıştır. 267 başvuru arasından bu programa sekiz katılımcı kabul edilmiştir. Bu katılımcıların, "odaklandıkları konular arasında, insan ve insan olmayan varlıkların çevreyle ilişkileri, modernleşme süreçlerinin kamusal alanlarla kurduğu bağlar, direniş ve hafıza mekânlarının sanatsal pratik içinden yorumlanması, eğitilmiş rasgeleliğin üretken potansiyeli, bireysel ve kolektif yasın ifadesi, nostalji ve ütopyanın sahnedeki biçimleri yer alıyor." (https://www.arter.org.tr/arter-arastirma-programi-2020-2021)



## SONUÇ

Günümüzde sanat müzelerinin en önemli işlevlerinden biri eğitimdir. Çocukların ve gençlerin yetiştirilmesinde müzeler etkin rol oynarlar. Küçük çocukların erken yaşlarda sanat eseri ile tanıştırılması, müze yapısı içinde sanat kültürü ile yoğrulması hümanist bir kimlik geliştirmelerini sağlayabilir (Şişginoğlu, 2011: 71).

Sanat müzelerinin çocuklara özgü eğitim projelerinde, belli bir yaş aralığındaki bu çocukların kağıt veya çeşitli bir çok malzemeyi keşfetmelerine, bu malzemelerin üzerinde açık-koyu, ışık-gölge gibi olguları anlamalarına, koleksiyonu gezerken ve sergilerdeki eserlere bakarken boya, leke veya diğer sanata dair kavramlar üzerine düşünmelerine, sadece okulda alınan bilgiden farklı bir şekilde görerek bunu gerçekleştirmelerine olanak sağlamaktadır. Eğitim / Öğrenme bölümlerinin çalıştıkları kişiler ve bağlantıları farklı yaş gruplarına, doğru ulaşılması anlamında önemlidir.

Bu bildiride çalışmaların hedef kitlelere göre nasıl çeşitlendirildiklerine bakılması dışında asıl, programların izledikleri yöntemlere, geçirdikleri dönüşüme odaklanılmaktadır. Bu çerçevede her kurumun değişime gitmesi kaçınılmaz olmuştur.

Sonuç olarak, salgından önce müzelerin öğrenme programları için yapılan tespit: Müzeler çocukların gözlem, inceleme, karşılaştırma, sonuca varma, sınıflama, yazma, çizme, kaydetme, ifade etme, sergileme, sunma, özetleme, eleştirme, tartışma, tahmin etme, varsayımda bulunma vb. becerilerinin gelişmesine katkıda bulanabilir. Salgından sonra ise, yerinde görme deneyimleme kısımları tam olarak yerine getirilemeyecek şekilde ama yine bu becerileri geliştirmeye yönelik etkinliklerle ve ülke çapında daha fazla kişiye ve ailelerine de ulaşılabilecek şekilde devam etmektedir.

Eğitim sektörü de dahil birçok sektörün uygulamaya başladığı ve deneyimlerken eksiklerini tartma fırsatı bulduğu "hybrid" (melez) denilen, çevrimiçi ve yüzyüzenin birlikteliğinden oluşan yeni uygulama modeli, müzelerin öğrenme programlarının gelecek için planları arasında yerini almıştır.

## KAYNAKÇA/REFERENCES



Atagök, T. (1999). *Yeniden Müzeciliği Düşünmek*, Yıldız Teknik Üniversitesi Basım Yayın Merkezi, İstanbul

Burnham, R.; Kai-kee, E. (2015). *Müze Dersleri* Yorum ve Deneyim, Koç Üniversitesi Yayınları, İstanbul

Durbin, G. ; Morris, S.ve Wilkinson, S. (1996). *Learning From Objects: A Teacher's Guide* , English Heritage Reprinted, London

Mccoy, Sue, "Docent in Art Museum Education", National Art Education Association, 1989

Şişginoğlu, Kadir, Müze Kültürü ve Eğitimi, Dumat ofset, 2011, Ankara

Erbay, M (2017). Müzeler ve Sanat Eğitimi Sorunları, *Milli Eğitim,* sayı:214, Ankara

Özsoy,V. ; Dilli, R. (2017). Doğal, Tarihi ve Kültürel Mekânlar İle Bilim Merkezlerinin Yaygın Öğrenme Ortamı Olarak Kullanılması, Milli Eğitim, sayı: 214, Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara

Atagök, T. Müzelerin Geçmişi, Bugünü ve Geleceği, Sanat Dünyamız Dergisi, İstanbul

Ayan Ergen, Burcu (2017). Türkiye'deki Müzelerde Eğitim Programları ve Görsel Sanatlar Eğitimine Katkıları, Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimler Sempozyumu

https://www.sakipsabancimuzesi.org/tr/sayfa/gecmis-cocuk-ogrenme-programlari

https://www.sakipsabancimuzesi.org/tr/sayfa/cevrimici-cocuk-atolyeleri-2021

https://www.istanbulmodern.org/tr/form-inspectors

https://www.istanbulmodern.org/tr/egitim/cocuklara-ozel-sanatci-ve-zamani-sanal-turu-ve-resim-galerisi

https://www.istanbulmodern.org/tr/egitim/istanbul-modernde-egitim_380.html

https://www.arter.org.tr/hakkimizda

https://www.arter.org.tr/arter-arastirma-programi-2020-2021

https://www.youtube.com/watch?v=pXt5M0RJAj4

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# CUMHURİYETİN İLANINDAN GÜNÜMÜZE TÜRKİYENİN GÖÇ YÖNETİMİ STRATEJİSİ

**Bülent ADİL** [1]

## Öz

Cumhuriyetin ilanı ile birlikte Türkiye Cumhuriyeti Devletinin ulus devlet bilinci ile hareket ederek göçmen kabulünde kan bağı aradığı ve mübadelelerde bu durumun ön plana çıkartıldığı anlaşılmaktadır. İlerleyen süreçlerde ise Türkiye Asya ve Afrika'dan Avrupa'ya göç etmek isteyen göçmenler için bir nevi geçiş ülkesi olarak görülmüştür. 2000'li yılların başında ekonomisi gelişen ve Avrupa Birliği üyeliği ile bulunduğu bölgede yıldızı parlayan Türkiye'nin sadece geçiş yapmak için değil yaşamak içinde tercih edilmeye başladığı anlaşılmaktadır. Suriye'de savaş başladıktan sonra çok sayıda göçmen Türkiye'ye geçmiştir, bir kısmı da sınırdan veya denizden yasadışı yollarla Avrupa ülkelerine geçmek istediği için yaşamını kaybetmiştir. Meydana gelen can kayıplarının uluslararası kamuoyu üzerindeki etkisi nedeniyle hem AB hem de diğer uluslararası kuruluşlar bu krizi atlatmak için ekonomik destek vererek Türkiye'nin yanında yer almıştır. Bu çalışmada Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan günümüze göçle ilgili yasal düzenlemeler yapılan kanunlar, yönetmelikler, mevzuatlar incelenmiş ve bu çalışma ile Avrupa Birliği'nin göçmenler için oluşturulan kanunlara etkisi ortaya konulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Avrupa Birliği, Göç, Göçmen, Suriye Krizi



## Immıgratıon Management Strategy of Turkey Sınce the Proclamatıon of The Republıc up to Today

## Abstract

After the proclamation of the republic, the Republic of Turkey is looking for blood ties in accepting immigrants, acting by a nation-state awareness and exchanges are understood to be highlighted in this situation. In the following process, Turkey is seen as a transit country to for immigrants who want to migrate from Africa and Asia to Europe . When we come to the 2000's Turkey is being center of attraction for immigrants to stay there because of growing economic power and being candidate of European Union. After starting war in Syria lots of immigrants leed to the Turkey and than some of them wanted to crossed to the border or from sea to go European Countries with illegal ways. A lot of immigrants losted their life result in their illegal journey, and because of the impact of this situation on international public both E.U and other international organizations took part next to the Turkey by giving economical support to manage to do this crisis. İn this study , laws, regulation, legislation legislated about migration since the establishment of the Republic of Turkey to Today examined and and with this study The impact of European Union on laws builded for immigrants has been put forward.

**Keywords:** European Union, Immigration, Immigrants, Syrian Crisis

[1] Dr. Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, ORCİD No: 0000-0003-4468-2157

## INTRODUCTION

Issued together with Turkey's migration management policy shaping elements at the beginning of the establishment of the Republic; There are legal texts such as "laws", "regulations", "circulars", "Council of Ministers Decisions", "court decisions", as well as agreements issued by international organizations such as the "Geneva Convention".With the start of the EU candidacy process, in addition to the arrangements made in this context; “National programs”, “development programs”, “progress reports”, “migration strategy document”, “asylum strategy document” and “asylum migration action plan” and periodic conditions have been effective in the creation of these policies. Being a part of the international system, working in coordination with the United Nations and some changes required by the European Union candidacy process play an important role in shaping the process. (Tolay, 2012: 210-211).



### Immigration Related With Legislation in Turkey

Anatolian lands, which can be described as the cradle of civilizations, have been exposed to migration movements for different reasons in every period of history. Muslims living in the vast geography of the Ottoman territory have to go back Anatolia result from I World War from losting lands. After colapsing Ottoman Empire, Turkey Republic establishment result from İndependence war. Young republic of Turkey improving their legislation on Turkish nationality to build Turkish Nation. The cold war period experienced in the following period and the reflections of the policies formed seem to be affected by the security anxiety in the world that has become multipolar.Turkey put a signature on Genova Convention by geographical reservation and with they put a boundary to accept someone as a immigrants. According to this reservation take just into account as a immigrant who comes from Europe.Finally done in terms of migration with Turkey's EU candidacy process, all arrangements are also possible to see the profound impact of EU legislation and practice.

### Settlement Law

Resettlement according to the article 17 of the Settlement Law No. 2510 dated 1934; “A house or place of residence to live for a family, according to its population and needs, a shop or store or such building or place that will provide a livelihood for craftsmen and merchants, and permanent capital; It is also made by giving the farmers enough soil and double animals, tools and equipment, seed, barn and hayloft or place. " It is defined .

Ensuring a balanced distribution of the population, which is the only power that states can use to achieve economic and social development, is directly related to the settlement policies to be implemented. "The concept of" settlement ", which has an important place in the life of the state and

society, is closely related to the movement of people." With the settlement policies to be implemented correctly, it will be possible to prevent possible economic and social problems as well as preventing social problems. (Saydam, 1993: 227-228).

In the first years of the Republic, we are witnessing the struggle of a tired and poor people who came out of the war to exist again. The essence of the "Settlement Law No. 2510 of 1934", enacted in those years, lies in the regulation of public administration in order to ensure public order, and the effort to increase agricultural production as the peasant population decreased due to migration and war. As of the period, it is seen that the perception of immigrants includes people who are defined as Turkish-origin cognates abroad, due to the nation-state model that has been tried to be created. (Shorter, 1985: 2000).

*"14 June 1934 and the 2510 Law "* on to regulate the iskânlar in countries that come with basically asylum and immigration movements towards Turkey was prepared, along with the changing conditions and needs in the post-laws created based compatriots under the conditions of the Year "5543 in 2006 numbered has become abolished by the same law.

**5683 Law on Residence and Travel of Foreigners in Turkey**

"Law on Residence and Travel of Foreigners in Turkey" published on 24.07.1950 in the Official Gazette and entered into force. "Turkey entering without a satisfied by laws and Passport Act provisions appropriately from foreigners, which shall be determined by law, terms and conditions they have the right to reside and travel in Turkey in flat expression" is located in 1 of the Law Article.

The second article of the law; "It states that foreigners can stay or travel individually or collectively in certain regions of the country other than the places where they are prohibited from entering and residing by law, by the decision of the Council of Ministers. The second article empowers the Council of Ministers to decide on the application of such measures to certain State subjects, on a reprisal basis. "



**Passport Law Number 5682**

The business and operations related to the foreigners outside the scope of Settlement Law which was enacted in 1950 "Passport Law No. 5682 and No. 5683 of the Law on Residence and Travel of Foreigners in Turkey" was conducted by s. "Passport Law No. 5682, regulates departure from the entrance to Turkey and Turkey" it contains.

In Article 4 of the Law No. 5682; "... a passport, vesikasız or procedural inappropriate passport or next to the documents at the border with Turkey they turned back foreigners, immigrants and refugees status with the relevant regulations, from Turkey illegally leaving and migrant smuggling and regulations related to human trafficking" is located. 4., 33. and 36th articles, as well as the related articles that include foreigners in the Law No.5682, were abolished with the adoption of the Foreigners and International Protection Law No.6458.

**Regulation No. 1994**

Looking at the field of international protection (asylum), the first regulatory document in the field of domestic law, known as the 1994 Regulation; "Turkey Asylum Eden or another country refuges to from Turkey Residence Permit Request singular foreigners who with Collectively asylum come to our borders Foreigners and Possible Applicable to Population Movements Regulation on the Principles and Procedures" appears to be. Said Regulation, in order to serve individual and mass asylum procedures

and principles to be applied to foreigners visiting Turkey to detecting and include provisions relating to the determination of the responsible institutions.

1994 Regulation has been a milestone in the development of migration and asylum policies in Turkey. Purpose of the 1994 Regulation; "Of 1951 refugees on the Legal Status Geneva Convention on the Status of Refugees to on 31 January 1967 Protocol of Turkey in accordance with individually (alone) asylum seekers or collectively asylum or to seek refuge with other countries to foreigners who request a residence permit from Turkey to seek asylum in and foreigners from Turkey that may be applied to limit the movement of population to determine the principles and procedures of the institutions responsible for determining "

Earn citizenship by the Regulation or by the disclosure of the case will result in removal of citizenship, legal or illegal ways of coming to Turkey business and operations related to those who want to apply for asylum, or whether you want to emigrate to another country identify Turkey as a transit point residence those requesting permission and the administrative units that will be responsible for all these works and transactions are stated in the provisions of the relevant regulation. (Ümit, 2001: 25)

The 1994 Regulation also includes the concept of asylum, unlike the Geneva Convention and 1967 Protocol, in accordance with the provisions of the 1951 Geneva Convention and the 1967 Protocol. In this context, the concepts of refugee and asylum seeker have been tried to be separated from each other with the relevant regulation. (Çiçekli, 2009: 48)

The law made changes in certain substances in 2006 7 stated that: "The Ministry of Interior Turkey to asylum seekers or residence permit from Turkey to seek asylum in another country with the requesting individual transactions related to foreigners, shelter, subsistence, transportation, admission to third countries, voluntary repatriation It can cooperate with other ministries, institutions and organizations, international organizations such as the United Nations High Commissioner for Refugees, International Organization for Migration, and non-governmental organizations. It is important to show that it requires cooperation.



**Regulation No. 4104**

It was approved by the Council of Ministers on 10.26.1995 in the Official Gazette on 11.08.1995 enacted on "About Veterans of Foreign Military Officers who accepted the Turkey Regulation"; "An armed conflict, which is considered to Turkey belligerent foreign military members will be returned after they entered the territory of Turkey, or be detained until they are sent to another country is not a party of Turkey, storage, transport, housing, clothing, food, medical examination and treatment, Red Crescent camp to determine the principles and procedures regarding disciplinary and criminal proceedings, returns and financial issues ".

This Regulation; "Combatants who will be acceptable to Turkey from foreign military members about the measures, the rules will apply, will be subject to the principles of those people, and officials responsible authorities" are included.

In Article 51 of the Regulation; "Residence permit from another country to go to Turkey to demand that combatant forces a residence permit issued to members of foreign armed, within a reasonable time may be extended if the foreigner can not go to third countries. The foreigner in this situation is invited to leave the country ".

**Citizenship Law No. 5901**

Issues related to Turkish citizenship are regulated in the "Turkish Citizenship Law No. 5901", which was accepted on 29.5.2009 and published in the Official Gazette on 12.06.2009.

By defining the concept of foreigner; "Regulations regarding the acquisition of Turkish citizenship are also included. According to the Law No. 5901; In order for a foreigner to acquire Turkish citizenship, the condition of residence for at least three years is required, and exceptional cases are also defined by this law. Although marriage does not directly gain Turkish citizenship; "… Foreigners who have been married to a Turkish citizen for at least three years and whose marriage continues can apply for Turkish citizenship". In addition, according to the Law No. 5901; Persons accepted as immigrants can also acquire Turkish citizenship.

**Other Regulations**

Turkey's immigration policy and giving direction to the above-mentioned laws and regulations as well as important in this process; Secondary regulations such as "regulations, circulars, directives, communiqués and Council of Ministers Decisions" were also made. A few of them are listed below. (www.goc.gov.tr, Migration Management, 2015)

• "The Protocol dated January 31, 1967 on the Legal Status of Refugees, put into effect with the Cabinet Decree dated 25.09.1968 and numbered 6/10733,"

• "Asylum Eden Turkey or another country from refuges to Turkey Residence Permit Foreign Requesting to come to our borders with Collectively individual asylum to foreigners and Population Movements Can be Applied to the Regulation on the Principles and Procedures"



• "Refugee Guesthouses Regulation,"

• "Regulation on Employment of Foreign Nationals in Foreign Direct Investments,"

• "Resident Foreigners in Turkey Regulations on Holding the Population Register,

• "Regulation on Foreign Students Studying in Turkey Students,"

• "Foreign Direct Investment Law Implementation Regulation"

• "Implementation Regulation of the Law on Work Permits of Foreigners,"

• "Regulation on Acceptance, Accommodation and Removal Centers,"

• "Temporary Protection Regulation,"

• "Prime Ministry Circular on Readmission Agreement,"

• "It is the Council of Ministers Decision on Visas Issued at Border Gates."

**Membership Negotiations regarding Turkey in the framework of the Migration Management Regulations Made with the European Union**

Together with the first Accession Partnership with the EU, signed in 2001, the formation of the management model of the process related to Turkey's EU immigration policy seems to emerge that the state-dependent. That is the legal immigration candidate countries Turkey, irregular migration, on issues

such as asylum as a result of the necessity of a framework compatible with the EU acquis nomination process emerges. (ORSAM, 2012: 17).

*Regarding migration management in the aims and objectives of the Accession Partnership Document; https://www.ab.gov.tr/files/ab_iliskileri/adayliksureci/kob/turkiye_kat_ort_belg_2001.pdf)*

• "Improving the capacity of the public administration to adopt, implement and manage the acquis, in particular through education and by ensuring proper coordination between ministries, including developing effective border controls to prevent illegal immigration and illegal human and drug trafficking,"

• "Negotiating the status of a readmission agreement with the European Commission,"

• "Adoption of the EU acquis in the field of data protection in order to participate in the Schengen Information System and Europol,"

• "Initiation of harmonization of visa legislation and practices with those of the EU,"

• "Starting the strengthening of border management and preparing for the full implementation of the Schengen Convention,"

"Articles on the removal of the geographical reserve brought for the 1951 Geneva Convention in the field of asylum and the development of residence and social support units for refugees" are included.With the Accession Partnership Document, strategy documents showing the actions to be taken were prepared; "In this context Strategy Document Relating to the Protection of External Borders in Turkey in April 2003, Turkey's Asylum Area in the Process of Accession to the European Union Making Proposed Strategy Paper on Labor (Asylum Strategy Document) in October 2003 and Contribute Migration Management Action Plan in Turkey The Strategy Document to Provide (Migration Strategy Document) was prepared in October 2003. (Özçürümez and Türkay, 2011: 39).



European Union accession process replaces the regulations imposed by Turkey with the European Union harmonization process appears to begin to take effect developing immigration policies and practices.

In this context, adopted on 19 May 2003; "The new Accession Partnership Document", 24 July 2003, published in the National Program and adopted on March 25, 2005 "Asylum and Migration National Action Plan" Turkey's acceptance for the prevention of illegal migration, readmission and border on the outside to practice the adoption of the EU acquis and documents that included the priority of implementation. (Http://www.goc.gov.tr/files/files/turkiye_ulusal_eylem_plani(2).pdf)

**With the National Asylum and Migration Action Plan;**

• *"Establishing a specialized unit in the field of migration and asylum, strengthening the structure to be created, in terms of content,"*

• *"Employment and training of personnel who will work in the field of asylum and migration,"*

• *"Realization of new investment and twinning projects in the field of asylum and migration,"*

• *"Establishing the country of origin and asylum information system,"*

• *"Establishment of reception and accommodation centers and removal centers,"*

*• A more concrete road map was published by setting the objectives of "Reviewing asylum and immigration policies" (ORSAM, 2012: 21).*

*In 2004, within the scope of EU 2002 Financial Cooperation programming, it started to implement the "TR02JH-03 Asylum-Migration Twinning" Project (twinning project) with the Denmark-England Consortium.*

*The general goal of this project is; "Turkey's asylum and migration strategy is to provide the EU while the aim to harmonize the legislation will provide more benefit from the development of EU immigration and asylum fund technical and administrative capacity of the responsible agencies." (UNHCR and the Ministry of Interior, 2005: 6).*

As a result of these studies, at the end of 2004; "Adoption of the EU Acquis Turkey's National Action Plan on Asylum and Migration" was prepared, the plan was accepted by the Prime Ministry on March 25, 2005. On June 22, 2006, the "Application Instruction of the Ministry of Internal Affairs" was published.

Turkey's asylum and the interior of the immigration law, which is the second basic regulation after the 1994 Regulations, "No. 57, the Interior Ministry Application Instructions", which took place regulations governing refugees and asylum seekers' rights and obligations with asylum procedures. Following the implementation instruction, the "National Program" was updated in 2008 and published in the Official Gazette.

Two offices were established in 2008 under the name of "Asylum-Immigration and Integrated Border Management" in the Ministry of Interior. In addition, in order to determine the measures to be taken in the fight against illegal immigration, to increase cooperation and coordination between institutions, to monitor operational activities at the highest level, the "Coordination Board for Combating Illegal Migration" was established under the coordination of the office (ORSAM, 2012: 21).



In order to prevent illegal immigration with the EU, it is important to ensure harmonization with the acquis. At this point, technical support are also provided as well as providing financial support to be able to increase the capacity on behalf of Turkey by the EU on immigration.

On June 22, 2006; The "Implementation Instruction of the Ministry of Internal Affairs, which includes regulations on refugees and asylum seekers' rights and obligations along with asylum procedures" was published.

In addition to all these regulations, the "National Program" was renewed and entered into force after being published in the Official Gazette on 31.12.2008. New National Program, "Turkey's Asylum and Migration also contains the continuation of the efforts of the adoption of a road map to implement the National Action Plan, to make preparations for the adoption of a comprehensive asylum law, including the establishment of an asylum authority is compatible with the EU acquis and illegal migration priorities such as "increasing the capacity in accordance with international standards on combating" were repeated (https://www.ab.gov.tr/42260.html)

**Law No. 6458 on Foreigners and International Protection**

Turkey has made various arrangements regarding aliens and immigration law is seen to rise this happens scattered legislation and the EU with a single legislation on this issue lasted until 2013 in order to establish that made an intensive study caused her to suffer problems in practice. (Canan, 2015: 216)

In this context, "The Law on Foreigners and International Protection entered into force after being published in the official gazette on 11 April 2013." With the new law, it is seen that it is aimed to carry out the works and procedures previously carried out by the General Directorate of Security, by the newly established Directorate General of Migration Management.

The law consists of 6 parts;

The first part consists of Purpose, Scope and Definitions. The purpose of this Law in Article 1 of the Law; "Entering Turkey by foreigners, the establishment of rules and procedures and Home Affairs under the Ministry of Immigration Administration General Directorate for Turkey in the residence and the output from Turkey who demand protection from Turkey within the scope of the protection granted to foreigners and implementation, duties and regulate their responsibilities" It is expressed in the form.

The second part is about the visa and residence permit process. Article 4: "No person under this Law can be sent to a place where he or she will be subjected to torture, inhuman or degrading punishment or treatment or where his life or freedom will be threatened because of his race, religion, nationality, membership of a certain social group or political ideas" There is an expression.

In addition to the refugee definition of the law, it also defines conditional refugee, secondary protection and temporary protection.

• Article 61: “Refugee: Due to events taking place in European countries; to a foreigner who is outside the country of his / her nationality and cannot benefit from the protection of this country or does not want to take advantage of the protection of this country because he / she fears rightly that he / she will be persecuted due to his / her race, religion, nationality, membership of a certain social group or political thoughts, or outside his / her country of residence as a result of such events. The stateless person who is found, unable to return there or does not want to return because of the fear is granted refugee status after the status determination process. "



• Article 62 - “Conditional refugee: Due to events occurring outside of European countries; a foreigner who is outside the country of his / her nationality because he / she fears rightly that he / she will be persecuted due to his / her race, religion, nationality, membership of a certain social group or political thoughts and who cannot benefit from the protection of this country or who do not want to benefit from the protection of this country or the country of residence he / she previously lived as a result of such events. The stateless person who is outside, unable to return there or does not want to return due to fear is granted conditional refugee status after the status determination procedures. Until you insert a third country, it is permitted conditional refugee to remain in Turkey. "

• Article 63 - “Secondary protection: In case of not qualifying as a refugee or conditional refugee but returned to the country of origin or the country of residence; a) Will be sentenced to death or the death penalty will be executed, b) Will be subjected to torture, inhuman or degrading punishment or treatment, c) Will be faced with serious threats to the person due to indiscriminate acts of violence in situations of international or country-wide armed conflict, The foreign or stateless person who cannot benefit from the protection of the country of origin or the country of residence or does not want to benefit due to the threat in question shall be granted secondary protection status after the status determination procedures. "

> • Article 91 - “Temporary protection: Temporary protection may be provided to foreigners who have been forced to leave their country, cannot return to their country of departure, and who come to our borders in order to find emergency and temporary protection or cross our borders. (2) The person of acceptance of Turkey, stay in Turkey, rights and obligations, the operation will be performed at the output from Turkey, the cooperation between the measures to be taken against the mass movement of national and international organizations and institutions and coordination center and in the provinces to take part in institutions and The determination of the duties and authorities of the institutions will be regulated by a regulation to be issued by the Council of Ministers. "

Law; Along with the Provisions on Temporary Protection and International Protection, the establishment and functioning of the General Directorate of Migration Management, as well as the duties and powers of the Migration Policies Board.

Likewise, within the framework of Article 91 of the Law on Foreigners and International Protection dated 04.04.2013 and numbered 6458, the Temporary Protection Regulation was published. *"The purpose of this Regulation; Foreigners who have been forced to leave their country, cannot return to their country of departure, who come to our borders for the purpose of urgent and temporary protection or cross our borders, within the framework of Article 91 of the Foreigners and International Protection Law No. the procedures and principles of temporary protection process these individuals accepted to Turkey, stay in Turkey, rights and obligations, transactions to be made in departing from Turkey, to regulate issues related to cooperation between the measures to be taken against mass movements and national and international organizations. "*



**Readmission Agreement**

The EU signs "Readmission Agreements" with the relevant countries in order to combat "irregular migration" in order to ensure the return of immigrants who have entered the Union countries illegally or are found to be illegally residing, to the countries they transit or to countries of origin (Zoeteweij, 2015: 148)

"Source countries on the EU's illegal immigration (Countries of origin), transit countries (Countries of transit) and both source such as Turkey and countries in the third group in the transit country, it is seen that the Readmission Agreements do." (Ekşi, 2016: 5)

EU-Turkey Readmission Agreement signed on December 16, 2013 and August 2, 2014 published in the Official Gazette was initiated on 01 October, 2014.

Treaty; “Readmission agreements generally regulate the return of persons who are illegally present in a country or a group of countries with defined borders to the country of origin or to the country of their last transit pass”.

Turkey-European Union (EU) Readmission Agreement; "In reciprocity basis, in one of Turkey or EU member countries, entry into the country, available in the country or providing residence to conditions or can not provide conditions to the agreement of the falling person 'in determining the conditions and rules within the framework" aims to be sent back to the countries concerned. "

Within the scope of the agreement, it is envisaged that "the parties will start to accept third country nationals at the end of a 3-year transition period from the entry into force of the Agreement". According to Turkey, the EU countries illegally through the country roads leading to third-country nationals

entering into force of the Agreement will almaya.başla back after 3 years. (Https://www.ab.gov.tr/files/pub/turkiye_ab_vize_muafiyeti_sureci_ve_geri_kabul_anlasmasi_hakkinda_temel_sorular_ve_yanitlari.pdf)

"In early 2016, taking into consideration the duration of this crisis because of the EU assistance to Syrian refugees in Turkey was launched in June in exchange for interests for a total of 6 billion euros to 3 + 3 billion." (Özsöz, 2014: 131).

An element of the agreement is the resettlement of a Syrian under temporary protection to EU countries, starting on April 4, for each Syrian to be taken from the Greek islands as of April 4, in accordance with the formula "1 for 1". Turkey, Syrian refugees are to be taken at the United Nations decided to be determined in cooperation with the High Commissioner. As a result of the political problem with the European Union in 2019, the current Readmission Agreement has been frozen.

Likewise, the support commits to pay it EUR 6 billion to Turkey within the EU has made a deal almost half so far. This situation in bilateral relations between the EU and Turkey seems to be the problem as it was just about visa liberalization. (Adil,2020:104)

## CONCLUSİON

Looking at Migration management process of the Republic of Turkey until started Syrian crise, we can notice that strategy of management of migration based largely on nationalist lines. With the start of the Syrian Crisis and approximately 4 million Syrians coming to Turkey's we saw that Turkey was infronted immensly challange.



The immigrants who want to accross to E.U countries by illegal ways from Turkey leaded to new crisis beetween Turkey and E.U after that problem turn into international dimension. The wave of immigration with the Syrian crisis and the disputes between EU member states regarding the acceptance of immigrants have caused the EU to implement the strategy of keeping immigrants outside their borders without reaching their own countries.

After have been signed readmission agreement beetwen Turkey and E.U in 2016 we can say that migration management process of Turkey was impacted on by E.U and has led to intense public debate in Turkey After have been signed readmission agreement beetwen Turkey and E.U in 2016. With this agreement migration management process of Turkey impacted on by E.U. Although there was expectation of Turkish citizenships regarding to go to the E.U countries without visa according to this contract but unfortunately this could not been done so far.

There is still going on negotiotions in order to up to date and conduct this readmission agreement beetween Turkey and Europe. Until finished conflict and politic unrests in Syria ıt not seems possible go back immigrants to the Syria in the near future and thus that unfortunately this problem will make us busy for a long time because not seems opurtunity to solve it soon. In this study was tryed showing that how changed migration management of Turkey with begining Syrian crisis and this process how impacted cooperation with A.B on.

## REFERENCES

Adil, Bülent. Türkiye'nin Göç Yönetimi Stratejisi ve Türkiye'de Yaşayan Suriyelileri Yönelik Tutumlar: 'Ankara İli Örneği', Yayınlanmamış Doktora Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale,2020

Ekşi, Nuray, **Türkiye - Avrupa Birliği Geri Kabul Antlaşması**, Beta Yayınları, İstanbul,2016.

Canan, Öykü, **Göç Bağlamında Uluslararası İşbirliği ve Türkiye'nin Politikaları**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çanakkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale, 2015.

Çiçekli, Bülent, **Göç Terimleri Sözlüğü Uluslararası Göç Hukuku**, Uluslararası Göç Örgütü, No.18, İsviçre,2009.

Özsöz, Melih, **Türkiye-AB İlişkilerinde Vizesiz Avrupa Yolculuğu**: **Vize Sorunu, Geri Kabul ve Sonrası, Türkiye-AB İlişkileri Yeni Gündem**, Editör: Belgin Akçay, Ankara Üniversitesi Jean Monnet Kürsüsü Konferans Dizisi – 2013/2014, Seçkin Yayıncılık, Ankara,2014.

**Küresel Göç ve Avrupa Birliği ile Türkiye'nin Göç Politikalarının Gelişimi**, Rapor No:22, ORSAM, Ankara, 2012.

Ümit, Ceyda, "Mülteci Hukukuna Genel Bakış ve İltica-Sığınma Konularında Türkiye'deki Uygulama", **Adalet Dergisi**, Sayı:8, Eylül 2001,s. 25.

Saydam, Abdullah, **Orta Anadolu'daki Aşiretlerin İskânı (1839-1853)** , Ed.Mehmet Ali Ünal , Eser Matbaacılık, Samsun, 1993.

Özçürümez, S. ve Türkay, Ş, **Türkiye'de İltica Politikası, Aktörleri ve Çalışmaları**: Bir Epistemik Topluluk Oluşurken. İltica, Uluslararası Göç ve Vatansızlık: Kuram, Gözlem ve Politika, Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği Yayınları, 28-48, 2011

Tolay, J. **Türkiye'de Mültecilere Yönelik Söylemler ve Söylemlerin Politikalara Etkisi**. İltica, Uluslararası Göç ve Vatansızlık: Kuram, Gözlem ve Politika. Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği Yayınları, s. 201-213,2012

Zoeteweij Turhan, **"Turkey on the Tightrope: From Readmission to VisaLiberalisation Agreement"**, içinde D. Thym ve M. H. Zoeteweij Turhan (der.), Rights of Third Country Nationals under EU Association Agreements: Degrees of Free Movement and Citizenship, (Leiden ve Boston: Brill Nijhoff), ss. 147-68,2015



**Laws and Regulation**

Settlement Law dated 1934 and numbered 2510

Passport Law No. 5682, R.G. 24.07.1950 / 7564.

6458 Numbered Foreigners and…, Art. 124.

Turkish Citizenship No. 5901…, Art. 3 / d, 15, 16/1, 12 / c.

It was approved by the Decree of the Council of Ministers numbered 94/6169 and entered into force after being published in the Official Gazette No. 22127 on 30 November 1994.

Temporary Protection Regulation

No. 4104 date 26/10/1995 About Veterans of Foreign Military Officers who accepted the Turkey Regulation

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# HİZMETKÂR LİDERLİK YÖNETİMİNİN İŞLETME PERFORMANSINA ETKİSİ: GÖLKÖY DEVLET HASTANESİ ÖRNEĞİ[1]

**Canan TİFTİK[2] & Özge TURHAN[3]**

## Öz

İşletmelerin faaliyetlerinde başarılı olabilmeleri, küreselleşmeyle birlikte artan rekabet ortamında kendilerini geliştirebilmeleri için işletme içerisinde liderlere ihtiyaç duyulmaktadır. Teknolojinin hızla gelişmesi, bilgiye ulaşmanın çok kolay olduğu bu zamanlarda yöneticilere önemli sorumluluklar düşmektedir. Bundan kaynaklı yöneticilerin sahip olduğu liderlik niteliklerinin de önemi artmaktadır. Klasik liderlik yönetimlerinin sorunlara çözüm oluşturmasının yetersiz kaldığı bu dönemde, hizmetkâr liderlik anlayışı işletme yönetiminde önemli bir unsur haline gelmiştir. İşletmede, amaç ve hedeflerin belirlenmesi, bu amaç ve hedeflerin işletmenin hedeflerine uygun çıktılar vermesi ancak başarılı bir liderin gözetiminde oluşmaktadır. Hizmetkâr liderlik anlayışına sahip bir lider, takipçilerine sağladığı güven, aktardığı bilgi ve tecrübelerle işletmenin başarısını artırmayı hedeflemektedir. Hizmetkâr liderlik yöntemini uygulayan işletmelerin yönetim alanında daha başarılı sonuçlar elde ettiği görülmektedir. Hizmetkâr liderlik yöntemini uygulayan liderler, işletmenin performansını artırmayı hedefler. Çözüm odaklı, kendi çıkarlarından daha çok işletmenin ve takipçilerinin çıkarlarını önemseyen hizmetkâr liderler işletme içerisinde gereken özveriyi sağlayarak başarıya ulaşırlar. Hizmetkâr liderlik yaklaşımı son zamanlarda sağlık sektöründe de uygulanmaya başlanmış yeni yöntemlerdendir. Hizmet etme esasına dayalı sağlık kuruluşları bu liderlik yaklaşımını benimseyerek daha çok hizmet etmeyi, sorunlara daha hızlı ve etkin çözümler bulmayı başarabilirler. Bu çalışmanın amacı, hizmetkâr liderlik yönetiminin sağlık işletmelerindeki olumlu etkilerini saptamak, hizmetkâr liderlik yönetiminin işletme performansına etkilerini tespit etmektir. Bu araştırma da verilerin toplanmasında anket yöntemi kullanılmıştır. Analizler anket verileri dâhilinde yapılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Liderlik, Hizmet, Hizmetkâr Liderlik Yönetimi, İşletme Performansı



1 Tam metin yazımı yazar etki oranı: Dr. Öğr. Üyesi Canan Tiftik: %50, Dr. Öğr. Üyesi Özge Turhan %50

[2] Dr.Öğr.Üyesi, Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu, Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü, ctiftik@gelisim.edu.tr, Orcid: 0000-0002-8327-5282.

[3] Dr. Öğr.Üyesi, Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu, Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Bölümü, oturhan@gelisim.edu.tr, Orcid: 0000-0001-5072-2712.

# The Impacts of Servant Leadership Administration Model on The Companies Performance: Gölköy State Hospital Case

## Abstract

Companies, operations need leaders in order to succeed in their fields, and to be able to improve themselves in an intense competition environment. Due to the technological advancement and rather easy access on information provided in this day and time, there are substantial responsibilities incumbent upon these administrators. Consequently the importance of the leadership characteristics is on the rise. In this period where classic leadership methods are notibly inadequate towards creating solutions to problems, servant leadership perceptive has become more important.

A succesful leader's overseeing is needed in order to set the purpose and the goals of a business, and to receieve suitable data from them. A leader with an understanding of servant leadership aims to achieve further success in their business via the trustworthiness they provide to their followers, the information and the experience they pass on to them. It has been seen that the businesses with servant leadership method achieve more success.

Leaders who apply servant leadership in their work seek to improve their business' performance. Solution oriented, selfless servant leaders that seek their followers' interests achieve success via devotion.

Servant leadership method is a brand new one that has also started to apply on health sector. Healthcare organizations which adopted servant leadership method achieve further serving as well as faster and more efficient solutions to any problems.

The aim of this endeavor is, to determine the positive effects of the servant leadership methods and its impacts on the business performance in Sanitary Affairs. Survey procedure was practiced in order to gather data in this study. These data were used in the analysis process.

**Keywords:** Leadership, Service, Servant Leadership Administration, Operating Performance



## GİRİŞ

İşletmede amaç ve hedeflerin belirlenmesi, bu amaç ve hedeflerin gerekli analizler yapılarak işletme yönetimi içerisinde faaliyete geçirilmesi, işletmenin yerli ve uluslararası pazarda kendine bir yer edinmesi ve bu rekabet ortamında kendini geliştirebilmesi için gerekli uyum ve denetim faaliyetlerinin düzenli bir şekilde gerçekleşmesi gerekmektedir. İşletme bünyesinde bu uyum ve denetimi sağlayacak ve yönlendirecek liderlere ihtiyaç duyulmaktadır.

Yöneticilik, karmaşıklıkla baş etme işidir. Bunun sonucu yöneticiliğin yönerge, prosedür ve uygulamaları, 20. yüzyılda ortaya çıkmış büyük organizasyonların ihtiyaçlarını karşılamaya yöneliktir. İyi yöneticilik, kalite ve kârlılık gibi ana alanlarda düzen ve istikrar getirir. Buna karşılık liderlik, değişikliklerle başa çıkma işidir

Günümüzde, herhangi bir baskıya ve güce gereksinim görmeden kişilere hizmet edebilecek liderlere gereksinim duyulmaktadır. Dolayısıyla kişi ve kişinin bilgi haznesini yönetebilecek farklı ve geniş bir kaynağa sahip, kendi isteğiyle kişilerin ve toplumun çıkarına odaklanan, diğerlerinden ayrı olarak farklı düşünebilen liderlere ihtiyaç duyulmaya başlanmıştır. Hizmetkâr liderlik yaklaşımı, bu konumda kişisel değerlere önem veren bir lider tipi olarak ortaya çıkmaktadır (Fındıkçı, 2009). İşletmelerde meydana gelen kriz durumlarının aşılması, personel arasındaki işbirliği ve uyumun tam olarak sağlanamaması, organizasyon içerisindeki denetim ve kontrol mekanizmalarının zayıflığı gibi nedenlerden kaynaklı işletmeler bünyesinde çeşitli liderlik kavramları ortaya çıkmış ve klasik liderlik ve yönetim uygulaması sorunlara tam olarak çözüm bulma da yetersiz kalmıştır. Dolayısıyla kişilerin duygu ve düşüncelerini, onların farklı kişilik özelliklerini önemseyen, kişilerin yaşamlarını önemseyip, edindikleri gücü insanların farklı ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla kullanan hizmetkâr liderlik yaklaşımına duyulan ihtiyaç her geçen gün artmaktadır (Fındıkçı, 2010).



## 1. Literatür Taraması

Yönetim, yapısı gereğince dinamik bir kavram olarak karşımıza çıkar. Buna dayalı olarak yönetim, insanlık tarihinin gelişimine paralel bir yapıda seyretmektedir. İnsan varlığının devam ettiği sürece bu değişim ve gelişim süreci de devam edecektir. Sosyal bir varlık olan insan, etkileşimde bulunduğu bütün alanları kültürel ve ekonomik açıdan yeniden etkilediği ve yapılandırdığından yönetim yaklaşımı da söz konusu çevresel etkilere bağlı olarak yeniden yapılandırılma zorunluluğu taşıyacaktır.(Çin,2015:18).Hizmetkâr liderlik yaklaşımı da bu yeniden yapılanma ve etkileşimler gereğince ortaya çıkmış bir yönetim modelidir.

### 1.1 Hizmetkâr Liderlik Yaklaşımı

Hizmetkâr tarzda yönetme, liderlik yapma düşüncesini hizmet etme düşüncesiyle birleştiren bir yönetim tarzıdır. Hizmetkâr tarzda yönetimden ilk kez bahseden Greenleaf, toplumun sevgi idealini yönlendirmede, aile, işyeri ve sosyal alanlarda, küresel adaletin sağlam bir şekilde ortaya çıkması için hizmetkâr yönetimin çağdaş manzaranın içerisine yerleştiğini ifade etmiştir. Spears ise hizmetkâr yöneticilerin dinleme, empati kurma, farkındalık oluşturma, ikna edebilme, kavramsallaştırma, öngörüde bulunabilme, çalışanları geliştirme gibi yönlerine dikkati çekmektedir.

Hizmetkâr tarzda yöneten yöneticiler, işletmedeki çalışanlarına değer veren, onların sorunlarını önemseyen, bilgi ve deneyimlerini onlara aktarmaktan çekinmeyen, hizmet verme duygusu güçlü

olan kişiler olmaları nedeniyle işletmeye yarar sağlayacak yenilikleri harekete geçirmede oldukça istekli ve teşvik edici liderlerdir. İşletme içerisindeki çalışanlarına saygılı olması, emir komuta zincirinden kopup işi çalışanlarıyla birlikte üstlenmesi, onlara korumacı ve teşvik edici yaklaşımı sayesinde yeniliklerin oluşması konusunda yeni fikirlerin üretilmesinde önemli rol oynamaktadır. İşletme içerisinde çalışanlarına karşı geri konumda kalmayı önemsemesi, çalışanlarını baskı altına sokmaması, çalışanların etkinliklerini artırabilecektir. Bundan dolayı çalışanlar, işi özümseyerek organizasyonel performansın artırılması için daha fazla çaba sarf edebileceklerdir. Böylece oluşan yeni düşüncelerin geliştirilmesi ve ticarileştirmesi daha kolay bir nitelik kazanacaktır.

Kişilerin gereksinimlerinin karşılandığı zaman çok daha etkin halde çalıştıkları düşüncesini temel alarak ortaya çıkan hizmetkâr liderlik yaklaşımına göre hizmetkâr liderler, çalışanlar üstüne odaklanarak hizmet eden kişilerdir(Stone ve Patterson, 2005).Bundan kaynaklı hizmetkâr liderler, organizasyondan çok kişiler ve kişilerin edimleriyle ilgilenirler. Hizmetkâr liderlik; liderin kendini çıkarlarını düşünmesinden çok kişilerin refahına yönelik önderlik etmenin bir uygulamasıdır (Drury, 2004). Hizmetkâr liderlik, liderlerden; çalışanlara emir veren değil hizmet eden olmalarını, bilgi ve tecrübelerin aktarılmasında açık bir etken olan ve kendi çıkarlarından daha fazla takipçilerinin gereksinimlerine hizmet eden kişiler olmalarını bekler. Bundan dolayı hizmetkâr liderliği diğer liderlik sıfatlarından ayıran özellik, hizmet yönelimli olma eylemidir.



Küreselleşme ve küreselleşme etkisi dahilinde sınırların aşılması, bilgiye ve hizmete ulaşmadaki kolaylık, pazarın yerellikten çıkıp uluslar arası alanda cereyan etmesi, artan rekabet ortamı işletmeleri yönetim alanında klasik modellerden çıkıp çeşitli yenilikçi yönetim tarzlarını benimseye itmiştir. Klasik yönetim tarzında olan emir ve komuta zinciri etkisini yitirmiş liderlik alanında liderin deneyim ve tecrübelerini işletmedeki personelle paylaşan, onların gelişimine katkı sunan onlara hizmet eden liderlik anlayışı ortaya çıkmıştır.

Greenleaf, hizmetkâr liderlik yaklaşımını, kişinin kendisini diğer kişilerin yerine koyabilen, onları anlayabilen, onların duygu ve düşüncelerini sezebilen ve destekleyen bir güce ve kaynağa sahip kişi olarak tanımlamıştır(Greenleaf, 1977:22). Hizmetkâr liderliğin ilk amacı olarak genel çıkarlar için görevleri ve hedefleri başarıyla sonuçlandırmak üzere diğerlerinin gelişimi ve refahı için çalışarak onlara hizmet eden kişi olarak tanımlanmaktadır (Page ve Wong,2000).

Spears, hizmetkâr liderin başarısını kişiye değil, kişinin çalışanlarının özgür, bilgili, bağımsız ve hizmet vermeye yatkın kişiler olmasına bakılarak belirleneceğini vurgulamıştır. (Spears,2004:10).Bundan kaynaklı hizmetkâr liderlik yaklaşımı, sadece bireyle alakalı bir olgu değil, örgüte sirayet eden bir kavram olarak ele alınmalıdır. (Spears,2004:7-11).Hizmetkâr liderlerin on kişisel özelliği şu şekilde sıralanmaktadır.

- Dinleme: Kişinin duygu ve düşüncelerini geride tutarak, iyi bir algıla şekliyle ve bu duygu ve düşünceleri kişileştirmeden dinleyebilmesidir.

- Empati: Olağan bir durumu, başka bir kişinin gözünden görüp kişilerin farklılığının farkında olmaktır.

- İyileştirme: Kişilerin bütünlüğe ulaşamayacaklarını öngörmekle birlikte liderlerin, hevesi yok olan çalışanların motive edilmesine yardım etmesi, hem kendilerinin hem de çalışanlarının bütünlüğe ulaşmalarında gayret etmesidir.

- Farkındalık: Liderlerin hem kişisel hem de işletme içerisindeki var olan kaygılarla baş etmesidir.

- İkna Etme: Liderlerin kurallara uyma konusunda diğerlerini zorlama yerine ikna etmesidir.

- Kavramsallaştırma: Liderlerin sorunlara, anlık sorunlar dışında ileriye yönelik bakabilmesidir.

- İleri Görüşlülük: Liderlerin geçmişte öğrendikleri bilgi ve tecrübelerle, şimdiki verilerin ışığında geleceğe ulaşmaya dair karar vermesidir.

- Kahyalık: Liderin kendi bireysel önceliklerinden çok organizasyondaki diğer kişilerin önceliklerine hizmet etmesidir.

- İnsanların Gelişimine Bağlılık: Liderin çalışanların bireysel, mesleki ve ruhsal gelişiminde öncülük etmesidir.



- Birlik Kurucu: Liderin çalışma ortamında ve çalışma dışında, doğru birliklerin kurulmasını oluşturmasıdır.

Hizmetkâr liderlik anlayışına bir başka yaklaşımda Patterson'a aittir. Patterson, hizmetkâr liderlik kavramını ilk olarak liderin çalışanlarına , ''ikinci olarak da örgüte odaklanan'' liderlik tipi olarak açıklamaktadır(Waddell, 2006:2). Patterson a göre hizmetkâr liderlik liderlerdeki hizmet odaklılığını oluşturan tinsel oluşumların tümü anlamına gelen fazilete bağlıdır. Fazilet teorisi insanların haklarını vurgulayan bir yaklaşım olup Aristo'nun etiğine dayanır. (Patterson, 2003:6).

- Sosyal ve Ahlaki Sevginin Kanıtlanması: Lider çalışanları için muazam bir sevgiye sahip olmalıdır. Liderin dikkatini ilk olarak çalışanlarına daha sonra onların deneyim ve tecrübelerine daha sonra da işletmenin çıkarına odaklanmasıdır.

- Alçakgönüllü Davranma: Kişinin sağlıklı bir egoya sahip olarak kendisini diğer kişilerden daha farklı algılamaması, anlayışlı olmasıdır. Kendi çıkarlarına odaklanmak yerine, diğer çalışanların sorunlarına yardımcı olmaktır.

- Fedakârlık: Bir çıkara hizmet etmeksizin, işletmedeki çalışanlara karşı yardımcı olmaya dair kendi isteği doğrultusunda yaptığı davranışlardır.

• Vizyoner Olma: Liderlerin çalışanların hedeflerine bağlı kalarak işletmenin hedeflerini oluşturmasıdır.

• Güven: Çalışanların dürüstlük anlamında örnek gördükleri liderin, çok daha fazla takipçisi olurlar.

• Yetkilendirme: Çalışanlar üzerindeki denetimin bir yana bırakılarak, çalışanların gereksinimlerine uygun iş verilmesidir.

• Hizmet: Hizmetkâr liderlik teorisinin en önemli kavramlarından biridir. Kişilerin kendi çıkarlarından çok organizasyonun çıkarlarını düşünmesidir.

Hizmetkâr liderlik yaklaşımının bir diğer modeli ise Page ve Wong modeli olmakla beraber, bu model dürüstlük, sorumluluk, kendini işe adama ve kişiye saygı gibi organizasyonel edimlerin, ekonomik gelişmedeki önemini vurgulamakta ve liderliği kişilik, ilişki, iş ve süreç boyutlarında değerlendirmektir. (Akt. Dennis ve Winston, 2003:455,459).

• Kişilik: Hizmet edebilme çabasıyla alakalı bir durumdur. Liderin benimsemesi gereken edimler, dürüstlük, güvenirlilik, fedakârlık ve hizmet odaklılık olarak tanımlanır.

• İlişki: Liderin insanlarla ilişki kurması ve çalışanlarını bu konuda geliştirmeye çalışmasıdır. Lider, diğerlerini destekleme, güçlendirme ve geliştirme noktasında hareket etmelidir.



• İş: Başarılı bir liderin iş yapma ve yeteneklerinin ne olduğuyla alakalıdır. Liderin benimsemsi gereken özelllikler, hedef belirleyebilme, yol gösterme olarak tanımlanır.

• Süreç: Örgütün etkinliliğiyle alakalıdır. Liderin benimsemesi gereken özellikler, örnek oluşturma, birlik kurma, kararlara katılma olarak tanımlanır.

Bu özellikler dâhilinde hizmetkâr lider, çalışanlarına karşı emir veren kişi olmaktan çok onları da yetkilendirerek hizmet eden bir lider olarak karşımıza çıkmaktadır. Çalışanlarına karşı güven, sorumluluk, fedakârlık içerisinde olan hizmetkâr liderler, bu özellikler sayesinde işletmenin çıkarlarının üst düzeyde tutulmasına, uygun çalışma ortamının hazırlanmasına olanak sunarlar. Hizmetkâr liderler; günümüzün narsist toplumu ele alındığında bireysel önceliklerinden çok, benlik çıkmazını aşmış bir kişi olarak kendini insanlara hizmet etmeye adar. Bilinçli bir gayret sarf ederek kişilerin hareketlerini performansa evriltilmesine yardım eder (Brewer, 2010:4). İnsan kaynakları ana etken oluşturmak üzere tüm kaynakların toplamasında ve değer oluşturmasında kendi kişisel hareketini hizmet etmek olarak görür. Organizasyonun fikirlerine ve tamlığına nüksederek hedeflere ulaşma yolunda bütün kişileri harekete geçirir ve ekip çalışması ile birlikteliği harekete geçirir. Hizmetkârlık düşüncesini bütün takipçilerine dair bir değer olarak yapılandırarak organizasyon kültürü haline getirir (Dinçer ve Bitirim, 2007: 68).

### 1.2 Hizmetkâr Liderlerin Temel Özellikleri

Hizmetkâr lider, edindiği bilgi ve tecrübeyi başarılı bir şekilde takipçilerine aktarabilen, kendi çıkarlarından çok işletme çıkarlarını önemseyen, çalışanlara ve takipçilere örnek tutum ve davranışlarıyla yol gösteren, güvenilir ve insanları etkileme de başarılı bir rol üstlenen liderlerdir. Hizmetkâr liderler, takipçilerini bir araya getirme de, gereken uyum ve işbirliğinin sağlanmasında örnek rol çizerler. Hizmet etme ve yönetme fikrini bir araya getiren hizmetkâr liderler belli özelliklere sahiptir. Bu temel özellikler aşağıdaki gibi tanımlanabilir:

**• Güvenirlik**

Hizmetkâr liderler kendi çıkarlarından öte işletme ve işletme içerisinde faaliyet gösteren takipçilerinin çıkarlarını ön planda tutmaktadırlar. İşletme içerisinde takipçileri tarafından güvenilir bulunan liderlerin daha çok takipçisi olmaktadır. Dürüst bir yönetici çalışanları tarafından benimsenmekte ve işletme içerisindeki belli sorunların çözümünde danışılan kişi olmaktadır. İşletmenin verimliliğinin en önemli koşullardan biri de çalışanların motivasyonudur. Çünkü çalışanların motivasyonu işletme performansını önemli ölçü de etkilemektedir. Pek çok bilim insanında işletme performansı ölçeğinde üzerinde durduğu noktalardan biri işletme içerisindeki güven problemidir. Bu problemi en aza indirerek birbirine güvenen bir ortamda faaliyet gösteren bir işletme daha başarılı olacaktır.



**• Empati**

Etkili bir iletişim için empati oldukça önemlidir. Birey kendisini iletişim kurduğu kişinin duygu ve hareketlerini anlamaya çalışarak empati kurmuş olur. Hizmetkar liderler de işletme içerisindeki çalışanları anlamak ve onları bir arada tutabilmek için empati kurarlar. Çalışanların tutum ve davranışlarından hareketle onları gözlemleyip onların gelişimlerine ve değişimlerine yardımcı olurlar. Greenleaf, başarılı hizmetkar liderlerin empati kurmayı gerçekleştirebilen, iyi bir dinleyici olduklarından bahsetmiştir (Smith, 2005:5).

**• Fedakâr Olma**

Hizmetkâr liderler işletme içerisinde herhangi bir beklentiye sahip olmaksızın, çalışanlara karşı daha yardımsever ve yol gösterici olmak durumundadırlar. Hizmetkâr liderlik, nihai amacı farkındalığı, organizasyonun liderinin kendi konumunu korumasıyla birlikte, organizasyonel aşamaları geçerek hem organizasyonun temel amaçlarına hem de takipçilerinin kişisel yetersizliklerini kapatmaya özgü fedakâr davranışlar sergilenmesi anlamına gelmektedir (Demirci, 2014:177).

**• Dinleme**

Liderlerin başarılı olabilmeleri için önemli kriterlerden biri de iyi bir dinleyici olabilmeleridir. İyi bir lider konuşmaktan çok dinlemeyi tercih eder. Hizmetkâr bir lider odada en

çok sesi çıkan olmaktansa, diğerlerinin görüşlerini duymayı yeğler. Hizmetkâr liderler önce çalışanlarının düşüncelerini dinlemek için bolca vakit ayırır, onlara destek olur sonra da açık bir şekilde kendi fikirlerini dile getirip kurum için bir vizyon oluştururlar. Başkalarını dinleme ve anlama yeteneği işletme içerisindeki çalışanlarla etkili bir iletişim kurmak için ana özelliktir. Hizmetkâr lider diğerlerini içten ve isteyerek dinleme becerisi çok güçlü olan kişidir (Spears, 2004: 8). Çalışanların duygu ve düşüncelerini, eleştirilerini ve önerilerini dinleyip bu doğrultu da işletme yönetimini şekillendiren liderler başarılı olmaktadırlar. Dinleme, etkili bir iletişim için oldukça önemlidir. Greenleaf'e göre "Bir hizmetkâr sorunlara öncelikle dinleme sayesinde çözüm bulur" demiştir (Smith, 2005: 5).

**• İkna Etme Kabiliyeti**

Örgütlerin teknolojik gelişmeler ve diğer değişimler karşısında başarılı olma istekleri iyi bir lidere ihtiyacı arttırmaktadır. Liderin kendisini takip edenleri etkileme ve istediklerini yaptırma sürecinde ikna etme yöntemi önemli yer tutmaktadır. Bu süreçte lider; güvenirlik, örnek oluşturma, fedakârlık yönlerini kullanarak astlarını belirli amaçlara yöneltebilecektir. Eğer lider ikna etme yeteneğine sahip değilse, sahip olduğu diğer yeteneklere rağmen astlarını harekete geçiremeyecektir.

Hizmetkâr lider, işletme içerisindeki çalışanların etkili ve başarılı olabilmeleri için ikna kabiliyetine sahip olmalıdır. Hitabeti ve davranışlarıyla çalışanları etkilemeli ve çalışanlarını olumlu bir şekilde etkilemelidir(Fındıkçı, 2009: 543).



**• Hizmet Odaklı Olma**

Hizmetkâr lider, kendisini diğer takipçilerinin gereksinimlerini karşılamaya adar. Organizasyonun başarısından veya başarısızlığından kendisini sorumlu kabul eder (Brewer, 2010: 6).

**• İleri Görüşlü Olma**

Liderlerin geçmişte öğrendikleri bilgi ve tecrübelerle, şimdiki verilerin ışığında geleceğe ulaşma ilişkin karar almalarıdır. Küreselleşme ve onun dâhilinde artan rekabet piyasasında işletmenin çıkarlarını en üst düzeyde tutmak ve bu rekabet ortamında kendini muhafaza etmek için gerekli planlamaların ve uygulamaların önceden saptanıp harekete geçirilmesi gerekmektedir.

**• Kendi Özelliklerini Bilmek**

Hizmetkâr liderler, çalışanlarına karşı etkili ve teşvik edici olmak adına hem çalışanlarının özelliklerini bilmeli hem de kendi yeteneklerinin kendi özelliklerinin farkında olmalıdır. Bu yetenek ve özelliklerini iyi bilip buna göre davranmalıdır. Etkin bir hizmetkâr lider

olmak için kendinin kim olduğunun ve diğer insanları nasıl etkileyeceğinin farkında olmak bir zorunluluktur (Keith, 2010: 1).

**• Kavramsallaştırma**

Hizmetkâr liderler, yeteneklerini, en üst düzeyde inşa etmek ve kullanmak isterler. Büyük hedefler ve hayaller canlandırırlar. İşletme içerisinde oluşan her türlü problemi kavramlar halinde düşünerek, sorunlara bu bakış açısıyla bakarak, günlük gerçekliğin ötesine geçerek daha geniş bir açıdan düşünürler. (Spears, 2004: 9). Sorunları o anki konumlarıyla ele almak yerine bu sorun üzerine daha geniş kapsamlı bakarlar.

**• Topluluk İnşa Etme**

İnsan hayatına yön veren önemli faktörlerin biri de küçük topluluklardan büyük topluluklara geçmektir. Bir toplum oluşturulması hizmetkâr liderin göstermiş olduğu hizmetlerinin hayata bir yansımasıdır (Spears, 2004:9-10).



**İşletme Performansı**

İşletmeler; mal ya da hizmet üretmeleri açısından, belirli görev ve hedefleri oluşturmak üzere kurulurlar. Kaynak kullanımında etkinlik, verimlilik ya da benzeri organizasyon hedeflerinin oluşma aşaması, organizasyonun önceden belirlenen performans kriter ya da standartlara ne ölçüde uygun davrandığını göstermesi açısından büyük önem taşır.

Performans; bir kişinin, birliğin iş yapma düzeyi olarak tanımlanabilir. Performans, belli koşullara göre bir işin yerine getirilme aşaması ya da meydana getirilen sonuçlardır.

İşletme literatüründe performans, etkinlikten verimliliğe kadar farklı şekilde tanımlanmaya çalışılmıştır. Bu süreçte kavramsal olarak birbirleri yerine geçebilen çıktı, motivasyon, bireysel performans, örgütsel etkinlik, verimlilik, karlılık, maliyet, rekabet edebilirlik, kalite gibi farklı argümanlar da performans ölçümü için göz önünde bulundurulmuştur (Pritchard, 1992).

Performans kavramı en genel anlamıyla, "amaçlı ve planlanmış bir etkinlik sonucunda elde edilen, nicel ya da nitel olarak belirlenen bir kavramdır" denilebilir (Çömez, 2007:41). Performans kavramının somutlaşması ve sonuçlarının görülmesi için, gerçekleşen etkinliğin sonucunun değerlendirilmesi gerekir. Performans değerleri, ölçüm işlemi sonucunda saptanır ve bu değerlerin her biri bir performans göstergesidir. Bu anlamda performans; ölçümü

gerçekleştirilen faaliyetten sonra oluşan sonucun değerlendirilmesidir denebilir. Bir işletmede performans; öncelikle mevcut durumun tespiti için daha sonra da uygulanan işletme faaliyetleri neticesinde oluşan durumun tespitini net olarak ortaya koyabilmek amacıyla yapılır.

### 1.3. İşletmenin Performans Kriterleri

- Verimlilik

Verimlilik, genel anlamda belirli bir üretim miktarı ile bu üretimi elde etmek için kullanılan faktörler arasındaki oran şeklinde tanımlanabilir. İşletmeler verimlilik kavramını ekonomik verimlilik olarak ele almaktadır. Ekonomik verimlilik, kaynak israfının en aza indirgenmesi, maksimum faydanın sağlanması gibi etkenleri içerir.

- Üretkenlik

İşletme yönetiminde üretkenlik, üretim faktörlerini en uygun biçimde kullanarak gerçekleştirilen fiziki üretim düzeyi anlamında kullanılmaktadır. Girdi ile çıktı arasındaki ilişkidir. Çıktının girdiye oranıdır. Girdiden üretilen çıktı ne kadar yüksek ise üretkenlik o kadar yüksektir.



- Etkinlik

İşletmenin amacına ulaşma derecesidir. İşçilik, hammadde, malzeme ve diğer girdilerin işletme içinde saptanan amaçlar doğrultusunda ne ölçüde yeterli kullanıldığını gösteren bir kriteridir.

- Yeterlilik

Yeterlilik, önceden belirlenmiş standart üretim miktarının, uygulamayla oluşan gerçek üretim miktarına bölünmesiyle elde edilen orana denir.

- Karlılık

Karlılık, işletmenin belirli bir döneminde elde ettiği kârın o dönemde işletmede kullanılan sermayeye oranıdır.

## 2. Hizmetkâr Liderlik Yönetiminin İşletme Performansına Etkisi: Gölköy Devlet Hastanesi Örneği

Bu bölümde yapılan anket çalışması hastane yönetiminin mali ve idari işler departmanında çalışan 6 kişi üzerinde gerçekleşmiştir. Katılımcılara anket soruları yöneltilmiş olup verilen cevaplar dahilinde hizmetkar liderlik yönetiminin işletme performansına etkisi analiz edilmiştir. İnceleme nitel yöntemle yapılmıştır.

## YÖNTEM

Bu araştırma da hizmetkâr liderlik yönetiminin işletme performansına etkisi analiz edilmiştir. Gölköy Devlet Hastanesinde idari ve mali hizmetler bölümünde çalışmakta olan 6 kişiyle anket çalışması yapılmış ve bu anket verilerinin sonucunda değerlendirme yapılarak hizmetkâr liderlik yönetiminin işletme performansı açısından önemi analiz edilmiştir.

Bu araştırma da hizmetkâr liderlik yönetiminin işletme performansına etkisi analiz edilmiştir. Gölköy Devlet Hastanesinde idari ve mali hizmetler bölümünde çalışmakta olan 6 kişiyle anket çalışması yapılmış ve bu anket verilerinin sonucunda değerlendirme yapılarak hizmetkâr liderlik yönetiminin işletme performansı açısından önemi analiz edilmiştir.

- Araştırmada ulaşılan sonuçlar bu verilerle sınırlıdır.
- Araştırmada ulaşılan sonuçlar Ordu Gölköy Devlet Hastanesinin mali ve idari işler biriminde çalışan 6 katılımcının verdiği cevap ve yorumlar dahilinde sınırlıdır.
- Araştırmada ulaşılan sonuçlar Ordu ilinde Devlet Hastaneleri bazında 1 hastane ile sınırlıdır.

## BULGULAR VE YORUM



Araştırmanın bu bölümünde anket ve verilere ilişkin değerler açıklanmıştır. Anket soruları, hizmetkâr liderlik yönetimi, işletme performansı ve hizmetkâr liderlik yönetiminin işletme performansına etkisi şeklinde 3 ana başlıkta incelenmiştir.

**Tablo. 1 Görüşmecilerin Demografik Özellikleri**

| | M1 | M2 | M3 | M4 | M5 | M6 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Yaş | 46 | 42 | 38 | 29 | 32 | 45 |
| Cinsiyet | E | E | K | K | E | E |

Araştırmaya katılan görüşmecilerin demografik özellikleri tablo 1'de gösterilmiştir. Görüşmecilerin yaş özelliklerine bakılacak olursa, yaş aralığı 29-46 arasındadır. Erkek görüşmecilerin sayısı 4 iken kadın görüşmecilerin sayısı 2'dir.

**Tablo:2. Görüşmecilerin Çalışma Pozisyonuna Göre Özellikleri**

| | |
|---|---|
| Müdür | 1 |
| Müdür Yardımcısı | 1 |
| Departman Sorumlusu | 1 |
| Personel | 3 |

Tablo 2'de verilen bilgilere göre; hastanenin mali ve idari departmanında çalışan müdür pozisyonunda1 görüşmeci, müdür yardımcısı pozisyonunda 1 görüşmeci, departman sorumlusu olan 1 görüşmeci, bu departmanda görev yapan 3 personelle görüşülmüştür.

**Tablo:3.Hizmetkâr Liderlik Yönetimine Dair Görüşmeci Analizleri**

| **Kategori** | **Ortalama** |
|---|---|
| Liderim hangi hedefe ulaşılması gerektiğini iyi bilir ve ne yapmak istediğinin farkındadır. | 3,50 |
| Liderim takımdaki herkese güven verir. | 3,83 |
| Liderim ulaşılabilir gerçekçi hedefler belirler. | 3,50 |
| Liderim takımdaki herkese eşit yaklaşır. | 4,16 |
| Liderim sorunların çözümünde önemli ve etkin bir rol oynamaktadır. | 4,50 |
| Liderim bilgi ve tecrübelerini takipçilerine aktarmada olumlu davranır. | 3,00 |
| Liderim çalışanların hata yapmaları durumunda hoşgörülü davranır. | 2,66 |

| | |
|---|---|
| Liderimin hizmet ederken fark edilmek, öne çıkmak gibi bir kaygısı yoktur. | 3,16 |
| Liderim hizmet edilmekten çok, hizmet etmeyi sever. | 3,33 |
| Liderim başkalarına hizmet ederken pek çok fedakarlıkta bulunur. | 3,00 |
| Liderim örnek davranışlarıyla çalışma tempomuza katkı sağlar. | 3,00 |
| Liderim sorumluluk gerektiren işlerde karar vermeme izin verir. | 3,66 |
| Liderim karar vermede bana güvenir. | 3,66 |
| Liderim kurumun vizyonunu ilgilendiren konularda benim de görüşümü alır. | 4,00 |
| Liderimin bana olan güveni çalışma tempomu ve motivasyonumu artırmaktadır. | 4,00 |
| Liderim benim sorunlarımla ilgilenir. | 3,50 |



Araştırmaya katılan görüşmecilerin hizmetkâr liderlik yönetimine dair görüşlerine ilişkin analiz Tablo 3'te açıklanmıştır. Hizmetkâr liderlik yönetimine dair yöneltilen sorular Kesinlikle katılıyorum 5, Katılıyorum 4, Kararsızım 3, Katılmıyorum 2, Hiç Katılmıyorum 1 puan verilmiştir. Buna göre katılımcıların en yüksek puan verdiği kategori 4,50 ortalama ile ''Liderim sorunların çözümünde önemli ve etkin bir rol oynamaktadır.'' olmuştur. En düşük puan alan kategori ise 2,66 ortalama ile '' Liderim çalışanların hata yapmaları durumunda hoşgörülü davranır.'' olmuştur. Araştırmaya katılan görüşmeciler, liderlerinin çalışma ortamında fedakârlıklarda bulunduğunu ve karar alma aşamalarında kendilerine de danışıldığını vurgulamışlardır.

**Tablo 4. İşletme Performansına Dair Görüşmeci Analizleri**

| **Kategoriler** | **Ortalama** |
|---|---|
| Çalışma ortamındaki tecrübe ve bilgi aktarımı teknolojiyi ve yenilikleri takip etmemizi hızlandırır. | 5,00 |
| Çalışma ortamındaki verilen sorumluluk duygusu işlerin daha düzenli ilerlemesine olanak sağlar. | 5,00 |
| Çalışan personelin tam katılım göstermesi işletme performansını artırır. | 4,83 |
| Çalışma ortamında sağlanan güven işletme performansını artırmaktadır. | 4,83 |
| Çalışma ortamında işbirliği ve uyum işletme performansını olumlu etkilemektedir. | 5,00 |

Araştırmaya katılan görüşmecilerin işletme performansına dair analizleri Tablo 4'te verilmiştir. Görüşmeciler; Kesinlikle Katılıyorum için 5, Kesinlikle Katılmıyorum için 1 puan vermişlerdir. Tablodaki verilere göre; yöneltilen sorularda görüşmeciler yüksek puan kullanmışlardır. Çalışma ortamındaki tecrübe ve bilgi aktarımı teknolojiyi ve yenilikleri takip etmeyi hızlandırır kategorisi ve diğer iki kategori tüm görüşmeciler tarafından en yüksek puanı almıştır.

**Tablo 5. Hizmetkâr Liderlik Anlayışının İşletme Performansına Etkisine Dair Görüşmeci Analizleri**

| Kategoriler | Ortalama |
|---|---|
| Hizmetkâr liderlik yönetimi işletme performansını artırmıştır. | 4,66 |
| Hizmetkâr liderlik yönetimi çalışma ortamındaki güven ortamını sağlayarak işlerin daha etkin yapılmasına olanak sağlamaktadır. | 4,16 |
| Hizmetkâr liderlik yönetimi hedeflerin belirlenmesi ve bu hedeflere ulaşmadaki başarıyı artırarak işletme performansını etkilemiştir. | 4,00 |
| Hizmetkâr liderlik yönetimi herhangi bir öne çıkma kaygısı gözetmediğinden çalışanların daha rahat bir iş ortamında performans göstermelerine neden olmuştur. | 4,16 |
| Hizmetkâr liderlik yönetimi sorunların çözümünde önemli rol oynayarak işletmedeki düzen ve huzuru korumaktadır. | 4,16 |
| Hizmetkâr liderlik yönetimi sorumluluk bilincinin öne çıkmasıyla işletmenin daha etkin bir yapıda olmasını sağlar. | 4,16 |
| Hizmetkâr liderlik yönetimi hizmet merkezli bir yönetim olmasından kaynaklı işletmedeki memnuniyeti artırır. | 5,00 |
| Hizmetkâr liderlik yönetimi bilgi ve tecrübelerin aktarımını ön planda tutarak işletmenin performansını etkiler. | 4,33 |
| Hizmetkâr liderlik yönetimi çalışanların kendini rahat ve güven ortamında hissetmelerinden kaynaklı işletmenin işleyişi daha seri bir hal almaktadır. | 4,50 |



Araştırmaya katılan görüşmecilerin hizmetkâr liderlik yönetiminin işletme performansına etkisine dair analizleri Tablo 5'te verilmiştir. Görüşmeciler hizmetkâr liderlik yönetiminin hizmet merkezli bir yönetim olmasından kaynaklı işletmedeki memnuniyetin artığına dair kategoriye tam puan vermişlerdir. Hizmetkâr liderlik yönetiminin hedeflerin belirlenmesi ve bu hedeflere ulaşılmasındaki başarıyı artırarak işletme performansını etkilediğine dair kategori ise diğer kategorilere göre daha az puanlanmıştır. Görüşmecilerin çoğu hizmetkâr liderlik yönetiminin

işletmenin performansını artırdığına dair yüksek puanlar vermişlerdir. Görüşmeciler tarafından daha çok puan verilen kategorilerden biri ise hizmetkâr liderlik yönetiminin çalışanların kendinin rahat ve güven ortamında hissetmelerinden kaynaklı işletmenin işleyişinin daha seri bir aldığı kategorisi olmuştur.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Günümüz koşullarında her alanda gelişen yenilikler dâhilinde yönetim anlayışında da geleneksel yöntemlerden uzaklaşılıp yeni yöntemler geliştirilip uygulanmaya başlanmıştır. Klasik yönetim anlayışlarının sorunlara cevap bulmada yetersizliği bu yeni yönetim şekillerini meydana çıkarmıştır. Klasik liderlik yönetimindeki emir komuta zinciri yerine hizmetkâr liderlik yönetim anlayışıyla takipçilerine yol gösteren, onlarla birlikte hareket edebilen ve hizmet etmeyi bir öncelik haline getiren liderlik anlayışları ortaya çıkmıştır.

Greenleaf tarafından temellendirilen hizmetkâr liderlik modelinin en önemli ve diğer yönetim anlayışlarından ayırılan özelliği ise liderin takipçilerine hizmet etmesidir. Hizmetkâr lider karizmatik bir lider olmaktan çok takipçileriyle daha sıkı ilişkiler içerisinde olan, onların sorunlarını önemseyip bu sorunlara çözüm bulmaya çalışan, takipçilerinin fikirlerini önemseyen ve karar verme aşamasında takipçilerine söz veren lider tipidir. Hizmetkâr liderler bilgi ve tecrübelerini kendilerine saklamazlar. Bu bilgi ve tecrübeleri takipçilerine aktararak onların gelişimine katkıda bulunmak amacındadırlar.



Hizmetkâr liderlik modeli son dönemlerde pek çok sektörde uygulanmaya başlandığı gibi sağlık sektöründe de etkisini gösterebilecek bir yönetim modelidir. Sağlık sektöründe insanlara yardım etmeyi, onların sorunlarına çözüm bulmayı ve onları anlamayı gerektiren bir sektör olduğundan hizmetkâr lider yönetiminin uygulanabileceği bir alandır. Sağlık hizmeti veren kişilerde hizmetkar liderler gibi gereken empati, gereken fedakârlık, gereken şefkati işlerinde sergilemektedirler. Bu nedenle sağlık sektörü hizmetkâr liderlik yönetiminin uygulanabileceği ana sektörlerdendir.

Bu araştırmada hizmetkâr liderlik yönetimi, işletme performansı ve hizmetkâr liderlik yönetiminin işletme performansına etkisi ele alınmıştır. Sağlık sektöründe çalışan katılımcılarla yapılan görüşmelerde bu liderlik yönetiminin işletmeye dair etkilerini saptamak amaçlanmıştır.

Araştırmanın 3. Bölümünde uygulanan anket sorularında ilk olarak hizmetkâr liderlik yönetimine dair görüşler alınmıştır. Katılımcılar genel olarak hizmetkâr liderlik yönetimine olumlu yaklaşmış olup, liderlerin takipçilerine güvenilir, eşit ve sorunların çözümünde etkin bir rol oynaması gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Anketin 2. Bölümünde işletme performansına dair görüşler ele alınmıştır. Katılımcılar işletme performansına dair yöneltilen kategorileri yüksek puanlar vermişlerdir. İşletme

ortamındaki uyum ve işbirliğinin, tecrübe ve bilgi aktarımının önemli bir etken olduğu ve işletme performansını etkilediği sonucu ortaya çıkmaktadır.

Araştırmanın en son bölümde ise hizmetkâr liderlik yönetiminin işletme performansına etkisi ele alınmıştır. Kategoriler katılımcılar tarafından yüksek puanlar verilerek hizmetkâr liderlik yönetiminin işletme performansı açısından önemli bir etken olduğunu vurgulamışlardır. Takipçilerine güven veren, onların sorunlarını önemseyip bu sorunlara çözüm üretmeye çalışan, takipçilerine karşı fedakâr olan liderlerin takipçileri tarafından daha çok benimsendiği ve çalışanlar arasında uyumun ve güven ortamının sağlanarak işletmenin performansını artırdığı sonucu ortaya çıkmıştır.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

Akyüz, B.(2013).''Hizmetkâr Liderlik Davranışlarının Eğitim Sektörü Üzerindeki Etkisine Yönelik Teorik Bir Çalışma''(Doktora Tezi, ÇOMÜ).Erişim Adresi: https://www.academia.edu/6215658.

Biymend Eğitim. (2020). ''Lidere Ne Zaman İhtiyaç Duyulur''. Erişim Tarihi:29.01.2020,www.biymend.com. https://www.biymed.com/makaleler/kisisel-gelisim/lidere-ne-zaman-ihtiyac-duyulur-16885.html

Brewer, C.. (2010). ''Servant Leadership'': A Review of Literature, Online Journal.

Çin, S.(2015). ''Yönetişim Sürecinde Sivil Toplum Kuruluşları'', Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi,50,18.

Çömez,P. (2007). ''Değişim Yönetiminde Dönüştürücü Liderlik Davranışlarının Firma Performansına Etkileri Üzerine Bir Araştırma'', Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, GYTE, Sos. Bil.Ens.

Demirci, M. K. (2014). "Sivil Toplum Kuruluşlarında Hizmetkâr Liderlik Davranışı Düzeyinin Belirlenmesine Yönelik Bir Çalışma: Turizm Sektörü Örneği", Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi, 6(1), 177-184.

Dennis, R. and Winston, B..E. (2003). ''A Factor Analysis of Page and Wong's Servant Leadership'',Instrument Leadership and Organization Development Journal, Vol.24 (7/8): 455–459.

Dinçer, M.K. ve Bitirim, S.. (2007). "Kurum Kültürü Çalışmalarında Hizmetkâr Liderlik

Anlayışı İle Değer Yaratmak", İstanbul Üniversitesi, İletişim Fakültesi Dergisi, (28): 61-72.

Drury, S. (2004), "Employee Perceptions of Servant Leadership: Comparisons by Level and with Job Satisfaction and Organizational Commitment ", Dissertation Abstracts International, 65 (9): 314-324.

Greenleaf, R.K.. (1977). ''Servant Leadership A Journey into the Nature of Legitimate Power and Greatness'', Paulist Press, www.greenleaf.org..

Keith, K.M.. (2010). ''The Key Practices of Servant-Leaders'', Erişim Tarihi:02.01.2020 http://www.greenleaf.org/whatissl/TheKeyPracticesOfServant-Leaders.pdf.

Page, D. ve Wong, T.P.. (2000). ''A Conceptual Framework for Measuring Servant Leadership''. In Adjibolosoo, s. (Ed.), The Human Factor in Shaping the Course of History and Development, University Pres of America, Lanham, MD.

Pritchard, R.D. (1992), ''Organizational Productivity'', In M.D. Dunnette and L.M. Hough, Handbook of industrial and Organizational Psychology, Consulting Psychologist Pres, Vol:3., Palo Alto, CA



Smith, C. (2005). ''Servant Leadership: The Leadership Theory of Robert K''. Greenleaf. Management Information Organization.

Spears, L.C.. (2004). ''Practing Servant-Leadership, Leader to Leader'', 34, Fall, 7-11. http://www.viterbo.edu/uploadedFiles/academics/msl/PracticingServantLeaderShipbyLarrySpears.pdf.

Spears, L..C. (1995). ''Reflections on Leadership: How Robert K. Greenleaf's Theory of Servant Leadership Influenced Today's Top Manegement Thinkers''. New York: John Wiley.

Torun, B.(2016). ''Yöneticilerin İnovasyon Algısı, İnovasyon Sürecini Yönetme Tarzı ve İşletmelerin İnovasyon Performansı Arasındaki İlişkiler: Kobiler Üzerinde Bir Araştırma''. (Yüksek Lisans Tezi, Düzce Üniversitesi).Erişim Adresi: https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/660984.

Waddel, L. & Jane T. (2006).
‘’ServantLeadership’’.http://www.regent.edu/acad/sls/publications/conference_proceedings/ servant_leadership_roundtable/2006/pdf/waddell.pdf., Erişim:29.01.2020.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# IS DISTANCE EDUCATION A BETTER IDEA? THE OPINIONS OF PHD STUDENTS ON DISTANCE EDUCATION

**Cem Güney ÖZVEREN**[1]

## Abstract

A disaster that emerged in Wuhan, China at the beginning of 2020 unfortunately affected the whole world in a short time. It is such a disaster that it is still not fully understood even after a year; Both its causes and (perhaps) the consequences that will emerge years later still contain a serious uncertainty. Apart from this uncertainty, many sectors have been significantly affected by the measures taken to prevent contact with the corona virus. Universities and university students are also among those most affected by these changes. Although its history is newer in our country, distance education has been in existence for more than 100 years. The pandemic process has been the only method that can be chosen in order not to interrupt the educational activities, and this important change in the education process has brought questions about the efficiency and productivity of the educational activities. In this study, studying in private universities, operating in Turkey and has not yet asked for ideas about distance education to 20 doctoral students during the course. The main reason for choosing doctorate students is that they have taken the master's course period face-to-face and therefore have the opportunity to compare face-to-face education with distance education. Seventy percent of doctoral students preferred distance education to face-to-face education, and sixty percent of students found distance education more effective and efficient than face-to-face education. It is thought that the results of the research will contribute to empirical studies in this field and decision-makers in the field of education

**Keywords:** Distance Education, Effectiveness of Distance Education, Efficiency of Distance Education, Distance Education in PhD Education



[1] Dr. Cem Güney Özveren, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme Bölümü Bölümü, Örgütsel Davranış Anabilim Dalı, cem.ozveren@istanbul.edu.tr, Orcid: 0000-0001-XXXX-XXXX ,

# Uzaktan Eğitim Daha İyi Bir Fikir Mi? Doktora Öğrencilerinin Uzaktan Eğitimin Etkinliğine Yönelik Düşünceleri

## Öz

2020'nin henüz başlarında Çin'in Wuhan kentinde doğan bir felaket maalesef ki kısa zamanda tüm dünyayı etkisi altına almıştır. Öyle bir felaket ki üzerinden bir sene geçmesine rağmen hala ne olduğu tam olarak anlaşılamadığı gibi; gerek nedenleri, gerek ise (belki de) yıllar sonra ortaya çıkacak sonuçları hala ciddi anlamda bir belirsizlik içermektedir. Bu belirsizlik bir yana, birçok sektör korona virüs ile temas kurulmasını önlemek noktasında alınan tedbirler gereği önemli ölçüde etkilenmiştir. Üniversiteler ve üniversite öğrencileri de bu değişikliklerden en fazla etkilenenlerin başında gelmektedir. Ülkemizde mazisi daha yeni olsa da, uzaktan eğitim 100 yıldan fazladır eğitim hayatında varlığını sürdürmektedir. Pandemi süreci eğitim faaliyetlerinin aksamaması adına seçilebilecek tek metod olmuştur ve eğitim sürecindeki bu önemli değişim de eğitim faaliyetlerinin etkinlik ve verimliliği ile ilgili soru işaretlerini de yanında getirmiştir. Bu çalışma özelinde Türkiye'de faaliyet gösteren üniversitelerde eğitim gören ve henüz ders döneminde olan 20 doktora öğrencisine uzaktan eğitimle ilgili düşünceleri sorulmuştur. Doktora öğrencilerinin seçilmesinin temel nedeni daha önce yüksek lisans ders dönemini yüz yüze almış olmaları ve bu nedenle yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitimi karşılaştırma olanağına sahip olmalarıdır. Doktora öğrencilerinin yüzde yetmişi uzaktan eğitimi yüz yüze eğitime tercih etmiş olup, öğrencilerin yüzde altmışı uzaktan eğitimi yüz yüze eğitime göre daha etkin ve daha verimli bulmuştur. Ayrıca öğrencilere tercihlerinin nedeni ve uzaktan eğitimin daha iyi olması için neler gerektiğini düşündükleri sorulmuş olup, böylelikle uzaktan eğitimi daha sağlıkla hale getirebilmek ve lisansüstü eğitimde uzaktan eğitim seçeneğini uzun vadede düşünmek noktasında doğru bir karar verilebilmesi adına alan yazına katkı sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarının bu alanda yapılacak ampirik çalışmalara ve eğitim alanında karar vericilere katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Uzaktan Eğitim, Uzaktan Eğitimin Etkinliği, Uzaktan Eğitimin Verimliliği, Doktora Eğitiminde Uzaktan Eğitim



## INTRODUCTION

The concept of distance education has been included in educational activities for more than a century. While there are many activities and innovations related to distance education in the world, important steps have been taken in this regard in our country and continue to be taken. In the 1970s, some distance education trials were made in secondary education. Open education education, which started with the Open Education Faculty of Eskişehir Anadolu University in 1980 and later, has been implemented by some of our other universities in time. The books of the courses taken by the students in the period when Open Education Faculty was opened for

undergraduate programs were provided by the universities. After the open education activities, distance education took place as a third option after evening education in some departments, and some non-thesis master's programs started to be offered with distance education. Thus, more use of technology was achieved in the education process. Recently, interest in non-thesis master's programs with distance education has been increasing. The results of this study also explain to a great extent why this interest has increased.

The pandemic process, which affected the world at the beginning of 2020, paved the way for distance education to exist as the only alternative at all education levels. Before drawing the theoretical framework of the subject, it would be appropriate to explain how distance education is defined in the literature. According to Moore and Kearsley (2005), distance education is a planned and institutional arrangement where students are in different places from each other and technology is used in their education processes. Simonson et al. (2013) concluded that distance education has four components. First of all, the education process of each student is different from each other in terms of space and / or time. Secondly, communication technologies are in the education process and processes can be carried out as synchronous or asecron. Thirdly, the education provided is provided by formal institutions with an institutional character, but the education provided is different from traditional education. Finally, the activities of institutions and institutions play an active role among the learner, educator and course contents with Learning Management Systems.



There are some aspects of distance education processes that can be evaluated as positive and negative. Based on Taylor (2002)'s study comparing synchronous and asynchronous education models (Midkiff & DaSilva, 2011), some advantages and disadvantages of distance education are summarized as follows:

Advantages

• Elimination of space and time barriers

• Increasing participation of students with low communication skills

• Elimination of space-related barriers

• Everyone has the opportunity to attend class.

Disadvantages

• The problem of supervision in exams

• Students who can not use technology well remain passive

• Having a virtual community can prevent the student from taking the lesson seriously.

• There may be no immediate feedback

• The student may feel isolated

More effective and efficient distance education process is the main factor affecting whether the system is preferred or not. It seems essential to get the opinions of both students and educators on this subject in order to obtain more objective results. The educator also has an important role in the distance education processes. Thach and Murphy (1995: 57) claimed that there are ten competencies that trainers should have in distance education. These competencies are:

- Interpersonal communication
- Planning
- Team work
- English Proficiency
- Writing Skills
- Feedback Skills
- Organizational Skills
- Basic Technology Knowledge
- Technology Knowledge
- Distance Education Information



The advantages and disadvantages of distance education mentioned above and the competencies that trainers need to have for a better functioning of distance education are the main points that determine the effectiveness and efficiency of distance education. In this study, students' opinions were taken in order to determine the steps to be taken for the effectiveness and efficiency of distance education in postgraduate processes. While taking these opinions, the students were asked to make a comparison with the face-to-face education.

## METHOD

The sample of the study consists of the students who are in the 2020-2021 Fall and Spring semester. The main reason for this preference is that these students have had a course period while studying for a master's degree, and therefore have the opportunity to compare face-to-face education with distance education. Related doctoral students are studying in universities in Turkey operating in the state. The phenomenology design was used while conducting the research. As its name suggests, phenomenology is used in phenomenological research. Evaluating a lived experience is the main issue (Jasper, 1994; Miller, 2003). Phenomenology covers the process of

obtaining more detailed information about phenomena that we do not have in-depth knowledge about by referring to people's perceptions (Bake et al. 1992; Rose, Beeby, & Parker, 1995; Sığrı, 2018). The phenomenology research design will provide a suitable basis for investigating the phenomena that people have experienced or witnessed (Yıldırım & Şimşek, 2016). Based on this information, the opinions of the students about distance education were consulted in the research and the themes emerging in this framework were tried to be analyzed. In-depth information was tried to be obtained by using the interview method with the students. An average of 20 minutes of interviews were made with each student, and the interviews were conducted online.

Semi-structured interview technique was used to conduct the research. The questions in the research are as follows:

1. When you consider your master's course period, do you find distance education or face-to-face education more effective and efficient?

2. Can you explain the reason for your choice?

Discussing questions were asked according to the answers given by the students in the second question above, and they were asked to give examples from their own experiences by making in-depth interviews, and it was tried to get as much data as possible. Participants were coded as K1, K2,… .K20 and necessary information was given that their identities would not be disclosed in any way. The answers given by taking the permission of the students were recorded.



**FINDINGS**

In particular, it was concluded that seventy percent (14 students) of the students preferred distance education to face-to-face education in terms of efficiency and effectiveness, in particular with the information obtained from the research. The relevant finding is summarized in Table 1.

Table 1

The Coice of Students

| Education Choices of Students | f | % |
|---|---|---|
| Face to Face Education | 6 | 30 |
| Distance Education | 14 | 70 |

In particular, it can be said that most of the doctoral students prefer distance education. We have tried to categorize the reasons put forward by the individuals who prefer distance education, as well as why those who prefer face-to-face education do not, and some themes emerge.

The most important reasons offered by students who prefer distance education are the themes of saving time, eliminating distances and recording lessons.

Table 2

Reasons to Prefer Distance Education

| Reasons | f |
|---|---|
| Saving Time | 14 |
| The Elimination of Distances | 13 |
| Registration of Courses | |
| Taking Exams Remotely | 10 |
| | 8 |



Part of the answer given by participant 17 is as follows:

K17: I am working in a private company. This year I predicted it would be from afar, which is why I immediately started my doctorate. Thus, I both do my job and receive education. Doesn't it mean doctorate research anyway? So is there really a need to be together physically? I can save time and spend the time I will spend on the road, for example, and I do not get tired. It took a lot of time to commute to school, during the graduate school period.

The most important factor suggested by the students who prefer face-to-face education to distance education is the inability to socialize and the lack of sufficient discussion environment in the course is the next reason. In in-depth interviews, it was understood that individuals who adopt technology faster did not almost suggest these reasons, and it can be evaluated as an important

result of the study, in which the fact that those who prefer face-to-face training have not yet become accustomed to new technology.

Table 3

Students' Reasons for Face-to-Face Education

| Reasons | f | % |
|---|---|---|
| Not being able to socialize | 5 | |
| Not Enough Discussion in Class | 4 | |
| Not Feeling Like You Are Taking Lessons | 2 | |

The answer of the third participant who preferred the face-to-face training is as follows:

K3: *Getting together with faculty and friends is something else. It doesn't feel like a person is in class. While we were doing my master's degree, we used to talk about a topic for hours, but now Hodja is telling, I normally talk a lot in the lesson, but sometimes I feel as if I was alone and I don't speak unless my professor asks questions or makes a presentation. I feel the same with other students*



## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER / SONUÇ

The research was conducted within the framework of phenomenology, one of the qualitative research designs, and it can be said that the results based on this cannot be generalized, but contain important findings for future studies on the subject. The distance education process was welcomed by doctoral students due to certain factors. Especially protection from loss of time and eliminating distances (and thus allowing more time to be given to other jobs) are the prominent factors. Students who do not prefer distance education prioritize socialization. Undoubtedly, this is an issue that needs to be addressed because human beings are social creatures, so they feed on being with other people. However, as a result of in-depth interviews, it was understood that individuals who preferred face-to-face training also had a significant problem in adopting technology. Based on this information, it can be suggested that university administrations take more action in order to make distance education more efficient and effective and to make the processes less complex and to make students feel more in the classroom environment.

**REFERENCES**

Jasper, M. A. (1994). Issues in phenomenology for researchers of nursing. Journal of advanced nursing, 19(2), 309-314.

Midkiff, S. P. ve Dasiva, L. A. Leveraging the Web for Synchronous Versus Asynchronous Distance Learning. https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.5.3925&rep=rep1&type=pdf

Miller, S. (2003). Analysis of phenomenological data generated with children as research participants. *Nurse researcher*, 10(4).

Moore, M. G., & Kearsley, G. (2011). *Distance education: A systems view of online learning*. Cengage Learning.

Rose, P., Beeby, J., & Parker, D. (1995). Academic rigour in the lived experience of researchers using phenomenological methods in nursing. *Journal of Advanced Nursing*, 21, 1123–1129.

Sığrı, Ü. (2018). *Nitel araştırma yöntemleri.* İstanbul: Beta Yayıncılık.

Simonson, M., Zvacek, S. M., & Smaldino, S. (2019). *Teaching and Learning at a Distance: Foundations of Distance Education* 7th Edition.

Taylor, J. C. (2002). Teaching and learning online: The workers, the lurkers and the shirkers. In Proceedings of the 2nd Conference on Research in Distance and Adult Learning in Asia (p. 31). Open University of Hong Kong.

Thach, E. C., & Murphy, K. L. (1995). Competencies for distance education professionals. *Educational Technology Research and Development*, 43(1), 57-79.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# KOLEKSİYON OBJESİ KONSERVASYONU: İNSAN BAŞI ANATOMİ HARİTASI VE ATATÜRK MASKI ÖRNEKLERİ

**Cengiz ÇETİN[1] & Ayşegül APAYDIN[2]**

**Öz**

Türkiye'de kültür varlığı teriminin tanımı 2863 sayılı Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kanununun ilgili maddelerinde yapılmıştır. Bu kanunda taşınır ve taşınmaz adı altında iki gruba ayrılan kültür varlıkları, Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin koruması altında olup, söz konusu eserlere zarar vermek suç sayılmaktadır. Bu tanım kapsamına giren kültür varlıklarından Kültür ve Turizm Bakanlığı'na bağlı müze ve ören yerlerinde bulunanların koruma ve onarımı (konservasyonu), alanlarında en az ön lisans düzeyinde eğitim veren bir akademik kurumdan mezun meslek elemanı tarafından yapılmaktadır. 2863 sayılı Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kanunu kapsamına girmeyen etnografik eserler, sanat eserleri, çeşitli kurum ve kuruluşların bünyesinde bulunan müze veya koleksiyonerlere ait objeler, yasadan güç alan bir koruma şemsiyesi altında değildir. Bu nedenle söz konusu eser ve objelerin konservasyonunun koruma ve onarım alnında akademik eğitim almış meslek elemanları tarafından yapılmakta olduğunu söylemek ne yazık ki mümkün değildir. Bilgili ve ehil eller tarafından yapılmayan koruma ve onarım çalışmalarının söz konusu eser ve objelere yarardan daha çok zarar vermesi kaçınılmazdır. Bu zararın boyutu çoğu zaman eserin bütünlük ve özgünlüğünü geri döndürülemez bir şekilde ortadan kaldıracak düzeye ulaşabilmektedir. Bu eser ve objelerin koruma ve onarımı 2863 sayılı kanun kapsamına giren kültür varlıklarında olduğu gibi koruma ve onarım alanında akademik düzeyde eğitim veren Yükseköğrenim Kurumlarının ilgili bölümlerinden mezun olmuş, konservasyon metodolojisine uygun ve mesleki etik kurallar çerçevesinde uygulama yapan meslek elemanları tarafından gerçekleştirilmelidir. Bu bildiride Ankara Üniversitesi Tarihi Müzesi Koleksiyonuna ait 2863 sayılı kanun kapsamına girmeyen insan anatomi haritası ve Atatürk Maskı'ndan oluşan iki objenin konservasyonunda uygulanan yöntem ve dikkate alınan mesleki etik kurallar anlatılacaktır. Bu iki örnek üzerinden 2863 sayılı kanun kapsamına girmeyen, etnografik ya da sanat eseri olmayan koleksiyon objelerinin konservasyonunun konservatörler tarafından mesleki metodoloji ve etik kurallar çerçevesinde yapılmasının önem ve gerekliliği vurgulanmaya çalışılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Kültür Varlığı, Konservasyon, Taşınır Kültür Varlığı, Etik, Koleksiyon Objesi.



[1] Doç. Dr., Ankara Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Kültür Varlıklarını Koruma ve Onarım Bölümü, Kültür Varlıklarını Koruma ve Onarım Anabilim Dalı, ccetin@ankara.edu.tr, https://orcid.org/0000-0001-5843-1290.
[2] Konservatör-Restoratör, aysegultunahan@gmail.com, https://orcid.org/0000-0002-3049-1870.

# Collection Object Conservation: Human Head Anatomy Map and Atatürk Mask Examples

**Abstract**

The definition of the term cultural property in Turkey numbered 2863 Law on Conservation of Cultural and Natural Heritage is made in the relevant articles. Cultural properties divided into two groups under the name of movable and immovable in this law. In this law, damaging movable and immovable cultural property is considered a crime. The conservation and restoration of cultural properties within the scope of this definition in museums and archaeological sites covered by the Ministry of Culture and Tourism is carried out by a professional member graduated from an academic institution that provides education at least at the level of associate degree. Ethnographic artifacts which are not covered by the Law on the Protection of Cultural and Natural Properties No. 2863, artworks, museums or collectors collections are not under the protection of the law. For this reason, it is unfortunately not possible to say that the conservation of these artifacts and objects is carried out by professionals who have received academic education in the field of conservation and restoration. It is inevitable that conservation and restoration works that is not done by knowledgeable and competent hands will harm these artifacts and objects more than good. The extent of this damage can often reach a level that irreversibly eliminates the integrity and originality of the objects. The conservation and restoration of these artifacts and objects should be carried out by professionals who have graduated from the relevant departments of academic institutions and practice in accordance with the conservation methodology and within the framework of professional ethical rules, as in the cultural properties covered by the law No. 2863. In this paper, and professional ethical rules considered and the methods applied in the conservation of two objects, consisting of the human head anatomy map and Atatürk mask, which are not covered by the law No. 2863, belonging to the collection of Museum History of Ankara University, will be explained. Thus, through these two examples, it will be tried to emphasize the importance and necessity of conservation of collection objects that are not covered by the law No. 2863 and which are not ethnographic or artworks by conservators within the framework of professional methodology and ethical rules.

**Keywords:** Cultural Property, Conservation, Movable Cultural Property, Ethics, Collection Object.



## GİRİŞ

Kültür varlıkları, Türkiye Cumhuriyeti 2863 Sayılı Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kanunu'nun 3. Maddesi a-1 bendinde tanımlanarak, taşınır ve taşınmaz adı altında iki gruba ayrılmıştır. Taşınır ve taşınmaz kültür varlıkları aynı kanunun 6. ve 23. maddelerinde ayrıntılı olarak tanımlanmıştır. Kanunun 65. Maddesinde taşınmaz kültür varlıklarına kasten zarar verenlerin iki yıldan beş yıla kadar hapis ve beş bin güne kadar adli para cezasıyla cezalandırılacağı belirtilmiştir. Böylece yasada yapılan tanım kapsamına giren taşınır ve taşınmaz her türlü obje ya da eser söz konusu kanunun koruyucu şemsiyesi altına alınmıştır. Fikir ve sanat eserleri, 2846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'nun ilgili maddelerinde tanımlanmıştır. Bu kanun kapsamına giren eserlerin, "Eserde değişiklik yapılmasının

menedilmesi" şeklinde özetlenebilecek 16. Maddesi koruma ve onarım işlemlerinden kaynaklanabilecek değişiklikler açısından yorumlandığında, bu yasa kapsamında koruma altına alındığı söylenebilir.

Bu bildiride koleksiyon objesi terimi, kültür varlığı ya da sanat eseri sınıflandırmasına girmeyen ancak toplayıcı (koleksiyoner) açısından kendisine bir anlam ve değer yüklenerek koleksiyonun parçası haline getirilmiş her türlü taşınır nesneyi tanımlayan bir ifade olarak kullanılmıştır. Bu kapsamda koleksiyon objeleri, kültür varlıkları ya da fikri ve sanat eseri niteliğine sahip eserlerin aksine herhangi bir kanunun koruması altında değildir.

Türkiye'de taşınmaz kültür varlıklarının koruma ve onarımı alanında akademik niteliğe sahip ilk eğitim, 1972 yılında Ortadoğu Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi bünyesinde açılan yüksek lisans programı ile birlikte başlamıştır. ODTÜ'yü Yıldız Teknik, İstanbul Teknik, Ege ve Mimar Sinan Güzel Sanatlar üniversiteleri takip etmiştir (Ahunbay, 1996:145). Ankara Üniversitesi Başkent Meslek Yüksekokulu, bünyesinde 1989 yılında açılan Restorasyon-Konservasyon Programı ile taşınır kültür varlıklarının koruma ve onarımı alanında eğitim verilen ve bilimsel araştırmaların yürütüldüğü ilk akademik kurum olmuştur (Çetin vd. 2019: 117). 1993 yılında İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi bünyesinde kurulan ve ilk öğrencilerini 1996-1997 eğitim-öğretim yılında alan Taşınabilir Kültür Varlıklarını Koruma ve Onarım Bölümü bu alanda eğitim veren ilk lisans programı olmuştur (Kökten, 1999). 2021 yılı itibari ile bu alanda lisans eğitimi veren program sayısı 5 dir. Bu programların yanı sıra Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi bünyesinde yer alan 1 lisans programı ile sanat eserleri koruma ve onarımı alanında eğitim verilmektedir.



1984 yılında Kültür ve Turizm Bakanlığı Kültür Varlıkları ve Müzeler Genel Müdürlüğüne bağlı İstanbul Restorasyon ve Konservasyon Merkez Laboratuvarı kurulmuş ve bir yıl sonra faaliyete geçmiştir. Bu kurumda yurt dışında eğitim görmüş personel tarafından taşınır kültür varlıklarının koruma ve onarım çalışmaları yürütülmüştür (Bingöl, 2001:14). Bu ilk laboratuvarın kurulması ve ardından çeşitli illerde kurulanlarla birlikte sayısının artması Çetin vd. (2019) tarafından "Bu gelişme Türkiye'de taşınır kültür varlıklarının koruma ve onarımı alanının becerikli müze personeli tarafından icra edilen bir zanaat olmaktan bilimsel veriler ışığında, etik kurallar çerçevesinde profesyonel meslek elemanları tarafından uygulanan bir alana dönüşmeye başladığı an olması açısından önemlidir. 2012 yılında Ankara, Antalya, Bursa, Diyarbakır, Erzurum, Gaziantep, İzmir, Nevşehir, Trabzon illerinde restorasyon ve konservasyon bölge laboratuvarlarının kurulması ile birlikte söz konusu dönüşüm tamamlanarak koruma-onarım mesleğine becerikli müze personelinin yaptığı bir zanaat olarak bakan gelenekçi görüş son bulmuştur." şeklinde yorumlanmıştır.

Türkiye'de kültür varlıklarının koruma ve onarımı alanında yasal, eğitim, bilimsel ve laboratuvar imkanları açısından meydana gelen gelişmelere paralel olarak kültür varlıklarının konservasyonu alanında mesleki etik kural çerçevesinde uygulamalar yapan, bilgi ve beceri düzeyi yüksek meslek elemanları tarafından kültür varlığının ihtiyacına uygun ve yeterli malzeme ve ekipmanla uygulanan çalışmaların sayısı her geçen gün artmaktadır. Bu gelişmeden henüz yeterli düzeyde olmasa dahi sanat eserleri de artan bir yönelişle faydalanmaktadır. Ancak kültür varlığı veya sanat eseri kapsamına girmeyen koleksiyon objelerinin koruma ve onarımındaki yaklaşımlar dikkate alındığında benzer bir gelişmeden söz edebilmek mümkün değildir. Bu fiili durumun aksine, koleksiyon objelerinin de ihtiyaç

duyduğu koruma ve onarım uygulamalarının konservatör-restoratörler tarafından bilimsel yöntemler uygun malzeme ve donanım kullanılarak yapılması gerektiği görüşündeyiz. Bu bildiride konservasyonu yapılan koleksiyon objesi niteliğinde iki eserden oluşan örnek üzerinden koruma ve onarım işlemlerinin konservasyon metodolojisi (Appelbaum, 2012; Caple, 2000) ve uluslararası meslek kuruluşları tarafından ilan edilmiş mesleki etik kurallar çerçevesinde yürütüldüğünde elde edilen çıktılar belirlenerek, koleksiyon eserlerinin koruma ve onarımının kültür varlıkları ve sanat eserlerinde olması gerektiği gibi konseratör-restoratörler tarafından mesleki etik kurallar ve metodolojiye uygun olarak yapılmasının önemi vurgulanmaya çalışılacaktır.

Bildiride örneklemesi yapılan objeler Ankara Üniversitesi Tarihi Müzesi koleksiyonuna ait olup, koruma ve onarım işlemleri aynı üniversitenin Güzel Sanatlar Fakültesi Kültür Varlıklarını Koruma ve Onarım Bölümü koruma laboratuvarlarında yapılmıştır. Bu eserlerden biri insan vücudunun omuz hizasından üst bölümünün anatomi haritasını gösteren bir ders malzemesidir. Diğeri ise metalden üretilmiş Atatürk Maskı'ndan ibarettir. Her iki objenin de koruma ve onarım çalışmaları bu bildirinin yazarları tarafından yürütülmüştür.

## YÖNTEM

Çalışmamızda konservasyon metodolojisine uygun olarak objelerin yapım yöntem ve malzemesinin incelenmesinin ardından bozulma tür ve nedenleri tespit edilerek bozulma haritası hazırlanmıştır. Objelerin bozulmasına yönelik elde edilen bulgular değerlendirilerek koruma ve onarım yöntem ve malzemeleri belirlenmiş ve uluslararası meslek örgütleri tarafından ilan edilmiş etik kurallar doğrultusunda uygulanmıştır. Objelerin çalışma öncesi, sonrası durumları ile koruma ve onarım işlemlerin aşamaları fotoğraf, çizim ve yazılı metin ile detaylı olarak belgelenmiştir. Koruma ve onarım işlemleri sonrasında objelerin bozulmasına ilişkin veriler de dikkate alınarak sergileme ve depolama önerilerinde bulunulmuştur. Çalışmanın tüm aşamalarında literatür taraması yapılarak benzer örnekler aranmış ve karşılaştırmalar yapılarak uygulanan koruma-onarım yöntem ve malzemesinin doğruluğu test edilmiştir.



## BULGULAR VE YORUM

### 1. İnsan Başı Anatomi Haritası

Eser insan başının köprücük kemiğinden itibaren başının sağ yarısında kas, damar ve sinirleri gösteren derin rölyef olarak yapılmış ve ahşap bir taşıyıcı tabla üzerine tutturulmuştur bir ders malzemesidir (Resim 1). Haritanın alt kısmında siyah boya ile fırça kullanılarak yazılmış "Yıldırım" ismi ve imzası yer almaktadır Tablanın alt kenarında Arap harfleri ile yazılmış "Kohler Folkmar Şürekası, Laypzig Vekil-i Umumisi İstanbulda 1.M Farihi" (Çeviren: Servet Arıarslan) etiketi bulunmaktadır. Obje Prof. Dr. Sibel Erkal İLHAN tarafından Ankara Üniversitesi Tarihi Müzesi koleksiyonuna kazandırılmıştır.



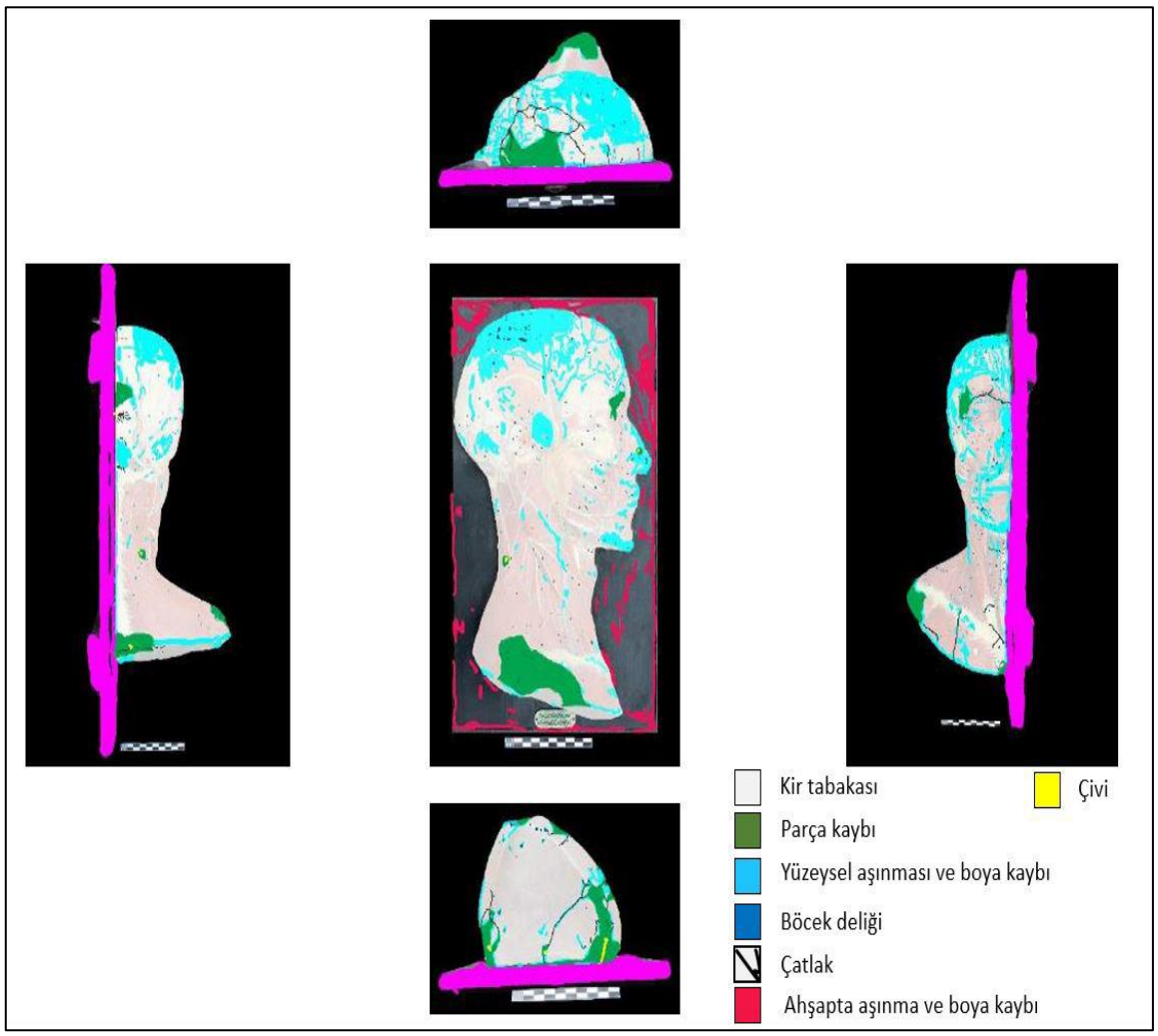



Resim 1. İnsan başı anatomi haritası ve taşıyıcı tablanın koruma ve onarım öncesi durumu.

İnsan başı anatomi haritası 34.2 cm. yükseklik, 21 cm. genişlik ve 15,5 cm. derinliğe sahiptir. Taşıyıcı tabla, 37.8 cm. yükseklik, 22.8 cm. genişlik ve 1,2 cm. kalınlıktadır. Anatomi haritasının gövdesi 3 ayrı katmandan oluşmaktadır. Birinci katman, hazır kalıp içine yer yer 5 mm. kalınlığa ulaşan alçı tabakasıdır. Alçı tabakasının üzerine hayvan tutkalı benzeri organik bir yapıştırıcı ile yoğurulmuş kağıt tozu ince bir katman halinde uygulanmıştır. Kağıt hamuru tabakası, üstüne aynı yapıştırıcı ile kağıt şeritler yapıştırılarak güçlendirilmiştir. Harita detayları objenin ön yüzüne siyah, kırmızı, kahverengi, gri, sarı, mavi renklerde su bazlı boya kullanılarak işlenmiştir. Haritanın taşıyıcı tablaya montajı, harita konturlarına 1-1,5 cm. genişlikte ve 5 mm. kalınlıkta uygulanmış alçı ile sağlanmıştır. Arka yüzden 4 cm. genişliğinde 2 adet çıta vidalanarak sağlamlaştırılmış taşıyıcının açıkta kalan yüzeyi siyah renkte boyanmıştır.

**Korunma Durumu**

İnsan başı anatomi haritası ve taşıyıcı tablasının yüzeyinde atmosferik partiküllerin birikmesi sonucunda oluşmuş yoğun kir tabakası tespit edilmiştir (Resim 2). Anatomi haritasının üzerinde 1-2 mm. arasında değişin çapta çok sayıda delik bulunmaktadır. Bu deliklerin varlığı eserin biyolojik saldırıya maruz kaldığına işaret etmektedir. Muhtemelen böcek larvalarının oluşturduğu bu deliklerin ucu (çıkışları) haritanın iç yüzeyine ulaşmadan sonlanmaktadır. Haritanın iç yüzeyinde bulunan deliklerin de çıkış noktaları tespit edilememiştir. Delikler içinde ve haritanın iç kısmında bu delikleri oluşturan canlıyı tanımlamaya yarayacak herhangi bir kalıntı bulunamamıştır (Resim 3). Söz konusu böcek delikleri estetik bütünlüğünü bozmuş olmasının yanı sıra eseri, fiziksel etkilere karşı da hassas hale getirmiştir.




Resim 2. İnsan başı anatomi haritası bozulma haritası.

Anatomi haritasının alt kısmında ve kafatasının üst bölümünde kırık ve çatlaklar mevcuttur. Haritanın omuz, kafatası üst bölgesi ile arka kısmında, göz çukurunun sağ duvarında parça kayıpları mevcuttur (Resim 2 ve 4). Burnun üstünde 5 mm., boyun kasında 10 mm. çapında delik mevcuttur. Bu delikler, haritayı taşıyıcıya bağlamak için kullanılan çivilerin bulundukları yere denk gelmektedir. Çivilerin konumları ve oluşturdukları izlerden haritanın imalatı sırasında değil, kullanımı sırasında sonradan eklendikleri anlaşılmaktadır. Haritayı taşıyıcıya bağlayan alçı bandı ile taşıyıcı arasındaki bağın tamamen kopmuş olduğu, çivilerle haritanın yeniden taşıyıcı üzerine sabitlenmeye çalışıldığı anlaşılmaktadır. Bu onarımın ardından bir süre sonra taşıyıcı üzerinde yeniden hareketli hale gelen haritanın çivili bölümlerinde sürtünmeden kaynaklı fiziki tahribat meydana gelmiştir (Resim 5). Bunun dışında harita üzerindeki boya tabakasının genelinde aşınma ve yukarıda belirtilen tahribatların bulunduğu alanlarda yoğun olmak üzere boya kaybı mevcuttur (Resim 2). Ahşap taşıyıcının kenarlarında yoğunlaşan, yer yer yüzeyinde de görülen mekanik etki sonucunda oluşmuş boya kaybı ve aşınmalar görülmektedir.

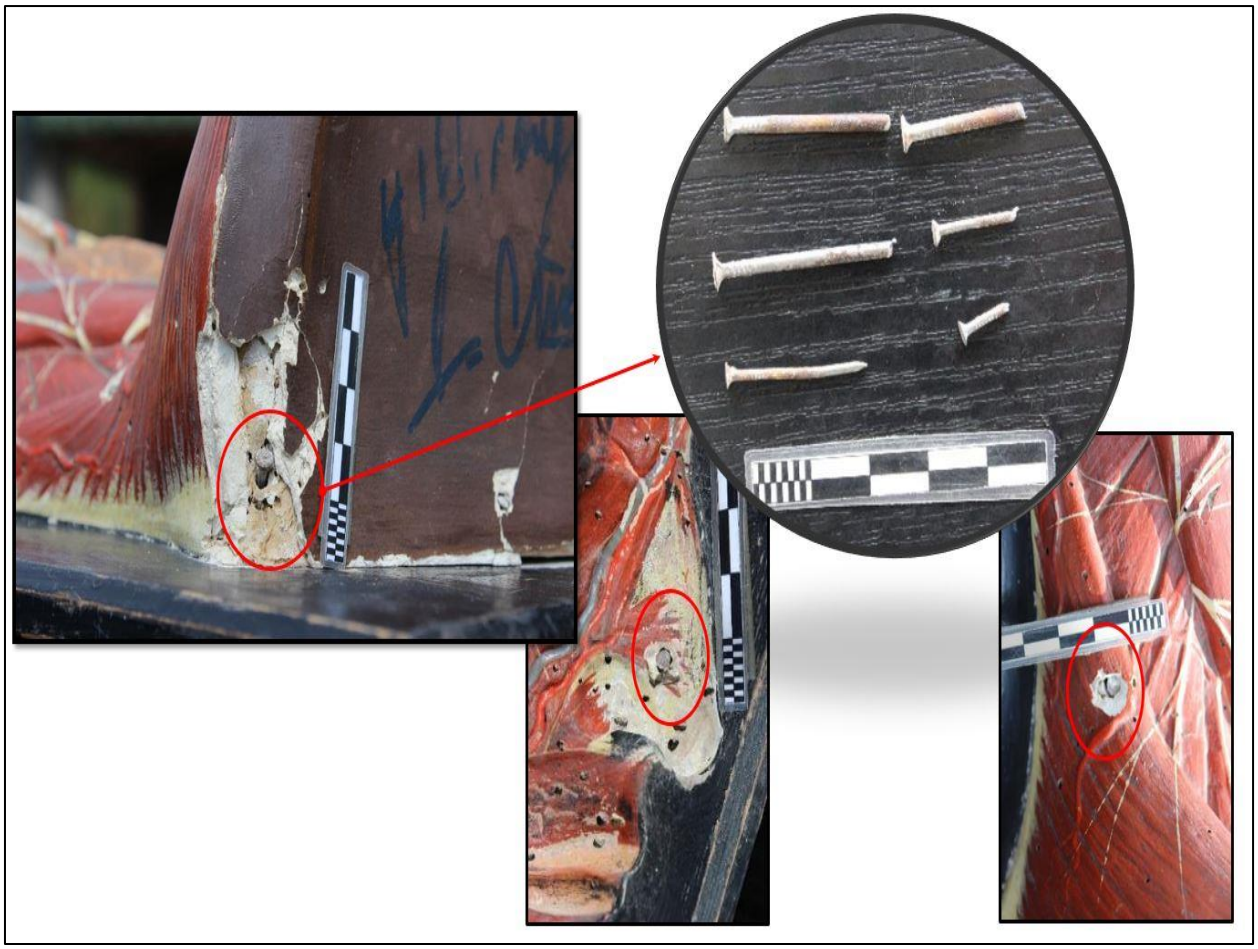


Resim 3. Objenin dış ve iç kısmındaki böcek delikleri.





Resim 4. Parça kayıpları.





Resim 5. Obje üzerindeki çiviler.

**Koruma ve Onarım İşlemleri**

İnsan başı anatomi haritasına uygulanan koruma ve onarım çalışmaları işlem sırasına uygun olarak aşağıda maddeler halinde açıklanmıştır.

**a) Temizlik:**

İnsan başı anatomi haritası, aktif böcek etkinliğini tespit etmek amacı ile polietilen kutu içine konularak 3 hafta gözlemlenmiştir. Bu sürede böcek aktivasyonuna ilişkin herhangi bir bulgu tespit edilmemiştir. Haritaya sonradan eklenmiş bütün çiviler, yarattığı fiziki tahribatı durdurmak ve ileride korozyon nedeni ile oluşabilecek zararları engellemek amacı ile sökülmüştür. Bu işlemin ardından haritanın yüzeyinde bulunan kir tabakası, triamonyum sitrat çözeltisi ($(NH_4)_3C_6H_5O_7$) emdirilmiş pamuk ile orijinal boya tabakasına ulaşılana kadar temizlenmiştir. Temizlik işlemi aynı yöntemle haritanın içi ile taşıyıcı tabla yüzeyine de uygulanmıştır (Resim 6).



Resim 6. Temizlik işlemi.



**b) Sağlamlaştırma**

Anatomi haritasının temizlik işlemi tamamlandıktan sonra tüm yüzeyine aseton içinde % 3 oranında hazırlanan akrilik polimer (paraloid B72) çözeltisi (Clydesdale, 1990; Horie, 2010: 153-165), fırça yardımı ile sürülerek orijinal boya tabakası sağlamlaştırılmıştır (konsolidasyon). Aynı işlem haritanın iç yüzeyine, taşıyıcı tablanın ön ve arka yüzüne uygulanmıştır.

**c) Deliklerin Doldurulması**

Haritanın iç ve dış yüzündeki böcek delikleri iç yüzeyi aseton içinde % 3 oranında hazırlanan paraloid B72 çözeltisi enjekte edilerek delik çeperleri sağlamlaştırılmıştır. Kullanılan bu malzeme ile sağlamlaştırmanın yanı sıra delik çeperi ile dolgu malzemesi arasında ayırıcı bir film tabakası da

oluşturulmuştur. Delikler eserin yapımında ilk katman olarak kullanılan malzemeye uygun olacak şekilde alçısı ile doldurulmuştur (Resim 7). Dolgu alçısı olarak konservasyon işlemlerinde sıklıkla kullanılan Bolonya alçısı tercih edilmiştir. Alçının hazırlanması sırasında dayanımı artırmak amacı ile polivinil asetat (Horie, 2010: 137-141) türevi bir yapıştırıcı olan ve konservasyonda kireç harç ile alçı sağlamlaştırmada kullanılan primal AC 33 su içinde %5 oranında seyreltilerek kullanılmıştır.



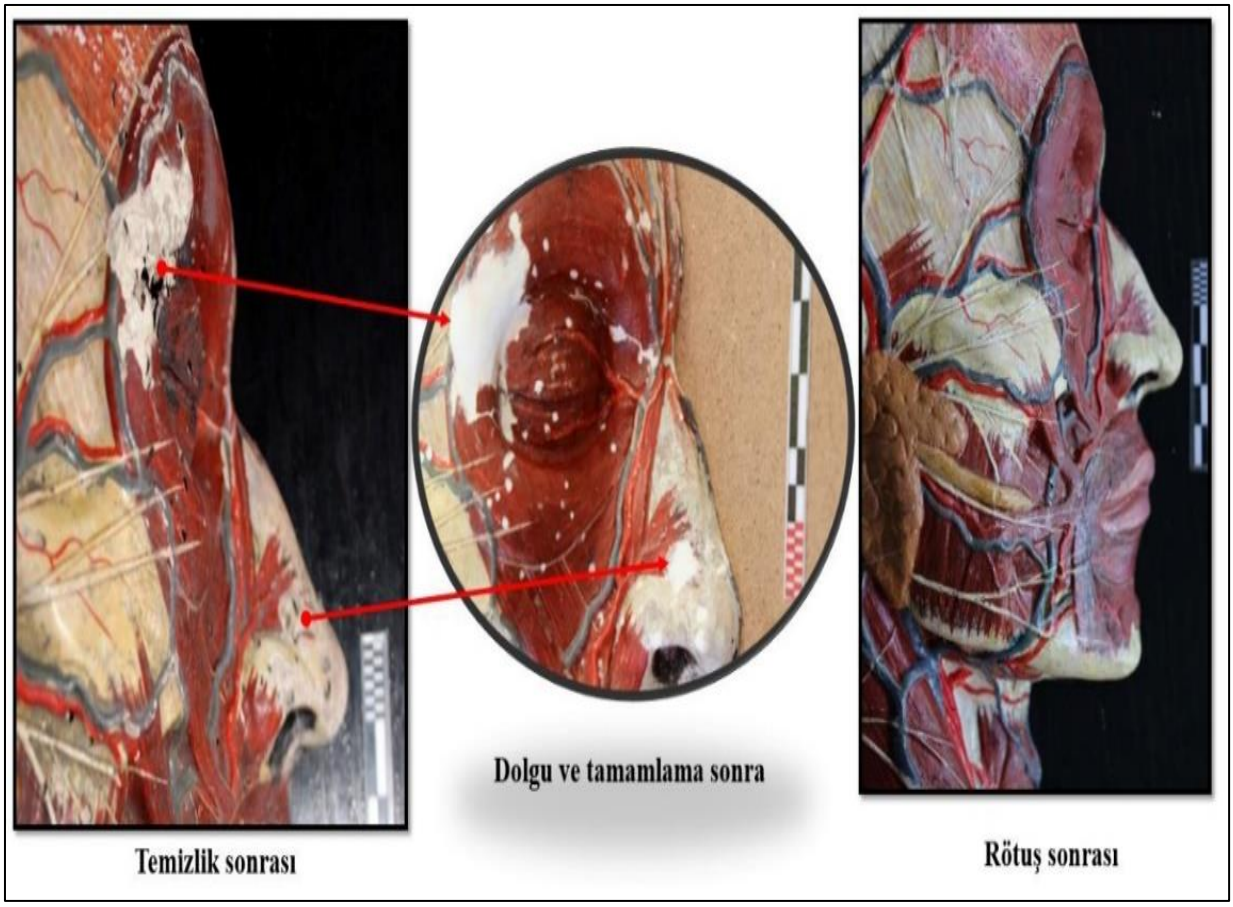

Resim 7. Deliklerin doldurulması.

**d) Fiziki Dayanımın Artırılması**

Böcek deliklerinin varlığı nedeni ile fiziksel dayanımı zayıflamış olan haritanın güçlendirilmesi için iç yüzeyi lifli ve asitsiz bir kâğıt türü olan Japon kâğıdı ile kaplanmıştır. Bu işlemde 18 gr/m$^2$ kalınlıkta Japon kâğıdı, 2-3 cm. genişlik ve 5-10 cm. uzunlukta şeritler halinde kesilerek aseton içinde % 25 oranında paraloid B72 çözeltisi kullanılarak yapıştırılmıştır. Deliklerin yoğun olduğu bölümlerde Japon kâğıdı birkaç kat üst üste yapıştırılarak fiziksel dayanım artırılmıştır. Ayrıca Japon kâğıdı, parça kayıplarının olduğu bölümlerde daha sonra uygulanacak tamamlama harcının tutunacağı yüzeyi oluşturmak amacı ile 4-5 kat üst üste yapıştırılarak kalın bir tabaka meydana getirilmiştir.

**e) Tamamlama**

Eserin omuz, kafatası üst bölgesi ile arka kısmında, göz çukurunun sağ duvarında mevcut parça kayıplarının çeperine aseton içinde % 3 oranında paraloid B72 çözeltisi sürülerek ayırıcı bir tabaka oluşturulmuştur. Ardında bu boşlukların dip kısımlarına Japon kâğıdı yapıştırılarak tamamlama harcı için zemin oluşturulmuştur. Bu alanlara su içinde % 5 primal AC 33 çözeltisi ile hazırlanan Bolonya alçısı ile dolgu yapılarak parça kayıpları tamamlanmıştır (Resim 8 ve 9). Bolonya alçısı bu alanların etrafındaki kırık ve çatlakların arasına da uygulanarak eserin fiziki bütünlüğü yeniden sağlanmıştır.




Resim 8. Tamamlama ve rötuş işlemleri




Resim 9. Tamamlama ve rötuş işlemleri.

**f) Rötuş ve Konsolidasyon**

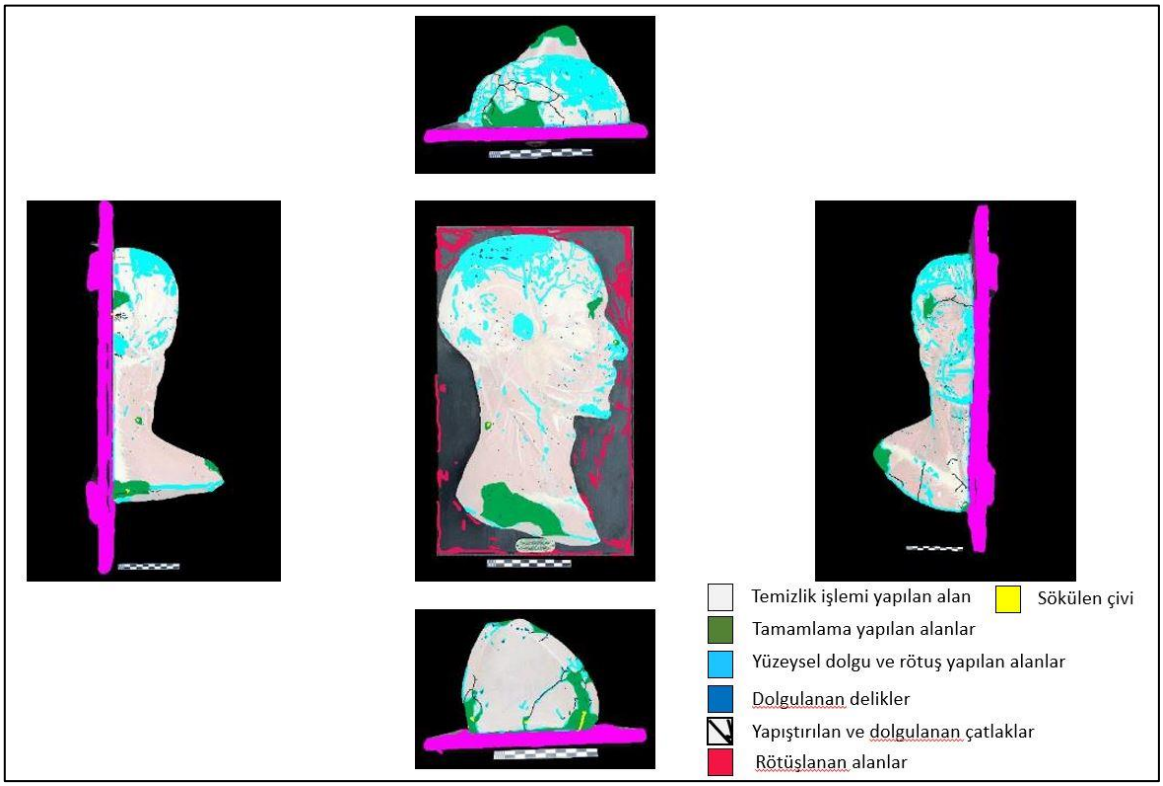
Tamamlama ve delik dolgu işlemleri yapılan eserin tüm yüzeyi pamuğa emdirilmiş triamonyum sitrat çözeltisi ile yeniden temizlenmiştir. Tüm tamamlama ve dolgular, eserin orijinalin renginden bir ton daha açık olacak şekilde belirtme kullanılarak boyanmıştır. Eserin orijinal boyasının aşınmış veya tamamen dökülmüş bölümleri de orijinal renkten bir ton açık renkte kısmen boyanarak rötuşlanmıştır. Benzer rötuş işlemi taşıyıcı yüzeyine de uygulanmış ve böylece esere estetik bütünlüğü yeniden kazandırılmıştır (Resim 8-11). Boya ve rötuş işlemlerinde eserin orijinal boyasının su bazlı olması ve kolayca geri alınabilir özelliği nedeni ile sulu boya tercih edilmiştir. Eserde boya ve rötuş yapılan tüm

orijinal yüzeylere aseton içinde % 3 oranında paraloid B72 çözeltisi uygulanarak ayırıcı bir tabaka oluşturulmuştur.

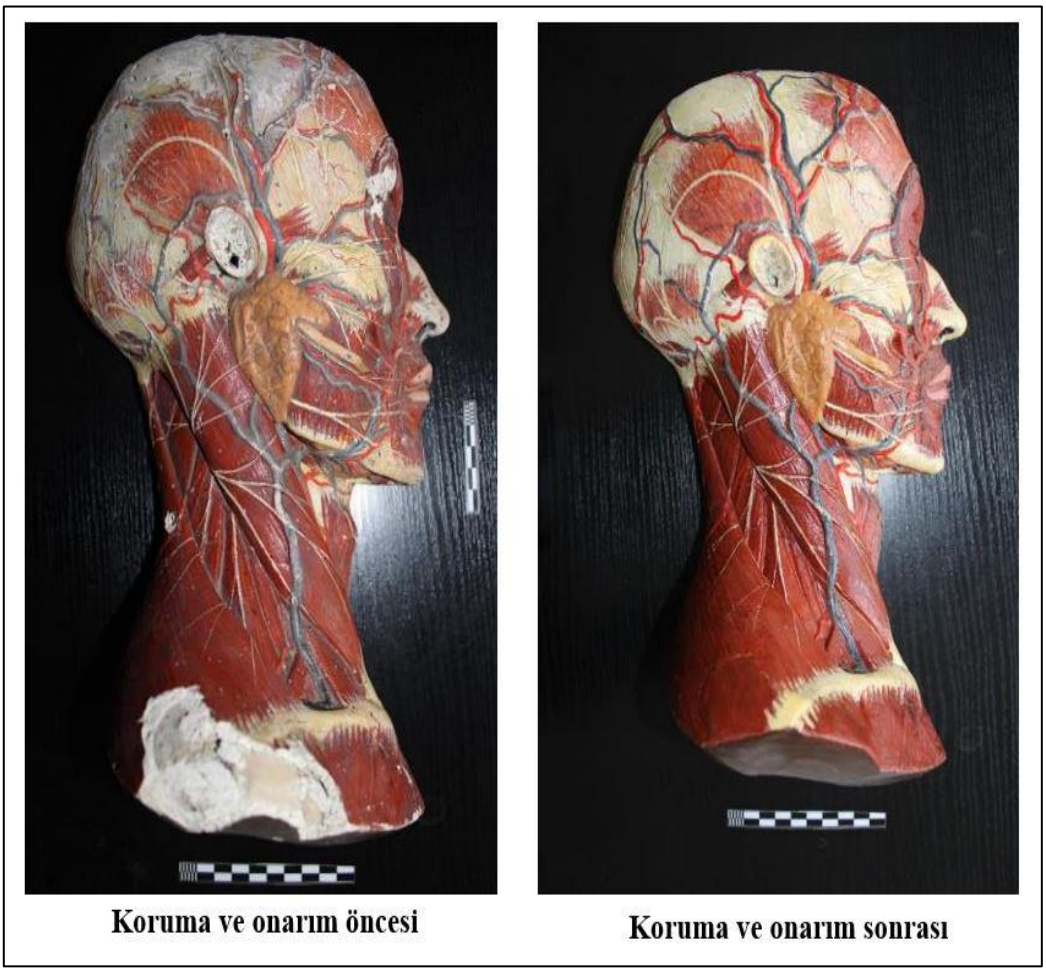
Rötuş işleminin ardından eserin tüm yüzeyine, akrilik reçine ile aseton içinde %2 oranında (yüzeyde parlamaya neden olmamak amacı ile) hazırlanan çözelti fırça yardımıyla sürülerek hem orijinal boyalar hem de yapılan tamamlama ve rötuşlanmış yüzeylerin üzerinde atmosferik ve fiziki etkilere karşı koruyucu bir tabaka oluşturulmuştur.

**g) Haritanın Taşıyıcıya Montajı**

Koruma ve onarım işlemleri tamamlanan harita, taşıyıcı tablasına güçlü yapıştırma işlemi sağlayan ve aseton ile kolayca çözünerek orijinal malzemeden geri alınabilen (geri dönüşüm) poliüretan yapıştırıcı ile yapıştırılmıştır.




Resim 10. Koruma-onarım uygulama haritası.






Resim 11. Koruma ve onarım öncesi ve sonrası durum.

**2. Atatürk Maskı**

Bir bakır alaşımı olan pirinçten döküm yöntemi ile üretilmiş Atatürk Maskı, 47,5 cm. yükseklik, 41 cm. genişlik ve 21,16 cm. derinliğe sahiptir.

**Korunma Durumu:**

Eser yüzeyi siyah renkte yağlı boya ile boyanmıştır. Yağlı boya ile kapatılmış eserin burun delikleri, üst dudak, çene ve şakak bölümlerinde yoğun olmak üzere objenin üretimi sırasında meydana gelen hava kabarcıkları nedeniyle oluşan 2 cm. geçmeyen çap ve ortalama 1 cm. derinlikte delikler mevcuttur (Resim 12). Eserde aktif korozyon tespit edilmemiş olup, fiziksel durumu oldukça iyidir.






Resim 12. Atatürk Maskı bozulma haritası.

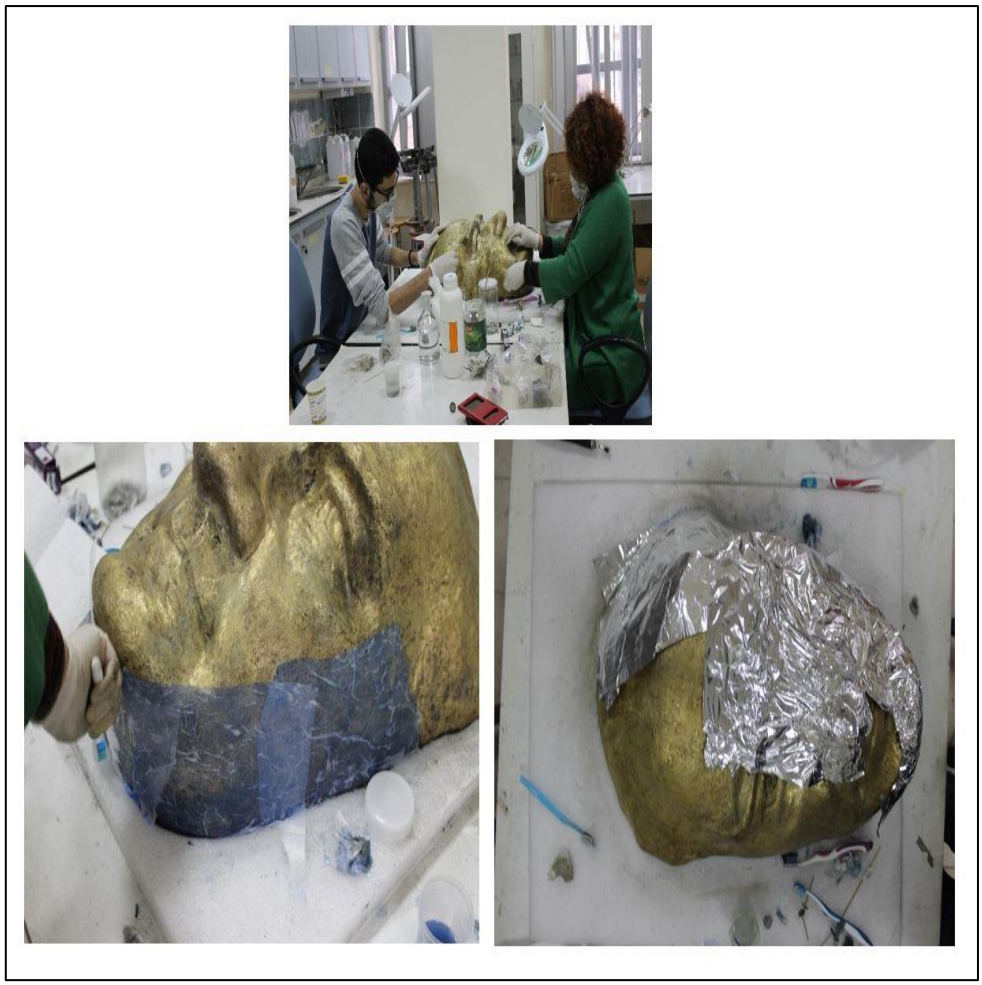
**Koruma ve Onarım İşlemleri**

Atatürk maskının koruma ve onarım işlemlerinde Ankara Üniversitesi, Başkent Meslek Yüksekokulu eski öğrencisi Bekir ASIL, Konservatör-Restoratör Ayşegül APAYDIN'a yardımcı olmuştur. Esere uygulanan koruma ve onarım işlemleri aşağıda sırası ile açıklanmıştır.

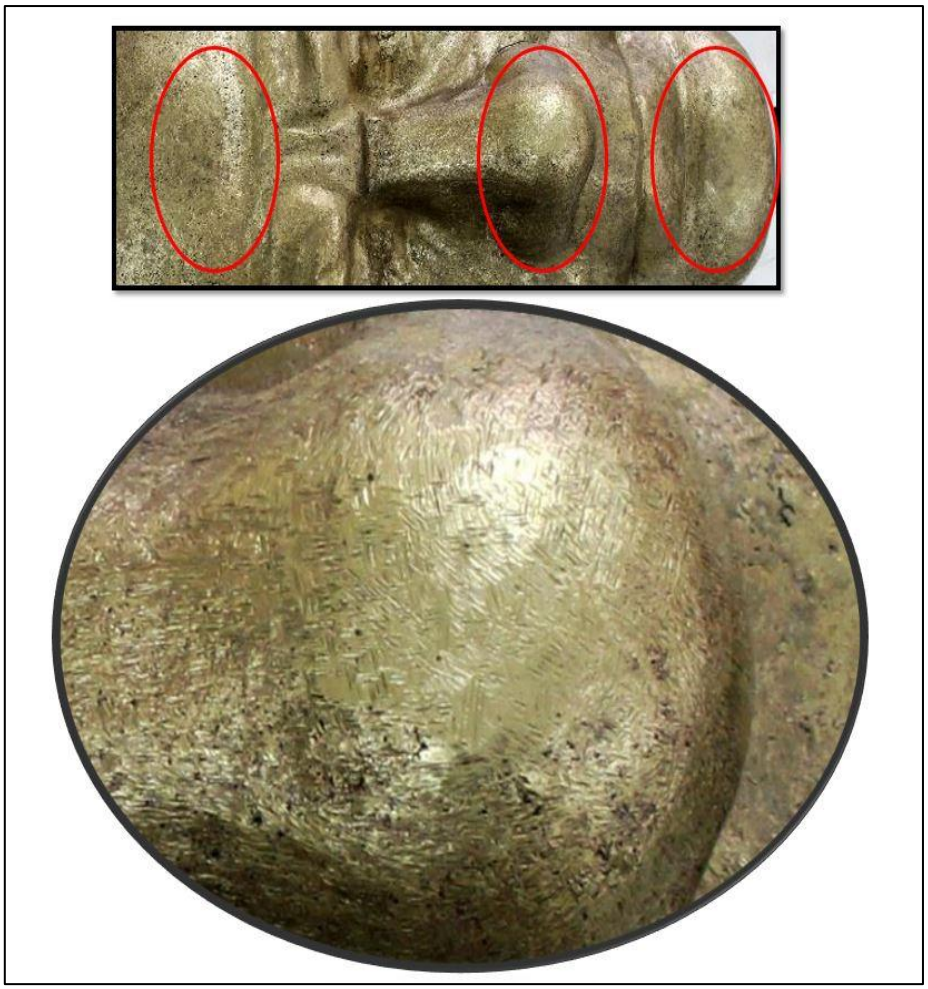
**a) Temizlik**

Kalın bir tabaka halinde siyah yağlı boya ile boyanmış eserin temizliğinde, boyayı tamamen çözmeden mekanik yöntemlerle temizlenebilecek kadar yumuşatan, ancak objenin hammaddesi ile orijinal yüzeyine etkisi kontrol edilebilen bir çözücü olması nedeniyle nitro-mors adı verilen boya sökücü malzeme tercih edilmiştir. Temizlik işleminde çözücünün orijinal metal tarafından emilimini ve

eser yüzeyine etkisini kontrol altına alabilmek amacı ile eserle çözücü arasına Japon kağıdı ve boyasız kağıt havlu tabakası yerleştirilmiştir. Bu ayırıcı tabaka üzerine çözücü 1 mm. kalınlıkta ince bir tabaka halinde uygulanmış ve üzeri buharlaşmayı azaltmak amacı ile alüminyum folyo ile örtülmüştür. Çözücü bu şekilde eser yüzeyinde 15 dk. tutulduktan sonra yumuşayan boya tabakası ışıklı büyüteç altında bisturi yardımı ile metal yüzeyinden sıyrılarak alınmıştır. Bu yöntemle eser yüzeyi 10x15 cm. boyutlarında bölümler halinde temizlenmiş, çözücü uygulaması ardından her bir bölüm, çözücü partiküllerinden arındırmak amacıyla ile kağıt havlu üzerinden kıl fırçayla uygulanan saf suyla kontrollü bir şekilde yıkanarak saflaştırılmıştır (Resim 13).



Resim 13. Atatürk Maskı temizlik işlemleri.



Resim 14. Parlamayı önlemek için uygulanan işçilik.

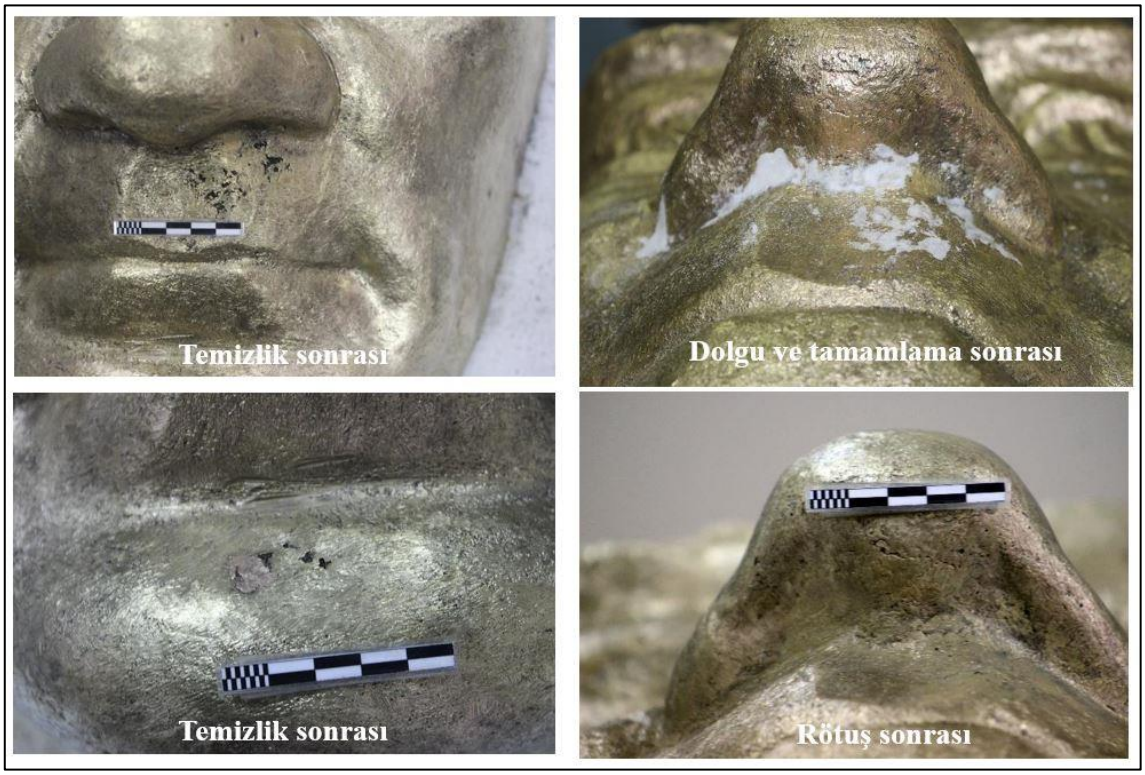
Temizliğin sonucunda eserin çenesine, burun ucu ve alnına diğer bölümlerinden farklı bir yüzey işlemi uygulandığı tespit edilmiştir. Söz konusu bölümlerde yüzey farklı yönlerde eğelenerek kontrast oluşturulmuş, böylece eserin bu bölümlerine ışık kaynağından gelen ışınlar farklı yönlerde yansıtılarak parlaması önlenmiştir (Resim 14).

**b) Deliklerin Doldurulması**

Fiziksel durumu gayet iyi olan esere herhangi bir güçlendirici uygulama yapılmasına gerek duyulmamıştır. Eserin orijinal yüzeyi ve delik çeperleri korozyona karşı koruyucu ve yapılacak dolgularla orijinal yüzeyi birbirinden ayıracak bir katman oluşturmak amacı ile aseton içinde % 3 oranında hazırlanan paraloid B72 çözeltisi ile kaplanmıştır. Deliklerin doldurmasında renksiz mikro cam küreciklerin aseton içinde % 30 oranında hazırlanan paraloid B72 çözeltisi ile karıştırılması sonucunda elde edilen harç kullanılmıştır. Dolgu harcı içindeki mikro cam kürecikler, eserin orijinal malzemesi ile kimyasal etkileşime girmeyen bir mineral olan silika içermektedir. Mikro cam kürecikler yapıştırıcı ile

birlikte kullanıldığında boşlukları doldurma özelliği yüksek bir hamur oluşturmaktadır. Dolgu harcında bağlayıcı olarak asetonla kolayca çözünen, minimum düzeyde partikül bırakarak yüzeyden sıyrılabilen ve metalle kimyasal etkileşime girmeyen bir yapıştırıcı olması nedeniyle paralaoid B72 tercih edilmiştir. Elde edilen bu harç, sertleştikten sonra ısıyla şekillendirilebilen ve boyanabilen bir malzemedir.

Hazırlanan dolgu harcı ile ince uçlu çelik spatüller kullanılarak delikler doldurulmuştur. Yapıştırıcının sertleşmesinin ardından dolgu yüzeyleri ısıtılabilir spatüllerle (restorasyon ütüsü) şekillendirilmiştir (Resim 15).




Resim 15. Deliklerin doldurulması ve rötuş işlemi.

**c) Rötuş**

Deliklerin doldurulmasının ardından dolgu alanlar akrilik boya ile eserin orijinal renginden bir ton açık renkte boyanarak rötuş işlemi yapılmıştır (Resim 15). Rötuşlanmış alanların yüzeyi aseton içinde % 2 oranında hazırlanan paraloid B72 çözeltisi ile sağlamlaştırıldıktan sonra eser (Resim 16 ve 17), paketlenerek ait olduğu müzeye teslim edilmiştir.




Resim 16. Koruma-onarım uygulama haritası.






Resim 17. Koruma-onarım öncesi ve sonrası durum.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Mesleki etik kuralları ile metodolojisiye sadık kalınarak uygulanan konservasyonu işlemleri sonucunda Ankara Üniversitesi Tarihi Müzesi koleksiyonuna teşhir edilebilir nitelikte iki obje kazandırılmıştır. Halen söz konusu müzede sergilenmekte olan bu insan başı anatomi haritası ve Atatürk Maskı'na uygulanan tüm koruma-onarım yöntemleri geri alınarak objeleri temizlik işleminden sonraki haline (konservasyon işlemleri sırasında eserin yüzeyinden temizlenen kir ve boya tabakalarının yeniden yerine konulabilmesi mümkün değildir) döndürülebilir işlemlerdir. Objelere uygulanan dolgu, boya, sağlamlaştırıcı gibi malzemeler, eserin orijinal haline zarar vermeden büyük ölçüde geri alınabilir niteliktedir. Bu özellik konservasyonu herhangi bir onarım işleminden ayıran temel özelliklerden biridir.

Uygulanan konservasyon işlemleri ile söz konusu objelere orijinal görünümleri mümkün olduğunca geri kazandırılmış, bozulmalarına neden olan etkenler ortadan kaldırılarak fiziksel dayanımları artırılmış ve ömürleri uzatılmıştır. Söz konusu objeler, ilk bakışta herhangi bir müzede sergilenebilir bir eser olarak görülmezken, uyguladığımız konservasyon işlemleri ile teşhirlik eser olarak değerlendirilmeleri sağlanmıştır (Resim 10-11, 16-17).

Sıradan onarım işlemlerine tabi tutulduklarında orijinal niteliklerini büyük ölçüde kaybetmeleri yanı sıra üretim tekniklerine ait izleri ve estetik bütünlüklerini kısmen (çoğu durumda tamamen) kaybetmeleri söz konusudur. Ancak bilgili ve tecrübeli meslek elemanları tarafından belirlenip uygulanan konservasyon yöntemleri ile bu tehlikeler söz konusu eserlerden tamamen uzaklaştırılabilmektedir. Bu nedenle niteliği ne olursa olsun, sanatsal ya da tarihi değer taşımasa dahi herhangi bir koleksiyonun parçası olan istisnasız her objenin koruma ve onarımı, alanında akademik bir kurumda öğrenim görmüş, mesleki metodolojiyi etik kurallar çerçevesinde başarıyla uygulayabilecek yeterlikte bilgi ve beceriye sahip konservatör-restoratörler tarafından yapılmalıdır.

Son olarak benzer objeler için örnek alınabileceği düşüncesi ile bu iki obje için depolama ve sergileme önerilerimiz aşağıda maddeler halinde verilmiştir (Agrawal, 1977; Corr, 2000; 2011).

Objelerin depolanmasına ilişkin öneriler:

1. Üretiminde benzer malzeme türü kullanılmış objelerin aynı mekânda, farklı objelerin ise ayrı mekânlarda depolanması,
2. Depolama ünitelerinin ortam koşullarına karşı dayanımının yüksek malzemeden üretilmesi. Bu malzemelerinin depolanan objeler ile kimyasal etkileşime girmemesi,
3. Objelerin fiziki ve kimyasal etkilere karşı yeterli koruma sağlayacak şekilde paketlenmesi,
4. Objeyi toza karşı koruyacak bir paketleme yapılması,
5. Paketlemede nem tutucu (kâğıt havlu vb.) malzemelerin kullanılmaması,
6. Objelerden biri, kâğıt malzemeden üretilmiş olması nedeni ile biyolojik aktiviteye karşı hassastır. Bu nedenle depoda sürekli böcek kontrolünün yapılması,
7. Objelerin yüksek nemi ve/veya aşırı kuru ya da sıcak ve/veya soğuğa maruz bırakılmaması,
8. Depo ortamında bağıl neminin asgari % 35, maksimum %45 ve ısının 20-25 $^{o}$C aralığında olması,
9. Depo ortamının ışık kontrolünün olması önerilir.



Objelerin sergilenmesine ilişkin öneriler:

1. Objelerin fiziki etkilere karşı azami koruma sağlanabilmesi için bir vitrin içinde sergilenmesi,
2. Objelerin sergilendiği vitrin içinde bulunan diğer objelerle temas halinde bulunmaması,
3. Sergi alanında sürekli böcek kontrolünün yapılması,
4. Vitrin içi bağıl nem oranının asgari % 35, maksimum %45, ısının ise 20-25 $^{o}$C aralığında olması,
5. Objelerin bulunduğu vitrindeki ışık kaynağının maksimum gücünün 50 lux, renk sıcaklığının 2900 K olması,
6. Objelerin dikey değil, yatay düzlemle yaklaşık 80-70 derece açı yapacak şekilde sergilenmesi,

7. Objelerin temizliğinin nemli bez veya sert fırçalarla yapılmaması, kuru pamuklu bez veya yumuşak kıl fırça (statik elektrik üreteceğinden kesinlikle plastik değil) kullanılması.

**KAYNAKÇA/REFERENCES**

Agrawal, O.P. (1977). *Care and Preservation of Museum Objects.* ICCROM.

Ahunbay, Z. (1996). *Tarihi Çevre Koruma ve Restorasyon*. YEM Yayınları.

Appelbaum, B. (2012). *Conservation Treatment Methodology.* Taylor and Fracis.

Caple, C. (2000). *Conservation Skills: Judgement, Method and Decision Making.* Routledge.

Caple, C. (2011). *Preventive Conservation in Museums*. Routledge.

Clydesdale, A. (1990). *Chemicals in Conservation: A Guide to Possible Hazarda and Safe Use* (2. Baskı). Scottish Society for Conservation and Restoration.

Corr, S. (2000). *Caring for Collections: A Manual of Preventive Conservation.* The Heritage Council of Ireland Series.

Çetin, C., Uzun, K., Şay, S. & Saraç, E. (2019). Türkiye'de Kültür Varlıklarını Koruma ve Onarım: Başkent Meslek Yüksekokulu Örneği. *Ankara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi, 1*(1), 99-142.

Horie, V. (2010). *Materials for Conservation: Organic Consolidants, Adhesives and Coatings.* Elsevier.

Kökten, H. (1999). Educational Opportunities for Turkish Conservators, *Field Notes: Practical Guides for Archaeological Conservation and Site Preservation*, Number 7, Japonese Institute of Anatiolian Archaeology, 1-5.

Bingöl, I. (2000). Türkiye'de Konservasyonun Tarihi. *I. Ulusal Taşınabilir Kültür Varlıkları Konservasyonu ve Restorasyonu Kolokyumu, 6-7 Mayıs 1999 Ankara*. Anakara Üniversitesi Basımevi, 9-15.

2846 sayılı yasa https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.3.5846.pdf, Erişim tarihi: 07.04.2021

2863 sayılı yasa
https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=2863&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5 Erişim tarihi: 07.04.2021

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# SAĞLIK ÇALIŞANLARINA YÖNELİK ŞİDDETİN SOSYOLOJİK ANALİZİ: DENİZLİ ÖRNEĞİ

**Zuhal ÇİÇEK**[3]

## Özet

Çağdaş tıp sosyoloji çalışmalarında, şiddet olgusuna giderek artan bir ilgi söz konusudur. Şiddetin, tıp sosyoloji açısından önemi, şiddetin toplumsal olarak inşa edilen doğası ve toplumsal değişimin, şiddet kavramının algısı üzerindeki etkisi hakkındadır. Şiddet, büyük ölçüde karmaşık ve çok boyutu bir sorundur. Dolayısıyla kavramın farklı disiplinlerin kendilerine özgü metotlarıyla araştırılması ve güncel sosyolojik gerçekliklerle tartışılması gerekmektedir. Sağlık çalışanlarına yönelik şiddet günümüzde birçok ülkede, fakat özellikle gelişmekte olan ve azgelişmiş ülkelerde önemli bir sosyal sorundur. Bu ülkelerde izlenen siyasal ve hukuksal politikalardaki çarpıklıklar, küresel düzlemde yaşanan sosyo-kültürel değişimlerin, yerel sosyo-kültürel yapılar ve bireyler üzerindeki etkileri, bu ülkelerde sorunu daha kritik boyutlara ulaştırmaktadır. Sağlık kurumlarında yaşanan şiddet, günümüzde hasta-hastalık rolündeki değişimlerle, sağlık hizmetlerindeki değişimlerle, devletin uyguladığı sağlık politikalarıyla, ekonomik yapıyla, toplumda değişen sosyal ve sınıfsal eşitsizlik sorunuyla, sosyo-kültürel yapıdaki değişimlerle bir arada değerlendirilmesi ve ilişkisel sistemlerle birlikte analiz edilmesi gereken bir olgudur. Araştırmamızın odağı bu zemin üzerine inşa edilmiştir. Bir alan araştırması olan bu çalışmada, Denizli'deki sağlık kurumlarında çalışan ve şiddete maruz kalmış sağlık çalışanlarının düşünceleri, deneyimleri incelenmiştir. Araştırmanın evreni, Denizli'deki sağlık kurumları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi basit tesadüfi örnekleme tekniği ile belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemi 80 kişiden oluşmaktadır. Nicel veri toplama teknikleriyle 80 kişi ile anket gerçekleştirilmiştir. Araştırma teknikleri, doküman incelemesi, katılımlı gözlem ve ankettir. Anketlerden elde edilen veriler, SPSS Programına aktarılarak Ki-Kare ile analiz edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Sağlık, Şiddet, Sosyal Yapı, Sağlık Çalışanı



[3] Dr. Ö. Ü., Pamukkale Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü, cicek.zuhal@gmail.com, https://orcid.org/0000-0001-9746-225X

**Abstract**

There is a growing interest in the phenomenon of violence in contemporary medical sociology studies. İt is about the importance of violence for medical sociology, the socially constructed nature of violence, and the impact of social change on the perception of the concept of violence. Violence is a highly complex and multi-dimensional problem. Therefore, the concept should be explored with the methods of different disciplines and discussed with current sociological realities. Violence against healthcare personnel a major social problem in many countries today, but especially in developing and underdeveloped countries. The political and legal impasse in these countries, the global socio-cultural changes, the effects of these global socio-economic changes on local socio-cultural structures and individuals make the problem more critical in these countries than other countries. Violence in health institutions is a phenomenon that needs to be evaluated together with changes in the role of patient-disease, changes in health services, health policies implemented by the state, economic structure, changing social and class inequality in society, changes in socio-cultureal structure and it should be analyzed together with relational systems. The focus of our research is also buit on this ground. In this study, which is a field research, the thoughts and experiences of healthcare personnel working in Denizli were examined. The population of the research constitutes the health institutions in Denizli. The sample of the research was determined by simple random sampling technique. The sample of the research consists of 80 people. Research techniques are document analysis, participatory observation, and survey. The data were trasferred to the SPSS Program and analyzed by Chi-Square.

**Keywords:** Health, Violence, Social Structure, Healthcare Personnel.



## GİRİŞ

Şiddet, yaygın bir şekilde "kişinin kendisine, başkasına ya da bir gruba yönelik olarak, ölüm, yaralanma, psikolojik zarar gibi onların aleyhine olacak sonuçlar çıkarma olasılığı yüksek olan kasıtlı fiziksel güç kullanımı ve sözel nitelikteki tehdit ve zorlamalar olarak tanımlanmaktadır. Buradaki tanımda ayrıt edici olan yön, bir kişinin, başka bir kişiye, kişilere ya da gruba yönelik kasıtlı bir güç kullanma niyetinde olmasıdır (Rutherford vd.,2007;676–680). Dünya Sağlık Örgütü (WHOR, 2020:5-6), fiziksel, cinsel, psikolojik ve sembolik gibi farklı şekillerde ortaya çıkan şiddet içerikli davranışların ortaya çıkmasında, yoksulluk, dışlanma, kötü bir aile ortamında yetişme, toplulukların ve toplumun refah düzeyi, yoksunluklar, ihmal edilme ya da mahrum bırakılma gibi nedenleri belirtmiştir. Şiddet eylemlerinin karmaşıklığı, çeşitliliği ve yaygınlığına bakıldığında kavramın, güçsüzlük ve apatit bir kişilik yapısına gönderme yaptığı görülmektedir. Şiddetin farklı türleri ve özellikleri arasında bağlantının kurulduğu bütüncül bir yaklaşımla araştırılması gerektiği anlayışını öne süren Dünya Sağlık Örgütü, şiddet ve sağlık üzerine yaptığı çalışmalar sonucunda, şiddete dönük eylemleri üç farklı kategoride değerlendirmiştir: "kişinin kendisine yönelik sergilediği şiddet", "kişiler arası şiddet" ve "kolektif şiddet". Sorunun doğası ve eylemin nedenlerinin analizi için analitik ve tipolojik bir çerçevenin oluşturulması gerektiğini ileri sürmüştür.

Sosyoloji disiplini içindeki çalışmalara bakıldığında, şiddet olgusunu analiz etmenin zorlukları dikkate alınarak, buna yönelik öne sürülen çok sayıda geleneksel ve yenilikçi yollarla ve yaklaşımlar yer almaktadır. Bu yaklaşımlarda şiddet olgusunun, birey ve yapı düzleminde, sosyal süreçler ve kurumlar arasındaki ilişkisel sistemle birlikte analiz edildiği görülmektedir. Marx ve Engels (1967) ve Weber (1968) gibi klasik sosyoloji teorisyenlerince şiddet olgusu, makro boyutlarda ve indirgemeci bir düzlemde tartışılmış; İkinci Dünya Savaşı'ndan sonraki çalışmalarda ise, farklı alt alanların kendi yöntemleriyle mikro düzlemdeki ilişkiselliğe vurgu yapan ve kültüre ağırlık veren araştırmalar dikkat çekmiştir (akt. Walby, 2021:95-111). Genel olarak bakıldığında, ontolojik ve disipliner açıdan, şiddetin iki ana biçimde tartıldığı görülmektedir. Kişilerarası şiddet ve devlet-iktidar-siyaset ilişkisinin sorgulandığı devletlerarası şiddet ve savaş. İlki, şiddet içeren suç ve sapkınlık konuları, sosyoloji, psikoloji, psikiyatri, kriminoloji, antropoloji, toplumsal cinsiyet çalışmaları gibi farklı sosyal bilim alanlarını da içeren farklı uzmanlık alanlarının merkezinde analiz edilirken; ikincisi, uluslararası ilişkiler, siyaset bilimi, savaş çalışmaları, yönetişim ve yeni güvenlik çalışmaları, sosyal politika çalışmaları gibi ve aynı zamanda sosyolojinin de sıklıkla yararlandığı uzmanlık alanları tarafından analiz edilmiştir (Malesevic, 2010; Buzan ve Hansen, 2004; Buzan ve diğerleri, 1998; Collins, 2010;Giddens, 1985; Mann, 1986; Shaw, 2000, 2005;Foucault, 1991, 1997; Garland, 2001; Wacquant; 2009; Mann, 1986;Shaw; 2000, 2005;Arrighi, 1994; McNeill, 1963; Mann, 1986; Tilly, 1990'den akt. Walby, 2021:95-111).

Weber (1968) şiddeti, modern devlet tarafından tekele alınması üzerinden analiz etmiştir. Weber, modern bir devleti, belirli bir bölgede meşru şiddet üzerinde tekele sahip bir kurum olarak tanımlamıştır. Bu tekeli, şiddetin giderek yoğunlaştığı uzun bir tarihsel sürecin sonucu olarak görmüştür (akt. Turner vd, 2010:213-271). Durkheimcı yaklaşımın (akt. Slattery, 2007:33-40) odak noktası anomi, egoizm, sosyal düzensizlik, yoksulluk ve sosyal parçalanmadır. Merton, (1968), mal ve hizmetlere meşru yollarla erişemeyenler meşru olmayanlara yöneldikçe, şiddet içeren eylem, sosyal ve ekonomik eşitsizliğin bir sonucu olarak görülmüştür (akt. Wallace ve Wolf, 2004: 93-95) . Elias (2004; 2004) uygarlaşma tezinde, modernitenin uygarlaştırıcı etkilerinin, çeşitli sosyal kurumlardaki ve kişilik tiplerindeki değişikliklerin karmaşık bir şekilde birbirine bağlanmasıyla şiddet içeren dürtülerin ifadesi üzerindeki kontrol dahil olmak üzere özdenetimdeki artışla ortaya çıktığı üzerinden analiz yapmıştır. Foucault (1977; 1984), şiddet olgusunu, modernite-demokratikleşme-neo-liberal yönetişimin benliksel düzlemde içselleştirme süreçleriyle birlikte analiz etmiştir. Foucault, modernite ve şiddet arasında ilişkiyi, devletin açık şiddet kullanımdan, disipline ve sonrasında nüfusun güvenlikleştirilmesine; yönetişim kanallarıyla nüfusun bu süreci içselleştirmesine doğru yönelen bir gelişim seyri içerisinde, uzun bir tarihsel sürecin merkezinde analiz edilmiştir. Foucault'a göre neoliberal politikaların yükselişiyle ortaya çıkan yönetişim biçimleri, sosyal uyumu ve sosyal düzeni güvence altına alan mekanizma olarak gücün yerini almıştır.

Bu analizlerin odak noktası, şiddet ve modernite arasındaki ilişkinin yeniden düşünülmesi, modernite kavramının çeşitli biçimlerini ortaya koyacak şekilde çoğullaştırılmasına yön vermiş olmalarıdır. Şiddet, farklı kategorilere indirgenebilir olarak iktidarın çoğul biçimlerinin bir aracı olarak görülmüştür. Böyle bir yaklaşımda şiddet, iktidar, devlet, siyaset, kültür ve sembollerle ilgili kategorilerle tartışılmıştır. Modernite ve şiddet arasındaki ilişki hakkındaki bu tezler, güncel şiddet

araştırmalarında farklı bağlamlarda sorgulanmıştır ya da yeni boyutlarıyla ele alınmıştır. Güncel Sosyoloji tartışmalarında şiddet, kişilerarası şiddet ve suç ilişkisi, bir iktidar biçimi, bir uygulama biçimi, kendi ritmi, dinamikleri ve pratikleriyle bir dizi sosyal kurumsal ve ilişkisel süreçlerle birlikte tartışmıştır. Bu çalışmalarda, şiddetin modernite olan ilişkisine yönelik yeni bakış açıları geliştirilmiş, şiddetin, belli bir kategoriye indirgenemez olduğu fakat kavramın, biyoloji, siyaset, devlet, ekonomi, semboller ve kültür gibi farklı kavram ve alanlarla etkileşimsel olarak anlaşılması gerektiği öne sürülmüştür. Bu bağlamdaki çalışmalarda, din, etnik köken, savaş ve bölgesel ve yerel düzlemdeki çatışma ve savaş deneyimleri, siyaset-devlet-iktidar biçimleri, ekonomik refah, yoksulluk, sosyal eşitsizlik, şiddetin tekelleşmesi, artan demokratikleşme ve sosyal kontrollerin içselleştirilmesi, dezavantajlı grupların sapkınlık ve suç davranışlarına eğilimleri, şiddet duyguları ve ifade biçimleri, kişilerarası şiddet, yeni savaşlar, kadına yönelik şiddet, azınlıklara yönelik şiddet, asimetrik güç ilişkilerine dayalı şiddet gibi aslında çok da yeni olmayan fakat küresel gelişmelerle farklılaşan kavramların tartışıldığı, gündeme geldiği görülmüştür (Moser ve Shrader, 1999; Van Wilsem, 2004; Tilly, 1990;2003; Eisner, 2001;Fanon, 1990; Collins,2008; Gramsci, 1971'den akt. (akt. Walby, 2021:95-111; Arendt, 2008).

Sosyoloji disiplini içinde en çok çıkan tezlerden biri P. Bourdieu olmuştur. Bourdieu (1991), şiddeti, kültüre içkin semboller ve araçlar yoluyla yorumlamıştır. Öne sürdüğü sembolik şiddet kavramıyla, güçlülerin yönetişimdeki hakimiyetlerini, semboller ve kültürel araçlar ile inşa ettiğini öne sürmüştür. Bourdieu (1998) sembolik şiddeti, farklılıkların nasıl inşa edildiğini, nasıl hareket edildiğini, nasıl yeniden üretildiğini analiz etmek için kullanmıştır. Bu perspektif, bireyler arasındaki güç farklılığının, yeniden müzakere edilen asimetrik ilişkilere dahil olan pratiklerin üretimi ve yeniden üretim mekanizmalarını ifade etmektedir. Toplumsal olarak meşru kimlik kalıpları ve davranışları, -doğal ve değişmez olarak görünseler bile-geçici temsiller olarak benimsenen sosyal yapılardır. Bu tahakküm (otorite) bizim gündelik yaşamımınız içine gömülüdür, ve bu şekilde sosyal deneyimlerimiz ve öznelliğimizi biçimlendirir. Bu bağlamda tahakküm (otorite), normal, doğal ve kaçınılmaz olarak tanımlanan sosyal bir temsile dayanmaktadır. Tahakkümün, zorlayıcı bir boyutu yoktur; aslında dominant olanlar ve domine edilmiş bireyler, bu yapı içinde kendi dünyalarına ilişkin aynı anlayışı paylaşabilirler. Sembolik şiddet sadece bedenler üzerinde değil aynı zamanda bedenler ile (aracılığıyla) güç, tahakküm, kontrol ilişkilerini yeniden üreterek bir bütün olarak suç ortaklığı, rıza, tanınma eksikliği karışımı olan ilişkileri yeniden üretmektedir. Sembolik şiddet, diğer şiddet biçimleriyle bir arada bulunur çünkü onları ayakta tuttuğu için, diğer şiddet kalıplarını meşrulaştırmaktadır (akt. Swartz, 2011) . Bu bağlamda şiddet, Bourdieu'ya göre şiddet toplumsal ve kültürel olarak inşa edilmektedir. Bireyler şiddeti, kendi sosyal düzenleri ve hiyerarşileri içinde içselleştirmektedirler. Habitus, bilinçsizce ortaya çıkan eğilimler, pratikler ve algılar kümesidir (2014) . Nitekim, ilişkisel boyut, tahakküm ve sembolik güç mücadelesinin analizi için gereklidir. Şiddet, bireyler arasındaki çatışmaların yer aldığı alanda ve diğer çoklu asimetriler ve eşitsizlikler alanında yer almaktadır (kültürel, sınıfsal ve yaş gibi kategorilerde) ve yeniden üretilmekte, müzakere edilmekte ve itiraz edilmektedir (Angela Maria Toffanint,2012:s.23). Baudrillard (2010) ise, çağdaş toplumsal yapıda artan şiddetin kurumsallaşma ve içselleştirme biçimlerinin medya aracılıyla gerçekleştirildiğini; şiddetin analizini de bu bağlamda fiziksel ve bedensel ilişkisini kültürle ilişkili olarak analiz etmiştir.

Genel olarak değerlendirildiğinde şiddet üzerine yapılmış araştırmalarda, devlet-siyaset-iktidar gibi kavramların merkezinde yer aldığı bir şiddet alanından ya da kişilerarası şiddet alanından başlayıp diğer alanların birleşmesine doğru melezleşmiş bir yapı üretme eğiliminde olduğu dikkat çekmektedir. Bu, daha kapsamlı bir sosyolojik şiddet analizi için önemli bir üretim alanıdır. Her türlü şiddet olgusunun analizi, sosyoloji disiplini için önemlidir ve bütün bu araştırmalar, şiddet sorununun daha görünür hale gelmesine yol açmıştır. Şiddetin, tek bir boyuta indirgenmeden, birbirileriyle ilişkili bir şiddet sorunsalı analizinin gelişimi için yeni olanaklar sunmuştur.

Halk sağlığı cephesinden bakıldığında, şiddet eylemlerinin araştırılması, önemli sağlık politikaların oluşturulması için önem taşımaktadır. Şiddetle ilgili güvenilir verilerin planlanması, izlenmesi ve buna uygun stratejilerin geliştirilmesi gerekmektedir. Şiddetin araştırılmasında güçlükler vardır. Dünya Sağlık Örgütü'nce (WHOR, 2002: 6-7), bu konudaki en önemli güçlük ülkeler arasında, farklı gelişmişlik düzeylerde olan veri sistemleridir. Mevcut bilgilerin eksikliği, kalitesi, güvenilirliği ve kullanışlılığı önemlidir ve ülkeler arasında bu konuda farklılıklar vardır. Çoğu ülkede çoğu şiddet eylemleri kaydedilmemektedir. Ve yetkililer yeterince belli şiddet eylemlerine dikkati çekememektedirler. Birçok yerde toplanmış yetersiz veriler, yetersiz tanımlar, sorunun önemini gizlemeye hizmet etmektedir. Bu bilgi kaynakları, ölçüm belgeleri, ölüm kayıtlarını, istatistikleri ve adli tıp raporlarını içermektedir. Ölümle ilgili veriler ancak, buzdağının görünen kısmını temsil etmektedir. Yaralı olanlar, psikolojik olarak zarar görmüş kişiler veya ömür boyu engelli olanlara yönelik verilerin dikkat alınması gerekmektedir.



Stock and Phillips yaptıkları bir araştırmada, sağlıkta şiddet ile ilgili sağlıklı verilerin şunları içermesi gerektiğini vurgulamışlardır. Yaralanmalar ve diğer sağlık verileri; tutumlar, inançlar hakkında kişi tarafından bildirilen veriler; davranışlar, kültürel uygulamalar, mağduriyet ve şiddete maruz kalma; nüfus özelliklerine ilişkin topluluk verileri ve gelir düzeyleri, eğitim ve iş özellikleri ve koşullarına ilişkin suç verileri; şiddet içeren olayların ve şiddet içeren suçluların özellikleri; tedavi maliyetleri ile ilgili ekonomik veriler, sosyal hizmetler ve önleme faaliyetleri; politika ve yasal veriler. Bireylerden, kurumlardan veya kurumsal kayıtlardan, yerel programlardan, topluluk ve hükümet kayıtlarından, nüfusa dayalı ve diğer anketlerden ve özel çalışmalardan, bu verilerin elde edilebileceğini ileri sürmüşlerdir. Çok sektörlü ortaklıklar vb. halk sağlığı yaklaşımının temel unsurlarıdır. Halk sağlığı yaklaşımı, toplumun bütününe, toplumu oluşturan bütün bireyleri kapsayan, daha büyük risklere ve zararlara odaklanmalıdır. Halk sağlığı yaklaşımı, bilim temelli politikaları ve eylemleri içermelidir ki bu da bilimsel araştırmalarla destekli olmalıdır. Bu araştırmalar, multi-disipliner olmalıdır. Bu araştırmalar, şiddetin açık bir tanımının yapılmasını ve onun farklı biçimlerini ve bağlamlarının anlaşılmasını sağlayacaktır. En güvenilir veri, şiddet kavramının anlaşılmasına yönelik geliştirilen verilerdir (Stock and Phillips, 1989'dan akt. Abida vd, 2002:469). Sağlık kurumlarında şiddetin yüksek maliyetleri vardır. Bireysel olarak şiddet, sağlık çalışanları arasında azalan iş tatminine yol açmaktadır. Kolektif olarak ise, verimliliği ve moral kaybı, personel arasında işe devamsızlık ve moral, işe gelmeme ve personel cirosunda düşüş gibi sorunlara yol açmaktadır (Stock and Phillips, 1989'dan akt.Abida vd, 2002:469). Sağlık kurumlarındaki şiddetin kriminal sonuçları, işçi grevlerini, sağlık hizmetlerinin aksamasını ve birbirini takip eden kamusal tepkileri içeren sosyal ve politik sorunlardır. Sağlık kurumlarındaki şiddet, farklı şekillerde ortaya çıkabilir: sözlü tehditler ya da ölümle sonuçlanan fiziksel

şiddet, iş günü kayıpları, bilinç kaybı, hareket ya da iş kısalması, mal kaybı, iş akdinin feshi, başka bir işe ya da tıbbi tedaviye geçiş. Şiddet olaylarının doğası ve sıklığı, sağlık kurumları (yapıları) arasında farklılaşmaktadır (çeşitlenmektedir). Şiddetin en yoğun görüldüğü alanlar, acil servisler ve psikiyatri servisleridir. 1994 yılında Uluslararası Hemşireler Konseyi, hemşirelere yönelik şiddet ve saldırganlığın önlenmesine yönelik yapılan araştırmada dört temel noktaya işaret edilmiştir (Lipscomb vd, 1992: 219-228) . Sağlık kurumlarındaki şiddetin göreli artışının nedenlerine yönelik yapılan araştırmaların bir kısmında, USA gibi ülkelerde uyuşturucu madde kullanımıyla ilişkili veriler elde edilmiştir. Bunun yanı sıra esnek silah kontrol düzenlemeleri de şiddetin uygulanmasını kolaylaştıracak nitelikte nedenler olarak değerlendirilmiştir (Simonowitz, 1996: akt akt.Abida vd, 2002:469). Bazı ülkelerde, sağlık hizmetlerinin küçültülmüş olmasının, insanlar arasında önemli bir hayal kırıklığı ve öfke yarattığını, sağlık kurumlarına ilişkin düzenlemelerin, kalabalık ve yetersiz hizmet karşısında halk açısından şiddete neden olan faktör olarak değerlendirilmiştir (Felton, 1997; Kandela, 1997: akt akt.Abida vd, 2002:469).

Al-Sahlawi ve Zahid (1999), bazı Arap toplumlarındaki sağlık çalışanlarının şiddete maruz kalma durumlarına ilişkin yaptıkları kapsamlı araştırmalarında, sağlık kurumlarındaki şiddetin oranının düşük olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bunun nedenini ise, diğer gelişmekte olan ülkelere kıyasla uyuşturucu, alkol gibi maddelerin kullanımı ile silah edinme ve kullanımının, sıkı denetimlere tabi tutulmuş olmasıdır. Bu araştırmada kadın hemşirelerin, sorumlu oldukları departmana ve ulusuna bakılmaksızın daha çok fiziksel şiddete maruz kaldıkları sonucunu ortaya koymuşlardır. Bu durumun kültürel tercihlerle ilişkili olduğunu; Arap toplumlarında kadınlara saygı göstermemenin hala kültürel bir norm olduğuyla ilişkilendirmişlerdir. Şiddetin gerçekleşme olasılığının, ziyaret saatlerinde arttığını; sağlık kurumlarında artan kalabalıkların, personel azaltılmasının ve verilen sağlık hizmetlerinin kalitesinin düşmesinin ve gecikmelerin yaşanmasının, şiddete yol açan temel faktörler olduğunu vurgulamışlardır (Al-Sahlawi, 1999; Zahid, 1999: 469-478). Imran vd'nin (2013, 179-184), Pakistan'da, bir kamu sektörü hastanesinde çalışan sağlık çalışanları üzerine yaptıkları bir araştırmada, doktorlar ve hemşirelerin 12 ay içinde şiddete maruz kalma durumlarına yönelik veriler ortaya koymuşlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre katılımcıların %73.8'i 12 ay içinde sözel şiddete; %59,5'i fiziksel şiddete maruz kaldığı; %40,3'ü olayların çoğunluğunu sadece meslektaşlarıyla paylaştığı; şiddete maruz kalan çalışanların, yüksek düzeyde psikolojik sıkıntılar yaşadıkları; şiddeti gerçekleştiren tarafın yaygın şekilde hasta yakınları olduğu (%71); hastanelerin aşırı kalabalık olmasını ve güvenlik eksikliğini, bu olayların asıl nedenleri olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır. Hodgson vd. (2004: 1158-1165) tarafından ABD'de 142 hastanede gerçekleştirilen bir araştırmada, araştırmacılar, sağlık kurumlarında gerçekleşen saldırının gerçekleşme sıklığını ve risk faktörlerini incelemişlerdir. Elde edilen verilerde, sağlık kurumlarında çalışan doktor ve hemşirelerin %13'ü bir yıl içinde en az bir saldırı ile karşılaştıkları görülmüştür. Saldırının gerçekleşme oranı her kurum için %1 ile %26 arasında değişmektedir. Sağlık çalışanlarının en çok saldırıya maruz kaldıkları bölümler, geriatri, ruh sağlığı ve rehabilitasyon alanları olarak tespit edilmiştir. Çalışma saatleri ve çalışma biçimleri, saldırı için önemli bir risk faktörü oluşturmaktadır. Araştırmada psikiyatri ve rehabilitasyon gibi alanlarda çalışan hemşire ve doktorların iki kat daha fazla risk altında oldukları tespit edilmiştir. Kliniklerde yaşanan vakaların %85'inin personel hasta etkileşiminden kaynaklandığını ve hastadan kaynaklı sorunlardan ortaya çıktığını ileri sürmüşlerdir. Araştırmacılar, araştırma sonucunda şu öneride bulunmuşlardır: birincisi, şiddetin önlenmesinde, hastayı şiddete yönelten nedenlerin, itici güçleri anlamakla ilişkilidir. Gerçekleşen şiddet

sıklığı ile ilişkili olarak, şiddete yönelen kişilere ilişkin, özel hasta bilgilerine dayalı raporların hazırlanması, doğru müdahalelerin yapılabilmesi ve şiddetin önlenmesine yönelik stratejilerin geliştirilmesi konusu önemlidir. Sağlık çalışanlarının çalışma saatleri ile bireysel yoğunlukları ve yorgunlukları arasında ilişki bulunmaktadır. Kurumsal düzlemde çalışma saatlerine ilişkin düzenlemelerin yapılması gerekmektedir. İkinci olarak önerilen çözüm, gerek sağlık kurumunda çalışan personele gerekse saldırgana yönelik olarak rehabilitasyona dönük eğitimin verilmesi üzerine olmuştur.

Türkiye'de yapılmış çalışmalara bakıldığında, Sağlık-Sen tarafından 2013 yılında sunulan araştırma raporuna göre; 1300 sağlık çalışanından 1065'i (%81,9), işyerinde şiddetle karşılaşma endişesi yaşadıklarını belirtmiştir. 1300 sağlık çalışanının 1128'i (%86,8) meslek hayatları boyunca en az bir kez, herhangi bir şiddet türünü tecrübe etmişlerdir. 1128 çalışandan 921'i (%81,4) son bir yıl içinde bir şiddete maruz kalmışlardır. Şiddetin en fazla hasta yakınları tarafından gerçekleştirildiği, bunu hastaların izlediği sonucu bulunmuştur. Kadınların sözel, erkeklerin ise fiziksel şiddete uğramada daha riskli gruplar oldukları bulunmuştur. Doktor ve hemşirelerin, şiddete maruz kalmada daha riskli gruplar olduğu görülmüştür. Şiddet olayının Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde daha yüksek bulunmuştur (Sağlık Çalışanları Şiddet Araştırması, 2013:22).

Eravcı'nın (2014: 87-89), sağlık çalışanlarına yönelik şiddet üzerine yaptığı uzmanlık tezi çalışmasında, sağlık çalışanlarının çalışma hayatları boyunca şiddete maruz kalma durumlarına ilişkin oranı %65,8 olarak tespit edilmiştir. Şiddet olayları çalışma saatlerine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Diğer çalışma saatlerine kıyasla, "gündüz ve gece dönüşümlü" şekilde çalışmalarda şiddet olaylarında artış tespit edilmiştir. Maruz kalınan şiddet türleri dikkate alındığında fiziksel şiddet %15,4; sözel şiddet %91; mobbing %48,7; ve cinsel taciz %2,6 oranında görüşmüştür. Şiddet olayları neticesinde sağlık çalışanlarının %2'si fiziksel yaralanma durumu yaşamışlardır. Fiziksel yaralanma durumu yaşayan çalışanların %66,7'si bu durumdan dolayı tıbbi tedavi görmüştür. Çalışanların sadece %7,1'i olaydan sonra izin almıştır. Bunun nedeni olarak personel yetersizliği olduğu görülmüştür. İzin kullanabilen çalışanların %44,4'ü de 1 haftalık; %33,3'ünün ise 1'er günlük izin kullanabildiklerini ifade etmiştir.



Sağlık Bakanlığı tarafından yapılmış bir araştırmada (Sağlık Bakanlığı Sağlıkta Şiddet Raporu, 2012), şiddet türleri ve şiddet uygulayıcıları değerlendirilmiştir. Buna göre çalışma hayatları boyunca fiziksel şiddete maruz kalan sağlık çalışanlarının %64,3'ü 92 hasta yakınları tarafından; %35,7'si hastalar tarafından şiddete maruz kaldıklarını ifade etmiştir. Son 12 ayda da durum değişmemiş fiziksel şiddet en çok hasta yakınları tarafından uygulanmıştır (%53,8). Sözel şiddet de fiziksel şiddet gibi en çok hasta yakınları tarafından uygulanmış (%55,0), son 12 ayda da (%52,6) tablo değişmemiştir. Çalışma yaşamı boyunca en az bir defa cinsel şiddete (tacize) maruz kalan sağlık çalışanlarının %66,7'si hasta yakınları tarafından taciz edilmişken, son 12 ayda cinsel şiddet vakası yaşanmamıştır. Şiddet olayı araştırma kapsamında olan sağlık çalışanlarının %62,8'i tarafından tipik/olağan bir durum olarak değerlendirilmiştir. Şiddet olaylarındaki sıklık, sağlık personelinin bu durumu kanıksamasına sebep olmuştur. Şiddete uğrayan sağlık personelinin %47,30'u eylemin poliklinik hizmetleri sırasında meydana geldiğini ifade etmiştir. Sağlık hizmetlerine erişimin kolaylaşması, hasta başına düşen hekim, hemşire sayılarının yetersizliği polikliniklerin yoğunlaşmasına, hastaların bekleme sürelerindeki artışla

beraber hekimin iş yükünün ağırlaşması şiddet olaylarında artışa sebep olduğu düşünülmektedir (Sağlık Bakanlığı Sağlıkta Şiddet Raporu, 2012'den akt. Eravcı, 2014: 89-94). Duğan (2015: 174-177) doktora tezi çalışması çerçevesinde sağlıkta şiddet haberlerinin basına yansımasına yönelik veriler ortaya koymuştur. Bu çalışmada, haberlerde yer alan kaynaklara bakıldığında, 144 haberde (% 24,7) şiddet mağduru, 140 haberde (% 24,0) şiddet uygulayan/lar, 122 haberde (% 20,9) sivil toplum kuruluşu temsilcisi, 88 haberde (% 15,1) sağlık yöneticisi ( Sağlık Bakanı, İl sağlık müdürü, hastane yöneticileri başhekim ve yardımcıları), 65 haberde (% 11,1) sağlık çalışanı, 13 haberde (% 2,2) vekil/siyasetçi, 12 haberde (% 2,1) sağlık uzmanı yer almıştır. Haberde kaynak olarak şiddet mağduru, şiddet uygulayan/lar, sivil toplum kuruluşu temsilcisi, sağlık yöneticisi, sağlık çalışanı, vekil/siyasetçi, sağlık uzmanı yer almıştır. Haberlerde en fazla şiddet mağduru yer alırken, sivil toplum kuruluşu temsilcileri (Sağlık-Sen, Türk Tabipleri Birliği Odası, çeşitli sivil toplum kuruluşu temsilcileri) sağlık yöneticilerinden daha fazla yer alması dikkat çekmektedir. Sağlık yöneticileri olarak nitelendirilen, Sağlık Bakanları ya da idari amirler; sağlık çalışanlarına yönelik şiddetin sorumlusu olarak şiddet uygulayanları görürken, sağlık çalışanları ve sivil toplum kuruluşu temsilcileri sağlık sistemini, hükümeti ve Sağlık Bakanı'nı sorumlu görmektedirler. Gazetedeki haberlerin büyük bir bölümünde de şiddetin kaynağı yalnızca şiddet uygulayan kişiler olarak gösterilmektedir. Şiddete neden olan diğer faktörler, toplumsal, çevresel, kurumsal ve iletişimsizlikten kaynaklanan sorunların göz ardı edildiğine dair sonuçlar elde edilmiştir. Sağlık çalışanlarına şiddeti en fazla erkeklerin uyguladığı, yine şiddete uğrayan sağlık çalışanlarının da erkek olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmaya göre, sağlık çalışanlarına şiddeti en fazla erkek hasta veya hasta yakınları uygulamıştır. Şiddet, en fazla hastanelerde (Devlet hastanesi ve tıp fakülteleri), diğer sağlık kuruluşu olarak nitelendirilen 112 acil servis birimleri ve aile sağlığı merkezleri, sokakta ve özel klinik/özel hastanede gerçekleşmiştir. Hastanelerde ise en fazla, acil serviste, psikiyatri, nöroloji, ortopedi, çocuk kliniği, yoğun bakım, acil dışında diğer servislerde uygulandığı tespit edilmiştir. Şiddet mağduru sağlık çalışanları; doktora dayak/darp, sağlıkçıya şiddet, 112 ekibine saldırı ve kadın doktora şiddet olarak nitelendirilmiştir. Bu çalışmada, şiddet mağdurunun nitelendirilme şeklinde, kadın doktora yönelik şiddet haberlerinde özellikle başlıklarda şiddet görenlerin "kadın doktor" olarak nitelendirilmesinin dikkat çekici olduğu vurgulanmıştır. Sarcan (2013: 90-92), "Toplumun Sağlık Çalışanlarına Uygulanan Şiddete Bakış Açısı" adlı uzmanlık tezi çalışmasında toplumun %52,7'sinin sağlık çalışanına şiddet uyguladığı, herhangi bir sağlık kuruluşunda mağdur edildiklerini düşündüklerinde %9,6'sının kendi haklarını mağdur edenden kendisinin alması gerektiği düşüncesini savunmakta olduğu, şiddetin; en çok sözel şiddet şeklinde, en çok acil servislerde ve en çok devlet hastanelerinde meydana geldiği tespit edilmiştir. Bu araştırmada, son zamanlarda sağlık çalışanlarına yönelik artan şiddetin nedeni olarak ilk dört sırayı; "sağlık çalışanlarının görevlerini iyi yapmamaları, uzun süre beklemek veya bekletilmek, medyada tahrik edici haberler, yayınlar ve filmlerin yer alması ve siyasetçilerin sağlık çalışanları aleyhine olan beyanları" gibi faktörlerin oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada dikkat çeken diğer bir nokta, şiddetin bir hak arama yöntemi olduğu düşüncesine katılanların oranıdır (%20,3). Sağlık çalışanlarına şiddet uygulamaları durumunda alınacak cezalar hakkında toplumun büyük çoğunluğun (%54) herhangi bir bilgi sahibi olmadıklarına yönelik verilere ulaşılmıştır.

## YÖNTEM

Bir alan araştırması olan bu çalışmada, Denizli Pamukkale Üniversitesi Hastanelerinde farklı pozisyonlarda çalışan ve şiddete maruz kalmış sağlık personelinin düşünceleri, deneyimleri üzerinden şiddet olgusunun analizi gerçekleştirilmektedir. Araştırmanın evrenini Denizli'deki sağlık kurumları oluşturmaktadır. Araştırmada nicel veri toplama teknikleriyle 80 kişi ile anket gerçekleştirilmiştir.Araştırmada görüşülen kişilerin hizmet sınıfı kategorizasyonları, acil servisler, poliklinikler, psikiyatri servisleri, dahili ve cerrahi branşların yanı sıra laboratuvar/röntgen/radyoloji birimleri, amaliyathane/yoğun bakım birimleri şeklindedir. Sağlık personelinin mesleki branşlarına yönelik kategorizasyon ise doktorlar, hemşireler, yardımcı hizmetlerde çalışanlar, teknik hizmetlerde çalışanlar ve idari hizmetlerde çalışanlardır. Katılımcılar, yaş, cinsiyet, meslek süresi, çalışılan statü (kadrolu/sözleşmeli), hizmet sınıfı kategorisi, çalışılan birim, çalışma ve dinlenme süresi (günlük/haftalık), şiddete maruz kalma deneyimi, maruz kalınan şiddet türü, şiddet sonrasında yaşanan psiko-sosyal sorunlar, şiddet vakası sonrası alınan kurumsal ve yasal önlemler, şiddet uygulayan kişi ile karşılaşma durumu gibi değişkenler belirlenmiştir. Araştırma teknikleri, doküman incelemesi, katılımlı gözlem, mülakat, ankettir. Anketlerden elde edilen veriler, SPSS Programında Ki-Kare testi ile analiz edilmiştir.

## BULGULAR VE YORUM



Katılımcıların %58.1'i kadınlardan %41,9'u erkeklerden oluşmaktadır. Katılımcıların %48,6'sı yüksek lisans ve doktora, %38,8'i lisans, %8,1'i ön lisans ve %5,4'ü lise düzeyinde eğitime sahiptirler. Katılımcıların %62,2'si evli, %35,1'i bekar, %2,7'si duldur. Katılımcıların **meslekte geçen sürelerine** bakıldığında, 16 yıl ve daha fazla çalışanların oranı çoğunluktadır (%35,1). Meslekte 1-5 yıl çalıştığını belirtenlerin oranı %28,4; 6-10 yıl çalıştığını belirtenlerin oranı %16,2; 11-15 yıl arasında çalıştığını belirtenlerin oranı %12,2; 1 yıldan daha az süre çalıştığını belirtenlerin oranı %8,1'dir. Katılımcıların **nöbet tutma durumlarına** yönelik bulgularda %66,2'si nöbet tutmadığını, %33,8'i nöbet tuttuğunu belirtmiştir. Katılımcılarının **hizmet sınıfı kategorizasyonunda** %86,7'i sağlık hizmetleri sınıfında yer alırken, %4,1'i yardımcı hizmetler sınıfında; %1,4'ü teknik hizmetler sınıfında; %1,4'ü genel idare hizmetleri sınıfında yer almaktadır. Dağılımın diğer hizmetler kategorisinde yer aldığını belirtenlerin oranı %6,4 olarak görülmüştür. **Gelir düzeyi** açısından değerlendirmede, ilk sırada 5000 TL ve üzeri gelire sahip olanlardan oluşmaktadır(%44,6). İkinci sırada %13,5'ü 4500-5000 TL gelire sahip olanlar, üçüncü sırada ise; %10,8'i 2000-2500 TL gelire sahip olanlar gelmektedir. Katılıcıların %89,2'i kadrolu çalışırken %10,8'i sözleşmeli olarak çalışmaktadır. Sağlık personelinin **mesleki branşlara** göre ayrımında, %45,8'sı doktordan, %17,6'sı hemşirelerden, %13,5'i yardımcı hizmetlerden; %9,5'i sağlık teknikeri olanlardan, %13,6'sı da diğer alanlarda çalışanlardan oluşmaktadır. Katılımcıların %70,1'i poliklinikte; %12,3'ü acil biriminde, %9,5'i laboratuvar/röntgen/radyoloji birimlerinde, %8,1'i ameliyathane/yoğun bakım biriminde çalışmaktadır. Katılıcıların **şiddete maruz kalma durumları,** %75,7 gibi büyük çoğunluğu görevini yerine getirme sürecinde şiddete maruz kalma konusunda büyük endişe yaşadıklarını; %24,3'ü ise şiddete maruz kalma endişesi yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Mesleki hayatı boyunca, görev esnasına şiddete maruz kaldığını belirtenlerin oranı

%93,3'tür. Şiddete maruz kalanlar arasında 5 kez ve daha fazla şiddete maruz kaldığını belirtenlerin oranı çoğunluktadır (%66,9). En az 5 kez şiddete maruz kaldığını belirtenlerin oranı ise %33,1. Şiddete maruz kalanların %75,7'si son 1 yıl içerisinde şiddete maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. **Maruz kalınan şiddet türü açısından** yapılan değerlendirmede, psikolojik/sözel şiddete maruz kaldığını belirtenlerin oranı, diğer şiddet türleriyle karşılaştırıldığında çoğunluktadır. Bu da %84,9 olarak temsil edilmektedir. Fiziksel şiddete maruz kalanların oranı %5,4; cinsel şiddete maruz kaldığını belirtenlerin oranı %9.7 olarak tespit edilmiştir. Psikolojik/sözel şiddete maruz kalanlar, maruz kaldıkları, psikolojik/sözel şiddet türünde ise, %40'sı "bağırma", %28'i "aşağılama", %17,1'i "küfretme", %8,1'i "yıldırma", %6,8'i "tehdit" gibi farklı kategoriler belirtmişlerdir. **Şiddeti gerçekleştiren tarafa** ilişkin verilerde, katılımcıların %71,7'si hasta yakını tarafından, %28,3'ü hastanın kendisi tarafından şiddete uğradıklarını belirtmişlerdir. **Şiddeti uygulayan tarafın cinsiyetine** bakıldığında, %73'ü erkek, %27'si kadınlardan oluşmaktadır. Katılımcıların %64,9'ü mesai saatleri içerisinde; %32,5'i nöbet esnasında, %2,6'sı da mesai saatleri dışında şiddete uğradıklarını belirtmişlerdir. **Şiddetin gerçekleştirildiği yere** ilişkin katılımcıların %43,2'si hastane koridorunda, %35,1'i poliklinikte, muayene odasında, %10,8'i hasta odasında, %9,5'i acil serviste, %1,4'ü laboratuvarda şiddete maruz kaldıklarını belirtmiştir. **Sağlık çalışanının uygulanan şiddete yönelik davranışına** bakıldığında, %27'si karşılık vermeden işine devam ettiğini, %37,9'u güvenliğe bildirdiklerini, %18,9'u karşılık verdiğini, %10,8'i Beyaz Kod'a bildirdiğini söylemiştir. Hukuki yollara başvurduğunu belirtenlerin oranı sadece %5,4'tür. **Şiddetin ortaya çıkış nedenine** ilişkin yöneltilen soruya yönelik sorulan soruya, sağlık çalışanlarının %46'sı ihmal edildiği düşüncesi ve tedaviden memnuniyetsizlikten kaynakladığını; %14,9'u izlenen sağlık politikasını, %13,5'i şiddeti kendinde hak gördüğü için şiddet uyguladığını; %9,5'i aşırı iş yoğunluğunu, %8,1'i uzun bekleme sürelerini, %6,8'i hastalık psikolojisini, %1,2'si alkol ya da ilaç etkisinde olunması ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcıların **şiddete yönelik önlemleri konusundaki düşüncelerine** göre, %56,8'i çalıştıkları kurumda şiddeti önlemeye yönelik önlemlerin olduğunu, %43,2'si güvenlik önlemlerinin olmadığını belirtmiştir. Bu dağılımda katılımcıların %81,1'i şiddeti önlemeye yönelik uygulamaların yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Güvenlik önlemlerinin olmadığını belirtenlerin oranı %43,2'dir. Güvenlik önlemlerinin yeterli bulanların oranı % 18,9'dur. Katılımcılara, **kurum içinde olası şiddet davranışına karşı nasıl davranılması gerektiği ve sonrasındaki süreçte ruhsal durumun iyileştirilmesi konusunda psikolojik ya da sosyal tabanlı eğitim alıp almadıklarına yönelik yapılan sorgulamada** %51,4'ü almadıklarını, %48,6'sı aldıklarını söylemişlerdir. **Şiddete maruz kalma durumunda, şiddet olaylarının nasıl rapor edileceğine yönelik gerekli bilgilendirilmenin kurumsal düzlemde yapılıp yapılmadığına yönelik düşüncelerinde,** %59,5'i evet yanıtını verirken oldukça azımsanmayacak bir şekilde %40,5'i hayır yanıtını vermiştir. **Şiddet sonrasında hastane yönetimi tarafından herhangi bir destek ve yardımda bulunup bulunmadığı** konusunda %66,2'si hayır yanıtını vermiştir. Kurum yönetiminin desteği olduğunu belirtenlerin oranı %29,7'dir. %4,1'i sorun o anda çözüldüğü için sorun yönetime intikal etmedi yanıtını vermiştir.

## SONUÇ

Dünyada giderek artan şiddet olgunun en temel nedeni, şiddetin bir halk sağlığı sorunu olarak görülmemesi ve temel bir sorun olarak tanımlanmamasıyla ilgilidir. Şiddet, büyük ölçüde karmaşık ve çok boyutu olan bir sorundur. Dolayısıyla kavramın her türlü spekülatif ve politikleştirilmiş tartışmalarından ziyade, daha farklı disiplinler ve bilimler tarafından ve bu bilimlerin kendilerine özgü metotlarıyla araştırılması ve buna uygun tanımlamaların yapılması gerekmektedir. Bu tarz bir yaklaşım özünde, herhangi bir ulusta hangi davranışların kabul edilebilir hangilerinin kabul edilemez olmadığına, başkasına zarar veren davranışların kültür, değer, sosyal norm bağlamlarında nasıl algılandığına ve sosyo-kültürel olarak bir zamanlar zarar verici ya da şiddet olarak değerlendirilmeyen davranışların günümüzde neden şiddet olarak değerlendirilebilir olduğu yönündeki toplumsal değişim çizgisinde bakmak gerekmektedir. Bu durum, hem toplumların sosyal ve kültürel açıdan değiştiğini gösterdiği gibi, o toplumda yetişmiş o kültürle beslenerek kimliğini oluşturmuş bireylerin, sosyal davranış kalıplarına, ahlaki kodlarına ve sosyal normlarına yönelik algılarındaki değişimleri de göstermektedir. Bu tarz bir yönelim, bir anlamda belirli olguların, günümüz değişen koşullarında, yerel bağlamlardan çıkarılarak, daha evrensel bir bağlamda tanımlanabilecek kavramlar silsilesine kapı açmaktadır. Geçmişin moral/ahlaki davranış kalıpları içerisinde yerel bağlamda şiddet ya da zarar verici bir davranış olarak tanımlanmayan ya da daha toleranslı ve kabul edilebilir durumda olan edimleri, günümüzde bir insan hakları sorunu olarak global düzlemde tartışıldığını görmekteyiz. Şiddet sorunsalı bu bağlamda, günümüzde global alanda tartışılan ve kritik düzlemde patolojik bir kamu sağlığı olarak ele alınan bir olgudur. Bu konunun aşırı derecede politikleştirilmesi, ya da belli siyasi görüşlerin ve belli siyasi görüşlere sahip tarafların birbirlerine karşı manevra olarak kullandıkları ve sorunun bu bağlamda tartışma zeminine oturtulması, ortaya çıkış nedenleri oldukça karmaşık ve çok yönlü olan bu sosyal, kültürel ve psikolojik içerimli kavramın gerçek bağlamının dışında tartışılmasına yol açmakta, olması gereken bağlamdan uzaklaştırmaktadır. Türkiye özelinde, görünen gerçeklik bu şekildedir. Hangi şiddet türü olursa olsun ve hangi alanda gerçekleşmiş olursa olsun, şiddetin özellikle, kavramsal içeriminden de anlaşılacağı üzere, sosyal, kültürel ve psikolojik boyutlarıyla, bilimsel çerçevede tartışılması ve kamusal alanda bu minvalde farkındalık ve bilinçlendirme stratejilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Sağlık çalışanlarına yönelik şiddet farklı ülkelerde fakat gelişmekte olan ve az gelişmiş ülkelerde önemli bir sosyal sorundur. Az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde sağlıkta şiddet sorununu, az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde daha dramatik bir konu olarak görülmesinin nedeni ise, bu ülkelerdeki siyasal ve hukuksal alanlarda izlenen politikalar olarak değerlendirilebilir. Herhangi bir şekilde başka bir kişiye yönelik gerçekleştirilen saldırgan bir davranış olarak tanımlanan şiddet olgusu, sağlık kurumlarında önemli bir mesleki tehdit/tehlike haline gelmektedir. Sağlık çalışanlarına yönelik şiddet, maliyetleri yüksek olan sonuçlara yol açmaktadır. Kayıplar, yaralanmalar gibi oldukça

acı sonuçlar ortaya çıkabildiği gibi, şiddete maruz kalan sağlık çalışanlarında, mesleki verimsizlik, iş tatminsizliği, tükenmişlik sendromu, anksiyete, güvensizlik gibi sayısı arttırılabilecek sosyo-psikolojik sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Sağlıkta şiddet konusunu, şiddetin kriminolojik bulguları üzerinden analiz etmek eksik bir yaklaşımdır. Sosyoloji alanında şiddet olgusunun kapsamlı bir analizi için, sosyo-kültürel yapı ile ilişkiselliğinin vurgulandığı, şiddetin nasıl inşa edildiği ve bireysel ve kollektif yapılarda nasıl içselleştirildiği sorunsallarının araştırılması büyük önem taşımalıdır. P. Bourdieu'nun sembolik şiddet kavramı üzerinden sunduğu perspektif, hem öznel hem de yapısal düzlemlerdeki ilişkiler ile şiddet eylemleri arasındaki ilişkinin analizi açısından dikkat çekicidir. Sağlıktaki şiddet hem bireyin öznel dünyasında hem de sosyal alanda diğer bireyler, kurumlar, kuruluşlar kısaca yapısal dinamiklerle kurduğu ilişkiler üzerine inşa edilen bir duruma karşılık gelmektedir. Bu durumda, öznenin var olduğu ve özne tarafından kurulan her türlü birey-yapı ilişkisi bağlamında farklı alanlarda karşımıza çıkan farklı şiddet türlerine de bakmak gerekmektedir. Şiddetin yayılması ve özelde sağlık çalışanlarına yönelik şiddeti diğer şiddet türlerinden ayıran faktörün ne olduğuna yönelik ampirik araştırmalar yetersizdir. Sağlık çalışanlarına yönelik şiddet sorununda, kamusal kimliğe öncülük eden bireysel ve patolojik şiddet davranışları ile ilişkili faktörlere ve diğer şiddet türleri arasındaki ilişkisine bakmak gerekmektedir. Şiddet asimetrik bir güç ilişkisine işaret eden bir durumdur. Burada asimetrik güç ilişkisini yaratan dinamiklere ve bu dinamiklerin her iki taraf açısından (hem sağlık çalışanı hem de hasta ve hasta yakını) yorumlanış ve inşa ediş süreçlerine bakmak gerekmektedir. Bu da farklı disiplinlerle olan ortak değerlendirme ve onlardan edinilen bilgiler ile geliştirilmelidir. Sağlık çalışanlarına yönelik şiddetin nedenleri ve boyutları analiz edilirken, çeşitli medya kuruluşları ve politikacılar tarafından, bu sorunun nasıl temsil edildiğini de anlamak gerekmektedir. Spekülatif tartışmalar ve söylemler, şiddet sorununun içine gizlenmiş olan güç ilişkilerinin görmezden gelinmesine yol açmakta; bu güç ilişkilerini gölgede bırakmadan analiz yapmak gerekmektedir. Farklılıklar ve güç ilişkileri alanlarına ilişkin kalıplar eşitsizlik algısına işaret etmektedir. Günümüzde artan şiddet olayları, farklı şiddet biçimlerini, post modern bir toplumda değişen tahakküm ve güç algısı bağlamında değerlendirmek gerekmektedir. Post-modern toplum, bireylere pek çok konuda özgürleşim sunarken, aynı zamanda bireylerin, şimdiye kadar kendilerini baskılayan, domine eden, tahakküm altına alan söylemlerin yerinden edilmesine de yol açmıştır. Şiddet uygulayan kişi, kendisinden üstün gördüğü kişiye yönelik ve ona karşı bir üstünlük kurma düşüncesiyle hareket etmektedir. Şiddeti uygulayan, şiddete maruz kalan açısından asimetrik bir güç ilişkisinin ön kabulü söz konusudur. Bu bir anlamda günümüzde insanların kendilerini sosyal alanda var etme stratejisi olarak değerlendirilebilir. Şiddetin normalleştirilme biçimi, şiddetin, şiddet uygulayan ve şiddet uygulanan kişi ya da kişiler ya da bu sürecin dışında yer alan sıradan insanlar tarafından nasıl algılandığı önemlidir. Bunun için de günümüz toplumunda değişen sosyo-kültürel, siyasal, ekonomik, sınıfsal, dinsel her türlü eşitsizlik içerimli farklılık ve asimetrik güç ilişkilerini karşılaştırmak gerekmektedir. Şiddet uygulayan kişinin kendini

nasıl konumlandırdığı ve şiddet uyguladığı kişiyi nasıl yorumladığı, bu asimetrik güç ilişkilerinin ve dolayısıyla şiddetin nedenlerinin analizi için gereklidir.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

Adiba, S. M; Al-Shattib, A. K.; Kamalc, S.; El-Gergesa, N.; Al-Raqemc, M. (2002) "Violence Against Nurses İn Healthcare Facilities İn Kuwait", International Journal Of Nursing Studies 39, 469–478

Arendt, H. (2008) **Kötülüğün Sıradanlığı: Adolf Eichmann Kudus'te**, Çev. Özge Çelik, Metis Yayınları, İstanbul. Isbn-13: 978-975-342-732-6

Baudrillard, J. (2010) **Sessiz Yığınların Gölgesine Toplumsalın Sonu**, Çev. Oğuz Adanır, Doğu Batı Yayınları Ankara, Isbn 975-8717-02-2

Bourdieu, P. (2014), **Eril Tahakküm,** Çev. Bediz Yılmaz, Bağlam Yayıncılık, İstanbul, Isbn 9786055809980

Duğan, Ö. (2015) **Sağlıkta Şiddet Haberlerinin Basına Yansıması**, T.C. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Halkla İlişkiler Ve Tanıtım Anabilim Dalı Halkla İlişkiler Bilim Dalı Sağlıkta Şiddet Haberlerinin Basına Yansıması Özlem Duğan Doktora Tezi Konya.

Elias, N. (2004), **Uygarlık Süreci, Batılı Dünyevi Üst Tabakaların Davranışlarındaki Değişimler**, Çev. Ender Ataşman, Cilt 1, İletişim Yayınları, İstanbul. Isbn 975-470-786-3

Elias, N. (2004), **Uygarlık Süreci, Toplumun Değişimleri Bir Uygarlaşma Teorisi İçin Taslak**, Çev. Erol Özbek, Cilt 2, İletişim Yayınları, İstanbul. Isbn 975-05-0045-8

Eravcı, D. B. (2014) **Şiddet: Sağlık Çalışanları Üzerindeki Etkisi, Risk Faktörleri "Bir Kamu Hastanesi Örneği",** T.C. Çalışma Ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Çalışma Ve Sosyal Güvenlik Eğitim Ve Araştırma Merkezi, , Uzmanlık Tezi. Ankara.

Foucault, M. (1977), **Diciplin And Punish: The Birth Of The Prison**, Second Vıntage Books Edıtıon, May 1995, Isbn 0-679-75255-2

Hodgson, M. J.; Reed, R.; Craig, T.; Murphy, F. Lehmann, L.; Belton, L.; Warren,R. (2004) **Violence İn Healthcare Facilities: Lessons From The Veterans Health Administration,** Scdamerican College Of Occupational And Environmental Medicine.

Doı: 10.1097/01.Jom.0000141658.91805.47, Joem • Volume 46, Number 11, November.

Imran**, N.;** ervez, M.H.; Farooq**, R;** Asghar, A.R. (2013) "Aggressıon And Vıolence Towards Medıcal Doctors And Nurses In A Publıc Health Care Facılıty In Lahore, Pakıstan: A Prelımınary Investıgatıon**,** Kmuj 2013, Vol. 5 No. 4, Pp. 179-184.

Kilby, J.; Ray, L. (2014) "Violence And Society: Toward A New Sociology Introduction", Article İn Sociological Review · December, Pp. 1-14, Doı: 10.1111/1467-954x.12188.

Lipscomb, J. A.; Love, C. (1992) "Violence Toward, Health Care Workers" An Emergıng Occupatıonal Hazard Ma, Rn, May 1992, Vol. 40, No.5, P. 219-228

Rabinow, P. (1984) **Faucault Reader**, Pantheon Books, Newyork, Isbn 0-394-71340-0.

Rutherford, A.; Zwi, A. B.; Grove, N. J, Butchart, A.(2007) V"iolence: A Glossary", Journal Of Epidemiol Community Health, 61:676–680. Doı: 10.1136/Jech.2005.043711

Sağlık Ve Sosyal Hizmet Çalışanları Sendikası (2013) **Sağlık Çalışanları Şiddet Araştırması**, Sağlık-Sen Ar-Ge Birimi, Aralık, Sağlık-Sen Yayınları-20.

Sarcan, E. (2013) **Toplumun Sağlık Çalışanlarına Uygulanan Şiddete Bakış Açısı**, T.C. Gaziantep Üniversitesi Tıp Fakültesi Uzmanlık Tezi Acil Tıp Anabilim Dalı, Gaziantep.

Slattery, M. (2007), **Sosyolojide Temel Fikirler**, Yay. Haz. Ümit Tatlıcan-Gülhan Demiriz, Sentez Yayıncılık, İstanbul. Isbn 978-975-01164-8-3

Swartz, D. (2011), **Kültür Ve İktidar Pierre Bourdieu'nün Sosyolojisi**, Çev. Elçin Gen, İletişim Yayınları, İstanbul. Isbn-13:978-975-05-0938-4

Toffanin, A.N (2010) "Research On Violence Against Women. A Sociological Perspective, Interdisciplinary Journal Of Family Studies", Xvıı, 1, 2012, Pp. 15-30

Turner, H. J.; Beeghley, L.; Powers, H. C. (2010) **Sosyolojik Teorinin Oluşumu**, Çev. Ümit Tatlıcan, Sentez Yayıncılık, İstanbul. Isbn 978-605-5790-05-9

Walby, S (2012), "Violence And Society: Introduction To An Emerging Field Of Sociology", Current Sociology 61(2) 95–111. Doı: 10.1177/0011392112456478 Csi.Sagepub.Com, Lancaster University, Uk

Wallace, R. A.; Wolf, A. (2021) **Çağdaş Sosyoloji Kuramları Klasik Geleneğin Geliştirilmesi**, Çev. Leyla Elburuz-M. Rami Ayas, Doğu Batı Yayınları, Ankara. Isbn:978-975-8717-80-4

Whor ( 2002), "World Report On Violence And Health: Summary", Who Library Cataloguing-İn-Publication Data World Report On Violence And Health : Summary 1.Violence 2.Domestic Violence 3.Suicide 4.Sex Offenses 5.War 6.Public Health 7.Risk Factors. Isbn 92 4 154562 3 (Nlm Classification: Hv 6625),2002, Genava

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN COĞRAFYA DERSİNE YÖNELİK MOTİVASYONEL İNANÇLARININ İNCELENMESİ

**Cennet ŞANLI**[1]

## Öz

Bu araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya dersine yönelik motivasyonel inançlarını incelemek amaçlanmıştır. Tarama yöntemine göre desenlenen araştırmanın çalışma grubunu Denizli ilinde MEB'e bağlı iki farklı okulda öğrenim gören 500 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin belirlenmesinde kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi tercih edilmiştir. Çalışmaya katılımda gönüllük esas olup, katılımcıların %48,6'sı kız (n=243), %51,4'ü (n=257) ise erkektir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Pintrich, vd., (1993) tarafından geliştirilen Karadeniz vd., (2008) tarafından Türkçeye uyarlanan Öğrenmede Motive Edici Stratejiler Ölçeği (Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) kullanılmıştır. Ölçeğin motivasyonel inançlar ve öğrenme stratejileri olmak üzere iki alt ölçeği bulunmaktadır. Bu çalışmada sadece ölçeğin motivasyonel inançlar alt ölçeği kullanılmıştır. Motivasyonel inançlar alt ölçeğinde; içsel hedef yönelimi, dışsal hedef yönelimi, görev değeri, öğrenme kontrol inancı, öz-yeterlik algısı ve sınav kaygısı faktörleri bulunmaktadır. Ölçeğin uygulanması ve verilerin toplanması çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, öz-yeterlik puanları ile kontrol inancı ($r=0,59$; $p<0,01$), içsel hedef yönelimi ($r=0,64$; $p<0,01$) ve görev değeri ($r=0,64$; $p<0,01$) puanları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişkilerin bulunduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin coğrafya dersine yönelik kontrol inancı, içsel ve dışsal hedef yönelimi ve görev değeri arttıkça öz-yeterlik inancı artış göstermektedir. Öğrencilerin öz-yeterlik puanları ile sınav kaygısı arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r=-0,38$; $p<0,01$). Öğrencilerin coğrafya dersine yönelik sınav kaygısı arttıkça öz-yeterlik inancı azalmaktadır. Öz-yeterlik puanları ile dışsal hedef yönelimi arasında pozitif yönlü ve anlamlı olmayan bir ilişki bulunmaktadır ($r=0,05$; $p>0,05$). Ayrıca kontrol inancı, içsel hedef yönelimi, dışsal hedef yönelimi, görev değeri ve sınav kaygısının birlikte öz-yeterlilik ile anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu anlaşılmaktadır ($R=0,78$; $F=154,12$; $p<0,001$). Regresyon analizinde yer alan yordayıcı değişkenler öz-yeterlilikteki değişimin %61'ini açıklamıştır. Yordayıcı değişkenler öz-yeterlik üzerinde geniş düzeyde bir etkiye sahiptir ($f^2=1,56$). Kontrol inancı ($\beta=0,25$; $p<0,001$), içsel hedef yönelimi ($\beta=0,24$; $p<0,001$), dışsal hedef yönelimi ($\beta=0,17$; $p<0,001$), görev değeri ($\beta=0,26$; $p<0,001$) değişkenleri öz-yeterliliği pozitif yönde etkilemektedir. Sınav kaygısı ($\beta=-0,34$; $p<0,001$) ise öz-yeterliliği negatif yönde etkilemektedir. Standardize beta katsayılarına göre, yordayıcı değişkenlerin öz-yeterlilik üzerindeki önem sırası sınav kaygısı, görev değeri, kontrol inancı, içsel hedef yönelimi ve dışsal hedef yönelimi şeklindedir.

**Anahtar Kelimeler:** Coğrafya dersi, Motivasyonel inançlar, Ortaöğretim öğrencileri

[1] Pamukkale Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Coğrafya Bölümü, csanli@pau.edu.tr Orcid: 0000-0003-3285-0950

# Examining Secondary School Students' Motivational Beliefs About the Geography Class

## Abstract

This study aimed to examine secondary school students' motivational beliefs about the geography class. The study used a survey research design and sampled 500 students from two state secondary schools in Denizli. The sample was selected using convenience sampling and participation was voluntary. 48.6% of the participants were female (n = 243) and 51.4% (n = 257) were male. The data were collected using the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) developed by Pintrich et al. (1993) and adapted to Turkish by Karadeniz et al. (2008). The questionnaire consists of two sections: a motivation section and a learning strategies section. This study used only the motivation section of the MSLQ. The motivation section of the MSLQ comprises the following six factors: intrinsic goal orientation, extrinsic goal orientation, task value, control beliefs about learning, self-efficacy for learning and performance, and test anxiety. The administration of the questionnaire and the collection of the data were online. The analysis results showed that students' self-efficacy scores were significantly positively correlated with their control beliefs scores ($r = 0.59$; $p < .01$), intrinsic goal orientation scores ($r = 0.64$; $p < .01$), and task value scores ($r = 0.64$; $p < .01$). Students' self-efficacy beliefs increased with their increasing control beliefs, intrinsic goal orientation, extrinsic goal orientation, and task value in relation to the geography class. There was a significant negative correlation between students' self-efficacy scores and test anxiety ($r = -0.38$; $p < .01$). The higher students' test anxiety for the geography class was, the lower their self-efficacy was. There was an insignificant positive correlation between students' self-efficacy scores and extrinsic goal orientation ($r = 0.05$; $p > .05$). Additionally, students' self-efficacy was positively correlated with control beliefs, intrinsic goal orientation, extrinsic goal orientation, task value, and test anxiety altogether ($R = 0.78$; $F = 154.12$; $p < .001$). The predictor variables in the regression analysis accounted for 61% of the variance in self-efficacy. The predictor variables had a large effect on self-efficacy ($f^2 = 1.56$). The variables of control beliefs ($\beta = 0.25$; $p < .001$), intrinsic goal orientation ($\beta = 0.24$; $p < .001$), extrinsic goal orientation ($\beta = 0.17$; $p < .001$), and task value ($\beta = 0.26$; $p < .001$) positively affected self-efficacy. However, test anxiety ($\beta = -0.34$; $p < .001$) negatively affected self-efficacy. According to the standardized beta coefficients, the order of importance of the predictor variables for self-efficacy were as follows: test anxiety, task value, control beliefs, intrinsic goal orientation, and extrinsic goal orientation.

**Keywords:** Geography class, motivational beliefs, secondary education students

## GİRİŞ

Motivasyonel inançlar öğrenenleri öğrenmeye motive etmede en önemli etkenlerden biridir (Üredi, 2005). Pintrich ve De Groot (1990) göre motivasyonel inançlar, öğrencilerin akademik performansı ve bilişsel faaliyetlerine ilişkin bakış açısı; Boekaerts ve Corno (2005) göre, öğrencilerin, olaylar veya bir konu alanına ilişkin sahip oldukları inançlar, fikirler ve değer yargıları olarak tanımlanmaktadır. Motivasyonel inançlar, öğrenenlerin çevreleri hakkındaki düşünceleri, tutumları veya yargılarını oluşturmaktadır (Pintrich, 2000). Bu inançları oluşturan değişkenler "öz-yeterlik inancı, öğrenme ile ilgili hedef yönelimi, görev değeri, öğrenme kontrol inancı ve sınav kaygısı" olarak sınıflandırılmıştır (Pintrich ve De Groot, 1990).

Öz yeterlik, öğrencinin bir görevi başarıyla yerine getirebileceğine olan inancını temsil eder (Bandura, 1997; Schunk,1991). Öz-yeterliği yüksek öğrencilerin etkili öğrenme stratejilerini kullanma davranışlarını daha çok sergiledikleri ve öğrenme etkinliklerine daha fazla gayret gösterdikleri bilinmektedir (Karabenick ve Knapp, 1991; Pajares ve Schunk, 2001; Pintrich, 1999; Zimmerman, 2000). Hedef yönelimi bir öğrencinin bir öğrenme işi ile neden ilgilendiğine ilişkin algısıdır (Üredi, 2005). Hedef yönelimi öğrencinin kendi yeteneğini geliştirmeye çalıştığı içsel hedef yönelimi ve toplumdan gördüğü değere göre anlamlandırdığı dışsal hedef yönelimi olarak ikiye ayrılmaktadır (Ababio, 2013). İçsel hedef yönelimi olan öğrenciler, öncelikle yeni beceriler edinmek veya yeterlilikleri geliştirmekle ilgilenirler. Dışsal hedef yönelimi olan öğrenciler ise öğrenmede bir işi diğerlerinden daha iyi yapmaya ve yeteneklerini göstermeye odaklanır (Pintrich, 2000). Görev değeri, öğrencilerin bir görevin ilgisi, faydası, önemi ve maliyeti hakkındaki algılarını ifade eder (Eccles & Wigfield, 1995). Bireyin gerçekleştireceği görev hakkında olumlu çıkarımlar yaparak, bu görevin kendisi için önemli olmasını düşünmesi motivasyonu arttıracaktır (Zimmerman, 2000). Araştırmalar, görev değeri yüksek öğrencilerin daha derin bilişsel ve üstbilişsel stratejileri kullanabileceğini göstermektedir (Pintrich ve De Groot, 1990; Schiefele, 1992). Kontrol inancı, bireyin yaşadığı olayları nelerin kontrol ettiğine dair inancıdır (Strauser vd., 2002). Kendi başarısı üzerinde etkin olduğunun farkında olan öğrencilerin daha başarılı olması beklenirken, kendi başarısı üzerinde etkin olduğuna inanmayan öğrencilerin yüksek düzeyde başarı elde etmeleri beklenmemektedir (Kara, 2019;27). Bu anlamda kendi kontrol odağı inancına sahip bireylerin olumlu kendilik algısına sahip olduğu ifade edilebilir. Sınav kaygısı, formal bir sınav veya değerlendirilme ortamında yaşanan, bireyin gerçek performansını ortaya koymasını engelleyen bilişsel, duyuşsal, davranışsal özelliklere sahip, bireyde gerginlik yaratan, hoş olmayan bir duygu durumu olarak tanımlanmaktadır (Spielberger ve Vagg, 1995).

Alanyazında farklı disiplin alanlarında (matematik ve fen dersleri) öğrencilerin motivasyonel inançlarını oluşturan değişkenler ile öz düzenleme ve akademik başarı arasındaki ilişkileri konu alan pek çok araştırma yapılmıştır. Örneğin, Zimmerman, (2000) yaptığı araştırmada öğrencilerin öz-yeterlik algıları ile öz düzenlemeli öğrenme becerileri arasında ilişkiyi incelemiştir. Wolters, Yu ve Pintrich, (1996) araştırmasında öğrencilerin hedef yönelimi

ile akademik başarıları arasındaki; Üredi ve Üredi, (2005) ve Margolis ve Mccabe, (2006) öğrencilerin öz-yeterlik inançları ile akademik başarıları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Sayısal alanlara nazaran daha az olsa da, coğrafya derslerinde öğrencilerin motivasyonel inançlarının incelendiği çalışmalarda yapılmıştır. Örneğin, Aydın (2011) yaptığı araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin akademik benlik düzeylerini incelemiş ve öğrencilerin akademik benlik düzeylerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir. Akengin, vd. (2014) araştırmasında öğrencilerin öz-yeterlik algıları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Kaya (2013), ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya dersine yönelik motivasyon düzeylerini ölçmeyi amaçlayan bir ölçme aracı tasarlamıştır. Wijayanto, vd., (2017) Endonezya'da ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya derslerinde motivasyonlarının artmasında, iSpring Suite destekli aktif tartışma yönetimin etkisini araştırmaya yönelik deneysel bir çalışma gerçekleştirmiştir. Ababio (2013) araştırmasında öğrencilerin coğrafya derslerine ilişkin motivasyonlarını arttırmaya yönelik kuramsal temelde öneriler sunmuştur. Motivasyonel inançların, öğrencilerin öğrenmeleri ve akademik başarıları üzerindeki önemli bir etkiye sahip olduğu ortaya koyan teorik ve ampirik çalışmalar (Smit, vd. 2017; Wigfield, & Eccles, 2000; Wijayanto, vd.,2017) dikkate alındığında, coğrafya derslerinde öğrencilerin motivasyonel inançlarının incelenmesinin alanyazına önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırmada elde edilecek sonuçlara göre coğrafya öğretmenleri, derslerinde öğrencilerin motivasyonlarını arttırmaya yönelik öğrenme ortamları ve etkinlikler planlayabilirler. Bu bağlamda yapılan araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya dersine yönelik motivasyonel inançlarını oluşturan değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.



● Coğrafya dersine yönelik içsel hedef yönelimi, dışsal hedef yönelimi, görev değeri, öğrenme kontrol inancı ve sınav kaygısı ile öz-yeterlik inancı arasında nasıl bir ilişki bulunmaktadır?

● Coğrafya dersine yönelik içsel hedef yönelimi, dışsal hedef yönelimi, görev değeri, öğrenme kontrol inancı ve sınav kaygısının öz-yeterlik algısı üzerindeki önem sırası nasıldır?

## YÖNTEM

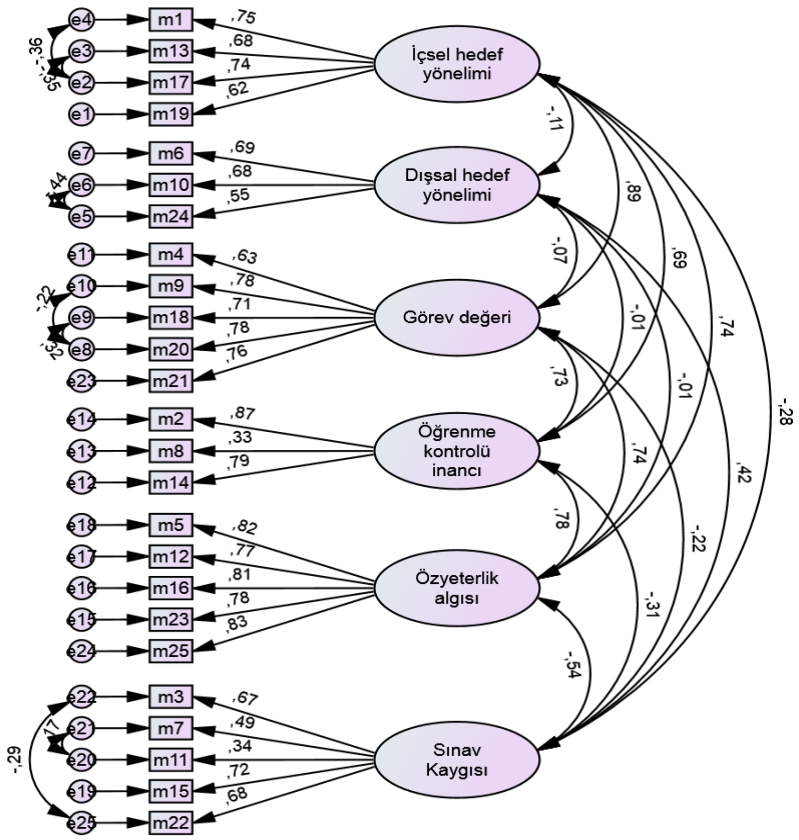
### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Denizli ilinde MEB'e bağlı iki farklı okulda öğrenim gören 500 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin %48,6'sı kız (n=243), %51,4'ü (n=257) ise erkektir. Yaşları 14 ile 18 arasında değişken öğrencilerin yaş ortalaması 15,57 (Ss=1,26) olarak hesaplanmıştır. Öğrencilerin %35'i (n=175) dokuzuncu, %25,6'sı (n=128) onuncu, %18,8'i (n=94) on birinci, %20,6'sı (n=103) on ikinci sınıfta öğrenim görmektedir. Araştırmaya katılımda gönüllük esas alınmış olup uygulama süreci çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiştir.

**Veri Toplama Aracı**

Araştırma kapsamında, ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya dersine yönelik motivasyonel inançlarını ölçmek için Pintrich, vd.,(1993) tarafından geliştirilen Karadeniz vd., (2008) tarafından Türkçeye uyarlanan Öğrenmede Motive Edici Stratejiler Ölçeği (Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) kullanılmıştır. Ölçeğin motivasyonel inançlar ve öğrenme stratejileri olmak üzere iki alt ölçeği bulunmaktadır. Bu çalışmada sadece ölçeğin motivasyonel inançlar alt ölçeği kullanılmıştır. Motivasyonel inançlar alt ölçeğinde; "içsel hedef yönelimi, dışsal hedef yönelimi, görev değeri, öğrenme kontrol inancı, öz-yeterlik algısı ve sınav kaygısı" faktörleri bulunmaktadır. Ölçme aracı, 7'li Likert tipindedir. Ölçekte yer alan ifadeler 1'den (benim için kesinlikle yanlış) 7'ye (benim için kesinlikle doğru) doğru farklı değerlerle puanlanabilmektedir. Ölçekten alınan yüksek puanlar, içsel hedef yönelimi, dışsal hedef yönelimi, görev değeri, öğrenme kontrol inancı, öz-yeterlik algısı ve sınav kaygısının yüksek olduğunu işaret etmektedir (Karadeniz vd., 2008).

Motivasyonel inançlardan oluşan altı faktörlü modelin yapısını test etmek için doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Modeli değerlendirmek için uyum değerleri hesaplanmıştır. CFI ve TLI uyum değerleri 0 ile 1 arasında değerler almaktadır. 0.95 ve daha yüksek CFI ve TLI değerleri iyi uyumu göstermektedir (McDonald ve Marsh, 1990). 0.08'den küçük RMSEA ve SRMR değerleri kabul edilebilir uyumu işaret etmektedir (Browne ve Cudeck, 1993). 0.90 ve üzerindeki GFI ve AGFI değerleri ise iyi uyumu belirtmektedir (Jöreskog ve Sörbom, 1993). Altı faktörlü model için hesaplanan uyum değerleri ($\chi^2$(255, N=500)= 1015.97, TLI=0.95, CFI=0.97, RMSEA=0.07, SRMR=0.07, GFI=0.95, AGFI= 0,92), modelin veriler ile genel olarak iyi düzeyde uyum gösterdiği işaret etmiştir. Faktör analizi sonucunda maddelerin faktör yükleri 0,33 ile 0,8 arasında değerler almıştır. Modelde gösterilen tüm yol katsayıları $p<0.001$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur (Şekil 1). Bu araştırmada, içsel hedef yönelimi, dışsal hedef yönelimi, görev değeri, öğrenme kontrol inancı, öz-yeterlik algısı ve sınav kaygısı faktörleri için hesaplanan alfa katsayıları sırasıyla 0,75; 0,72; 0,85; 0,74; 0,89; 0,75'tir. 0,70 ve daha büyük alfa katsayıları iç tutarlılığa bağlı güvenirliğin yeterli düzeyde olduğunu işaret etmektedir (Tavşancıl, 2005).






Şekil 1. Doğrulayıcı Faktör Analizi Diyagramı

**Verilerin İstatistiksel Analizi**

Araştırma kapsamında, "içsel hedef yönelimi, dışsal hedef yönelimi, görev değeri, öğrenme kontrol inancı, öz-yeterlik algısı ve sınav kaygısı" puanlarının tek değişkenli dağılımını incelemek için çarpıklık ve basıklık katsayıları temel alınmıştır. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının ±1 aralığında yer alması, puanların normale oldukça yakın dağıldığını göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Hesaplanan çarpıklık katsayıları -0,77 ile 0,05 aralığında, basıklık katsayıları ise -0,63 ile 0,38 aralığında yer almıştır. Elde edilen değerler hesaplanan puanların normale oldukça yakın dağıldığını işaret etmiştir. Daha sonraki aşamada, çoklu normal dağılım incelenmek için, Mardia çok değişkenli basıklık değeri hesaplanmıştır. Bulunulan değer, Mardia değerinin (4,83) 8'den küçük olması, çok değişkenli normal dağılım varsayımının karşılandığını göstermektedir (Kline, 2011). Bir sonraki aşamada bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin bulunup bulunmadığı varyans artış faktörü (VIF) değerleri hesaplanarak araştırılmıştır. Bulunan VIF değerleri 1,18 ile 2,68 arasında değerler almış

olması çoklu bağlantı probleminin bulunmadığını (VIF<10) göstermektedir (Çokluk vd., 2010). Sonraki aşamada hataların bağımsızlığı varsayımını incelemek için Durbin-Watson katsayısı hesaplanmıştır. Hesaplanan katsayının (Durbin-Watson=1,94) hataların bağımsızlığı varsayımı aralığında bulunması (>1,5 ve <2,5) ilgili varsayımın karşılandığını göstermiştir (Kalaycı, 2017). Regresyon analizinde karşılanması gereken varsayımlardan bir diğeri, varyansların eşitliği varsayımıdır. Bu varsayımı test etmek için standardize artıkların (hataların) plot grafiği görsel olarak incelenmektedir (Osborne & Waters, 2002). Oluşan plot grafikler incelenmiş ve artıkların genellikle grafiklerin ortasında ve farklı bölgelerde dağıldığı gözlenmiştir. Bu durum, homojen olmayan artıkların bulunmadığını işaret etmiştir ve ilgili varsayım karşılanmıştır. Artıkların doğrusallığını incelemek için ise saçılım grafikleri oluşturulmuştur. Elde edilen sonuçlar, çalışmanın bağımlı ve bağımsız değişkeni arasında doğrusal bir ilişki olduğu göstermiştir. Sonuç olarak, veri setinin çok değişkenli analizler için gerekli varsayımları karşıladığı anlaşılmıştır.

Araştırmanın amacına uygun olarak "içsel hedef yönelimi, dışsal hedef yönelimi, görev değeri, öğrenme kontrol inancı, öz-yeterlik algısı ve sınav kaygısı" puanları arasındaki ilişkileri incelemek için Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. "İçsel hedef yönelimi, dışsal hedef yönelimi, görev değeri, öğrenme kontrol inancı ve sınav kaygısının öz-yeterlik algısı" üzerindeki etkisini belirlemek için çoklu doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Yordayıcı değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkisini değerlendirmek için etki değeri ($f^2$) hesaplanmıştır ($f^2 = R^2 / (1- R^2)$). 0.02 değeri küçük, 0.15 değeri orta ve 0.35 değeri ise geniş düzey etkiyi temsil etmektedir (Cohen, 1988). SPSS 25.0 istatistik paket programı kullanılarak analizler gerçekleştirilmiştir.

**BULGULAR**

Araştırmanın öncelikle motivasyonel inançlar arasındaki ilişkiler incelemek için, korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Daha sonra motivasyonel inançların öz-yeterlilik üzerindeki etkisi çoklu doğrusal regresyon analizi ile ortaya konmuştur.

Tablo 1.

Motivasyonel İnançlar Arasındaki İlişkilere Ait Pearson Korelasyon Katsayıları

| Değişkenler | $\bar{X}$ | Ss | 1. | 2. | 3. | 4. | 5. | 6. |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Öz-yeterlik | 4,41 | 1,52 | 1 | | | | | |
| 2. Kontrol inancı | 5,15 | 1,25 | 0,59** | 1 | | | | |
| 3. İçsel hedef yönelimi | 4,33 | 1,41 | 0,64** | 0,56** | 1 | | | |
| 4. Dışsal hedef yönelimi | 4,44 | 1,35 | 0,05 | 0,07 | -0,08 | 1 | | |
| 5. Görev değeri | 4,56 | 1,41 | 0,64** | ,059** | 0,77** | 0,01 | 1 | |
| 6. Sınav kaygısı | 4,04 | 1,32 | -0,38** | -0,11* | -0,19** | 0,37** | -0,12** | 1 |

**p<0,01; *p<0,05; N=500



Tablo incelendiğinde, öz-yeterlik puanları ile kontrol inancı (r=0,59; p<0,01), içsel hedef yönelimi (r=64; p<0,01) ve görev değeri (r=0,64; p<0,01) puanları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişkilerin bulunduğu anlaşılmaktadır. Coğrafya dersine yönelik kontrol inancı, içsel ve dışsal hedef yönelimi ve görev değeri arttıkça öz-yeterlik inancı artış göstermektedir. Öz-yeterlik puanları ile sınav kaygısı arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (r=-0,38; p<0,01). Coğrafya dersine yönelik sınav kaygısı arttıkça öz-yeterlik inancı azalmaktadır. Öz-yeterlik puanları ile dışsal hedef yönelimi arasında pozitif yönlü ve anlamlı olmayan bir ilişki bulunmaktadır (r=0,05; p>0,05).

Tablo 2.

Motivasyonel İnançların Öz-yeterlik Üzerindeki Etkisine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

| Değişken | B | *SH* | β | t | p |
|---|---|---|---|---|---|
| (Sabit) | 1,10 | 0,26 | | 4,25 | 0,00 |
| Kontrol inancı | 0,31 | 0,04 | 0,25 | 6,99 | 0,00 |
| İçsel hedef yönelimi | 0,26 | 0,05 | 0,24 | 5,37 | 0,00 |
| Dışsal hedef yönelimi | 0,19 | 0,03 | 0,17 | 5,65 | 0,00 |
| Görev değeri | 0,29 | 0,05 | 0,26 | 5,75 | 0,00 |
| Sınav kaygısı | -0,39 | 0,04 | -0,34 | -10,98 | 0,00 |
| R=0,78 | $R^2$=0,61 | | F=154,12 | | $p$<0,001 |

Bağımlı değişken= Öz-yeterlik

Tablo incelendiğinde, kontrol inancı, içsel hedef yönelimi, dışsal hedef yönelimi, görev değeri ve sınav kaygısının birlikte öz-yeterlilik ile anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu anlaşılmaktadır (R=0,78; F=154,12; p<0,001). Regresyon analizinde yer alan yordayıcı değişkenler öz-yeterlilikteki değişimin %61'ini açıklamıştır. Yordayıcı değişkenler öz-yeterlik üzerinde geniş düzeyde bir etkiye sahiptir ($f^2$=1,56). Kontrol inancı (β=0,25; p<0,001), içsel hedef yönelimi (β=0,24; p<0,001), dışsal hedef yönelimi (β=0,17; p<0,001), görev değeri (β=0,26; p<0,001) değişkenleri öz-yeterliliği pozitif yönde etkilemektedir. Sınav kaygısı (β=-0,34; p<0,001) ise öz-yeterliliği negatif yönde etkilemektedir. Standardize beta katsayılarına göre, yordayıcı değişkenlerin öz-yeterlilik üzerindeki önem sırası sınav kaygısı, görev değeri, kontrol inancı, içsel hedef yönelimi ve dışsal hedef yönelimi şeklindedir.



## TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada, ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya dersine yönelik motivasyonel inançlarını incelemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda öncelikle öğrencilerin coğrafya dersine yönelik içsel hedef yönelimi, dışsal hedef yönelimi, görev değeri, öğrenme kontrol inancı ve sınav kaygısı ile öz-yeterlik inancı arasında ilişki incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin, coğrafya dersine yönelik kontrol inancı, içsel ve dışsal hedef yönelimi ve görev değeri arttıkça öz-yeterlik inancının artış gösterdiği tespit edilmiştir. Alanyazında bu bulguları destekleyen benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Al-Harthy ve Aldhafri, 2013; Putwain & Daniels, ;2010; Jex, vd. 2001; Metallidou ve Vlachou, 2010; Neuvılle, vd., 2007). Araştırmada ayrıca

öğrencilerin öz-yeterlik puanları ile sınav kaygısı arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır Coğrafya dersine yönelik sınav kaygısı arttıkça öz-yeterlik inancı azalmaktadır. Alanyazında sınav kaygısının artıkça öz-yeterlilik inancının azaldığını destekleyen pek çok çalışma mevcuttur (Bonaccio & Reeve, 2010; Jain & Dowson, 2009; Pintrich, 2000; Pintrich & Degroot, 1990; Koca ve Dadandı, 2019; Nie, Lau ve Liau, 2011; Smit, vd. 2017). Bir diğer taraftan öğrencilerin öz-yeterlik puanları ile dışsal hedef yönelimi arasında pozitif yönlü ve anlamlı olmayan bir ilişki bulunmaktadır. Ababio (2013) göre bir öğrencinin coğrafyayı öğrenmede dışsal hedef yönelimi, öğrenme sürecine dışarıdan verilen bir uyaranın sonucu oluştuğu için motivasyonu desteklese de yüzeysel bir etkiye sahiptir. Bu bağlamda araştırmada elde edilen sonucun bu görüşü desteklediği düşünülmektedir.

Araştırmada ikinci olarak öğrencilerin coğrafya dersine yönelik motivasyonel inançlarının öz-yeterlik algısı üzerindeki önem sırasının nasıl olduğu incelenmiştir. Öğrencilerin, kontrol inancı, içsel hedef yönelimi, dışsal hedef yönelimi, görev değeri ve sınav kaygısının birlikte öz-yeterlilik ile anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu saptanmıştır. Bu sonuç yordayıcı değişkenlerin öz-yeterlik üzerinde geniş düzeyde bir etkiye sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir. Coğrafya derslerinde öğrencilerin öz-yeterlikleri arttırmaya yönelik eylemlerde, bu manada ilgili değişkenlerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Ayrıca bu değişkenlerinin öz-yeterlilik üzerindeki önem sırası; sınav kaygısı, görev değeri, kontrol inancı, içsel hedef yönelimi ve dışsal hedef yönelimi şeklindedir. Bu sonuç coğrafya derslerinde öğrencilerin motivasyonu arttırmada öncelikle sınav kaygısının azaltmasının gerektiğine işaret etmektedir. Alanyazındaki araştırmalarda öğrencilerin sınav kaygısı azaldığında öz-yeterlik inancının arttığı yönünde tespitler bulunmaktadır (Jain & Dowson, 2009; Meece, Wigfield & Eccles, 1990; Nie, Lau ve Liau, 2011; Putwain & Daniels, 2010). Bu nedenle elde edilen sonuçların, alanyazınla örtüştüğü söylenebilir. Bununla birlikte ortaya çıkan bu sonuçlarının nedenlerinin daha iyi anlaşılabilmesi için nitel araştırmaların yapılması gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırmada *Öğrenmede Motive Edici Stratejiler Ölçeği*'nin sadece motivasyonel inançlar alt boyutu ele alınmıştır. Gelecekteki araştırmalarda, öğrencilerin coğrafya derslerinde motivasyonel inançları, öğrenme stratejileri ve akademik başarıları arasında aracı ve düzenleyici değişkenler belirlenerek ilişkilerin incelenmesi önerilebilir.



## KAYNAKÇA/REFERENCES

Ababio, T, B (2013). Motivation and classroom teaching in geography, *International Journal for Innovation Education and Research*, 1(3),26-36

Akengin, H., Yıldırım, G., İbrahimoğlu, Z., Arslan, S. (2014). Öğrencilerin coğrafya dersine ilişkin öz yeterlik algıları ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi,* 29, 150-167.

Al-Harthy, S. İ. & Was, C. (2013). Knowledge monitoring, goal orientations, self-efficacy and academic performance: A path analysis, *Journal of College Teaching & Learning,* 10, 263-278.

Aydın, F. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya dersine yönelik akademik benlik düzeylerinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies 6*(1), 661-677

Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control.* New York: Freeman

Boekaerts, M., & Corno, L. (2005). Self-regulation in the classroom: a perspective on assessment and intervention. *Applied Psychology: An International Review*, 54, 199-231.

Bonaccio, S., & Reeve, C. L. (2010). The nature and relative importance of students' perceptions of the sources of test anxiety. *Learning and Individual Differences, 20*(6), 617-625.

Browne, MW.; Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. Bollen, K., Long, J.(Eds), in *Testing Structural Equation Models* (pp. 136-162) Sage; Newbury Park, CA.

Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis For The Behavioral Sciences.* (2rd ed). Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates

Çokluk, O., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli SPSS Ve LISREL Uygulamaları*. Pegem Akademi Yayıncılık.



Eccles, J. S., & Wigfield, A. (1995). In the mind of the actor: The structure of adolescents' achievement task values and expectancy-related beliefs. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 215-225.

Jain, S., & Dowson, M. (2009). Mathematics anxiety as a function of multidimensional self-regulation and self-efficacy. *Contemporary Educational Psychology*, *34*(3), 240-249.

Jex, S. M., Bliese, P. D., Buzzell, S., & Primeau, J. (2001). The impact of self-efficacy on stressor–strain relations: Coping style as an explanatory mechanism. *Journal of Applied Psychology, 86*(3), 401-409.

Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural Equation Modeling With The Simplis Command Language.* Lincolnwood: Scientific Software International, Inc.

Kalaycı, Ş. (2017). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri* (8. Baskı), Asil Yayın Dağıtım.

Kara, H. (2019). *7. Sınıf Öğrencilerinin Öz Düzenleme Stratejileri ve Motivasyonel İnançları ile Matematik Kaygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karabenick, A. S., ve Knapp, R. J. (1991). Relationship of academic help seeking to the use of learning strategies and other instrumental achievement Behavior in college students. *Journal of Educational Psychology*, 83, 221-230.

Karadeniz, S., Buyukozturk, S., Akgun, O. E., Cakmak, E. K., & Demirel, F. (2008). The Turkish Adaptation Study of Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) for 12-18-Year-Old Children: Results of Confirmatory Factor Analysis. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 7(4), 1-10.

Kaya, F. M. (2013). Coğrafya öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeği geliştirme çalışması*, Doğu Coğrafya Dergisi, 18*(30), 155-174.

Kline, R. B. (2011). Convergence of structural equation modeling and multilevel modeling. M. Williams, & W. P. Vogt (Eds.), in *Handbook of methodological innovation* (pp. 562-589) Thousand Oaks, CA: Sage.

Koca, F. & Dadandı, İ. (2019). Akademik öz-yeterlik ile akademik başarı arasındaki ilişkinde sınav kaygısı ve akademik motivasyonun aracı rolü, *İlköğretim Online*, *18*(1) 241-252.

Liem, A. D., Lau, S., & Nie, Y. (2008). The role of self-efficacy, task value and achievement goals in predicting learning strategies, task disengagement, peer relationship, and achievement outcome. *Contemporary Educational Psychology*, 33, 486-512.



Margolis, H & Mccabe, P. P. (2006). Improving self-efficacy and motivation: what to do, what to say. *Intervention in School and Clinic, 41* (4), 218-227.

McDonald, R. P., & Marsh, H. W. (1990). Choosing a multivariate model: Noncentrality and goodness of fit. *Psychological bulletin*, *107*(2), 247.

Meece, J. L., Wigfield, A., & Eccles, J. S. (1990). Predictors of math anxiety and its influence on young adolescents course enrollment intentions and performance in mathematics. *Journal of Educational Psychology*, *82*(1), 60-70

Metallidou , P. & Vlachou,, A. (2010). Children's self-regulated learning profile in language and mathematics: The role of task value beliefs, *Psychology in the Schools*, 47,776-788.

Neuvılle, S. Frenay, M. & Bourgeoıs, E. (2007). Task value, self-efficacy and goal orıentatıons: ımpact on self-regulated learnıng, choıce and performance among unıversıty students, *Psychologica Belgica*, *47 (*1/2), 95-117.

Nie, Y., Lau, S., & Liau, A. K. (2011). Role of academic self-efficacy in moderating the relation between task importance and test anxiety. *Learning and Individual Differences*, *21*(6), 736-741.

Osborne, J. & Waters, E. (2002). Four assumptions of multiple regression that researchers should always test. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, *8*(2), 1-9.

Pajares, F. ve Schunk, D. H. (2001). Self-beliefs and school success: Self efficacy, self-concept, and school achievement. R. Riding & S. Rayner (Eds.), in *Self-perception* (pp. 239-266). Ablex Publishing

Pintrich, P. R. (1999). The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. *International Journal of Educational Research*, 31, 459-470.

Pintrich, P. R., & Degroot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic-performance. *Journal of Educational Psychology*, *82*(1), 33-40

Pintrich, P. R., Smith, D. A., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1993). Reliability and predictive validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). *Educational and psychological measurement*, 53(3), 801-813.

Pintrich, P.R. & Zeidner, M. (Eds.). *Handbook of Self-Regulation Theory, Research and Applications* (pp. 451-529). San Diego, CA: Academic Press.

Pintrich, P.R. (2000). Multiple goals, multiple pathways: The role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92, 544-555.



Putwain, D. W., & Daniels, R. A. (2010). Is the relationship between competence beliefs and test anxiety influenced by goal orientation? *Learning and Individual Differences*, *20*(1), 8-13.

Schiefele, U. (1992). Topic interest and levels of text comprehension. K.A. Renninger, S. Hidi, & A. Krapp (Eds.), in *The role of interest and learning in development* (pp. 151-181). Hillsdale, NJ: Erlbaum

Schunk, D.H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26, 207-231.

Smit, K., de Brabander, C. J., Boekaerts, M., & Martens, R. L. (2017). The self-regulation of motivation: Motivational strategies as mediator between motivational beliefs and engagement for learning. *International Journal of Educational Research*, 82, 124-134.

Spielberger. C. & Vagg, R. (1995). *Test Anxiety: Theory, Assessment and Treatment*. Taylor and Francis.

Strauser, D.R., Ketz, K. & Keim, J. (2002). The relationship between self-efficacy, locus of control and work personality, *Journal of Rehabilitation*, 68, 20-26.

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). Using multivariate statistics. Allyn & Bacon/Pearson Education.

Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Nobel Yayıncılık.

Üredi, I. & Üredi, L. (2005). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin öz-düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlarının matematik başarısını yordama gücü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(2), 250-260.

Wigfield, A., & Eccles, J. S. (1992). The development of achievement task values: A theoretical analysis. *Developmental Review, 12*(3), 265-310.

Wijayanto, P. A., Utaya, S., & Astina, I. K. (2017). Increasing Student's Motivation and Geography Learning Outcome Using Active Debate Method Assisted by iSpring Suite. *International Journal of Social Sciences and Management*, *4*(4), 240-247.

Wolters, C. A., Yu, S. L., & Pintrich, P. R. (1996). The relation between goal orientation and students' motivational beliefs and self-regulated learning. *Learning and Individual Differences, 8*(3), 211-238.

Zimmerman, B.J (2000). Self-efficacy: an essential motive to learn, *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82-91.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# ANTİK MEZOPOTAMYA'DA BİRANIN İNANÇ DÜNYASI VE TOPLUMSAL YAŞAMDAKİ ÖNEMİNE DAİR YAZINSAL BİR ÇALIŞMA[1]

**Ceren AYCİBİN GİRGİN[2] & Defne AKDENİZ[3]**

## Öz

Mezopotamya uygarlıklarında bira, temel bir içecek olmasının yanı sıra aynı zamanda mitoloji, din, sağlık ve ticaret gibi konularda öne çıkmaktadır. Sosyal yaşamda da vazgeçilmez bir unsur olan bira, Mezopotamya topluluklarında temel üretim maddelerinden biridir. Bu çalışmada dünyanın en eski içeceklerinden biri olduğu düşünülen biranın Mezopotamya bölgesindeki uygarlıklar için öneminin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Çalışmada, Antik Mezopotamya medeniyetlerinde biranın izini sürerken coğrafyanın inanç örüntülerinden, tanrılar âleminden, efsanelerinden, destanlarından, toplumsal yaşamı düzenleyen kanunlarından ve kil tabletlerde bulunan tıbbi reçetelerden yararlanılmıştır. Özellikle Gılgamış Destanı ve Hammurabi Kanunlarında geçen ifadelerden biranın antik Mezopotamya toplulukları için ayrıcalıklı bir yere sahip olduğu görülmüştür. Yapılan alan yazın taraması sonucunda bu çalışmada, bira yapımından kadınların sorumlu olduğu, biranın yerleşik hayatın sosyal, ekonomik ve hukuki dinamiklerini belirleyen önemli unsurlardan biri olduğu ve son olarak Antik Mezopotamya'da biranın sağlık alanında kullanılan bir malzeme olduğu yönünde bulgulara ulaşılmıştır.



**Anahtar Kelimeler:** Bira, Antik Mezopotamya, Gılgamış, Ninkasi, Sağlık

## On the Importance of Beer in the Ideology and Social Life in Ancient Mesopotamia: A Literature Review

## Abstract

In Mesopotamian civilizations, besides being a basic beverage, beer also stands out in fields such as mythology, religion, health and trade. Beer, which was an indispensable element in social life, was one of the basic production substances in Mesopotamian communities. This study aims to determine the importance of beer, which is considered to be one of the oldest beverages in the world, for ancient

[1] Tam metin yazımı yazar etki oranı: 1. Yazar: %50, 2. Yazar: %50.

[2] Yüksek Lisans Öğrencisi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Turizm Fakültesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Gastronomi ve Mutfak Sanatları Anabilim Dalı, cerenkaraaycibin@gmail.com, Orcid:0000-0003-3387-8023.
[3] Dr. Öğr. Üyesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Ayvacık Meslek Yüksekokulu, Turist Rehberliği Bölümü, defneakdeniz@comu.edu.tr, Orcid: 0000-0001-8572-5438.

Mesopotamian civilizations. While keeping tracie of beer in ancient Mesopotamian civilizations, the study benefited from the belief patterns of the region, the realm of gods, legends, laws that regulate social life, and medical prescriptions found in clay tablets. Especially from the expressions in the Gilgamesh Epic and the Laws of Hammurabi, it was seen that beer had a privileged position for the ancient Mesopotamian communities. As a result of literature review conducted by the authors, this study found that women are responsible for beer production, beer is one of the important elements that determine the social, economic and legal dynamics of urban life. Finally, beer is found to be a material used in the field of health in Ancient Mesopotamia.

**Keywords:** Beer, Ancient Mesopotamia, Gilgamesh, Ninkasi, Medicine

## GİRİŞ

Bira, genel olarak tahıl bazlı bir karışımın mayalar tarafından fermente edilmesiyle elde edilen alkollü bir içki olarak tanımlanabilir. Biranın temel bileşenleri arasında tahıl, su, maya ve daha yakın zamanda kullanılmaya başlanan şerbetçiotu yer almaktadır. Bira yapım sürecinde, arpa dikkatlice ezilip kurutulduğunda ise "malt" adı verilen bir maddeyi meydana getirir (Cantrell, 2000). Şerbetçiotu bitkisi antik çağlardan beri yabani olarak yetişen, dut ailesine ait bir asma türüdür. Ancak birkaç yüzyıl öncesine kadar biraya tat vermek amacıyla yetiştirilmeye başlanmıştır. Aslında insan, şerbetçiotundan çok daha önce birayı tatlandırmak amacıyla bazı girişimlerde bulunmuş, hurma, bal, çeşitli ot ve baharatları kullanarak birayı çeşitlendirmişlerdir. Ek olarak banotu, biberiye ve adamotu gibi mistik özelliklere sahip olduğuna inanılan bitkileri de kullandıkları bilinmektedir (Andrews, 2002). Çimlendirilmiş arpadan yapılan tahıl maltı, karbonhidrat ve protein içeriği yüksek, besleyici bir içecek (Kramer, 2002) olmasının yanı sıra ucuz bir enerji kaynağı ve uyarıcı özelliklere sahip bir alternatif olarak karşımıza çıkmaktadır (Hornsey, 2003). Bira tüketimi antik çağlardan bu yana mitlerde ve dinlerde yer almıştır. Antik dönemde yaşayan insanlar fermente tahıl ürünlerinin sarhoş edici etkilerini fark ettiklerinde mayalama işlemini tanrıların bir hediyesi olarak görmeye başlamışlardır. Sarhoş edici etkisinin yanında bira, ekilen mahsul telef olduğunda insanların hayatta kalmak için tükettikleri güvenilir bir içki olmuştur. Bu sebeple bira, tanrılar tarafından insanlığa verilmiş değerli bir hediye olarak kabul görmüştür (Andrews,2000).



Bazı araştırmacılara göre, göçebe toplulukların henüz yerleşik yaşama geçmediği dönemde tahılın nemli koşullarda bırakılınca ekşidiğini ve içen kişiye haz ve mutluluk veren bir besine dönüştüğünü fark etmesiyle birlikte, insanlar daha çok bira elde edebilmek için toplu yaşama biçimine doğru yönelmiş ve beraberinde yerleşik hayata geçmişlerdir (Bober, 2014). Bir diğer deyişle insanlığın tahıldan bira elde edilebileceğini ekmek yapımından önce fark ettiği ve tarımsal faaliyetlere ilk olarak bira elde edebilmek amacıyla girişmiş olabileceği düşünülmektedir. (Hornsey, 2003; Damerow, 2012; Bober, 2014; Rasmussen, 2015; Akdeniz, 2017). Andrews'ın (2000) ilk biranın kaza eseri üretildiğini düşünmesi, biranın ekmekten önce geldiği varsayımını destekler niteliktedir. Araştırmacı, muhtemelen bir kişinin arpasını yağmurda bırakıp daha sonra onu kurtarmaya çalıştığı sırada biranın ortaya çıkmış olabileceği

ihtimali üzerinde durmaktadır. Biranın antik dönemde çok yaygın tüketilmesinin bir diğer nedeni de bazen içme suyundan daha güvenilir olmasıdır. İçinde barındırdığı alkolün dezenfektan görevi gördüğü bira, içme suyu aracılığıyla insanlara geçebilecek çeşitli hastalıkları engellemektedir. Bu yüzden de insan hasta olma riskine karşı bira tüketmeyi tercih etmiştir (Cantrell, 2000; Homan, 2004). O dönemde bira, arpa tanelerinin yağmurda bekletilerek şişmesi sağlandıktan sonra tekrar kuruması ve ardından öğütülerek su ile karıştırıp bekletilmesiyle elde edilmiştir (Kayıhan, 2018).

Arpa birasının M.Ö 4000'li yıllardan beri var olduğu bilinmekle birlikte en eski kanıtlar M.Ö. 3500 yıllarında İran'ın Zagros Dağlarındaki Godin Tepesinde bulunan çanak çömlek içerisindeki bira kalıntılarından elde edilmiştir (Cantrell, 2000; Hornsey, 2000; Broshi, 2007; Leick, 2010; Damerow, 2012; Rasmussen, 2015; Michel ve McGovern, 1993). Sümerlerin yaşadığı bölgelerden biri olan Godin Tepesi'ndeki bir binada bulunan ve Geç Uruk Dönemine tarihlenen bir kavanoz parçasında karbonlaşmış arpa taneleri bulunmuştur. "*Bira taşı*" olarak isimlendirilen bu kalıntılar, muhtemelen bira depolamak amacıyla bira kabı olarak kullanılan bir kavanoz parçasından elde edilmiştir. Kavanoz parçasının iç yüzeyi karakteristik bir şekilde çizgili ve bira tortusunu tutmayı amaçlayan çapraz oluklara sahiptir (Hornsey, 2000; Damerow, 2012). Bu nedenler doğrultusunda birçok araştırmacı bira yapımının Mezopotamya'da başladığı konusunda hemfikirdir (Cantrell, 2000; Hornsey, 2003; Sabuncuo, 2011). Ancak birçok bilim insanı biranın ilk mayalandığı coğrafyanın Mezopotamya olduğunu iddia ediyor olsa da bazı bilim insanları bira benzeri fermente bir ürünü ilk üretip tüketenlerin Afrika'nın eski halkı olduğunu dile getirmektedir (Cantrell, 200:370). Öyle ki Kenya'nın Luhya halkı arasında bira tüketimi Triki kabilesi için önemli olan dini ve sosyal rolünü sürdürmeye devam etmektedir. (Kelly, 2019).



Bira veya benzeri içeceklerin her ne kadar farklı coğrafyalarda da görüldüğü ileri sürülmüş olsa da, biranın Mezopotamya bölgesinde en önemli içeceklerden biri olarak kabul edildiği şüphe götürmez bir olgudur. Sümerlerde en temel içki biradır. Bu coğrafyada bira hem sağlık hem de tanrıların hayatına neşe katmak için yaygın tüketilen bir içkidir (Kramer, 2002). Biranın elde edildiği arpa sapı simgesi, Mezopotamya uygarlıklarında kutsal olarak kabul görmüştür. Akadlar'ın tarımsal üretimin tanrıçası Şala'nın tasvirlerinde elinde bir arpa sapı olduğu görülmektedir (bkz: Resim 1) (Narçın, 2010; Gezgin, 2007). Bira, Mezopotamya'da tüm sosyal sınıflar tarafından tüketilen bir içkidir. Ayrıca mitoloji, din ve tıp kavramları ile yakından ilgili olmakla birlikte tüketimi ise mutluluk ve medeniyet ile bağlantılıdır (Hornsey, 2003).



**Resim 1:** Yaklaşık M.Ö. 2350-2150, Akad Uygarlığı.

Kaynak: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Mesopotamian_-_Cylinder_Seal_-_Walters_42564_-_Impression.jpg

Bu silindir mühürde (bkz: Resim 1) ayaktaki üç tanrı, oturmakta olan tarım tanrıçası Şala'yı selamlamaktadır. Tanrıların gövdelerinden filizlenen buğday sapları dikkat çekicidir. Belge yetersizliği nedeniyle hakkında pek fazla bilgiye sahip olmadığımız bu tanrıçaya Mezopotamyalılar "Şala", Hititler ise "Salaş" adıyla tapınmıştır. Şala'nın kültürün başlangıç yerinin Hurrilerin yaşadıkları bölgeler olduğu düşünülür (Narçın, 2010).

Verilen bilgiler ışığında bu çalışma, biranın Mezopotamya uygarlıkları için önemini, inanç dünyası ve sosyal yaşamdaki yerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaçla öncelikle Mezopotamya uygarlıklarında bira üretimine ve tüketimine dair bilgiler verilecektir. Daha sonra Antik Mezopotamya medeniyetlerine dair en önemli bilgi kaynaklarından biri olan Gılgamış Destanına ait tabletlerden yola çıkılarak bira ile ilgili oluşturulmuş efsanelere ve mitlerin yorumlamalarına yer verilecektir. Bir diğer önemli bilgi kaynağı olan Hammurabi Kanunlarında bira üretimi ve tüketimi ile ilgili yasal düzenlemeler üzerinde durulacak, biranın toplumsal hayatın içindeki yeri üzerine saptamalar yapılacaktır. Son olarak biranın sağlık ve tıp bilimlerinde kullanım alanlarına dair örnekler sunulacaktır.



## Mezopotamya'da Bira Üretimi ve Tüketimi

Bir Sümer şehri olan Uruk'dan çıkarılan bazı arkaik metinlerde bira da dâhil olmak üzere üretilen, depolanan ve dağıtılan pek çok malın miktarı listelenmiştir. Bu belgeler ışığında arşivde en az sekiz çeşit biranın varlığı göze çarpmaktadır. Bu tabletler genel olarak tahılın türünü, miktarını ve karşılığında üretilen birayı belgeleyen tapınak hesaplarıdır. (Damerow, 2012; Rasmussen, 2015). Antik Mezopotamya'da üretilen biranın dağıtımı ve teslim edilmesi, günümüze kadar ulaşan idari belgelerde kaydedilmiştir. Buna göre bira, Mezopotamya'da ekonomik mallardan biridir ve tapınak, saray gibi merkezi birimlerle ilişkilendirilen memurlar tarafından kontrolü sağlanan bir tahıl ürünüdür. Günümüze kadar gelebilmiş olan kayıtlarda çeşitli bira sürahilerinin sayısı ve üretimleri için gerekli olan bazı malzemelerin miktarları temsili işaretlerle kayıt altına alınmıştır. Sürahilerin boyutlarının nitelendirilmesinde "*ŠENb*" kelimesi bira anlamında kullanılmış "*ŠENb GAL*" (büyük) ve "*ŠENb TUR*"

(küçük) olarak kayıtlara geçilmiştir. Belgelerde bira yapımında kullanılan iki temel bileşen belirtilmiştir. Bunlardan ilkinin bir çeşit iri öğütülmüş arpa, diğerinin ise kontrollü bir çimlendirme süreci ile arpadan elde edilen malt olduğu düşünülmektedir (Damerow, 2012).

M.Ö. 4.yüzyıldaki Geç Uruk Döneminden M.Ö. 5.yüzyıldaki Yeni Babil İmparatorluğu'na kadar uzanan dönemde ise mayalama teknik ve bileşenlerinde çarpıcı bir değişim meydana gelmiştir. Başlangıçta arpa ve arpa maltından en az dokuz farklı bira üretilirken Babil döneminde beyaz gernik buğdayı, arpa ve bunların ara ürünlerinden yetmişe kadar farklı bira çeşidi üretildiği bilinmektedir. Bunların arasında en ucuz olanı yapımında yalnızca arpanın kullanıldığı siyah biradır. Suriye ve Mezopotamya'da yaygın olarak bulunan yabani arpa çeşitleri mor bir renge sahip olduğundan biranın rengi de siyah renkte olmaktadır (Meussdoeffer, 2009). Bulunan tabletlerden bazı bira türlerinin isimlerine ulaşılabilmiştir. Bunlar; "*altın bira*", "*koyu bira",* "*tatlı koyu bira*", "*kırmızı bira*" ve "*süzülmüş bira*" olarak yorumlanabilmektedir (Damerow, 2012) Mezopotamya'da arpa birasının haricinde hurma birası da yaygın olarak tüketilmektedir (Charvát, 2002; Broshi, 2007; Hornsey, 2003). Sümerlerde biranın temel içecek olmasının yanı sıra ayrıca köpüğünün ekmek mayalamak amacıyla kullanıldığı bilinmektedir (Bober, 2014:96). Aynı zamanda yapılan bazı kazı çalışmaları önemli sayıdaki hanelerde bira üretildiğini göstermektedir. Antik Mezopotamya topraklarını içerisine alan günümüz Suriye Devleti'nin kuzeyinde bulunan "*Tall Bazi*" isimli yerleşim yerinde yapılan kazılarda hanelerin çoğunluğunda 200 litre kapasitesine sahip ve yarısı zemine gömülü olacak şekilde kaplar bulunmuştur. İç seramik yüzeylerinden elde edilen kalıntılara ve bu kalıntılarda fermantasyon için gerekli olan maya bakterilerinin tanımlanmasına dayanarak bu kapların yalnızca bira üretmek ve depolamak amacıyla kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır (Damerow, 2012).



Tarihi M.Ö. 1800'lere dayanan ve Babil döneminden kalma olduğu bilinen bir tablet bizlere dünyanın en eski bira tarifini sunmaktadır. Bu tarif Sümerlerin bira tanrıçasını öven "*Ninkasi'ye İlahi*" adlı bir şiirin parçasıdır (Kelly, 2019). Sümerlerin bira yapımından sorumlu olan tanrıçaları Ninkasi'nin kelime anlamı "*ağzı dolduran hanımefendi*" demektir ve kendisi köpüklü tatlı sudan doğmuştur (Kramer, 2002). Ninkasi'nin dışında bira ile ilişkilendirilen başka bir tanrıça "*Geçtianna*"dır (Bazı kaynaklarda Geshıtıanna olarak da yazılmaktadır). Ur kentinde tapınılan bir şarap tanrıçasıdır ve hiç kimsenin birayı Geçtianna kadar güzel yapamadığı anlatılır (Narçın, 2010) Ninkasi'ye ilahi şiirinde Ninkasi, "*bappir*" adıyla anılan ezmesine fermantasyonu hızlandıracak bal ve güzel kokulu bazı bitkiler karıştırmaktadır (Bober, 2014). Bappir, genellikle bira veya ekmek yapımında kullanılan pişirilmiş veya fermente edilmiş maya ve aromatik bitkiler karışımı olarak ifade edilmektedir (Meussdoeffer, 2009).

O'Briant (2017), oldukça uzun olan ve bazı eksik bölümleri bulunan Ninkasi İlahisi'ni derlediği çalışmasında bira üretimi üzerine yoğunlaşmış ve dizeleri şu şekilde yorumlamıştır:

*"Akan suyla doğan Ninkasi*

*Ninkasi, hamuru kürekle işleyen, bir çukurda karıştıran, tatlı aromalı bira ekmeğini yapan sensin*

*Ninkasi, büyük fırında bira ekmeğini pişiren ve kabuklu tahıl yığınlarını düzene sokan sensin*

*Ninkasi, toprakla kaplı maltı sulayan sensin; asil köpekler onu hükümdarlardan bile korurlar*

*Ninkasi, maltı bir kavanozda ıslatan sensin; dalgalar yükselir, dalgalar düşer*

*Ninkasi, pişmiş püreyi büyük kamış hasırlara seren sensin; soğukluğun üstesinden gelir*

*Ninkasi, kocaman tatlı mayşeyi (bapiir) iki eliyle tutan, bal ve şarapla demleyen sensin*

*Ninkasi, hoş bir ses çıkaran fermente kazanını büyük toplama teknesinin üzerine uygun bir şekilde yerleştiren sensin*

*Toplama fıçısından birayı siz döküyorsunuz Dicle ve Fırat'ın akıntısı gibi"* (O'Briant, 2017).

İlahide mayalanma sürecinin bir açıklaması mevcuttur ve bakıldığında arpa birası üretimi ile ilgili temel aşamaların tutarlı olduğu görülmektedir. Bununla birlikte tabletin tamamında bazı bölümlerin nispeten belirsiz olması nedeniyle çeviri yapılırken büyük ölçüde modern bira üretimi yöntemlerinden etkilenildiği belirtilmiştir (Damerow, 2012).

Sümerlerdeki görsellerde bulunan bira tasvirlerinde karşımıza içerisine pipetlerin sokulmuş olduğu ağız kısmı dışarıya doğru açılan ve dar boyunlu testiler çıkmaktadır (Bober, 2014; Güloğlu, 2014). Herhangi bir eleme ya da çökeltme aşmasından geçmemiş bira, içerisinde biriken tortudan kaçınmak için sürekli olarak pipet yardımıyla içilmiştir. Bira içmenin sosyal bir aktivite olduğunu düşünen kişilerin (genellikle iki kişi) ortak bir fıçıdan pipetle içtiğini gösteren çok sayıda silindir mührü bulunmuştur (bkz: Resim 2) (Hornsey, 2003). İçme kamışları genellikle sazlardan yapılır ve bu nedenle çoğunluğu yok olmuştur. Fakat buna rağmen Ur şehrindeki bir kraliyet mezarından çıkarılan ve günümüze kadar ulaşmayı başarmış üç kamış parçası bulunmuştur. Bunlardan ilki bakırdan yapılmış ve "*Lapis Lazuli*" taşı ile kaplanmış, ikincisi gümüşten yapılmış, altın ve lapis lazuli halkalarla donatılmış, sonuncusu ise altınla kaplanmış bir saz şeklinde gümüş bir kavanozun içine yerleştirilmiş olarak bulunmuştur (Hornsey. 2003). Antik Mezopotamya'da pipet ile bira içme uygulaması bugünkü Afrika ve Vietnam'la paralellik göstermektedir. Kullanılan bu pipetler biranın üst kısmında yüzen arpa kabuğu ve saplarının süzülmesini sağlamıştır. Bunun dışında pipet kullanımı özellikle geceleri içildiği takdirde kişinin ağzına girebilecek böcek miktarını azaltmıştır. Ayrıca alkollü içeceklerin pipet ile içimi, alkolün etkilerinin daha hızlı hissedilmesini sağlamaktadır (Homan, 2004).



**Resim 2:** Erken Hanedan III Dönemine ait silindir mühür, M.Ö. 2600

Kaynak: https://www.britishmuseum.org/collection/object/W_1928-1010-236



Antik Mezopotamya'da pipet kullanımına dair yaygın olan arkeolojik kanıtlar ise bira tortusunun süzülmesi amacıyla pipetlerin uçlarına takılan süzgeç şeklindeki pipet uçlarıdır (bknz: Resim 3) . Bu uçlar her türlü içecek için kullanılabilir olmakla birlikte metinsel ve resimsel kaynaklar göz önünde bulundurulduğunda genellikle bira içmek için kullanıldıkları düşünülmektedir (Homan, 2004).



**Resim 3:** Suriye'nin Kuzey bölgesindeki Emar'da keşfedilen süzgeç şeklinde, bakır alaşımlı saman pipet uçları, yaklaşık M.Ö. 1300-1500 yılları

Kaynak: Homan, 2004.

İkinci Sümer Hanedanının beşinci kralı Gılgamış'ın öyküsünü anlatan kil tabletlerden (Cantrell, 2000) de biranın süzülmeden içildiği anlaşılmaktadır. Tablette geçen bir dize şöyledir:

"*Giremeyeceksin asla genç kadınların haremine!*

*Biranın tortusuyla kirlenecek göğüslerin!*

*Sarhoşların kusmukları bulaşacak giysilerine!*" (Bottero, 2005).

Sümer birası Pennsylvania Üniversitesi'nden Solomon Katz ve Anchor Brewing Şirketinden Fritz Maytag tarafından ilahideki basamaklara sadık kalınmaya çalışılarak günümüzde tekrar üretilmiştir. Adını Ninkasi olarak belirledikleri bira yapım aşamalarının ilki arpanın suya batırılması ve filizlenmesinin beklenmesidir. Bu sayede çimlenen arpa daha sonra güneşte bekletilerek kurutulmuş ve ezilerek dövülmüştür. Ezilmiş tahıl kurutularak ya da hamur haline getirilerek saklanır ve kubbeli bir fırında pişirilir ve böylece bappir elde edilir. Daha sonra elde edilen bappir suda ıslatılmış ve püre yapmak için karıştırılmıştır. Soğutulduktan sonra bal veya hurma suyu gibi tatlandırıcılar eklenmiş ve düzenli olarak karıştırılarak mayalanmaya bırakılmıştır. Fermantasyon tamamlandıktan sonra içerisindeki pürenin dibe çökmesi sağlanarak bir arıtma teknesine dökülmüş ve fermantasyon sürecinin tamamen bitirilmesi adına kapalı kavanozlara alınmıştır. Biranın tüketimi ise Mezopotamya'da olduğu gibi pipetler vasıtasıyla gerçekleştirilmiştir (bkz: Resim 4). Elde edilen biranın alkol içeriği %3,5 olmakla birlikte acıdan yoksun ve hurma kokusu ile sert bir elma şarabı tadına benzediği belirtilmiştir (Rasmussen, 2015).





**Resim 4:** Antik Mezopotamya tarifine göre yapılan "Ninkasi" birasının tadımı

Kaynak: https://arkeofili.com/sumerlerin-3800-yillik-dunyanin-en-eski-bira-tarifi/

**Gılgamış Destanı ve Bira**

Antik Mezopotamya'da alkollü içkinin türü fark etmeksizin sarhoşluğun yaygın olduğu anlaşılmaktadır. Bazı Mısır yazılarında ve resimlerinde göze çarpan ve sarhoşluğun her zaman için onaylanmadığı durumlara Mezopotamya uygarlıklarında rastlanmaz. Tam aksine, Mezopotamya'nın kahramanları ve tanrıları dahi kendini kaybedecek ve denetleyemeyecek derecede sarhoş bir biçimde betimlenerek karşımıza çıkmaktadır (Bober, 2014). Mezopotamya uygarlıklarına ait olan en eski yazılı belgeler bizlere bira hakkında bilgi vermekte ve toplumdaki kilit rolünü vurgulamaktadır. Bu belgelerden biri de Gılgamış Destanı'dır. Destanın yazınsal temellerini oluşturan halk masallarının tarihsel olarak M.Ö. 3000'lere dayandığı, Gılgamış Destanı'na ait en eski yazılı versiyonun ise M.Ö. 1750 civarı olduğu düşünülmekle birlikte tarihin bize miras bıraktığı ilk destan olma özelliğini taşımaktadır (Jager, 2001). Bununla birlikte destan, farklı dönemlerde ve Mezopotamya'da konuşulan farklı dillerde uzun bir süreç içerisinde yazılmış ve günümüze kadar gelmiştir (bkz: Resim 5). İlk modern çevirilerinin yayınlanması ile birlikte ise dünyanın en büyük başyapıtlarından biri olarak kabul görmüştür (George, 2000). Destanda Mezopotamya'da yaklaşık 120 yıl kadar hüküm sürmüş ve öldükten sonra tanrılaşmış olan (Narçın, 2013) Uruk Kralı Gılgamış'ın kahramanlık öyküleri anlatılmaktadır (Kramer, 2002). Bir edebi eser olarak kabul edilen Gılgamış Destanı'nın teması, Kral Gılgamış'ın dostu olan vahşi adam Enkidu ile birlikte yaptıkları kahramanlıklar ve Enkidu'nun ölümü ile birlikte Gılgamış'ın başarısızlıkla sonuçlanan ölümsüzlük arayışıdır ("British Museum", 20.04.2021).





**Resim 5:** Gılgamış Destanı'nın 6.tabletinden bir bölüm, M.Ö. 7.yüzyıl, British Museum

Kaynak: https://www.britishmuseum.org/collection/object/W_K-231

Gılgamış Destanı'nda vahşi Enkidu ekmek yemeyi ve bira içmeyi öğreten bir yosma kadın (Şamhat) tarafından uygarlaştırılmıştır. Destanın birinci tabletinde vahşi Enkidu'yla sevişerek ona sevmeyi ve sevilmeyi öğreten kadın, yedinci tablette lanetlenmiş ve yosmanın bu laneti Enkidu'ya Sümer savaş tanrısı Shamash tarafından şu dizelerle haber verilmiştir:

*Yükseklerden yanıtladı Shamash:*

*"Güzel aşığı, Enkidu, lanetledin sen*

*Sana ekmek, sana et, sana güveç veren,*

*Bira ikram eden sana,*

*Hep kutsal yemek ve içecekler*

*Tanrısallaşasın diye.*

*Benim düşüncesizim, güzel aşığım*

*Altın sarısı kaftanlar bahşetti sana, mavi kaftanlar*

*Ve en önemlisi o sıkı dostun*

*Her şeyi yapabileceğiniz fikrini verdi*

*O zaman ve hala.*



Dizelerden Şamhat'ın Enkidu'ya medenileşmesi için yalnızca aşkı vermediği, bira, ekmek ve et verdiği de anlaşılmaktadır. Böylece mayalanmanın medeniyetin temel taşlarından biri olduğu ortaya konulmuştur (Meussdoeffer, 2009). Gılgamış Destanı'na göre Eski Mezopotamya toplumunda bira içmek (cinsel birliktelik ve yemek gibi temel ihtiyaçlarla birlikte) bizi insan yapan şeyin bir parçasıdır (Homan, 2004).

Gılgamış Destanında anlatılan efsaneler bizlere dönemin toplumsal yapısı ve kültürel özellikleri hakkında bilgi vermenin yanı sıra beslenme alışkanlıklarına dair ipuçları da sunmaktadır (Ay ve Şahin, 2014). Destanda yenilmez ve korkulan bir kral olan Gılgamış'a tanrılar tarafından ceza olarak gönderilen fakat daha sonra en yakın dostu olacak olan Enkidu'nun medeniyetle karşılaşması şu şekilde anlatılmaktadır:

*"Enkidu'nun çevresindeki çobanlar*

*Kendiliklerinden bağırdılar:*

*Ne kadar da benziyor bu yiğit*

*Gılgamış'a endamıyla!*

*Onun kadar uzun boylu,*

*Bir surun doruğu kadar azametli!*

*Çölde doğmuş*

*Enkidu'nun kendisi olmalı bu,*

*Kasları gökten inmiş bir kaya gibi güçlü*

*Reddetti Enkidu*

*Çobanların kendisine sunduğu ekmeği;*

*İçmek istemedi*

*Sundukları birayı*

*Enkidu çekinerek bakıyordu*

*Yemediği ekmeğe*

*Çekinerek bakıyordu*

*İçmediği biraya…"* (Bottero, 2005).



Enkidu'nun birayla ilk karşılaşmasında, fermente içkinin insanı nasıl değiştirdiği anlatılmaktadır (Bober, 2014). Bu süreç ise şu dizelerle dile getirilmiştir:

*"Bakıyor ve kuşkuyla inceliyordu*

*Ona sundukları ekmeği*

*Çünkü Enkidu bilmiyordu*

*Ekmekle karın doyurmayı;*

*Ve birayla susuzluk gidermeyi*

*Alışmamıştı bunlara*

*(Bundan dolayı) yosma açtı ağzını*

*Ve şöyle dedi ona:*

*Ekmek yemelisin Enkidu:*

*Çünkü yaşamak için gereklidir bu!*

*Bira iç:*

*Memlekette adettir bu*

*Enkidu da*

*Ekmek yedi doyuncaya kadar*

*Ve bira içti yedi büyük bardak!*

*Ve rahatladı (böylece)*

*Ve hoşlandı*

*Ve öyle bir sevinç kapladı ki içini*

*Yüzü aydınlandı.*

*Suyla yıkadı kıllı vücudunu*

*Ve kokulu merhem sürünce*

*Bir adama benzedi!*

*Kıyafetini de değiştirince*

*Bir damat olmuştu sanki!"* (Bottero, 2005).



**Sosyal Yaşamda Bira**

Gılgamış Destanına ait tabletlerden Sümer birasının meyhanelerde tüketildiği ve bu meyhanelerin de kadınların yönetiminde olduğu bilinmektedir (Damerow: 2012). Eski zamanlarda bira üretimini "Bira Yapımcısı" (brewsters) olarak adlandırılan kadınlar kontrol etmektedir. Bu bira üreticilerinin öyküleri mitlerde sıkça karşımıza çıkmaktadır. Mezopotamya'da kadın bir bira üreticisi olan Siduri, Sümer Kralı Gılgamış'a bira vermiştir. (Andrews, 2000). Gılgamış Destanı'nda Gılgamış "Siduri" adında bir kadınla tanışır. Siduri'nin anlamı İngilizcede "the ale-wife" olarak yazılan "biracı-kadın"dır (Narçın, 2013). Siduri ilgili dizeler şöyledir:

*"Deniz kıyısına yerleşmişti*

*Tavernacı Siduri*

*Küplü bir sehpa yapılmıştı ona*

*Bir de bira fıçısı"*

Özellikle Hurri kaynaklarında "Şiduri" olarak ele alınan Suduri Gılgamış destanında dünyanın ucunda olduğu belirtilen bir meyhanenin sahibidir. Gılgamış ölümsüzlük için çıktığı dünya turunda Suduri'yle karşılaşır. O da Gılgamış'ı ölümsüzlüğü bulmak için Utnapiştim'e gitmesinden vazgeçirmek için ikna etmeye çalışır. Bununla ilgili bir tablette " . . .*Gılgamış nereye koşuyorsun? Sen aradığın yaşamı bulamayacaksın. Tanrılar insanları yarattığı zaman, onlara insanlara ölümü verip, yaşamı kendi ellerinde tuttular. Ey Gılgamış! karnın dolu olsun, gece gündüz kendini eğlendir. Her gün bir şenlik yap! Gece gündüz hora tepip oyna! Üstün temiz ve yeni olsun. Başın yıkansın, suyla yıkanmış ol! Elindeki küçüğe bak. Karın kucağında gününü görsün! Bu, insanın yapması gerekendir! ...* " şeklinde bir ifade yer almıştır (Narçın, 2010). Destanda anlatılan Siduri'nin isminin önünde tanrısallık ile ilişkili olan bir işaret vardır. Bu sebeple öteki dünyaya aittir ve ayrıca tavernacıdır. O dönem baskın olan geleneğe göre ülkenin ulusal içkisi olan birayı kendi elleriyle yapar ve tavernasında satar. Taverna sadece içki satışının yapıldığı bir yer değildir aynı zamanda temel gıda maddelerinin de burada satıldığı bilinmektedir (Bottero, 2005). Aynı zamanda bira yapmak Mezopotamya'da bir kadın tanrı tarafından gözetlenen tek meslektir. Ninkasi kurgusal Siibu Dağı'nda yaşamıştır ve bu dağ, günümüzde dilimize "taverna dağı" ya da "perakendecilik dağı" olarak çevrilebilmektedir (Hornsey, 2003). Antik Mezopotamya uygarlıklarında kadın ve biranın birlikteliği, bizlere profesyonel bira yapımının ilk aşamalarında kadınların oldukça önemli bir rolü olduğu gerçeğini yansıtmaktadır (Homan, 2004).



Mezopotamya'da bira, bizlere bilgi sağlayan başka bir edebi belge olan ve "Hammurabi Kanunları" adı verilen kraliyet ilanlarıyla temsil edilmektedir. Babil'deki Amorit Hanedanı'nın altıncı kralı olan Hammurabi, topraklarını genişletmiş ve ilk Babil İmparatorluğu'nu kurmuştur (yaklaşık M.Ö. 1792-1750). Bununla birlikte kapsamlı bir kanun çıkarmış olması Hammurabi'yi Mezopotamya'da bilinen en ünlü kral haline getirmiştir. Hammurabi dönemine kadar Mezopotamya uygarlıklarına ait birçok hukuk belgesi olmasına rağmen Hammurabi Kanunları şimdiye kadar çıkarılmış olan kanunlar arasında en çok saygı duyulanı olmuş ve kendisinden sonraki hukuk kuralları için bir model olarak kullanılmıştır (Nardo, 2007). Hammurabi Kanunları'nın yazılı olduğu dikilitaş, Mezopotamya uygarlıklarındaki en uzun yazıt olma özelliğine sahiptir. Üç bölümden oluşan yazıtın etrafında Hammurabi'nin kendisini övdüğü bir önsöz ve sonsöz bulunmakla birlikte orta kısmında kanunlar yazılıdır (Van De Mieroop, 2010). Dikilitaşın en üst kısmında ise Kral Hammurabi, tanrısı olan Marduk'dan krallık iktidarı ile ilgili simgeleri almaktadır (bkz: Resim 6). Louvre Müzesi'nde sergilenen dikilitaş, Hammurabi Kanunları'nın yazılı olduğu tek belge olmasa da günümüze kadar gelebilmiş en sağlam belge olma özelliği taşımaktadır (Bottero, 2012).





**Resim 6:** Hammurabi kanunlarının yazılı olduğu siyah diyorit dikilitaş, Louvre Müzesi

Kaynak: https://tr.wikipedia.org/wiki/Hammurabi

Dikilitaşta yazılı olan kanunlar, işlenen belirli suçların karşılığındaki cezalandırma sisteminin bir kaydıdır ve suçlar arasında özellikle biranın meyhanelerde dağıtımına ilişkin düzenlemelere, tüketimine ve ödemesine ilişkin kurallara yer verilmiştir (Damerow, 2012). Hammurabi Kanunları'nın bir parçası olarak bira ile ilgili kanunlara yer verilmiş olması, Babilliler için biranın kültürün önemli bir parçası olduğunu bizlere sunmaktadır. Öyle ki Hammurabi Kanunları her Babil vatandaşının sosyal statüye

dayalı olarak bir bira payına sahip olmasını zorunlu kılmıştır. Buna göre günlük olarak işçilerin 2 litre, memurların 3 litre, idareciler ve başrahiplerin ise 5 litre bira aldığı bilinmektedir (Sewell, 2014).

Hammurabi kanunlarının yazılı olduğu kanunların birinde bira karşılığında yapılacak olan alışverişe dair bilgiler şu şekilde dile getirilmiştir:

Madde 108- "*Eğer bir kadın bira satıcısı (meyhaneci), biranın fiyatı karşılığında arpa kabul etmezse, büyük ağırlık (ağırlık ölçüsü) ile gümüş kabul ederse ve bira karşılığı alacağı arpayı gümüş karşılığından çıkarırsa, o bira satıcısı kadını itham edecekler, suya atacaklardır.*"

Madde 111- "*Eğer bir bira satıcısı kadın, bir pihum*[4]*ölçü içkiyi veresiye verirse, hasat zamanında 5 qû*[5] *arpa alacaktır"* (Tosun ve Yalvaç, 1989). Kanun, bira satışının türüne göre değişkenlik göstermekle birlikte kendisiyle eşit değerdeki arpa ile değiştirilmesini zorunlu kılmaktadır (Sewell, 2014).

Kanunlarda din kadınları ile ilgili bazı ifadeler de yer almaktadır. Tanrılara hizmet eden ve asil bir soydan gelmiş olan din kadınları sınıfına "Naditum" ismi verilmektedir ve Sümerlerde Naditumların manastırda ikamet ettikleri sürece içki içmek için meyhaneye gitmeleri ve meyhane işletmeciliği yapmaları yasaktır (Akkuş Mutlu, 2012). Buna göre:

Madde 110- "*Eğer manastırda oturmayan bir nadītum, bir entum, bir bira evi (meyhane) açar veya bira (içmek) için bir bira evine girerse, o kadını yakalayacaklardır.*"



Kanunlarda ayrıca meyhanecilerin devlete karşı sorumluluklarını yansıtan bir madde bulunmaktadır:

Madde 109- *"Eğer bira satıcısı (meyhaneci) kadının evinde haydutlar toplanırlarsa, o haydutları yakalamaz ve (kadın onları) saraya yollamazsa o bira satıcısı kadın öldürülecektir"* (Tosun ve Yalvaç, 1989).

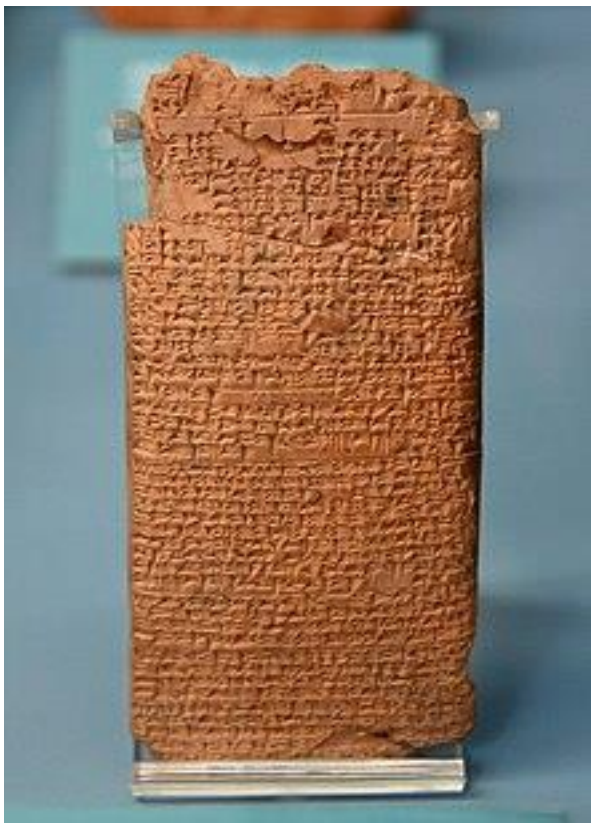
Bira imalatçılarının eyalet veya tapınak tarafından istihdam edildiği ve bu kişilerin topluluğun son derece saygın üyeleri olduğu bilinmektedir. Bir bira üreticisinin ücreti genellikle toprak, çiftlik hayvanı veya arpa şeklinde ödenirken birçok işçiye ise ödeme olarak bira veya bira yapmak için gerekli malzemelerin verildiği bilinmektedir (Hornsey, 2003). Sümerlerde bira ve malt, haraç ve ödemelerin ortak bir unsuru olmakla birlikte yargıç, hizmetçi, rahip veya işçilerin günlük ödemelerinin ayrılmaz bir parçasıdır. Bu sebeplerle bira üretiminin ve tüketiminin büyük çaplı ticari ve sosyal önemi düşünüldüğünde değişen tüketici tercihlerine uyum sağlamak, verimliliği ve kârlılığı arttırmak için bira üretim teknolojisinin optimize edilmesi için büyük çabaların harcanmış olması şaşırtıcı değildir (Meussdoeffer, 2009). Sümer şehir devletlerinden olan Lagaş'ın son kralı "Urukagina" (Gökçek ve Akyüz, 2013) tarafından yazılan kanunlarda, rahiplere yapılan ödemelerin bazı yiyecek ve eşyalarla

[4] Pihum: Üstü kapalı bir kap anlamında kullanıldığı düşünülmektedir (Tosun ve Yalvaç, 1989).
[5] qû: 1 litreye tekabül edecek şekilde kullanılan bir ölçü birimi olarak kullanılmıştır (Tosun ve Yalvaç, 1989).

yapıldığı bilinmektedir. Buna göre; "*Mezara bir ölü gömülürse, rahip kendi içkisi için 7 testi bira, kendi yemesi için 420 ekmek ve 120 ölçek (sila) arpa, bir elbise, bir oğlak ve bir yatak alıyordu "* (Narçın, 2010).

**Sağlık ve Tıp Alanında Bira**

Antik Mezopotamya uygarlıklarında temel besin maddelerinden biri olarak tüketilen mayalanmış biranın, ekmek veya işlenmemiş tahıl ürünleri tüketiminden fizyolojik olarak daha çok fayda sağladığı düşünülmektedir. Sümer birası, mayalanma süreci ile birlikte tahılın sindirimini kolaylaştırmış ve tahılda bulunan besin değerini arttırarak tüketenlere fizyolojik ve sosyal bir avantaj sağlamıştır (Kelly, 2019). Aynı zamanda Antik Mezopotamya'da biranın, ilaçların ve sihirli çağrışımların temel bir unsuru olarak görüldüğü bilinmektedir. Sümerlerde veba tanrısı Nergal'den şehri bağışlaması için yalvarırken şu cümlelerle yalvarmak gerekiyordu: "*Ey efendim lütfen bu bira evine girmeyin, lütfen bira yerinde oturanları öldürmeyin.*" (Meussdoeffer, 2009). Aynı zamanda günümüze kadar ulaşabilmiş tabletlerden biranın birçok reçetede ilaç bileşeni olarak kullanıldığı görülmektedir (bkz: Resim 7).



**Resim 7:** Kil tablet üzerine yazılmış zehirlenme ile ilgili bir reçete, M.Ö. 18. Yüzyıl

Kaynak: https://www.wikizero.com/en/History_of_medicine

Nippur kentindeki kazı çalışmalarında Asur ve Babillere ait olduğu düşünülen diş ağrıları ile ilgili bir tavsiye bilgisine ulaşılmıştır. Diş ağrılarına bir diş kurdunun sebep olduğuna inanan Babilliler ve Asurlular, diş kurtçuğunun yaratılışına dair yarattıkları mitte diş kurtçuğundan kurtulmak için hazırladıkları bira ve yağ karışımını dişe yerleştirmekle deva bulacaklarına inandıkları görülmektedir. İfadede diş kurtçuğunun yaratılışı ve diş ağrısına ilişkin şu cümleler geçmektedir: *"Anu göğü yaratırken, gök de yeri yaratırken, yer de ırmakları yaratırken, ırmaklar da kanalları yaratırken, kanallar da azmakları yaratırken, (ve) azmaklar da kurtçuğu yarattıktan sonra, kurtçuk ağlayarak geldi Şamaş'ın huzuruna, (gözlerinden) yaşlar akarak (geldi) Ea'nın önüne, Ne vereceksin bana yiyecek?, Ne vereceksin bana içecek?, vereceğim sana olgun inciri, ve kaysıyı, nedir bunlar benim için? olgun incir ve kayısı, yukarı kaldır beni de yerleşeyim, dişlerle çene kemiklerinin arasına, (orada) kanını emerim dişlerin, ve kemirip bitiririm, dişlerin çene kemiğindeki köklerini, iğneyi sok ve yakala ayağını (kurtçuğun), madem ki bunu söyledin, ey kurtçuk, Ea vursun sana tüm gücüyle, elinin, büyü yiri diş ağrısına, bunun ritüeli ikinci derece bira ... ve yağı karıp karıştıracaksın, bunun üzerine yırı üç kez okuyacaksın, (ve) karışımı onun dişine koyacaksın ...* " (Narçın, 2010).

Mezopotamya'da hastaya içmesi gereken bir ilaç hazırlanacağı zaman hastanın ilacı kolayca içebilmesi için biranın kullanıldığı görülmektedir. Bunun için gereken tüm malzemeler havanda iyice dövülüp toz haline getirildikten sonra bu toz bira ile karıştırılıp hastaya içirilmektedir (Kramer, 1990). Başka bir tablette balgamlı öksürüğün tedavisi için verilen bir reçetedeki malzemelerde bira vardır. "*Tohum kurutulup kaynatılacak ve soğuk içirilecek ya da asallu tuzu ağza almacak ve suyla yutulacak; güneşotu ve ince bira, bal ve yağla oğulacak, hastaya tadına baktırmadan diline konulacak, birayla soğuk içirilecek, sonra bir tüyle hasta kusturulacak. Sonra hasta, bal ve kaymakla ekmek yeyip şarap içebilir"* (Gündüz, 2002). Diğer bir reçete örneğinde "*Nignagar-sebzesinin tohumlarını, sansakızı ve kekiği toz haline getiriniz; biranın içine dökünüz (ve hasta) kişiye içiriniz*" şeklinde bir ifade yer almaktadır (Kramer, 2002). Antik Mezopotamya'da yaşayan insanların hayaletlerden korktukları ve hayaletlerin insanlara musallat olması durumunda insanların fiziksel olarak hastalanmalarına sebep olduklarını düşündükleri bilinmektedir. Bu nedenle de hayaletlerden kaçınmak için çeşitli iksirler, sihirli reçeteler, şifalı bitkiler içeren bandajlar ve merhemler hazırladıkları görülmektedir. Bu inanışa göre bir hayaletin fiziksel olarak sebep olduğu rahatsızlık belirtileri çeşitli farklılıklar gösterse de bu rahatsızlıkların iyileştirilmesinde hazırlanan sihirli reçetelerde biranın da sıklıkla kullanıldığı bilinmektedir (Scurlock, 2006). Birçok malzeme ile karıştırılıp ilaç olarak hazırlanan bira karışımı yutularak, losyon veya merhem şeklinde sürülerek ve hatta lavman şeklinde kullanılmıştır (Saggs, 1965).



Biranın sağlık alanında bir başka kullanımı Babillerde görülmektedir. Günümüze kadar korunarak gelen Babillere ait bir tablette verilen reçetede şöyle belirtilmektedir: "*Eğer bir adam yanağına aldığı bir darbe ile yaralanmışsa, köknar terebentin, çam terebentin, ılgın, papatya ve arpayı (flour of Inninnu) hep birlikte döverek ez. Bunu küçük bir bakır kapta süt ve bira ile karıştır. Derinin üzerine sür ve sar. İyileşecektir.*" Antik Mezopotamya'da bira sağlıkçıların açık yaraların tedavisinde de kullandığı bir malzemedir. MÖ.3000'li yıllara tarihlenen tabletlerde Sümerlilerin yaralı bölgeyi bira ve sıcak su ile yıkayarak dezenfekte ettikleri dikkat çekmektedir (Teall, 2014).

## SONUÇ

Tarihin en eski içeceklerinden biri olarak kabul edilen biranın, antik dönem Mezopotamya uygarlıkları için anlamının, öneminin ve kullanım alanlarının ortaya koyulmasının amaçlandığı bu çalışmada biranın sadece bir içecek değil, bahsedilen kültürün temel yapı taşlarından biri olduğu belirlenmiştir. Yaşanılan coğrafya ile birlikte tüketilen yiyecek ve içecekler Mezopotamya uygarlıklarında fazlasıyla öne çıkmakta ve toplumsal düzeni sağlamaktadır. Yapılan literatür taraması ışığında Mezopotamyalıların, yedikleri ve içtikleriyle var oldukları ve yiyeceklerine sembolik anlamlar yükledikleri görülmüştür. Mezopotamyalılar için bira, tüm yiyecekler ve içecekler arasında kendisine özgü özel bir yer edinen ayrıcalıklı bir içecek olarak karşımıza çıkar. Bira, mitlerde ve toplumsal kuralları düzenleyen kodlarda geniş yer bulur. Gılgamış Destanında toplumsal yaşamın kurallarını bilmeyen Enkidu, bira içerek ve ekmek yiyerek yerleşik yaşamın getirdiği medeniyetin tadını alır. Hammurabi Kanunlarında bira üretimine dair maddelerde kadınların toplumun temel taşlarından biri olan bira üretimi sürecinden sorumlu oldukları öne çıkmaktadır. Ninkasi isimli bira tanrıçasının varlığı, kadınlar ile bira arasındaki sıkı ilişkinin önemli bir örneğidir.

Mezopotamya uygarlıklarında bira insanların fiziksel ihtiyaçlarını karşılamasının yanı sıra dönemin sosyal yaşantısı için vazgeçilemez bir unsur haline gelmiştir. Bu unsur günümüz şartlarıyla karşılaştırıldığında oldukça kısıtlı olan alternatiflerin bulunduğu bir dönemde insanlara yaşamaları için gerekli olan enerjiyi sağlamış ayrıca ticaret, din ve sağlık konusunda yol gösterici bir anlam ifade etmiştir. Toplumsal hayat ve inanç dünyasındaki önemli yerine ek olarak bira, sağlık bilimlerinde de şifa kaynağı ve dezenfektan olarak kullanılmıştır. Bu çalışmanın bira ile ilgili yazına yaptığı en önemli katkılardan biri, biranın antik dönemde sağlık bilimlerinde yaraları iyileştirmede ve temizlemede kullanılan tıbbi bir malzeme olarak ortaya çıkmasıdır. Son olarak bu çalışma, yerleşik hayata geçiş ile ilişkilendirilen biranın, Mezopotamya topluluklarında yerleşik hayatın temel dinamiklerini belirleyen önemli unsurlardan biri olduğu sonucuna varmıştır.



## KAYNAKÇA/REFERENCES

Akdeniz, D. (2017). *Resim Sanatında Gastronomi*. Gece Kitaplığı.

Akkuş Mutlu, S. (2012). *Eski Mezopotamya'da Törenler*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Andrews, T. (2000). *Nectar And Ambrosia An Encyclopedia Of Food In World Mythology*. EBS-CLİO.

Arkeofili. (28 Mart 2021). Sümerlerin 300 Yıllık Dünyanın En Eski Bira Tarifi. Erişim Adresi: https://arkeofili.com/sumerlerin-3800-yillik-dunyanin-en-eski-bira-tarifi/

Ay, Ş. & Şahin, K. (2014). Eski Yakındoğu'da Yemek Simgeselliği Üzerine Bir Değerlendirme. *Uluslararası Tarih ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(12), 331-358.

Bober, P P. (2014). *Sanat, Kültür ve Mutfak* (Ü. Tansel, Çev.). Kitap (Orijinal eserin yayın tarihi 1999).

Britishmuseum. (28 Mart 2021). Cylinder Seal. Erişim Adresi: https://www.britishmuseum.org/collection/object/W_1928-1010-236

Britishmuseum. (20 Nisan 2021). Tablet. Erişim Adresi: https://www.britishmuseum.org/collection/object/W_K-231

Broshi, M. (2007). Date Beer and Date Wine in Antiquity. *Palestine Exploration Quarterly*, 139(1), 55-59. https://doi.org/10.1179/003103207x163013

Bottero, J. (2005). *Gılgamış Destanı Ölmek İstemeyen Büyük İnsan* (O. Suda, Çev.). Yapı Kredi (Orijinal eserin yayın tarihi 1992).

Bottero, J. (2012). *Mezopotamya* (M. E. Özcan ve A. Er, Çev.). Dost (Orijinal eserin yayın tarihi 1987).

Cantrell, P. A. (2000). Beer and Ale. K. F. Kiple & K. C. Ornelas (Ed.), *The Cambridge World History Of Food* içinde (s.619-625). Cambridge University.

Charvát, P. (2002). *Mesopotamia Before History*. Taylor & Francis Group.

Damerow, P. (2012). Sumerian Beer: The Origins of Brewing Technology in Ancient Mesopotamia. *Cuneiform Digital Library Journal*, 1-20.

George, A. (2000). *The Epic Of Gilgamesh*. Penguin Books.

Gezgin, D. (2007). *Bitki Mitosları*. Sel

Gökçek, L.G. ve Akyüz, F. (2013). Sümer Kanunları. Fırat Üniversitesi Orta Doğu Araştırmaları Dergisi, 10(1), 1-9.

Güloğlu, G. (2014). *Biranın Doğuşu İle Anadolu Kültür Tarihindeki Yeri ve Önemi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gündüz, A. (2002). *Mezopotamya ve Eski Mısır Bilim, Teknoloji, Toplumsal Yapı ve Kültür*. Büke.

Homan, M.M. (2014). Beer and Its Drinkers: An Ancient Near Eastern Love Story. *Near Eastern Archaelogy*, 67(2), 84-95. https://doi.org/10.2307/4132364

Hornsey, I.S. (2003). *The History Beer And Breewing*. RSC Paperback.

Jager, B. (2001). The Birth of Poetry and the Creation of a Human World: An Exploration of the Epic of Gilgamesh. *Journal of of Phenomenological Psychology*, 32(2), 1-37. DOI:10.1163/156916201760043207

Kayıhan, C. (2018). Biyoteknoloji: On Bin Yıllık Serüven. *Pivolka*, 8(27), 9-12.

Kelly, J. (2019). An Ancient Elixir: Beer in Sumer. *International Social Science Rewiew*, 95(3), 1-16.

Kramer, N.S. (1990). *Tarih Sümer'de Başlar* (M. İlmiye Çığ, Çev.). Türk Tarih Kurumu (Orijinal eserin yayın tarihi 1988).

Kramer, N, S. (2002). *Sümerler* (Ö. Buze, Çev.). Kabalcı (Orijinal eserin yayın tarihi 1963).

Leick, G. (2013). *Historical Dictionary of Mesopotamia* (2. Baskı). The Scarecrow.

Meussdoeffer, F.G. (2009). A Comprehensive History of Beer Brewing Markets. H.M. Eβlinger (Ed.), *Handbook of Brewing: Processes, Technology* içinde (s. 1-42), WILEY-VCH.

Michel, R.H. ve McGovern, P. (1993). The First Wine & Beer. *Analmical Chemistry*, 65(8), 408A-431A. https://doi.org/10.1021/ac00056a002

Narçın, A. (2010). *A'dan Z'ye Sümer.* Ozan.

Narçın, A. (2013). *A'dan Z'ye Asur*. Ozan.

Nardo, D. (2007). *The Greenhaven Encyclopedia of Ancient Mesopotamia*. Greenhaven.

O'Briant, K. (2017). The Hymn of Ninkasi. Beyond Beer Magazine.

Rasmussen, S.C. (2015). From Honey Wine to the Cultivation of the Grape: An Early History of Fermented Beverage. *American Chemical Society*, 89-138.

Sabuncuo, T. (2011). Çivi Yazılı Belgeler Işığında M.Ö. 2 Bin yıl Anadolu'sunda Tarım. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Saggs, H. W. F. (1965). *Everyday Life in Babylonia*. Dorset.

Scurlock, J. (2006). *Magico-Medical Means of Treating Ghost-Induced Illnesses in Ancient Mesopotamia*. Brill Styx.

Sewell, S.L. (2014). The Spatial Diffusion of Beer From Its Sumerian Origins to Today. M. Patterson, N. Hoalst-Pullen (Ed.), *The Geography of Beer* içinde (s. 23-29), Springer.

Teall, E.K. (2014). Medicine and Doctoring in Ancient Mesopotamia, *Grand Valley Journal of History*, 3(1), 1-8.

Tosun, M. ve Yalvaç, K. (1989). *Sumer, Babil, Assur Kanunları ve Ammi-Şaduqa Fermanı* (2. Baskı). Türk Tarih Kurumu.

Van De Mieroop, M. (2010). *Hammurabi* (B. O. Doğan, Çev.). Türkiye İş Bankası (Orijinal eserin yayın tarihi 2005).

Wikizero, (21 Nisan 2021). History of Medicine. Erişim Adresi: https://www.wikizero.com/en/History_of_medicine

Wikimedia. (28 Mart 2021). Mesopotamian – Cylinder Seal – Walters 42564 – Impression. Erişim Adresi: File:Mesopotamian - Cylinder Seal - Walters 42564 - Impression.jpg - Wikimedia Commons

Wikipedia. (21 Nisan 2021). Hammurabi. Erişim Adresi: https://tr.wikipedia.org/wiki/Hammurabi

# ÖĞRETMEN ADAYI GÖRÜŞLERİNE GÖRE FEN BİLİMLERİ DERSİNDE VATANDAŞLIK EĞİTİMİ

**Ceren UTKUGÜN**[1]

**Öz**

İlkokul ve ortaokul seviyesinde vatandaşlık eğitimi temel olarak hayat bilgisi, insan hakları yurttaşlık ve demokrasi ile sosyal bilgiler derslerinde verilmektedir. Ancak diğer dersler içerisinde de vatandaşlık eğitimine ara ara değinilmektedir. Bu nedenle öğretmenler öğrenme öğretme süreçlerinde vatandaşlık eğitimi kapsamında; vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerini öğrencilerine kazandıracak, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenebilecekleri ve etkin olarak katılabilecekleri uygulamalara yer vermelidirler. Vatandaşlık bilinci yüksek bireylerin yetiştirilmesinde mezun olduktan sonra öğretmenlik mesleğine başlayacak öğretmen adaylarına büyük sorumluluk düşmektedir.

Fen bilimleri öğretmen adaylarının fen bilimleri dersinde vatandaşlık eğitimine yönelik görüşlerini belirlemek ve konuyla ilgili derinlemesine bir araştırma yapabilmek için nitel araştırma yöntemi ve bu yöntemin desenlerinden fenomenolojik araştırma (olgubilim) deseni kullanılmıştır. Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında bir devlet üniversitesinin fen bilgisi eğitimi lisans programının 4. sınıfında öğrenim görmekte olan 45'i kadın, 15'i erkek 60 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Bu sebeple çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örneklemeye göre seçilmiş 60 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının seçilmesindeki ölçüt vatandaşlık bilgisi dersini almış olmalarıdır. Araştırmada veri toplama aracı olarak yazılı görüş alma formu kullanılmıştır. Soruların kapsam geçerliği için uzman görüşüne başvurulmuş ve gelen öneriler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Elde edilen tema ve kodların ilgili kategoriyi temsil edip etmediğini belirlemek amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur.

Öğretmen adaylarının fen bilimleri dersinde vatandaşlık eğitimi hakkında görüşlerinin incelenmesinin amaçlandığı bu araştırma sonucunda; öğretmen adaylarının fen bilimleri dersi ile vatandaşlık eğitimini ilişkilendirdikleri tespit edilmiştir. Öğretmen adayları fen bilimleri dersinin vatandaşlık eğitimine katkısı noktasında vatandaşlıkla ilgili değerler, çevresel vatandaşlık bilinci ve bilimsel süreç becerileri kazanımlarını belirtmişlerdir. Öğretmen adayları fen bilimleri dersinde öğrencilere kazandırabilecekleri etkili vatandaşlık özelliklerini; çevresel vatandaşlık bilinci, vatandaşlıkla ilgili değerler ve bireysel beceriler temaları ile açıklamışlardır.



[1] Dr. Öğr. Üyesi Ceren Utkugün, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, cedemir@aku.edu.tr, https://orcid.org/0000-0002-5911-9175

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen adayı, Vatandaşlık eğitimi, Vatandaşlık bilinci, Fen bilimleri dersi.

## Citizenship Education in Science Course According to the Views of Teacher Candidates

### Abstract

Citizenship education at primary and secondary school level is mainly given in life studies, human rights, citizenship and democracy and social studies courses. However, citizenship education is occasionally mentioned in other courses. For this reason, teachers within the scope of citizenship education in learning and teaching processes; They should include practices that will bring the knowledge, skills and values of citizenship to their students, where students can learn by doing and experience and participate effectively. Teacher candidates who will start the teaching profession after graduation have a great responsibility in raising individuals with high citizenship awareness.

Qualitative research method and phenomenological research (phenomenology) design, one of the patterns of this method, were used in order to determine the opinions of pre-service science teachers towards citizenship education and to conduct an in-depth research on the subject. The research was conducted with 60 teacher candidates, 45 of whom were female and 15 were male, who were studying in the 4th grade of a science education undergraduate program of a state university in the spring semester of the 2018-2019 academic year. For this reason, the study group consists of 60 pre-service teachers selected according to criterion sampling from purposeful sampling methods. The criterion for choosing the teacher candidates participating in the study is that they have taken the citizenship knowledge course. Written opinion form was used as a data collection tool in the study. For the content validity of the questions, expert opinion was consulted and necessary corrections were made in line with the suggestions. Content analysis was used in the analysis of the data obtained. Expert opinion was sought to determine whether the themes and codes obtained represented the relevant category.

As a result of this research, which aims to examine the opinions of teacher candidates about citizenship education in the science course; It has been determined that pre-service teachers associate the science course with citizenship education. The preservice teachers stated their acquisitions of citizenship-related values, environmental citizenship awareness and scientific process skills at the point of contribution of the science course to citizenship education. Pre-service teachers can learn the effective citizenship features that they can gain to students in science lessons; They explained with the themes of environmental citizenship awareness, citizenship-related values and individual skills.

**Keywords:** Teacher candidate, Citizenship education, Citizenship awarenes, Science lesson.

## GİRİŞ

Vatandaşlık eğitimi bireylerin kendi kararlarını kendilerinin vermelerini öngörmekle birlikte, bireylere hem kendi hayatları hem de toplumsal yaşam açısından sorumluluk almalarını öne koşmaktadır. Vatandaşlık eğitimi bireylere içinde bulundukları demokratik topluma en iyi şekilde hazırlamak için gerekli bilgi, beceri ve değerler kazandırmayı hedeflemektedir. Günümüzde vatandaşlık bilinci gelişmiş bireyler etkili vatandaş olarak görülmektedir. Bireylerin etkili vatandaş olabilmeleri, onların yer aldığı topluluklardan elde ettikleri sosyal ve ahlaki değerlere, siyasal okuryazarlık ve toplumsal katılım becerilerine bağlıdır. Okullarda ise öğrencilere demokrasi, saygı, hoşgörü, eleştirel düşünme ve sorun çözme gibi temel vatandaşlık yeterlilikleri kazandırılmaya çalışılmaktadır (Ersoy, 2012). Özünde siyasal okuryazarlık, hak, sorumluluk, özgürlük ve demokratik kültür kazandırmayı amaçlayan vatandaşlık eğitimi, bireyleri doğrudan toplumsal yaşama ve hayatın kendisine hazırlayan temel bir unsurdur (Elkatmış, 2013). Vatandaşlık eğitimi, öğrencide bir özgüven geliştirerek kendi görüşlerini dile getirmesine, eleştirel düşünebilmelerine, işbirliği yapmaya, herhangi bir olumsuz durumda sorun çözme becerisinin gelişmesine, demokratik katılım becerisinin gelişmesine ve değişim için harekete geçme becerisinin gelişmesine yardımcı olur (Clough ve Holden, 2002)



İlkçağdan demokratik toplumlara ulaşıncaya kadar vatandaşlık eğitimi devletlerin gündeminde yer almış ve yer almaya da devam etmektedir (Köksal, 2020). Önceleri devletine faydalı vatandaşlar yetiştirmeyi hedefleyen vatandaşlık eğitimi, günümüzde vizyonunu değiştirerek çevresine duyarlı, empati becerileri gelişmiş, yaratıcı ve eleştirel düşünerek sorgulayabilen, katılımcı, işbirliği içinde çalışabilen etkili bireyler yetiştirmeyi amaçlar hale gelmiştir (Acun, Demir ve Göz, 2010). 21. yüzyıldan itibaren devletler demokratik yapılarını geliştirmek, gelişen yeni siyasi ve idari yapılarını güçlendirmek için vatandaşlık eğitimini örtük ya da formal olarak ders programları içerisinde eğitim sistemine dahil etmiş ve bunu önemsemişlerdir (Akar ve Keser Aschenberger, 2016; Tarman ve Acun, 2010). Türkiye'de de eğitim öğretim kurumlarında okulöncesinden yükseköğretime bütün öğretim kademeleri ile sosyal bilgilerden fen bilimlerine kadar geniş bir yelpazede, bazen bağımsız bazen de disiplinler arası bir yaklaşımla vatandaşlık eğitimi ile ilgili konu ve dersler bulunmaktadır. Bu nedenle okullar vatandaşlık algısının biçimlendiği ve vatandaşlık eğitiminin gerçekleştiği kurumların en nemlilerinden biridir. Okullarda çeşitli dersler ve etkinliklerle gerçekleştirilen bu eğitim ile bireylere kazandırılan bilgi, beceri ve değerlerle iyi vatandaş olmaları amaçlanmaktadır (Ayas, Çeken, Eş ve Taştan, 2013). Bu amaç müfredat aracılığıyla veriliyor olsa da vatandaşlık, informal yollarla da öğrenilen bir süreçtir (Ersoy, 2007). Bireylerin iyi vatandaş olarak yetişmelerinde; aile, çevre ve öğretmenlerin rol model olabilecek davranışları oldukça önemlidir (Gürel, 2016).

Türkiye'de ilkokul ve ortaokul programlarında fen bilimleri 3-8. Sınıfları kapsamaktadır. Program vizyonu incelendiğinde öğrencilerin fen okuryazarı bireyler olarak yetişmelerine vurgu yapıldığı görülmektedir. Ayrıca program vizyonunda araştıran, sorgulayan, bilimsel süreç becerilerine sahip bireylerin yetişmesi konusuna yer verilmiştir (MEB, 2018). Program vizyonu detaylı olarak ele alındığında fen bilimleri dersinin tek amacının bu olmadığı ve fen bilimlerinin teknoloji, toplum-çevre ile olan ilişkisine yönelik anlayışa sahip olmaları gerekliliğine de yer verildiği görülmektedir (Oğuz Haçat ve Aşkın Tekkol, 2017). Jenkins (1997) fen ve teknoloji okuryazarlığının modern demokrasilerde etkin vatandaşlığı beraberinde getirdiğini ve önemli kültürel etkinlikleri içerdiğini vurgulamıştır. Bu doğrultuda, programda yer alan amaçlar ele alındığında, *"doğanın keşfedilmesi, insan-çevre arasındaki ilişkinin anlaşılması sürecinde bilimsel süreç becerileri ve bilimsel araştırma yaklaşımını benimseyip bu alanlarda karşılaşılan sorunlara çözüm üretme"* amacının vatandaşlık eğitimine ilişkin olarak bireyin sorumluluklarını, toplumla ilişkisini vurgulamaktadır. Programın amaçları arasında yer alan; *"birey-çevre ve toplum arasındaki karşılıklı etkileşimi fark ettirmek, toplum-ekonomi ve doğal kaynaklara ilişkin sürdürülebilir kalkınma bilincini geliştirmek, günlük yaşam sorunlarına ilişkin sorumluluk almasını ve bu sorunları çözmede fen bilimlerine ilişkin bilgi, bilimsel süreç becerileri ve diğer yaşam becerilerinin kullanılmasını sağlamak, doğada ve yakın çevresinde meydana gelen olaylara ilişkin ilgi ve merak uyandırmak, tutum geliştirmek, evrensel ahlak değerleri, milli ve kültürel değerler ile bilimsel etik ilkelerinin benimsenmesini sağlamak"* amaçlarının da benzer bir şekilde çevre ve topluma karşı sorumluluklarının farkında olma, sorunlara çözüm yolu üretme ve çevresel vatandaşlık konularının vurgulandığı görülmektedir (MEB, 2018). Bu amaçlar incelendiğinde, bireyin içinde bulunduğu toplumla ilişkisini, sorumluluklarını ve toplumun değerlerini içeren vatandaşlık eğitimi vurgusu görülmektedir. Fen bilimleri dersi içeriğinde biyoloji, fizik, kimya, yer, gök ve çevre bilimleri, sağlık ve doğal afetler, teknoloji gibi konuları temele almakla birlikte bireyin içinde bulunduğu toplum-çevre ve kültürden ayrı düşünülmemesi nedeniyle toplumsal konuları yani vatandaşlık konuları da yer almaktadır.



Okullarda verilen vatandaşlık eğitiminde temel sorumluluk öğretmenlere düşmektedir. Öğrencilerin kazanacakları vatandaşlık bilinçlerinde öğretmenlerin derslerinde yaptıkları uygulamalar önemli rol oynamaktadır. İlkokul ve ortaokul seviyesinde vatandaşlık eğitimi temel olarak hayat bilgisi, insan hakları yurttaşlık ve demokrasi ile sosyal bilgiler derslerinde verilmektedir. Ancak diğer dersler içerisinde de vatandaşlık eğitimine ara ara değinilmektedir. Bu nedenle öğretmenler öğrenme öğretme süreçlerinde vatandaşlık eğitimi kapsamında; vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerini öğrencilerine kazandıracak, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenebilecekleri ve etkin olarak katılabilecekleri uygulamalara yer vermelidirler. Vatandaşlık bilinci yüksek bireylerin yetiştirilmesinde mezun olduktan sonra öğretmenlik mesleğine başlayacak öğretmen adaylarına büyük sorumluluk düşmektedir. Araştırma kapsamında elde edilen bulguların vatandaşlık eğitimi konusunda alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmada, fen bilimleri öğretmen adaylarının fen bilimleri dersinde vatandaşlık eğitimi hakkında görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Fen bilimleri dersinin vatandaşlık eğitimine katkısı konusunda öğretmen adayı görüşleri nelerdir?
2. Fen bilimleri öğretmenlerinin öğrencilere kazandırabilecekleri etkili vatandaşlık özellikleri nelerdir?

## YÖNTEM

### Araştırma Deseni

Bu araştırmada fen bilimleri öğretmen adaylarının fen bilimleri dersinde vatandaşlık eğitimine yönelik görüşlerini belirlemek ve konuyla ilgili derinlemesine bir araştırma yapabilmek için nitel araştırma yöntemi ve bu yöntemin desenlerinden fenomenolojik araştırma (olgubilim) deseni kullanılmıştır. Patton (2014)'e göre fenomenolojik model bireylerin bir olaya, olguya ve deneyime yönelik bakış açısını anlamak için yapılan nitel araştırma modellerinden biridir. Olgular, yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Nitel araştırmalarda en fazla karşılaşılan tip olan fenomenolojik desende araştırmacı; insanların kendi bakış açılarından bir olguyu nasıl anlamlandırdıklarını açıklamaya çalışır. Ayrıca bu desende kişilerin bakış açıları incelenir (Johnson ve Christensen, 2014).



### Çalışma Grubu

Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında bir devlet üniversitesinin fen bilgisi eğitimi lisans programının 4. sınıfında öğrenim görmekte olan 45'i kadın, 15'i erkek 60 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Lisans 4. sınıf öğretmen adaylarının çalışma grubu olarak seçilmesinde fen bilgisi eğitimi lisans ders programında yer alan vatandaşlık bilgisi dersi öğrenim yaşantısı geçirmiş olmaları etkili olmuştur. Bu sebeple çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örneklemeye göre seçilmiş 60 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının seçilmesindeki ölçüt vatandaşlık bilgisi dersini almış olmalarıdır. Amaçlı örneklemede araştırmacı gözlemlerinden hareketle araştırma problemine uygun olduğunu düşündüğü katılımcıları belli kriterler odağında seçmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2016). Yıldırım ve Şimşek (2016)'ya göre bu örnekleme yönteminde ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da önceden hazırlanmış ölçüt listesi kullanılabilir. Nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğüne dair bir kural bulunmayıp, araştırmanın geçerlik ve anlamlılığı elde edilen bilginin zenginliğine bağlıdır (Patton, 2014).

**Veri Toplama Aracı**

Araştırmada öncelikli olarak konuyla ilgili literatür taraması yapılmış, yapılan çalışmalardan ve Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı (2018)'nda yer alan vatandaşlıkla ilgili kazanımlardan yararlanılarak yazılı görüş alma formu geliştirilmiştir. Yazılı görüş alma formları hem sabit seçenekli yanıtlamayı hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi sağlamaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Formda yer alan sorular öğretmen adaylarının fen bilimleri dersinde vatandaşlık eğitimine ilişkin görüşlerini ortaya çıkarabilecek nitelikte yapılandırılmıştır. Soruların kapsam geçerliği için uzman görüşüne başvurulmuş ve gelen öneriler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Yazılı görüş alma formunda yer alan sorular öğretmen adaylarından mümkün olduğunca çok veri elde edebilmek amacıyla uzun cevap verebilecekleri ve kendilerini rahat ifade edebilecekleri şekilde hazırlanmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen soruların hazırlanmasında, soruların kolaylıkla anlaşılması ve çok boyutlu olmaması, yanıtlayıcıyı yönlendirici olmaması gibi ilkelere dikkat edilmiştir (Bogdan ve Biklen, 1992; Akt. Altunay, Oral ve Yalçınkaya, 2014).

**Verilerin Toplaması ve Analizi**

Araştırma verileri 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar dönemi sonunda, vatandaşlık bilgisi dersleri tamamlandıktan sonra gönüllü olarak araştırmaya katılmayı kabul eden 60 öğretmen adayından toplanmıştır. Yazılı görüş alma formlarının doldurulması için öğretmen adaylarına süre kısıtlaması yapılmamıştır. Öğretmen adayları yaklaşık 15 dakikalık sürede yazılı görüş alma formlarını doldurmuşlardır.



Elde edilen verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşabilmek amacıyla içerik analizi yapılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2016)'e göre verilerin kavramsallaştırılmasının ardından bunların sistematik olarak düzenlenmesi ve açıklayıcı temaların oluşturulması gerekmektedir. Bu noktada Miles ve Huberman (1994) tarafından ifade edilen 3 aşama takip edilmiştir: (1) Verilerin azaltılması, (2) Verilerin sunulması, (3) Elde edilen sonuçların biçimlendirilmesi. Oluşturulan temalar ve kodlar tablolarda gösterilmiş ve frekansları belirtilmiştir. Öğretmen adaylarının yanıtlarında birden fazla temaya girecek şekilde ifadeler yer almaktadır. Bu nedenle analizler sırasında elde edilen temalardaki frekans sayısı toplam katılımcı sayısından daha fazla olmuştur.

Katılımcıların görüşlerini özetleyen bazı cümleler doğrudan alıntılarla sunulmuştur. Tema ve kodlara yönelik öğrenci görüşlerinden birebir alıntılar yapılarak geçerlik sağlanmıştır (Patton, 2014). Verilerin sunumunda alıntı seçimi için çarpıcılık (farklı görüş), açıklayıcılık (temaya uygunluk), çeşitlilik ve uç örnekler ölçütleri dikkate alınmıştır. Bulguların sunumunda etik kurallar gereği katılımcı gizliliğini korumak amacıyla öğretmen adayları ÖA1K, ÖA2E.. şeklinde belirlenen kısaltmalar ile adlandırılmıştır. Nitel araştırmalarda, güvenirliği sağlamak için veri kaynaklarını birden çok kodlayıcının cevaplaması ve verilen cevaplardaki kararlı uyum kodlayıcılar arası görüş birliği gerekmektedir (Creswell, 2013). Elde edilen tema ve kodların ilgili

kategoriyi temsil edip etmediğini belirlemek amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Oluşturulan tema ve kodlar liste halinde alan uzmanına verilmiş, kodlamaların büyük oranda benzer olduğu görülmüştür. Görüş ayrılıklarının bulunduğu bölümler tekrar değerlendirilerek araştırmacı ve alan uzmanı arasında görüş birliği sağlanarak verilerin analizine son hali verilmiştir.

## BULGULAR

### Öğretmen Adaylarının Fen Bilimleri Dersinin Vatandaşlık Eğitimine Katkısı Hakkında Görüşleri

Fen bilimleri öğretmen adaylarının *"Fen bilimleri dersinin vatandaşlık eğitimine katkısı konusundaki düşünceleriniz nelerdir?"* sorusuna verdikleri yanıtların analizi sonucunda vatandaşlıkla ilgili değerler, çevresel vatandaşlık bilinci ve bilimsel süreç becerileri temaları oluşturulmuştur. Öğretmen adaylarının yanıtlarına göre oluşturulan tema, kodlar ve frekanslar Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1

| Temalar | Kodlar | f |
|---|---|---|
| Vatandaşlıkla ilgili değerler | Sorumluluk alma bilincine katkı sağlar | 15 |
| | Hak/görev ve sorumluluklarının farkında yetişmelerine katkı sağlar | 12 |
| | Birey olarak gelişimlerine yardımcı olur | 10 |
| | Eğitim süreci içerisinde gerekli değerleri kazandırmaya yardımcı olur | 6 |
| | Okul/laboratuvar malzemelerinin milli servet olduğunu ve onları korumaları gerektiğini öğretir | 2 |
| | Vatandaşlık eğitimi alan öğretmenler öğrencilerine daha çok katkıda bulunabilir | 1 |
| Çevresel vatandaşlık bilinci | Çevre bilincine/duyarlılığına katkıda bulunur | 28 |
| | Fen-Teknoloji-Toplum-Çevre ilişkilerinde ortak değer kazandırır | 15 |
| | Doğayı (ağaç, hayvan vs.) koruyan/seven bireyler olmalarını sağlar | 12 |
| | Tasarruf bilincine katkıda bulunur | 6 |
| | Su/enerji vb. kaynaklara sahip çıkmak/kirletmemek için bilinç sağlar | 3 |
| Bilimsel süreç becerileri | Sorgulayıcı/eleştirel düşünme becerisine katkı sağlar | 8 |
| | Bilim/öğrenme/araştırmaya önem veren bireyler yetişmesine katkı sağlar | 6 |
| | Etkin, yaratıcı bireyler yetişmesine katkı sağlar | 3 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | Gözlem yeteneğinin gelişmesine katkı sağlar | 2 | Fen |
| | Problemlerine çözüm arayabilen bireylerin yetişmesine katkı sağlar | 1 | |
| Toplam | | 130 | |

bilimleri dersinin vatandaşlık eğitimine katkısı hakkında öğretmen adayı görüşleri

Tablo 1'de görüldüğü üzere öğretmen adayları fen bilimleri dersinin vatandaşlık eğitimine katkısı noktasında vatandaşlıkla ilgili değerler, çevresel vatandaşlık bilinci ve bilimsel süreç becerileri kazanımlarını vurgulamışlardır. Öğretmen adayları, fen bilimleri dersinin vatandaşlık değeri kazandırması açısından; sorumluluk alma bilinci, hak/görev ve sorumluluklarının farkında olmaları, birey olarak gelişimleri ve değer kazanımlarını vurgulamışlardır. Fen bilimleri dersinin vatandaşlık değerleri kazandırabileceğini belirten bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir:

> ÖA6E *"Laboratuvar kullanımına ilişkin malzemelerin milli servet olduğunu öğrenmelerini sağlayabiliriz. Onları kırmamaları konusunda kendi eşyaları olarak görmelerini aşılayabiliriz…"*



> ÖA7K *"Fen bilimleri dersinde görülen konuları öğrenciler hayata uygulamalıdır. Bunun için de sorumluluk sahibi bireyler yetiştirilmelidir. Fen bilimlerinde yapılan projeler vatandaşlık dersi için sorumluluk oluşturur…"*

> ÖA27K *"Fen bilgisi dersi konu kapsamı bakımından oldukça geniş bir ders olduğu için vatandaşlık dersine de genel olarak görev ve sorumluluklarımızda, topluma ya da ülkeye yapabileceğimiz faydalar konusunda birçok katkı sağlayacaktır…"*

> ÖA56E *"Öğrencilere okulda devletin onlara sunduğu her şeyin bir milli servet olduğunu ve onları korumaları gerektiğini öğretebilir…"*

Öğretmen adayları, fen bilimleri dersinin çevresel vatandaşlık bilinci kazandırması noktasında; çevre bilinci ve duyarlılığına katkıda bulunması, Fen-Teknoloji-Toplum-Çevre ilişkilerine katkı sağlaması, doğayı ve hayvanları koruyan/seven bireyler olmalarını sağlaması, tasarruf bilincine katkı sağlamasını vurgulamışlardır. Fen bilimleri dersinin çevresel vatandaşlık bilinci kazandırabileceğini belirten bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir:

> ÖA1K *"Çevre temizliği, tasarruf gibi konularda günlük hayatta sahip olması gereken sorumlulukları derste işlenen konulardan çıkarımlarda bulunarak kazandırabiliriz…"*

ÖA5E *"Fen Bilgisi dersi bireylerin günlük yaşantısı ile doğrudan ilişkilidir. Bireyin çevresini tanımasını, anlamlandırmasını sağlar. Çevresini tanıyan birey örneğin "geri dönüşüm" konusu kapsamında çevresini temiz tutar, evsel atıklar ile geri dönüştürülebilecek atıkları ayırt eder ve ülke ekonomisine katkıda bulunup vatandaşlık görevini yerine getirmiş olur."*

ÖA14E *"Fen bilimleri doğayı sevdiren, maddeler hakkında bilgisi olan, neyin ne işe yaradığını, yararını, zararını bilen bilinçli birey yetiştirmede katkısı vardır. Tasarruf ettirebilen, sorumlu, çevre bilinci olan bireyler yetiştirilmesine yardımcı olur. Su vb. kaynakların kirletilmemesi için, sahip çıkılması için bilgilendirir."*

ÖA30K *"...Mesela bir kişinin çevreyi kirletmemesi, doğaya zarar vermemesi fen dersiyle ilişkilidir. Bunu düzgün yapabilen bireyler iyi bir vatandaşlık seviyesine ulaşmış kişilerdir. Vatandaş olabilmek iyi bir insan olabilmektir."*

ÖA32K *"Fen Teknoloji Toplum Çevre (FTTÇ) hakkında bilgi edinerek öğrencilerin daha çok öğrendikleri konu ile ilgili içli-dışlı olmalarını sağlarsak, daha iyi bir vatandaş yetiştirmiş oluruz."*

ÖA37K *"Fen bilgisi dersi doğa ile ilişkilidir. Doğadaki hayat döngüsüne saygı, insanlara, hayvanlara saygılı davranmaları konusunda katkı sağlayabilir."*



ÖA40K *"Çevreye ve topluma karşı daha duyarlı bireyler yetiştirme konusunda yardımcı olur."*

ÖA45E *"Fen bilgisi dersinde yer alan birçok konu vardır. Mesela müfredatta yer alan çevre ve insan konusunda çevremizin temiz tutulması hakkında öğrencilere sorumluluk veriliyor. Bu gibi davranışlar vatandaşlık dersine katkı sağlamış oluyor."*

Öğretmen adayları, fen bilimleri dersinde kazanılan bilimsel süreç becerileri ile vatandaşlık eğitimi arasında bağlantı kurmuşlardır. Bu konuda sorgulayıcı/eleştirel düşünme, bilim/öğrenme ve araştırmaya önem verme, etkin ve yaratıcı düşünmeyi vurgulamışlardır. Fen bilimleri dersinin bilimsel süreç becerilerine katkı sağlayabileceğini belirten bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir:

ÖA1K *"...Araştıran, sorgulayan, bilimsel süreç becerilerine sahip, problemlerinin farkına varıp çözüm arayabilen bireylerin yetişmesinde katkıda bulunduğunu söyleyebiliriz."*

ÖA55E *"Fen bilgisi dersi öğrencilere bilimsel düşünme biçimini öğretir. Bilimsel düşünürken hipotezler kurarız ve sorgulamayı öğreniriz. Vatandaşlık dersinde kişisel hak ve özgürlüklerimizi, devletin haklarını öğreniyoruz. Bu öğrendiklerimizi günlük hayatta kullanırken sorgulama yeteneğimizi kullanabiliriz."*

ÖA59K *"Fen bilgisi dersinin uygulama eğitimi ile sorumluluk, düşünme, akıl yürütme, sorgulama, çevreye bakmakla yetinmeyip gören, araştıran bireyler yetiştirir. Bu da topluma donanım kazanmış, nerde ne şekilde davranmasını bilen, sorumluluk alabilen, kararlarının ardında durabilen bireyler demektir. Bu bireylerde vatandaşlık eğitimi gelişmiş olur."*

**Öğretmen Adaylarının Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Öğrencilere Kazandırabilecekleri Etkili Vatandaşlık Özellikleri Hakkında Görüşleri**

Fen bilimleri öğretmen adaylarının *"Fen bilimleri öğretmenlerinin öğrencilere kazandırabilecekleri etkili vatandaşlık özellikleri nelerdir?"* sorusuna verdikleri yanıtların analizi sonucunda çevresel vatandaşlık bilinci, vatandaşlıkla ilgili değerler ve bireysel özellikler temaları oluşturulmuştur. Öğretmen adaylarının yanıtlarına göre oluşturulan tema, kodlar ve frekanslar Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2

Öğretmen adaylarına göre fen bilimleri dersinde öğrencilere kazandırılabilecek etkili vatandaşlık özellikleri

| Temalar | Kodlar | f |
|---|---|---|
| Çevresel vatandaşlık bilinci | Çevre bilincine sahip olmak | 29 |
| | Doğayı ve canlıları korumak | 17 |
| | Tasarruflu olmak | 7 |
| | Enerji kaynaklarını bilinçli kullanmak | 4 |
| | Geri dönüşüme katkıda bulunmak | 4 |
| Vatandaşlıkla ilgili değerler | Sorumluluk bilincine sahip olmak | 22 |
| | Çevresine uyumlu olmak | 14 |
| | Bilinçli olmak | 9 |
| | Hak ve özgürlüklerini bilmek | 7 |
| | Duyarlı olmak | 7 |
| | Vatandaşlık ahlakına sahip olmak | 5 |
| | Hakkını savunabilmek | 4 |
| | Toplumsal kural ve kaidelere uyan örnek vatandaş olmak | 3 |
| | Ülkeye faydalı birey olmak | 2 |
| | Okul eşyalarına değer vermek | 1 |
| | Saygılı olmak | 14 |
| | Eleştirel düşünmek | 8 |
| | Çözüm üretebilmek | 6 |
| | İletişim becerisine sahip olmak | 5 |

| | | |
|---|---|---|
| | Araştırmacı olmak | 5 |
| | Özgüvenli olmak | 4 |
| | Bilgili olmak | 4 |
| Bireysel beceriler | Yaratıcı olmak | 3 |
| | Özverili olmak | 2 |
| | Adaletli olmak | 1 |
| | Bilgilerini paylaşmak | 1 |
| | Dikkatli olmak | 1 |
| | Gözlem yapmak | 1 |
| | Disiplinli olmak | 1 |
| Toplam | | 191 |



Tablo 2'de görüldüğü üzere öğretmen adayları fen bilimleri dersinde öğrencilere kazandırabilecekleri etkili vatandaşlık özelliklerini; çevresel vatandaşlık bilinci, vatandaşlıkla ilgili değerler ve bireysel beceriler temaları ile açıklamışlardır. Etkili vatandaşlık özelliklerini çevresel vatandaşlık bilinci ile ilişkilendiren öğretmen adayları; çevre bilincine sahip olmak, doğayı ve hayvanları korumak, tasarruflu olmak, kaynakları boşa tüketmemek ve geri dönüşüm vurgusu yapmışlardır. Fen bilimleri dersinde öğrencilere çevresel vatandaşlık bilinci kazandırılabileceğini belirten bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir:

> ÖA1K *"İçinde yaşadığı çevreyi korumasını sağlamak. Doğaya ve diğer canlılara karşı koruyucu yaklaşımda bulunmasını sağlamak. Tasarruflu, kaynaklar hakkında bilinçli bireyler yetiştirmek…"*
>
> ÖA14E *"Çevre duyarlılığı gelişmiş bireyler yetiştirmek, doğayı sevmeyi, sahip çıkmayı aşılayabilirler…"*
>
> ÖA15K *"Her çöpün atık olmadığı bilincini aşılayıp, geri dönüşümün yararlarını öğretmek, plastiklerin doğada ne kadar uzun yıllar kaybolmayışını kavratıp, plastik kullanımının azaltılmasını sağlamak."*

ÖA24K *"Çevreye ve çevresindeki insanlara saygılı olması. Çevreye karşı yaptığı iyi veya kötü davranışların sonuçlarını bilmesi. Örneğin; çöpleri çevreye attığında ileride yaşanılamayacak bir hale geleceğini bilmesi. Tasarruflu, bilinçli, düşünebilen…"*

ÖA58K *"Günlük hayatta karşılaştıkları birçok güncel örnek verilebilir. Örneğin; okullara koyulan "plastik-cam-metal" kutularını kullanarak geri dönüşüme katkıda bulunabilirler. Bunları öğrenciye aşılayabilmek toplumumuz ve çevremiz adına önemlidir."*

ÖA50K *"Çevresine karşı duyarlı bir vatandaş olmasına katkı sağlar. Örneğin; ihtiyacı olan bir hayvana yardım eder, karnını doyurur, sevgi verir. Çevresinde işlenip kullanılan her malzemeyi doğru ve gerekli şekilde kullanır. Örneğin; ihtiyacı kadar kağıt kullanır. Kullanmadığı suyu, elektriği kapatır. Birçok konuda makul ve akla yatan yöntemin yapılmasını destekler. Tüm çalışmaların asıl amacının doğru ve mutlu bir hayat olduğunu bildiği için insana, doğaya, canlıya kıymet verir ve hepsiyle uyumlu bir şekilde yaşamaya özen gösterir."*

Fen bilimleri dersinde öğrencilere kazandırabilecekleri etkili vatandaşlık özelliklerini vatandaşlıkla ilgili değerler ile ilişkilendiren öğretmen adayları; sorumluluk bilincine sahip olmak, çevresi ile uyumlu olmak, bilinçli olmak, hak ve özgürlüklerini bilmek, duyarlı olmak, vatandaşlık ahlakına sahip olmak ve hakkını savunabilmek gibi özellikleri vurgulamışlardır. Fen bilimleri dersinde öğrencilere vatandaşlıkla ilgili değerler kazandırılabileceğini belirten bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir:



ÖA6E *"Doğaya ve okul laboratuvarına saygı ve değer vermesi gerektiği, en ufak malzemelerle bile insanlığa faydalı çalışma yapma bilinci aşılayabiliriz..."*

ÖA19E *"...Hak ve özgürlük sahibi olduğunu aşılamak gerekir. Toplum ve çevre ilişkisini kavrayıp hakkını savunabilen öğrenciler kazandırılmalıdır..."*

ÖA35K *"Öğretmenlerin önce yurt sevgisi, yurduna hizmet edebilecek bireyler ve sorumluluk sahibi vatandaşlar elde etmek için çabalamaları gerekir…"*

ÖA52E *"Fen-Teknoloji-Toplum-Çevre kapsamında toplum çevre ilişkisine binaen bilinçli, duyarlı ve sorumluluk sahibi, görevden kaçmayan, toplumsal kural ve kaidelere uyan örnek vatandaş profili özellikleri kazandırabiliriz."*

Fen bilimleri dersinde öğrencilere kazandırabilecekleri etkili vatandaşlık özelliklerini bireysel özellikler ile açıklayan öğretmen adayları; saygılı olmak, eleştirel düşünmek, çözüm üretebilmek, iletişim becerisine sahip olmak, araştırmacı olmak, bilgili olmak gibi özellikleri vurgulamışlardır. Fen bilimleri dersinde öğrencilere etkili vatandaşlık özellikleri olarak bireysel becerileri belirten bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir:

ÖA6E *"...Bir bilim insanı sorumluluğu ve özelliği aşılayarak ülkemize faydalı bireyler yetiştirebiliriz."*

ÖA12K *"Araştıran, sorgulayan, sonuç ortaya koyabilen, değerlendirme yapıp çıkarımlarda bulunabilen bilinçli bireyler yetiştirmek..."*

ÖA16K *"...Saygılı olmayı, sorumluluk sahibi, vicdanlı olmayı, adaletli olmayı..."*

ÖA59K *"Dışarıdaki olay, problemleri vatandaşlık kurallarına uygun şekilde çözmesine yardımcı olur."*

ÖA60K *"Araştıran, sorgulayan, üretken, eleştirel düşünebilen, hak ve sorumluluklarının farkında bireyler..."*

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmen adaylarının fen bilimleri dersinde vatandaşlık eğitimi hakkında görüşlerinin incelenmesinin amaçlandığı bu araştırma sonucunda; öğretmen adaylarının fen bilimleri dersi ile vatandaşlık eğitimini ilişkilendirdikleri tespit edilmiştir. Ryder (2002) bilim ve toplum arasındaki ilişkinin okullarda yeterince kurulamadığına ve vatandaşlık ile fen bilimlerinin ilişkilendirilmesinin önemine vurgu yapmaktadır. Bazı bilimsel çalışmalar vatandaşlık eğitiminin evrenselliğini gerekçe göstererek vatandaşlık eğitiminin ayrı bir konu olarak değil, ders içerikleri arasında verilmesi gerektiğini savunmaktadırlar (Kerr, 1999; Morris ve Cogan, 2001; akt. Bıçak ve Ereş, 2018). Etkin vatandaş yetiştirmeye yönelik eğitimler sadece vatandaşlık bilgisine yönelik derslerde değil, eğitim müfredatında yer alan diğer disiplinlerde de verilmesi gerektiği önem kazanmıştır (Akyol ve Özünal, 2015). Vatandaşlık eğitiminin gerçekleştirilmesinde, bütün dersler için ayrı ayrı öğretmenlerin rehberliğinde yapılacak uygulamalar, vatandaşlık yeterliliklerinin bireylere kazandırılmasında önemli rol oynamaktadır (Çevik Kansu, 2017).



Öğretmen adayları fen bilimleri dersinin vatandaşlık eğitimine katkısı noktasında vatandaşlıkla ilgili değerler, çevresel vatandaşlık bilinci ve bilimsel süreç becerileri kazanımlarını belirtmişlerdir. Öğretmen adayları, fen bilimleri dersinin vatandaşlıkla ilgili değerleri kazandırması açısından; sorumluluk alma bilinci, hak/görev ve sorumluluklarının farkında olmaları, birey olarak gelişimleri ve değer kazanımlarını vurgulamışlardır. Ayas, Çeken, Eş ve Taştan (2013) çalışmalarında inceledikleri fen bilimleri projelerinin vatandaşlık eğitimi ile çok yakın ilişki içinde olduğunu, öğrencilerin sorumluluk duygusundan hareketle projeleri kurguladıklarını tespit etmişlerdir.

Fen bilimleri dersinin çevresel vatandaşlık bilinci kazandırması noktasında; çevre bilinci ve duyarlılığına katkıda bulunması, Fen-Teknoloji-Toplum-Çevre ilişkilerine katkı sağlaması, doğayı ve hayvanları koruyan/seven bireyler olmalarını sağlaması, tasarruf bilincine katkı

sağlamasını vurgulamışlardır. Oğuz Haçat ve Aşkın Tekkol (2017) Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programında yer alan vatandaşlık eğitimine yönelik kazanımların daha çok çevre konusunda bulunduğu ve çevre kirliliği, çevre kirliliğine karşı alınacak önlemler ve geri dönüşüm konusunda olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Türküm (1998)'e göre; bireysel ve toplumsal bir sorumluluk olarak bireylerin çevre bilincine sahip olmaları toplumsal bir gerekliliktir. Erdilmen (2012) Eğitim Fakültesi öğrencileri ile sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı öğrencilerinin fen bilimlerine ait kavramlar ekseninde çevresel vatandaşlık düzeylerini kıyasladığı çalışmasında sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği öğrencilerinin çevre bilinci konusunda yüksek ortalamalara sahip olduklarını tespit etmiştir. Bu bulgu sosyal bilgilerin fen eğitiminden bağımsız olarak düşünülemeyeceğini ve fen bilimleri içerisinde vatandaşlık konularına yer verilmesi gerekliliğini göstermektedir.

Fen bilimleri dersinde kazanılan bilimsel süreç becerileri ile vatandaşlık eğitimi arasında bağlantı kuran öğretmen adayları; sorgulayıcı/eleştirel düşünme, bilim/öğrenme ve araştırmaya önem verme, etkin ve yaratıcı düşünmeyi vurgulamışlardır. Demokratik toplumların gelişmesi için bilinçli vatandaşların yetiştirilmesi yeterli değildir. Vatandaşlık eğitiminde bilinçli vatandaşların eleştirel düşünme becerilerine de sahip olması gerekir. Bu nedenle vatandaşlık eğitimi, aktif vatandaşlık becerisini de geliştirmelidir (Ereş, 2015). Tüm bireylerin sosyal adalet ve eşitliğe kavuşmaları için öğrencilerin gerekli değerlere ve evrensel bakış açısına sahip olmaları önemlidir. Bu açıdan vatandaşlık eğitimi bu bilgi, beceri ve değerler bakımından da öğrencileri destekleyici olmalıdır (Banks, 2013). Vatandaşlık eğitimi öğrencide özgüven geliştirerek kendi görüşlerini dile getirmesine, eleştirel düşünebilmesine, işbirliği yapmaya, herhangi bir olumsuz durumda sorun çözme becerisinin gelişmesine, demokratik katılım becerisinin gelişmesine ve değişim için harekete geçme becerisinin gelişmesine yardımcı olur (Clough & Holden, 2002). Gürel (2016)'ya göre bilinçli, hayata hazır, demokratik, saygılı, karşılaştığı problemleri çözebilen, sorumlu ve haklarını bilen yurttaşların yetiştirilmesi ancak vatandaşlık eğitimi ile mümkün olacaktır.



Öğretmen adayları fen bilimleri dersinde öğrencilere kazandırabilecekleri etkili vatandaşlık özelliklerini; çevresel vatandaşlık bilinci, vatandaşlıkla ilgili değerler ve bireysel beceriler temaları ile açıklamışlardır. Değirmenci ve Eskici (2019)'nin yapmış olduğu çalışmada da benzer bir bulguya ulaşılmış, öğretmen adayları etkili vatandaşlığı bireylerin sorumluluk sahibi, toplum içinde görevlerini en iyi şekilde yerine getiren, sosyal sorunlara karşı duyarlı ve çeşitli açılardan vasıflı niteliklerle tanımlamışlardır.

Etkili vatandaşlık özelliklerini çevresel vatandaşlık bilinci ile ilişkilendiren öğretmen adayları; çevre bilincine sahip olmak, doğayı ve hayvanları korumak, tasarruflu olmak, kaynakları boşa tüketmemek ve geri dönüşüm vurgusu yapmışlardır. Çevresel vatandaşlık literatürde ekolojik vatandaşlık, yeşil vatandaşlık, sürdürülebilir vatandaşlık olarak da ifade edilmektedir. Ancak yaygın şekilde çevresel vatandaşlık olarak kullanılan kavram vatandaşlık hak ve sorumluluklarını çevre odağında değerlendirmekte, bireylere çevresel kimlik kazandırmaktadır

(Bülbül ve Yılmaz, 2019). Karatekin (2011)'e göre iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirme görevi çevresine duyarlı, çevre sorunlarına çözümler üreten çevreci karakterini ön plana çıkartmaktadır. Bülbül ve Yılmaz (2019)'a göre çevresel vatandaş; çevre sorunlarıyla aktif mücadele içinde olan, bilinçli, çevresini de bilinçlendiren, çevre eğitimi alan ve çevresindeki bireyleri doğa konusunda bilgilendiren, aynı zamanda çevreyi koruyan ve çevreye duyarlı kişidir. Benzer şekilde Özdemir Özden (2011) de çevresel vatandaşlığı bireyin çevre sorunlarına duyarlı olması ve bu sorunların çözümünde üzerine düşen çevresel sorumlu davranışları yerine getirmesi şeklinde tanımlamıştır. Kızılay (2015) ise araştırmasında ortaokul öğrencilerinin iyi vatandaşın özellikleri içerisinde çevre boyutuna yönelik; çevreye duyarlı, çevreye zarar vermeyen, çevreyi koruyup, kirletenleri uyaran olarak tanımladığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmanın bu sonucu literatürdeki benzer araştırma sonuçlarıyla da örtüşmektedir.

Etkili vatandaşlık özelliklerini vatandaşlıkla ilgili değerler ile ilişkilendiren öğretmen adayları; sorumluluk bilincine sahip olmak, çevresi ile uyumlu olmak, bilinçli olmak, hak ve özgürlüklerini bilmek, duyarlı olmak, vatandaşlık ahlakına sahip olmak ve hakkını savunabilmek gibi özellikleri vurgulamışlardır. Ersoy (2016)'ya göre öğrenciler, etkili vatandaşlık eğitiminde vatandaşlıkla ilgili bilgi, beceri ve değerleri kazanmalarının yanı sıra hak, eşitlik, özgürlük, sosyal katılım gibi siyasal kavramların gerekliliğini de kavramalıdırlar. İbrahimoğlu (2009)'a göre vatandaşlık kavramı sadece devlet ile birey arasındaki bir bağ olarak görülmekte ve değerleriyle barışık, toplumsal ilişkilerin iyi olduğu durumu ifade etmektedir. Ersoy (2007)'un çalışmasında katılımcılar etkili vatandaşlığı hak ve sorumluluklarını bilen, kullanan, saygılı, dürüst, vatanını ve milletini seven, insanlığı ilgilendiren sorunlara karşı ilgili kişiler olarak ifade etmişlerdir.



Etkili vatandaşlık özelliklerini bireysel özellikler ile açıklayan öğretmen adayları ise; saygılı olmak, eleştirel düşünmek, çözüm üretebilmek, iletişim becerisine sahip olmak, araştırmacı olmak, bilgili olmak gibi özellikleri vurgulamışlardır. Karaman Kepenekçi (2005) etkili bir vatandaşlık eğitiminin eleştirel düşünme ve işbirliği becerilerini geliştirecek bir biçimde olması gerektiğini ifade etmektedir. Çevik Kansu (2017)'ye göre sürekli gelişen ve değişen toplumlarda, etkili demokratik vatandaşların yetiştirilmesinde, bilgiye ve akıl yürütmeye dayalı düşünme becerilerinin bireylere kazandırılması açısından öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Günümüzde toplumlar modern dünyaya ayak uydurabilen, farkındalığı yüksek, çözüm üretebilen, bilim ve teknolojinin sunduğu imkânlardan yararlanabilen aktif vatandaşlara ihtiyaç duymaktadır (Şimşek, Tıkman, Yıldırım ve Şentürk, 2017).

Çalışmanın bulguları doğrultusunda aşağıdaki önerilerin sunulması gelecek araştırmalara yol gösterici olabilir.

- Eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarının vatandaşlık eğitimine yönelik bilgileri ve etkili vatandaşlık algılarını yükseltmeye yönelik ilgili derslerde uygulamalı etkinlikler gerçekleştirilebilir.

- Vatandaşlık bilincine sahip öğrenciler yetiştirebilmek için vatandaşlık eğitimi konusunda özellikle ilkokul ve ortaokul öğretmenlerine bilgi verilmesi ve gerektiği takdirde hizmet içi eğitimlerle desteklemeleri gerekmektedir.
- Bu araştırma fen bilimleri öğretmen adayları ile gerçekleştirilmiştir. Bundan sonra yapılacak çalışmalar diğer branşlarda öğretmen ve öğretmen adayları veya öğrencilerle gerçekleştirilebilir.

**KAYNAKÇA/REFERENCES**

Acun, İ., Demir, M., ve Göz, N. L. (2010). Öğretmen adaylarının vatandaşlık yeterlilikleri ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, (1), 107-123.

Akar, H. ve Keser Aschenberger, F. (2016). Student's civic knowledge and perceptions of civic concepts in private school: A comparative international perspective. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 6(12), 115-132.

Altunay, E., Oral, G. ve Yalçınkaya, M. (2014). Eğitim kurumlarında mobbing uygulamalarına ilişkin nitel bir araştırma. *Sakarya Üniversitesi Journal of Education*, 4(1), 62-80.

Akyol, Y. ve Özünal, S. (2015). Ortaokul Türkçe ders kitaplarının etkin vatandaş yetiştirme açısından incelenmesi. *Journal of Language and Literature Education*, 14, 193-211.



Ayas, C., Çeken, R., Eş, H. ve Taştan, B. (2013). "Bu benim eserim" fen bilimleri projelerinde vatandaşlık eğitimi açısından sosyal sorumluluk ve vatandaşlık bilinci. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(14), 1-19.

Banks, J. A. (2013). *Çok kültürlü eğitime giriş*. Aydın, H. (Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Bıçak, İ. ve Ereş, F. (2018). Öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi ve vatandaşlık eğitimi sürecine yönelik görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(2), 257-279.

Bülbül, Y. ve Yılmaz, A. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre, çevre eğitimi ve çevresel vatandaşlık kavramlarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 5(2), 165-183.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: Pegem Akademi.

Clough, N. ve Holden, C. (2002). *Education for citizenship: Ideas into action: A practical guide for teachers of pupils aged 7-14.* New York: Routledge Publication.

Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni.* Bütün, M. ve Demir, S. B. (Çev. Ed.). Ankara: Siyasal Kitapevi.

Çevik Kansu, C. (2017). Öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterlik düzeylerinin ve demokrasi anlayışlarına ilişkin algılarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 25-36.

Değirmenci, Y. ve Eskici, B. (2019). Öğretmen adaylarının etkin vatandaşlık algılarının incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(8), 232-256.

Elkatmış, M. (2013). 1998 vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programı ile 2010 vatandaşlık ve demokrasi eğitimi programlarının karşılaştırılması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 59-74.

Ereş, F. (2015). Vatandaşlık eğitimi ve karakter eğitimi politikalarının değerlendirilmesine yönelik nitel bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(36), 120-136.

Ersoy, A. F. (2007). *Sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Ersoy, A. F. (2012). Annelerin vatandaşlık algısı, çocuklarında vatandaşlık bilinci geliştirme uygulamaları ve karşılaştıkları sorunlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 2111-2124.



Ersoy, A. F. (2016). Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersine ilişkin sosyal bilgiler öğretmenleri öğrencilerinin algısı. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 17(3), 67-83.

Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Gürel, D. (2016). Sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin ilkokul 4.sınıf insan hakları ve yurttaşlık dersine yönelik görüşlerinin karşılıklı olarak incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 641-660.

İbrahimoğlu, Z. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının etkin vatandaş tanımları ve etkin vatandaş yetiştirmede sosyal bilgiler dersine yükledikleri rol. *I. Uluslararası Avrupa Bilrili, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, Uşak Üniversitesi.

Jenkins, E. W. (1997). Scientific and technological literacy for citizenship: what can we learn from the research and other evidence? Sjoberg, S. & Kallerud, E. (Eds.). *Science, Technology and Citizenship, Science*, Oslo: NIFU.

Johnson, B. ve Christensen, L. (2014). *Eğitim araştırmaları nicel, nitel ve karma yaklaşımlar*. Ankara: Eğiten Kitap.

Karaman Kepenekçi, Y. (2005). A study of effectiveness of human rights education in Turkey. *Journal of Peace Education*, 2(1), 39-55.

Karatekin, K. (2011). Sosyal bilgilerde çevre eğitimi. R. Turan, A. M. Sünbül, H. Akdağ (Ed.) *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar II* içinde, 269-285, Ankara: Pegem Akademi.

Kızılay, N. (2015). Sosyal bilgiler öğretmenim: Bana göre iyi vatandaş. *Turkish Studies*, 10(11), 987-1006.

Köksal, H. (2007). İlkçağda vatandaşlık eğitimi olarak tarih öğretimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 271-278.

MEB (2018). *Fen bilimleri dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Oğuz Haçat, S. ve Aşkın Tekkol, İ. (2017). İlkokul ve ortaokul fen bilimleri dersi öğretim programında yer alan kazanımların vatandaşlık konuları bağlamında incelenmesi. *Online Fen Eğitimi Dergisi*, 1(1), 45-54.

Özdemir Özden, D. (2011). *İlköğretim okullarında çevresel vatandaşlık eğitimi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.



Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Bütün, M. ve Demir, S. B. (Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.

Ryder, J. (2002). School science education for citizenship: strategies for teaching about the epistemology of science. *Journal of Curriculum Studies*, 34(6), 637-658.

Şimşek, U., Tıkman, F., Yıldırım, E. ve Şentürk, M. (2017). Sosyal bilgiler ve sınıf eğitimi öğretmen adaylarının gözünden vatandaşlık eğitimi: Nitel bir çalışma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 913-925.

Tarman, B. ve Acun, İ. (2010). Sosyal bilgiler eğitimi ve yeni bir sosyal bilgiler hareketi. *Journal of Social Studies Education Research,* 1(1), 1-16.

Türküm, A. (1998). Çağdaş toplumda çevre sorunları ve çevre bilinci. *Çağdaş Yaşam Çağdaş İnsan*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# GERÇEKLİĞİN MEDYATİK BOYUTU VE MEDYATİZASYON KAVRAMININ MAHİYETİNE İLİŞKİN KURAMSAL YAKLAŞIMLAR: BİR LİTERATÜR İNCELEMESİ

**Deniz ÖZAY**[1]

## Öz

Bu çalışmada, gerçekliğin medya alanları üzerinden ne şekilde üretildiğine ilişkin yapılan çalışmalar ele alınarak, 'medyatizasyon' kavramının açıklanması amaçlanmaktadır. Bu amaçla yürütülecek olan tartışmada ulusal ve uluslararası literatürde yer alan konu kapsamındaki çalışmalar ele alınacaktır. Bu çalışma literatür incelemesi modelinde gerçekleştirilen tartışmayı içermektedir. Tarihsel ve sosyolojik bağlamda ele alınan medya olgusunun, gerçekliği nasıl ürettiği ve bu gerçekliğin toplumsal alana ne şekilde yansıdığı sorularına yanıt aranırken, son 10 yılda uluslararası literatürde tartışılan 'mediatization (medyatizasyon)' kavramının mahiyeti ortaya konmaya çalışılacaktır. Bu açıdan bireylerin toplumsal gerçekliği kavramasında medyanın tek belirleyici referans olduğunu savunanlar yanında, medya ve reel politik alanın birbirini besleği enteraksiyona dayalı bir ilişki olduğunu tanımlayan yaklaşımlar da çalışma da yer almışlardır. Sonuç itibariyle, çağımız gündelik yaşantısının ayrılmaz bir parçası olan medyanın, yalnızca sosyo kültürel alanı inşa etmediği aynı zamanda toplumun dış gerçekliğini anlamasında da temel araç olarak işlev gördüğü söylenebilmektedir. Medyatik gerçeklik, özneden bağımsız gerçekliğin medya tarafından yapılandırılmasını ifade ederken, medyatizasyon kavramı ise bu gerçekliğin içinde bulunduğu toplumun kültürel sosyal ekonomik ve siyasal olarak tüm unsurlarından etkilendiği ve aynı zamanda onları da etkilediği güçlü ilişkiyi tanımlamaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Medyatik Gerçeklik, Medyatizasyon, Toplumsal Realite, Kitle İletişim



# THE MEDIATIC ASPECT OF REALITY AND THEORETICAL APPROACHES TO THE CONCEPT OF MEDIATIZATION: A LITERATURE REVIEW

## Abstract

In this study, it is aimed to explain the concept of "mediatization" by discussing the studies on how reality is produced through media fields. In the discussion to be held for this purpose, studies within the scope of the subject in national and international literature will be discussed. This study includes the discussion carried out in the literature review model. Answers were sought to the

[1] Arş.Gör., Sosyal Bilimler Enstitüsu, İletişim Bilimleri , İletişim Anabilim Dalı, deniz.yilmaz@kocaeli.edu.tr, Orcid: 0000-0002-3727-9151.

questions of how the media phenomenon, which is handled in a historical and sociological context, produces reality and how this reality reflects on the social sphere. In this respect, besides those who argue that the media is the only decisive reference for individuals to comprehend social reality, there are also approaches that define the interaction-based relationship between media and real politics. As a result, it can be said that the media, which is an integral part of the daily life of our age, not only builds the socio-cultural space but also functions as a fundamental tool in understanding the external reality of society. While the mediatic reality expresses the structuring of the reality independent of the subject, the concept of mediatization defines the strong relationship in which this reality is affected by all the cultural, social, economic and political elements of the society and also affects them.

**Keywords:** Mediatic Reality, Mediatization, Social Reality, Mass Communication

## GİRİŞ

İletişim teknolojilerinin gelişimi ve özellikle sayısallaşma (dijitalleşme) ile birlikte kitle iletişim araçları, modern toplumların ve gündelik hayatın ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Medya olarak tanımlanan bu araçlar, genellikle en basit haliyle, toplumun haber alma ve enformasyon edinme yolu olarak işlevselleştirilmiştir. Ancak kitle iletişim araçları, bir bilgiyi aktarmaktan öte, bilgiyi üretme, gündem oluşturma ve toplumun bilişsel düzeyini belirleme gibi niteliklere de sahiptir (Karaduman, 2007). Bununla beraber, medyanın toplumsal yapının şekillenmesinde dışsal ve tek taraflı belirleyici olarak görülmesi, iletişim süreçlerinin sosyal ve kültürel bağlamdan bağımsız olarak anlaşılması sonucunu doğurmaktadır. İletişim çalışmaları içinde ‘ana akım kuramlar’ ya da ‘etki araştırmaları’ kapsamında yapılan bu gibi çalışmalar, önemli katkılar sunmakla birlikte, ele alınan sorunsalın derinlemesine anlaşılmasında yetersiz kaldığı düşünülmektedir. Çalışmada ele alınan ‘medyatizasyon’ kavramı, iletişim süreçlerinin araştırılmasında sosyolojik ve kültürel etkileşimin göz önüne alındığı daha geniş bir yaklaşım önermektedir. Bu bağlamda çalışmada, medyatizasyon yaklaşımının genel çerçevesinin açıklanması ve medyatik gerçekliğin oluşumu sürecinde medya, toplum ve kültür etkileşiminin ortaya konması amaçlanmaktadır. Görece yeni bir kavram olan medyatizasyon hakkında, üzerinde uzlaşılmış genel bir model ya da çerçeve bulunmamaktadır. Ancak bu yaklaşımın geliştiricileri olarak kabul edilen Andreas Hepp, Stig Hajvard ve Knut Ludby’nin çalışmaları, bu araştırmanın temel argümanları olarak benimsenmiştir.

Medya olgusu, sosyal ve kültürel unsurların hem aktarıcısı hem de üreticisi olması bakımından, toplumsal yapı içerisinde çok boyutlu, dinamik ve etkileşimli bir rol üstlenmektedir. Teknolojinin gelişiminin bir sonucu olarak iletişim araçları yaygınlaştıkça ve kitle tarafından kolay ulaşılabilir hale geldikçe, medya da toplumsal dinamiğin önemli bir bileşeni olarak konumlanmıştır. Medyanın tarihsel süreçteki ilerlemesine bakıldığında, insanın iletişim kurma ve toplumsallaşma ihtiyacının başlangıç noktası kabul edilebileceği görülmektedir. En ilkel dönemlerde bile, herhangi bir olayın ya da durumun resim çizerek, alet kullanarak ya da sesler yoluyla aktarılması, temel medya unsurlarını oluşturduğu söylenebilmektedir (Jeanneney, 1998). Dolayısıyla medya, bilgi aktarımında araçsallaştırmayı ifade etmektedir. Medya sözcüğü, Latince'den türeyen ve ''ortam, araç'' anlamlarını ifade eden ''medium'' sözcüğünün çoğulu olarak kavramsallaştırılmıştır (Gillard, 2003). Bu açıdan konu kapsamında ele alınan medyatizasyon kavramı, toplumsal enformasyonun, bireylerin doğrudan deneyimleri yerine, araçsallaştırılmış temsiller vasıtasıyla oluştuğunu ifade etmektedir. Kitle iletişim araçlarının toplumsal bağlamdaki rolü üzerine yapılan çalışmalar içerisinde özellikle eleştirel yaklaşımlar, medya unsurlarının bu temsiller yoluyla toplumsal denetimi sağlayan güç olduğunu ileri sürmüşlerdir (Mutlu,2008). Dolayısıyla toplumsal gerçekliğin üretiminde kitle iletişim araçları belirli düşünce, tutum ve bilgileri aktaran belirleyici bir unsur olarak düşünülmektedir (Taşkıran ve Yılmaz, 2007).



Modern iletişim araçlarının kültürel, toplumsal ve ideolojik alanı şekillendirmesi ile beraber bir tür medyatik gerçeklik biçimi oluşturduğu yönündeki çalışmalar, en temelde Frankfurt Okulu ve daha sonra İngiliz Kültürel Çalışmalar ile belirginleşmiştir. Stuart Hall'a göre (2003) kitle iletişim araçları, parçalanan toplumsal ilişkiler yerine, anlam, pratik ve değerler imgesi inşa ederek toplumsal temsil ve düşünceleri yeniden şekillendirmektedir. Buradan yola çıkarak gerçekliğin, toplumsal deneyimler vasıtasıyla edinilen deneyimler yerine, yaşam alanımız dışındaki dünyayı bize gösteren ve yeniden kuran medya tarafından oluşturulduğu söylenebilmektedir. Nitekim Çebi (2003) medyatik gerçekliğin, gazeteciler, medya kurumları, medya içerikleri, sosyal ve kültürel sistemler aracılığıyla inşa edildiğini ve yeniden üretildiği belirtmektedir. Çünkü sosyal ya da toplumsal olayların çok karmaşık yapısına karşın, metin ya da içerik belirli bir bakış açısının egemenliğinde aktarıldığında, hakikat bağı kopmakta ve yapılandırılmış bir gerçeklik algısı ortaya çıkmaktadır. Ancak bununla beraber, çalışmamız bağlamında ele alınan medyatizasyon kavramı, medyanın toplumsal yapı üzerinde doğrudan bir

rolü olmadığını, mevcut siyasal, sosyal ya da kültürel durumla olan etkileşimi içerisinde şekillendiğini ifade etmektedir. Bu açıdan medyatik gerçekliğin inşası, kitle iletişim araçlarının içinde bulunduğu toplumsal bağlam ile gerçekleşmekte ve tarihsel toplumsal değişimlere göre de yeni anlam, imge ve pratikleri üretmektedir. Medyanın, mevcut toplumsal yapı ile olan ilişkisini tarihsel bir perspektifte ve uzun vadeli olarak araştırılması gerektiği yönünde uzlaşan Hepp, Hjvard ve Ludby, medyatizasyon kavramına yönelik ortak bir yaklaşım geliştirme çabası ile çalışmalarını yürütmüştür. Medyatik gerçekliğin nasıl üretildiği ve toplumsal alandaki rolünü anlamak için öncelikle, medyatizasyon kavramının mahiyetinin ortaya konması gerekmektedir. Bu amaç doğrultusunda Hepp, Hjvard ve Ludby'nin çalışmaları temelinde literatür incelemesi yapılarak, medyatizasyon yaklaşımı incelenerek, medyatik gerçeklik kavramıyla bağ kurulacaktır.

**Medyatizasyon Kavramının Genel Çerçevesi**

Medyatizasyon (mediatization) kavramı, ''arabuluculuk'' olarak çevrilmekle birlikte, terimin etimolojik bağlamından uzaklaşması sebebiyle çalışmada medyatizasyon kavramının kullanımı tercih edilmiştir. Çünkü Latince araç anlamında gelen ''medium'' sözcüğünün çoğulu olarak türetilen medya, bireylerin topluma eklemlenmesi amacıyla mesaj ve semboller üreten ve onlara belirli değer, davranış kalıpları ya da düşünceleri aktaran (Herman ve Chomsky, 1988) iletişimsel unsurdur. Medyatizasyon ise var olan toplumdaki sosyo kültürel ya da siyasal yapılar ile medyanın etkileşimi sürecini ve bu sürecin toplumsal alandaki sonuçlarını tanımlayan yaklaşımı ifade etmektedir. Ancak terimin yabancı literatürdeki kaynağına bakıldığında '*media-centred*'' ve ''*media-centric*'' olarak iki ayrı biçimde ele alındığı görülmektedir. Ancak Hjvard, Hepp ve Ludby medyatizasyon kavramını ele alırken ''*media-centred*'' ifadesini daha uygun bulmaktadır (Hepp vd., 2010). Çünkü medya merkezli (media-centric) olmanın medya, iletişim, kültür ve toplum arasındaki ilişkiyi anlamaya yönelik tek taraflı bir bakış açısı sunduğunu, oysa medya odaklı (media-centred) olmanın kesişen sosyal güçlerin bütünsel bir anlayış içerdiğini savunmaktadırlar.



Bu bilgi ışığında medyatizasyon kavramı ile temelde karşı çıkılan şey, medyanın içinde bulunduğu tarihsel toplumsal bağlamlardan koparılarak anlaşılmaya çalışılmasıdır. Geleneksel olarak medya, toplum ve kültürden ayrı olarak düşünülmüştür; bunun bir sonucu olarak,

araştırmacılar medyada yer alan mesajların bireyler ve kurumlar üzerindeki etkisine odaklanma eğilimi göstermişlerdir. Bir seçim kampanyası sırasında ön sayfa manşetlerinin, insanların oy verme davranışları üzerindeki etkisi, tüketicilerin alışveriş tercihlerini etkileyecek reklamlar ve izleyicinin ahlaki değerlerini etkileyecek ya da dikkati daha önemli konulardan başka yöne çekecek film içeriklerinin incelenmesi bu eğilimin örnekleri olarak gösterilebilir. Ancak medyatizasyon yaklaşımı, bu çalışmalarda medyanın toplumsal mahiyetinin araştırılmasında yetersiz veriler elde edileceğini savunmaktadır. Çünkü çağdaş topluma, medyanın artık kültürel ve diğer sosyal kurumlardan ayrı olarak tasarlanamayacağı ölçüde, medya tarafından nüfuz edilmektedir. Bu koşullar altında, yapılması gereken en önemli şey, sosyal kurumların ve kültürel süreçlerin medyanın her yerde bulunmasına yanıt olarak karakter, işlev ve yapıyı değiştirdiği yolları anlamaya çalışmaktır.

Hjvard'a göre (2013) medyatizasyon yaklaşımı, medyanın sosyal etkileşimi nasıl şekillendirdiğiyle ilgilenmekle birlikte aynı zamanda siyaset ya da din gibi sosyal kurumların mantığının medya mantığını da nasıl etkilediğini de göz önüne almaktadır. Bu nedenle medyatizasyon, medyanın toplumun her yönü üzerindeki doğrudan 'nedensel etkisi' hakkında medya merkezli (media centric) bir varsayım değil, medyanın ve iletişimin diğer sosyal ve kültürel alanlardaki etkilerini tartışmamıza izin verecek teorik bir çerçeve oluşturma girişimidir (Hjvard, Ludby ve Hepp, 2015). Daha spesifik olarak, medyatizasyon, bir yandan medya ve iletişimin dönüşümü ile diğer yandan kültür ve toplum arasındaki ilişkiyi ifade eder (Hepp,2020).



Diğer yandan medyatizasyon, iletişim teknolojileri ve araçları olarak tanımlanan 'medya' ile ilgili değildir. Medyatizasyon kavramı, bu tür medya tabanlı iletişimle ilgili sosyokültürel dönüşümleri kapsamaktadır. O halde medya, kültürel ve sosyal değişimin aracıları olarak hareket eder. Medyatizasyonun özü, teknik medya değil, sosyal ve kültürel dönüşümlerdir. McLuhan'ın 'araç mesajdır' ifadesinden yola çıkarak, iletişim süreçlerini aracın teknik özellikleri ve etkileri çerçevesinde açıklamaya çalışırlar. Araç (medium) kuramcıları tipik olarak bireysel medya teknolojisinin bazı içsel mantıklarına odaklanırlar, böylece kitle iletişim araçları yeni bir toplum türü meydana getirmede anahtar faktör olarak görülür. Teknoloji ve kültür arasındaki etkileşim ve kültürün aynı zamanda teknolojiyi oluşturduğu durum ihmal edilir ve araç (medium) teknolojik 'doğasına' indirgenir. Bunun aksine medyatizasyon yaklaşımı, bir iletişim ortamındaki veya bir bütün olarak medya sistemindeki dönüşümlere bakar (Hepp ve Krotz 2014: 4-5). Bu tanımın

içerdiği en kritik nokta ise, maddesel bir aracı olarak medyanın, sosyal ve kültürel alanı şekillendirirken aynı zamanda onlar tarafından da şekillendirildiğidir. Nitekim Ludby (2014), maddeselliğin yani aracın, toplumsal alanı doğrudan belirlemediğini ancak onu hem şekillendirirken hem de sosyal ve kültürel süreçler tarafından şekillendirildiğini belirtmektedir.

Genel olarak medyatizasyon kavramı, bir yandan medya değişimi, diğer yandan sosyal ve kültürel değişim arasındaki uzun vadeli ilişki süreçlerini yakalamaya çalışan yapısal süreçler olarak tanımlanmakta ve tarihsel dönüşümleri ifade etmektedir (Hjvard, 2014; Ludnby, 2014). Kuramsal bir bakış açısı ile, medyatizasyon 'hem medyanın gelişimi hem de toplumsal aktörlerin medyanın kaynaklarını kendi amaçları için kullanmaya çalıştıkları çeşitli diğer kurumların dinamikleri tarafından teşvik edilen bir sosyal süreç olarak görmek mümkündür (Hjarvard, 2014). Bu nedenle medyatizasyon yaklaşımı, küreselleşme, ticarileşme ve bireyselleşme gibi dönüşümlerin yanı sıra ve iç içe geçmiş modern dünyanın şekillendirici güçlerinden biri olarak toplumları nasıl dönüştürdüğünü anlamaya çalışmaktadır. Bu açıdan medyatizasyon araştırmalarında determinist yaklaşım reddedilerek, dolayımlı iletişimin kültür ve toplum üzerindeki dönüştürme potansiyelinin ele alınması gerekmektedir (Hjvard, 2014). Aynı zamanda medyatizasyon araştırması medyanın etkileri ile ilgili değil, yukarıda belirtildiği gibi, bir yandan medya ve iletişimin değişimi ile diğer yandan kültür ve toplumun değişimi arasındaki karşılıklı ilişki hakkındadır. Örneğin ‘medyanın bir şeyin üzerindeki etkisi’ gibi sorular sormak yerine, medyatizasyon süreçlerine odaklanarak daha temel sorular sorulmalıdır: Medya ve iletişim, belirli sosyokültürel biçimler ve bunların dönüşümü ile nasıl bir ilişki içindedir? Bu ilişki içindeki süreçler nasıl ilerlemektedir? Buradan yola çıkarak medyatizasyon araştırmasının aynı zamanda medyatik gerçekliğin ve onun toplumsal alandaki rolünün anlaşılmasında daha kapsamlı veriler sunacağı söylenebilmektedir.



**Medyatizasyon ve Medyatik Gerçeklik İlişkisi**

Gerçek ya da gerçeklik kavramı en temelde felsefi bir terim olmakla birlikte, sosyoloji ya da medya çalışmaları içerisinde de yer almaktadır. Türk Dil Kurumu, gerçeği ‘’yalan olmayan, doğru, hakikat, yapay olmayan şey’’ olarak tanımlamaktadır. Felsefi açıdan daha karmaşık ve farklı bağlamlarda ele alınan gerçeklik olgusu, ontolojik ve epistemolojik yaklaşımların temel konularından olmuştur. Gerçeklik kavramının felsefedeki en genellenebilir tanımı, fiziki evrenin

doğrudan ya da dolaylı olarak ölçümlenebilir olan, dış dünyada insan zihninden bağımsız olarak varolan herşeydir (Cevizci, 1999). Buna karşın Platon'un idealar dünyası üzerine kurduğu gerçeklik unsuru, fiziki dünyadan bağımsız olarak varolan bir töz anlamında kullanılmaktadır. Bütün bu gerçeklik tanımları birey olarak insanın duyumsadığı, deneyimlediği ya da varlığı gereği kendisi dışında olan durumları kapsamaktadır. Ancak insanın toplumsal bir varlık olarak algılayabileceği gerçeklik yine toplumsal unsurlar tarafından inşa edilen pratikler, düşünceler ya da modellerdir. Bu sebeple medya, dış dünya gerçekliğini öğrenmek ya da algılamak için önemli bir araç olmakla birlikte, medyanın sunduğu gerçeklik her zaman kurgulanmış ya da yapılandırılmıştır. İletişim çalışmalarında sıklıkla medya içeriğinin objektivitesi ya da bireyler üzerindeki maniple gücü/etkisi yer almıştır. Medyatizasyon kavramı, medyanın toplumsal gücünü kabul etmekle birlikte onu iletişim çalışmaları içinde özgün kılan temel neden, kitle iletişim araçları ile toplumsal diğer unsurlar arası ilişkinin tarihsel olarak incelenmesi gerektiği belirtmesi ve bir tür meta süreç olarak yeni bir yaklaşım getirmesidir.

Medya, gerçeklik ilişkisinin ilk olarak gazeteci Walter Lippmann'ın Public Opinion (Kamuoyu) çalışmasıyla ele alınması, medyanın okuyucuların dış gerçekliği anlamadaki rolünü ilk tanımlama çabası olmuştur. Lippmann açısından dış dünya gelişen basın sayesinde artık daha geniş kapsamlı düşünülmekteydi. Lakin bu dış gerçeklik zihinsel örüntülere yerleşen resimli anlam çerçeveleriyle idrak edilmekteydi. Bu zihinsel örüntüleri de meydana getiren dönemin basınıydı. Çünkü hem dönemin basını hem de dünyayı tanımlamaya çalışan dönemin kitapları okuyucusuyla buluştuğunda okuyucunun kendi zihinsel dünyasında yarattığı anlam çerçeveleriyle gerçekliği yeniden inşa edilmekteydi. Ancak özellikle endüstri toplumları olarak adlandırılabilecek modern toplumların geliştirdiği teknolojiler, medya ve toplum arasındaki ilişkinin boyutuna da yön vermiştir. Bu bakımdan günümüz toplumsal yaşamı, kitle iletişim araçlarını yadsınamaz bir unsur olarak görmekle birlikte, onun sunduğu olanaklar sonucunda şekillenmektedir. Bu açıdan gerçeklik medya ve mevcut toplumsal yaşam arasındaki etkileşim çerçevesinde meydana geldiği söylenebilmektedir.



Hjvard, medyada yer alan gerçekliğin fiziksel ve sosyal gerçeklikten daha gerçekmiş gibi aktarılarak onun yerini aldığını belirtiyor ve şunu ifade ediyor ''Bu tıpkı bir dünya haritası gibi, o kadar canlı, o kadar detaylı ve kapsamlı ki, temsil etmek için yaratıldığı dünyadan daha gerçek görünüyor'' (2013). Buradan yola çıkarak medyatik gerçeklik, bireylerin yaşamlarında

edindikleri tecrübe ettikleri bilgileri yerine medyadan edindikleri bilgilerin gerçeklik olarak kabul edilmesini ifade etmektedir. Dolayısıyla medyatik gerçeklik, kitle iletişim araçlarının dış dünyada var olan olgu ya da olaylar arasından seçim/eleme yaparak medya profesyonelleri tarafından yeniden oluşturulup aktarılan temsillerden ibarettir.

**SONUÇ**

Medyatik gerçekliğin nasıl oluştuğuna ve ne olduğuna ilişkin yapılan çalışmalar, medyanın toplum üzerindeki dönüştürücü etkisi ve rolüne odaklanmakla birlikte, bu sürecin anlaşılmasında toplumsal, sosyal ve siyasal nosyonlar dışarda tutulmaktadır. Bu açıdan gerçekliğin temel kaynağı olarak işaret edilen medya, toplumsal yapı üzerinde tek taraflı bir belirleyici olarak görülmektedir. Çalışma kapsamında ele alınan medyatizasyon kavramı, medyanın araştırılmasında bir yaklaşım olarak benimsenen, medyayı toplumun dışında ya da üstünde konumlandırmayan anlayışı tanımlar. Bu anlayışa göre medya, toplumsal alanın oluşmasında belirli bilgi, düşünce, pratikleri aktarmakta önemli bir unsur olmasına karşın, bu süreç toplumsal bağlamından kopuk olarak işlememektedir. Medya içeriklerinin bireyler üzerindeki etkilerinin incelenmesi, medya içeriğinin nasıl oluştuğu ya da toplumsal alan üzerindeki rolünün anlaşılmasında yetersiz verilerin elde edilmesi sonucunu doğuracaktır. Ancak medyatizasyon kavramının önerdiği meta süreçlerin incelenmesi, iletişim çalışmaları açısından daha anlamacı bir perspektif sunacaktır. Bu bağlamda medya aynı zamanda içinde geliştiği toplumsal kültürel ve sosyal yapının bir sonucudur. Toplumsal ve kültürel nosyonlar değişim geçirdiğinde medyanın yapısı da değişecektir. Dolayısıyla medya içerikleri bireyler ve toplum üzerinde belirleyici bir güç olmaktan öte, mevcut ideolojik yapıdan etkilenen, kültürel süreçleri yansıtan ve onları yeniden şekillendirip araçsallaştıran iletişim etmenleridir. Medyatik gerçekliğin oluşumu, toplumsal gerçekliğin belirlenmesinde önemli bir rol oynamakla beraber, medyadan aktarılan gerçekliğin hali hazırda var olan kültürel ya da siyasal durumdan bağımsız olarak oluşmamaktadır. Enteraksiyona dayalı medya, toplum ve kültür ilişkisi, medyatizasyon süreçlerinin araştırılmasında en temel yaklaşım olarak kabul edilmektedir.

**KAYNAKÇA/REFERENCES**

Cevizci, Ahmet (1999). Felsefe Sözlüğü. İstanbul: Paradigma Yayınları.

Çebi, Süleyman. M (2003) Kitle İletişim Araçlarının Gerçekliğin Yansıtılması Ya Da Kurulması Süreçlerindeki Rolü, Gazi Üniversitesi İletişim Dergisi, (17), 111-142.

Gillard, Paul. (2003). Cambridge Advanced Learner's Dictionary. Cambridge University Press, Cambridge.

Hall, Stuart (2003). Kodlama ve Kod Açım, Söylem ve İdeoloji: Mitoloji, Din, İdeoloji (Haz. Zeynep Özarslan, Barış Çoban), İstanbul, Su Yayınları.

Hepp Andreas, Hjarvard Stig and Lundby Knut (2015). Mediatization: theorising the interplay between media, culture and society. Media, Culture & Society 37(2).

Hepp Andreas., Hjvard, Stig and Lundby, Knut. (2010). 'Mediatization Empirical perspectives: An introduction to a special issue'. Communications.

Hepp, Andreas (2020). Deep Mediatization. Routledge: New York.

Hepp, Andreas, Friedrich, Krotz (2014). Mediatized Worlds: Culture and Society in a Media Age. Palgrave Macmillan: London.

Herman, Edward. S, Chomsky, Noam. (1988). Manufacturing consent: the political economy of the mass media, Pan-theon Books, New York.



Hjvard, Stig. (2008). 'The Mediatization of Society: A Theory of the Media as Agents of Social and Cultural Change.' Nordicom Review 29 (2).

Hjvard, Stig. (2013). The Mediatization Culture And Society. Routledge: New Yorke.

Hjvard, Stig (2014). From Mediation to Mediatization: The Institutionalization of New Media.

Jeanneney, Jean-Noél, (1998). Başlangıcımızdan Günümüze Medya Tarihi, (Çev. Esra Atuk). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Karaduman, Sibel (2007). Medyatik Gerçeklikte Kimlik Temsilleri: Televizyon Haberlerinin Aktörleri Üzerine Düşünceler. Selçuk İletişim Dergisi, 4(4).

Lundby, Knut. (2009). Introduction: 'Mediatization' as Key'. In K. Lundby (ed) Mediatization: Concept, Changes, Consequences. New York: Peter Lang.

Lundby, Knut (2014). Mediatized Stories in Mediatized Worl. Ed: Hepp, A,Krotz. Mediatized Worlds: Culture and Society in a Media Age içinde.

Mutlu, Erol (2008). İletişim Sözlüğü. Ankara: Ütopya Yayınevi.

Taşkıran, Nurdan, Recep,Yılmaz (2007). İnsan Gerçekliği ve Medya: Gerçekliğin İnşasında Medyanın İşlevsel Konumu Üzerine Bir Çözümleme. Ed: Can Bilgili. Medya Eleştirileri: Gerçeğin Dışındakiler içinde. Ss: 9-37. Beta Yayınları.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# RABGUZÎ'NİN KISÂSÜ'L-ENBİYÂ'SINDA GEÇEN "ERTESİ, TAŊDASI, YARINDASI" SÖZCÜKLERİNİN YAPI VE ANLAM BENZERLİĞİ ÜZERİNE

**Duygu YAVUZ ÖZ**

## Öz

1310 yılında Rabguzî tarafından kaleme alınan Harezm Türkçesi eserlerinden Kısâsü'l-Enbiyâ'da geçen *ertesi*, *taŋdası* ve *yarındası* sözcüklerindeki yapı ve anlam benzerliği dikkatimizi çekmiştir. Üçü de Türk dili kökenli olan bu sözcükler "yarın" anlamını taşımaktadır. Bizden önce yapılan çalışmalarda bu sözcüklerden birinin ya da birkaçının yapısı üzerinde birtakım görüşler ortaya atılmıştır. Biz bu görüşlerden farklı olarak *ertesi*, *taŋdası* ve *yarındası* sözcüklerinde ortak bir ekleşme olduğunu düşünmekte ve bu ekleşmeyi "isim kökü + dA bulunma durum eki + sI 3. teklik kişi iyelik eki" olarak açıklamaktayız. İyelik ekinin bulunma durum ekinden sonra gelmesinin Türk Dilinin ekleşme düzenine aykırı olduğu bilinmektedir ancak burada ek kalıplaşması olayı akla gelmelidir. Bize göre her üç sözcükte de fonksiyonunu yitirmiş bir bulunma durum eki ile fonksiyonunu yitirmiş bir 3. teklik kişi iyelik eki bulunuyor olmalıdır. Bu çalışmada *ertesi*, *taŋdası* ve *yarındası* sözcüklerinin yapı ve anlam benzerliği aydınlatılmaya çalışılacaktır.

**Anahtar sözcükler:** ertesi, taŋdası, yarındası, ekleşme, yapı, anlam.



## On the Similarity of Structure and Meaning of the Words "Ertesi, Taŋdası, Yarındası" in Rabghuzî's Kısâsü'l-Enbiyâ

## Abstract

The similarity of the structure and meaning of the words *ertesi*, *taŋdası* and *yarındası* in Kısâsü'l-Enbiyâ, one of the works of Kharezm Turkish written by Rabghuzî in 1310, attracted our attention. These words, all of which are of Turkish language origin, mean "tomorrow". In previous studies, some opinions have been put forward on the structure of one or more of these words. Unlike these views, we think that there is a common order of the paradigm in the words *ertesi*, *taŋdası* and *yarındası* and we explain this paradigm as "noun root + dA locative suffix + sI 3rd person possessive suffix". It is known that, according to the order of the paradigm of the Turkish language, the possessive suffix cannot come after the locative suffix. But the case of inflexible suffixes should come to mind here. In our opinion, there should be a locative suffix that has lost its function in all three words and a third person possessive suffix that has lost its function. In this study, it is aimed to elucidate the similarity of structure and meaning of the words *ertesi*, *taŋdası* and *yarındası.*

**Keywords**: ertesi, taŋdası, yarındası, order of the paradigm, structure, meaning.

## GİRİŞ

Bilimsel, sosyal, kültürel, siyasî, dinî vb. gelişme ve değişmelere bağlı olarak hayatımıza giren kavramları karşılamak için dilde yeni sözcüklere ihtiyaç duyulur. Dil kendi sistematiği içinde bu ihtiyaçları karşılar ve yeni sözcükler meydana getirir. Türkçede sözcük yaratma iki yöntem ile yapılır. Birinci yöntemde kök ve gövdelere uygun ekler getirilerek yeni sözcükler türetilir. Dilimizin temel sözcük yaratma yöntemi bu olup üretim (Banguoğlu 1990: 155), türetim (Korkmaz 2018: 1), kelime yapma (Ergin 2004: 148) gibi isimlerle anılır. Birleşim (Banguoğlu 1990: 294), birleştirme (Korkmaz 2018: 1) gibi isimlerle anılan ikinci yöntemde ise birden fazla sözcük belli kurallar doğrultusunda bir araya getirilip tek bir anlamda toplanır. Zeynep Korkmaz bu yöntemlere bir de "kalıplaşma"yı eklemiştir. Kalıplaşma yöntemi bir sözcükle birleşen çekim ya da yapım ekinin belirli bir görevi ile kullanılmayıp eklendiği sözcük ile beklenenden ayrı, yeni bir anlam meydana getirecek şekilde kaynaşmasıdır (Korkmaz 2018: 1).

1310 yılında Rabguzî tarafından kaleme alınan Harezm Türkçesi eserlerinden Kısâsü'l-Enbiyâ'da geçen *ertesi*, *taŋdası* ve *yarındası* sözcükleri bizce bu kalıplaşma[1] yöntemi ile ve aynı şekilde türetilmiştir. Her üç sözcükte de fonksiyonunu yitirmiş[2] bir bulunma durum eki ile fonksiyonunu yitirmiş bir 3. teklik kişi iyelik eki bulunuyor olmalıdır. Sözcüklerdeki anlam benzerliği de bu fikrimizi destekler niteliktedir. Üçü de Türk dili kökenli olan bu sözcükler "yarın" anlamını taşır. Bu çalışmada *ertesi*, *taŋdası* ve *yarındası* sözcüklerinin yapı ve anlam benzerliği aydınlatılmaya çalışılacaktır.

### Yapı ve anlam bakımından *ertesi, taŋdası, yarındası* sözcükleri



**Ertesi**: Ertesi sözcüğü *er*[3] kökünden türemiş olmalıdır. Bu kökün tarihî dönem metinlerindeki kullanımı kısıtlıdır: EAT *er (II), [ir]* "erken, erken zaman" (YTS 1983: 84); Harz. *ėr* "erken" ~ *ir* "erken, er" (Ünlü 2012b: 174, 262); Çağ. *er* ~ *ėr* "erken". Türkiye Türkçesi'nde halk ağzında kullanılır: *er* "erken" (TS 2005: 642). *Er* kökünden türediğini düşündüğümüz *erte*[4] sözcüğü ona kıyasla daha yaygın bir kullanıma sahiptir. Sözcüğün ilk anlamı "erken" iken, ardından önce "sabah", sonra "yarın" anlamını kazanmış olmalıdır: EUyg. *erte* "erte" ~ *irte* "erte, yarın, sabah erken" (EUTS 1993: 50, 65); Kar. *erte* ~ *ėrte* ~ *erti* "sabah, erte; yarın; erken vakit, tan vakti" (Ünlü 2012a: 244); EAT *erde* "erkenden, erkence" ~ *irte [erte]* "ertesi, gelecek sabah, şafak sökme zamanı, yarın" (YTS 1983: 84, 117); Harz. *erte* "sabah, yarın" ~ *ėrte* "sabah" ~ *irte* "sabah, sabahleyin, yarın, ertesi gün, yarın, gelecek, istikbal" (Ünlü 2012b:

[1] Burada özellikle kalıplaşma sözcüğünü kullanmamızın sebebi, ele aldığımız sözcüklerin standart ekleşme düzeninin dışında bir niteliğe sahip olmasıdır. Yoksa bizim görüşümüze göre bu sözcükler de kök ve gövdelerin üzerine ekler getirilmesiyle oluşmuştur.

[2] Fonksiyonunu yitirmek ifadesi ile asıl fonksiyonundan uzaklaşmasını kastediyoruz.

[3] İdris Nebi Uysal "Erte Sözcüğünün Altun Yaruk'ta Kullanılışı" adlı yazısında iki ayrı "*erte*"den bahseder. Bunlardan ilkinin *ėr* "erken" isim köküne +te bulunma durumu eki getirilerek elde edilen *erte* olduğunu; ikincisinin *ėrt-* "geçmek, işlemek, devam ettirmek" fiiline -e zarf-fiil eki eklenerek oluşturulan *erte* olduğunu söyler (Uysal 2012: 249-257). Biz *er* "erken" köküne dayanan tek bir *erte* olduğunu düşünmekteyiz.

[4] *erte* ~ *irte* "sabahın erken saati" (DLT 2014: 643). **ėrte:** 'the early morning'; in the early period usually associated with **1 taŋ** 'dawn'; in the medieval period it developed two contrary meaings; (1) 'early tomorrow morning; tomorrow'; (2) 'earlier than this', i.e. in the past. S.i.a.m.lg. with variations in the initial vowel which point to an original **ėrte**: and sometimes with –n (**erten**, etc.). Cf. **2 yarın** (EDPT 1972: 202).

177, 264); Kıpç. *erte* "ilk, önceki, evvelki; tam vaktinde, vakitli; yarın, ertesi gün; seher vakti, sabah" ~ *irte* "yarın, ertesi gün; sonra; seher vakti, sabah vakti" (KTS 2007: 75, 114); Çağ. *erte* "sabah, yarın" ~ *ėrte* "erken, sabah, yarın" ~ *irte* "bir günah veya olayın arkasından gelen zaman; yarın, sabah, önce" (Ünlü 2013: 343, 537). Çağdaş lehçelerde de yaşar: Tr. Tü. *erte* "bir günün veya olayın arkasından gelen zaman" (TS 2005: 648); Kzk. *erte*; Kırg. *erte* "erken"; Bşk. *irte*; Tat. *irte* "sabah"; Özb. *ėrte*; YUyg. *e(r)te* "erken, sabah" (KTLS 1991: 220, 221, 728, 729).

*Erte* sözcüğünden türeyen *ertesi* sözcüğü eski Anadolu, Harezm ve Kıpçak Türkçesi metinlerinde karşımıza çıkmıştır: EAT *irtesi [ertesi]* "ertesi gün" (YTS 1983: 117). Harezm Türkçesi metinlerinden KE ve NF'de "sabah, yarın, sonra" anlamlarında geçer: ***ertesi*** *idrís peyġāmbar ʿas'ḳa bardılar* (NF 367/5); ***ertesi*** *ḳaylūla vaḳtı boldı erse* (NF 383/4); ***ertesi*** *ḫalḳġa ṭa'ām bėrür erdi* (KE 137v17). Kıpçak Türkçesi metinlerinden İM'de "ertesi gün, yarın" anlamındadır: *eger ʿöẕr bolsa ol kün namāzdan tıysa ḳurbān küni ḳılġay anı* ***irtesi*** *taḳı andan soijra kün taḳı anı ḳılġay üç künden soijra* (İM 233a/6). KF'de de *irtesi* "bir sonraki" (KTS 2007: 114) şeklinde geçer. Türkiye Türkçesi'nde *ertesi* "bir günün, bir haftanın, bir ayın, bir yılın ardından gelen (gün, hafta, ay, mevsimi yıl)" (TS 2005: 648) anlamıyla; ağızlarda ise *ertesi* "ertesi" (Diyarbakır); *ertesi* "ertesi, örtesi gün: ertesi gün" (Erzurum) şeklinde yaşamaktadır (https://sozluk.gov.tr/). Diğer çağdaş lehçelerde de bulunur: Azb. *ėrtesi*; Trkm. ertesi (KTLS 1991: 221, 222).

Nadir İlhan "Türkçede Ek+Kök / Kök+Ek Kaynaşmasıyla Ortaya Çıkan Ekler" adlı çalışmasında *ertesi* sözcüğüne +tesi eki altında yer vermiş ve bu eki *erte* ismi ile +si iyelik ekinin kaynaşması olarak açıklamıştır (İlhan 2009: 1551). Gürer Gülsevin "Eski Anadolu Türkçesi'nde Ekler" adlı çalışmasında +DAsI ekini "zaman bildiren isimlerin üstüne gelerek zarf yapmıştır" şeklinde tanımlayıp *irtesi, yarındası* sözcüklerini bu eke örnek vermiştir (Gülsevin 2007: 116). İdris Nebi Uysal "Ertesi, Yarındası ve Devirtesi" adlı yazısında *erte* ile *ertesi* sözcüklerinin birbirinden farklı olduğunu; bazı zaman adlarının önüne gelip sıfat göreviyle işletilen *ertesi* sözcüğünün *ert-* fiil kökünden -esi gelecek zaman sıfat-fiil eki ile türediğini öne sürmüştür (Uysal 2011: 213, 214). Bizce ertesi sözcüğü *er* (isim kökü) + te (bulunma durum eki) + si (3.teklik kişi iyelik eki) şeklinde gelişmiş olmalıdır[5]. Tarihî dönem metinlerinde sıkça kullanılan *erte* sözcüğündeki bulunma durum ekinin fonksiyonunun unutulduğu, üzerine 3.teklik kişi iyelik eki alıp *ertesi* biçimine dönüştüğü, sonradan buradaki iyelik ekinin de fonksiyonunu yitirdiği söylenebilir.[6] Zeynep Korkmaz iyelik eki kalıplaşmalarının, tamlayanları kullanılmayan tamlamaların tamlananlarındaki iyelik eklerinin zamanla bu sözcükler ile sıkıca kaynaşmasından kaynaklandığını söyler ve 1. ve 3. şahıs iyelik eki ile kaynaşmış olan isimlerde bu iyelik



[5] Zeynep Korkmaz, *erte* sözcüğüyle ilgili olarak "… Biz, r'den sonra t bulunmasının Türkçenin ses kurallarına aykırı olduğunu dikkate alarak, bunun *ert-e* şeklindeki zarf-fiil kalıplaşmasından doğmuş olduğu düşüncesindeyiz" der (Korkmaz 2018: 13) ancak Ahmet Bican Ercilasun "L, N, R'den sonra niçin T?" başlıklı yazısında belirli geçmiş zaman eki –dI/-tI, gelecek zaman eki –dAçI/-tAçI, bulunma-çıkma hali eki +dA/+tA, sıfat-fiil eki –dUK/-tUK, ettirgen çatı eki –dUr/-tUr'un l, n, r'den sonra t ile, diğer seslerden sonra d ile geldiğini nedeniyle birlikte ortaya koymuştur (Ercilasun 2007: 129-133).

[6] Tarihî dönem metinlerinde rastladığımız *irteken* "erken"; *irtekün* "sabah, yarın, erte" (EUTS 1993: 65); *erden* [*irden*] "erkenden, erken erken" (YTS 1983: 84); *ėrtecek* "sabahleyin " (Ünlü 2012b: 177) sözcükleri ile Türkiye Türkçesi'nde karşımıza çıkan *ertele-, erteleme, ertelenış, ertelenme, erteleyiş* (TS 2005: 648) sözcükleri de şekil bakımından incelenmelidir.

eklerinin bir anlam değişmesi meydana getirmediğini belirtip *ertesi* sözcüğünü bu kalıplaşmaya örnek olarak verir (Korkmaz 2018: 37, 39). Sözcükteki anlam hiyerarşisi "erken → sabah → yarın → sonra" şeklinde ilerlemiş olmalıdır.

**Taŋdası:** *Taŋdası* sözcüğünün kökü olduğunu düşündüğümüz, ilk kaydını Orhun Anıtları Tonyukuk 35'te gördüğümüz ve bu metinde "tan, şafak" (Ercilasun 2016: 710) anlamıyla kaydedilen T. *taŋ*[7] sözcüğü Doğu ve Batı sahası tarihî Türk lehçelerinin tamamında kesintisiz bir şekilde kullanılmıştır: E. Uyg. *tang* "tan, şafak, sabah" (EUTS 1993: 146); Kar. *taŋ* "tan, sabah vakti" (Ünlü 2012a: 732); EAT *daŋ ~ taŋ* "şafak vakti" (YTS 1983: 201, 202); Harz. *taŋ* "tan, şafak, sabah vakti" ~ *daŋ* "tan, şafak" (Ünlü 2012b: 141, 564); Kıpç. *dan ~ dañ ~ tan, ṭan ~ tañ ~ ṭayn* "sabah, sabah vakti, tan vakti" (KTS 2007: 55, 261, 266); Çağ. *tañ* "şafak, tan, sabah" (Ünlü 2013: 1075). Çağdaş lehçelerde de kullanılmaktadır: Tr. Tü. *tan* "güneş doğmadan önceki alacakaranlık, fecir" (TS 2005: 1897); Azb. *dan*; Bşk. *tañ*; Kırg. *tañ;* Tat. *tañ;* Trkm. *dañ*; YUyg. *tañ* "tan" Kzk. *tañ;* Özb. *tàng* "tan, sabah" (KTLS 1991:728, 729; 846, 847).

*Taŋ* kökünden türeyen *taŋdası* sözcüğü Harezm Türkçesi dönemi metinlerinden KE'da ve Kıpçak Türkçesi metinlerinden İM'de "ertesi gün" anlamında geçmektedir: ***taŋdası*** *yorumçı müneccimlerni kāhinlerni yıġıp sordı* (KE 38r2); *ḳaçan kim saç yülise ḳurbān küni Mekke'ge kilgey oşol kün, yā* ***taijdası*** *kün, yā andın soijraḳı kün ṭavāf ḳılġay Kaʿbe'ge ṭavāf-ı ziyāretni yiti kez ġatímnıij artından* (İM 329b/1).

*Taŋ* ile *taŋdası* arasındaki anlam hiyerarşisinin "tan → sabah → yarın → gelecek → öte hayat (ahiret)" şeklinde ilerlediğini söylemek mümkündür. Şekil açısından ise taŋdası sözcüğü *taŋ* (isim kökü) + da (bulunma durum eki) + sı (3.teklik kişi iyelik eki) şeklinde gelişmiş olmalıdır. Kökün yalnız bulunma durum eki almış biçimi Kıpçak Türkçesi metinlerinde kayıtlıdır: *tanda ~ ṭanda ~ tañda*[8] "yarın" (KTS 2007: 261). Zeynep Korkmaz *tañda* sözcüğündeki bulunma durum ekinin zarf yapma eki olmadığını, bulunma durum ekinin zaman sözcüklerini zarflaştırma özelliğine dayanan, az ya da çok anlam kaymasına uğramış bir şekil olduğunu söyler (Korkmaz 2018: 13)[9]. Bu biçimin önceki dönemlerde de olduğunu, sözcüğün sık kullanılmasıyla bulunma durum ekinin fonksiyonunun unutulduğunu, üzerine 3.teklik kişi iyelik eki alıp *taŋdası* biçimine dönüştüğünü, sonradan buradaki iyelik ekinin de fonksiyonunu yitirdiğini söyleyebiliriz. Karahanlı Türkçesi metinlerinden TİEM 73'te görülen *taŋdalıḳ* "sabah" sözcüğünde de işlevini yitirmiş bir bulunma durum ekinin yine işlevini yitirmiş bir yapım ekinden oluştuğunu görüyoruz. Yine tarihî dönem metinlerinde EAT *ṭaŋla ~ daŋla* "sabahleyin, sabah



[7] *taŋ* "şafak vakti, sabah" (DLT 2014: 852). **1 taŋ (d-)** 'dawn'; s.i.a.m.l.g.; in the NE Tuv.; SW Az. **daŋ**, Osm. **daŋ/taŋ**. Tkm. **daŋ**. Cf. **èrte** (EDPT 1972: 510).

[8] DLT'de *taŋ* maddesi altındaki iki örnek dikkatimizi çekmiştir. Bunlardan ilki atasözü örneğidir: *Tünle bulıt örtense ewlük urı keldürmişçe bolur taŋda bulıt örtense ewke yagı kirmişçe bolur* "Geceleyin bulutlar kızarırsa; kadın, erkek çocuk doğurmuş gibi olur. Sabahleyin yanarsa, saldıran düşman eve girmiş gibi olur. İkincisini uğursuzluk sayarlar" (DLT 2004: 115). Diğeri şiir örneğidir: *Taŋda bile körse mini ördek atar/kalwa körüp kaşgalakı suwka batar* "Ördek şu tan vaktinde beni temrensiz okla görse bu kuş suya batar" (DLT 2004: 229). Bizce ilk örnekte *taŋda* sözcüğünde yer alan +da ekinin fonksiyonu bulunma durumu değildir. Burada aynı cümlede paralel bir yapı olarak değerlendirebileceğimiz *tünle* sözcüğündeki +le ekinin fonksiyonu da dikkate alınmalıdır.

[9] Burada *gicede, gündüzde, öylede* vb. sözcükler de örnek olarak verilmiştir (Korkmaz 2018: 13).

vakti, sabah olur olmaz" (YTS 1983: 201, 202); Kar. *taŋla* "yarın" (DH); Harz. *taŋla* "yarın, daha sonraki gün" (Ünlü 2012b: 565); Kıpç. *dañla* "yarın" ~ *tañla* "sabah erken" (KTS 2007: 55, 262); Çağ. *tañla* "sabahleyin, ertesi gün, yarın" ~ *dañla* "erte, yarın, ertesi gün" (Ünlü 2013: 273, 1076) şeklinde takip edebildiğimiz *taŋla* sözcüğü de şekil bakımından değerlendirilmelidir. Bu sözcüğün de tıpkı *taŋdası* gibi 3. teklik kişi iyelik eki almış şekli bulunmaktadır: EAT *ṭaŋlası* "sabahı, ertesi" (YTS 1983: 201, 202); Harz. *taŋlası* "ertesi gün" (Ünlü 2012b: 565); Çağ. *tañlası* "sabahleyin, sabaha" (Ünlü 2013: 1077)[10]

**Yarındası:** *Yarındası* sözcüğü "aydınlatmak, parlamak, parlatmak" anlamındaki **yar-* köküne dayanıyor olmalıdır. Bu kökten önce *yarın*[11]; sonra *yarındası* sözcükleri türemiştir: E.Uyg. *yarın* "yarın, ertesi gün" ~ *yarun* "şafak, gün ağarması, tan atması" (EUTS 1993: 187, 188); Kar. *yarın* "yarın" (Ünlü 2012a: 956); EAT *yarın* "ahiret günü" (YTS 1983: 236); Harz. *yarın* "yarın, yarınki gün, ertesi gün" (Ünlü 2012b: 665); Kıpç. *yarın* "yarın, sabah" (KTS 2007: 312); Çağ. *yarın* "yarın, ertesi gün" (Ünlü 2013: 1234); Osm. *yarın* "tomorrow" (Redhouse 1880: 866). Çağdaş lehçelerden Tr. Tü.'nde *yarın* "bugünden sonra gelecek olan ilk gün; gelecek, ilerideki zaman" (TS 2005: 2138) şeklinde yaşar.

*Yarın* sözcüğünden türeyen *yarındası* sözcüğü Eski Anadolu, Harezm ve Doğu Türkçesi metinlerinde tespit edilmiştir: EAT *yarındası* "ertesi, ertesi gün" (YTS 1983: 236). Harezm Türkçesi metinlerinden KE'da "ertesi gün, yarın" anlamında geçer: ***yarındası*** *ėki çerig turuştılar* (KE 246v10); ***yarındası*** *kün resūl 'aleyhi's-selāmnıŋ ṣaḥābeleri sançışsız ġanimet aldılar* (KE229v9). Doğu Türkçesi metinlerinden ŞSL'de *yarındası* "ferdāsı, yarınki güni, irte"(Turgut 1995: 602) şeklinde kayıtlıdır. Türkiye Türkçesi ağızlarında yaşamaya devam eder: *yarındası* "yarın, ertesi gün" (Uşak); *yarıntası* "öbür gün, yarından sonra" *Ermenek –Konya; *yarıntası* "yarın, ertesi gün" Malatya; *yarıntısı* "öbür gün, yarından sonra" (Haçdişlen *Anamur –İçel) (https://sozluk.gov.tr/). Sözcükteki anlam hiyerarşisi "ışık → sabah → yarın → gelecek → öte hayat (ahiret)" şeklinde ilerlemiş olmalıdır.

*Yarındası* sözcüğünü kimi araştırmacılar *yarın + dAsI* şeklinde açıklarken, kimisi de *yarın + ertesi* yapısından kaynaştığı fikrini savunmuştur. Zeynep Korkmaz *yarındası* sözcüğünün *ertesi* sözcüğüne analog bir türetme olabileceğini söyler ve iyelik eki ile kalıplaşan sözcükler arasında *ertesi* ile birlikte bu sözcüğü de sayar (Korkmaz 2018: 13, 38)[12]. İdris Nebi Uysal da "Ertesi, Yarındası ve Devirtesi" adlı yazısında *yarındası* sözcüğünün *ertesi* sözcüğünden analoji[13] yoluyla oluştuğunu söyler ve bu durumu "bir sözcükte bulunan seslerin başka bir sözcüğe aktarılması" şeklinde açıklar (Uysal 2011: 216). Gürer Gülsevin "Eski Anadolu Türkçesi'nde Ekler" adlı çalışmasında +DAsI ekini "zaman bildiren isimlerin üstüne gelerek zarf yapmıştır" şeklinde tanımlayıp *irtesi, yarındası* sözcüklerini bu eke örnek vermiştir



[10] EAT *ṭaŋladan* "sabahtan"; *ṭaŋlacaḳ ~ daŋlacaḳ ~ ṭaŋlacaĥ ~ ṭaŋlacıḳ* "sabahleyin erkenden, şafakla birlikte" (YTS 1983: 201, 202); Çağ. *tañlay* "ertesi gün"; *tañlayın* "sabahleyin, her sabah, sabahları"; *tañlalıḳ* "kıyamet" (Ünlü 2013: 1077) sözcükleri şekil bakımından incelenmelidir.

[11] *Yarın* "yarın" (DLT 2004: 954). **2 yarın** Dev. N. fr. **yaru:**-; lit. 'becoming bright' or the like; originally it meant 'in the early morning', thence 'tomorrow morning' and thence, more generally 'tomorrow' and even 'next year'. Survives in NC Kzx.; NW Kk. **jarın** 'next year': SW Osm. **yarın** 'tomorrow'. Cf. **ėrte:** (EDPT 1972: 970).

[12] Burada *bundası* "bu defa" sözcüğü de verilir (Korkmaz 2018: 38).

[13] Bu yazıda *bundası, bürgündesi, devirtesi* vb. sözcükler de yakıştırma örnekleri olarak verilmiştir (Uysal 2011: 216).

(Gülsevin 2007: 116). Murat Altuğ "Eski Anadolu Türkçesinde İsimden İsim Yapma Ekleri" başlıklı çalışmasında *yarındası* sözcüğünü işlek olmadığını belirttiği - dAsI isimden isim yapım eki ile kurulan bir sözcük olarak değerlendirmiştir (Altuğ 2014: 218). Hilal Oytun Altun "Tercüme-i Tevârîh-i Mülûk - Nevâyî'nin Fars Hükümdarları Tarihi" adlı çalışmasında *yarındası* sözcüğünün işlek olmayan isimden isim yapma eklerinden "–da" ekini[14] aldığını ifade etmiştir (Altun 2020: 38). Nadir İlhan "Türkçede Ek+Kök / Kök+Ek Kaynaşmasıyla Ortaya Çıkan Ekler" adlı çalışmasında *yarındası* sözcüğündeki +dası ekini *yarın ertesi* şeklindeki bir tamlamanın kaynaşmış hâlinden ortaya çıkan bir şekil olarak açıklamıştır (İlhan 2009: 1551). Birol İpek de "Türkiye Türkçesinde Enkliz (Eğilti)" adlı çalışmasında *yarındası* kelimesini enkliz örnekleri başlığı altında değerlendirmiştir: yarın+erte+si>yarındası (İpek 2016: 1540). Bizce yarındası sözcüğü *yarın* (isim gövdesi) + da (bulunma durum eki) + sı (3.teklik kişi iyelik eki) şeklinde gelişmiş olmalıdır. Taradığımız metinlerde sözcüğün *yarında* aşamasına rastlamamış olsak da *yarındası*'nın oluşabilmesi için böyle bir sözcüğün var olduğunu, bu sözcükteki bulunma durum ekinin fonksiyonunun unutulduğunu, üzerine 3.teklik kişi iyelik eki alıp *yarndası* biçimine dönüştüğünü, sonradan buradaki iyelik ekinin de fonksiyonunu yitirdiğini söyleyebiliriz.

## SONUÇ

*Ertesi*, *taŋdası* ve *yarındası* sözcükleri tarihî dönem metinlerinde ortak olarak "ertesi gün, yarın" anlamlarına sahiptir. Sözcüklerin kök anlamlarına bakıldığında sözcüklerdeki anlam hiyerarşileri *ertesi* için "erken → sabah → yarın → sonra" şeklinde; *taŋdası* için "tan → sabah → yarın → gelecek → öte hayat (ahiret)" şeklinde; *yarındası* için "ışık → sabah → yarın → gelecek → öte hayat (ahiret)" şeklinde izah edilebilir. Günün en "erken" ve "ışık"lı vaktinin "sabah" olması, "tan" vaktinin "sabah" ile son bulması sebebiyle kök anlamlardan "sabah" anlamına geçilmiş olmalıdır. Bir şeyin "sabah" yapılacağı söylendiğinde ertesi günün yani "yarın"ın kastedilmesinden ötürü de sözcükler "yarın" anlamını kazanmış olmalıdır. "Yarın" anlamı *ertesi, taŋdası, yarındası* sözcüklerinin birleştikleri anlamdır. Bunun dışında üçünün birleştiği ortak bir anlam gözlenmez. Sözcüklerinin kök anlamlarının farklı olmasına karşın anlam aşamaları arasındaki benzerlik dikkat çekicidir.



*Ertesi ve yarındası* sözcüklerinde yer alan +DA ve +sI ekleri kimi araştırmacılar tarafından tek bir ek şeklinde (+DAsI) ve isimden isim yapım eki olarak değerlendirilmiştir. Öncelikle burada tek bir ek olmadığı, iki farklı ek olduğu görülmelidir ve bu ekler yapım eki kategorisinde değil çekim eki kategorisinde değerlendirilmelidir. Biri bulunma durum eki diğeri iyelik eki olan bu ekler eklendiği sözcüğün anlamında bir değişiklik gerçekleştirmemişlerdir. Kimi araştırmacılara göre *yarındası* sözcüğü *yarın+ertesi* şeklinde oluşmuştur. Bu bakış açısıyla *taŋdası* sözcüğünün de *taŋ+ertesi* şeklinde oluştuğu düşünülmelidir ancak bu izahlar bizce makul değildir. İlk örneklerini eski Anadolu Türkçesi metinlerinde gördüğümüz *ertesi ~ irtesi* sözcüğünün, *yarındası* ve *taŋdası* sözcüklerini meydana getirebilmesi için uzun bir süre ve yoğun bir şekilde onlarla birlikte kullanılması gerekmektedir ki böyle bir kullanıma rastlamıyoruz ve bu sözcüklerin ilk kayıtlarını Harezm Türkçesi metinlerinde görüyoruz. Bununla birlikte Kıpçak Türkçesi'nde *tanda ~ ṭanda ~ tañda* "yarın" (KTS 2007: 261) sözcükleri bulunuyor. Eğer *taŋdası* sözcüğü *taŋ+ertesi* şeklinde oluşmuş ise *taŋda* sözcüğünü nasıl açıklayacağız?

[14] Kastedilen "-dası" eki olmalıdır.

Burada sondaki ses grubu düşmüş mü diyeceğiz? Ama eğer *taŋdası* sözcüğünü *taŋ+da+sı* şeklinde açıklarsak, bu sözcük *taŋdası*'nın iyelik eki almadan önceki biçimidir diyebiliriz. Yine Karahanlı Türkçesi metinlerinden TİEM 73'te görülen *taŋdalık* "sabah" sözcüğünde de bulunma durum ekinin varlığı açıktır ve bu ek üzerine bir yapım eki almıştır. Burada *taŋla* sözcüğü de muhakkak göz önünde bulundurulmalıdır çünkü bu sözcüğün bir de *taŋlası* biçimi vardır ki *taŋdası* ile benzerliği açıktır. Bir diğer görüşe göre *yarındası* sözcüğü *ertesi* sözcüğünden analoji yoluyla oluşmuştur. Bizce bu durumda da esin kaynağı olan sözcük yine durum ve iyelik ekleriyle türemiş olmalıdır, *ert-e* yapısından değil. Biz *ertesi, taŋdası* ve *yarındası* sözcüklerinde ortak bir ekleşme olduğunu düşünmekte ve bu ekleşmeyi "isim kökü + dA bulunma durum eki + sI 3. teklik kişi iyelik eki" olarak açıklamaktayız: *er+te+si, taŋ+da+sı, yarın+da+sı*. Bu etimoloji durum ekinin üstüne iyelik eki geldiği için dilimizin ekleşme kurallarına aykırı gibi dursa da biz buradaki eklerin asli fonksiyonlarından uzaklaştığı, üç sözcükte de ek kalıplaşması olduğu kanaatindeyiz[15].

**Kısaltmalar**

| | |
|---|---|
| Azb. | Azerbaycan Türkçesi |
| Bşk. | Başkurt Türkçesi |
| Çağ. | Çağatay Türkçesi |
| DH | Dîvân-ı Hikmet (Eraslan, 1993) |
| DLT | Dîvānu Lugāti't-Türk (Ercilasun-Akkoyunlu, 2014) |
| EAT | Eski Anadolu Türkçesi |
| EDPT | An eytmological dictionary of pre-thirteenth century Turkish (Clauson, 1972) |
| EUTS | Eski Uygur Türkçesi Sözlüğü (Caferoğlu, 1993) |
| EUyg. | Eski Uygur Türkçesi |
| Harz. | Harezm Türkçesi |
| İM | İrşâdü'l-Mülûk ve's-Selâtin (Toparlı, 1992) |
| Kar. | Karahanlı Türkçesi |

[15] Bu konuda başka bir görüş de öne sürülebilir: Farklı kategorilerde ve görevlerde kullanılan +da ve +sı ekleri. Dil bilgisi çalışmalarının çoğunda ekler yalnızca şekil üzerinden değerlendirilmekte ve fonksiyonlar dikkate alınmamaktadır. Dikkate alınsa da yine aynı üst başlık altında ifade edilmektedir. Ancak dilimizde izaha muhtaç, yeniden değerlendirilmesi gerek birçok ekleşme ve kullanım vardır. Zikri Turan "Türk Dilinin Eklerini Sınıflandırmanın Esasları" adlı yazısında eklerin yeniden sınıflandırılması gerektiğini ayrıntılarıyla ve nedenleriyle birlikte sunmuş, dilimizdeki ekleri on kategoride toplamıştır (Turan 2018: 97-110).

| | |
|---|---|
| KE | Kısâsü'l-Enbiyâ (Ata, 1997) |
| KF | Kitâb Fi'l-Fıkh (Toparlı vd., 2007) |
| Kıpç. | Kıpçak Türkçesi |
| Kırg. | Kırgız Türkçesi |
| KTLS | Karşılaştırmalı Türk Lehçeleri Sözlüğü (Ercilasun, 1991) |
| KTS | Kıpçak Türkçesi Sözlüğü (Toparlı vd., 2007) |
| Kzk. | Kazak Türkçesi |
| NF | Nehcü'l-Ferâdîs (Ata, 1998) |
| Osm. | Osmanlı Türkçesi |
| Özb. | Özbek Türkçesi |
| ŞSL | Şeyh Süleyman Efendi Lugatı (Durgut, 1995) |
| Tat. | Tatar Türkçesi |
| TİEM 73 | Karahanlı Türkçesi Satır-Arası Kuran Tercümesi (Kök, 2004) |
| Tr. Tü. | Türkiye Türkçesi |
| Trkm. | Türkmen Türkçesi |
| TS | Güncel Türkçe Sözlük (2005) |
| YTS | Yeni Tarama Sözlüğü (Dilçin, 1983) |
| YUyg. | Yeni Uygur Türkçesi |



## KAYNAKÇA/REFERENCES

Altuğ, M. (2014). Eski Anadolu Türkçesinde isimden isim yapma ekleri. *Mütefekkir*. Aksaray Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi, Yıl: 1, Sayı:1, s.213-219.

Altun, H. O. (2020). *Tercüme-i Tevârîh-i Mülûk, Nevâyî'nin Fars hükümdarları tarihi*. İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları: 157.

Ata, A. (1997). *Kısâsü'l-Enbiyâ I, giriş-metin-tıpkıbasım*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Ata, A. (1997). *Kısâsü'l-Enbiyâ II, dizin*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Ata, A. (1998). *Nehcü'l-Ferâdîs: Uştmahlarnıng açuk yolu (Cennetlerin açık yolu) dizin-sözlük.* Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Banguoğlu, T. (1990). *Türkçenin grameri*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Caferoğlu, A. (1993). *Eski Uygur Türkçesi sözlüğü*. İstanbul: Enderun Kitabevi.

Clauson, G. (1972). *An eytmological dictionary of pre-thirteenth century Turkish*. Oxford: Oxford University.

Dilçin, C. (1983). *Yeni tarama sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Durgut, H. (1995). *Şeyh Süleyman Efendi-i Buhari Lügat-ı Çağatay ve Türki-i Osmani (Cild-i evvel) adlı eserin transkripsiyonu*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Eckmann, J. (2004). *Nehcü'l-Ferādís, Uştmaḫlarnıŋ Açuḳ Yolı (Cennetlerin Açık Yolu), I Metin, II Tıpkıbasım*. Haz. S. Tezcan – H. Zülfikar. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Eraslan, K. (1993). *Divan-ı Hikmet'ten seçmeler*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Ercilasun, A. B. (1991). *Karşılaştırmalı Türk lehçeleri sözlüğü I, II*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Ercilasun, A. B. (2007). L, N, R'den sonra niçin T?". E. Arıkoğlu. *Prof. Dr. Ahmet B. Ercilasun Makaleler Dil-Destan-Tarih-Edebiyat* (içinde) s. 129-133. Ankara: Akçağ Yayınları.

Ercilasun, A. B. – Akkoyunlu, Z. (2014*). Kâşgarlı Mahmud Dîvânu Lugâti't-Türk, giriş-metin-çeviri-notlar-dizin.* Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Ercilasun, A. B. (2016). *Türk kağanlığı ve Türk bengü taşları*. İstanbul: Dergâh Yayınları.

Gülsevin, G. (2007). *Eski Anadolu Türkçesinde ekler*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Ergin, M. (2004). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak Yayınları.

İlhan, Nadir (2009). Türkçede ek+kök / kök+ek kaynaşmasıyla ortaya çıkan ekler. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. Volume 4/8 Fall 2009, s. 1535-1557.

İpek, B. (2016). Türkiye Türkçesinde enkliz (eğilti). *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi [TAED]* 57, s.1535-1544.

Korkmaz, Z. (2018). *Türkçede eklerin kullanılış şekilleri ve ek kalıplaşması olayları.* Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Kök, A. (2004). *Karahanlı Türkçesi satır-arası Kuran tercümesi (TIEM 73 1v235v/2) (Giriş-Metin-İnceleme-Analitik Dizin).* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Redhouse, J. W. (1880). *Redhouse's Turkish dictionary : an two parts English and Turkish and Turkish and English.* London : Bernard Quaritech Ltd.

Toparlı, R. (1992). *İrşadü'l-müluk ve's-Selâtin*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Toparlı, R. vd. (2007). *Kıpçak Türkçesi sözlüğü.* Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Turan, Z. (2018). Türk dilinin eklerini sınıflandırmanın esasları. *Türkbilig*, 2018/35: 97-110

*Türkçe sözlük* (2005). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

*Türkiye Türkçesi ağızları sözlüğü* (https://sozluk.gov.tr/) Erişim tarihi: 10.04.2021.

Uysal, İ. N. (2011). Ertesi, yarındası ve devirtesi. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*. Eylül 2011, C: CI, S: 717, s. 212-217.

Uysal, İ. N. (2012). Erte sözcüğünün Altun Yaruk'ta kullanılışı. *JASSS The Journal of Academic Social Science Studies.* Volume 5 Issue 1, p.249-257, February 2012.

Ünlü, S. (2012a). *Karahanlı Türkçesi sözlüğü*. Konya: Eğitim Kitabevi.

Ünlü, S. (2012b). *Harezm Altınordu Türkçesi sözlüğü*. Konya: Eğitim Kitabevi.

Ünlü, S. (2013). *Çağatay Türkçesi sözlüğü*. Konya: Eğitim Kitabevi.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# ÖĞRETMEN ADAYLARININ AKADEMİSYEN KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI[1]

**Hatice YILDIZ[2], Esin HAZAR[3] & Ebru BOZPOLAT[4]**

## Öz

Bu araştırmanın amacı; öğretmen adaylarının akademisyen kavramına ilişkin metaforik algılarını ortaya koymaktır. Nitel bir yapıda olan araştırmada, olgu bilim (fenomonoloji) deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 2020-2021 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 130 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırma verileri, "Akademisyen ……a/e benzer; çünkü …..……" şeklinde eksik bırakılmış bir cümleden oluşan form aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde, nitel araştırma desenine uygun olarak içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde elde edilen veriler; kodlama ve ayıklama, örnek metafor imgesi derleme, kategori geliştirme ile geçerlik ve güvenirliği sağlama olmak üzere dört aşamada analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda; 130 öğretmen adayı tarafından 97 farklı metafor geliştirilmiş ve bu metaforlar farklı kategoriler altında toplanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Akademisyen, öğretmen adayı, metafor.

## The Metaphorical Perceptions of Pre-Service Teachers about the Phenomenon of Academic



## Abstract

The purpose of this research is to reveal the metaphorical perceptions of pre-service teachers about the phenomenon of academic. Phenomonology design which has a qualitative structure was used in the study,. The study group consisted of 130 teacher candidates studying at Sivas Cumhuriyet University Faculty of Education in the fall semester of the 2020-2021 academic year. Research data were collected through a metaphor completion task (An academic is like a/an … because……). For the analysis, content analysis method was used in accordance with the qualitative research design and the data were analyzed in four stages: coding and sorting, sample metaphor image compilation, category development and ensuring validity and reliability phases. As a result of the research; 97 different metaphors were constructed by 130 pre-service teachers and these metaphors were grouped under different categories.

**Keywords:** Academic, teacher candidate, metaphor

[1] Tam metin yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: % 33; 2. yazar: % 33; 3. yazar: % 33.

[2] Dr. Öğr. Üyesi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, yildiz_htc@yahoo.com, Orcid; 0000-0003-2365-6937

[3] Dr. Öğr. Üyesi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, esinnhazar@gmail.com, Orcid; 0000-0003-2986-696X

[4] Doç. Dr, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, ebozpolat@gmail.com, Orcid; 0000-0003-1890-8167

## GİRİŞ

Antik Yunanda Platon'un okuluna verdiği isim olan "akademi" sözcüğünden türeyen akademisyenlik, lisansüstü eğitim almış üniversite çalışanlarını kapsayan bir kariyer olarak tanımlanabilir (Gürkan, 2018). Meslek olarak akademisyenlik ise eşzamanlı olarak yerine getirilmesi beklenen birçok görevi içinde barındıran bir kavramdır. Boyer (1990)'a göre akademisyenlerden öncelikle öğretim görevini, bunun yanı sıra toplumsal hizmet ve araştırma görevlerini yerine getirmesi beklenmektedir. Akademisyenler, bu görevlerini harmanlayabilmek adına öğretim faaliyetlerini de yürütürken alanlarında araştırmalar yürütmeli, disiplinler arası bütünleşmeyi sağlamalı ve araştırma sonuçlarını toplumsal hizmetlerde kullanmalıdır.

Eğitim seviyesi yüksek "bilgi işçileri" olan akademisyenlerden, hem toplum nezdinde hem de yükseköğretim ortamlarında üretkenlik anlamında beklentiler yüksektir (Scott, 2007; Stone, Crooks ve Owen, 2013). Bu beklentilerin çokluğu ve çeşitliliğinin yanı sıra akademideki bir takım değişimler de akademisyenlik mesleğini derinden etkilemiştir (Sjølie vd., 2020). Zamanla öğrenci beklentileri, öğrenci çeşitliliği ve devlet finansmanı gibi nedenlerle öğretim ve araştırmanın algılanma biçiminde bir takım değişimler meydana gelmiştir (Retna, Chong ve Cavana, 2009). Akademisyenlerin özellikle öğretimle ilişkili görevleri yeni paradigmaların etkisiyle güncellenmiş; öğretmekten çok öğrenme, öğretenden ziyade öğrenenin merkezde olduğu, eğitim teknolojilerinin eğitime yön verdiği uygulamalar ön plana çıkmıştır. Bu uygulamalar ise akademisyenlerin mesleki anlamda yeterliklerini, görev ve sorumluluklarını, yürütecekleri etkinlikleri yeniden düzenlemesini gerektirmiştir (Odabaşı vd.,2010; Polat, Özlem ve Akdağ, 2013). Yeni düzende akademisyenlik kavramıyla ilişkili yapılan çalışmalarda farklı sonuçlar ortaya konmuştur. Bazı çalışmalarda akademisyenlerin kişiliğine ve toplumsal statüsüne yönelik sonuçlara ulaşılmış; akademisyenlerin toplum içindeki sosyal konumunu kaybettiği, toplumdan uzak, insanlara yukarıdan bakan yabancılaşmış bireyler olarak görüldüğü ifade edilmiştir (Scott, 2007; Sever, Özdemir ve Jobson, 2021). Polat, Özlem ve Akdağ (2013) tarafından yapılan araştırmada ise akademisyenlerin daha çok araştıran ve bilgi üreten rolü ön plana çıkmıştır. Ayrıca Akar (2019) tarafından yürütülen bir araştırmada ise akademisyende olması gereken ayırt edici özellikler "liyakat, üst düzey zihinsel yeterlikler, kişilik özellikleri, iletişim ve uyum becerisi, değerler sistemi, çalışma alışkanlıkları ve tutum" olarak sıralanmıştır.



Türkiye'de donanımlı insan gücünü yetiştirmeyi hedefleyen akademisyenler; gerek araştırma, gerek öğretim, gerekse hizmet açısından toplumda önemli bir role sahiptir. Genel anlamda "akademisyenlerin bakış açısıyla, vizyonuyla, çalışmaları ve ilkeli duruşuyla" (Bozkurt, Basit ve Akcan, 2019, s. 2405) üniversite öğrencilerine örnek teşkil ettiği söylenebilir. Bunun yanı sıra, akademisyenlerin özellikle Eğitim Fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adayları için aynı zamanda mesleki anlamda bir rol model olduğu gerçektir. Zaman içinde yaşanan paradigma değişimlerinin yanı sıra akademisyenlere yüklenen farklı işlevler göz önüne alınarak öğretmen adaylarının akademisyen kavramına bakış açılarını ortaya koymak, akademisyen kavramına yüklenen anlamı belirlemek açısından önemlidir. Böylece, mevcut araştırma ile akademisyenlerin kendilerini geleceğin öğretmenlerinin gözünden görebilmesine ve kendilerini geliştirmek için doğru adımlar atabilmesine katkı sağlamak hedeflenmiştir.

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının akademisyen kavramına ilişkin metaforik algılarını ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının akademisyen kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar nelerdir?

2. Akademisyen kavramına ilişkin oluşturulan metaforlar özellikleri bakımından hangi kavramsal kategoriler altında yer almaktadır?

## YÖNTEM

Bu başlık altında; araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

### Araştırmanın Modeli

Nitel bir yapıda olan araştırmada, olgu bilim (fenomonoloji) deseni kullanılmıştır. Olgu bilim (fenomenoloji), bir olgunun bireylerin ya da belli bir grubun deneyimleri açısından tanımlanmasıdır. Olgu bilimsel araştırma yöntemi, her katılımcıdan kendi fenomenal dünyasına odaklanmasını ve deneyimlerini (güncel ya da geçmiş) kendi terimleriyle tanımlamasını ister (Christensen, Johnson ve Turner, 2015). Olgu bilim, felsefi açıdan içerisinde yaşanan dünyanın nasıl kavrandığını ve algılandığını ortaya koymaya çalışır. Fenomenolojiyi benimseyen bilim insanları, birey davranışlarının sebep-sonuç ilişkisini veya olguların varoluş sebeplerini açıklamak yerine bireyin zihnini veya etrafındaki nesneleri anlamlandırma ve sınıflandırma yöntemlerini incelemektedir (Güçlü, 2019). Olgu bilim araştırmalarındaki anahtar kelime "tarif etmektir". Bu süreçte; araştırmacının amacı önceden verilmiş herhangi bir çerçeveden kaçınarak, ancak gerçeklere sadık kalarak olayı olabildiğince doğru bir şekilde tanımlamaktır (Groenewald, 2004). Bu araştırmada; akademisyen kavramı olgu olarak belirlenmiş ve öğretmen adaylarının bu kavrama ilişkin algıları ortaya konmaya ve yorumlanmaya çalışılmıştır.



### Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu, 2020-2021 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 130 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örneklemesi, nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan yakın ve kolay ulaşılabilen durumun seçildiği hızlı ve pratik bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

### Verilerin Toplanması

Öğretmen adaylarının "akademisyen" kavramına ilişkin sahip oldukları metaforları ortaya koymak amacıyla yürütülen araştırmada, veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan form kullanılmıştır. Formun ilk kısmında kişisel bilgi olarak öğretmen adaylarının cinsiyetlerini belirtebilecekleri bir alan, ikinci kısmında ise öğretmen adaylarının akademisyen kavramına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla "Akademisyen ……'e/a benzer, çünkü …" şeklinde eksik bırakılmış bir cümle yer almaktadır. Eksik bırakılmış cümlenin ilk boşluğunda öğretmen adaylarının akademisyene ilişkin algılarının hangi metaforla çağrışım yaptığı belirlenirken, "çünkü" ile başlayan kısımda ise ortaya çıkan metaforların gerekçeleri ortaya konmaya çalışılmıştır.

**Verilerin Analizi**

Araştırmacılar tarafından hazırlanan formlar, toplam 145 öğretmen adayına uygulanmıştır. Formların analiz sürecinde Saban (2008)'in aşağıdaki aşamaları izlenmiştir:

1. *Kodlama ve ayıklama aşaması:* Elde edilen formlarda; öncelikle öğretmen adaylarının yazdıkları metaforlar tek tek okunup incelenmiş, metaforun konusu, kaynağı ve metaforun konusu ile kaynağı arasındaki ilişki gözden geçirilmiştir. Yapılan inceleme sonucunda, araştırmanın amacına hizmet etmediğine karar verilen 15 öğretmen adayının formu analiz dışı bırakılmış ve 130 öğretmen adayına ait metaforlar değerlendirmeye alınmıştır. Bu aşamada, katılımcılar tarafından oluşturulan metaforlar incelenmiş, metaforlar alfabetik sıraya göre yazılarak bir liste oluşturulmuştur.
2. *Örnek metafor imgesi derleme aşaması:* Öğretmen adaylarının yazdıkları metaforları geçerli bir kategori altında toplayabilmek için her metafora ait açıklamalardan örnek ifadeler, metaforun yanına eklenmiştir. Bu listeyi oluşturmadaki amaç, bu ifadeleri metaforların belli bir kategori altında toplanmasında bir başvuru kaynağı olarak kullanmak ve bu araştırmanın veri analiz süreci ile yorumlarını geçerli kılmaktır.
3. *Kategori geliştirme aşaması:* Bu aşamada, katılımcılar tarafından üretilen metaforlar akademisyen olgusuna ilişkin sahip oldukları ortak özellikleri bağlamında değerlendirilmiş, bunun için her metafor ve açıklaması dikkatlice okunmuştur. Bu aşamada birkaç aynı metafor farklı manalarda kullanıldığı için farklı temalarda ya da alt temalarda değerlendirilmiştir. Kategori ve tema oluşturma aşaması sonrasında, öğretmen adaylarının ürettikleri metaforlar; "Öğretimle İlgili Özellikleri Açısından Akademisyen", "Akademik Özellikleri Açısından Akademisyen" ve "Kişisel Özellikleri Açısından Akademisyen" olmak üzere 3 ana kategoride toplanmış ve bu kategoriler de temalara ve alt temalara ayrılmıştır.
4. *Geçerlik ve güvenirliği sağlama aşaması:* Araştırma sonuçlarının geçerliğini sağlamak için, veri analiz süreci detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Bunun yanında metaforlardan elde edilen alt temaları en iyi temsil ettiği varsayılan örnek metaforlar derlenmiş ve bu metaforlardan örnekler bulgular kısmında verilmiştir. Araştırmanın güvenirliğini sağlamak amacıyla metaforlar üç araştırmacı tarafından farklı zamanlarda okunmuş ve her bir araştırmacı tarafından metaforlara ilişkin kategoriler ve temalar oluşturulmuştur. Daha sonra araştırmacılar bir araya gelerek her bir metafor ve gerekçesi üzerinde tartışarak, kategorilere ve temalara son şeklini vermiştir.



## BULGULAR

Bu başlık altında, öğretmen adaylarının akademisyen kavramına ilişkin ortaya koydukları metaforlar, bu metaforlara ilişkin temalar ve kategoriler tablolar halinde sunularak yorumlanmıştır. Akademisyen kavramına ilişkin 130 öğretmen adayı, 97 farklı metafor geliştirmiştir. Bu metaforlar; "Öğretimle İlgili Özellikleri Açısından Akademisyen" (f: 70), "Akademik Özellikleri Açısından Akademisyen" (f: 37) ve "Kişisel Özellikleri Açısından Akademisyen" (f: 23) olmak üzere 3 ana kategoride toplanmıştır. Yapılan detaylı inceleme sonucunda, bu kategorilerin temalara ayrıldığı belirlenmiştir. Bu çerçevede; elde edilen kategoriler ayrı başlıklar altında tablolar halinde sunulmuş, yorumlanmıştır. Ayrıca her bir kategoriye ilişkin başlık altında ilgili kategorilerin oluşmasına kaynaklık eden öğretmen adaylarının ifadelerinden örneklere de yer verilmiştir.

**1. "Öğretimle İlgili Özellikleri Açısından Akademisyen" Kategorisine İlişkin Bulgular**

Öğretmen adaylarının akademisyen kavramına ilişkin oluşturdukları ve "Öğretimle İlgili Özellikleri Açısından Akademisyen" kategorisi altında yer alan metaforlar, bu metaforlara ait temalar ve alt temalar Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1

Öğretmen Adaylarının "Öğretimle İlgili Özellikleri Açısından Akademisyen" Kategorisine İlişkin Metaforları

| Temalar ve alt temalar | | | | ∑ f | Metafor | f | Kaynak kişi |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Öğretimle İlgili | Olumlu Özellikleri | Açısından Akademisyen | Rehber olan akademisyen | 22 | Mum | 2 | Ö102-K, Ö113-K |
| | | | | | Çoban | 2 | Ö9-K, Ö49-E |
| | | | | | Rehber | 2 | Ö11-E, Ö53-K |
| | | | | | Pusula | 2 | Ö86-K, Ö36-K |
| | | | | | Aile reisi | 1 | Ö2-K |
| | | | | | Google | 1 | Ö16-K |
| | | | | | Bilgisayar | 1 | Ö26-K |
| | | | | | Makinist | 1 | Ö27-E |
| | | | | | Trafik lambası | 1 | Ö31-E |
| | | | | | Yol | 1 | Ö37-E |
| | | | | | Kaptan | 1 | Ö42-K |
| | | | | | Kapı | 1 | Ö44-E |
| | | | | | Yağmur | 1 | Ö61-K |
| | | | | | Kutup yıldızı | 1 | Ö65-K |
| | | | | | Trafik işaretleri | 1 | Ö81-E |
| | | | | | Fener | 1 | Ö95-K |
| | | | | | Başparmak | 1 | Ö121-K |
| | | | | | Kılavuz | 1 | Ö129-K |
| | | | | 14 | Bahçıvan | 2 | Ö93-K, Ö114-K |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Biçimlendiren-yetiştiren akademisyen | | Usta | 2 | Ö105-K, Ö77-K |
| | | İnşaat ustası | 1 | Ö7-E |
| | | Heykeltıraş | 1 | Ö25-K |
| | | Çömlekçi | 1 | Ö35-K |
| | | Mücevherci | 1 | Ö45-K |
| | | Değirmenci | 1 | Ö67-E |
| | | Balta | 1 | Ö68-K |
| | | Çiftçi | 1 | Ö71-K |
| | | Aile | 1 | Ö84-K |
| | | Kuaför | 1 | Ö91-K |
| | | Futbol antrenörü | 1 | Ö112-K |
| Bilgi aktaran akademisyen | 10 | Kitap | 3 | Ö33-E, Ö85-K, Ö118-K |
| | | Projeksiyon | 2 | Ö34-K, Ö66-K |
| | | Evren | 1 | Ö4-K |
| | | Su | 1 | Ö22-E |
| | | Matbaa | 1 | Ö52-K |
| | | Kalem | 1 | Ö75-K |
| | | Sözlük | 1 | Ö94-K |
| Aydınlatan akademisyen | 10 | Mum | 6 | Ö60-K, Ö83-K, Ö88-E, Ö89-K, Ö111-K, Ö126-K |
| | | Işık | 1 | Ö30-K |
| | | Lamba | 1 | Ö128-K |
| | | Güneş | 1 | Ö56-K |
| | | Sokak lambaları | 1 | Ö100-K |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | Hedefe ulaştıran akademisyen | 1 | Bisiklet | 1 | Ö1-K |
| Öğretimle İlgili Olumlu-Olumsuz Özellikleri Açısından Akademisyen | Faydası ya da zararı dokunabilen akademisyen | 8 | Telefona gelen güncelleme | 1 | Ö5-K |
| | | | Kalem | 1 | Ö21-E |
| | | | Teknoloji | 1 | Ö39-E |
| | | | Orkestra şefi | 1 | Ö46-K |
| | | | Biber | 1 | Ö47-E |
| | | | Güneş ve ay | 1 | Ö57-K |
| | | | Erişmiş meyve | 1 | Ö63-E |
| | | | Trafik polisi | 1 | Ö79-E |
| Öğretimle İlgili Olumsuz Özellikleri Açısından Akademisyen | Kalıpların dışına çıkmayan akademisyen | 2 | Robot | 2 | Ö58-K, Ö104-K |
| | Bilgisini aktarmayan akademisyen | 2 | Yaşlı adamın akıllı telefonu | 1 | Ö82-E |
| | | | Sunucu | 1 | Ö41-K |
| | Tükenmiş olan akademisyen | 1 | Mürekkebi bitmiş kalem | 1 | Ö98-K |



Tablo 1 incelendiğinde; "Öğretimle İlgili Özellikleri Açısından Akademisyen" kategorisi altında 70 öğretmen adayının 53 farklı metafor geliştirdiği ve bu metaforların *"Öğretimle İlgili Olumlu Özellikleri Açısından Akademisyen"* (f: 57), *"Öğretimle İlgili Olumlu-Olumsuz Özellikleri Açısından Akademisyen"* (f: 8) ve *"Öğretimle İlgili Olumsuz Özellikleri Açısından Akademisyen"* (f: 5) olmak üzere 3 temaya ayrıldığı görülmektedir.

Yapılan detaylı inceleme sonucunda; en çok yükleme yapılan *"Öğretimle İlgili Olumlu Özellikleri Açısından Akademisyen"* temasının kendi içerisinde 'Rehber olan akademisyen' (f: 22), 'Biçimlendiren-yetiştiren akademisyen' (f: 14), 'Bilgi aktaran akademisyen' (f: 10), 'Aydınlatan akademisyen' (f: 10) ve 'Hedefe ulaştıran akademisyen' (f: 1) olmak üzere alt temalara ayrıldığı belirlenmiştir. Tablo 1'de görüldüğü gibi; 'Rehber olan akademisyen' alt temasında *mum, çoban, rehber, pusula, aile reisi, Google, bilgisayar, makinist, trafik lambası, yol, kaptan, kapı, yağmur, kutup yıldızı, trafik işaretleri, fener, başparmak, kılavuz* metaforları; 'Biçimlendiren-yetiştiren akademisyen' alt temasında *bahçıvan, usta, inşaat ustası, heykeltıraş, çömlekçi, mücevherci, değirmenci, balta, çiftçi, aile, kuaför, futbol antrenörü* metaforları; 'Bilgi

aktaran akademisyen' alt temasında *kitap, projeksiyon, evren, su, matbaa, kalem, sözlük* metaforları; 'Aydınlatan akademisyen' alt temasında *mum, ışık, lamba güneş, sokak lambaları* metaforları ve 'Hedefe ulaştıran akademisyen' alt temasında *bisiklet* metaforu yer almaktadır.

*"Öğretimle İlgili Olumlu-Olumsuz Özellikleri Açısından Akademisyen"* temasının 'Faydası ya da zararı dokunabilen akademisyen' alt temasından oluştuğu belirlenmiştir. Bu alt temada ise *telefona gelen güncelleme, kalem, teknoloji, orkestra şefi, biber, güneş ve ay, erişmiş meyve, trafik polisi* metaforları yer almaktadır.

Son olarak, *"Öğretimle İlgili Olumsuz Özellikleri Açısından Akademisyen"* teması incelendiğinde ise kendi içerisinde 'Kalıpların dışına çıkmayan akademisyen' (f: 2), 'Bilgi aktarmayan akademisyen' (f: 2) ve 'Tükenmiş olan akademisyen' (f: 1) olmak üzere alt temalara ayrıldığı belirlenmiştir. Tablo 1'de görüldüğü gibi; 'Kalıpların dışına çıkmayan akademisyen' alt temasında *robot* metaforu; 'Bilgi aktarmayan akademisyen' alt temasında *yaşlı adamın akıllı telefonu, sunucu* metaforları; 'Tükenmiş olan akademisyen' alt temasında ise *mürekkebi bitmiş kalem* metaforu yer almaktadır.

"Öğretimle İlgili Özellikleri Açısından Akademisyen" kategorisine kaynaklık eden öğretmen adaylarının verdikleri cevaplardan örnek ifadelere aşağıda yer verilmiştir.

**Ö102-K** *"Akademisyen muma benzer, çünkü kendi bilgi ve tecrübeleriyle öğrencileri aydınlatır, yol gösterir."*

**Ö93-K** "*Akademisyen bahçıvana benzer, çünkü biz öğrencileri kendi bilgi tecrübeleriyle yetiştirmeye çalışır."*

**Ö57-K** *"Akademisyen güneş ve aya benzer, çünkü bazıları bizi aydınlatırken bazıları karanlığa gömer."*

**Ö58-K** *"Akademisyen robota benzer, çünkü sadece belli özelliklere programlanmışlardır. Programlandıkları özelliklerin dışına asla çıkmazlar."*



### 2. "Akademik Özellikleri Açısından Akademisyen" Kategorisine İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının akademisyen kavramına ilişkin oluşturdukları ve "Akademik Özellikleri Açısından Akademisyen" kategorisi altında yer alan metaforlar, bu metaforlara ait tema ve alt temalar Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2

Öğretmen Adaylarının "Akademik Özellikleri Açısından Akademisyen" Kategorisine İlişkin Metaforları

| Temalar ve alt temalar | | ∑ f | Metafor | f | Kaynak kişi |
|---|---|---|---|---|---|
| Akademik Özellikleri Açısından Akademisyen | Bilgi sahibi olan akademisyen | 16 | Kitap | 3 | Ö8-K, Ö59-E, Ö119-K |
| | | | Kütüphane | 1 | Ö6-K |
| | | | Büyükbaba | 1 | Ö14-K |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | Yıllardır not tutulan defter | 1 | Ö17-K |
| | | Ansiklopedi | 1 | Ö18-K |
| | | Google | 1 | Ö38-E |
| | | Bilgisayar | 1 | Ö50-K |
| | | Akıllı tahta | 1 | Ö74-K |
| | | İçi dolu öğretmen | 1 | Ö96-K |
| | | Çınar ağacı | 1 | Ö109-E |
| | | Kumbara | 1 | Ö115-K |
| | | Hazine | 1 | Ö117-K |
| | | Kitap kurdu | 1 | Ö124-K |
| | | Derya deniz | 1 | Ö130-E |
| Çalışkan akademisyen | 6 | Karınca | 4 | Ö28-K, Ö43-K, Ö48-K, Ö106-K |
| | | Atom karınca | 1 | Ö29-K |
| | | Robot | 1 | Ö122-K |
| Akademik yükselen akademisyen | 5 | Merdiven | 2 | Ö23-K, Ö76-K |
| | | İnşaattaki amele | 1 | Ö107-E |
| | | Ev | 1 | Ö110-K |
| | | Basamak | 1 | Ö78-K |
| Kendini yenileyen-geliştiren akademisyen | 4 | Büyümekte olan çiçek | 1 | Ö15-K |
| | | Geri dönüşümlü kâğıt | 1 | Ö32-E |
| | | Akıllı telefon | 1 | Ö125-K |
| | | Astronot | 1 | Ö97-K |
| | 4 | Bal yapan arı | 1 | Ö69-E |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | Ağaç | 1 | Ö55-K |
| | Üreten akademisyen | | Araştırmacı yazar | 1 | Ö90-K |
| | | | Fabrika | 1 | Ö127-E |
| | Güncel bilgi kaynağı olan akademisyen | 2 | Google | 2 | Ö19-K, Ö80-K |

Tablo 2 incelendiğinde; "Akademik Özellikleri Açısından Akademisyen" kategorisi altında 37 öğretmen adayının 29 farklı metafor geliştirdiği görülmektedir.

Yapılan detaylı inceleme sonucunda; bu temanın kendi içerisinde 'Bilgi sahibi olan akademisyen' (f: 16), 'Çalışkan akademisyen' (f: 6), 'Akademik yükselen akademisyen' (f: 5), 'Kendini yenileyen-geliştiren akademisyen' (f: 4), 'Üreten akademisyen' (f: 4) ve 'Güncel bilgi kaynağı olan akademisyen' (f: 2) olmak üzere alt temalara ayrıldığı belirlenmiştir. Tablo 2'de görüldüğü gibi; 'Bilgi sahibi olan akademisyen' alt temasında *kitap, kütüphane, büyükbaba, yıllardır not tutulan defter, ansiklopedi, Google, bilgisayar, akıllı tahta, içi dolu öğretmen, çınar ağacı, kumbara, hazine, kitap kurdu, derya deniz* metaforları; 'Çalışkan akademisyen' alt temasında *karınca, atom karınca, robot* metaforları; 'Akademik yükselen akademisyen' alt temasında *merdiven, inşaattaki amele, ev, basamak* metaforları; 'Kendini yenileyen-geliştiren akademisyen' alt temasında *büyümekte olan çiçek, geri dönüşümlü kâğıt, akıllı telefon, astronot* metaforları; 'Üreten akademisyen' alt temasında *bal yapan arı, ağaç, araştırmacı yazar, fabrika* metaforları ve 'Güncel bilgi kaynağı olan akademisyen' alt temasında *Google* metaforu yer almaktadır.

"Akademik Özellikleri Açısından Akademisyen" kategorisine kaynaklık eden öğretmen adaylarının verdikleri cevaplardan örnek ifadelere aşağıda yer verilmiştir.

**Ö59-E** *"Akademisyen kitaba benzer, çünkü hep çalışır. Kendine ayıracak vakti yoktur. Karınca gibi küçük şeylerden kocaman bir bilgi yığını ortaya çıkarır."*

**Ö43-K** *"Akademisyen karıncaya benzer, çünkü biz öğrencileri kendi bilgi tecrübeleriyle yetiştirmeye çalışır."*

**Ö76-K** *"Akademisyen merdivene benzer, çünkü akademisyen olmak için belli bir yerden başlayıp sırayla belli bir yere gelmektir. Bu basamak basamak ilerleyen bir sistemdir."*

**Ö125-K** *"Akademisyen akıllı telefona benzer, çünkü her yeni güne işlevler yükler kendine. Biçimlendirir kendini."*

**Ö80-K** *"Akademisyen Google'a benzer, çünkü iyi bir akademisyen sıradan bir insandan daha bilgili ve donanımlı olmalıdır. Kendini güncellemelidir.*

### 3. "Kişisel Özellikleri Açısından Akademisyen" Kategorisine İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının akademisyen kavramına ilişkin oluşturdukları ve "Kişisel Özellikleri Açısından Akademisyen" kategorisi altında yer alan metaforlar, bu metaforlara ait tema ve alt temalar Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3

Öğretmen Adaylarının "Kişisel Özellikleri Açısından Akademisyen" Kategorisine İlişkin Metaforları

| Temalar ve alt temalar | | ∑ f | Metafor | f | Kaynak kişi |
|---|---|---|---|---|---|
| Olumsuz Kişisel Özellikleri Açısından Akademisyen | Havalı olan akademisyen | 5 | Balon | 1 | Ö3-K |
| | | | İntörn doktor | 1 | Ö70-K |
| | | | Burnu havada insan | 1 | Ö72-K |
| | | | Nasuh Mahruki | 1 | Ö99-K |
| | | | Havalı okul çocuğu | 1 | Ö123-E |
| | Duygusuz olan akademisyen | 5 | Soğuk nevale | 1 | Ö10-E |
| | | | Bilgisayar | 1 | Ö40-K |
| | | | Robot | 1 | Ö87-K |
| | | | Haber spikerleri | 1 | Ö108-E |
| | | | Buzdolabı | 1 | Ö73-K |
| | Tutarsız olan akademisyen | 4 | Rüzgâr | 2 | Ö64-K, Ö101-K-4 |
| | | | Kara delik | 1 | Ö24-K |
| | | | Bahar mevsimi | 1 | Ö116-E |
| | Baskıcı olan akademisyen | 1 | Diktatör | 1 | Ö12-K |
| | Kuralcı olan akademisyen | 1 | Gardiyan | 1 | Ö51-K |
| | Dokunulmaz olan akademisyen | 1 | Milletvekili | 1 | Ö54-E |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | Bencil olan akademisyen | 1 | Çizgi filmlerdeki kötü karakterler | 1 | Ö62-K |
| Olumlu Kişisel Özellikleri Açısından Akademisyen | Model olan akademisyen | 1 | İdol | 1 | Ö103-K |
| | Değer veren akademisyen | 1 | Kuyumcu | 1 | Ö13-E |
| | Hayranlık duyulan akademisyen | 1 | Hayallerimdeki hayatın başrolü | 1 | Ö20-K |
| | Değerli olan akademisyen | 1 | Petrol | 1 | Ö120-E |
| | Korumacı akademisyen | 1 | Çınar ağacı | 1 | Ö92-K |

Tablo 3 incelendiğinde; "Kişisel Özellikleri Açısından Akademisyen" kategorisi altında 23 öğretmen adayının 23 farklı metafor geliştirdiği ve bu metaforların *"Olumsuz Kişisel Özellikleri Açısından Akademisyen"* (f: 18) ve *"Olumlu Kişisel Özellikleri Açısından Akademisyen"* (f: 5) olmak üzere 2 temaya ayrıldığı görülmektedir.



Yapılan detaylı inceleme sonucunda; en çok yükleme yapılan *"Olumsuz Kişisel Özellikleri Açısından Akademisyen"* temasının kendi içerisinde 'Havalı olan akademisyen' (f: 5), 'Duygusuz olan akademisyen' (f: 5), 'Tutarsız olan akademisyen' (f: 4), 'Baskıcı olan akademisyen' (f: 1), 'Kuralcı olan akademisyen' (f: 1), 'Dokunulmaz olan akademisyen' (f: 1) ve 'Bencil olan akademisyen' (f: 1) olmak üzere alt temalara ayrıldığı belirlenmiştir. Tablo 1'de görüldüğü gibi; 'Havalı olan akademisyen' alt temasında *balon, intörn doktor, burnu havada insan, Nasuh Mahruki, havalı okul çocuğu* metaforları; 'Duygusuz olan akademisyen' alt temasında *soğuk nevale, bilgisayar, robot, haber spikerleri, buzdolabı* metaforları; 'Tutarsız olan akademisyen' alt temasında *rüzgâr, kara delik, bahar mevsimi* metaforları; 'Baskıcı olan akademisyen' alt temasında *diktatör,* 'Kuralcı olan akademisyen' alt temasında *gardiyan,* 'Dokunulmaz olan akademisyen' alt temasında *milletvekili* ve 'Bencil olan akademisyen' alt temasında ise *çizgi filmlerdeki kötü karakterler* metaforu yer almaktadır.

*"Olumlu Kişisel Özellikleri Açısından Akademisyen"* teması incelendiğinde ise kendi içerisinde 'Model olan akademisyen' (f: 1), 'Değer veren akademisyen' (f: 1), 'Hayranlık duyulan akademisyen' (f: 1), 'Değerli olan akademisyen' (f: 1) ve 'Korumacı akademisyen' (f: 1) olmak üzere alt temalara ayrıldığı belirlenmiştir. Tablo 1'de görüldüğü gibi; 'Model olan akademisyen' alt temasında *idol*, 'Değer veren akademisyen' alt temasında *kuyumcu*, 'Hayranlık duyulan akademisyen' alt temasında *hayallerimdeki hayatın başrolü*, 'Değerli olan akademisyen' alt temasında *petrol* ve 'Korumacı akademisyen' alt temasında *çınar ağacı* metaforu yer almaktadır.

"Kişisel Özellikleri Açısından Akademisyen" kategorisine kaynaklık eden öğretmen adaylarının verdikleri cevaplardan örnek ifadelere aşağıda yer verilmiştir.

**Ö3-K** *"Akademisyen Nasuh Mahruki'ye benzer, çünkü sanki Everest'in zirvesinden bakıyorlar öğrencilere. Nasuh Mahruki bile o kadar havasını yapmamıştır."*

**Ö108-E** *"Akademisyen haber spikerlerine benzer, çünkü spikerler haberleri sunarlar. Tanımadıkları insanlarla ilgili haber yaparlar. Akademisyende derse gelir haberi sunar, öğrencileri yakından tanımaz, onlarla sohbet etmez, konuyu anlatıp gider."*

**Ö64-K** *"Akademisyen rüzgâra benzer, çünkü öğrencilere karşı bazen ılık bazen de çok sert eser."*

**Ö103-K** *"Akademisyen idole benzer, çünkü biz öğrenciler onları kendimize örnek alırız."*

**Ö20-K** *"Akademisyen hayallerimdeki hayatın başrolüne benzer, çünkü çok saygı duyduğum hayranlıkla ve gıptayla baktığım kişilerdir."*

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının "akademisyen" kavramına ilişkin algılarını metaforlar yoluyla elde etmeye yönelik yapılan bu araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Akademisyen kavramına ilişkin 130 öğretmen adayı, 97 farklı metafor geliştirmiştir. Bu metaforlar; "Öğretimle İlgili Özellikleri Açısından Akademisyen", "Akademik Özellikleri Açısından Akademisyen" ve "Kişisel Özellikleri Açısından Akademisyen" olmak üzere 3 ana kategoride toplanmıştır.



"Öğretimle İlgili Özellikleri Açısından Akademisyen" kategorisi altında 70 öğretmen adayı 53 farklı metafor geliştirmiş ve bu metaforlar *"Öğretimle İlgili Olumlu Özellikleri Açısından Akademisyen", "Öğretimle İlgili Olumlu-olumsuz Özellikleri Açısından Akademisyen"* ve *"Öğretimle İlgili Olumsuz Özellikleri Açısından Akademisyen"* olarak 3 temaya ayrılmıştır. "Öğretimle İlgili Olumlu Özellikleri Açısından Akademisyen" teması; 'Rehber olan akademisyen, biçimlendiren-yetiştiren akademisyen, bilgi aktaran akademisyen, aydınlatan akademisyen ve hedefe ulaştıran akademisyen' alt temalarına ayrılmıştır. Yapılan detaylı inceleme sonucunda; öğretmen adaylarının 'Rehber olan akademisyen' alt temasında *mum, çoban, rehber, pusula, aile reisi, Google, bilgisayar, makinist, trafik lambası, yol, kaptan, kapı, yağmur, kutup yıldızı, trafik işaretleri, fener, başparmak, kılavuz* metaforlarını; 'Biçimlendiren-yetiştiren akademisyen' alt temasında *bahçıvan, usta, inşaat ustası, heykeltıraş, çömlekçi, mücevherci, değirmenci, balta, çiftçi, aile, kuaför, futbol antrenörü* metaforlarını; 'Bilgi aktaran akademisyen' alt temasında *kitap, projeksiyon, evren, su, matbaa, kalem, sözlük* metaforları; 'Aydınlatan akademisyen' alt temasında *mum, ışık, lamba güneş, sokak lambaları* metaforlarını ve 'hedefe ulaştıran akademisyen' alt temasında *bisiklet* metaforunu ürettiği tespit edilmiştir. Alanyazında akademisyen kavramı üzerine yapılan metafor araştırmalarında da benzer sonuçlara ulaşıldığı tespit edilmiştir. Mevcut araştırma sonucunu destekler nitelikte, Ertem ve Arı (2016)'nın araştırmasında lise öğrencileri öğretim elemanına ilişkin yol gösteren öğretim elemanı kategorisi altında çoban, fener, kaptan, kutup yıldızı, pusula ve rehber metaforlarını; şekillendiren ve biçim veren öğretim elemanı kategorisi altında ise balta, heykeltıraş, mücevherci ve usta metaforlarını üretmişlerdir. Yine benzer şekilde Gülmez ve Kozan (2017)'nin araştırmasında da, araştırma görevlilerinin danışmanları olan akademisyenler hakkında ürettikleri rehber, mum,

pusula, kaptan ve Google metaforları "yol gösterici/aydınlatıcı" akademisyen kategorisinin, Bahar-Güner, Tunca, Alkın-Şahin ve Oğuz (2015)'in araştırmasında öğretmen adayları tarafından üretilen anahtar ve aydın metaforları yol gösterici öğretmen eğitimcisi kategorisinin oluşmasını sağlamıştır. Mevcut araştırmada ortaya çıkan 'Rehber olan akademisyen' ve 'Aydınlatan akademisyen' kategorilerini destekler nitelikte, Kuzu (2020)'nin araştırmasında mum, ışık, lamba ve güneş metaforları "ışık kaynağı" kategorisini; pusula, fener, rehber, kılavuz, yol ve trafik işaretleri metaforları da "rehber" kategorisini oluşturmuştur. Araştırma sonuçları ile paralel şekilde Polat, Apak ve Akdağ (2013) tarafından yapılan araştırmada üretilen araba, büyüteç, anahtar, heykeltıraş, trafik ışıkları metaforları ile Uslu (2019)'un araştırmasında üretilen fener, mum ve yıldız metaforları akademisyen kavramının "rehber" olma özelliğini ortaya çıkarmıştır. Sever, Özdemir ve Jobson (2021) tarafından yapılan araştırmada da öğrencilerin akademisyen kavramına yönelik ürettikleri metaforlardan oluşturulan "yönlendiren" ve "rehber" temaları mevcut araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir.

*"Öğretimle İlgili Olumlu-Olumsuz Özellikleri Açısından Akademisyen"* teması 'Faydası ya da zararı dokunabilen akademisyen' alt temasından oluşmaktadır. Bu alt temaya kaynaklık eden öğretmen adayları *telefona gelen güncelleme, kalem, teknoloji, orkestra şefi, biber, güneş ve ay, erişmiş meyve, trafik polisi* metaforlarını üretmişlerdir. Demirtaş ve Çoban (2014)'ün araştırmasında da öğrencilerden birinin fakülteyi "lokantalar sokağı"na benzeterek bazı hocaların iyi yemek yaptığını (ders anlattığını), bazı hocaların ise soru sormak istediklerinde dahi kendilerini içeri almadığını belirtmesi elde edilen sonucu destekler niteliktedir.

Son olarak, "*Öğretimle İlgili Olumsuz Özellikleri Açısından Akademisyen"* teması ise kendi içerisinde 'Kalıpların dışına çıkmayan akademisyen', 'Bilgi aktarmayan akademisyen' ve 'Tükenmiş olan akademisyen' olmak üzere alt temalara ayrılmıştır. 'Kalıpların dışına çıkmayan akademisyen' alt temasında *robot* metaforu; 'Bilgi aktarmayan akademisyen' alt temasında *yaşlı adamın akıllı telefonu ve sunucu* metaforları; 'Tükenmiş olan akademisyen' alt temasında ise *mürekkebi bitmiş kalem* metaforu yer almaktadır. Akademisyenlerin temel görevlerinden biri öğretmenliktir. Öğretim ile öğrencilere sadece bilgiyi aktarmak değil, aynı zamanda onları bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarda etkin öğrenen, eleştirel ve yaratıcı düşünen bireyler olarak yetiştirmek amaçlanmaktadır (Odabaşı vd,, 2010). Bunun gerçekleşmesi ise akademisyenlerin öğretime istekli olması, mesleğinden doyum almasına bağlıdır. Yıldız ve Gizir (2019)'in araştırmasına katılan akademisyenlerin yaklaşık yarısı akademisyenlikten doyum elde edemediğini ve akademisyenliğin maddi-manevi bir karşılığının olmadığını ifade etmişlerdir. Mesleki tükenmişlik yaşayan akademisyenlerin, öğretim yaparken de istekli olmayacağı açıktır. Bu anlamda, akademisyenin kalıplarının dışına çıkmaması, bilgisini aktaramaması tükenmişlik duygusunun bir sonucu olabilir. Bu nedenle, öğretmen adaylarının bazı akademisyenler hakkındaki bu olumsuz düşüncelerinin kaynağının araştırılması, bunun için de akademisyenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin ve nedenlerinin belirlenmesi ve bu algılarını olumlu yönde geliştirecek önlemlerin alınması hem öğretmen eğitiminin kalitesini hem de akademisyenin benlik algısını geliştirecektir.

*"Akademik Özellikleri Açısından Akademisyen*" kategorisi altında 37 öğretmen adayı 29 farklı metafor geliştirmiştir. Öğretmen adaylarının ürettikleri metaforlardan 'Bilgi sahibi olan akademisyen', 'Çalışkan akademisyen', 'Akademik yükselen akademisyen', 'Kendini yenileyen-geliştiren akademisyen', 'Üreten akademisyen' ve 'Güncel bilgi kaynağı olan akademisyen' alt temaları oluşturulmuştur. 'Bilgi sahibi olan akademisyen' alt temasında öğretmen adayları *kitap, kütüphane, büyükbaba, yıllardır not tutulan defter, ansiklopedi, Google, bilgisayar, akıllı tahta,*

*içi dolu öğretmen, çınar ağacı, kumbara, hazine, kitap kurdu, derya deniz* metaforlarını; 'Çalışkan akademisyen' alt temasında *karınca, atom karınca, robot* metaforlarını; 'Akademik yükselen akademisyen' alt temasında *merdiven, inşaattaki amele, ev, basamak* metaforlarını; 'Kendini yenileyen-geliştiren akademisyen' alt temasında *büyümekte olan çiçek, geri dönüşümlü kâğıt, akıllı telefon, astronot* metaforlarını; 'Üreten akademisyen' alt temasında *bal yapan arı, ağaç, araştırmacı yazar, fabrika* metaforlarını ve 'Güncel bilgi kaynağı olan akademisyen' alt temasında *Google* metaforunu üretmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde; akademisyen kavramı üzerine yapılan metafor benzer sonuçlara ulaşıldığı tespit edilmiştir. Mevcut araştırma sonuçlarını destekler nitelikte; Bahar-Güner, Tunca, Alkın-Şahin ve Oğuz (2015)'in araştırmasında öğretmen adayları tarafından üretilen kitap, kütüphane ve ansiklopedi metaforları bilgi kaynağı olarak öğretmen eğitimcisi, karınca metaforu ise çalışkan öğretmen eğitimcisi kategorisinin oluşmasına kaynaklık etmiştir. Ertem ve Arı (2016)'nın araştırmasında da öğretim elemanına ilişkin üretilen ansiklopedi, bilgisayar, deniz, Google, hazine, kitap, kumbara ve kütüphane metaforları bilgi ve ışık kaynağı öğretim elemanı kategorisini oluşturmuştur. Gülmez ve Kozan (2017)'nin araştırmasında üretilen arı ve fabrika metaforları ile oluşturulan üreten akademisyen kategorisi de mevcut araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Yine Kuzu (2020)'nin araştırmasında üretilen arı, çiçek, karınca ve robot metaforlarının oluşturduğu "araştırmacı" akademisyen kategorisi ile derya deniz, kitap, kütüphane ve ansiklopedi metaforlarının oluşturduğu "bilgi hazinesi" kategorisi mevcut araştırmada oluşturulan "çalışkan akademisyen, kendini yenileyen-geliştiren akademisyen ve üreten akademisyen" kategorileri ile paralellik göstermektedir. Ayrıca, Polat, Apak ve Akdağ (2013) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin akademisyen kavramına yönelik ürettikleri metaforlardan "bilgi kaynağı" temasının; Sever, Özdemir ve Jobson (2021)'in çalışmasında ise "bilgi kaynağı" ve "gelişen, ilerleyen" akademisyen temalarının ortaya çıkmış olması araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Uslu (2019)'un araştırmasında ise bu araştırma sonuçlarını destekleyen nitelikte akademisyen kavramına yönelik olarak bilgi kaynağı ve üretici akademisyen ve çalışkan akademisyen kategorileri oluşturulmuştur. Söz konusu araştırmada çıkan kitap, karınca, atom karınca ve robot metaforları bu araştırmada sonuçları ile tutarlıdır. Tüm bu sonuçlar öğrencilerin akademisyeni bilgi kaynağı olan, bilgiyi alan, araştıran, öğrenen kişi olarak gözlemlediğini göstermektedir. Ancak Karaçay ve Mıhçı (1999)'nın da belirttiği gibi akademisyen bilinçsiz ve amaçsız bir şekilde yeni bilgiler, kuramlar, kitaplar içinde boğulan bir bilgi hamalı değildir. Akademisyen bir bilgi tüketicisi değil, doğanın kendisine sunduğu yetenekleri ve duyguları kullanarak yaşamı anlamlandıracak bir bilgi üreticisi olmalıdır.



"Kişisel Özellikleri Açısından Akademisyen" kategorisi altında 23 öğretmen adayı 23 farklı metafor geliştirmiş ve bu metaforlar *"Olumsuz Kişisel Özellikleri Açısından Akademisyen"* ve *"Olumlu Kişisel Özellikleri Açısından Akademisyen"* olmak üzere 2 temaya ayrılmıştır. *"Olumsuz Kişisel Özellikleri Açısından Akademisyen"* temasında 'Havalı olan akademisyen', 'Duygusuz olan akademisyen', 'Tutarsız olan akademisyen', 'Baskıcı olan akademisyen', 'Kuralcı olan akademisyen', 'Dokunulmaz olan akademisyen' ve 'Bencil olan akademisyen' alt temaları oluşturulmuştur. 'Havalı olan akademisyen' alt temasında öğretmen adayları *balon, intörn doktor, burnu havada insan, Nasuh Mahruki, havalı okul çocuğu* metaforlarını; 'Duygusuz olan akademisyen' alt temasında *soğuk nevale, bilgisayar, robot, haber spikerleri, buzdolabı* metaforlarını; 'Tutarsız olan akademisyen' alt temasında *rüzgâr, kara delik, bahar mevsimi* metaforlarını; 'Baskıcı olan akademisyen' alt temasında *diktatör*, 'Kuralcı olan akademisyen' kategorisinde *gardiyan*, 'Dokunulmaz olan akademisyen' alt temasında *milletvekili* ve 'Bencil olan akademisyen' alt temasında ise *çizgi filmlerdeki kötü karakterler* metaforlarını üretmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde, akademisyenlerin olumlu özellikleri yanında az sayıda da olsa olumsuz

kişilik özelliklerine vurgu yapan araştırmalara rastlanmıştır. Bahar-Güner, Tunca, Alkın-Şahin ve Oğuz (2015)'in araştırmasında öğretmen adaylarının öğretmen eğitimcisinin olumsuz özellikleri arasında belirttiği, kendini öğrencilerden üstün gören öğretmen eğitimcisi kategorisi mevcut araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Demirtaş ve Çoban (2014) tarafından yürütülen araştırmada da duygusuz ve baskıcı olan akademisyen temaları oluşturulmuştur. Araştırmada öğrenciler öğretim üyesinin soğuk ve duygusuz olduğuna vurgu yapmış, her şeyin dersin öğretim üyesine bağlı olduğunu ve öğretim üyesi ne derse onun olacağını belirterek öğretim üyesinin demokratik olmayan ve aşırı otoriter yapısına değinmiştir. Hatta öğrencilerden biri öğretim üyelerini gardiyana benzeterek öğrenciler üzerinde otorite kurmaya çalıştıklarını ifade etmiştir. Araştırma sonuçlarıyla paralel şekilde, Ertem ve Arı (2016)'nın araştırmasında öğretim elemanına ilişkin üretilen metaforlardan despot ve diktatör öğretim elemanı kategorisi oluşturulmuştur. Ayrıca Kuzu (2020)'nin araştırmasında, akademisyenlerin "kendini beğenmiş, ukala" oldukları yönünde görüşlere rastlanılmıştır. Balon ve ukala benzetmeleriyle öğrenciler, öğretim üyelerini her şeye tepeden bakan, hiçbir şeyi beğenmeyen kişiler olarak düşünmektedir. Ayrıca Uslu (2019)'un araştırmasında akademisyenlere yönelik üretilen "şımarık" metaforu da mevcut sonuçları ile örtüşmektedir. Yine benzer şekilde, Sever, Özdemir ve Jobson (2021) tarafından yapılan araştırmada da öğrencilerin akademisyen kavramına yönelik ürettikleri olumsuz metaforlardan "bencil" ve "tutarsız" kategorileri oluşturulmuştur.

*"Olumlu Kişisel Özellikleri Açısından Akademisyen"* teması ise kendi içerisinde 'Model olan akademisyen', 'Değer veren akademisyen', 'Hayranlık duyulan akademisyen', 'Değerli olan akademisyen' ve 'Korumacı akademisyen' alt temalarına ayrılmıştır. 'Model olan akademisyen' alt temasında öğretmen adayları *idol,* 'Değer veren akademisyen' alt temasında *kuyumcu*, 'Hayranlık duyulan akademisyen' alt temasında *hayallerimdeki hayatın başrolü*, 'Değerli olan akademisyen' alt temasında *petrol* ve 'Korumacı akademisyen' alt temasında *çınar ağacı* metaforunu üretmiştir. Alanyazın incelendiğinde; benzer şekilde Sever, Özdemir ve Jobson (2021) tarafından yapılan araştırmada akademisyen kavramına ilişkin olarak üretilen metaforlardan "koruyucu", Gülmez ve Kozan (2017) tarafından yapılan araştırmada danışman akademisyen kavramına ilişkin üretilen metaforlardan "destekçi/koruyucu" akademisyen temasının ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Ayrıca, Demirtaş ve Çoban (2014)'ın araştırmasında öğrencilerden bazılarının öğretim üyesini de anne babası gibi tanımlaması ve öğretim üyesinin tıpkı anne baba gibi kendilerini iyiye yönlendirdiklerini ifade etmesi mevcut araştırma sonucunu desteklemektedir. Bahar-Güner, Tunca, Alkın-Şahin ve Oğuz (2015)'in araştırmasında elde edilen mesleğine ve öğrencilere değer veren öğretmen eğitimcisi kategorisi de mevcut araştırmadaki 'Değer veren akademisyen' kategorisiyle paralellik göstermektedir.



Araştırmadan elde edilen sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde; öğretmen adaylarının akademisyen kavramına ilişkin algılarını; öğretimle ilgili, akademik ve kişisel özellikleri açısından akademisyen olmak üzere ortaya koydukları görülmektedir. Öğretmen adaylarının ürettikleri metaforların kategorilere göre dağılımlarına bakıldığında, öğretmen adaylarının akademisyen kavramını tanımlarken en çok öğretim ile ilgili özelliklerine vurgu yaptığı görülmektedir. Gürkan (2018) akademisyenin yalnızca iyi bir araştırmacı olmasının yeterli olmadığını, aynı zamanda iyi bir öğretmen olması da gerektiğini ifade etmiştir. Ancak iyi bir öğretmenin bilgiyi aktaran olmaktan ziyade öğrencilerinin öğrenen bireyler olarak yetişmelerine zemin hazırlayan ve onlara ilham veren bir insan olması gerektiğini de vurgulamıştır.

Araştırmada akademisyen kavramına yönelik öğretmen adayları tarafından üretilen metaforların büyük çoğunluğu olumlu olmasına rağmen, olumsuz metaforların da üretildiği

görülmektedir. Özellikle Eğitim Fakültesinde kendilerine rol model olması gereken akademisyenler hakkında öğretmen adaylarının kalıpların dışına çıkmayan, bilgisini aktarmayan, tükenmiş, havalı, duygusuz, tutarsız, baskıcı, kuralcı, dokunulmaz ve bencil akademisyen algısı gerçekten düşündürücüdür. Akademisyenler, mesleki becerilerinin yanı sıra kişisel özellikleri, tutumları ve davranışlarıyla da öğretmen adaylarına rol model olmaktadır. Model olan akademisyen özellikleri ne kadar tutarlı ve istendik olursa, öğretmen adayı davranışları da bu durumdan olumlu etkilenecektir. O nedenle, akademisyen kavramı üzerine görüşlerin alındığı araştırma sonuçları akademisyenlerle paylaşılmalı ve bu süreçte tüm akademisyenlerin yansıtıcı düşünme farkındalığı kazanmaları sağlanmalıdır. Mevcut araştırma ile sadece Eğitim Fakültesindeki öğretmen adaylarının akademisyen kavramına ilişkin algıları belirlenmeye çalışılmıştır. Benzer araştırmalar diğer fakültelerde okuyan öğrenciler üzerinde de yapılarak, fakülte bazlı karşılaştırmalar yapılmalıdır. Ayrıca, farklı zamanlarda öğretmen adaylarının akademisyen kavramına ilişkin algılarında değişme olup olmadığı incelenmelidir. Ayrıca, üniversite öğrencilerinin akademisyen kavramına ilişkin algıları çeşitli veri toplama araçlarından yararlanılarak nicel, nitel ve karma araştırma yöntemleri ile daha derinlemesine incelenmelidir. Bunun yanı sıra, elde edilen araştırma sonuçlarından yararlanılarak öğrencilerin akademisyen algısına ilişkin ölçek geliştirme çalışmaları yapılması da alana katkı sağlayacaktır.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

Akar, F. (2019). Üniversitede akademisyen ve yönetici yetenekleri: yetenek yönetiminin uygulanabilirliği konusunda bir inceleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, *7*(2), 514-541. doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.7c.2s.3m

Bahar-Güner, Ö., Tunca, N., Alkın-Şahin, S., ve Oğuz, A. (2015). Öğretmen adaylarının öğretmen eğitimcisine ilişkin metaforik algıları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 5*(4), 419-444.

Boyer, E. L. (1990). *Scholarship reconsidered: Priorities of the professoriate*. Princeton University Press.

Bozkurt,E., Basit, O., ve Akcan, A. (2019, 12-13Aralık). *Okul öncesi öğretmen adaylarının akademisyen algısı.* VI. Yıldız Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi, İstanbul.

Christensen, L. B., Johnson, R. B. ve Turner, L. A. (2015). *Araştırma Yöntemleri Desen ve Analiz* (Çev. Ed. Ahmet Aypay). Anı Yayıncılık.

Demirtaş, H. ve Çoban, D. (2014). Üniversite öğrencilerinin, üniversite ve fakülte kavramlarına ilişkin metaforları (İnönü Üniversitesi Örneği). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33*(1), 113-144.

Ertem, Z. S. ve Arı, A. (2016). Lise öğrencilerinin üniversite ve öğretim elemanı kavram algıları, *Cumhuriyet International Journal of Education-CIJE, 5*(3), 78-92.

Groenewald, T. (2004). A phenomenological research design illustrated. *International Journal of Qualitative Methods, 3*(1), 42-55.

Güçlü, İ. (2019). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri Teknik-Yaklaşım-Uygulama.* Nobel Yayıncılık.

Gülmez, D. ve Özteke Kozan, H. İ. (2017). A study of research assistants' perception about academic adviser and academic life through metaphors. *Journal of Education and Practice, 8*(7), 96-106.

Gürkan, T. (2018). Akademisyen olmak. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, *2*(2), 440-446. http://dx.doi.org/10.24130/eccd-jecs.196720182278

Karaçay, H. ve Mıhçı, H. (1999). Üniversite, bilim adamı ve akademisyen: kölelikten özgürlüğe doğru. *Toplum ve Hekim, 14*(4), 296-303.

Kuzu, Y. (2020). Eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin akademisyen kavramına ilişkin metafor algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 53*, 557-582.

Odabaşı, H. F., Fırat, M., İzmirli, S., Çankaya, S., ve Mısırlı, Z. A. (2010). Küreselleşen dünyada akademisyen olmak. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *10*(3), 127-142.

Polat, S., Apak, Ö. ve Akdağ, M. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının akademisyen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14*(2), 57-78. Erişim adresi https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/92207

Retna, K. S., Chong, E., & Cavana, R. Y. (2009). Tutors and tutorials: Students' perceptions in a New Zealand university. *Journal of Higher Education Policy and Management*, *31*(3), 251-260.

Saban, A. (2008). Okula ilişkin metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 55*, 459-496.

Scott, P. (2007). From professor to 'knowledge worker': Profiles of the academic profession. *Minerva, 45*(2), 205–215.



Sever, M., Ozdemir, S., & Jobson, K. (2021). 'An academic is like a bad dinner guest.'Exploring cross-cultural perspectives of academics via metaphors. *Higher Education Research & Development*, 1-15. https://doi.org/10.1080/07294360.2021.1887096

Sjølie, E., Francisco, S., Mahon, K., Kaukko, M., & Kemmis, S. (2020). Learning of academics in the time of the coronavirus. *Journal of Praxis in Higher Education*, *2*(1), 85-107.

Stone, S. D., Crooks, V. A., & Owen, M. (2013). Going through the back door: Chronically ill academics' experiences as 'unexpected workers'. *Social Theory & Health*, *11*(2), 151-174. https://doi.org/10.1057/sth.2013.1

Uslu, B. (2019) Preschool teachers'/principals' feelings matter: their metaphoric perceptions on academicians, *European Early Childhood Education Research Journal, 27(*5), 722-735.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, S. ve Gizir, S. (2018). Öğretim üyelerinin üniversite, akademisyenlik ve bilimsel araştırma kavramlarına ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla incelenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33*(3): 743-762 doi: 10.16986/HUJE.2018036944

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# *DEFİNE*'DE BÜYÜLÜ NESNEYE ULAŞTIRAN YOLCULUK AŞAMALARI*

**Ece SERRİCAN KABALCI**[1]

## Öz

Kahramanın mitolojik yolculuğunu ayrılma-erginlenme- dönüş döngüsüyle açıklayan Joseph Campbell, çağdaş dünyanın mitolojik geleneklerini ortaya çıkarmayı amaçlayan bir isimdir. Campbell, *Kahramanın Sonsuz Yolculuğu* adlı eserinde yolculuk/aşama arketipini temelde üç evreye ayırarak sınıflandırır. Buna göre, doğaüstü bir maceraya atılan kahramanın yola çıkması, türlü engeller ve sınavlarla karşılaşarak erginlenmesi ve başarıya ulaşıp geri dönmesi gerekir.

Joseph Campbell'ın belirlediği bu sistematik, Mehmet Rauf tarafından yazılan ve polisiye bir roman örneği olan *Define*'de (1927) takip edilebilmektedir. Romanın başkişisi olan Şakir Feyzi, büyülü nesneye ulaşmak için geçilmesi gereken aşamaları tek tek tecrübe eder. Beklenmedik bir anda gelen çağrıyı kabul ederek bir maceraya adım atar, kılık değiştirerek çeşitli tehlikeleri göğüsler ve yaşadıklarının sonunda ödülü olan hazineye ve sevdiği kadın olan Suzan'a kavuşur. Bu çalışmada, yolculuk/aşama arketipinin romanda nasıl somut hâle geldiği ve hangi izlerin takip edilebileceği araştırılmış, elde edilen bulgular sonucunda olay örgüsüne farklı bir açıdan bakılabileceği görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Joseph Campbell, *Kahramanın Sonsuz Yolculuğu*, Mehmet Rauf, *Define*, Yolculuk.

**The Journey Stages for Achıevıng the Magıcal Object in *Define***



## Abstract

Joseph Campbell who explains hero's mythological journey with the cycle of separation-maturity-return, is a name that aims to reveal the mythological traditions of the contemporary world. Campbell classifies the journey/stage archetype by basically dividing it into three phases in his book *The Hero with a Thousand Faces*. According to this, hero embarking on a supernatural adventure must set out, must be matured after facing various obstacles and tests, and return with success.

This systematic determined by Joseph Campbell can be followed in *Define* (1927), an example of a detective novel written by Mehmet Rauf. Şakir Feyzi, the protagonist of the novel, experiences the steps to be passed one by one in order to reach the magical object. He embarks on an adventure by accepting the call delivered at an unexpected moment, bears with various dangers by disguising, and at the end of his experiences, he is rewarded with the treasure and the woman he loves, Suzan. In this study, it was investigated how the journey/stage archetype became tangible in the novel and which traces could be followed, and as a result of the findings, it was seen that the plot could be viewed from a different perspective.

**Keywords:** Joseph Campbell, *The Hero With A Thousand Faces*, Mehmet Rauf, *Define*, Journey.

* Bu çalışma, yazar tarafından hazırlanan "Servet-i Fünûn ve Fecr-i Âtî Süreci Yazarlarının Romanlarının Arketipsel Eleştiri Yöntemiyle İncelenmesi" başlıklı doktora tezinden türetilmiştir.

[1] Öğr. Gör. Dr., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Türk Dili Bölümü, eceserrican@hotmail.com, Orcid:0000-0002-3050-1717.

## GİRİŞ

20. yüzyılda ortaya çıkan arketipsel eleştiri, insanların ortak bilinç dışında yatan ve insanoğluna derinlerden seslenen psişik davranış formlarının eserlerde de takip edilebileceğini savunan bir eleştiri yöntemidir. Geçmişin mitlerinin yerine romanı koyan bu yöntem, ortak bilinç dışının esere nasıl yansıtıldığını ve hangi yollarla dışa vurulduğunu ortaya çıkarmayı amaçlar. Arketipçi eleştiri yönteminin ortaya çıkmasında etkili olan isimler, söz konusu dışa vurumları farklı açılardan ele alıp incelemişlerdir. James G. Frazer, ilkel ayinler ve mitoslar üzerine yoğunlaşmış; Mircea Eliade, kutsalın ifadeleri olan sembol ve imgeleri incelemiş; Erich Fromm, mitos ve masallarda sembol dilinin kullanımını çözümlemiştir. Edebî metinleri yöntem üzerinden inceleyen ve belirli bir sistematik oluşturan kişiler ise; Vladimir J. Propp, Northrop Frye ve Joseph Campbell'dır. Masallar üzerine çalışan Propp, masal kahramanlarıyla ilgili otuz bir temel fonksiyon belirlemiştir. Northrop Frye, edebî türleri sürekli devinim hâlindeki dört mevsim ile ilişkilendirmiştir. Joseph Campbell ise, kahramanın mitolojik yolculuğunu ayrılma-erginlenme-dönüş döngüsüyle açıklamıştır (Serrican Kabalcı, 2018b: 75).

Çağdaş dünyanın önemli mitolojik geleneklerini ortaya çıkarmayı amaçlayan Joseph Campbell, "Tanrı'nın Maskeleri" adını verdiği ve içinde *İlkel Mitoloji*, *Doğu Mitolojisi*, *Batı Mitolojisi* ve *Yaratıcı Mitoloji*'nin olduğu bir kitap serisi yayımlamıştır. Bu eserlerinde, ne zaman oluştuğu belli olmayan hatta oluşumunu yalnızca Tanrı'nın bileceği zamanlardan gelen motiflerin izini sürmektedir. *İlkel Mitoloji*, mitos ve rit dünyasını inceleyerek benzer temaların (ateşin çalınması, bakirenin doğurması, tufan, dirilen kahraman vb.) tüm dünyaya nasıl yayıldığını inceler (Campbell, 2006: 15-17). *Doğu Mitolojisi*, sonsuz dönüş mitosunun izlerini sürer. Doğum ve ölüm, güneşin hareketi, ayın durumları gibi tekrar tekrar ortaya çıkan sabit biçimlerin düzenini araştırır (Campbell, 2003a: 11-12). *Batı Mitolojisi*; dualar, imgeler, tapınaklar, ilahiler üzerinden tanrısal imgeleri takip eder (Campbell, 1995: 8-10). *Yaratıcı Mitoloji*, insanoğlu ile varoluş mucizesi arasındaki bağı araştırır ve bireyin kendi deneyimini ön plana koyar. Deneyim sayesinde insan eylemlerinin yenileştiğini ve geçmişteki biçimlerin düzeldiğini açığa çıkarır (Campbell, 2003b: 13-15).



İnsan ırkının ortak bir tarihe ait olduğunu düşünen Joseph Campbell, eserlerinde kahramanın yolculuğuna eşlik eden arketipleri inceleyerek çeşitli mitosların tek ana mitos altında toplanabileceğini tespit etmiştir. Bu tespitinin ardından kahramanın yolculuğunu şu şekilde anlatmıştır:

> "Günlük kulübe ya da kalesinden yola çıkan mitolojik kahraman, macera eşiğine cezbedilir, sürüklenir ya da kendi isteyerek ilerler. Orada, geçidi koruyan bir gölge varlıkla karşılaşır. Kahraman bu gizi alt edebilir ya da onunla anlaşıp karanlığın krallığına canlı olarak gidebilir (kardeş savaşı, ejder savaşı; adak, tılsım), ya da rakibi tarafından katledilir ve ölüme sürüklenir (parçalanma, çarmıha gerilme). Öyleyse eşiğin ötesinde, kahraman, bazısı onu şiddetlice tehdit eden (sınavlar), bazısı büyüsel yardım veren (yardımcılar), alışılmadık, fakat tuhaf biçimde çekici güçler dünyasında yolculuk eder. Mitolojik çevrimin en alt noktasına gelince büyük bir sıkıntı atlatır ve ödülünü alır. Zafer, kahramanın dünyanın anne-tanrıçasıyla cinsel birleşimi (kutsal evlilik), yaratıcı baba tarafından tanınmasıyla (babanın gönlünü alma), kendisinin Tanrısallaşması (Tanrılaştırma), ya da yine -eğer güçler ona dostça davranmadıysa- almaya geldiği ödülü çalması (gelin kaçırma, ateş çalma) olarak gösterilir; aslında bu bilincin ve böylece varlığın genişlemesidir (aydınlanma, yücelme, özgürlük). Son çaba dönüş çabasıdır. Eğer güçler kahramanı kutsamışsa, artık onların koruması altında ilerler (özel elçi); kutsamamışlarsa, kaçar ve takip edilir (dönüşüm kaçışı, engel kaçışı). Dönüş eşiğinde aşkın güçler geride bırakılmalıdır; kahraman korku krallığında yeniden ortaya çıkar (dönüş, diriliş). Getirdiği ödül dünyayı yeniler (iksir)." (Campbell, 2015: 273-274)

Kişisel ve tarihî sınırları aşmış olan kahraman, mitolojik macerasında ayrılma-erginlenme-dönüş döngüsünü yaşamaktadır. Bu döngü içerisinde kahraman, olağan dünyadan ayrılıp doğaüstü bir evrene geçmeli, buradaki masalsı güçleri yenerek üstün bir güçle geri dönmelidir. Eğer birey, içinde saklı duran güç ve yetenekleri ortaya çıkarmak istiyorsa, bu aşamalardan geçmelidir. Son aşamayı oluşturan geri dönüş esnasında kahraman başarıya ulaştıysa aydınlanmanın huzuruna kavuşur. Ancak yaşadığı bu mutluluk yüzünden dünyanın acıları karşısında umutsuzluğa düşebilir. Her şey yolunda gitse de, geri dönüşü toplum tarafından ilgisizlikle karşılanabilir. Sonuç ne olursa olsun kahramanın sıra dışı bir kişi olduğunu, toplum tarafından eşit oranda ödüllendirildiğini ya da reddedildiğini söylemek mümkündür (Campbell, 2010: 42-49).

## YÖNTEM

Campbell, *Kahramanın Sonsuz Yolculuğu* adlı eserinde yolculuk/aşama arketipini üç evreye ve buna bağlı alt başlıklara ayırarak inceler. Bu aşamaların tespitiyle, kahramanın yolculuğu içerisinde değişmeyen temel özelliklerin ortaya çıkarılması amaçlanır. Böylece tüm mitolojilerde yer alan kahramanın macerası ve macera sonunda yaşadığı dönüşüm incelendiğinde tek bir arketipik kahramanın varlığı ortaya çıkarılabilecektir. Campbell tarafından belirlenen aşamalar şu şekildedir:

Yola Çıkış: Maceraya Çağrı, Çağrının Reddedilmesi, Doğaüstü Yardım, İlk Eşiğin Aşılması, Balinanın Karnı.

Erginlenme: Sınavlar Yolu, Tanrıçayla Karşılaşma, Baştan Çıkarıcı Olarak Kadın, Babanın Gönlünü Alma, Tanrılaştırma, En Son Ödül.

Dönüş: Dönüşü Reddetme, Büyülü Kaçış, Dışarıdan Gelen Kurtuluş, Dönüş Eşiğinin Aşılması, İki Dünyanın Ustası, Yaşama Özgürlüğü.



Bu çalışmada, Campbell tarafından oluşturulan ve kahramanın yolculuğunun aşamaları gösteren sistematik Mehmet Rauf'un *Define*[2] adlı romanına uygulanmıştır.

## BULGULAR VE YORUM

### Mehmet Rauf'un *Define* Adlı Romanı

Mehmet Rauf, Servet-i Fünûn döneminin önde gelen yazarları arasında yer alır. *Hizmet*'te yayımlanan "Düşmüş" adlı hikâyesiyle kalem faaliyetine başlayan Rauf'un, uzun hikâye tarzındaki *Garam-ı Şebab* adlı eseri 1896'da *İkdam*'da tefrika edilir. Bu eser, *Servet-i Fünûn*'da tefrika edilen *Serap* adlı roman denemesi ile 1909'da bir arada yayımlanır. Yazarın diğer uzun hikâyeleri *Bir Zambağın Hikâyesi*, *Bir Aşkın Tarihi* ve *Menekşe*'dir. Psikolojik çözümlemelere yer verdiği *Eylül* (1901) adlı romanı en tanınmış eserlerinden olup bunun dışında sırasıyla *Ferda-yı Garam* (1897), *Genç Kız Kalbi* (1914), *Karanfil ve Yasemin* (1924), *Böğürtlen* (1926), *Son Yıldız* (1927), *Define* (1927), *Kan Damlası* (1928) ve *Halâs* (1929) adlı romanları bulunmaktadır. *Cumhuriyet*'te 22 Temmuz 1926–27 Nisan 1927 tarihleri arasında yayınlanan *Harabeler* ve *İkdam*'da 30 Kanunısani–4 Mart 1928 tarihlerinde yayınlanan *Kâbus* adlı eserleri sonrasında kitap hâline getirilmiştir (Serrican Kabalcı, 2018a: 15).

[2] Mehmet Rauf, *Define*, Kitapzamanı Yayınları, 2011. (Alıntılar, romanın bu baskısındandır.)

Mehmet Rauf, edebî hayatının ilk döneminde bir arkadaşı adına *Sabah* gazetesinde İngilizce'den çeviriler yapar. Popüler tercümelerin geniş bir okuyucu kitlesi bulması üzerine "cinâî, facialı, ibret-âmiz" romanlar yazmaya başlar. Mehmet Rauf, bu dönemin ürünleri olan *Denâet* ve *Sefillerin Cinâyâtı* adlı romanlarını koruyamadığını ve kaybolup gittiğini belirtir (Tarım, 2000: 33-34). Onun bu roman türüne olan ilgisi ve yeteneği, *Define* adlı romanı ile tekrar ortaya çıkar.

Mehmet Rauf'un romanları içerisinde yer alan *Define*, polisiye bir roman olması nedeniyle diğer eserlerinden ayrılır. Eserin ilk bölümü *Mudhike* dergisinde tefrika edilmiş, bu dergi kapanınca *Resimli Ay*'da yeniden yayımlanarak kitaplaşmıştır. *Define*, gizemli bir şekilde saklanan bir hazinenin bulunma sürecini anlatan bir romandır. Bu romanı "*Define*'nin zeyli" ibaresiyle çıkan *Kan Damlası* izlemiştir (Törenek, 1999: 111-114).

*Define*, Erzurum'da doktor olan Şakir Feyzi'nin İstanbul'da hazine araması, haydutlardan kaçması ve hazineye ulaşması şeklinde gelişen olayları anlatır. Eserde takip edilen olaylar, Joseph Campbell'ın sistematiğine uymaktadır. Campbell'ın yola çıkış-erginlenme-dönüş şeklinde sınıflandırdığı kahramanın mitolojik yolculuğu *Define*'de de izlenebilmektedir. Şakir Feyzi, büyülü nesneye ulaşmak için geçilmesi gereken aşamaları tek tek tecrübe etmiştir. Şakir Feyzi'nin yaşadığı macerada büyülü nesne olarak kabul edilen hazineye ve sonrasında ondan daha değerli gördüğü evlilik mutluluğuna eriştiği görülmektedir.

### *Define*'de Yolculuk Arketipi

#### a. Yola Çıkış

*Define*'de, kahramanın yola çıkışının ilk aşamasını maceraya çağrı oluşturur. Maceraya davet eden haberci, karşı konulamaz bir figürdür ve beklenmedik bir çağrıda bulunur. Çağrı, geçiş anını başlatır ve kahramana eşiği aşma zamanının geldiğini haber verir. Macera bölgesi bir orman, gizli bir ada, dağ tepesi, uzak bir ülke ya da krallık, hatta derin bir düş hâli olabilir. Söz konusu bölge hangisi olursa olsun, insanüstü varlık ve görevlerin bulunduğu bir yerdir (Campbell, 2010: 72). Romanda, 1923 yılında Erzurum'da doktorluk görevine başlayan Şakir Feyzi'nin bir hasta ziyaretine çağrılması bu aşamayı işaret eder ve çağrı beklenmedik bir şekilde ortaya çıkar. Hasta, mahallelinin Hacı Kadın olarak tanıdığı Şehriyar isminde bir kadındır. Şehriyar, geçmişte Abdüssamet Paşa'nın kızı Hadiye'nin dadılığını yapmıştır. Hadiye, Raci adlı bir genç ile kaçınca babasıyla görüşmeyi kesmiştir. Abdüssamet Paşa, kızı mirasını alabilsin diye servetini sakladığı yeri bildiren bir kitabı -*Fuzûlî Divanı*- Şehriyar'a bırakmıştır. Bu gizemin peşine düşemeyecek durumda olan Şehriyar, zamanla oğlu gibi sevdiği Şakir Feyzi'ye bu görevi vermiştir.



Şakir Feyzi, bu görevi kabul eder ve bu macerada karşılaşacağı engellerde kendisine yardımcı olacak olan "Doğaüstü Yardım"ı alır. Bu nedenle romanda, "Çağrının Reddedilmesi" aşaması bulunmaz. "Doğaüstü Yardım"ı, hazinenin yerini dolaylı olarak gösteren *Fuzûlî Divanı* temsil eder. Şehriyar, sadece kitaptaki şifrelerle yetinmeyip Şakir Feyzi'ye bildiklerini de anlatır. Şakir Feyzi, Şehriyar'ın anlattıkları ile birlikte büyülü bir atmosfere girdiğini hisseder. Bu hislerini şu şekilde dile getirir:

> "Kadıncağız bunları anlatırken canlanmıştı. Pırıl pırıl parlayan bakışlarla beni süzüp duruyordu. Yaptığı olağan dışı önerinin bende uyandırdığı etkiyi tartmaya çalışıyor gibiydi. Doğrusu, onu dinledikten sonra ben de birdenbire bambaşka bir dünyada gezinmeye başladım. Kendimi masallarda hazineler bağışlayan bir büyücü kadının loş ışıklı inindeymişim gibi duyumsadım." (Rauf, 2011: 33)

Şakir Feyzi, Şehriyar'ın ölümüyle birlikte bu büyülü atmosferden çıkarak gerçeklerle yüzleşir. Kabul ettiği maceraya atılarak kendisini bekleyen hazinenin peşine düşer. Bu aşamada, kahramanda gerçekleşmesi beklenen değişim onda da başlar:

> "Yaklaşık yirmi beş günden beri kafamı allak bullak eden bu büyülü değişim beni sanki bambaşka bir adam yaptı. Eski Şakir Feyzi'nin kim ve nasıl biri olduğunu unuttum bile. İşler yolunda giderse bir buçuk milyon lira sahibi olacağım. Hadiye Hanım'ı bulamazsam bu para tümden benim olacak. Bulursam, elbette büyük bir pay alacağım." (Rauf, 2011: 35)

Şakir Feyzi, zengin olma umuduyla kitaptaki ipuçlarını çözmeye girişir. Çalışmaları sonucunda kitaptaki notları birleştirerek tek bir cümleye ulaşır: "İki koy burnunda deniz tarafında yıldız yönünde dokuzuncu boğum. Bir içeri iki dışarı merdiven sahanlığında karayel yönünde demir sarkaç." (Rauf, 2011: 36) Anlamsız görünen bu sözlerden bir anlam çıkarmak ve hazinenin izini sürmek için İstanbul'a gelir. "İlk Eşiğin Aşılması" ile karşılanan şehir değişikliği sonucunda Şakir Fevzi, bilinenin ötesindeki bilinmeyene adım atar. İstanbul'a geldiğinde Hadiye Hanım'ı bulur. İlk eşi Raci'den ayrılan ve ikinci kocasını kaybeden Hadiye Hanım, kızı Suzan ile birlikte yaşamaktadır. Şehriyar'ın anlattıklarını aktaran Şakir Feyzi, hem zengin olma hayali hem de Suzan'ın güzelliği yüzünden hazineyi aramaya karar verir ve maceraya atılır.

Yola çıkan kahramanı, son evrede "Balinanın Karnı" karşılar. Eşikten geçmeyi temsil eden bu aşama, bir bakıma yeniden doğuşun anahtarıdır. Büyülü eşikten geçiş, rahim imgesi olan balina karnı ile simgelenir. Kahraman, gücü ele geçirmek adına ölmüş gibi görünür. Çünkü yeniden doğmak için dünyevi karakterinin ölmesi gerekir (Campbell, 2010: 107). Bu aşamayı temsil eden rahim imgesi, imgelemde farklı görünüşlerdeki yerine geçenlerle kullanılır. Bu yerine geçenleri Freud, bir boşluğu içeren bütün objeler olarak tanımlar. Freud'a göre; kadının cinsellik organını simgesel yoldan anlatılabilecek şişe, kuyu, kâse, çukur, her türlü kutu, bavul, sandık, çanta vb. bu konuda simge rolü oynayabilir (Freud, 2011: 210). Romanda bu simge bir kutudur. Şakir Feyzi, elde ettiği ipuçlarını takip ederek bir ağaca demir iple bağlı bir kutuya ulaşır. Kutunun içindeki notta: "Dik eğik mermeri kaldırın." yazılıdır. Kutu simgesi ile aydınlığa kavuşan bilgiler, "Balinanın Karnı"nı işaret etmektedir.



**b. Erginlenme**

"Yola Çıkış"ı takip eden ikinci evre "Erginlenme"dir. Eşiği aşan kahramanı karşılayan bu evre, bir dizi mucizevi sınavdan oluşur. Sınavlarla karşılaşma, zaferlerin ve aydınlanmanın başlangıcıdır. Bu bölgeye girmeden önce doğaüstü yardımcının önerilerinden güç alan kahraman, kendisini destekleyen iyi kalpli bir güç olduğunu ilk kez bu aşamada da fark edebilir. Bu aşamayı başarıyla geçen kahraman, belli bir olgunluğa ulaşır ve kendi benliğini keşfeder (Campbell, 2010: 113).

Kutudan çıkan notu Hadiye Hanım ile paylaşan Şakir Feyzi, hazinenin saklı olduğunu düşündüğü ve öncesinde Raci'nin yerle bir ettiği konağa gider. Yolda Raci'nin kardeşi Sarim Bey tarafından takip edildiğini anlayınca geri döner. Tekrar dışarı çıktığında bindiği taksi, onu şehrin dışına götürerek kaçırmak ister. Arabanın yavaşladığı bir sırada taksiden atlayarak ellerinden kurtulur. Bu macerada yaşadığı heyecan, aslında kendi değişiminin bir parçasıdır. Bunun farkında olan Şakir Feyzi, duyguları şu şekilde dışa vurur:

> "Hayatlarını sakin, huzurlu ve güven dolu geçirmeye alışmış bizim gibi insanlar, olayların zorlamasıyla böyle birdenbire sarsıcı serüvenlere sürüklenmedikçe, yaşam karşısında ne denli bilgisiz ve deneyimsiz olduklarını anlayamazlar. Böyle durumlarda insanın, yetilerini yönlendirme becerisi olmayan cansız bir oyuncaktan farkı kalmıyor." (Rauf, 2011: 69)

Şakir Feyzi, hazinenin yerini bulmak için farklı kılıklara girerek ipuçlarının gösterdiği konağa tekrar gider. Tıpkı notta yazdığı gibi konakta, eğik ve dik bir mermerin bulunduğu bir yer keşfeder.

Burayı açtığında bir çuval dolusu altın ve değerli taşlar bulur. Hadiye Hanım ve kızı Suzan'a göstermek için buradan bir kese alır, ancak eve gittiğinde Suzan'ın kaçırılmış olduğunu öğrenir. Suzan'ı kurtarmak için dışarı çıktığında bu sefer kendi kaçırılır ve hapsedilir. Yine de Şakir Feyzi bir yolunu bulup kendini ve Suzan'ı kurtarır.

Engelleri aşan kahraman ruhun tanrıça ile olan mistik evliliği "Tanrıçayla Karşılaşma"dır. Göz alıcı güzellikte olan tanrıçayı temsil eden anne, sevgili ve kız kardeş tüm yönleriyle gençliğin, güzelliğin ve iyiliğin temsilidir. Onunla karşılaşmak, aşk ödülünü kazanmak için kahramanın vereceği son sınavdır. Kahramanın kazandığı ödül, arzularının yansıması olan Dünyanın Kraliçe Tanrıçası'yla gerçekleştireceği mistik bir evliliktir. Bu aşamada:

> "Kahraman bilmeye gelen kişidir. Yaşam denen yavaş erginlenmede ilerledikçe, tanrıçanın biçimi onun için bir dizi değişimden geçer (…) Cezbeder, rehberlik eder, zincirlerini kırmasını sağlar. Ve eğer kahraman onun arzusuna uyabilirse ikisi, bilen ve bilinen, her türlü sınırlamadan kopacaktır. Kadın duyusal maceranın yüce zirvesine götüren rehberdir. Beceriksiz gözler tarafından aşağı konumlara düşürülür; aldırışsızlığının kötü gözleriyle sıradanlık ve çirkinliğe gömülür. Fakat anlayışın gözleriyle kurtarılmaktadır. Onu olduğu gibi, gereksiz velveleyle değil de gereksindiği kibarlık ve kendine güvenle görebilen kahraman, gizil olarak kral, onun yarattığı dünyanın ölümsüz Tanrı'sıdır." (Campbell, 2010: 134)

Bu aşamadaki Tanrıça, Suzan'dır. Yaşadığı tehlikeler ve aştığı engeller sonucunda Suzan ile yakınlaşan Şakir Feyzi, kendisini bekleyen gelecek hakkında düşünürken şunları dile getirir:

> "Hayat ne garip ve dünya ne tuhaf şeydir! Bu hanımları bir gün önce şu para işi dolayısıyla tanımıştım ve bu işin sıcak heyecanıyla birden teklifsizleşerek onlarla aramda derin bir yakınlık doğmuştu. Bu yakınlık, o serveti feda ederek hayatımdan kaygı duymaları derecesine kadar yükseliyordu. Aradan para işi kalktığında onlarla aramdaki bağ kim bilir nasıl olacaktı?" (Rauf, 2011: 59)



Bu evrenin üçüncü aşaması olan "Baştan Çıkarıcı Olarak Kadın", kahramanın aşması gereken engellerden biridir. Çünkü kahraman, kadının çağrısının çekiciliğinden kendini korumalıdır. *Define*'de, Şakir Feyzi'nin sevdiği kadın olan Suzan, bu tanım içerisinde değerlendirilemez. Çünkü o, Şakir Feyzi'yi maceradan alıkoymaz, tam tersine kendisine destek verir. Bu nedenle eserde bu aşamaya yer verilmemiştir. Aynı şekilde kahramanın, baba ya da onun yerine koyduğu birinin gönlünü aldığı dördüncü aşama "Babanın Gönlünü Alma" ve kahramanın kendini aşan bir birey hâline geldiği beşinci aşama olan "Tanrılaştırma" bölümleri bulunmamaktadır.

"Erginlenme" evresinde, altıncı yani son aşama "En Son Ödül"dür. Bu aşamada kişisel sınırlarını aşan kahraman, iç dünyasının gücünü ele alır. Şakir Feyzi'nin ödülü, Suzan ile gerçekleştireceği evliliktir. Bu isteğini, hazineye ulaştığında aklından geçirdikleriyle dışa vurur:

> "Ve sonra Suzi… Suzan… Ah! Bugüne kadar cesaret edemiyordum, ama elim bu büyük servetin üzerinde olarak kalbimin bütün gücüyle yemin ettim: Suzan, sen benim olacaksın… Ve bu paralarla… Bunlarla birlikte senin aşkın, senin güzelliğin, senin bütün o inci kadınlığın, ilahî varlığın benim olacak! İnanıyorum, artık inanıyorum." (Rauf, 2011: 79)

Şakir Feyzi'nin Suzan'a kavuşma isteği gerçekleştiğinde nihai ödülü kazanmış olur. Bu duruma anne Hadiye Hanım ve Suzan da sevinir. Şakir Feyzi, Suzan'ın mutluluğunu anlatırken ona hissettiği sevgisini de dile getirir: "Artık Suzan yerinde duramıyor, fıkır fıkır kaynıyor, vücudu bin bir ateşle

yanıyor, gözleri süzülüyor, özellikle bana baktıkça bu gözlerde sonsuz bir sevecenlik ve sevgi canlanıyordu. Ah, içimi ısıtan yavrum, Suzancık!" (Rauf, 2011: 143)

Aşama arketipinde gidilen uzak diyar, oradan getirilen ödül her ne kadar somut olsa da aslında her şey soyut niteliklidir. Çünkü kahramanın gittiği yer kendi iç dünyasıdır. Kahraman bu yolculukta gizli kalmış yönlerini tanır, iç çatışmalarını çözer. Bu sayede bir gelişim gösterir, aşama kaydetmiş olur ve denge kurar (Dökmen, 1983: 387). Şakir Feyzi'nin geçirdiği değişim, sahip olduğu hazine ve kalbini fethettiği Suzan ile birlikte somut hâle gelmiştir.

**c. Dönüş**

Üçüncü ve son aşama "Dönüş"tür. Macerası sona eren kahramanın, yaşam değiştiren çizgisinden dönmesi gerekir. Ancak geri dönme gerekliliği sık sık geri çevrilir (Campbell, 2010: 222). Bu da ilk aşama olan "Dönüşü Reddetme"dir. Romanda, Şakir Feyzi gerçeklerin dünyasına dönmeyi reddetmediği için bu aşamaya yer verilmemiştir. Ancak bu aşamayı takip eden ve farklı maceraların yaşandığı "Büyülü Kaçış" romanda bulunmaktadır. Dünyaya dönmekle görevlendirilen kahramanın doğaüstü güçlerle desteklenmesi durumunu Şakir Feyzi de yaşamıştır. Şakir Feyzi, yaşadığı macerada haydutlar tarafından hapsedildiği bir sarnıçtan kaçmıştır.

"Dışarıdan Gelen Kurtuluş", yaşadığı doğaüstü macerasından dönmeyen kahramanın bir yardımla geri getirilmesidir. Bu yardım sayesinde kişi yaşama dâhil edilmektedir (Campbell, 2010: 235). Romanda bu yardım; Şakir Feyzi ile Suzan'ın hapsedildiği yerden kaçmalarını sağlayan Sütnine Sıdıka Hanım ve Şakir Feyzi'nin arkadaşı Hasan Fuat'tan gelmiştir. Macerada geri dönüşün tamamlanması için "Dönüş Eşiğinin Aşılması" da gerekir. Yaşamın mutluluğunu ve acılarını kabul etmek, dünyanın etkisini üzerinden atmak bu aşamada gereklidir. *Define*'de, aldığı yardımlarla kaçan Şakir Feyzi'nin Suzan'ı kurtarması ve haydutları yakalatması bu aşamaya örnektir.



"Dönüş" evresinin son iki aşaması "İki Dünyanın Ustası" ve "Yaşama Özgürlüğü"dür. "İki Dünyanın Ustası", kozmosu ve dünyanın ilkelerini tanımış olan kahramanın iki dünya arasında gidip gelebilme yeteneğidir. "Yaşama Özgürlüğü" ise, kahramanın macerasını olgunlaşarak tamamlamasını temsil eder. Romanda bu iki aşama yer almamaktadır.

## SONUÇ

Joseph Campbell, *Kahramanın Sonsuz Yolculuğu*'nda, maceraya atılan bir kahramanın yaşadıklarını belli bir sistematikle sınırlandırmış ve buna yolculuk/aşama arketipi adını vermiştir. Buna göre kahraman doğaüstü bir maceraya çağrılır, engellerle karşılaşır, sınavlardan geçer ve gerçek dünyaya geri döner. Ölüm ve yeniden doğuşun tekrar ettiği bu döngüde yola çıkış, erginlenme ve dönüş evreleri yer alır.

Mehmet Rauf'un *Define* adlı romanı, Campbell'ın belirttiği yolculuk/aşama arketipine uygun özellikler sergilemektedir. Romanın başkişisi olan Şakir Feyzi'nin yaşadığı bir macerayı ve bunun sonucunda elde ettiği başarıları anlatan roman, üç evreye de yer vermektedir. Ancak bu evreler içinde yer alan bazı aşamalara romanda yer verilmemiştir. Söz konusu eksiklik, kahramanın macerasının bir bütün olarak izlenmesine engel teşkil etmediği için, *Define*'nin yolculuk/aşama arketipine uyduğunu söylemek mümkündür. Bu durum, polisiye roman örneği sayılan *Define*'nin farklı okuma denemelerine açık bir eser olduğunu göstermektedir.

**KAYNAKÇA/REFERENCES**

Campbell, J. (1995). *Batı Mitolojisi*. (K. Emiroğlu, Çev.). İmge (Orijinal eserin yayın tarihi 1964).

Campbell, J. (2003a). *Doğu Mitolojisi*. (K. Emiroğlu, Çev.). İmge (Orijinal eserin yayın tarihi 1962).

Campbell, J. (2003b). *Yaratıcı Mitoloji*. (K. Emiroğlu, Çev.). İmge (Orijinal eserin yayın tarihi 1968).

Campbell, J. (2006). *İlkel Mitoloji*. (K. Emiroğlu, Çev.). İmge (Orijinal eserin yayın tarihi 1959).

Campbell, J. (2010). *Kahramanın Sonsuz Yolculuğu*. (S. Gürses, Çev.). Kabalcı (Orijinal eserin yayın tarihi 1949).

Campbell, J. (2015). *Mitolojinin Gücü*. (Z. Yaman, Çev.). MediaCat (Orijinal eserin yayın tarihi 1988).

Dökmen, Üstün. (1983). Pinokyo'nun arketipler ve anababa-çocuk ilişkileri açısından incelenmesi. *AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *16*(2), 381-395.

Freud, S. (2011). *Yanılgılar ve Düşler Üzerine.* (K. Şipal, Çev.). Say (Orijinal eserin yayın tarihi 1917).

Rauf, M. (2011). *Define*. Kitapzamanı.

Serrican Kabalcı, E. (2018a). Mehmet Rauf'un romanlarında kadın-erkek ilişkileri ve evlilik kurumu. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, *5*(6), 15-34.

Serrican Kabalcı, E. (2018b). *Servet-i Fünûn ve Fecr-i Âtî Süreci Yazarlarının Romanlarının Arketipsel Eleştiri Yöntemiyle İncelenmesi*, Yayınlanmamış doktora tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tarım, R. (2000). *Mehmed Rauf-Hayatı ve Hikâyeleri Üzerine Bir Araştırma*. Akçağ.

Törenek, M. (1999). *Hikâye ve Romanlarıyla Mehmet Rauf*. Kitabevi.

Uşaklıgil, H. Z. (2014). *Kırk Yıl*. Özgür.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# İZZET MELİH'İN *MEHASİN*'DEKİ BİR YAZISI

**Ece SERRİCAN KABALCI**[1]

## Öz

*Mehasin*, Eylül 1324 (1908)-Teşrin-i Sani 1325 (Kasım 1909) tarihine kadar 12 sayı faaliyet gösteren Osmanlı kadın dergilerindendir. İmtiyaz sahibi ve müdürü Asaf Muammer, başyazarı Mehmet Rauf'tur. Resimli ve renkli olarak yayımlanan ilk dergi olma özelliğini taşıyan *Mehasin*, kadına dair her konuya yer veren bir yayındır. Bu nedenle, güzel sanatlardan musikiye, modadan edebiyata kadar çeşitli konu başlıklarına dair yazılar dergide yayımlanmıştır.

Derginin ilk sayısında çıkan edebî metinlerden biri, İzzet Melih imzalı "Kadın Sesi"dir. Fecr-i Âtî dönemi yazarlarından olan İzzet Melih'in *Tezat* (1915) ve *Sermet* (1918) isimli iki romanı vardır. Bu romanlarının başlangıcında, yazarın "Kadın Sesi" başlıklı küçük hikâyelerinin yayımlanacağı duyurulur, ancak bu eser çıkmaz. Çalışma sırasında, *Mehasin*'de yer alan "Kadın Sesi" başlıklı yazının, söz konusu hikâye kitabından bir parça olduğu düşünülmüştür. Metin Latin harflerine aktarıldığında ise, bu yazının *Sermet* adlı romanın giriş bölümüne büyük ölçüde benzediği görülmüştür. Benzerlikten hareketle, "Kadın Sesi"nin müstakil bir hikâye olmaktan çok *Sermet*'in hazırlık aşaması olduğu sonucuna varılmıştır. Bu çalışmada, *Mehasin*'de yayımlanan "Kadın Sesi" başlıklı yazı ve *Sermet*'in "Boğaziçi'nde Bir Akşam" başlıklı ilk bölümü Latin harflerine aktarılarak verilmiş, iki metnin karşılaştırılması sağlanmış ve yazarın kalem faaliyetlerine ışık tutulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** İzzet Melih, *Mehasin*, *Sermet*, Nesir.



## An İzzet Melih Artıcle In The *Mehasin*

## Abstract

*Mehasin* is one of the Ottoman women's magazines published with 12 issues until September 1324 (1908)-Teşrin-i Sani 1325 (November 1909). The licensee and director of the magazine was Asaf Muammer and the leading author was Mehmet Rauf. *Mehasin*, which was the first magazine published in color and with pictures, is a publication that covers every subject about women. Therefore, articles on various topics from fine arts to music, from fashion to literature were published in the magazine.

One of the literary texts that appeared in the first issue of the magazine is "Kadın Sesi" signed by İzzet Melih. İzzet Melih, one of the writers of the Fecr-i Âtî period, has two novels named *Tezat* (1915) and *Sermet* (1918). At the beginning of these novels, it is announced that the author's short stories titled "Kadın Sesi" will be published, but this work did not come out. During the study, it has been thought that the article titled "Kadın Sesi" in *Mehasin* was a part of the mentioned storybook. Once the text is transferred to Latin letters, it is seen that this text is quite similar to the introduction of the *Sermet* novel. Based on the similarity, it has been concluded that "Kadın Sesi" is not a separate story, but the preparatory stage of *Sermet*. In this study, the article titled "Kadın Sesi" published in *Mehasin* and the

[1] Öğr. Gör. Dr., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Türk Dili Bölümü, eceserrican@hotmail.com, Orcid:0000-0002-3050-1717.

first part of *Sermet* that is titled "Boğaziçi'nde Bir Akşam" were given in Latin letters, the comparison of the two texts was provided and the author's pen activities were shed light on.

**Keywords:** İzzet Melih, *Mehasin*, *Sermet*, Prose.

## GİRİŞ

II. Meşrutiyetin ilanı, toplumun her kesiminde özgürlüğün kapısını aralayan bir gelişme olarak kabul edilir. İdeal toplum olmanın koşulunun, Batılılaşma idealinin taşıyıcısı olarak görülen kadından geçtiğine inanılır. Hem bürokrat kesimin hem de aydınların odak noktasını kadınlar oluşturur. Bu dönemde kalem oynatan herkesin ilgi odağı olan kadınlar, II. Meşrutiyetin yarattığı serbestlik havasından yararlanarak feminist bir oluşum ortaya çıkarır. Osmanlı kadınının geleneksel statüsünü değiştirmek için kadın dernekleri kurarlar, kadına hitaben yayınlar yaparlar, konuşmalar hazırlarlar. Ayrıca kadın konusuyla ilgili farklı dergiler çıkarırlar. Bu dergilerin bazılarını erkekler yayınlasa da, hepsinin ortak hedefi toplum içinde kadın ve erkeğin statüsünün eşit olmasını sağlamaktır. Yayınların genel atmosferine bakıldığında, kadınların sorunlarının incelendiği ve modern bir kadının nasıl olması gerektiği sorusuna cevap arandığı görülür (Çaha, 1996: 92-102).

Tanzimat'ın ilk kadın dergisi *Terakki-i Muhadderat*'tır. Onu *Ayine* (1875), *Vakit* (1875), *Aile* (1879), *Hanımlar* (1882) ve *İnsaniyet* (1882) adlı dergiler izler. Kadınlar tarafından çıkarılan ilk kadın dergisi *Şükufezar*'dır (1883-1884). Bu yayınları sırasıyla *Mürüvvet* (1888), *Parça Bohçası* (1889), *Hanımlara Mahsus Gazete* (1895), *Hanımlara Mahsus Malumat* (1895), *Âlem-i Nisvan* (1906), *Demet* (1908), *Mehasin* (1908), *Kadın* (1908, Selanik), *Kadın* (1911, İstanbul), *Musavver Kadın* (1911), *Erkekler Dünyası* (1913), *Kadınlar Dünyası* (1913), *Kadınlık Hayatı* (1913), *Hanımlar Âlemi* (1914), *Kadınlar Âlemi* (1914), *Kadınlık/Kadın Duygusu* (1914), *Seyyale* (1914), *Siyanet* (1914), *Bilgi Yurdu Işığı* (1917), *Genç Kadın* (1918), *Türk Kadını* (1918), *Genç Kadın* (1919), *İnci/Yeni İnci* (1919), *Hanım* (1921), *Diyane* (1920), *Ev Hocası* (1923), *Süs* (1923), *Firuze* (1924), *Âsâr-ı Nisvan* (1925), *Kadın Yolu/Türk Kadın Yolu* (1925) ve *Çalıkuşu* (1926) adlı dergiler takip eder. Bu yayınlar içerisinde birer sayı çıkan *Âlem-i Nisvan*, *Diyane*, *Ev Hocası*, *Erkekler Dünyası*, *Genç Kadın* (1918), *Kadınlık Hayatı*, *Parça Bohçası*, *Seyyale* dergileridir. Uzun süreli yayımlanan ise, 612 sayı çıkan *Hanımlara Mahsus Gazete*'dir (Şahin, 2018: 90).

Tanzimat döneminin kadın dergilerinde ev işleri, çocuk bakımı, yemek, evlilik, aile ilişkileri, moda ve sanat konularına dair konular ele alınır. Kadın sadece ev içi yaşamına ait bir birey olarak görülür. II. Meşrutiyet ile birlikte Batılı kadın imajı yazıların ana hattını oluşturur ve kadının kamusal yaşama katılımı amaçlanır. 19. yüzyılın sonlarına doğru süreli yayınlarda kadın hareketleri ve feminist mücadeleler de yer almaya başlar (Şahin, 2018: 92-93). Osmanlı modernleşmesinin önemli bir bölümünü oluşturan "yeni kadın" nasıl olmalı tartışmaları, dönem içerisinde çıkan yayınlarda da yer alır. Söz konusu yayınlarda erkek yazarlar kadını, eğitimli bir anne olarak görürken; kadın yazarlar için kadın, kocasının sevgiyle yaklaştığı bir bireydir. Yayınlarda yer alan yazılara bakıldığında erkek ve kadın yazarların modern aile tanımının da birbiriyle örtüştüğü görülmektedir (Sancar, 2012: 124). *Mehasin* dergisinin erkek yazarlarından Ali Kemal, bu fikir birliğinin yansıması olarak kaleme aldığı yazısında, aile hayatına düzen verme görevinin kadınlara düştüğünü belirtir. Kadın, çocuklarının bakımına ve yemek yapımına dikkat edecek; erkek ise, işinden çıkınca evine giderek aile hayatını koruyacaktır (Keçeci Kurt, 2015: 1089).

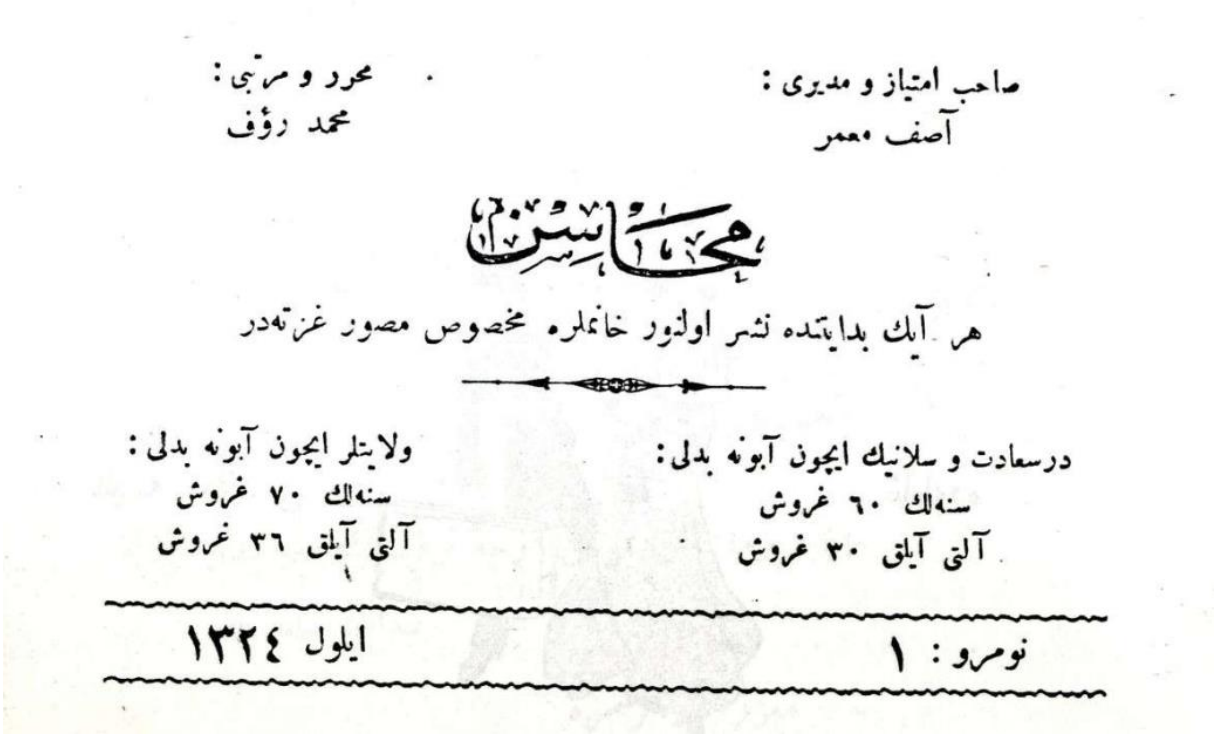
## YÖNTEM

II. Meşrutiyet dönemi süreli yayınları içerisinde yer alan *Mehasin*; güzel sanatlara, musikiye, modaya ve edebiyata dair yazıların yer aldığı bir dergidir. Özellikle edebiyatın tanınmış isimlerini bir araya getiren dergideki yazılardan biri İzzet Melih'e aittir. Çalışmada derginin birinci sayısında çıkan İzzet Melih'in "Kadın Sesi" başlıklı yazısı Latin harflerine aktarılmış ve söz konusu yazının yazarın edebî hayatı içerisindeki yeri belirlenmiştir.

## BULGULAR ve YORUM

### *Mehasin* Hakkında

*Mehasin*, Eylül 1324 (1908) tarihinde yayın hayatına başlamış, Teşrin-i Sani 1325 (Kasım 1909) tarihine kadar 12 sayı faaliyet göstermiştir. Derginin ilk sayısında: "Her ayın bidâyetinde neşrolunur hanımlara mahsus musavver gazetedir." şeklinde yer alan bir açıklamayla derginin aylık olarak yayımlanacağı duyurulmuştur. Derginin imtiyaz sahibi ve müdürü Asaf Muammer, başyazarı Mehmet Rauf'tur.


صاحب امتیاز و مدیری :
آصف معمر

محرر و مرتبی :
محمد رؤف

# محاسن

هر آیك بدایتده نشر اولنور خانملره مخصوص مصور غزتهدر

درسعادت و سلانیك ایچون آبونه بدلی :
سنهلك ٦٠ غروش
آلتی آیلق ٣٠ غروش

ولایتلر ایچون آبونه بدلی :
سنهلك ٧٠ غروش
آلتی آیلق ٣٦ غروش

نومرو : ١ — ایلول ١٣٢٤

*Mehasin*, Eylül 1324, Sayı: 1

Derginin birinci sayfasında yer alan "İfade-i Mahsûsa" başlıklı yazıda, yaşanan özgürlük çağında hanımlara mahsus bir gazetenin çıkarılmamasının büyük bir eksiklik olduğu belirtilir. *Mehasin*'in, bu eksikliği gidermek amacıyla yayın hayatına başladığı ve bu alanda ilk resimli ve renkli gazete olma özelliğini taşıdığı vurgulanır (*Mehasin*, 1324: 1-3). Mehmet Rauf, *Edebî Hatıralar*'da *Mehasin* ile ilgili düşüncelerini şu şekilde dile getirir:

> "Bilhassa hanımlara mahsus şık, zarif ve edebî bir mecmuanın fevkalade bir rağbet temin edeceğine emin idik. (…) Bahusus *Mehasin* yalnız hanımlara da hitap etmiyordu. Halit Ziya Bey'den Tahsin Nahit Bey'e, en büyük muharrirlerden makaleler, şiirler, hikâyeler alıyor, resimlere son derece itina ediyorduk. Öyle ki, *Mehasin* zannederim, hürriyetin ilanından beri neşrolunan edebî mecmuaların içinde en zarif ve en mutenası olmuştur." (Rauf, 2008: 71)

Kadınlara yönelik her bilgiyi, güzel sanatları, musikiyi ve modaya dair haberleri içereceği müjdelenen *Mehasin*'in ilk sayısının içeriği şu şekildedir:

| Başlık | Yazar | Sayfa Aralığı | |
|---|---|---|---|
| İtizar | – | – | |
| İlan | – | – | İlave Bölümü |
| İfade-i Mahsusa | – | 1-3 | |
| Duyurular | – | 3-6 | |
| İlan | – | 6-16 | |
| Muazzez Karielerimize | Asaf Muammer | 1-4 | |
| Büyük Bir Kadın: İngiliz Kraliçesi | Mehmet Rauf | 5-12 | |
| Ey Bu Hâk-ı Fenanın En Güzeli | Süleyman Nazif | 13 | |
| Yeni Elmaslar | Mehmet Rauf | 14-27 | |
| Ekmekçimin Bârgîri | Halit Ziya | 28-30 | |
| Terâne-i Garâm | Cenap Şahabettin | 31-32 | |
| Hayat-ı Hakikiye Sahneleri: İskelede | Hüseyin Cahit | 33 | |
| Bâdiyelerde | Faik Ali | 34-38 | |
| Kadın Sesi | İzzet Melih | 39-40 | |

| | | |
|---|---|---|
| Şeyh Galip | Köprülüzade Mehmet Fuat | 40-42 |
| Temaşa İhtisasatı | Zehra | 42-46 |
| Zehirlerim | Mehmet Rauf | 48-54 |
| Muhafaza-i Hüsn ü Ân | Dr. Rüsuhi | 55-57 |
| Sanayi-i Nisvaniyeden | Asaf Muammer | 58-64 |

*Mehasin*'in tüm sayıları göz önüne alındığında yazı kadrosunda *Demet*'ten tanınan Celal Sahir ve İsmet Hakkı gibi imzalar, kadın imzalarda da Emine Semiye, Fatma Sabiha, Münevver Asım, Şükûfe Nihal, Halide Salih ve Zühre Hanım isimleri göze çarpar. Kadınlar için düzenlenen konferans metinleri, kadın dernekleri hakkında bilgiler de dergide yayımlanmış, çeşitli ülke kadınları tanıtılmıştır. *Mehasin*'in dikkat çeken bir diğer özelliği, promosyonlara ve piyango çekilişlerine yer vermesi olmuştur (Çakır, 2016: 78).

**İzzet Melih Devrim**

Fecr-i Âtî döneminde kalem faaliyetinde bulunan, *Tezat* ve *Sermet* isimli iki roman yazan İzzet Melih, eserlerinde aşkı ön plana alan bir yazardır. 1905 yılında *Maziye Rağmen* ismiyle yazılan ancak basılamayan *Tezat*, 1909-1911 yılları arasında *Resimli Kitap*'ta tefrika edilir, 1915 yılında kitap hâlinde yayınlanır. Halit Ziya Uşaklıgil'e ithaf edilen romanın başında, yazarın üstat olarak gördüğü Halit Ziya'dan gelen takriz bulunur. Yazıda Halit Ziya, İzzet Melih'in sade üslubunu över ve "necip bir tarz-ı beyanı" olduğunu söyleyerek kendisinde "hikâyenivüs" yeteneği olduğunu belirtir (Serrican Kabalcı, 2018a: 22-23). Halit Ziya, *Kırk Yıl* adlı eserinde bu takrizi yazma sürecini şu şekilde anlatır:



> "Onu, öyle zannediyorum ki, ilk eseri olan "Tezat" hikâyesiyle tanımıştım. Bunun müsveddelerini bana vermiş ve bende hasıl edeceği tesirleri bir makale şeklinde yazmaklığımı istemişti. Bunu büyük bir memnuniyetle yaptım. Eserin başında basılmış olan bu makalenin bugün bence indirilmesine lüzum görülecek hiçbir tarafı yoktur. Hakikaten o yaşta, henüz mektep havasından serbest muhite yeni çıkmış bir gencin ilk eseri olmak itibarıyla bu hikâye, o makale ile ifade edilen takdire layıktı." (Uşaklıgil, 2014: 835-836)

İlk baskısı 1918'de yapılan *Sermet*, mektup ve günlük tarzı anlatım yöntemini kullanan bir romandır. Romanın başkişisi olan Sermet, tesadüfen duyduğu bir kadın sesine âşık olur. Sesin sahibi olan Neyyire ile Sermet arasında yaşananlar romanın odak noktasını oluşturur (Serrican Kabalcı, 2018b: 371). İsmail Cenani Beyefendi'ye ithaf edilen roman on iki bölümden oluşur ve ilk bölüm "Boğaziçi'nde Bir Akşam" başlığını taşır.

İzzet Melih'in kitaplarının giriş ya da son sayfasında, "yazarın diğer eserleri" başlığıyla eser listelerine yer verilir. Bu duyurularda yer alan eserlerin, basımı yapılmamış kitap adlarından oluştuğu görülmektedir. Bu eserler: *Büyük Paşa* (Temâşa), *Kadın Sesi* (Küçük Hikâyeler), *Neriman* (Temâşa), *Ebedî Hikâye* (Sermet'in zeyli), *Artık Beklenmeyen Adam* (Roman), *Belkıs* (Dram), *Edebî Bahisler* ve

*Türkiye'nin Teceddüdü* (Etüt) şeklindedir. Söz konusu eserler, yazar tarafından yayına hazır hâle getirilen ancak çeşitli nedenlerle basımı ertelenen ya da vazgeçilen eserlerdir (Kul, 2016: 20).

İzzet Melih'in, *Mehasin*'in ilk sayısında "Samimi Hisler" açıklamasıyla "Kadın Sesi" başlığını taşıyan bir yazısı çıkar. Bu başlık, yukarıda belirtilen açıklamadan hareketle akla, *Kadın Sesi* adıyla yayınlanacağı duyurulan hikâye kitabını getirir. Ancak bu yazı, *Sermet*'in ilk bölümü olan "Boğaziçi'nde Bir Akşam" (1918: ss. 11-14) ile büyük bir benzerlik taşımaktadır. 1908 tarihinde *Mehasin*'de çıkan "Kadın Sesi" başlıklı yazının, *Sermet* romanının hazırlık aşamasını oluşturduğunu ve yazar tarafından yapılan ufak değişikliklerle 1918 tarihinde çıkan romanın ilk bölümü olarak kullanıldığını söylemek mümkündür. İzzet Melih hakkında yapılan çalışmalarda bu yazıdan ve söz konusu benzerlikten bahsedilmemiştir. Bu nedenle, her iki metnin Osmanlı Türkçesi'nden Latin harflerine aktarımı yapılmış ve metinlerin karşılaştırılması amaçlanmıştır.

**Kadın Sesi**

"Rıhtımda yalnız başıma duruyor, beni köprüye götürecek vapuru bekliyordum. Gecenin nevm-âlûd, esmer kanatları Boğaziçi'nin güzelliklerini yavaş yavaş der-âguş eylemiş ve bu der-âguş-i esîrî ile onlara nâfiz ve müphem bir letafet vermişti. Lakin şu tabiatı bütün bütün müesser ve nâfiz yapan bir şey vardı ki o da kamerdi. Boğaziçi mehtap gecelerini eskiden beri cin ve peri âlemlerine mensup olarak telakki ederler; hakikaten düşünüyorum da bundan daha musavver bir tabir bulamıyorum: Benim de akşamın bedâyi'-i muhtelifesi karşısında duyduğum his, mâ-fevkal-hayal bir hadisenin ilka' ettiği hayr ve meftuniyet değil miydi?

Sâl-hûrde ve her dem taze dîde-i leyâlin enzâr-ı münevveresiyle parlayan sulara, sîmîn bir bürümcükle örtünen Anadolu sahilinin ötesinde berisine müterediddâne titreyen ışıklara bakıyor, bir tavr-ı bitap ile bastonuma dayanmış düşünüyordum. Sevgili ve zeki bir refikimle vuku' bulan uzun ve muğlak bir münakaşa-i edebiye ile yorulmuş müfekkirem, şimdi bu temaşa-yı müstesna-yı tabiatın esmer letafetiyle sanki uyuşmuş, daha doğrusu kamaşmıştı. Birden bire sükût-i muhîtâtı okşayan, süsleyen, tatlı, genç ve pür-his bir kadın sesi işittim. Güftesini tahattur edemediğim alaturka bir şarkı idi. Sesin geldiği cihete baktım: Cesîm bir yalı; panjurları kapanmış, yalnız birkaç pencereden ince bir ziya akıyor… Düşündüm: Bu sesin sahibesini tahayyül etmek istedim; nîm şeffaf peçelerin hevâ-yi müphemiyeti içinde bir nazra-i cazibedar ile parlayan güzel gözlü, zarif çarşaflı hanımların, ötede beride tesadüf olunmuş, kalbimde teessüf ile karışık bir hiss-i meftuniyet bırakarak geçip gitmiş birçok hanımın siması pîş-i hayalime geldi. Hatıramı süsleyen bu kadın çehreleri arasında, iki üç defa gördüğüm, büyük siyah gözlü, musahhar ve derin bakışlı, renksiz, beyaz tenli bir genç kız vardı ki, beni fikren bir zamandan beri meşgul ediyordu. Bu şükûfe-i müstesna-yı asaleti istişmâm etmek, sevmek gaye-i âmâlim gibi idi ve işte bu tatlı sedayı dinlerken büyük ve derin gözlü o nefis küçük hanımın siması, bir ma'nâ-yi tezyîf ile bükülmesine rağmen, hararetli buseleri davet eden kırmızı dudakları gözümün önüne geliyor. "Kim bilir -diyordum- belki de odur?"

… Birçok ecnebi eserlerle perverde olmuş fikir ve hayalim Avrupa hayatını, o âlem-i müşâşa'nın balolarını, müsamerelerini, süslerini, inceliklerini sevmeye öteden beri meyyâl idi. Hâlbuki dinlediğim alaturka şarkının tesiriyle, daha doğrusu, şarkının bende uyandırdığı hiss-i milliyet ile, o dil-firîb ve parlak renklerin altında gizli olan yalanlarla günah aşkları hatta faciaları tasavvur ediyor, tekmil safvet ruhuyla sizi sevecek malum, zeki ve latif bir küçük hanımla beraber imrâr edilecek ömr-i muhabbet ve vefanın büyük, pek büyük kıymetini anlıyordum. Gecenin rü'yâ-âmîz ve münevver sükûnunu okşayan, süsleyen genç ve pür-his kadın sesi, bütün muhakemelerimi, nazariyelerimi unutturmuştu." (*Mehasin*, Eylül 1324: ss. 39-40)

**Boğaziçi'nde Bir Akşam**

"Bebek rıhtımında yalnız başıma duruyor, beni köprüye götürecek vapuru bekliyordum.

Gecenin nevm-âlûd, esmer kanatları yavaş yavaş iniyor, bir der-âguş-i esîrî ile Boğaziçi'ni sarıyordu. İ'vicâclı sahiller, tepelerde yeşillikler arasında ve aşağılarda koyu mavi sular eteğindeki rengârenk binaların yanmaya başlayan küçük ve zerrin ışıklarıyla süsleniyor, rü'yâ-âmîz bir hevâ-yi sükûn içinde istirahat etmeye hazırlanıyordu. Tabiatın vâsi'-i maânî-i hüsnünü pek nâfiz, pek tesirli yapan bir şey vardı: Kamer… Boğaziçi mehtap gecelerini eskiden beri cin ve peri âlemlerine mensup olarak tasvir ederler. Düşünüyordum da, hakikaten bundan daha musavver bir tabir bulamıyorum. Benim de, sanki sermest-i şiir olan şu yaz akşamının karşısında duyduğum his, mâ-fevkal-hayal bir manzaranın ilka' ettiği hayretle karışık meftuniyet değil miydi?

Binlerce seneden beri feci mudhikemizi temaşa eden dîde-i leyâlin lakayt ve ziyâ-dâr nazarlarıyla parlayan sulara, semanın münevver mavi atlasında zerrin birer çiçek gibi açılan yıldızlara bakıyor, bir tavr-ı bitap ile bastonuma dayanmış düşünüyordum… Ziyaretinden avdet ettiğim arkadaşım Suat'la uzun ve muğlak münakaşalar etmiştik. Bununla yorulmuş olan müfekkirem, şu müstesna levhanın fazla mebzûl zevkiyle uyuşuyor, daha doğrusu kamaşıyordu.

Birdenbire etrafın sükûnetini okşayan, süsleyen bir ses; tatlı, genç ve pür-his bir kadın sesi işittim; bütün şarkılarımız gibi aşktan, hıyanetten, tahassürden, gözyaşlarından bahseden hazin bir şarkı okuyordu. Sesin geldiği cihete baktım: Cesîm bir yalı; kafesleri sıkı, panjurları kapanmış; yalnız birkaç pencereden ince bir ziya akıyordu. Yavaş yavaş yalının önüne gittim ve dinledim. Dinledikçe hayal ve hissim, hoş ve hazin bir nevâzişle okşanarak, bu genç ve müterennim sesin sahibesini tasavvur etmek istedi. Nîm şeffaf peçelerin hevâ-yi müphemiyeti içinde cazibeli bir nazarla parlayan güzel gözleriyle, zarif çarşaflarıyla şurada burada tesadüf olunmuş, ruhumda teessüfle karışık bir hiss-i meftuniyet bırakarak geçip gitmiş birçok hanımın simasını tahayyül ettim. Hatıramı tezyin eden bu kadın çehreleri arasında, iki üç defa gördüğüm, büyük siyah gözlü, musahhar derin bakışlı, renksiz beyaz tenli bir genç kız vardı ki beni bir zamandan beri fikren meşgul ediyordu. Onu tanımak, onu sevmek gaye-i âmâlim gibiydi. İşte aşk ve tahassürü terennüm eden sesi dinlerken o derin bakışlı hanımın siması, bir ma'nâ-yi istihfaf ile bükülmesine rağmen hararetli buseleri davet eden kırmızı dudakları gözümün önüne geliyor. "Kim bilir -diyordum- belki de odur?"



Hayır, o değildi. Bilakis o tatlı ve pür-his sesin sahibesi yeşilimsi büyük mavi gözlü, pembe bir gül kadar rengîn ve şeffaf tenli, altın saçlı, "Titian"ın ilahelerini hatırlatan semai bir güzellikle güzel bir kadındı ve ben bu kadını tanıdım. Evet, bir yaz akşamı Boğaziçi'nin bir köşesinde tesadüfen işittiğim aşk ve tahassür şarkısını söyleyen dudakları ben öptüm; o sıcak, pembe dudaklar bana hayatın en derin saadetlerini, en baş döndürücü lezzetlerini verdi; o esir edici güzel dudaklar bana muhabbetten, vefadan, ebediyetten ne âteşîn bir sesle bahsetti ve… Lakin sırasıyla anlatmalıyım. Bu gayr-ı muntazır olduğu derecede pür-zevk ve sürûr, sonra da pür-zevk ve sürûr olduğu kadar acı ve müthiş olan sergüzeşt-i sevdayı –şimdi kalbimde kabaran merâreti, ruhumu ezen bedbahtlığı unutmaya çalışarak– mümkün mertebe sükûn ve intizam ile hikâye etmeliyim. Esasen hikâye etmekten maksat, yarayı bir müddet için olsun teskin etmek değil midir?" (İzzet Melih, 1918: ss. 11-14)

## SONUÇ

1908 tarihinde yayımlanan *Mehasin* adlı kadın dergisinin ilk sayısında, İzzet Melih imzası görülür. İzzet Melih'in kaleme aldığı yazının başlığı, daha önce "küçük hikâyeler" açıklamasıyla çıkacağı duyurulan "Kadın Sesi"dir. Bir kadın sesinden etkilenen gencin zihninden geçenleri anlatan bu hikâye, yazarın 1918'te çıkan *Sermet* adlı romanın ilk bölümü olan "Boğaziçi'nde Bir Akşam" ile

benzerlik göstermektedir. 1908 tarihli "Kadın Sesi"nde ulaşılamayan ve beğenilen bir kadının sesi anlatılırken; *Sermet*'te yer alan bölümde, bir aşk macerasının başlangıcını oluşturan ve tanınan bir kadının sesi bulunur. "Kadın Sesi"nin ve *Sermet*'in ilk bölümünün ilerleyişi incelendiğinde sadece son paragraflarının farklılık gösterdiği, bunun dışında anlatımın benzer şekilde devam ettiği ve sadece yer yer sözcük seçiminde değişikliğe gidildiği görülmektedir. İki metin üzerinde yapılan karşılaştırma sonucunda, "Kadın Sesi"nin müstakil bir hikâye olmaktan çok *Sermet*'in hazırlık aşaması olduğu düşünülmektedir.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

Çaha, Ö. (1996). *Sivil Kadın-Türkiye'de Sivil Toplum ve Kadın*. Vadi.

Çakır, S. (2016). *Osmanlı Kadın Hareketi*. Metis.

Keçeci Kurt, S. (2015). II. Meşrutiyet dönemi Osmanlı kadın dergilerinde aile ve evlilik algısı. *Belleten*, 286, 1073-1099.

Sancar, S. (2012). *Türk Modernleşmesinin Cinsiyeti-Erkekler Devlet Kurar, Kadınlar Aile Kurar*. İletişim.

İzzet Melih. (1918). *Sermet*. Sabah Matbaası.

Kul, E. (2016). *İzzet Melih Devrim'in Roman ve Hikâyeleri Üzerine Bir İnceleme*. Kültür Ajans.

Rauf, M. (2008). *Edebî Hatıralar*. Kitabevi.

Serrican Kabalcı, E. (2018a). Doğu'dan Batı'ya yönelen iki nefer: Şekip ve Naşit. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, *5*(12), 20-32.



Serrican Kabalcı, E. (2018b). *Servet-i Fünûn ve Fecr-i Âtî Süreci Yazarlarının Romanlarının Arketipsel Eleştiri Yöntemiyle İncelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şahin, E. (2018). Geçmişten günümüze kadın süreli yayınlarına karşılaştırmalı bir yaklaşım. *Türk ve İslam Dünyası Araştırmaları Dergisi*, 16, 86-105.

Uşaklıgil, H. Z. (2014). *Kırk Yıl*. Özgür. *Mehasin*, Eylül 1324, Sayı:1.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN KELİME HAZİNELERİNİ GELİŞTİRMEK İÇİN YENİ BİR MODEL: F.R.İ.E.N.D.S[1]

**Ecenur ER & Mustafa KOCAARSLAN**[2]

**Öz**

Sosyal bir varlık olan insanın iletişime olan ihtiyacı uzun yıllardır süregelen ve günümüzde de önemini koruyan bir durumdur. Bu bağlamda, dilin en kapsamlı iletişim aracı olduğu ifade edilebilir. Dil içerisinde bulundurduğu zenginliklerle bir toplumun kültürünün yapı taşı sayılabilmektedir. İnsanın iletişim kurması ve toplumsal kültürünü aktarmasında dil köprü görevi üstlenmektedir. Bununla birlikte dilin en iyi kullanılabilir unsurlarından birinin kelime bilgisi olduğunu ifade etmek yanlış olmayacaktır. Kelime bilgisinin varlığı kelime hazinesini meydana getirir. Böylelikle toplumsal iletişim, yazılı ve sözlü kaynakları daha iyi anlamlandırma ve kültürel aktarım daha sağlıklı gerçekleşebilir. Kelime hazinesi çocukların sosyal beceri ve akademik başarılarına etki eden önemli etkenlerin başında gelir. Nitekim dilin dört temel becerisi olan okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin temelinde kelime hazinesi önemli bir yer tutmaktadır. Bu becerilere sahip olabilmek için kelime öğretimi sağlam bir öğretim çerçevesinde gerçekleştirilmeli ve öğrencilerin aktif bir öğrenme gerçekleştireceği ortamlar oluşturulmalıdır. Tam bu noktada, yedi aşamadan oluşan F.R.İ.E.N.D.S modeli etkililiği kanıtlanmış araştırmalara dayalı tasarlanmış kapsamlı bir kelime öğretimi modelidir. Bu noktadan hareketle, F.R.İ.E.N.D.S modelinin literatüre kazandırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmanın amacı, ilkokul öğrencilerinin kelime hazinesini geliştirmek için geliştirilen F.R.İ.E.N.D.S modelini incelemek ve bu modele uygun etkinlikleri tasarlayarak literatüre kazandırmaktır.



**Anahtar Kelimeler:** Kelime, Kelime öğretimi, Kelime hazinesi, F.R.İ.E.N.D.S Modeli.

## A New Model to Improve the Vocabulary of Primary School Students: F.R.I.E.N.D.S

**Abstract**

With the effect of human being a social being, the need for communication is a situation that has been going on for many years and continues today. In this context, language can be considered as one of the important communication elements. Language can be regarded as the building block of a society's culture with its richness. Language serves as a bridge for people to communicate and transfer their social culture. We can assume that one of the most usable elements of language is vocabulary. The presence of words creates the vocabulary. In this way, social communication, better interpretation of written and

[1] Tam metin yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %70, 2. yazar: 30.

[2] Ecenur ER, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sınıf Eğitimi Bölümü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, nureceer@gmail.com ORCID: 0000-0002-4185-0242
Doç.Dr.Mustafa KOCAARSLAN, Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, mkocaarslan@bartin.edu.tr ORCID:0000-0003-3918-6589

verbal sources and cultural transfer can take place. Vocabulary is one of the most important factors affecting children's social skills and academic success. As a matter of fact, vocabulary has an important place in the foundation of the four basic skills of language, reading, writing, listening and speaking. In order to have these skills, vocabulary teaching should be carried out in a solid teaching framework and environments where students will learn actively should be created. At this point, the F.R.İ.E.N.D.S model, consisting of seven stages, is a comprehensive vocabulary teaching model designed based on proven research. From this point on, it is thought that it is important to introduce the F.R.İ.E.N.D.S model to the literature. The aim of this study is to examine the F.R.İ.E.N.D.S model, which has been developed to improve the vocabulary of primary school students, and to add it to the literature with appropriate activities.

**Keywords:** Vocabulary, Teaching vocabulary, Vocabulary, F.R.İ.E.N.D.S Model.

## GİRİŞ

Dil, iletişimin en önemli öğelerinden birisidir. Geçmişten günümüze, insanlık tarihi boyunca toplumların anlaşması, kültürlerin aktarımı ve insanın sosyal bir varlık olması dilin sayesinde gerçekleşmiştir. Sahip olduğumuz düşünceleri başkalarıyla paylaşabilmenin, toplumda söz sahibi olmanın ve diğer insanlarla iletişimi sağlayabilmenin en temel yapı taşlarından birisi kelimelerdir. Bireyin kendisini en iyi şekilde ifade edebilmesinin anahtarı kelime bilgisidir. Sahip olunan kelime bilgisi kelime hazinesini meydana getirir. Kelime hazinesi bir milletin tarihi geçmişi ve kültürüdür. Bu sebeple bir toplumu analiz ederken o toplumun sahip olduğu kelime hazinesi de incelenmelidir. Bir toplumdaki insanların düşünce yapısı, saygınlık kazanmaları, dilin temel becerilerini (okuma, yazma-dinleme ve konuşma) etkili kullanması mevcut kelime bilgilerinin oluşturduğu kelime hazinesine bağlıdır. Bu bakımdan, bireylerin hem akademik hem de sosyal yaşamda başarılı olmaları amacıyla nitelikli bir kelime hazinesine sahip olmaları önem taşımaktadır. Bu noktadan hareketle, araştırmacılar kelime hazinesine yönelik birçok yöntem ve strateji geliştirmişlerdir. Ancak ilkokulda kelime hazinesine yönelik çalışmaların yeterli düzeyde olmadığı bilinmektedir. Yapılan bu araştırmada literatürde güncel bir kelime öğretimi modeli olan F.R.İ.E.N.D.S modeli tanıtılmış ve her bir basamağı için örnek uygulama çalışmaları geliştirilmiştir. Bu sayede modelin ülkemizde uygulanabilirliğine katkıda bulunulacağı düşünülmektedir. Ayrıca literatür incelendiğinde, Türkiye'de bu modelle ilgili yapılan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla araştırma bu yönüyle de alana katkı sağlama potansiyeline sahiptir. Bu çalışma kapsamında; aşağıda kelime, kelime öğretimi, kelime hazinesi ve geliştirme yolları, kelime öğretiminde yeni bir model olan F.R.İ.E.N.D.S modeline ilişkin bilgi ve örneklere yer verilmiştir.



### 1.Kelime Nedir?

Literatür incelendiğinde kelime ile ilgili birçok tanım yapılmıştır. Akyol (2011) kelimenin tanımını, 'ifade etmek istediğimiz düşüncelerin, tavırların etiketidir.' şeklinde tanımlamıştır. Korkmaz (1992, s.100) ise "Kelime, bir veya birden fazla heceye sahip ses gruplarından ortaya çıkan, aynı dile sahip bireyler arasında zihinde tek başına kullanıldığında belli bir kavramı karşılayan somut veya bir takım duygu ve düşünceyi yansıtan soyut ya da somut ve soyut kavramlar arasında ilişki kuran dil birimidir." şeklinde bir tanım yaparak kelime kavramının anlamını açıklamıştır (akt; Karadüz ve

Yıldırım, 2011). Bu tanımlar doğrultusunda "kelime" bireyin hem sosyal hem de akademik yaşantısı açısından önem arz etmektedir. Kelimelerin yaşam içerisindeki yeri göz önüne alındığında, kelime öğretiminin doğru ve etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi tüm bireyler açısından son derece önemlidir.

**2.Kelime öğretimi**

Kelime öğretiminde akla gelen ilk nokta, öğretilecek kelimelerden nasıl bir seçicilik yapılacağıdır. Hangi kelimeleri öğreteceğimiz öğrencilerin kendilerini ifade etme, günlük kullanım için kullanmaları gereken kelimeleri, deyimler, atasözlerini yaş ve seviyelerine uygun olarak seçip belirlemek gerekir.

Tarihsel olarak, 1900 yılında başlayıp günümüze kadar uygulanan tüm dil öğretimi programlarında kelime öğretimi üzerinde dikkatle durulmaktadır. Kelime öğretimi dil öğretimi için bir zorunluluk olarak incelemekte ve bu düşünce uzmanlar tarafından savunulmaktadır (Güneş, 2013). Kelime öğretiminin belli strateji ve disiplin ile gerçekleştirilmesi kalıcı kelime öğrenme durumuna zemin hazırlar. Böylelikle kelime hazinesindeki mevcut kelime birikimi istenilen noktaya ulaşır.

**3.Kelime hazinesi**

Sahip olduğumuz kelimelerin birikimi kelime hazinesini meydana getirir. Söz varlığı kavramı bir dil için kullanıldığında, bir toplumundaki tarihsel ve eşzamanlı anlamların tümünü karşılamak üzere o dilde üretilmiş olan bütün anlam birimlerini içerir. Söz varlığı kavramı, bir kişinin sahip olduğu anlam birimlerini tanımlamak için kullanıldığı zaman ise kişilerin doğduktan sonra sahip olduğu ve zamanla ilerleme gösteren bir özelliğe sahiptir (Karadağ, 2019). Sözvarlığı sadece bir araya gelmiş sesler değildir dili konuşan toplumun kültürü, dünyası ve dünya görüşünden bir kesittir (Aksan, 2006). Literatür incelendiğinde kelime hazinesinin alıcı dil ve üretici dil olmak üzere ikiye ayrıldığı görülmektedir. Alıcı dil, bilgiyi algılama ve bilgiyi işlemeye yönelik dil yetileri olan okuma ve dinleme sürecinde devreye girmektedir (Onan, 2013, s.9, akt; Onan, 2016). Üretici dil ise, dilin anlatma işlevi, dil edinimi süresince kazanılan konuşma ve eğitim yoluyla genellikle okulda kazanılan yazma becerisi ile ortaya çıkmaktadır. Bu becerilerin kullanılmasında kişinin sahip olduğu söz varlığının üretici özelliği devreye girmektedir (Karadağ, 2019).



Biemiller (2006), üçüncü sınıftan itibaren okuduğunu anlamanın yeterli olabilmesi için çocukların hem kelime tanıma becerilerine hem de ortalama veya ortalamanın üzerinde bir kelime hazinesine sahip olması gerektiğini belirtmektedir. Bununla birlikte, kelime tanıma ve kelime hazinesinin çocukların okuduğunu anlama becerisine sahip olabilmesi için gerekli olduğunu vurgulamaktadır. Kelime hazinesinin tanımları incelendiğinde bireyin okuma, yazma, dinleme ve anlama becerileri için oldukça önem taşıdığı görülmektedir. Bu nedenle kelime hazinesini geliştirmek için birtakım yöntemler ve modellere ihtiyaç duyulmaktadır.

**4. Kelime hazinesini geliştirme yolları**

Kelime hazinesi bireyin sahip olduğu kelime bilgisini göstermektedir. Kelime hazinesi gelişmiş olan bireylerin okuma, yazma, dinleme, konuşma gibi becerileri daha sağlam temeller üzerine kurulmuş olur. Böylelikle bireyler akademik ve sosyal hayatlarında daha fazla başarı gösterebilirler. Bu unsurlar göz önünde bulundurulduğunda kelime hazinesinin zenginliği ve gelişmişliği bireyin hayatında önemli bir yer tutmaktadır yorumu yapılabilir. .

Kelime hazinesini geliştirme konusunda alan yazında birçok yöntem ve teknik yer almaktadır. Aşağıda bu yöntem ve tekniklerden bazıları kısaca açıklanmıştır:

- **İlişkilendirici yöntem:** Bu yöntemin anahtar kelimesi ön bilgidir ve yöntemin temelinde ön bilgileri harekete geçirmek vardır. Bunu yaparken resimlerden yararlanmakta da fayda vardır.(Akyol, 2011: s.211). Karşılaşılan kelimenin günlük yaşamdaki karşılığı verilmelidir. Bununla birlikte kelimenin başka anlamları, görselleri ya da somut modelleri arasında bağ kurulmalıdır (Baştuğ ve diğerleri, 2019,s.11).
- **Beyin fırtınası yöntemi:** Beyin fırtınası, öğrencilerin bir konu, durum ya da problem hakkında düşünmelerini, fazlaca fikir üretmelerini ve mantık çerçevesine odaklanmadan kendilerini ifade etmeleri anlayışına dayalıdır (Öz, 2006). Bu yöntemle öğretmen öğrencilerin etkin katılımını sağlamaya çalışırken diğer taraftan sahip oldukları ön bilgi düzeyini değerlendirme fırsatı sunar (Akyol, 2011, s.221).
- **Venn Şeması:** Bu teknik karşılaştırma ve kıyaslama türü metinlerde çok daha etkili kullanılır. Öğrencileri karşılatırma ve kıyaslamalarda kullanılan kelimeleri verimli bir de uygulamalı olarak öğrenebilirler (Akyol, 2011, s.223).Temel Venn şeması birçok farklı ayrım yapmak için kullanılabilir. İlköğretim sınıflarındaki çocuklar için, suda yaşayan hayvanlar ile karada yaşayan hayvanlar (örtüşen amfibilerle) arasında ayrım yapılabilir. Helikopter, penguen, savaşçı ve serçe gibi kelimeler birbirine kenetlenen bir dizi daireye konabilir. Listelenen kelimeler karşılaştırmalar için olası bir "kuş" veya "uçan şeyler" veya "askeri şeyler" ile bir belirsizlik oluşturmaktadır. Bununla birlikte, belirsizlik canlı tartışmaya yol açabilir ve bu da daha fazla kelime öğrenmesine yol açabilir (Michael& Elfrieda, 2005).
- **Sözlük Kullanma**: Sözlük kullanma alışkanlığının gelişmesi dil öğrenimi açısından değer taşımaktadır (İnce, 2006). Bu yöntemin etkili olabilmesi için kelimenin anlamını bulup deftere yazmakla kalmayıp bu kelimelerin kullanılması, ön bilgilerle karşılaştırılması ve içselleştirilmesi gerekmektedir (Baştuğ ve diğerleri, 2019).



**5. Kelime hazinesini arttırmak ve anlamak için bir model: F. R. I. E. N. D. S**

F. R. I. E. N. D. S. modeli, öğretmenlerin kelime bilgisi sınırlı olan öğrenciler için bu açığı kapatmalarına destek olmak amacıyla geliştirilmiştir. Bu model öğrenciler için kelime bilgisi becerilerinin kazanılmasını, devam ettirmelerini ve hızlandırılmasına yardımcı olan yedi basamaktan oluşur (Dashiell & Debruin, 2014). Bu yedi basamağın her birinin baş harfinin bir araya getirilmesi ile F.R.İ.E.N.D.S modelinin ismi ortaya çıkmaktadır. Modelin genel amacı öğrencilerin öğrenmeleri gereken kelimelerin öğretimini belli bir zamana sıkıştırmadan öğretmektir. Yani F.R.İ.E.N.D.S modeli kelime öğretimi için değerlendirilebilir her anı kullanmayı hedefler. Aşağıda modelin her bir basamağı açıklanmış ve örneklendirilerek detaylandırılmıştır.

**Foster Conversations (Konuşmaları teşvik etme):** Modelin ilk basamağı olan "F" yi kapsayan basamaktır. Bu basamak bir öğretmenin öğrenciyle karşılaştığı her anda kelime öğretimi için fırsat oluşturmasından bahseder. Öğretmen, öğrenci ile kuracağı diyaloglar ile öğrencinin günlük hayatta maruz kalamayacağı kelimeleri duymasını sağlar. Öğrencilere cevabı net ve kısa sorular sormak yerine öğrenciyi konuşmaya dâhil edecek daha kapsamlı cevaplar vermeyi zorlayacak soruların sorulması modelin genel amacının yerine getirilmesini sağlayacaktır. Konuşma bağlamında kelime anlamlarının açıklığa kavuşturulması, çocukların yeni kelimeler öğrenmesine yardımcı olabilir. Açık uçlu sorular sorarak ve çocuklarla ileri geri alışverişlerde bulunarak sohbete başlamak da dil gelişimini teşvik edebilmektedir (Wasik & Iannone- Campbell, 2012, akt.: Dashiell & DeBruin-Parecki, 2014, s.512). Aşağıda yer alan diyalog, öğretmen-öğrenci konuşmaları için bir örnek teşkil etmektedir.

Sabah toplantısı sırasında, bir öğrenci neden gün içinde bu kadar erken sınıflarını terk edip sıraya girdiklerini sorar

**Öğretmen:** Oditoryuma gidiyoruz.

**Öğretmen:** Sence Oditoryum ne?

Sessizlik olur, öğrenci cevap vermez

**Öğretmen:** Oditoryum, bir sürü insanın olduğu büyük bir yer.

**Öğretmen:** Hiç bir oyun ya da konser için oditoryuma gittiniz mi?

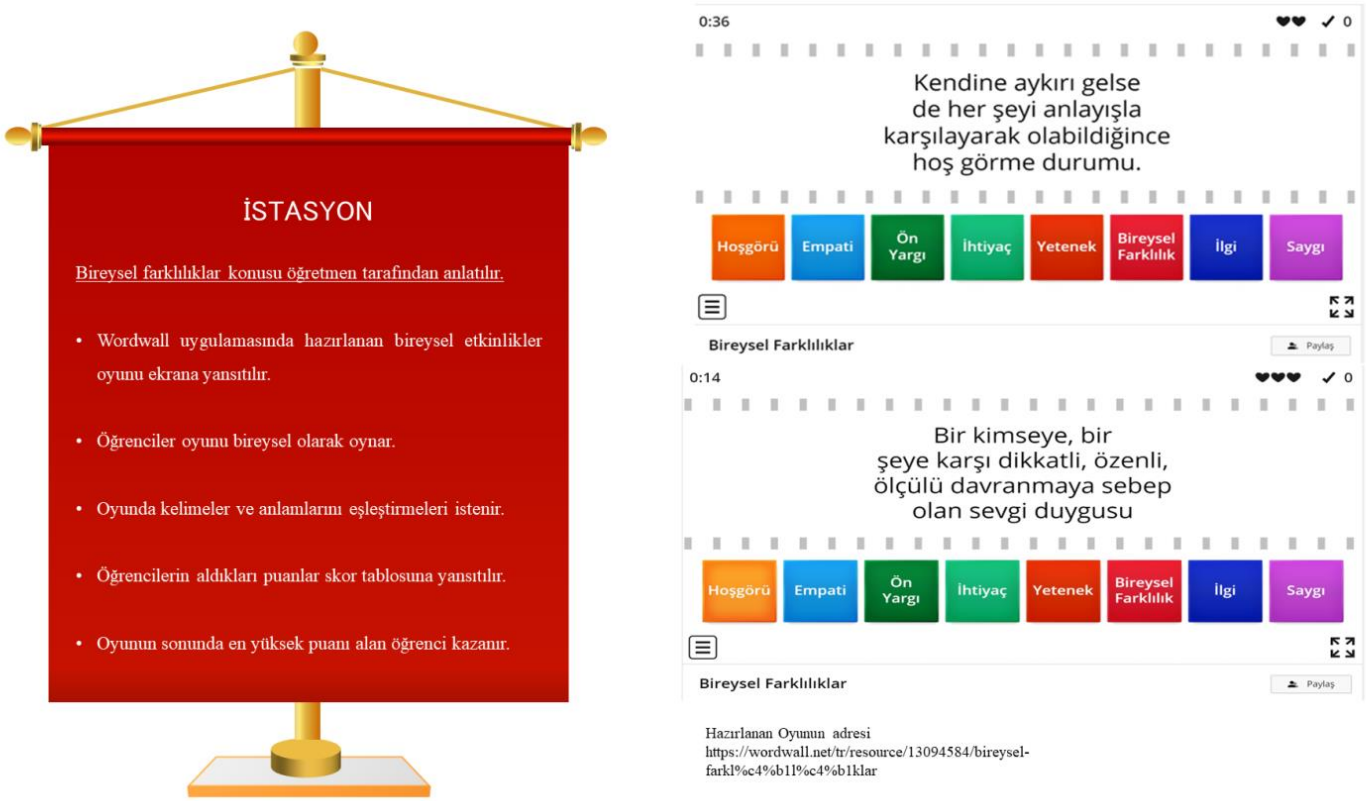
Kaynak: (Neuman ve Roskos, 2012).



Bu örnek öğretilebilir bir anın klasik bir örneğidir. "Öğretilebilir an" bir ders planında bulunan bir şey değildir. Aksine öğrencilere kısa bir açıklama sunmak için planlanmamış bir fırsat niteliğindedir (Neuman& Roskos, 2012)

**Robust and Motivational Instruction (Sağlam ve motivasyonel öğretim):** Bu aşama modelin ikinci basamağıdır. Bu basamağın genelinde öğrencinin derse olan motivasyonunu arttırmaktan bahsetmektedir. İlkokul çağındaki öğrencileri derse motive etmek ve derse dikkatlerini çekmek hayli zordur. Dikkatini derse vermeyen öğrencinin anlatılanları anlamakta güçlük çekmesi ve yeni kelimeler öğrenmesi beklenemez. Bu sebeple öğrencinin başarısının arttırılması, derse ilgi duyup sevmesi öğrenme kapasitesini geliştirmesi ve genişletmesi adına önem taşımaktadır. Şentürk (2003), bireyin bir konuda istekli öğrenme gerçekleşebilmesi için o konuda bilgiye ulaşmaya gereksinim duyması gerekir. İşte motivasyon bireyde bu öğrenme isteğini veya gereksinimini meydana getirebilmektedir diyerek öğrenmede motivasyonun öneminin ne kadar etkili olduğundan bahsetmiştir (Soyupek, 2008). Sağlam öğretim ve motivasyonla desteklenen bir kelime öğretimi öğrencinin kelimeleri daha iyi öğrenmesini ve öğrenilen kelimenin daha kalıcı olmasını sağlamaktadır. İlkokul çağında eğlenerek öğrenilen kelimeler, kelime hazinesinde daha kalıcı yere sahip olmaktadır. Modelin bu basamağında sağlam ve motivasyonel öğretimle öğrencilerde kalıcı kelime öğretimi sağlamak hedeflenmektedir. Aşağıda bu basamak ile ilgili kelime etkinliğine yer verilmiştir.

Şekil.1




WordWall sitesi yardımı ile hazırlanan "İstasyon" oyununda öğrenciler karşılarına gelen tanımların hangi kelimeye ait olduğunu seçmeye çalışırlar. Bu etkinlikte amaç öğrencilerin derse motive olmalarını sağlayarak sağlam bir kelime öğretimi gerçekleştirmektir.

**Interactive Reading (Etkileşimli okuma):** Bu basamakta öğrencinin okuma eyleminin birebir içine çekilmesi ve dikkatinin metinde toplanması, karşılıklı etkileşim söz konusudur. Bu okuma yönteminde roller değişebilir. Öğretmek okuyucu rolünü benimsediğinde öğrenci dinleyici olur. Bu okuma eylemi esnasında öğretmen öğrencilerin bilmedikleri kelimelere rastlaması esnasında okuma eylemine anlık ara verip o kelimeler ile ilgili öğrencilere sorular sorar. Böylelikle öğrenciler okuma parçasının içinde olurlar. Bilmedikleri kelimeleri anlık olarak öğrenir, örneklerle pekiştirme fırsatı yakalamış olurlar. Öğrendikleri yeni kelimeleri kelime dağarcıklarına yerleştirirken aynı zamanda metni anlamlandırmak ve anlamak için olanaklara sahip olmuş olurlar. Bu roller değişim gösterebilir. Örneğin, öğrenci okuyucu öğretmen ise dinleyici rolüne sahip olabilir. Bu durumda da okuma eylemi esnasında öğretmen anlık bir duraksama yaratıp öğrencilere sorular yöneltebilir. Pasif kitap okuma ile karşılaştırıldığında, interaktif kitap okuma, çocukların öğretmenlere hikâyeyle ilgili sorular sordukları ve hikâyeye cevap vermeleri için teşvik ettikleri için çocukların daha aktif bir rol üstlenmelerini sağlar (Mol, Bus ve de Jong 2008, akt.; Wilt, Boerma, Bert ve Chiel Veen , 2019). Zengin ve karmaşık hikayelerin etkileşimli olarak okunması, çocukların kelime dağarcığını geliştirir. Bu deneyimi zenginleştirmek ve kelime dağarcığının gelişmesini desteklemek için öğretmenler tek bir doğru cevabı olan sorular yerine çocuklara açık uçlu sorular sormak ve öğrencilerin genişletilmiş konuşmalarla cevaplarını takip etmek, çocukları gerektiği şekilde desteklemek gibi sorgulama ve geri bildirim tekniklerini kullanabilir (Dashiell & DeBruin-Parecki, 2014). Bu basamağa örnek olarak "Okuma Halkası" etkinliği hazırlanmıştır.

Şekil.2



Bu etkinlik sayesinde öğrencinin dikkati daima okunan metindedir. Öğrenciler metinde geçen kelimeleri anlık öğrenir ve kelime hazinelerine katabilirler. Öğretmenlerinin verdiği örneklerle kelimeleri içselleştirip kalıcı öğrenme durumunu güçlendirirler.

**Engaging and Literacy Rich Environment (İlgi çekici ve okuryazarlık açısından zengin bir çevre):** Modelin "E" basamağında öğrenciler için ilgi çekici bir ortamın yararlarından bahsedilmektedir. İlkokul öğrencilerinin sahip olduğu sınıflar onların yaşına ve ilgi alanlarına göre planlanmalı ve öğrencileri sınıf ortamına adapte etmelerini kolaylaştırmalıdır. Bu bağlamda tematik sınıf veya okul kütüphaneleri, kelime duvarları, sınıf panoları öğrencilerin zevklerine göre düzenlenmelidir. Mevcut




yürütülen ünite planı içinde yer alan kelimeler ile ilgili objelerin konu süresince sınıf ortamında bulundurulması öğrencilerin öğrendikleri kelimeleri görselleştirerek kelime hazinesine dâhil etmeleri açısından oldukça önemlidir. Okuryazarlık açısından zengin çevre sadece kelime öğretimi gerçekleştirmesinin yanı sıra öğrenilen kelimelerin kalıcılığını olumlu yönde etkilemektedir.

Şekil.3

Okuryazarlık açısından zenginleştirilen sınıf ve okullar öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına oldukça katkı sağlar. Okuma alışkanlığı; kişilerin okumayı öğrendikten sonra bu eylemi zevkle yapmalarını sağlamak için kazanmaları gereken önemli bir beceridir. Bireyin bir gereksinim olarak algılaması sonucu oluşan okuma eylemini, yaşam boyu sürekli ve düzenli biçimde gerçekleştirmesi şeklinde de tanımlanmaktadır (Tanju, 2010). Bu alışkanlığı kazanmış öğrenciler farklı konulara sahip kitapları da okuma fırsatı bulur. Böylelikle kelime hazinelerine daha fazla kelime katabilirler.

**Numerous opportunities to practice (Uygulama için sayısız fırsat):** Öğrenciler kelimeleri kolaylıkla öğrenebilir. Ancak önemli olan öğrenilen kelimelerin kalıcılığını arttırmaktır. Bunun en kolay yolu ise iletişim kurmaktır. Öğrenciler gün içerisinde günlük konuşma dağarcıklarında yer etmiş kelimeleri kullanırlar. Fakat yeni öğrendikleri kelimeleri oldukça az kullanırlar. Bu da öğrenilen kelimelerin belli bir süre bellekte tutulması ve daha sonra ise unutulmasına sebebiyet verir. Oysa bu durum kelime öğretiminde istenilmeyen bir durumdur. Bu durumları engellemek adına öğretmenlerin

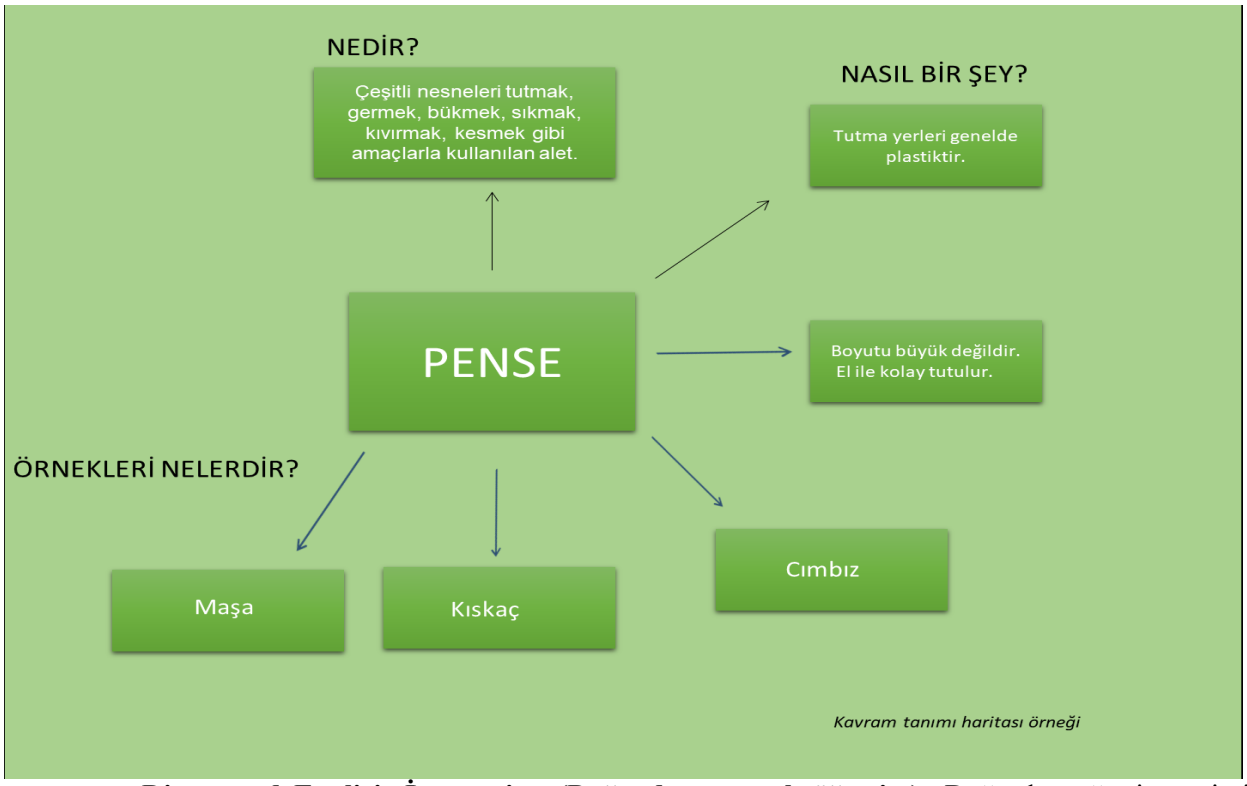





öğrencilerine öğrendikleri kelimeleri kullanmaları amacıyla uygulama yapmak için fırsatlar sunması gerekir. Öğrencilerin öğrendiği kelimeleri uygulamaya geçeceği en etkili yol iletişim kurmaktır. Öğrencilerin öğretmenleri ve akranlarıyla gün içerisinde sözlü iletişim kurması öğrendikleri kelimeleri uygulamaya geçirme fırsatı sunar. Bu ortamın sağlanması için öğretmenin öğrencileri sık sık diyaloglara maruz bırakması gerekmektedir.

Şekil.4

Bu etkinlik sayesinde öğrenciler öğrenmiş oldukları kelimeleri uygulama için fırsat bulmuş olurlar. Aynı zamanda güncel konuları takip etme, bir konu üzerinde konuşma, fikir beyan etme becerileri de gelişmiş olur. Bu etkinliğin her hafta farklı gruplar halinde devam etmesi halinde sınıf içi iletişim üst seviyelere taşınır. Öğrencilerin kişisel iletişim becerilerini geliştirmesi de etkinliğin bir diğer olumlu yanı sayılabilir.





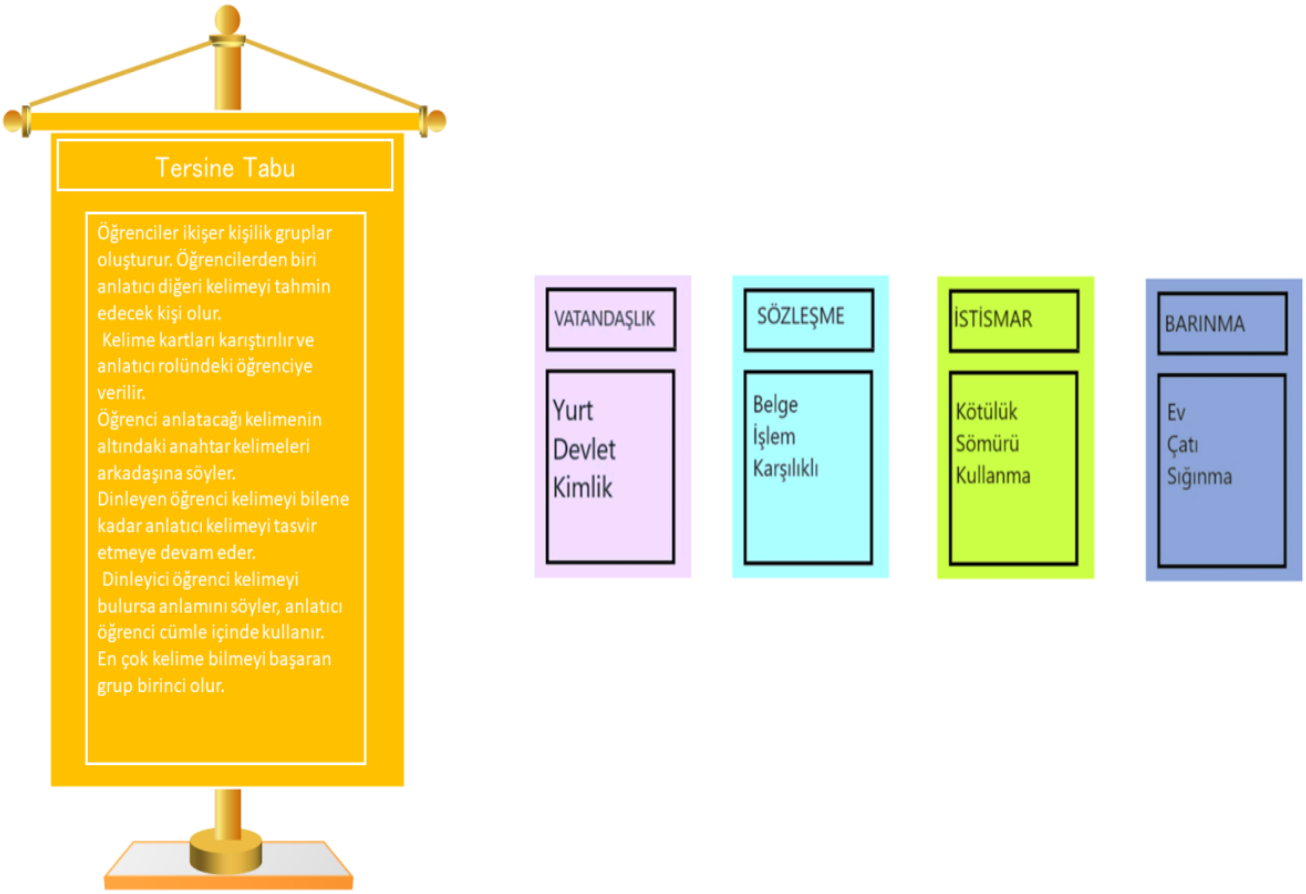

**Direct and Explicit İnstruction (Doğrudan ve açık öğretim):** Doğrudan öğretim terimi, 1968'den beri üst bilişsel konuları öğretmek için başvurulan bir terim olarak kullanılmaktadır (Güneş ve Kuşdemir, 2014). Bu yöntemde minik adımlarla öğretme, adımların her birinden sonra öğrencilere pratik yaptırma, ilk alıştırmada öğrencilere rehberlik etme ve bütün öğrencilerin yüksek düzeyde başarılı alıştırmalar yapmasını sağlama bulunmaktadır. Ayrıca bu yöntem öğrencinin ne öğrendiğinden öğretmeni sorumlu tutmaktadır (İlik, 2009).Öğretmen kelimenin anlamını öğrenciye doğrudan verir. Öğrenilen kelimelerin kalıcılığını arttırmak için örneklerle destekler. Böylelikle öğrenciler anlam yanılgısı yaşamadan kelimenin anlamına doğrudan ulaşmış olur. Bu yöntem kullanılırken kavram tanıtımı haritasından yararlanılabilir. Aşağıda yer alan görselde "pense" kelimesi hedef alınarak kavram tanıtımı haritası örneği hazırlanmıştır. Öğretmen kavram haritasının bazı kısımlarını model olarak

gösterir, daha sonra rehberli uygulama yapar ve en sonunda da öğrencilerin bağımsız şekilde kendilerinin yapmalarını teşvik eder.

Şekil.5

Bu etkinliğe ek olarak kavram tanımı haritası içerinde yer alan hedef kelimenin görseli, sınıf ortamına getirilebilirse hedef kelimenin objesi temin edilerek görsel olarak da desteklemek kalıcı kelime öğrenme durumuna katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Şekil.6




**Sophisticated and Rare Words ( Karmaşık ve sık kullanılmayan kelimeler)**: Yedinci ve son basamak olan "S" , öğrencilerin günlük hayatta çok karşılaşma imkânlarının olmadıkları kelimelerin öğretimini kapsamaktadır. Öğretmenler, çocukların dilin ve okuryazarlık öğrenimini desteklemek için sofistike ve nadir kelimeler kullanımını arttırmalıdır. Beck ve Mc Keown, karmaşık ve nadir kelimeleri kullanmanın önemli olduğunu vurgulamışlardır çünkü akademik materyallerle tipik etkileşimlerde ve hatta günlük konuşmalar yoluyla öğrenilmeleri muhtemel değil. Sınıfta sofistike kelimeler kullanıldığında, tanıdık kelimelere yeni kelimeler bağlanılabilir ve bir çocuğun kelime hazinesi artış

gösterir (Dashiell & DeBruin-Parecki, 2014). Aşağıda bu basamağın daha iyi ifade edilebilmesi için "Tersine Tabu" etkinliği hazırlanmıştır.

Bu etkinlik ile öğrencilerin günlük hayatta çok da sık karşılaşmadıkları kelimeleri sınıf ortamında eğlenerek öğrenmelerine olanak sağlar. Derste işlenen konu sonrasında konu ile bağlantılı kelimelerin yer aldığı kartlar ile oynan bu oyun hem öğrencilerin konuyu daha iyi anlamalarını sağlar hem de yeni kelimeleri daha çabuk öğrenmelerine imkân sunar.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Kelime öğretimi ve kelime hazinesini geliştirmenin öğrencilerin akademik başarılarında ne kadar önemli olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda öğrencilere güçlü kelime öğretimi sağlanması ve kelime hazinesini geliştirme odaklı etkinliklerin yapılması oldukça önem arz etmektedir. Bu çalışmada Dashiell ve DeBruin-Parecki (2014) tarafından geliştirilmiş F.R.İ.E.N.D.S modelinin her basamağı detaylı olarak incelenmiştir. Alan yazın incelendiğinde kelime hazinesini geliştirmek için birçok stratejinin varlığı görülmektedir. F.R.I.E.N.D.S modeli sahip olduğu yedi basamağı ile kelime öğretimi üzerine yapılacak etkinlikleri bir çatı altında toplamıştır. Modelin anlaşılması ve uygulanması hususunda öğretmenlere herhangi bir güçlük yaratmayacağı düşünülmektedir. Tam aksine, uygulaması ve anlaşılmasının kolay olması, kelime öğretimine dair etkinlikleri geniş bir yelpazede basamaklara ayırarak bir çatı altında birleştirmesi açısından kelime öğretimi konusunda oldukça etkili olacağı düşünülmektedir. Kelime öğretiminin önemi göz önüne alındığında, bu modelin ülkemizde hem araştırmacılar hem de uygulayıcılar tarafından verimli bir şekilde kullanılabileceği düşünülmektedir.



### Öneriler

Aşağıda bu araştırma temelinde bazı önerilere yer verilmiştir:

- F.R.İ.E.N.D.S modelinin her bir basamağına ilişkin çok sayıda etkinlikler geliştirilip öğretmenlerin kullanımına sunulabilir.
- Modelin yeni olması sebebiyle öğretmenlere tanıtılması açısından hizmet içi eğitimlere gerçekleştirilebilir.
- F.R.İ.E.N.D.S modelinin kelime hazinesi etkisini test etmek amacıyla deneysel çalışmaların yapılması önerilmektedir.

**KAYNAKÇA/REFERENCES**

Aksan, D. (2006).*Türkçenin sözvarlığı*. Bilgi.

Akyol, H. (2011). *Türkçe İlk okuma Yazma Öğretimi* (10.Baskı). Pegem.

Baştuğ, M.,Hiğde, Ç., Örs, E., Efe, P. (2019). *Okuduğunu anlama becerilerini geliştirme stratejiler, teknikler, uygulamalar*. Pegem.

Biemiller, A. (2006). *Vocabulary development and instruction: A prerequisite for school learning*. In D. Dickinson & S. B. Neuman (Eds.), Handbook of early literacy research 2, 41–51. New York, NY: Guilford.

Bilginer, Onan. (2016). Söz varlığı terminolojisi üzerine bir analiz çalışması. *Milli Eğitim Dergisi, 210* (45), 11-29.

Dashiell, J. & Debruin-Parecki, A. (2014). Supportıng Young Chıldren's Vocabulary Growth Usıng F.R.I.E.N.D.S. Model, *The Reading Teacher,67* (7), 512-516.

Güneş, F. (2013). Kelimelerin gücü ve zihinsel sözlük. Siirt Üniversitesi *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.(1).

Güneş, F. ve Kuşdemir, Y.(2014). Doğrudan Öğretim Modeli'nin Okuduğunu Anlama Becerilerine Etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32,* 86 – 113.

İlik, Ş. Ş. (2009). *Hafif Düzeyde Öğrenme Güçlüğüne Sahip Öğrencilerde Doğrudan Öğretim Yönteminin Fen ve Teknoloji Dersine İlişkin Kavramların Öğretiminde Etkililiğinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Karadağ, Ö (2019). *Kelime Öğretimi*. Pegem.

Karadüz, A. & Yıldırım, İ. (2011). Kelime hazinesinin geliştirilmesinde öğretmenlerin görüş ve uygulamaları. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 10*(2), 961-984.

Öz, M.F.(2006). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi.* Anı.

Soyupek, H.(2008). Yabancı Dil Öğretiminde Güdülemenin Önemi. Süleyman Demirel Üniversitesi *İlahiyat Fakültesi Dergisi 1* (20),

Wilt, F., Boerma, I., Oers B. & Chiel, C.C. (2019) .The effect of three interactive reading approaches on language ability: An exploratory study in early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal., 27*(4), 566-580, DOI: 10.1080/1350293X.2019.1634242.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# SÜRDÜRÜLEBİLİR KALKINMA HEDEFLERİ BAĞLAMINDA KALKINMA PLANLARINDA YETİŞKİN EĞİTİMİ

**Engin DİLBAZ[1] & Turan Akman ERKILIÇ[2]**

## Özet

Araştırmada kalkınma planlarında yetişkin eğitimini sürdürülebilir kalkınmanın eğitime ilişkin hedefleri bağlamında incelemek amaçlanmıştır. Mevzuat metinleriyle birlikte kalkınma planlarında da Türkiye'de yetişkin eğitimine yönelik kamu politikalarının, politika hedefleri ve stratejilerinin dinamiğine ilişkin bir bakış yakalamak olanaklıdır. Bu çerçevede yetişkin eğitiminin sürdürülebilir kalkınma bağlamında kalkınma planlarında nasıl ele alındığı önemli bir sorun alanıdır. Araştırma doküman analizi türünde bir araştırmadır. Araştırmada; Gündem 2030: BM Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri'nin kabul edildiği yıl olan 2015'te yürürlükte bulunan ve bu tarihten sonra uygulamaya konan kalkınma planları olan X. Ve XI. Beş Yıllık Kalkınma Planları (BYKP) araştırmaya konu edilmiştir. Araştırmada veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmada güvenirliğin sağlaması amacıyla kalkınma planlarının içerikleri araştırmacılar dışında iki uzman tarafından da ayrı ayrı incelenmiştir. Sonuç olarak; XI. BYKP'de özellikle beşeri sermayenin yetiştirilmesi ve istihdamı ile kapsayıcı eğitim konularının daha etraflı ele alındığı gözlenmektedir. XI. BYKP'nin, Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri-4 (SDG4)'ün kabul tarihi olan 2015 yılından sonra yapılandırılarak yürürlüğe konulduğu göz önünde bulundurulduğunda SDG4'ün XI. BYKP'ye yetişkin eğitimi hedefleri bağlamında anlayış, biçem ve içerik olarak yoğun etkileri bulunduğu söylenebilir. Nitekim SDG4'te gözlenen kapsayıcı eğitim vurgusu, kavram ödünç alınarak XI. BYKP'de de aynı yoğunlukta vurgulanmaktadır. Araştırmada, sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin diğer boyutlarının yetişkin eğitimi ile ilişkisini inceleyen çalışmalar yapılması önerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Beşeri sermaye, Kalkınma planları, Sürdürülebilir kalkınma hedefleri, Yetişkin eğitimi.



## Adult Education in Development Plans in the Context of Sustainable Development Goals

## Abstract

In the research, it is aimed to analyze adult education in the context of educational goals of sustainable development in development plans. Along with the legislation texts also in development plans, it is possible to catch a glimpse related to the dynamic of policy goals and strategies of public policies. In this context, how adult education is handled in development plans in the context of sustainable development is an important problem area. The research is a document analysis type of research. In the research; 10th and 11th Five-Year Development Plans (BYKP), which were in force in 2015, when the Agenda 2030: UN Sustainable Development Goals were adopted or put into effect after this date have been the subject of the research. In the research, the data were analyzed by content analysis method. In order to ensure the reliability of the research, the contents of the development plans were examined separately by two experts apart from the researchers. As a result; In 11th BYKP, it is observed that the training and employment of human capital and inclusive education issues are dealt with more

comprehensively. Considering that 11th BYKP was structured and put into effect after the adoption date of Sustainable Development Goals-4 (SDG4) in 2015, it can be said that SDG4 has intense effects on 11th BYKP in terms of understanding, style and content in the context of adult education goals. As a matter of fact, the emphasis on inclusive education observed in SDG4 is emphasized at the same intensity in 11th BYKP by borrowing the concept. In the research, it is recommended to conduct studies examining the relationship between adult education and the other dimensions of sustainable development goals.

**Keywords:** Adult education, Development plans, Human capital, Sustainible development goals.

---

[1] Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, e_dilbaz@anadolu.edu.tr, Orcid: 0000-0001-XXXX-XXXX
[2] Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, terkilic@anadolu.edu.tr, Orcid: 0000-0001-XXXX-XXXX

## GİRİŞ

Hızlı nüfus artışı, enerji rezervlerinde azalma, aşırı yoksulluk, ekonomik kalkınma, çevre ve iklim sorunları gibi kimi sorun alanları sürdürülebilirlik konusunu ontolojik bir kaygının nesnesi haline getirmiştir. Nitekim OECD, Dünya Bankası, UNESCO gibi uluslararası kuruluşlar ve sivil toplum unsurları politika metinlerinde sürdürülebilir kalkınmayı yeni kalkınma paradigması olarak yorumlamakta ve kuruluş gerekçeleri izleğinde hedefler ortaya koymaktadırlar.

İlk kez, 1987 yılında yayımlanan Brundtland Raporu olarak bilinen Birleşmiş Milletler Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu Raporu'nda "bugünün ihtiyaçlarının gelecek kuşakların kendi ihtiyaçlarını karşılama yeteneğinden ödün vermeden karşılayan kalkınma" şeklinde tanımlanan sürdürülebilir kalkınma kavramı; sosyal, ekonomik, ekolojik boyutlarda ele alınmaya başlamıştır (United Nations, 1987). Sonrasında ise dördüncü boyut olarak kültürel boyut da sürdürülebilir kalkınmanın bileşeni haline gelmiştir. Brundtland Raporu'ndan sonra 1992 Birleşmiş Milletler (BM) Rio Konferansı, 2ooo yılında BM Binyıl Zirvesi ve BM Binyıl Bildirisi ve Binyıl Kalkınma Hedefleri, 2002 yılında Johannesburg Dünya Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi ve 2012 Rio+20 Zirvesi sürdürülebilir kalkınma bağlamındaki kimi kritik eşikleri oluşturmaktadır. Bu girişimlerin devamı niteliğinde 2015'te New York'ta 17 ana hedef ve 169 alt hedeften oluşan "Gündem 2030: BM Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri" kabul edilmiştir (United Nations, 2015).



Küresel ölçekte yaşanan değişim ve dönüşümler, eğitim alanına ilişkin yükselen değerleri ve eğilimleri de biçimlendirir. Nitekim eğitim; politik, sosyolojik, demografik ve ekonomik güçlüklerin aşılmasında dip dalgası yaratacak temel değişim ajanları olarak görülmektedir (Boyacı, 2017, s.6). Bu bağlamda Gündem 2030: BM Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri'nin dördüncü teması (SDG4) olan "Nitelikli Eğitim" başlığı altında eğitime ilişkin hedeflere yer verilmektedir (United Nations, 2015). Herkes için kapsayıcı ve hakkaniyetli eğitimi sağlamanın ve herkes için yaşam boyu eğitim imkânlarını teşvik etmenin amaçlandığı SDG4 hedefleri genel olarak katılımı teşvik, beşeri sermayenin yetiştirilmesi ve istihdamı, kapsayıcı eğitim ve kültürel çeşitlilik ve nitelikli öğretmen arzı boyutlarında temalaşmaktadır.

Nitelikli eğitim hedeflerinde yaşam boyu eğitimin teşvik edilmesi temel amaçlar arasında yer almaktadır. Nitekim yaşam boyu eğitimde ana amaç ülkelerin ve toplumların sorunlarının çözülebilmesi için yetişkinlerin eğitilmesidir (Park, 2002, s.286). 21. Yüzyılın temel özelliğini değişim ve dönüşüm kavramlarıyla tanımlamak olanaklıdır. Bilginin ve becerilerin hızla güncelliğini yitirdiği 21. yüzyılda

bireylerin yetişkin eğitiminin olanaklarından yararlanarak kendini geliştirmesi kritik bir önem taşımaktadır. Bu bağlamda yetişkin eğitimi kişilerin ve toplumların gelecekleri açısından kritik eğitsel faaliyet alanlarından biri haline gelmiştir (Miser, 2002, s.56). Yetişkin eğitimi genel olarak; "eğitimcinin ve yetişkinin belli hedeflerini yerine getirebilmek adına içeriklerin ve öğretim hedeflerinin eğitim öncesinde belirlenmiş olduğu planlı ve kasıtlı eğitim faaliyetleri" olarak tanımlanabilir (Uysal, 2005). Yetişkin eğitimi, yetişkinlerin öğrenme özelliklerindeki farklılıklardan dolayı diğer derece ve kademelerden farklılık gösterir. Bu farklılıklaşma ise yetişkin öğrenme özelliklerini açıklayan "andragoji" kavramı etrafında ele alınmaktadır (Knowles, Houlton ve Swanson, 2005).

Gündem 2030: BM Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri'nde doğrudan ya da dolaylı olarak yetişkin eğitimi alanıyla ilişkili olan nitelikli eğitim hedeflerini şu biçimde sıralamak olanaklıdır (United Nations, 2015):

- 2030 yılına kadar tüm kadın ve erkeklerin karşılanabilir ve nitelikli mesleki ve teknik eğitim ile üniversite eğitimi dâhil yükseköğretime eşit erişimini sağlamak
- 2030 yılına kadar istihdam, insana yakışır işler ve girişimcilik için teknik ve mesleki beceriler de dâhil olmak üzere gerekli becerilere sahip gençlerin ve yetişkinlerin sayısını önemli ölçüde artırmak
- 2030 yılına kadar eğitimdeki cinsiyet eşitsizliklerine son vermek ve engelliler, yerliler ve savunmasız çocuklar da dâhil olmak üzere tüm kırılgan kesimlerin her seviyede eğitime ve mesleki kurslara eşit erişimini sağlamak
- 2030 yılına kadar gençlerin tamamının ve kadın ve erkek yetişkinlerin çoğunluğunun okur-yazar olmasını ve sayısal beceriler kazanmasını sağlamak
- 2030 yılına kadar, sürdürülebilir kalkınma ve sürdürülebilir yaşam tarzları, insan hakları, cinsiyet eşitliği, barış ve şiddetsizlik kültürü geliştirme, dünya vatandaşlığı, kültürel çeşitlilik ve kültürün sürdürülebilir kalkınmaya katkısı alanlarında eğitim dâhil diğer yöntemler aracılığıyla sürdürülebilir kalkınmanın desteklenmesi için gereken bilgi ve becerilerin tüm öğrenen kişiler tarafından edinilmesini sağlamak
- Çocuk, engelli ve cinsiyet duyarlı eğitim tesisleri inşa etmek ve niteliklerini yükseltmek; herkes için güvenli, şiddet içermeyen, kapsayıcı ve etkili öğrenme ortamları sağlamak
- 2030 yılına kadar, en az gelişmiş ülkeler ve gelişmekte olan küçük ada devletleri başta olmak üzere gelişmekte olan ülkelerde, öğretmen eğitimine yönelik uluslararası işbirliğini de içerecek şekilde nitelikli öğretmen arzını önemli miktarda artırmak



Demokratik yapılarda eğitimin nasıl yönetileceği, nasıl bir modelin uygulanacağı, eğitime ilişkin hedeflerde ve programlarda ne tür ölçütlerin referans alınacağı ile eğitim politikalarının belirlenmesi, eşgüdümlenmesi ve pratikleri açısından temel referans noktaları formal olarak anayasa, kanun, tüzük, yönetmelik, kalkınma planları gibi temel politika metinleri aracılığıyla açıklanır. Bu bakımdan yönetim-eğitim ilişkileri bağlamında nasıl bir eğitim amaçlandığı, eğitim alanında ne yapılmak istendiği eğitimin yönetimi ve politika pratiği açısından önemlidir. Bu bağlamda politika metinlerinin eğitim politikaları açısından birer kılavuz çizgisi olduğu ifade edilebilir. Mevzuat metinleriyle birlikte kalkınma planlarında da Türkiye'de yetişkin eğitimine yönelik kamu politikalarının, politika hedefleri ve stratejilerinin dinamiğine ilişkin bir bakış yakalamak olanaklıdır.

Kalkınma planları ekonomik, sosyal, kültürel alanlarda kalkınmaya kılavuzluk etmesi amacıyla ilk kez 1961 anayasasıyla anayasal bir hüküm altına alınmıştır. Ekonomik ve sosyal konular başta olmak üzere pek çok alanda geleceğe ilişkin projeksiyonlar ortaya koyan planlardan ilki 1963 yılında "I. Beş Yıllık Kalkınma Planı" adıyla yürürlüğe konmuştur (Korkmaz, 2018, s.33). 1963 yılından 2018 yılına

dek toplamda on kalkınma planı yürürlüğe konmuş olup, 2021 yılı itibariyle 2019-2023 yılları arasındaki süreci kapsayan X1. Beş Yıllık Kalkınma Planı yürürlükte bulunmaktadır.

Türkiye'de genel olarak kalkınma planlarına yönelik süregiden bir tartışma bulunduğu söylenebilir. Nitekim kalkınma planlarına dayalı ekonomik programların başladığı 1960 İhtilali sonrası tartışmaların, planlı kalkınma isteyenler ile göreceli karşıtları arasında politik çatışmaların etrafında çıpalandığı görülür. Kalkınma planları boyunca plansız davranıldığı ve planlara uyulmadığı eleştirisi yaygındır (Adem, 1995). Bu bağlamda örneğin birçok kalkınma planında dile getirilen "nitelikli insan, güçlü toplum" başlığı altında insan için ve insanla beraber kalkınma yaklaşımının hayata geçirilmesi ve gelişmişliğin toplumun farklı kesimlerine yaygınlaştırılması amacıyla uygulanacak politikalara yer verilmesi hedeflerinin toplum nazarında pek kabul görmediği hep dile getirilmiştir. Bu çerçevede yetişkin eğitiminin geliştirilmesi ve yetkinleştirilmesi bağlamında da hedeflere ulaşılması kuşkusu hep var olagelmiştir denilebilir.

Politika pratiğinde kalkınma planlarının uygulamaya yansımasına yönelik kimi kuşkulardan söz edilebilir. Genelde eğitim, özelde yetişkin eğitimi alanında belirlenen hedeflere ulaşılması sorunu bu bağlamda önemli bir sorun alanı olarak görülmektedir. Nitekim Güven'e (1995) göre Türkiye'de planlı dönemde eğitim ve öğretim tümüyle plansız bir gelişme göstermiştir. Yetişkin eğitimi alanı yaşam pratiğini içine alacak şekilde düzenlenememiştir. Pratiğe bakıldığında da politik otoritelerin eğitimde özelleştirme belgi ve uygulamalarına daha çok yer verdikleri görülmektedir (Bakioğlu ve Kirişçi, 2015). Yetişkin eğitimi sistemi, sosyo-ekonomik bir bakış açısıyla incelense de hayatın içindeki birçok sistemi içine alacak, teknolojik ve ekonomik ilerlemeler sağlayacak bir bütün haline gelememiştir. Buna paralel olarak üretimle, çalışma yaşamının gereksinmeleriyle uyum sağlayacak ve ülke çapında insan gücü talebini karşılayacak bir yapıya kavuşturulamamıştır (Taş, 2007). Sertifikasyon süreçleri yeterlilik açısından sorunlu görülmekte, sertifikalar niteliği işaret etmemektedir. Bununla birlikte arz-talep sorunu da belirginleşmekte ve işsiz genç nüfus oranı da giderek artmaktadır (TÜİK, 2021).



Araştırmada kalkınma planlarında yetişkin eğitimini sürdürülebilir kalkınmanın eğitime ilişkin hedefleri (SDG4) bağlamında incelemek amaçlanmıştır. Bu çerçevede yetişkin eğitiminin sürdürülebilir kalkınma bağlamında kalkınma planlarında nasıl ele alındığı konusu, Türkiye'de yetişkin eğitimi sisteminin politik karar çerçevesinin bir boyutunu oluşturması bakımından önemli bir sorun alanıdır.

### Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı kalkınma planlarında yetişkin eğitimini sürdürülebilir kalkınmanın eğitime ilişkin hedefleri bağlamında incelemektir. Bu amaç doğrultusunda; sürdürülebilir kalkınma bağlamında yetişkin eğitimi Kalkınma Planları'nda;

a) Katılımı teşvik
b) Beşeri sermayenin yetiştirilmesi ve istihdamı,
c) Kapsayıcı eğitim ve kültürel çeşitlilik
d) Nitelikli öğretmen arzı boyutlarında nasıl ele alınmaktadır?

sorularına yanıt aranmıştır.

## YÖNTEM

Araştırma doküman analizi türünde bir araştırmadır. Dokümanlar, araştırmacının etkisi olmadan kayda alınmış fizikî belgelerdir. Araştırmanın sorununa dayalı olarak dokümanlar, kapsamlı

değerlendirmelere olanak sağlaması açısından önemlidir. Nitekim doküman analizi eğitim bilimleri de dahil olmak üzere pek çok sosyal bilim alanında, araştırmanın bütününde merkeze alınan bir yöntem olarak kullanılır (Karasar, 2017, s.183). Doküman analizi basılı veya elektronik dokümanların içeriğini titizlikle ve sistemli olarak analiz etmek için kullanılan nitel bir araştırma yöntemidir (Wach, 2013). Doküman analizi süreci; dokümanlara ulaşma, dokümanların orijinalliğinin kontrol edilmesi, kullanım izni alınması, dokümanların anlaşılması ve verinin kullanılması olmak üzere beş aşamalı süreçten oluşur.

Araştırmada; Gündem 2030: BM Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri'nin kabul edildiği yıl olan 2015'te yürürlükte bulunan ve bu tarihten sonra uygulamaya konan kalkınma planları olan X. Ve XI. Beş Yıllık Kalkınma Planları (X. BYKP; XI. BYKP) araştırmaya konu edilmiştir. Gündem 2030: BM Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri'nin kabul edildiği yıl olan 2015'te yürürlükte bulunan ve bu tarihten sonra uygulamaya konan iki kalkınma planının araştırmaya konu edilmesinin nedeni; kalkınma planlarının sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin kabulünden sonraki olası değişimini ve hedeflerin planlara nasıl yansıdığını incelemektir. Planlarda yetişkin eğitimi; *a) katılımı teşvik, b) beşeri sermayenin yetiştirilmesi ve istihdamı, c) kapsayıcı eğitim ve kültürel çeşitlilik, d) nitelikli öğretmen arzı* alt boyutlarında incelenmiştir.

Çalışmada veriler, nitel verilerin analizinde kullanılan içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Kimin, kime, niçin, ne hakkında, nasıl söylediği çalışılmak istendiği takdirde sosyal bilimlerde içerik analizi en uygun yöntemdir (Kızıltepe, 2015, s.263). İçerik analizinde Kuckartz'ın (2014) beş aşamalı içerik analizi kullanılmıştır. Buna göre birinci aşamada öncelikle metinler okunmuş ve üzerinde genel değerlendirmede bulunulmuştur. İkinci aşamada kategoriler doküman analizinde mevcut verilerin sınıflandırılmasında kullanılan tümden gelim yöntemiyle kalkınma planlarının karşılaştırılmasına olanak sağlayacak şekilde oluşturulmuştur. Bu aşamada araştırmada güvenirliğin sağlaması amacıyla kalkınma planlarının içerikleri araştırmacılar dışında Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda görev yapmakta olan iki akademisyen tarafından da ayrı ayrı incelenmiştir. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman'ın (1994) Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) şeklinde önerdiği güvenirlik formülüne göre güvenirlik sonucu %84 olarak hesaplanmıştır. Üçüncü aşamada kategori içi kodlamalar yapılarak alt kategoriler belirlenmiştir. Dördüncü aşamada kategorize edilmiş olan veriler analiz edilmiş ve son aşamada da sonuçlar ortaya konmuştur.

## BULGULAR VE YORUM

Sürdürülebilir kalkınmanın eğitime ilişkin hedefleri bağlamında kalkınma planlarında yetişkin eğitimi Tablo 1'de özetlenmektedir:

**Tablo 1.** *Sürdürülebilir kalkınmanın eğitime ilişkin hedefleri bağlamında kalkınma planlarında yetişkin eğitimi*

| | X. BYKP | XI. BYKP |
|---|---|---|
| Katılımı teşvik | • Öğrenme fırsatlarının çeşitlendirilmesi<br>• Temel beceri eğitim faaliyetlerinin nicelik ve nitelik olarak artırılması<br>• HBÖ faaliyetlerinin teşvik edilmesi | • Program çeşitliliği ve niteliğinin arttırılması<br>• Mezunların sertifikalı eğitim ve sektör ile üniversiteler tarafından akredite edilen dersleri almaları teşvik |
| Beşeri sermayenin yetiştirilmesi ve istihdamı | • Bireylerin kişilik ve kabiliyetlerini geliştirme<br>• İşgücü piyasasıyla uyum<br>• İş yaşamının gerektirdiği beceri ve yetkinliklerin kazandırılması<br>• Girişimcilik kültürünün benimsenmesi<br>• Uzun vadeli sektör projeksiyonlarını dikkate alacak biçimde okul-işletme ilişkisi<br>• İşgücünün eğitim düzeyi yükseltilerek istihdam edilebilirliğinin arttırılması<br>• Kalite odaklı | • Yeterlilik temelli ölçme ve değerlendirme<br>• Kalite güvence sistemi<br>• Atölyelerin daha etkin kullanılması<br>• Dijital dönüşüm sürecinde ihtiyaca cevap verecek işgücünü yetiştirmek<br>• Nitelik yönüyle güçlü aktif işgücü prog.<br>• Programlar sonrasında istihdam edilmelerini kolaylaştırmaya yönelik beceriler<br>• Mesleki eğitim kurslarına ve girişimcilik eğitim programlarına ağırlık<br>• İşgücünün bilgi, beceri ve yetkinliklerinin belgelendirilerek işgücüne ehliyet |
| Kapsayıcı eğitim ve kültürel çeşitlilik | • Fırsat eşitliğine dayalı | • Fırsat eşitliği temelinde<br>• Toplumun tüm kesimlerine yaygınlaştırılması<br>• Kadın istihdamını artıracak şekilde özellikle kodlama, yazılım gibi teknoloji üretimi alanlarında mesleki eğitim fırsatları<br>• Gençlerin iş arama becerilerini geliştirmek ve çalışma hayatına uyumunu sağlamak<br>• Kırsal alanda yaşayan gençler arasında yenilikçi üretimin cazip hale getirilmesine yönelik eğitim ve destek |

| | | |
|---|---|---|
| | | • Engellilerin işgücüne katılımını ve istihdam edilebilirliğini artırmak için teşvik ve destekler<br>• Gençlerin, kadınların ve sosyal yardım alanların işgücü piyasasına katılımını<br>• Uzun süreli işsizlerin istihdam edilebilirliklerini artırmak<br>• Sosyal yardım yararlanıcıları için meslek edindirme çalışmaları |
| Nitelikli öğretmen arzı | • Eğitim faaliyetlerinin nitelik olarak artırılması | • Programların niteliğinin arttırılması |

Tablo incelendiğinde katılımı teşvik bağlamında X. BYKP'nin erişim ve katılıma ilişkin sorunları daha çok, program çeşitliliğine ilişkin bir nicelik sorunu düzleminde ele aldığı söylenebilmektedir. Bununla birlikte erişim ve katılım engellerine yönelik bir tedbir öngörülmemektedir. Bu çerçevede genel bir ifadeyle *"bireylerin öğrenme fırsatları çeşitlendirilerek hayat boyu öğrenme faaliyetlerinin teşvik edilmesinin sağlanması*"ndan söz edilmekle birlikte, anılan teşviklerin nesnesi belirsiz bırakılmıştır denilebilir. XI. BYKP'de ise programların çeşitliliği sağlanmasının yanında örgün eğitimden mezun olanların sertifikalı eğitim almalarının ve sektörler ile üniversiteler tarafından akredite edilen dersleri almalarının teşvik edilmesi öngörülmektedir. Bununla birlikte erişim ve katılım engellerine ve dezavantajlı kesimlere yönelik tedbirler XI. BYKP'de '*kapsayıcı eğitim ve kültürel çeşitlilik'* başlığında detaylı olarak ele alınmıştır.



Beşeri sermayenin yetiştirilmesi ve istihdamı boyutunda her iki BYKP'nin de neo-liberal ve piyasacı bir bakışı yansıttığı ifade edilebilir. Nitekim her iki BYKP'de de gözlenen girişimcilik vurgusunun ve piyasa talepleriyle uyumlu birey tipi yetiştirme kaygısının bu bakışın sonucu olduğu hususunda düşündürmektedir. BYKP'lerde beşeri sermayenin yetiştirilmesi konusunun sektörlerin gereksinim duyduğu ara elemanın yetiştirilmesi kaygısına indirgendiği gözlenmektedir. Bu ise mesleki yetişkin eğitimi sisteminin piyasanın talepleri doğrultusunda yapılandırılması ve bir bakıma mesleki yetişkin eğitimi sisteminin sermayenin emrine verilmesi sonucunu doğurmaktadır. Beşeri sermayenin yetiştirilmesi boyutunda X. BYKP'de 21. Yüzyıl beceri ve yeterlilik alanlarıyla ilgili girişimcilik dışında bir bulguya rastlanmamaktadır. Bu durum ise piyasa talepleriyle uyumlu ara eleman yetiştirme kaygısının, yeni beceri ve yeterlilik alanlarıyla uyumlu birey yetiştirme amacının önüne geçmiş olduğu hususunda düşündürmektedir.

X. BYKP'ye göre XI. BYKP'de; yeterlilik temelli ölçme ve değerlendirme sisteminin kurulması, kalite güvence sistemi, işgücünün bilgi, beceri ve yetkinliklerinin belgelendirilerek işgücüne ehliyet kazandırılması gibi uygulamalara bakılarak nitelik vurgusunun daha yoğun olduğu söylenebilir. XI. BYKP'de önemle altı çizilen nitelik vurgusu kamuoyunda mesleki yetişkin eğitimi kurslarından alınan sertifikaların niteliği işaret etmediği yönündeki tartışmaları ve sertifikasyon sürecindeki nitelik sorunlarını gündeme getirmektedir. Nitekim; niteliğe ilişkin sorunlarına sürdürülebilir kalkınma hedefleri bağlamında bakıldığında istihdama yönelik olarak bireylerin mesleki ve teknik niteliklerinin arttırılması amaçlanmaktadır. Bu çerçevede niteliğe işaret eden öğretim süreci, program içerikleri ve belgelendirme sürecine ilişkin XI. BYKP'de öngörülen tedbirlerin, sürdürülebilir kalkınma hedefleri bağlamında işgücünün istihdamını sağlamaya yönelik olduğu söylenebilir. XI. BYKP'de girişimcilik

vurgusunun ve girişimciliğe yönelik programların yanında, "dijital dönüşüm sürecinde ihtiyaca cevap verebilecek niteliklikte işgücü yetiştirilmesi" öngörülmektedir. Bunun ise mesleki yetişkin eğitiminin 21. Yüzyıl becerilerine yönelik, teknoloji temelli beceri alanlarına yöneldiği sonucu çıkarılabilir. X. BYKP'den farklı olarak XI. BYKP'de mesleki yetişkin eğitiminde atölyelerin daha etkili ve verimli kullanılacağından söz edilmektedir. Bu kapsamda BYKP'de; uygulamada iş içinde/iş başında eğitim süreçlerinin işe koşularak, programların kuramsal ağırlığının azaltılmasının ve üretim süreçleriyle benzerlik gösteren bir yapıya kavuşturulmasının amaçlandığı ifade edilebilir.

Planlar kapsayıcı eğitim ve kültürel çeşitlilik bağlamında karşılaştırıldığında XI. BYKP'de kapsayıcı eğitim lehine keskin bir geçişin varlığı dikkati çekmektedir. X. BYKP'de fırsat eşitliğinden söz edilmekle birlikte, fırsat eşitliğine gereksinim duyan kırılgan kesimlere ilişkin bir tanım getirilmemektedir. XI. BYKP'de sürdürülebilir kalkınma hedeflerinde vurgulanan kırılgan kesimlerin erişimine ve katılımına yönelik tedbirler detaylandırılarak ele alınmaktadır. Bu bağlamda kadınların, gençlerin, kırsal kesimde yaşayanların, engellilerin, uzun süreli işsizlerin ve sosyal yardım alan yoksulların meslek edinmelerini ve işgücüne katılımlarını sağlamayı amaçlayan tedbirler öngörülmektedir. Bu tedbirler arasında kadınların istihdamına yönelik kod yazma, yazılım gibi teknoloji üretimine dönük mesleki eğitim fırsatları ile kırsal alanda yaşayan gençlerin yenilikçi üretime dönük fırsatları yenilikçi ve dönüşümcü bir yaklaşım olarak dikkat çekicidir.

Nitelikli öğretmen arzı konusunda her iki BYKP'de de yetişkin eğitimi özelinde doğrudan bir tedbir öngörülmemektedir. Bununla birlikte X. BYKP'de rastlanan "Eğitim faaliyetlerinin nitelik olarak artırılması" yönündeki ifade ile XI. BYKP'de yer verilen "Programların niteliğinin arttırılması" yönündeki ifadenin öğretmen niteliklerinin arttırılması amacı ile dolaylı olarak ilişkili olduğu ifade edilebilir. Nitekim eğitim faaliyetlerinin ya da programların niteliklerinin öğretmen niteliklerinden bağımsız ele alınamayacağı açıktır. Ancak; yetişkin öğrenme özelliklerinin diğer yaş gruplarındaki ya da derecelerdeki öğrenmelerden farklılığı nispetinde yetişkin eğitimi alanının da özgün bazı eğitici nitelikleri gerektirdiği söylenebilir. Bu bağlamda yetişkin eğitimi sürecinde görev alacak eğiticilerin ya da öğretmenlerin yetişkin öğrenme özellikleri, yetişkin öğrenmelerinde kullanılacak yöntem ve teknikler gibi konularda yetişkin eğitimi alanına özgü bir meslek bilgisiyle donatılmış olmaları kritik bir önem taşımaktadır. BYKP'lerde nitelikli öğretmen konusu genel bir öğretmen niteliği sorunu olarak ele alınmakta, yetişkin eğiticilerinin niteliğine ilişkin sorular her iki planda da boş bırakılmaktadır. Bu bağlamda nitelikli öğretmen arzı konusunun yetişkin eğiticileri özelinde de ele alınması gereksinimi açıktır.



## SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmanın sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde XI. BYKP'de özellikle beşeri sermayenin yetiştirilmesi ve istihdamı ile kapsayıcı eğitim konularının daha etraflı ele alındığı gözlenmektedir. XI. BYKP'nin, SDG4'ün kabul tarihi olan 2015 yılından sonra yapılandırılarak yürürlüğe konulduğu göz önünde bulundurulduğunda SDG4'ün XI. BYKP'ye yetişkin eğitimi hedefleri bağlamında anlayış, biçem ve içerik olarak yoğun etkileri bulunduğu söylenebilir. Nitekim SDG4'te gözlenen kapsayıcı eğitim vurgusu, kavram ödünç alınarak XI. BYKP'de de aynı yoğunlukta vurgulanmaktadır.

Her iki BYKP'nin de özellikle beşeri sermayenin yetiştirilmesi ve istihdamı konusunu neo-liberalist bakışla piyasacı bir anlayışta ele aldığı gözlenmektedir. Özellikle X. BYKP'de sektörel taleplerle ve işgücü piyasasıyla uyum, okul-işletme ilişkisi gibi kavramlara aşırı vurgunun beşeri sermayenin yetiştirilmesi bağlamında neo-liberal bakışı yansıttığı ifade edilebilir. Yetişkin eğitimi

alanına neo-liberal bakışın yetişkin eğitimini olumsuz etkileme eğilimi yüksektir. Onuncu ve onbirinci kalkınma planları dönemleri Türkiye'de aynı zamanda hükümet programları ve pratik uygulamalar bakımından eğitimde özelleştirme uygulamalarının yoğunlaştığı dönemlerdir. Nitekim anılan dönem hükümetlerinin programlarına bakıldığında, eğitimde finansman kaynaklarının artırılması bir bakıma özelleştirme olarak değerlendirilmektedir. Eğitimde özelleştirme yetişkin eğitimi gibi genelde kamusal nitelik gösteren alanda ne derece başarılı olunacağı konusunda kuşkular yaratmaktadır denilebilir.

Kapsayıcı eğitim boyutunda X. BYKP'de detaylı bir bulguya rastlanmazken; XI. BYKP'de sürdürülebilir kalkınma hedeflerideki kapsayıcı eğitim vurgusunun aynı ölçüde korunmuştur. Sürdürülebilir kalkınma hedeflerindeki kapsayıcı eğitim vurgusunun XI. BYKP'ye aynı yoğunlukta yansımış olması ve kırılgan toplum unsurlarına ilişkin tedbirler öngörülmesi XI. BYKP'ye görece toplumsal ve eşitlikçi bir işlev yüklemektedir. Genel olarak bakıldığında XI. BYKP'nin 21. Yüzyıl beceri ve yeterlilik alanlarında yaşanan değişim-dönüşüm sürecine ve bu sürecin açığa çıkardığı beceri ve yeterlilik alanlarına uyumlu beşeri sermaye yetiştirmeyi gündeme aldığını söylemek olanaklıdır.

Nitelikli öğretmen arzı boyutunda yetişkin eğiticilerinin nitelikleri özelinde tedbir öngörülmemiş olması dikkat çekicidir. Nitekim yetişkin eğitimi alanının, yetişkin öğrenme özellikleri nispetinde farklılığı göz önünde bulundurulduğunda yetişkin eğitiminde alana özgü mesleki bilgi, beceri ve niteliklerle donanımlı eğiticilerin istihdamı kritik bir önem taşımaktadır. Eğiticilerin niteliği, programların niteliğine ilişkin önemli bir yordayıcıdır. Bu bağlamda BYKP'lerde nitelikli yetişkin eğiticilerinin arzına ilişkin bir tedbir öngörülmemiş olması önemli bir eksiklik olarak değerlendirilebilir.

## ÖNERİLER



Araştırma sonucuna dayalı olarak uygulamaya ve araştırmaya yönelik öneriler şu biçimde sıralanabilir:

- Programların ve eğitim sürecinin niteliğini iyileştirmeye dönük olarak gelecek BYKP'lerde nitelikli yetişkin eğiticilerin istihdamına ilişkin tedbirler alınması önerilmektedir.
- Gelecek planlarda yetişkin eğitimi alanının kamusal niteliğinin ön plana çıkarılarak sosyal adaletin ve sosyal refahın sağlanmasına yönelik tedbirler alınması önerilmektedir.
- Birer politika metni olarak BYKP'lerde ele alınan sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin pratiğe yansımasına aracılık edecek telif modellerin işe koşulması önerilmektedir.
- Sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin diğer boyutlarının yetişkin eğitimi ile ilişkisini inceleyen çalışmalar yapılması önerilmektedir.
- Sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin kanun, yönetmelik, yönerge, genelge gibi mevzuat metinlerine olası yansımalarını inceleyen nitel araştırmalar yapılması önerilmektedir.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

Adem, M. (1995). *Demokratik laik çağdaş eğitim politikası.* Şafak.

Bakioğlu, A ve Kirişçi, A. (2015). *Eğitimde özelleştirme: avantaj ve dezavantajlar.* Nobel Akademi.

Boyacı, A. (2017). *Sürdürülebilir kalkınma sürecinde kapsayıcı eğitim ve öğretmenlik.* İnsani ve Kültürel Kalkınma Temelinde Eğitim ve Öğretmen Yetiştirmeyi Yeniden Düşünmek Paneli Yükseköğretim Kurulu 26.12.2017 (YÖK). Ankara.

Güven, H. S. (1995). *Türkiye'de sosyal planlama.* Ezgi.

Kalkınma Bakanlığı (2013). *Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı (2014–2018).* http://ekutup.dpt.gov.tr/plan10.pdf (Erişim tarihi: 11.02.2021).

Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler* (17. Baskı). Nobel.

Kızıltepe, Z. (2015). İçerik analizi. F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Ed). *Nitel Araştırma: Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları* (ss. 253-266). Anı.

Korkmaz, N. (2018). Türkiye'de beş yıllık kalkınma planlarında yetişkin eğitimi. *Yetişkin Eğitimi Dergisi,* 1 (1). 30-58.

Knowles, M. S., Holton, E. F., Swanson, R. A. (2005). *The Adult learner: the definitive classic in adult education and human resource development* (6th Edition). Elsevier.

Kuckartz, U. (2014). *Qualitative text analysis: A guide to methods, practice and using software*. Sage.

Miles, M. B., Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook: qualitative data analysis* (2nd Edition). Sage.

Miser, R. (2002). Küreselleşen dünyada yetişkin eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 35 (2), 55-60.

Park, S. J. (2002). The change of South Korean adult education in globalization. *International Journal of Lifelong Education.*, 21 (3), 285-294.



Taş, U. (2007). Türkiye'de Kalkınma Planları Işığında Eğitimin Kalkınmadaki Rolü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

TCCB Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2019). *On Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2019-2023).* https://www.sbb.gov.tr/wpcontent/uploads/2019/07/OnbirinciKalkinmaPlani.pdf (Erişim tarihi: 11.02.2021).

TÜİK. (2021). *İşgücü istatistikleri.* https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Isgucu-Istatistikleri-Subat-2021-37487 (Erişim tarihi: 12.04.2021).

United Nations. (1987). *Our common future.* Report of the World Commission on Environment and Development. https://www.are.admin.ch/are/en/home/sustainable-development/international-cooperation/2030agenda/un-_-milestones-in-sustainable-development/1987--brundtland-report.html (Erişim tarihi: 09.02.2021).

United Nations. (2015). *Transforming our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development. Outcome Document for the UN Summit to Adopt the Post-2015 Development Agenda: Draft for Adoption.* New York.

Uysal, M. (2005). Yetişkinlerde öğrenme. *A.Ü. Sürekli Eğitim Merkezi, Avrupa Konseyi Proje Ofisi.* Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.

Wach, E. (2013). *Learning about qualitative document analysis.* https://opendocs.ids.ac.uk/opendocs/bitstream/handle/20.500.12413/2989/PP%20InBrief%2013%20QDA%20FINAL2.pdf?sequence=4 (Erişim tarihi: 04.04.2021).

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# SİBER ZORBALIĞIN ETKİ DÜZEYİNİ TESPİT ETMEK

**Eren ŞAHİN & Nilda TEMELLİ**

**Özet**

20. yüzyılın en sıra dışı buluş ve yeniliği kuşkusuz internettir. İnternet kullanımındaki hızlı artışı hem iyi hem de kötü yönleriyle değerlendirmemiz gerekmektedir. Bilgiye hızlı ve kolay ulaşımın oldukça olumlu bir etkiye neden olarak karşımıza çıkarken, internet kullanıcılarının sahip olduğu özgürlük ve güvenlik boşlukları maalesef internetin kötüye kullanılarak suç işleme aracına dönüşmesine de neden olmuştur. Araştırmamızın amacı Kavuk Kalender ve ark.'nın 2018 yılında geliştirdikleri ölçek ile bir lisede okuyan öğrencilerin siber zorbalık tehlike düzeylerini siber zorbalık olaylarına dâhil olabilecekleri tüm rolleri kapsayacak şekilde tespit etmektir. Araştırmada 78 lise öğrencisinden veri toplanmıştır. 17 maddeden oluşan ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliği alt boyutlarda ayrı ayrı test edilmiştir. Öncelikle öğrencilerin maruz kalma, zorbalık ve tanık olma rollerinde davranışlar ile ilgili sorun yaşayıp yaşamadıkları tespit edilmiştir. Ardından 3 ve üzeri puan verilen davranışlar için öğrencilerin bu davranıştan ne düzeyde etkilendiklerini tespit etmek için ilgili davranışa verilen toplan puanlar hesaplanmıştır . Bir davranış için en az 3, en fazla 15 puan alınabilir. Öğrenciler tarafından 8 ve üzeri puana verilen davranışlar bizim için önemlidir. Ayrıca kimi öğrenciler için sorunun yaşanma sıklığı fazla olmamasına rağmen bazı davranışlardan çok fazla etkilendiği tespit edilmiştir.

**Anahtar kelimeler:** siber zorbalık, mağdur, zorba, tanık olma



## AMAÇ

Siber zorbalık olaylarında mağdur, zorba ve tanık olma diye kategorilendirilen roller mevcuttur. Araştırmamızın amacı bir lisede okuyan öğrencilerin siber zorbalık tehlike düzeylerini siber zorbalık olaylarına dâhil olabilecekleri tüm rolleri kapsayacak şekilde tespit etmektir. Bunun için Kavuk Kalender ve ark.'nın 2018 yılında geliştirmiş olduğu "Siber Zorbalık Tehlike Düzeyi" ölçeği kullanılacaktır. Burada önemli olan maruz kalma, zorbalık ve tanık olma gibi ölçeğin alt boyutlarında herhangi bir davranışın yaşanma sıklığını tespit etmek, daha sonrasında öğrencilerin bu davranıştan ne düzeyde etkilendiklerini belirlemektir. Bu ölçek özellikle okullarda yaşanan siber zorbalık rollerinin bireysel belirlenmesi adına oldukça önemlidir. Bu tür olaylarda sözle dile getirilmeyen sorunla ilgili algılanan ciddiyet ve hissedilen olumsuzluk etki düzeyi gibi durumların, öğrencilere uygulanacak ölçekler yardımıyla tespit edilmesi, okul içi rehberlik faaliyetlerinin planlanması ve düzenlenmesi açısından son derece önemlidir.

## GİRİŞ

Soğuk Savaş döneminde devletler amansız bir yarışa girmiş ve bunun sonucunda uzay çağı dediğimiz dönem başlamıştır. Bu dönemde özellikle bilişim sistemleri alanında büyük teknolojik gelişmeler yaşanmıştır. Bu gelişmeler toplumsal değişime neden olurken bilginin üretimi, dağıtımı ve kullandığı araçları da etkilemiştir. Toplumun bilgiyi anlama şekli ve bilginin toplum üzerindeki etkisi de bu değişime kayıtsız kalmamıştır.

Yapılan çalışmalara göre Türkiye'de 48 milyon, tüm dünyada 3,77 milyar 'global internet

kullanıcısı' vardır (Aslay, 2017; Dijitalajanslar, 2017). İnternet kullanımındaki hızlı artışı hem iyi hem de kötü yönleriyle değerlendirdiğimizde, bilgiye hızlı ve kolay ulaşımın oldukça olumlu bir etkiye neden olduğunu söyleyebiliriz. Ancak diğer yandan internetin hırsızlık ve dolandırıcılık faaliyetleri için uygun bir ortam haline geldiğini; terör örgütlerinin kolay propaganda yaptığı, farklı terör gruplarının birbirleriyle kolay iletişim kurabildiği ve yeni tip terör faaliyetlerinin ortaya çıktığı bir platforma dönüştüğünü de inkar edemeyiz. Ayrıca gençlerin internette yasal olmayan şiddet ve cinsel içerikli sitelere kolay erişebilmesi ve kontrolsüz bilgisayar oyunları oynayabilmesi internetin bir diğer olumsuz tarafıdır.

**Siber Suç**

Siber suç ve siber güvenlik hakkındaki kavramların dilimizde günlük hayatta kullanılan karşılıkları bulunmamaktadır (Hekim ve Başıbüyük, 2013). "Siber, bilgisayar veya bilgisayar ağlarını ilgilendiren veya içeren kavram yahut varlıkları tanımlamak için kullanılan bir kelimedir" (Hekim ve Başıbüyük, 2013). Kelimenin kökeni olan, hayvan ve makine sistemlerinin denetimi ve iletiminde geçen "sibernetik" kavramının (Wiener, 1948) "siber" kökü günümüzde daha çok elektronik sistemleri nitelerken, siber güvenlik bir nesneden çok, ağlar aracılığıyla erişilen bir elektronik sistemin yanında duran ve onu niteleyen bir kavramdır (Göçoğlu, 2018). "Siber Uzay" terimi ilk kez, yazdığı bilim kurgu romanlarıyla tanınan William Gibson tarafından 1980'li yılların başında kullanılmıştır ve dilimize de giren terim halen kullanılmaktadır (Kara, 2013).

Siber alan (cyber space) ya da siber uzay kelimesi birbirine bağlanmış sistem, yazılım, donanım ve kimselerin iletişim ve/veya etkileşimde bulunmak için kullandıkları soyut veya somut ortamı tarif etmektedir (NATO, 2015). Siber saldırı ise "hedef seçilen şahıs, şirket, kurum, örgüt ve devlet gibi yapıların bilgi ve iletim sistemlerine ve kritik altyapılarına yapılan planlı ve koordineli saldırılar" şeklinde tanımlanmıştır (Alkan, 2012).



Bilgisayar ve internete ilişkin suçlar, "siber suçlar", "bilgisayar suçu", "elektronik suç," "dijital suç" veya "ileri teknoloji suçları" şeklinde tanımlanmaktadır (Hekim ve Başıbüyük, 2013). Kavramların vermek istediği ana fikir genel olarak "bilişim sistemine yönelik veya bilişim sisteminin kullanıldığı suçlar" olur (Karagülmez, 2011:44).

**Siber güvenlik**

Bilgi güvenliği kişisel veya kurumsal bilgilerin korunması, siber güvenlik ise bilgisayar ve iletişimin korunması ile ilgili kavramlar olarak anlaşılmasından dolayı benzer oldukları düşünülür (Hekim ve Başıbüyük, 2013). Ancak bu doğru bir yaklaşım değildir. Siber güvenlik terimi ilk olarak 1990'larda bilgisayar mühendislerinin ağa bağlı bilgisayarları için kullanmaları sonucu ortaya çıkmıştır (Hansen & Nissenbaum, 2009) ve genellikle bilgisayarların temel ögesi olan bilgi üzerinden bu tarif yapılmıştır (Aslay, 2017). Karacı ve arkadaşları (2017) siber güvenliği, "siber ortamda, kurum, kuruluş ve kullanıcıların varlıklarını korumak amacıyla kullanılan araçlar, politikalar, güvenlik kavramları, güvenlik teminatları, kılavuzlar, risk yönetimi yaklaşımları, faaliyetler, eğitimler, en iyi uygulamalar ve teknolojiler bütünüdür" şeklinde bir tanımlamaktadır. Bu durumda siber âlemin güvenli bir şekilde sürdürülebilmesi için bilginin gizliliğinin (confidentiality), bütünlüğünün (intergrity) ve erişilebilirliğinin (availability) sağlanması gerekmektedir (Goodrich & Tamassia, 2010).

Genel olarak internet kullancıları zararlı yazılımlara karşı alınan güvenlik tedbirlerinin farkındadır ancak kullanıcıların internet üzerinden oluşabilecek tehlikelere karşı farkındalıkları oldukça düşüktür.

(Erol, Şahin, Yılmaz ve Haseki, 2015). Akamai (2016)'nin raporuna göre internet protokol adreslerine en fazla saldırılan ilk beş ülke; %16 (115478) ile Çin, %10 (72598) ile ABD, %5 (43400) ile Türkiye, %5 (36472) ile Brezilya ve %4 (31692) ile Güney Kore'dir. Bu oranlar ülkemizde siber güvenlik konusuna yeterli önemin verilmediğini göstermektedir. Türkiye her geçen gün bilişim altyapılarına ve internete bağımlı hale geldiği için siber güvenlik riskleri artmaktadır (Karacı vd., 2017).

İnternetin kullanımı ile kullanıcılar ruhsal ve fiziksel olarak doğrudan etkilenebildiği gibi, sosyal ve maddi açıdan da zarar verebilmektedir (De Moor, Dock, Gallez, Lenaerts, Scholler ve Vleugels, 2008; Kim, Jeong, Kim ve So, 2011; Valcke, Bonte, De Wever ve Rots, 2010; Çubukçu ve Bayzan, 2013). Virüsler, istenmeyen mesajlar (spam), korsanlık faaliyetleri (hacking), oltalama (phishing) ve reklam dolandırıcılığı gibi tehditlerin yanında; siber zorbalık, istismar, terör ve gizlilik ihlalleri gibi tehditler teknoloji odaklı olmayan riskler olarak sınıflandırılabilir (Kim vd., 2011).

**Siber Zorbalık**

İnternet kullanımının yarattığı en önemli problemlerden biri günümüzde okullarda yaşanan akran zorbalığına yeni bir boyut kazandırmıştır (Erdur-Baker, Kavşut, 2007). Siber zorbalık, bilişim teknolojilerini kullanarak bir birey ya da gruba karşı yapılan teknik ya da ilişkisel tarzda zarar verme, kaba davranma ve kötü söz söylemeyi kapsayan davranışlar bütünü olarak tarif edilmektedir (Smith ve ark, 2008). Belsey (2007) siber zorbalığı, bir bireyin veya grubun bilişim ve iletişim teknolojilerini diğerlerini tehdit etmek amacıyla kötü niyetle ve tekrarlayan biçimde kullanması olarak ifade ederken; Shariff ve Gouin (2005) cep telefonu, web loglar, web siteleri, chat odaları gibi elektronik araçlar ile yapılan psikolojik bir zorbalık biçimi olarak tanımlamaktadır.

Okullarda görev yapan öğretmenler, yöneticiler ve danışmanlar geleneksel akran zorbalığının öneminin farkında olmakla birlikte siber zorbalık konusunda yeterli donanıma sahip değildir (Aksaray, 2011). Birçok okul personeli öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojileri aracılığı ile tacize uğradığının farkında değildir. (Bernan ve Li, 2005).



**Literatür Taraması**

Erol ve ark.'larının (2015)'nin geliştirdiği ve Semerci (2019)'nin devlet üniversitelerinde uyguladığı "Kişisel Siber Güvenliği Sağlama Ölçeği"nin sonucunda kişisel güvenliği sağlama ve önlem alma farkındalıklarının orta düzeyde, güvenilmeyenden kaçınma, ödeme bilgilerini koruma ve iz bırakmama farkındalıklarının ise iyi düzeyde olduğu saptanmıştır. Siber güvenlik farkındalığının cinsiyete bağlı olmadığını açıklayan birçok araştırmada (Karacı vd., 2017; Mart, 2012; Rani, 2017; Yiğit ve Seferoğlu, 2019) olduğu gibi bu ölçekte de konuya açıklık getirilmiştir. Genel anlamda günlük internet kullanım süresinin 7 saatten fazla olduğu sonucuna varılmıştır.

İngiliz sivil toplum örgütü National Children's Home ve Tesco Mobile (2005) tarafından 11-19 yaş aralığındaki 770 öğrenci ile yapılan çalışmada, %20'si e-posta, sohbet odası ya da mesaj yoluyla taciz edildiğini dile getirmiştir. Her on çocuktan birisi kendisinin uygun olmayan fotoğraflarının çekildiğini belirtmiş, onların %17'si de bu fotoğrafların başkalarına gönderildiğini söylemiştir (Erdur-Baker, Kavşut, 2007). Çalışmada bulunan çocukların %11'i de kendilerinin taciz edici mesaj gönderdiğini açıklamıştır (Erdur-Baker, Kavşut, 2007)

Modecki, Minchin, Harbaugh, Guerra ve Runions (2014), zorbalığın ve siber zorbalığın yaygınlığına yönelik 80 çalışmanın meta analizini gerçekleştirmişlerdir. Bu analiz sonucunda 12-18 yaş aralığındaki bireylerin siber zorba, siber mağdur veya hem siber zorba hem siber mağdur sıfatıyla bir

siber zorbalık olayına dâhil olma oranlarını ortalama %15 olarak tespit etmişlerdir (Kalender, Bulu ve Keser, 2018). Aynı araştırmada, aynı sıfatlar altında gerçek yaşam zorbalığına dâhil olma oranı ise %35 bulunmuştur (Modecki ve diğerleri, 2014).

Siber duyarlılık, internet bağımlılığı ve insani değerler arasındaki bağlantıyı lise öğrencileri üzerinde incelemiş olan Kılınç ve Gündüz (2017), yaptıkları araştırma sonucunda internete olan bağımlılık ile siber zorbalık arasında bir ilişki olmadığı görülmüştür. İnternet bağımlılığı ile sorumluluk, dostluk, saygı, hoşgörü gibi değerlere sahip olmanın arasında düşük de olsa ters bir orantı olduğu saptanmıştır. İnternet bağımlılığı dışındaki kriterlerde sınıf düzeyleri arasında bariz bir fark olmadığına ulaşılmıştır. İnternet bağımlılığının ise 9. Sınıflarda biraz daha yoğun olduğu sonucuna varılmıştır.

Erdur-Baker ve Kavşut (2007)'un lise dönemindeki öğrencilerin interneti kullanma sıklığını, sanal ortamda ne tür zorbalıklara maruz kaldıklarını, bu davranışların türlerini ve hangi kriterler ile ilişkili olduklarını tespit etmeyi amaçlayan bir ölçek geliştirmişlerdir. Lise düzeyindeki öğrenciler ile gerçekleştirilen ölçeğin sonucunda erkek öğrencilerin kızlara kıyasla küçük bir oran ile olsa da daha çok zorbalığa uğradıklarını ve zorbaca davrandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Ailenin ekonomik durumu, okul türü, yaş gibi faktörlerin de siber zorbalık üzerine etkili olmadığı saptanmıştır.

Yapacağımız araştırma ile öğrencilerin siber zorbalık rolleri maruz kalma, zorbalık ve tanık olma açısından tespit edilecek, varsa bir sorunun yaşanma sıklığına bakılacak, öğrencilerin sorundan ne düzeyde etkilendiği davranışa verilen toplam puana göre yorumlanacaktır.

## YÖNTEM

### Araştırma modeli



Bu araştırmada betimsel tarama modeli kullanılacaktır.

### Katılımcılar

Araştırmanın evreni bir lisenin 9.,10., 11. ve 12. Sınıf öğrencilerinden oluşan toplam 344 öğrencidir. Örneklem 344 öğrenci arasından rastgele seçilmiştir. Anketin farklı okul türlerinde aynı sınıf öğrencilere uygulanmaması araştırmanın sınırlılığı olarak kabul edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeylerine göre dağılımı Tablo 1'de ve cinsiyetine göre dağılımı Tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 1.** Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

| Sınıf Düzeyi | Sayı | Yüzde |
|---|---|---|
| 9. Sınıf | 20 | 25,6 |
| 10. Sınıf | 37 | 47,4 |
| 11. Sınıf | 20 | 25,6 |
| 12. Sınıf | 1 | 1,3 |
| Toplam | 78 | 100,0 |

**Tablo 2.** Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

| Cinsiyet | Sayı | Yüzde |
|---|---|---|
| Kız | 39 | 50,0 |
| Erkek | 39 | 50,0 |
| Toplam | 78 | 100,0 |



**Verilerin Toplanması**

Araştırmada kullanılacak olan anket, Kavuk Kalender ve ark. (2018) tarafından geliştirilmiştir. Ankette hazırlanan 17 soru siber zorbalık tehlike düzeyi ile ilgili olup, ölçek maruz kalma, zorbalık ve tanık olma alt boyutlarına yönelik tutumları ortaya çıkartmak için hazırlanmıştır. Her alt boyutta sorunun yaşanma sıklığı tespit edilecektir. Sonra da algılanan ciddiyet düzeyi ve hissedilen olumsuz etki düzeyi toplan puanlar üzerinden maruz kalma, zorbalık ve tanık olma durumlarına göre belirlenecektir. Beşli likert tipi hazırlanacak ölçekte, öğrencilerden hiçbir zaman 1, her zamana 5 puan vererek derecelendirme yapması istenmiştir. Likert tipi ölçekler, bireylerin düşüncelerini, inançlarını ve tutumlarını ölçen araçlarda yaygın olarak kullanılan bir türdür (DeVellis, 2014). Son olarak da öğrencilerin cinsiyetlerini ve sınıf düzeylerini belirlemek için demografik özellik maddesi eklenmiştir.

**Tablo 5.** Ölçeğin İncelediği Alt Boyutlar (Kavuk Kalender ve ark., 2018)

| ÖLÇEĞİN ALT BOYUTLARI | SORUNUN YAŞANMA SIKLIĞI | | | | | ALGILANAN CİDDİYET DÜZEYİ | | | | | HİSSEDİLEN OLUMSUZ ETKİ DÜZEYİ | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **MARUZ KALMA** | Hiçbir zaman | Nadiren | Bazen | Sık sık | Her zaman | Hiçbir zaman | Nadiren | Bazen | Sık sık | Her zaman | Hiçbir zaman | Nadiren | Bazen | Sık sık | Her zaman |
| 1. Kaba lakap takma | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. Taciz | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. Alay etme | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4. Söylenti/dedikodu yayma | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5. Kandırma | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6. Korkutma | | | | | | | | | | | | | | | |
| 7. Hakaret etme | | | | | | | | | | | | | | | |
| 8. Birine ait kişisel bir fotoğrafı veya videoyu izinsiz olarak başkalarıyla paylaşma | | | | | | | | | | | | | | | |
| 9. Sanal yalancılık (başkasıymış gibi davranma) | | | | | | | | | | | | | | | |
| 10. Cinsel içerikli istenmeyen sözler veya fotoğraflar yollama | | | | | | | | | | | | | | | |
| 11. Cinsel içerikli teklifte bulunma | | | | | | | | | | | | | | | |
| 12. Numarayı gizleyerek aramalar yapma | | | | | | | | | | | | | | | |
| 13. Biriyle ilgili utandırıcı veya kırıcı bir web sayfası (web sitesi, Facebook'ta bir sayfa, vb.) oluşturma. | | | | | | | | | | | | | | | |
| 14. Virüslü e-posta yollama | | | | | | | | | | | | | | | |
| 15. Birini sohbet odasından veya sanal bir oyundan atma | | | | | | | | | | | | | | | |
| 16. Birine karşı düşmanca davranışlar sergileme | | | | | | | | | | | | | | | |
| 17. Başkasının bilgisayar veya cep telefonuna girerek, şifresini izinsiz olarak değiştirme | | | | | | | | | | | | | | | |

| ÖLÇEĞİN ALT BOYUTLARI | SORUNUN YAŞANMA SIKLIĞI | | | | | ALGILANAN CİDDİYET DÜZEYİ | | | | | HİSSEDİLEN OLUMSUZ ETKİ DÜZEYİ | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **ZORBALIK** | Hiçbir zaman | Nadiren | Bazen | Sık sık | Her zaman | Hiçbir zaman | Nadiren | Bazen | Sık sık | Her zaman | Hiçbir zaman | Nadiren | Bazen | Sık sık | Her zaman |
| 1. Kaba lakap takma | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. Taciz | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. Alay etme | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4. Söylenti/dedikodu yayma | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5. Kandırma | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6. Korkutma | | | | | | | | | | | | | | | |
| 7. Hakaret etme | | | | | | | | | | | | | | | |
| 8. Birine ait kişisel bir fotoğrafı veya videoyu izinsiz olarak başkalarıyla paylaşma | | | | | | | | | | | | | | | |
| 9. Sanal yalancılık (başkasıymış gibi davranma) | | | | | | | | | | | | | | | |
| 10. Cinsel içerikli istenmeyen sözler veya fotoğraflar yollama | | | | | | | | | | | | | | | |
| 11. Cinsel içerikli teklifte bulunma | | | | | | | | | | | | | | | |
| 12. Numarayı gizleyerek aramalar yapma | | | | | | | | | | | | | | | |
| 13. Biriyle ilgili utandırıcı veya kırıcı bir web sayfası (web sitesi, Facebook'ta bir sayfa, vb.) oluşturma. | | | | | | | | | | | | | | | |
| 14. Virüslü e-posta yollama | | | | | | | | | | | | | | | |
| 15. Birini sohbet odasından veya sanal bir oyundan atma | | | | | | | | | | | | | | | |
| 16. Birine karşı düşmanca davranışlar sergileme | | | | | | | | | | | | | | | |
| 17. Başkasının bilgisayar veya cep telefonuna girerek, şifresini izinsiz olarak değiştirme | | | | | | | | | | | | | | | |

| ÖLÇEĞİN ALT BOYUTLARI | SORUNUN YAŞANMA SIKLIĞI | | | | | ALGILANAN CİDDİYET DÜZEYİ | | | | | HİSSEDİLEN OLUMSUZ ETKİ DÜZEYİ | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| TANIK OLMA | Hiçbir zaman | Nadiren | Bazen | Sık sık | Her zaman | Hiçbir zaman | Nadiren | Bazen | Sık sık | Her zaman | Hiçbir zaman | Nadiren | Bazen | Sık sık | Her zaman |
| 1. Kaba lakap takma | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. Taciz | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. Alay etme | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4. Söylenti/dedikodu yayma | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5. Kandırma | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6. Korkutma | | | | | | | | | | | | | | | |
| 7. Hakaret etme | | | | | | | | | | | | | | | |
| 8. Birine ait kişisel bir fotoğrafı veya videoyu izinsiz olarak başkalarıyla paylaşma | | | | | | | | | | | | | | | |
| 9. Sanal yalancılık (başkasıymış gibi davranma) | | | | | | | | | | | | | | | |
| 10. Cinsel içerikli istenmeyen sözler veya fotoğraflar yollama | | | | | | | | | | | | | | | |
| 11. Cinsel içerikli teklifte bulunma | | | | | | | | | | | | | | | |
| 12. Numarayı gizleyerek aramalar yapma | | | | | | | | | | | | | | | |
| 13. Biriyle ilgili utandırıcı veya kırıcı bir web sayfası (web sitesi, Facebook'ta bir sayfa, vb.) oluşturma. | | | | | | | | | | | | | | | |
| 14. Virüslü e-posta yollama | | | | | | | | | | | | | | | |
| 15. Birini sohbet odasından veya sanal bir oyundan atma | | | | | | | | | | | | | | | |
| 16. Birine karşı düşmanca davranışlar sergileme | | | | | | | | | | | | | | | |
| 17. Başkasının bilgisayar veya cep telefonuna girerek, şifresini izinsiz olarak değiştirme | | | | | | | | | | | | | | | |



## Verilerin Analizi

Anket yoluyla toplanan veriler SPSS 23.0'e yüklenerek çıkan sonuçlar analiz edilmiştir. Ölçeğin alt boyutlarının tek tek geçerlilik ve güvenilirlikleri hesaplanmıştır (Tablo 6). Elde edilen sonuçlar ile uygulanan anketin güvenilir ve geçerli olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 6.** Ölçek alt boyutlarının geçerlilik ve güvenilirlik değerleri

**Proje İş-Zaman Çizelgesi**

| AYLAR | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **İşin Tanımı** | **Nisan** | **Mayıs** | **Haziran** | **Temmuz** | **Ağustos** | **Eylül** | **Ekim** | **Kasım** | **Aralık** | **Ocak** |
| Literatür Taraması | | | | | | **X** | **X** | **X** | | |
| Verilerin Toplanması ve Analizi | | | | | | | | | **X** | |
| Proje Raporu Yazımı | | | | | | | | | **X** | **X** |

**BULGULAR**

Öğrencilerin maruz kalma alt boyutunda sorunun yaşanma sıklığına verdikleri cevaplar Ek 1'de gösterilmiştir. Zorbalık alt boyutunda sorunun yaşanma sıklığına verdikleri cevaplar Ek 2'de gösterilmiştir. Tanık olma alt boyutunda sorunun yaşanma sıklığına verdikleri cevaplar da Ek 3'te gösterilmiştir. Tabloların incelenmesi sonucu her bir madde için ölçek alt boyutlarının tamamında 3 ve üzeri puan veren kişi sayısı tespit edilmiştir ve Tablo 7'de gösterilmiştir.

Öğrencilerin en az 13'ü ve en fazla 37'si olmak kaydıyla ölçekte yer alan bütün siber zorbalık içeren davranışlara tanık olduğu belirlenmiştir. Mağduriyet alt boyutundaki davranışlardan 1. ve 5. maddelere 14 kişi; 6. maddeye 15 kişi, 12. ve 15. maddeye 7 kişi, 9. maddeye 18 kişi, 3., 4. ve 16. maddeye 21 kişi ve 7. maddeye 29 kişinin maruz kaldığını tespit ettik. Siber zobalık davranışlarını serileme/ zorbalık olarak incelenen kısımda yine bütün davranışların meydana geldiği görülmektedir. Dikkat çeken davranışlar incelendiğinde 1. ve 12. maddeleri 5 kişi, 4. maddeyi 6 kişi, 3. maddeyi 8 kişi, 16. maddeyi 9 kişi, 7. maddeyi 10 kişi ve 15. maddeyi 11 kişinin sergilediği sonucuna ulaşabiliriz.



Sorunun yaşanma sıklığından alınan veriler doğrultusunda, dikkat çeken maddelerde 3 ve üzeri puan verilen davranışlardan etkilenme düzeyi öğrencilerin o davranış için verdikleri toplan puanları hesaplanarak Ek 4, Ek 5 ve Ek 6'da gösterilmiştir. Öğrenci her bir davranış için toplamda en az 3, en fazla 15 puana sahip olabilir. Burada öğrencinin verdiği puan ne kadar yüksekse siber zobalık davranışından o kadar etkilendiği kabul edilmiştir.

| Ölçek alt boyutları | Cronbach's Alpha | (KMO) | Bartlett |
|---|---|---|---|
| **Maruz Kalma** | ,978 | ,927 | (,000) |
| **Sergileme** | ,993 | ,931 | (,000) |
| **Tanık Olma** | ,985 | ,941 | (,000) |

**Tablo7**. Ölçek alt boyutlarında maddelerin yaşanma sıklığı

| Alt Boyut | 1.m | 2.m | 3.m | 4.m | 5.m | 6.m | 7.m | 8.m | 9.m | 10.m | 11.m | 12.m | 13.m | 14.m | 15.m | 16.m | 17.m |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Mağduriye | 14 | 8 | 21 | 21 | 14 | 15 | 29 | 5 | 18 | 6 | 5 | 17 | 7 | 8 | 17 | 21 | 7 |
| Zorbalık | 5 | 2 | 8 | 6 | 3 | 3 | 10 | 2 | 3 | 3 | 2 | 5 | 3 | 4 | 11 | 9 | 4 |
| Tanıklık | 32 | 19 | 34 | 32 | 25 | 23 | 37 | 18 | 24 | 14 | 13 | 36 | 15 | 14 | 27 | 27 | 17 |



## SONUÇ VE TARTIŞMA

İnternetin hayatımızın ayrılmaz bir parçası haline geldiği günümüz dünyasında, internet güvenliğini sorununu mutlaka çözmemiz gerekmektedir. İnternet yoluyla iletişim, bilgi alışverişi, veri transferi, ticaret gibi pek çok alanda işlerimizi kolayca yürütürken kendi güvenliğimizi de düşünmek zorundayız.

Gençlerin siber dünyada maruz kaldıkları, sebep oldukları veya tanık oldukları siber zorbalık davranışlarının tespiti son derece önemlidir. Öncelikle ruh sağlıklarının korunması adına bu davranışların tespit edilmesine yönelik uygulanan ölçekte davranışın algılanma düzeyi ve hissedilen olumsuz etki üç boyutlu olarak değerlendirilmektedir. Birçok öğrenci maruz kaldıkları davranışlardan etkilendikleri halde bunu ailelerine veya diğer arkadaşlarına önemsiz gibi yansıtır. Sözel olarak ifade edilemeyen durumların yazılı olarak ortaya çıkartılması olumsuzluğun giderilebilmesi adına son derece önemlidir. Literatür incelemesinde öğrnecilerin siber zorbalık rollerinin üçüne de dahil olabileceği görülmüştür. Aynı sonucu kendi yaptığımız çalışmada da tespit ettik.

Öğrenciler siber zorbalık davranışlarının tamamına yüksek oranda tanık olmaktadır. Ancak bulundukları yaş dönemi gereği akran baskısı ve grup aidiyeti gibi nedenlerden dolayı zorbalıktan etkilendikleri halde ses çıkaramamakta ya da bu durumu görmezden gelmektedir. Toplumda maalesef alay etme, kaba söz söyleme gibi davranışların sıradanlaşması da bu durumun bir diğer nedenidir. Özellikle televizyon dizilerinde ve filmlerde bu tarz sahnelere yer verilmesi bireylerde davranışları normalleştirmektedir.

Bu ölçek bireysel değerlendirme yapılmak amaçlı geliştirilmiştir. O nedenle ölçek uygulandıktan

sonra örnekler üzerinden bireysel inceleme yapılmıştır. Maruz kalma, zorbalık ve tanık olma davranışlarında sorunun yaşanma sıklığında görülen durumlarda, öğrencilerin etkilenme düzeyleri incelenmiştir. Belirlenen davranışlarda toplamda 8 ve üzeri puan verilen öğrenciler olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bazı davranışlar için sorunun yaşanma sıklığı görülmese bile bireysel olarak bazı öğrencilerin verilen davranışlardan çok fazla etkilendikleri tespit edilmiştir. Bu da grup içinde hassasiyete sahip öğrenciler olduğu yorumunu yapmamıza neden olmaktadır.

**Öneriler**

Bu ölçek özellikle okulların rehberlik servislerinde yapılacak planlamalar için çok önemlidir. Sınıf öğretmenlerinin gençlerin yaşadıkları sorunları tespit edebilmesi için kullanılması son derece uygundur. Her sene öğrenciler ile bu çalışma yapılarak durumun kontrol edilmesi sağlanabilir. Tespit edilen problem davranışlar için bilgilendirme seminerleri düzenlenebilir. Davranışın zorbalık olduğunun farkında olmayan öğrenciler için bu seminerler yararlı olabilir.

Ailelerin siber zorbalık konusunda bilinçlendirmesi gerekmektedir. Onların da seminerlere katılımı sağlanabilir. Sınıf veli toplantılarında bu konu vurgulanabilir. Kendi çocuklarını takip edebilmeleri ve çocuklarının yaşayabilecekleri olumsuzlukları fark edebilmeleri adına olumsuzluğun ne olduğunu bilmeleri gerekmektedir.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

Akamai (2016). *State of the Internet / Security Report.* Erişim tarihi: 17.01.2021, https://www.akamai.com/us/en/multimedia/documents/state-of-the-İnternet/q4-2016-state-of-the-İnternet-security-report.pdf

Aksaray, P. D. S. (2011). Siber Zorbalık. *Journal of the Cukurova University Institute of Social Sciences, 20*(2).

Aslay, F. (2017). Siber saldırı yöntemleri ve Türkiye'nin siber güvenlik mevcut durum analizi. *International Journal of Multidisciplinary Studies and Innovative Technologies*, *1*(1), 24-28.

Alaca, B. (2008). Ülkemizde bilişim suçları ve internetin suça etkisi (Antropolojik ve hukuki boyutları ile). *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Antropoloji Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara*.

Belsey, B. (2007). Cyberbullying: A real and growing threat. *ATA Magazine*, *88*(1), 14-21.

Çubukcu, A., & Bayzan, Ş. (2013). Türkiye'de dijital vatandaşlık algısı ve bu algıyı internetin bilinçli, güvenli ve etkin kullanımı ile artırma yöntemleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, *5*, 148-174.

De Moor, S., Dock, M., Gallez, S., Lenaerts, S., Scholler, C., & Vleugels, C. (2008). Teens and ICT: Risks and opportunities. Erişim Tarihi: 17.01.2021

DeVellis, R. F. (2016). *Scale development: Theory and applications* (Vol. 26). Sage publications.

Dijitalajanslar (2017). Internet ve Sosyal Medya Kullanıcı İstatistikleri. Dijital Ajanslar. Erişim tarihi: 17.01.2021, http://www.dijitalajanslar.com/internet-ve-sosyal-medya-kullanici-istatistikleri-2017/

Erdur-Baker, Ö. ve Kavşut, F. (2007). Akran zorbalığının yeni yüzü: siber zorbalık. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, (27).

Erol, O., Şahin, Y. L., Yılmaz, E., ve Haseski, H. İ. (2015). Personal Cyber Security Provision Scale development study Kişisel Siber Güvenliği Sağlama Ölçeği geliştirme çalışması. *Journal of Human Sciences*, *12*(2), 75-91.

Goodrich, M. T. ve Tamassia, R. (2011). *Introduction to computer security*. Pearson.

Göçoğlu, V. (2018). Türkiye'nin siber güvenlik politikalarının kamu politikası analizi çerçevesinde değerlendirilmesi.

Hekim, H. ve Başıbüyük, O. (2013). Siber Suçlar ve Türkiye'nin SİIber Güvenlik Politikaları. *Uluslararası Güvenlik ve Terörizm Dergisi*, *4*(2), 135-158.

Hinduja, S., ve Patchin, J. W. (2005). Research summary: Cyberbullying victimization. *Preliminary findings from an online survey of Internet-using adolescents.*

Kara, M. (2013). *Siber Saldırılar Siber Savaşlar ve Etkileri* (Doctoral dissertation, İstanbul Bilgi Üniversitesi).

Karacı, A., Akyüz, H. İ., ve Bilgici, G. (2017). Üniversite öğrencilerinin siber güvenlik davranışlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *25*(6), 2079-2094.

Karagülmez, A. (2011). Bilişim Suçları Soruşturma ve Kovuşturma Evreleri. *Seçkin Yayıncılık (3. baskı), Ankara*.

Kalender, M. K., Bulu, Ş. ve Keser, H. (2018). Siber Zorbalık Tehlike Düzeyi Ölçeğinin Ortaokul ve Lise Formlarının Geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *26*(2), 569-587.

Kilinç, İ. ve Gündüz, Ş. (2017). Lise öğrencilerinin siber duyarlılık, internet bağımlılığı ve insani değerlerinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *7*(2), 261-283.

Kim, W., Jeong, O. R., Kim, C. ve So, J. (2011). The dark side of the Internet: Attacks, costs and responses. *Information systems*, *36*(3), 675-705.

Küçük, S., İnanıcı, M. A. ve Ziyalar, N. (2017). Siber zorbalık ölçeği Türkçe uyarlaması. *The Bulletin of Legal Medicine*, *22*(3), 172-176.

Hansen, L., ve Nissenbaum, H. (2009). Digital disaster, cyber security, and the Copenhagen School. *International studies quarterly*, *53*(4), 1155-1175.

Alkan, M. (2012). Siber Güvenlik ve Siber Savaşlar: Bilgi Güvenliği Derneği TBMM İnternet Komisyonu Sunumu [Cyber Security and Cyber Warfare: Information Security Association GNAT Internet Commission Report].

Mart, İ. (2012). Bilişim Kültüründe Bilgi Güvenliği Farkındalığı. (Yüksek lisans tezi.) Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş.

Modecki, K. L., Minchin, J., Harbaugh, A. G., Guerra, N. G. ve Runions, K. C. (2014). Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*, *55*(5), 602-611.

CCDCOE, N. (2012). National Cyber Security Framework Manual. *Tallin, Estonia*.

NCH ve Tesco Mobile (2005). Putting u in the picture-Mobile bullying survey of 2005. Erişim tarihi: 17.01.2021, Erişim adresi: www.stoptextbully.com.

Subramaniam, S. R. (2017). Cyber security awareness among Malaysian pre-university students. *Proceeding of the 6th Global Summit on Education*, 1-14.

Semerci, A. (2019). Eğitim Fakültesi Öğrencileri ile Diğer Fakültelerdeki Öğrencilerin Siber Güvenlik Farkındalıklarının Karşılaştırılması. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, *13*(29), 138-156.

Shariff, S. ve Gouin, R. (2005, September). Cyber-dilemmas: Gendered hierarchies, free expression and cyber-safety in schools. In *Safety and Security in a Networked World: Balancing Cyber-Rights and Responsibilities," Oxford Internet Institute conference, Oxford, UK*.

Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S. ve Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of child psychology and psychiatry*, *49*(4), 376-385.

Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in human behavior*, *26*(3), 277-287.

Valcke, M., Bonte, S., De Wever, B. ve Rots, I. (2010). Internet parenting styles and the impact on Internet use of primary school children. *Computers & Education*, *55*(2), 454-464.

Wiener, N. (1948). *Cybernetics or Control and Communication in the Animal and the Machine*. Technology Press.

Willard, N. (2006). Cyberbullying and cyberthreats. Eugene, or: Center for safe and responsible internet use. *Malaysian Journal of Youth Studies*, *134*.

Yılmaz, S. ve Sağıroğlu, Ş. (2013). Siber Güvenlik Risk Analizi, Tehdit ve Hazırlık Seviyeleri. *6. Uluslararası Bilgi Güvenliği ve Kriptoloji Konferansı Bildiriler Kitabı*, 158-166.

Yiğit, M. F. ve Seferoğlu, S. S. (2019). Öğrencilerin siber güvenlik davranışlarının beş faktör kişilik özellikleri ve çeşitli diğer değişkenlere göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *15*(1), 186-215.

**Ekler:**

**Ek 1:** Maruz kalma boyutunda sorunun yaşanma sıklığı

| A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 1 | 3 | 3 | 4 | 2 | 1 | 2 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 |
| 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 |
| 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 1 | 4 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 3 |
| 2 | 2 | 4 | 4 | 1 | 1 | 2 | 2 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 4 | 2 | 2 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1 | 1 | 3 | 3 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 2 | 3 | 4 | 3 | 5 | 3 | 1 | 3 | 3 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 2 | 3 | 3 | 4 | 2 | 4 | 1 | 1 | 3 | 2 | 4 | 1 | 5 | 3 |
| 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 4 | 3 | 1 |
| 2 | 2 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 1 | 1 | 3 | 4 | 2 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 |
| 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 2 | 4 | 2 | 1 | 1 | 4 | 1 | 4 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 | 4 | 4 | 2 |
| 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 2 | 3 | 3 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 4 | 5 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 4 | 3 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 |
| 3 | 1 | 3 | 4 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 4 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 1 | 3 | 3 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 3 | 1 |
| 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 | 1 | 4 | 2 | 1 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 | 3 |
| 3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| 1 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 3 | 5 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 1 | 3 | 4 | 5 | 1 |
| 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 4 | 3 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 1 | 3 | 3 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 4 | 2 | 3 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 3 | 2 | 1 | 4 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 | 1 |
| 3 | 2 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 |

**Ek 2:** Zorbalık boyutunda sorunun yaşanma sıklığı

| A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur | A) Sorunur |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1

**Ek 3:** Tanık olma boyutunda sorunun yaşanma sıklığı

| A) Sorunu | A) Sorunu | A) Sorunu | A) Sorunu | A) Sorunu | A) Sorunu | A) Sorunu | A) Sorunu | A) Sorunu | A) Sorunu | A) Sorunu | A) Sorunu | A) Sorunu | A) Sorunu | A) Sorunu | A) Sorunu | A) Sorunu | A) Sorunu | A) Sorunu |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 2 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 4 | 5 | 2 | | |
| 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | | |
| 3 | 1 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | | |
| 4 | 1 | 4 | 4 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 4 | 3 | 5 | 5 | 2 | 3 | 5 | 5 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | | |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | | |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 2 | 5 | 2 | 2 | 1 | 1 | 4 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | | |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | | |
| 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 5 | 1 | | |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 4 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 1 | 4 | 4 | 2 | | |
| 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | | |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 2 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 1 | 1 | 4 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | | |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 | 4 | 2 | 1 | | |
| 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | | |
| 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | | |
| 3 | 2 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 5 | 3 | | |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 1 | 4 | 4 | 3 | | |
| 5 | 4 | 5 | 3 | 3 | 4 | 5 | 2 | 5 | 3 | 3 | 5 | 3 | 2 | 5 | 4 | 3 | | |
| 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 3 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | | |
| 5 | 2 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | | |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | | |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | | |
| 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | | |
| 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | | |
| 4 | 2 | 4 | 5 | 2 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 4 | 4 | 1 | | |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | | |
| 3 | 3 | 2 | 3 | 1 | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | | |
| 2 | 1 | 3 | 4 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | | |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | | |
| 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 4 | 1 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 | 1 | 5 | 5 | 5 | | |
| 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | | |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 4 | 4 | 2 | | |
| 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | | |
| 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 | 3 | 2 | | |
| 3 | 2 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | | |
| 4 | 2 | 4 | 3 | 2 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 | | |
| 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | | |
| 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | | |
| 2 | 2 | 3 | 3 | 1 | 3 | 2 | 3 | 3 | 1 | 1 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | | |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 1 | 4 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | | |
| 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 | 3 | 3 | | |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | | |
| 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 4 | 2 | 1 | | |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 3 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 1 | 4 | 3 | 3 | 4 | 1 | 4 | 3 | 3 | 1 | | |
| 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 5 | 3 | | |
| 4 | 1 | 4 | 5 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 4 | 2 | 1 | 1 | 4 | 1 | | |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | | |

**Ek 4.** Siber zorbalığa maruz kalma durumunda öğrencinin bu durumdan etkilenme düzeyi

| MarukKalma5 | MarukKalma6 | MarukKalma7 | MarukKalma8 | MarukKalma9 | MarukKalma10 | MarukKalma11 | MarukKalma12 | MarukKalma13 | MarukKalma14 | MarukKalma15 | MarukKalma16 | MarukKalma17 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 3 | 3 | 7 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| 9 | 8 | 9 | 10 | 9 | 11 | 11 | 6 | 7 | 9 | 6 | 8 | 6 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 |
| 10 | 11 | 10 | 11 | 10 | 11 | 11 | 9 | 10 | 11 | 11 | 9 | 11 |
| 8 | 9 | 9 | 11 | 11 | 11 | 11 | 8 | 13 | 8 | 8 | 9 | 11 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 6 | 4 | 4 | 4 | 7 | 3 | 3 | 6 | 3 | 4 | 5 | 4 | 3 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 9 | 8 | 7 | 9 | 10 | 11 | 11 | 7 | 11 | 9 | 7 | 9 | 9 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 |
| 7 | 8 | 10 | 11 | 13 | 11 | 11 | 10 | 12 | 11 | 7 | 8 | 11 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 7 | 7 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 | 6 | 3 |
| 12 | 12 | 13 | 13 | 13 | 11 | 12 | 11 | 12 | 12 | 12 | 13 | 13 |
| 4 | 5 | 5 | 5 | 8 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 8 | 6 | 5 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 5 | 7 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 3 | 5 | 5 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 7 | 3 | 3 | 3 | 3 | 6 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 8 | 3 | 6 | 3 | 3 | 3 | 3 | 7 | 3 | 6 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 14 | 12 | 12 | 10 | 13 | 12 | 11 | 7 | 9 | 5 | 8 | 11 | 9 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 8 |
| 6 | 4 | 5 | 6 | 4 | 9 | 9 | 3 | 7 | 9 | 3 | 6 | 9 |
| 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 11 | 9 | 9 | 11 | 13 | 10 | 10 | 6 | 10 | 13 | 9 | 13 | 13 |
| 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 5 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 6 | 6 | 6 | 3 | 10 | 3 | 3 | 8 | 3 | 5 | 11 | 9 | 3 |
| 11 | 9 | 9 | 14 | 8 | 11 | 10 | 5 | 5 | 5 | 5 | 6 | 8 |
| 4 | 4 | 6 | 4 | 3 | 3 | 3 | 8 | 3 | 3 | 3 | 11 | 3 |
| 11 | 10 | 10 | 7 | 8 | 8 | 10 | 7 | 6 | 3 | 5 | 7 | 9 |
| 3 | 3 | 6 | 4 | 6 | 3 | 3 | 6 | 5 | 3 | 8 | 7 | 5 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 6 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 |
| 4 | 3 | 10 | 9 | 9 | 3 | 3 | 4 | 10 | 7 | 10 | 11 | 3 |
| 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 |
| 12 | 9 | 11 | 12 | 9 | 11 | 11 | 11 | 13 | 9 | 11 | 13 | 10 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 5 | 9 | 11 | 9 | 10 | 6 | 7 | 7 | 6 | 8 | 6 | 9 | 5 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 5 | 3 | 3 | 6 | 3 | 3 | 7 | 5 | 3 |
| 9 | 9 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 7 | 11 | 11 | 6 | 10 | 9 |
| 8 | 8 | 8 | 9 | 8 | 9 | 9 | 8 | 9 | 9 | 9 | 9 | 9 |
| 7 | 7 | 6 | 6 | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 |
| 3 | 3 | 7 | 4 | 3 | 3 | 3 | 5 | 8 | 3 | 6 | 8 | 4 |
| 7 | 6 | 8 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 9 | 10 | 6 | 3 | 6 | 11 | 3 | 6 | 4 | 14 | 4 | 14 | 5 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 9 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 7 | 3 | 3 | 6 | 3 | 3 |
| 8 | 7 | 6 | 9 | 9 | 10 | 11 | 8 | 6 | 10 | 6 | 6 | 9 |
| 3 | 3 | 6 | 3 | 3 | 12 | 12 | 12 | 3 | 3 | 3 | 5 | 7 |
| 4 | 5 | 7 | 3 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 6 | 7 | 3 |
| 3 | 5 | 7 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 8 | 6 | 5 |
| 7 | 6 | 9 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 6 | 7 | 8 | 6 |
| 3 | 3 | 7 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 |
| 7 | 7 | 8 | 8 | 8 | 9 | 9 | 6 | 4 | 3 | 6 | 8 | 6 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | 3 | 4 | 4 | 5 | 3 | 3 | 6 | 4 | 6 | 4 | 3 | 3 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 6 | 3 | 4 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 7 | 4 | 8 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 |
| 8 | 8 | 10 | 11 | 7 | 10 | 11 | 9 | 10 | 9 | 7 | 8 | 11 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 9 | 5 | 6 | 3 | 7 | 9 | 9 | 5 | 4 | 8 | 3 | 9 | 3 |
| 13 | 9 | 13 | 15 | 14 | 14 | 12 | 6 | 8 | 12 | 9 | 13 | 10 |
| 6 | 5 | 8 | 3 | 7 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 6 | 6 | 6 | 10 | 5 | 9 | 9 | 7 | 7 | 9 | 4 | 6 | 9 |
| 5 | 5 | 6 | 10 | 6 | 7 | 8 | 9 | 8 | 11 | 5 | 7 | 11 |

**Ek 5**. Zorbalık sergileyen öğrencilerin bu durumdan etkilenme düzeyleri

| Sergileme1 | Sergileme2 | Sergileme3 | Sergileme4 | Sergileme5 | Sergileme6 | Sergileme7 | Sergileme8 | Sergileme9 | Sergileme10 | Sergileme11 | Sergileme12 | Sergileme13 | Sergileme14 | Sergileme15 | Sergileme16 | Sergileme17 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 |
| 8 | 7 | 6 | 7 | 6 | 7 | 8 | 10 | 10 | 11 | 11 | 7 | 7 | 9 | 4 | 8 | 9 |
| 3 | 3 | 7 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 10 | 11 | 11 | 11 | 11 | 10 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 |
| 8 | 11 | 8 | 10 | 9 | 8 | 9 | 11 | 11 | 11 | 11 | 10 | 11 | 7 | 7 | 8 | 10 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 5 | 11 | 7 | 9 | 7 | 8 | 8 | 12 | 11 | 11 | 11 | 8 | 11 | 11 | 8 | 11 | 11 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 8 | 11 | 8 | 9 | 9 | 8 | 8 | 11 | 11 | 11 | 11 | 10 | 11 | 11 | 6 | 8 | 11 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 9 | 9 | 9 | 9 | 9 | 9 | 9 | 9 | 9 | 9 | 9 | 9 | 9 | 9 | 9 | 9 | 9 |
| 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 6 | 4 | 4 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 7 | 3 | 5 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 6 | 4 | 4 | 6 | 3 | 5 | 6 | 6 | 9 | 9 | 3 | 6 | 8 | 3 | 6 | 9 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 6 | 9 | 8 | 8 | 10 | 9 | 7 | 11 | 11 | 11 | 11 | 4 | 10 | 11 | 9 | 10 | 11 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 5 | 7 | 5 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 8 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 5 | 3 | 5 | 7 | 3 | 3 | 5 | 6 | 6 | 3 | 3 | 5 | 4 | 3 | 6 | 8 | 7 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 13 | 3 | 10 | 11 | 5 | 5 | 12 | 10 | 9 | 3 | 6 | 7 | 9 | 7 | 10 | 12 | 3 |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 12 | 13 | 11 | 13 | 11 | 11 | 12 | 11 | 12 | 11 | 11 | 11 | 12 | 11 | 11 | 13 | 11 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | 7 | 7 | 8 | 8 | 6 | 7 | 7 | 6 | 10 | 8 | 8 | 7 | 5 | 7 | 10 | 9 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 |
| 9 | 11 | 11 | 10 | 11 | 11 | 10 | 11 | 11 | 11 | 11 | 7 | 11 | 11 | 6 | 10 | 11 |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 6 | 6 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 6 | 3 | 3 |
| 6 | 3 | 6 | 6 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 |
| 8 | 8 | 9 | 9 | 7 | 7 | 8 | 10 | 11 | 11 | 12 | 10 | 8 | 11 | 6 | 8 | 8 |
| 5 | 5 | 7 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 5 | 4 | 3 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 |
| 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 5 | 4 | 7 | 7 | 5 | 3 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | 3 | 5 | 7 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 6 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 | 6 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 9 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 10 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 |
| 11 | 10 | 11 | 10 | 7 | 9 | 11 | 11 | 9 | 11 | 10 | 9 | 11 | 11 | 8 | 10 | 11 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| 9 | 12 | 11 | 15 | 15 | 11 | 15 | 15 | 14 | 14 | 12 | 9 | 11 | 12 | 8 | 14 | 10 |
| 6 | 7 | 7 | 8 | 5 | 5 | 8 | 3 | 6 | 5 | 5 | 6 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 6 | 11 | 6 | 8 | 5 | 8 | 6 | 10 | 5 | 10 | 9 | 10 | 9 | 11 | 5 | 6 | 11 |

**Ek 6.** Siber zorbalığa tanık olan öğrencilerin bu durumdan etkilenme düzeyleri

| TanikOlma1 | TanikOlma2 | TanikOlma3 | TanikOlma4 | TanikOlma5 | TanikOlma6 | TanikOlma7 | TanikOlma8 | TanikOlma9 | TanikOlma10 | TanikOlma11 | TanikOlma12 | TanikOlma13 | TanikOlma14 | TanikOlma15 | TanikOlma16 | TanikOlma17 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 5 | 6 | 4 | 6 | 4 | 4 | 5 | 7 | 5 | 10 | 10 | 6 | 6 | 6 | 6 | 7 | 7 |
| 4 | 7 | 6 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 11 | 11 | 12 | 11 | 11 | 11 | 10 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 |
| 9 | 11 | 10 | 10 | 9 | 8 | 9 | 11 | 11 | 11 | 11 | 10 | 11 | 7 | 8 | 10 | 11 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 |
| 3 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 9 | 5 | 3 | 5 | 4 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 10 | 12 | 11 | 13 | 12 | 10 | 11 | 12 | 11 | 11 | 11 | 10 | 11 | 11 | 10 | 14 | 12 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 5 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 |
| 9 | 11 | 9 | 8 | 10 | 9 | 9 | 13 | 9 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 6 | 8 | 11 |
| 10 | 7 | 9 | 10 | 7 | 7 | 10 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 10 | 12 | 12 | 12 | 6 | 7 | 11 | 11 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 14 | 14 | 14 | 14 | 14 | 14 | 14 | 14 | 14 | 14 | 14 | 14 | 14 | 14 | 14 | 14 | 14 |
| 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 8 | 8 | 6 | 6 | 6 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 8 | 8 | 8 | 9 | 9 | 4 | 10 | 5 | 4 | 3 | 3 | 7 | 3 | 6 | 3 | 8 | 3 |
| 12 | 12 | 12 | 11 | 11 | 12 | 12 | 10 | 12 | 12 | 12 | 3 | 10 | 12 | 9 | 10 | 10 |
| 5 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 13 | 13 | 13 | 13 | 3 | 11 | 15 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 15 | 3 | 3 | 15 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 12 | 12 | 12 | 13 | 12 | 12 | 13 | 10 | 13 | 12 | 12 | 11 | 10 | 8 | 8 | 12 | 5 |
| 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 |
| 3 | 6 | 4 | 6 | 6 | 3 | 4 | 6 | 7 | 9 | 9 | 3 | 6 | 8 | 3 | 6 | 8 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 6 | 6 | 8 | 8 | 12 | 13 | 12 | 9 | 13 | 11 | 11 | 7 | 8 | 11 | 5 | 9 | 11 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 5 | 6 | 5 | 4 | 7 | 5 | 5 | 3 | 5 | 3 | 3 | 5 | 3 | 4 | 6 | 4 | 3 |
| 5 | 3 | 5 | 3 | 5 | 3 | 4 | 3 | 5 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 5 | 5 | 3 |
| 13 | 13 | 14 | 13 | 13 | 13 | 14 | 14 | 14 | 14 | 14 | 13 | 12 | 12 | 12 | 14 | 12 |
| 9 | 8 | 11 | 11 | 11 | 10 | 11 | 8 | 7 | 7 | 7 | 11 | 7 | 7 | 7 | 11 | 9 |
| 10 | 10 | 10 | 10 | 9 | 9 | 10 | 9 | 8 | 9 | 9 | 8 | 8 | 3 | 9 | 11 | 8 |
| 7 | 12 | 7 | 10 | 6 | 9 | 7 | 9 | 9 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 7 | 8 | 8 |
| 8 | 5 | 6 | 6 | 4 | 7 | 6 | 7 | 5 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 |
| 14 | 10 | 15 | 14 | 12 | 13 | 13 | 12 | 10 | 13 | 13 | 8 | 10 | 10 | 10 | 13 | 5 |
| 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 |
| 13 | 10 | 9 | 13 | 13 | 10 | 13 | 11 | 12 | 12 | 13 | 12 | 11 | 11 | 11 | 12 | 13 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 4 | 6 | 5 | 8 | 7 | 9 | 9 | 9 | 7 | 8 | 6 | 6 | 6 | 9 | 7 | 6 | 5 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 5 | 3 | 3 | 6 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 |
| 11 | 12 | 11 | 14 | 11 | 11 | 12 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 12 | 11 |
| 8 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 |
| 9 | 9 | 9 | 9 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 |
| 8 | 7 | 7 | 8 | 3 | 3 | 9 | 13 | 5 | 3 | 3 | 5 | 13 | 3 | 7 | 12 | 13 |
| 8 | 3 | 7 | 10 | 3 | 3 | 7 | 3 | 3 | 3 | 3 | 6 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 6 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 11 | 15 | 14 | 14 | 12 | 14 | 13 | 15 | 11 | 15 | 15 | 9 | 15 | 15 | 7 | 15 | 15 |
| 8 | 4 | 6 | 6 | 5 | 5 | 6 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 6 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 6 | 10 | 13 | 6 | 4 | 3 | 7 | 7 | 7 |
| 5 | 3 | 5 | 7 | 7 | 5 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 7 | 3 | 7 | 4 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 4 | 5 | 3 | 3 | 5 | 3 | 4 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 |
| 6 | 6 | 5 | 7 | 7 | 6 | 7 | 7 | 7 | 10 | 11 | 10 | 9 | 8 | 8 | 8 | 7 |
| 5 | 5 | 6 | 5 | 5 | 5 | 7 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 5 | 4 | 3 |
| 3 | 5 | 5 | 5 | 6 | 5 | 7 | 6 | 5 | 4 | 4 | 6 | 4 | 4 | 7 | 7 | 4 |
| 7 | 8 | 8 | 9 | 7 | 7 | 8 | 6 | 7 | 7 | 7 | 8 | 4 | 6 | 5 | 6 | 6 |
| 7 | 5 | 8 | 9 | 5 | 3 | 7 | 3 | 3 | 3 | 3 | 7 | 3 | 5 | 3 | 3 | 5 |
| 4 | 5 | 6 | 5 | 5 | 5 | 6 | 5 | 5 | 8 | 8 | 7 | 4 | 4 | 6 | 5 | 5 |
| 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 4 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 3 | 6 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 |
| 7 | 8 | 10 | 8 | 8 | 3 | 8 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 |
| 5 | 7 | 5 | 8 | 5 | 3 | 5 | 3 | 6 | 6 | 3 | 7 | 3 | 3 | 6 | 7 | 8 |
| 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 |
| 10 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 10 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 |
| 11 | 11 | 11 | 11 | 10 | 9 | 11 | 11 | 9 | 11 | 10 | 9 | 11 | 11 | 8 | 10 | 11 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 6 | 5 | 8 | 4 | 9 | 5 | 7 | 3 | 9 | 9 | 9 | 6 | 3 | 10 | 6 | 8 | 3 |
| 11 | 10 | 15 | 15 | 15 | 11 | 11 | 15 | 15 | 15 | 8 | 8 | 7 | 11 | 7 | 14 | 6 |
| 8 | 4 | 8 | 11 | 8 | 4 | 8 | 8 | 5 | 3 | 3 | 7 | 6 | 3 | 3 | 8 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 6 | 10 | 6 | 7 | 6 | 7 | 5 | 9 | 6 | 10 | 11 | 9 | 7 | 11 | 5 | 9 | 11 |

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# ANLATIDA BİLGİ-SEMPATİ İLİŞKİSİ: BİLGİ FORMLARINA BİR BAKIŞ

**Birsel SAĞIROĞLU***

## Öz

Bu çalışmada, anlatı ile sempati arasındaki ilişki sorgulanmıştır. Dil-sempati ilişkisini ve bu iki kavramın anlatıda ne şekilde konumlandığını ortaya koyabilmek için 19. yüzyılın akılcı, koşullu ve çelişki barındırmayan algısı ile 20. yüzyıl ve sonrasının birey odaklı, göreli algısı "anlatıcı"dan hareketle karşılaştırılmıştır.

Makalede, dönemlerin kendine özgü yanlarının anlatıda "sempati"yi ne şekilde belirlediği tartışılmıştır. Bilgi-sempati ilişkisi, sosyal arka planla ilişkilendirilmiş, çalışmada dönemsel ayrımların eklektik bir biçimde açımlanması hedeflenmiştir. Buna göre 19. ve 20. yüzyılın ayırt edici ya da tipik özelliklerini yansıtan anlatılarından yola çıkıldığında, metinlerin sempati-okur ilişkisi noktasında sosyal arka plandan etkilendiği ve "anlatıcı"sının bazı değişmezleri gözler önüne serdiği tespit edilmiştir. Anlatının çağın yerleşik değerlerini kendine özgü yollarla ifade ettiği, bu söyleyiş biçiminin okurla ilşkisi bağlamında değişken özellikler sergilediği gözlemlenmiştir.

19. yüzyıl anlatısının koşullu ve araçsal tarafı baskın gelirken beklentinin aksine dil "sempati"ye, okurda yaratılmak istenen etkiye, gölge düşürür. Buna karşılık 20. yüzyıl ve sonrasında gerçekliğin sorunsallaştırılması okur sempati ilişkisini pekiştirir. Dolayısıyla iki dönem arasında sempati ile varılan sonuç arasında ters bir ilişki açığa çıkar. 19. yüzyıl anlatısında her şeye müdahale özgürlüğünün okurda yaratmak istediği "sempati"yi azalttığı, sonrasında "birey"i keşfeden dilin gerçeklikle çatıştığı fakat daha tarafsız bir dille gerçek anlamda sempatiyi yakaladığı söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Dönem**,** Söylem, Sempati, Anlatıcı, Bilgi.



* Dr., MEB, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, birselsagiroglu@gmail.com, Orcıd: 0000-0001-6428-7686

# Relationship of Information and Sympathy in the Narration: A Wiew to Information Forms

**Abstract**

In this study, the relationship between narrative and sympathy has been questioned. In order to reveal the relationship between language and sympathy and how these two concepts are positioned in the narrative, the rational, conditional and non-contradictory perception of the 19th century and the individual-oriented, relative perception of the 20th century and beyond are compared with reference to the "narrator".

The article discusses how the distinctive aspects of the periods determine "sympathy" in the narrative. The relationship between knowledge and sympathy is associated with the social background, and the study aims to explain periodic distinctions in an eclectic way. Accordingly, based on the narratives that reflect the distinctive or typical features of the 19th and 20th centuries, it has been determined that the texts are affected by the social background at the point of sympathy-reader relationship and that the "narrator" reveals some invariants. It has been observed that the narrative expresses the established values of the age in its own unique ways, and this style of expression exhibits variable characteristics in the context of its relationship with the reader.

While the conditional and instrumental side of the 19th century narrative prevails, language, contrary to expectation, overshadows the “sympathy”, the desired effect on the reader. On the other hand, the problematization of reality in the 20th century and beyond reinforces the reader sympathy relationship. Therefore, an inverse relationship between sympathy and the conclusion between the two periods emerges. In the 19th century narrative, it can be said that the freedom to intervene in everything reduces the "sympathy" he wanted to create in the reader, and later the language that discovered the "individual" clashed with reality, but with a more neutral language, it truly caught sympathy.

**Keywords:** Term, Discourse, Sympathy, Narrator, Knowledge.



## GİRİŞ

Sempati, insanın bir başkasına karşı doğal ve içgüdüsel olarak bir eğilim, sevgi ya da yakınlık duyması şeklinde tanımlanır. Benzer bir tanım “empati” için de yapılır. Empati, kişinin başka bir kişinin istek ve duygularını anlayabilmesi, kendi zihninde ya da içinde, başka birinin rolünü kabul edip benimsemesi şeklinde ifade edilir (Cevizci, 1999). Ancak Rae Greiner’ın (2009) vurguladığı gibi sempati, toplumsal bir eğilimi açığa çıkarır. “Sempati” de bir duygu-üretim mekanizmasıdır fakat bu duygu üretme kapasitesi ahlaki veya başka bir toplumsal alanı

karşılar. "Empati" özellikle 20. yüzyılın başlarında kullanılmaya başlanmış, buna karşılık sempati 20. yüzyıl öncesinde kabul gören bir kavram olmuştur. Bu düşünüş biçiminde sempati, toplumsal bir öğretiyi somut hâle getiren inanç sistemi –ideoloji- olarak ifade edilir.

Söz gelimi, tarihte 19. yüzyıl ideoloji çağıdır. Bu dönem, toplumsal yaşamda düşünme sistemine ya da toplumsal teorilere işaret eder. Kolektif bir davranış tarzı ve siyasî bir öğretiyi oluşturan genel fikirler sistemidir (Cevizci, 1999). Türk edebiyatında da Batılı anlamda ilk roman örnekleri 1870'li yıllarda yazılır. 19. yüzyıl anlatısının en belirgin özelliklerinden biri, "her şeyi bilen" tanrısal konumlu bir anlatıcıyla dış gerçekliği sağlamlaştırma/olumlama çabasıdır. Dış gerçekliğe, akılcı yasalara bağlılık 20. yüzyılda sorgulanmış, bundan sonra da metin anlatıcının "tarafsız" tutumuyla bu gerçekliği bozmaya/dağıtmaya başlamıştır. Bununla birlikte bu saptamanın dışında eserler de tespit edilebilir. Ancak makalenin amacı, dönemlere özgü bu "tipik" yapıyı gözler önüne serebilmektir. Çünkü 19. yüzyıl karakteristiğini yansıtan bir metnin okurla ilişkisi ile 20. yüzyıla ait bir metnin ilişkisinin "sempati" noktasında aynı olmadığı söylenebilir. Dönemin inanç sistemleri iki farklı anlatıyı dolayısıyla da anlatıcıyı ortaya çıkarmıştır. Bütün sınırları çizilmiş, bütün sırları gözler önüne serilmiş, dış gerçekliğe sıkı sıkıya bağlı bir anlatıda, kaos yerine, değiştirilemez bir "düzen" ve bunu görünür kılan bir anlatı dili ortaya çıkmıştır.

19. yüzyıl anlatısının koşullu ve araçsal tarafı baskın gelirken beklentinin aksine dil "sempati"ye, okurda yaratılmak istenen etkiye, gölge düşürür. Buna karşılık 20. yüzyıl ve sonrasında gerçekliğin sorunsallaştırılması okur sempati ilişkisini pekiştirir. Dolayısıyla iki dönem arasında sempati ile varılan sonuç arasında ters bir ilişki açığa çıkar. 19. yüzyıl anlatısında her şeye müdahale özgürlüğünün okurda yaratmak istediği "sempati"yi azalttığı, sonrasında "birey"i keşfeden dilin gerçeklikle çatıştığı fakat daha tarafsız bir dille gerçek anlamda sempatiyi yakaladığı söylenebilir. Döneme özgü bu ifade farklılıklar için 19. yüzyıl için söz gelimi, Ahmet Midhat Efendi (1844-1912), Şemseddin Sâmi (1850-1904) ve Namık Kemal (1840-1888) romanlarında dikkat çeken, toplumsal kaygıyla hareket eden ve sınırsız bilgiye sahip anlatıcı formu; 20. yüzyıl için Peyami Safa (1899-1961), Ahmet Hamdi Tanpınar (1901-1962), Abdülhak Şinasi Hisar (1987-1963) ya da Sabahattin Ali (1907-1948) romanlarında bireyin iç dünyasını "tarafsız" şekilde ve karakter izin verdiği ölçüde ele alan anlatıcı formu düşünülebilir. Elbette aynı dönemde olup bu karakteristiğin dışında kalan anlatılara rastlamak da mümkündür. Fakat çalışma, bunun okur-sempati ilişkisini ne şekilde belirlediğini ortaya koymayı hedeflediği için dönemlerin değişmezleri dikkate alınmıştır.



İlk roman örneklerinde, okurun sempatisini kazanmak için çağın değerlerine uygun davranan ve bunun devamlılığını sağlamaya çalışan bir anlatıcı dikkat çekmektedir. Modern dönemde de sempati önemsenir. Ancak bu dönemde okurun sempatisini kazanma yolları değişir. Karakter bilincine sızan, dış gerçeklikle çatışan anlatıcı dönemin inanç sistemini koşullu, öğretici bir söylemle ifade etmez. Bununla birlikte iki anlatıcının da metinde yapmaya çalıştığı şeyin birbirine yakın olduğu söylenebilir: Anlatıcılar dönemin ideolojik çerçevesini sunar ve okuru ikna etmek için ifade olanaklarını günceller. Akılcı çağda gerçeklik tartışmaya açık değildir ancak modern çağda gerçekliği "bozma" fikriyle hareket edilir, bu nedenle de modern anlatıcı bir önceki

çağın eleştirisini sınırlı bilgisi, müdahalesiz söylemiyle yapar. Dolayısıyla dış dünyaya bağlı, akılcı ve faydacı söylem ile bunun karşısında duran, yerleşik değerlere kuşkuyla yaklaşan modern söylem arasında belirgin bir fark ortaya çıkacaktır.

Bununla birlikte akılcı dünyanın yasalarına bağlı, yol gösterici söylem, okur-sempati ilişkisi bozar. Okur sembolik bir dille dolayısıyla dönem ideolojisinin sembolik yapısıyla karşı karşıyadır ve anlatıyla yakınlık kurabilmesi için gereken mesafeden mahrum bırakılır. Sembolde olduğu gibi, anlatı bir düşüncenin yerini tutar, sürekli olarak onu ima eder. Bu nedenle dil daha şeffaftır ya da nettir. Byung-Chul Han'ın (2020) belirttiği gibi şeffaflık bir simetri durumudur. Örneğin, şeffaf bir toplum asimetrik bütün ilişkileri ortadan kaldırmaya çalışır. İnsanlar ilişkiler noktasında ne kadar söz sahibi olursa, o oranda ötekilerin davranışını belirlemeye arzu duyacaktır. Sır ve karanlık ise çoğunlukla hayranlık uyandırır, çıplaklık sözün bütün cazibesini yok eder ve onu düzleştirir,

Bireyin hayalleri bu sınırların içindedir ve bu hayaller kamusal hayatla simetriktir, dünyayı değiştirmek amacı gütmemektedir. Hayallerin özü dünyaya paralel akmalarıdır ve dünya onlar için aracı konumunda olduğu için bu hâliyle kalmasında bir sakınca yoktur (Moretti, 2015). Bu yapıda, resmi kurumların ve sosyal etkinliklerin bürokrasiye hapsolduğu ve bireyin kimliksizleştirildiği, kamusal alan ile özel alan arasındaki sınırı silme eğiliminde olduğu düşünülmektedir. İktidar bireyden hayatının şeffaf olmasını istemektedir. Franz Kafka (1883-1924) romanları bu nedenle gerçek hayat ile kimliksizleşen bireyi ortaya koymuştur. *Dönüşüm*'de (1915) Joseph K'nın hikâyesi, özel hayatının çiğnenmesiyle başlamaktadır. Tanımadığı iki kişi tarafından tutuklanır, o günden sonra da kendini yalnız hissetmeyecektir. Sistem, özel hayatın şeffaflığı konusunda ona baskı kurmaktadır ve eserde kamusal alanla özel alan iç içedir (Kundera, 2015).



Okuru yormayan, netlikle kuşanmış ve belli bir öğretiyi dolaysız şekilde ifade eden bir metinde de bütün ögeler simetriktir. Anlatıcı; karakterleri, olayı, zamanı ya da uzamı istediği doğrultuda şekillendirir. Söz gelimi Ahmet Midhat Efendi, romanında "yanlış Batılılaşma", Felâtun Bey ve Râkım Efendi üzerinden aktarılır. Sürekli olarak olumsuzlanan Felâtun ile olumlanan Râkım arasında dil bakımından bir simetri ya da şeffaflık vardır. Hâlbuki birey için böyle sabit yasalarının olmadığı modern ya da postmodern dönemde keşfedilir. Buna karşılık *Kürk Mantolu Madonna*'da (1943) Raif Efendi, *Matmazel Noraliya'nın Koltuğu*'nda (1949) Ferit ya da *Fahim Bey ve Biz*'de (1941) Fahim Bey dış gerçeklikle çatışan, dış gerçekliği sorgulayan dolayısıyla simetrik olmayan karakterlerdir.

Bu simetri ya da şeffaflık özellikle 1950'lili yıllardan sonra daha sıradışı bir söylemle bozulur. Örneğin, Latife Tekin'in *Ormanda Ölüm Yokmuş* (2001) başlıklı romanının karakterleri Emin ve Yasemin bütünüyle imgesel bir dünyanın içindedir. Metinde ne alışılmış anlatı evreni ne de söylemi vardır. Karakterlerin psikolojileri ön plandadır. Yaşadıkları çatışma ile dış gerçeklik arasında sıkışıp kalan, gerçeklikle bağı zayıf karakterlerdir. Dolayısıyla metinler arasında bireyin "tipleştirilmesi" ile "karakter"e bürünmesi şeklinde net bir ayrım dikkat çeker. Bu durumda okur

kendini bir "tip"e mi yoksa bir "karakter"e mi yakın hissedecektir? Modern anlatılarla birlikte okur-anlatıcı mesafesi artmış, kişiler tarafsız bir dille ele alınmış ve "karton tipler" yerini iç çatışmalarıyla dikkat çeken karakterlere bırakmıştır. Gerçeklik anlatıda da sorgulanmış, bu dönem belirsizliklere dayalı kaygan ve karmaşık bir söylemi görünür kılmıştır. Dış dünyaya bağlı, onun sözcülüğüne soyunan bir metinde söylem, sempatiyi baltalamış, kişiler ve hikâye tekdüze formlarıyla ön plana çıkmıştır.

Oysaki anlatıda sempati, anlatıcı ile birlikte hareket etme anlamı taşır. Rae'ya (2009) göre 19. yüzyıl gerçekliğinde sempatik özdeşleşme, "etik bir bilgi biçimi" sunduğu için ayrıcalıklıdır. Bu yüzyıl bilgi taleplerinden yoksun bırakılmış okura, bir sempati modeli önerecektir. 19. yüzyıl realistleri, her şeyi bilen anlatıcılarla okuyucular için sempati geliştirmeyi ümit etmiş, romanlar çeşitli şekillerde bilmeyi gerektirmiş, epistemolojik kesinliğin ölçüsüne bağlı kalmıştır. Söz gelimi, Jane Austen (1775-1817) ve T. S. Eliot (1888-1965) gibi romancılar okuyucuların sempatik güçlerini harekete geçirmek için farklı yöntemler kullanmış, okuyucularda sempatik bir etik tepkiyi harekete geçirmekle ilgilenmişlerdir. Romanlar için sempati düzenli olarak bilgi yokluğunda gerçekleşen bir eylemdir. Bu nedenle sempatinin rahatlatıcı güven ortamında açığa çıkmayacağı ileri sürülmüştür.

## YÖNTEM



Bu çalışmada, 19. ve 20. yüzyıla ait anlatılara odaklanılmış, dönemlere özgü yapının sempati düzeyinde anlatıya ne şekilde yansıdığı ortaya konmaya çalışılmıştır. Metnin biçimi ile bu biçimin içinde geliştiği toplumsal ortamın yapısı arasındaki ilişki okur-sempati ilişkisini de belirler. Makalede de dönemlere özgü söylem farklılıkları dikkate alınarak -tümevarımsal eleştiri yöntemiyle- bunun sempatiyle ilişkisi sorgulanmıştır. Bilindiği gibi Türk romanı 19. yüzyılda toplumcu yönüyle popüler bir tür hâline gelmiştir. Karakterle özdeşleşmekten çok toplumsal yapının altının çizildiği bu döneme karşılık modern anlatıda tersi bir durumun açığa çıktığı söylenebilir. Bunun yanı sıra 19. yüzyılda altı çizilen toplumsal normların modern dönemde ortadan kalktığı söylenemez. Fakat modern dönemde altı çizilen kimlikler, tartışılan kavramlar metinler arasında önemli zamansal farkları açığa çıkarmıştır. Bu ayrımı gözler önüne sermek amacıyla makalede şu sorular yanıtlanmaya çalışılmıştır: Her şeyi bilen anlatıcı ile sınırlı bilgiye sahip anlatıcı ile okur arasında sempati bağlamında nasıl bir ilişki vardır? Bilgi arttıkça sempati azalır mı, artar mı? İlkinde normu ön plana çıkarma endişesi, okurla karakter arasındaki mesafeyi ortadan kaldırarak ya da okurun yerine karar vererek bu zamanı kısaltır, diğerinde normu askıya alarak metinle okur arasında bir mesafe yaratır ve zaman uzar. Mesafenin varlığı okurun karar mekanizmasını devreye sokar, mesafe olmadığında ise edilgen bir alımlama oluşacaktır. Bu çıkarımlardan hareketle alt başlıkta sosyokültürel arka plan, anlatı ve sempati ilişkisi incelenmiş, bu noktada iki dönemin "değişmez"leri açığa çıkarılmaya çalışılmıştır.

## BULGULAR VE YORUM

### Sosyokültürel Arka Plan, Anlatı ve Sempati

Osmanlı'da 13. yüzyıla kadar Avrupa ile ilişkiler sınırlıdır. Kapitülasyonlarla birlikte Avrupalılar Osmanlı'ya yerleşmiş, ticaret yapmış ve seyahat etme hakkı elde etmişlerdir. III. Ahmet Dönemi'ne (1673-1736) kadar da gelenekte, fikir ve sanat hayatında ciddi bir değişiklik olmamıştır (Tanpınar, 1997). 1832 yılında kurulan Tercüme Odaları ile Batı dili yavaş yavaş toplum hayatına sızmıştır. Bazı elçilerin Batı'da gezip gördükleri yerler hakkında yazdıkları ise nesrin gelişmesine katkı sağlamıştır. Mustafa Sami Efendi'nin "Avrupa Risalesi" ve Sadık Rıfat Paşa'nın "Müntehebat-ı Asar"ı iki medeniyeti karşılaştırmış ve Osmanlı'nın eksikliklerini tespit etmiştir. Böylece düzyazıda geleneğin dışına çıkılmaya başlanmıştır (Tanpınar, 1997).

Tanzimat'la birlikte imparatorluk, kendisini Batı'ya açmış ve Batılı değerleri kabul etmeye başlamıştır. Batı hayatı taklit ve moda sayesinde gündelik hayata girmiştir. Tanzimat Dönemi'nin reformcuları da sanayileşmiş Avrupa'nın imparatorluğa nüfuz etmesini kabul etmiş ve bunun imparatorluğun devamı için tek yol olduğunu düşünmüşlerdir. Osmanlı ekonomisinin sömürgeci dünya sisteminin bir parçası olmasına neden olan bu düşünce, Avrupa'nın artan siyasal baskısıyla sonuçlanmıştır. 19. yüzyıl Türk romanı ise Ortaçağ dünya görüşü ile modernleşme isteği arasında kalan bir "geçiş" olarak değerlendirilmiştir. Türk romanı, yeni bir yönelişin başlamasıyla ortaya çıkmıştır. Tanzimat aydınları, Batı'nın ekonomi mekanizmalarından habersiz, Batılı ögeleri seçmeden ve eleştirmeden ansiklopedici genel öğretiye yönelmiştir (Dino, 2008).



Dönemin aydınlarının, edebî bir Rönesans gerçekleştirmek için Doğu'nun olgun bilgeliği ile Batı'nın "bakir hayal gücü"nü evlendirme fikirleri, öğretici bir programa taşınmıştır. Örneğin, Ahmet Midhat Efendi, Râkım gibi bir tiple, girişimci bir sınıfı ve ilerleme düşüncesini amaç edinmiştir. Râkım,19. yüzyılda Türkiye'de var olmayan bir sınıfın yükselişinin sembolüdür. Bu yeni tipte Osmanlı ya da İslam düşüncesiyle bağlantılı kadercilik kabul görmemiştir. Râkım'ın başarısı, zor günler için para kazanan fakat küçük kazançlarla yetinen Müslüman lonca zihniyetiyle tamamen zıttır (Evin, 2004). Ayrıca Ahmet Midhat Efendi, Namık Kemal, Şemsettin Sami gibi roman yazarları, cinli-perili anlatıları ciddiye almamış, romanın "olabilir olan"ı anlatması gerektiğini düşünmüşlerdir. Doğu-batı değerleri arasında denge arayan Tanzimat yazarları Batı romanını örnek aldıkları için uygar bir millete yakışan ve uygarlığı aşılayan eserler verilmesi gerektiğini savunmuşlardır. Gerçekçilikten uzak eserler ise "kocakarı masalı" ya da "çocukça anlatılar" olarak adlandırılmıştır (Moran, 2010).

19. yüzyılda anlatıları doğruları görme ve düşlerden uyanma süreçleri üzerine kurulmuştur. Roman kişileriyle birlikte okurun da düşlerinden uyanması ve yanlışlarını görmesi amaçlanmıştır. Dönemin anlatıları, tek-doğru anlatılar olarak tanımlanmıştır (Parla, 2015). Bu nedenle 19. yüzyıl yazarları mimetik yazarlar kabul edilmiş, onlar, tanık olduğu veya olabileceği sıradan kişileri ve olayları anlatmıştır. 20. yüzyılla birlikte sanatçı, gerçekliği saf hâliyle ele almamış, dönüştürmüştür. Şiirsel bir dil kullanarak kurmaca yönü ağır basan metinler üretmiştir.

Gerçekliğe bağlı bir romanda yazı anlama boğulmuştur. Ancak gerçekçilikle mesafe koyan bir yazar yönlendirilmiş algıyı dışlar. Örneğin, romantik bir eserde okur, maddenin içsel deneyimine yönlendirilir (Barthes, 2012). Ne var ki Tanzimat kuşağının idealist tutumu gerçekçiliğe ulaşmalarını engellemiştir. İlk romanların formu ile içeriği arasındaki tutarsızlık sonucunda metnin dokusunu zedeleyen çelişkiler, yazarın karakterlere karşı tutumu ile karakterlerin kendilerini dışa vurma yolu arasındaki uyuşmazlıkta belirginleşmektedir. Söz gelimi, *İntibah*'ta (1874) eserin gerçek trajik figürü kabul edilen Mahpeyker, sürekli olumsuzlanmış, anlatıcı tarafından kötülenmiştir (Evin, 2004). Bu noktada ilk kırılmanın Halit Ziya Uşaklıgil (1866-1945) eserleriyle başladığı düşünülür. Uşaklıgil, bireyi tarafsız bir dille ele almaya başlamış, insan psikolojisini önemsemiştir.

19. yüzyılda toplumsal gelişimin otomatik olarak daha iyiye doğru gerçekleştiği, sürekli ileriye doğru bir dönüşüm olduğu fikri kabul görmemeye başlamıştır. Toplumsal gelişmenin sürekli daha iyiye, değişimin sürekli ileriye doğru olduğu yolundaki inanç 20. yüzyılda sorgulanmıştır (Elias, 2000). Honoré de Balzac (1799-1850)'la birlikte hikâyeler, sürükleyici ve belli bir kronolojiye dayandırılarak aktarılmıştır. Bu özellikleri kazandıran şey, kapitalizmin yükseldiği dönemlerde ortaya çıkan toplumsal ilişkilerdir. Artık başkahramanı harekete geçirmek için yolculuk gerekli değildir, kahraman yaşadığı şehirde kalarak anlatıyı heyecanlı hâle getirmiştir (Moretti, 2015).

Modern ve sonrasında postmodern dönemde roman, sanat eseri özelliği kazanmak için kişiyi ve onun sorunlarını, çatışmalarını akılcı bir anlayışla değil, akıldışı açıdan işlemeye başlamıştır. James Joyce'la (1882-1941) başlayan bu anlatı idealist sanattan kesin bir biçimde ayrılmıştır (Saiko, 1964). Kötülükleri, kıskançlıkları ya da cimrilikleriyle ön plana çıkan dramatik karakterler, nedensellik ilişkisine göre ilerleyen ve tahmin edilebilir olay örgüleri modern çağda terk edilir. Yazarlar kasıtlı olarak belirsiz kişilik özellikleri sergileyen, dış dünyayla çatışan karakterler yaratırlar (McFarlane 1991). Karakterler dönemin değerlerini sorgular. Rüyalarını, iç çatışmalarını, geçmişlerini, doğayı ve sanatı imgesel bir dille ifade ederler. Franco Moretti'ye (2015) göre böyle bir yazar, sanat eserinin organik olamayacağını göstermiş ve sanat eserinden topluma yeniden düzen kazandıracak bir sistem çıkarsamanın mümkün olamayacağını ortaya atmış ve doğruluk ölçütünü umursamamıştır.



Yeni Roman'ın öncüleri kabul edilen Alain Robbe-Grillet (1922-2008) de metni insansızlaştırma yolunda adımlar atmıştır. Hâlbuki 19. yüzyıl için roman; erkekler, kadınlar ve nesnelerden oluşmaktadır. Roman yazarları kapitalistleşmenin sonuçlarını görmüş, okurun da bu düzenin bir parçası olduğunu hissettirmiştir (Parla,2015). 20. yüzyılda bilime gösterilen tepkiden, doğalcılığa karşı gelmekten ve evrenin sorunlarına akılcı yollarla egemen olmaya duyulan güvensizlikten yeni bir "tinselcilik" doğmaya başlamıştır. Yaşamın aslında akıl dışı olduğu anlaşılmış, her yönden gizemli seslerin geldiğine inanılmış ve eserler bu sesleri yansıtmaya çalışmıştır (Hauser, 1984).

Türk edebiyatında da insan bilincinin anlatıya daha fazla konu olmasıyla romanın özellikle 20. yüzyılın başında tezli bir tür olmaktan adım adım uzaklaştığı gözlemlenmiştir. 19. yüzyıl sonrası değişim, metnin iç dinamiklerini de belirlemiş, iki dönem sempati noktasında farklı niteliklere sahip metinleri görünür kılmıştır. Buna göre 19. yüzyıl gerçekçi romanında kullanılan "sempati", araçsal/koşullu bir dile hizmet ederken 20. yüzyılda koşullu/tezli dilden ve onun ifade olanaklarından uzaklaşır. Bu da döneme özgü teknik özellikleri birbirinden ayırmayı kolaylaştırmıştır. "Her şeyi bilen", "yol gösteren" 19. yüzyılın dili ile 21. yüzyılın "mesafeli" ve "sınırlı bilgi"yle kuşanmış dili aracılığıyla geliştirilen sempati, yapısal açıdan farklılıkları açığa çıkarır.

Bilindiği gibi ilk roman örneklerinde yanlış Batılılaşma, müsriflik, tembellik, çalışkanlık, vatanperverlik ya da hürriyet gibi kavramlar tipler üzerinden anlatılır. İdeal, çalışkan, çağın gereklerini yerine getiren tipler ile bu niteliklerden bütünüyle yoksun tipler metinde bir araya getirilir. *Felâtun Bey ile Râkım Efendi*'de, *İntibah*'ta, *Taaşsuk-ı Talat ve Fitnat*'ta ya da *Turfanda mı Turfa* gibi anlatılarda idealleştirilmiş tipler, tanrısal konumlu bir anlatıcı tarafından ve benzer söylemle aktarılır. Söz gelimi Felâtun varlıklı babasının bütün parasını İtalyan bir oyuncuyla tüketip İstanbul'a döner. Râkım ise küçük yaşta anne ve babasını kaybeder, dadısı tarafından büyütülür. Râkım; eğitimli, çalışkan, Batılı değerleri özümseyen dönemin ideal tipidir. İlk roman örneklerinde temel mesele toplumsaldır, modern anlatılarda ise varoluşsaldır Özellikle Halit Ziya Uşaklıgil'in birey merkezli anlatılarıyla birlikte ideal tipler yerini iç çatışmalarıyla dikkat çeken karakterlere bırakır. Peyami Safa, Sabahattin Ali, Abdülhak Şinasi Hisar ve Ahmet Hamdi Tanpınar'la devam eden birey merkezli modern anlatı, 1950'li yıllardan sonra Oğuz Atay, Bilge Karasu, Latife Tekin, Leyla Erbila, Bilge Karasu ya da Orhan Pamuk metinlerinde değişmeye devam eder. Postmodern metinlerde söylem her şeyin üstünde tutulur, şiire yaklaşan anlatılarda yerleşik her türlü yapı dışlanır.



1950 sonrasında ideolojiyi üreten değil sorgulayan romanlar kaleme alınmıştır. Sigmund Freud ve Albert Einstein'ın katkılarıyla geleneksel anlatılarda dış dünyanın merkezde yer aldığı algı, modern anlatıda yerini bireyin ruhuna ya da bilincine bırakmıştır. Bu gelişmeler romanı etkilediği için modern romanda genellikle kesin sonuçlara ulaşılmaz, karakterin amacının ne olduğu, bu amaca ulaşıp ulaşamayacağı belirsizdir. Hem okur hem eser bir karmaşayla kuşatılmıştır. Böyle eserlerde kitabın sonuna gelinse bile olayların gerçek anlamı çözümlenemeyebilir. Eserin ahlakî ve düşünsel yönü bilerek kafa karıştırıcı, altüst edici bir hâle dönüştürülür (Booth, 2012). Postmodernde temel öge söylemdir, modern romanda ise birey ve onun psikolojisidir. Dolayısıyla postmodern bir metinde, yazarın ne anlattığından çok nasıl anlattığı temel sorunsaldır. Söylemle bir tür yabancılaştırma etkisi elde edilmeye çalışılır. Bu romanda gerçeklik mümkün mertebe bozulmakta ve her söylem yeni bir dünya, yeni bir düzen inşa etmektedir (Özot, 2012). Yeni roman anlayışında dış dünyaya gönderme yapılmamakta, anlatıda yazarın kurmaca dünyası ile imgelem gücü önem kazanmaktadır. Burada olay ve zaman gibi ögeler dışında karakterler ve tipler ortadan kaldırılmaya çalışılmış, roman bilinmeyen bir gerçeğe dayandırılmıştır. Bu nedenle böyle eserler soyut resme benzetilmektedir. Gerçek dünya

diye bir şeyin olmadığı öne sürülmüş, dış dünyayı ve gerçekliği yansıtma fikrine karşı çıkılmıştır. Bununla birlikte bütün metinlerin sosyal yapıyı kendine özgü yollarla yeniden ürettiği, birtakım sabit yapıların anlatıda tekrar tekrar ortaya çıktığı söylenebilir. Şöyle ki Tanzimat yazarı, 19. yüzyıla uygun kişiler yaratıp toplumsal kaygıyı metnin merkezine yerleştirir. Okur-sempati ilişkisi "her şeyi bilen" bir anlatıcı tarafından yaratılmaya çalışılır. Okurun pasifleştiği bu tarz anlatılarda psikoloji göz ardı edilir. Anlatıcının didaktik söylemi kavramları, kişileri hiçbir boşluk bırakmadan tanıtır. Oysaki modernlerde "karakterlerin zihni" merkezdedir ve sınırlı bilgiye sahip bir anlatıcı bireyi müdahalesiz aktarır. Belirsizlik, kuşku, şüphe dönemin anlatısını dolayısıyla anlatı kişilerini de belirler.

Söz gelimi, Ahmet Midhat Efendi'nin (2010) anlatıcısı *"Bizim asıl maksadımız Felâtun Bey'i takdim etmek, yani okuyuculara tanıtmak olduğuna göre […] Felâtun Bey'i güzelce tanımak için kendisinin kökenini görmek elbette lazımdır. Böyle bir kökenden gelen zatın hâl ve tavrı daha kolay anlaşılabilir" demektedir.* Benzer şekilde anlatıcı Râkım Efendi'nin *"özel hâllerini görmemiz gerek[tiğini]"* düşünmektedir (Ahmet Midhat Efendi, 2010). Bir modern metnin mesafeli anlatıcısının böyle gereklilikleri yoktur, anlatıcı sınırlı bilgiye sahiptir ve karakterin zihnini olduğu gibi aktarır. *Matmazel Noraliya'nın Koltuğu*'nda Ferit kendi "ben"ini aracısız aktarır*:"Bugün ne? Çarşamba. Suzy'e gitmezsem küçük bir komplikasyon. Ne demiş Sema'ya? 'Ferit, Ferit Bey bizden hoşlanmıyor.' Ferid….d harfi onun diliyle damağı arasında, babamı ve Vafi Bey'i isyan ettirecek bir yumuşaklıkla eriyor.[…] Haydi gözüm, fırla. Bu saatsizlik. Şilte de belimin altında yumruluyor, kol demiri gibi sertleşiyor: Vafi Bey'e bir somya uydurmasını söylesem mi?* (Safa, 2016). Bu nedenle modern dönemde karakterin zihni ile okur arasında eş zamanlılık dikkat çeker. Karakter bütün kusurları, çatışmalarıyla ve kendi bakış açısıyla aktarılırken okur da buna eşlik eder. Bireyin bu hâli müdahalesiz aktarıldığı için okur-anlatı etkileşiminin daha başarılı şekilde gerçekleşir. Okurun metne dahil edilmesi, anlatıcının tarafsız tutumu sempatiyi arttırır. Hâlbuki ilk anlatılarda bireyin bilinci yerine kasıtlı eylemler kullanılır. Bununla birlikte 19. yüzyıl anlatısı daha çok eylemler, 20. yüzyıl anlatısı ise zihinler aracılığıyla sosyal arka planı yansıtır. İlkinde 19. yüzyılın idealleştirilmiş toplumsal yapısı, modern anlatıda gerçekliğe duyulan şüphe, dönemin karmaşası ya da kaosu sergilenir. Anlatıcı da Ferit'in iç sorgulamalarını müdahalesiz aktarır: *"Şimdi Saim bin defa imtiyazlı burjuva cemiyeti, iki bin defa teknik seviye, üç bin defa enfra-strüktür diyebilirdi; ve Ferit sabırla dinleyecekti. Marksizmin ilmihalini sevmez, fakat ruhunu severdi. Asla gerçekleşmeyeceğini bildiği büyük emellerinden biri de bu ruhu o ilmihalden kurtarmaktı." (Safa, 2016).*



19. yüzyıl anlatısında anlatısal bildirişimin niceliğindeki artış okuru hazır bilgiyi tüketmeye davet eder ve okur pasifleşir. Ahmet Midhat Efendi'nin (2010) anlatıcısı bu sınırsız bilgi için okuru bekletmez, bilgiyi olduğu gibi aktarır. Örneğin, piyano hocası Yozefino, Râkım'a Canan için uygun piyanoyu seçmek için dışarı çıkmayı teklif eder. Anlatıcı sahneyi bölerek açıklamaları yapar*: "Gerçi Yozefino şu iyiliği Râkım'dan ziyade Canan'ın hatırı için esirgemediğini de söylemişse de biz meselenin asıl iç yüzünü biliyoruz. O… Bey'in cariyeleri pek havaî meşrep*

*şeyler olduğundan hiçbir şey öğrenemezlerdi.Canan ise kendisine gösterilen meşki derhal alıyor [dur]".*

Anlatıcı bu bilgileri paylaşırken okur edilgendir. Edilgen hâl, sempati noktasında bir kırılmaya da neden olur. 20. yüzyılda bilgilendiricinin yani anlatıcının sınırlı bilgisi metinde boşluklar yaratarak okuru aktifleştirir. Metinle iş birliği içinde olan okur, onun bir parçası olur. Bu nedenle aşağıdaki ifadelerde olduğu gibi Ferit'in bilinciyle yaratılan belirsizlik, okuru metinle iş birliği yapmaya zorlar: *"Tosun'u karakola haber vermişse belki de çoktan esrarkeşin peşine düşmüşlerdi. Anadolu'ya gideceğini söylüyordu o. Eskisi gibi kaçma refleksleri kuvvetli değildi. Bu sefer yakalanabilirdi. Ferit'i ele verir miydi? Polis dayağı şuurun hazinesini patlatır ve boşaltır"(Safa, 2016).* Dolayısıyla anlatıcının sınırlı bilgisi nedeniyle modern anlatılarda olay, kişi, zaman ya da uzam "örtük" şekilde verilir ve bu form sabit/değişmez özellikler sergilemeyen bireyi daha doğru yansıtır. Sempati-okur ilişkisi 19. yüzyıl anlatısında okurun çaba harcamadan ulaştığı bilgilerden oluşmuştur. Tekdüze bir anlatı formuyla aktarıldığı için de zayıftır, buna karşılık okuru karakterin iç dünyasıyla baş başa bırakan anlatılarda bu ilişki güçlüdür. "Göstermek" ve "anlatmak" arasındaki bu ayrım, bilginin okura aktarılma biçimini de ortaya koymaktadır.

"Göstermek" hem insanın söyleyebileceği kadarını söylemesini hem de bunu olabildiğince az söylemesini sağlamaktadır. Burada yine bildirişim ile bilgilendirici arasında ters orantılı bir ilişkinin varlığı dikkat çekmektedir. Göstermek, asgari bilgilendirici üzerinden; "anlatmak" ise azami bilgilendirici üzerinden tanımlanmıştır (Genette, 2011). Dolayısıyla sınırsız bilgisiyle dikkat çeken bir metinde "anlatma", sınırlı bilgide ve dolaysız aktarımda "gösterme" yoluyla okur-sempati ilişkisi kurulur. Rae (2009) de 19. yüzyıl tekniklerinin "sempatik bir gerçekçiliğin" hizmetinde çalıştıklarını, öncelikle biçimci bir dili kullandıklarını iddia etmektedir. Her şeyi bilme üzerine odaklanan gerçekçi yazarlar, sempatinin belirli etkilerini anlatı biçimine yansıtmıştır. Ustaca teorileştirilmiş anlatı yapısı, özellikle 19. yüzyıl gerçekçiliği için çok uygundur ve anlatıda dönemin en göze çarpan özellikleri tespit edilebilir. Bu nedenlerden dolayı 19. yüzyıl kurgusunun biçim yoluyla okurun duygularını güçlendirmeye adanmış, siyasallaşmış bir kurgu olduğu iddia edilmiştir.



Geleneksel-gerçekçi roman, sosyo-kültürel ortamın sözcüsü konumunda olup bunu metne taşır ( Ecevit, 2018). Burada okurun kendini karakterin yerine sokabilmesi ve her türlü durumda metne dahil olması amaçlanır, metin her türlü ahlaki ve sosyal düzlemi yerine getiren araçtır. Anlatıcı, dönemin ideal tipini aktarırken sempati, 19. yüzyıla ait çok sayıda göstergeye dahil edilerek vurgulanır. İç çatışmaları ve sıra dışı hâlleriyle okuru tekinsiz bir anlatı atmosferiyle buluşturan modern anlatılarda, karakterler metin içi diyaloglarla ya da monologlarla verilir. Anlatıda korku, acı, umutsuzluk, karamsarlık gibi duygular karakter izin verdiği ölçüde okura aktarılır. Ortak duyguyu yakalama fikri dolaysız ve inandırıcıdır.

Bununla birlikte metinler bu formları kullanarak birtakım hislerin ya da kavramların ne olduğuna dair bir algı oluşturmaya çalışır. Metne tahakküm eden anlatıcı, hayal edilen sempatiyi

taraflı şekilde ve kendi bakış açısıyla yapar, diğerinde bütünüyle metinden çekilmez fakat sempatiyi karakterlerin bilincine sızarak yakalamaya çalışır. Modern metinde bakış açısı daha çok karakterlere aittir, anlatıcıya değil. Bakış açıları da düzenli olarak sempatiye hizmet eder; akıl yoluyla başkalarını "kavrama" çabası ya da bize başkalarının ne hissettiğini anlatabilecek "anında deneyim" sağlar.

19. yüzyıl anlatıcısı sürekli olarak bir bilgiyi güvence altına alarak, sempatiyi koşullu ya da sağlamlaştırılmış bir dille ifade eder. Okur, roman kişileriyle hayali olarak karşılaştığında, kendisiyle onlar hakkında spekülasyon yapamaz. Çünkü "tipler" işlevselliğiyle ön plana çıkarılan "karton" tiplerdir ve sempatinin başarısız olma nedeni, metnin toplumsal değerleri aşılama bilinciyle yazılmış olmasıdır. Ahmet Evin'in (2004) de vurguladığı gibi bu dönemde tipler gerçek olamayacak kadar abartılıdır. Batılılaşmış taklitler inandırıcı değildir. Roman toplumsal sorunlara odaklanmış, bireyin psikolojisi göz ardı edilmiş ve yazarın ideolojisi anlatıya karışmıştır. Böyle anlatılarda davranış ölçütleri genellikle kabul edilebilirdir ve etik uygunluğu yansıtır. Burada okuyucu ideal bir dünyanın okuyucusudur (Rae, 2009).

Oysa modern bir anlatıda yaratılmak istenen sempati, ideolojik bağlamda bir soyutlamayı, belirsizliği temsil eder ve çağa duyulan şüphe, karakter bilincine yansır. Karakterler de bu dönemi, dönemin dinamiklerini yansıtır, dış gerçekliği ve kendilerini sorgularlar. Metinde okur, 19. yüzyılın belirlenmiş ilişkisi yerine büyük bir karmaşanın içinde konumlandırılır. Tarihi süreci destekleyen algıda sempati, "toplumsal sözleşmelere bağlılık", "uyumluluk" isteği şeklinde genelleştirilebilir. Anlatı, kişilerini tarafsız ele alma isteğinden çok ideal topluma ait ideal bireyin anlatı düzeyinde temsilini yansıtır. Anlatı, belirli bir sosyal yapıyı ve bu yapıya ait standart tipleri üretir. Sempati, sabit yapıyı meşrulaştıran dil aracılığıyla sürekli olarak ve aynı biçimde açığa çıkar. Bu, anlatıyı gerçeğe ve özellikle dış dünyanın gerçekliğine uygun hâle getirme çabasıdır. Bu nedenle de 19. yüzyılda bir yanılgıyla hareket eden yazarlar, sempatiyi güçlü kılmak adına anlatıcısını açık şekilde yetkilendirir.



Metnin etik sorumlulukları, söylemde ya da kurguda iyiden iyiye hissedilir. Anlatıcı okuru metin boyunca uyarır. Metnin işlevsellik boyutunun önemsenmesi ve toplumsal yükümlülüğü yerine getirme isteği, sempati noktasında başarısızlıkla sonuçlanır. Sempatik gerçekçiliği metnin anlatıcısı yoluyla ortaya çıkaran yazar, sempati ve her şeyi bilme arasında sıkı bir bağ kurar. Her şeyi bilen göründükleri sürece anlatıcılar, sempati-okur ilişkisinde başarısız olurlar. Anlatıda her defasında sempati benzer söylemlerle kodlanır, yazarın sempati duymadığı karakterlerin iç dünyası göz ardı edilirler. Okur, hiçbir anlatı kişisini yakından tanıyamaz ya da karakterlerin iç dünyası tarafsız bir dille ele alınmaz. Bütün kişiler görev bilinciyle hareket eder.

Karakterlerin herkesin düşüncelerine yön veren anlatıcılar, hem herkesin duygularını ve düşüncelerini paylaştığını varsayarak hem de başkalarının düşüncelerini kontrol ederek metni yönetir. Çoğu zaman bu anlatıcılar, anlatılanlar üzerinde düzenli olarak tekdüze ve ideolojik olarak bütünleyici kontrol uygulamakla suçlanır. Bunlar sempatiyi neredeyse imkânsız kılan toplam bir zaman yaşayan karakterlerdir (Rae, 2009). Tüm hikâyeyi ele geçiren anlatıcı da

karakteri tüm çatışmalarıyla yansıtma ihtiyacı hissetmez, diğer roman kişilerinin kendine özgü yanlarını yok eden tutarlı bir dünya görüşünü merkeze alır. Anlatıcının diğerleriyle ilgili verdiği kararlar bu hususa örnek teşkil eder. Anlatıcı metin üzerinde teksesli bir gücü temsil eden tutarlı "ses" aracılığıyla çelişkiyi yok edecek "tutarlı bir görüş"ü sağlamlaştırır. Roman kişilerinin ne düşündüğü, iç dünyalarında ne olup bittiği önemsenmez. Hikâye tüm zihinleri tek bir merkezde toplayan anlatıcının sınırsız gücünü gözler önüne serer. Ayrıca burada, "anlatılan konuşma" aracılığıyla anlatı en saf hâlde aktarılır ve eylem merkezlidir. Oysa modern bir anlatıda "dolaysız konuşma" belirgindir.

Dolaysız konuşmada söz karaktere bırakılır. Böylece anlatıyı yönlendirecek kişi düşüncelerini aralıksız sürdürecek, okuru bilgilendirecektir. Dolaysız anlatım metinde, sözcüklerle yaratılan ayrıntılar yerine "sahne"yi ön plana çıkarır (Genette, 2011). Bu nedenle de "bilinç" ön plandadır ve hikâye karakter psikolojisiyle ilerler. Anlatı en saf şekliyle ifade edilmez. Bilincin ya da eylemin baskın gelmesi metnin zamansallığını da belirler. Karakterin öncelikli konumda olması nedeniyle esneyen hikâyede, bilinçle yaratılan bir eş zamanlılık vardır. Hızlı eylem geçişleriyle seri hâle gelen bir hikâyede ise metnin nihai hedefi önceliklidir. Bunun sonucunda da modern bir anlatıda okur, karakterle ortak bir "şimdi"de buluşur. Diğerinde bu derinlikli okur-anlatı ilişki göz ardı edilir, geçiştirilir. Bu eksiklik anlatıda sempati noktasında başarısızlığa neden olur. Karakterlerin her biri önceden belirlenmiş bir görüşü temsil ettikleri için sempatik değildir. Okur başkalarının ne düşündüğünü hayal bile edemez, çünkü zaten biliyordur. Benzer şekilde, okur bunların bilincinden haberdar değildir ya da bilinç dolaysız bir dille aktarılmaz. Karakterler tekdüze bir anlatı ritmine dâhil edilir. Dolayısıyla gerçek anlamda zamansallıkları yoktur, karton tiplerdir. Anlatıda yazarın varlığı sürekli olarak hissedilir. Wayne Booth'a (2012) göre yazar, bilgeliğini sık sık okura hissettiriyorsa anlatıda yanılsamalı bir anlatımdan söz edilemez. Kurmacada, hayat sürecine en çok benzeyen sürecin Tanrı'ya benzeyen bir zihinle değil, insan zihni aracılığıyla en iyi şekilde yansıtılabileceğine inanılır. Modern dönemden önce, özellikle ironiden yararlanılır ve anlatıcıya koşulsuz güvenilir. Ancak modern kurmacada, söz ya da eylem arasında uyarıda bulunan bir anlatıcı yoktur veya ironik anlatıcının yazarın normlarıyla ilişkisi daha karmaşıktır. Modern romanda anlatıcının kendi zihni anlatıya hâkimdir.



19. yüzyıl anlatıcısı ise bütün olayları önceden yapılandırır. Anlatıcı her şey adına konuşarak gerçekte okurun sempati duygusunu tersine çevirmiş, okurla-anlatı arasındaki mesafe yok olmuştur. Her şeyi bilmek karakterlerin inandırıcılığına gölge düşürür. Karakterlerin düşünce ve duygularından uzaklaşan anlatı, ısralı şekilde okuru bu sabit tutumlu anlatının içine çekmek ister. Toplumsal yükümlülükleriyle hareket eden ve bu hırslarını okura dayatan anlatıcı okurla bir sempati kurma çabası içine girer. Ne var ki hiçbir belirsizlik kuşanmamış, tepeden tırnağa tanıtılan ve sabit yapılarıyla bildiğimiz bu kişiler, herhangi bir iç çatışmadan mahrum oldukları için okurun daha az sempati duyacağı özellikler taşır. Hemen anlaşılabilir olan bu tiplerle sempati kurmak güçleşir. Metin toplumsal normları yansıtmak adına bireyi ortadan kaldırır. Kendi duygularından soyutlanan, hiçbir şüpheye yer vermeyen ya da bilincin karmaşasını yansıtmayan bu söylemde sempati ilişkisi kurulamaz. Çünkü bireyin bu kadar kesin çizgileri yoktur. Aynı zamanda bu

girişim bireyi yok etmekle eş değerdir. Dolayısıyla "belirsizlik" sempatiyi arttırırken bilgi azaltır. Bilgi ne kadar netse sempati ortaklığı o derece azdır ve etik bir meseleye dönüşür. Bu nedenle Rae'nin de (2009) vurguladığı gibi 19. yüzyıl anlayışı geçerliliğini, insani duyguların gerçek bedenlerden ve hissedilen duygulardan soyutlayarak - başkalarının ne düşündüğüne ve hissettiğine karar vererek – etik ve tekdüze bir sempatiyi mümkün kılmıştır. Bireyin keşfi, yerleşik değerlere duyulan şüphe gerçeklik algısını değiştirmiş, modern anlatıda bilincin öneminin artmasını sağlamış ve karakterlerin inandırıcılığı artmıştır.

## SONUÇ

Bu incelemede, 19. ve 20. yüzyıl anlatılarında sempati-okur ilişkisi sosyal arka plandan hareketle açığa çıkarılmaya çalışılmıştır. Çalışma, bu dönemlerde yazılan bütün anlatıların aynı karakteristik yapıya hizmet ettiğini iddia etmez. Metnin özellikle anlatıcı noktasında bazı değişmezleri gözler önüne serilmeye çalışılmış, döneme özgü yapının ayırt edici ve tipik özelliklerinden yola çıkılmıştır. Buna göre her anlatının çağın yerleşik değerlerini kendine özgü yollarla ifade ettiği, bu söyleyiş biçiminin okurla ilşkisi bağlamında değişken özellikler sergilediği tespit edilmiştir.

19. yüzyılda ilerleme düşüncesine ya da akılcı yasalara bağlılık, sınırsız bilgisiyle dikkat çeken, tanrısal konumlu ve müdahaleci bir anlatıcıyı ön plana çıkarmıştır. Sınırsız bilgi okuru pasifleştirmiş ve inanç sistemini sabit bir yapıyla ortaya koyma isteği, sempati-okur ilişkisinde istenilen uzlaşmayı sağlayamamıştır. Artan bilgi ile azalan sempati arasında ters bir bağıntı dikkat çekmiş, bu ilişki birey odaklı modern anlatıda öncekinden farklı bir yapıyı görünür kılmıştır. Sınırlı bilgisi, müdahalesiz anlatımıyla modern anlatıcı, okuru metne dahil ederek ve onunla iş birliği yaparak sempati-okur ilişkisine yeni bir boyut kazandırmıştır. Bilgi azalmış, keşfetme isteği ve müdahalesiz bir söylemin yarattığı belirsizlik, okurun metne sempatisini arttırmıştır. Modern metin, dış gerçekliği sorgularken okuruna da bunu sorgulatmış, okur-metin arasında eş zamanlılığı da yakalamıştır.



## KAYNAKÇA / REFERENCES

Ahmet Midhat Efendi (2010). *Felâtun Bey ile Râkım Efendi*. Türk Edebiyatı Vakfı Yayınları.

Barthes, Roland (2012). *Eleştirel Denemeler* (Esra Özdoğan, Çev.). Yapı Kredi Yayınları.

Booth, C. Wayne (2012). *Kurmacanın Retoriği* (Bülent O. Doğan, Çev.). Metis Yayınları.

Cevizci, Ahmet (1999). *Felsefe Sözlüğü* (3. Baskı). Paradigma Yayınları.

Dino, Güzin (2008). *Türk Romanının Doğuşu* (2. Baskı). Agora Yayınları.

Ecevit, Yıldız (2018). *Türk Romanında Postmodernist Açılımlar* (11. Baskı). İletişim Yayınları.

Elias, Norbert (2000). *Zaman Üzerine* (Veysel Atayman, Çev.). Ayrıntı Yayınları.

Evin, Ahmet (2004). *Türk Romanının Kökenleri ve Gelişimi*, Agora Yayınları.

Genette, Gérard (2011). *Anlatının Söylemi: Yöntem Hakkında Deneme* (Ferit Burak Aydar, Çev.). Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.

Greiner, Rae (2009). Sympathy Time: Adam Smith, George Eliot, and the Realist Novel, *Narrative*, 17/3, 291-317.

Han, Byung-Chul (2020*). Şeffaflık Toplumu* ( Haluk Barışcan, Çev.). Metis Yayınları.

Hauser, Arnold (1984). *Sanatın Toplumsal Tarihi: Rokoko, Klasisizm, Romantizm, Naturalizm, Empresyonizm ve Film Çağı* (Yıldız Gölönü, Çev.). Remzi Kitabevi.

Kundera, Milan (2014). *Roman Sanatı* (Aysel Bora, Çev). Can Sanat Yayınları.

McFarlane, James (1991), "The Mind of Modernism", *Modernism: A Guide to European Litareture 1890-193*. Malcolm Bradbury and James McFarlane (Ed). p. 71-95). Penduin Books.

Moran, Berna (2010). *Türk Romanına Eleştirel Bir Bakış 3: Sabahattin Ali'den Yusuf Atılgan'a* (14.Baskı). İletişim Yayınları.

Moretti, Franco (2015). *Mucizevi Göstergeler: Edebî Biçimlerin Sosyolojisi Üzerine* (Zeynep Altok, Çev.). Metis Yayınları.

Özot, Gülseren (2012). Postmodern Romanda Anlatıcı, Zaman ve Mekân Algısı. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7/3, 2275-2286.

Safa, Peyami Safa (2016). *Matmazel Noraliya'nın Koltuğu* (32. Baskı). Ötüken Yayınları.

Saiko, Georg (1964). Roman: Dün ve Bugün (Nevin Selen, Çev.). *Türk Dili* (Roman Özel Sayısı), XIII/154, 423-425.

Tanpınar, Ahmet Hamdi (1997). *19'uncu Asır Türk Edebiyatı Tarihi* (8. Baskı). Çağlayan Basımevi.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# SELÇUKLULAR VE OSMANLI'DA KADINLARIN KURDUĞU VAKIFLAR

**Esra SAR**[1]

## Öz

Yardımlaşma ve dayanışma duygularını harekete geçiren vakıflar birçok alanda hizmet yapmıştır. Günümüzde eğitim, gıda, sağlık, barınma, istihdam, vb. gibi birçok alanda vakıfların hizmetlerini görmek mümkündür. Bu sayede toplumda dayanışma, yardımlaşma artmakta, birlik ve beraberlik duyguları pekişmektedir. Ekonomik hayatta baş aktörlük yapan Selçuklu ve Osmanlı erkeklerinin yanında kadınlar da üzerine düşen görevi layıkıyla yerine getirmiştir. Gerek Selçuklularda gerekse Osmanlıda yol, köprü, çeşme, okul, hamam, cami gibi hizmetler sunan birçok kadın vakıflar, içinde yaşanılan mekânın sosyokültürel gelişimine de olanak sağlamıştır. Bu vakıflar sosyal ve dini hayatın içinde yer aldığı gibi maddi imkânlarını yaşadıkları toplumdaki ihtiyaç sahibi insanlarla da paylaşmaktan asla geri durmamışlardır. Bu makalede amaç Selçuklu ve Osmanlı'da kadınların kurduğu vakıfların ve hizmetlerin neler olduğunu açıklamaktır. Araştırmada literatür taraması yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar kadının toplumsal alanda ne kadar etkin bir şekilde rol aldığını ve sosyal anlamda sorumluluk üstlenip günümüze de örnek teşkil ettiğini göstermektir. Ayrıca sahip oldukları mülklerin onların iktisadi konumlarının ne denli değer oluşturduğunu da bizlere sunmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Vakıf, Kadın, Vakfiye, Osmanlı Dönemi, Selçuklular



## Foundatıons (Waqfs) Establıshed By Women In Seljuk And Ottoman Empıre

## Abstract

Foundations that stimulate the feelings of cooperation and solidarity have served in many areas. Today it is possible to see the services of foundations in many areas such as education, food, health, housing, employment, etc. thus, the cooperation and solidarity increase in the society and the feelings of unity reinforce. Besides the SelJuk and Ottoman men who were the main actors in economic life, women also fulfilled their duties throughly. Many women's foundations, which provided services such as roads, bridges, fountains, schools, baths and mosques in both the Seljuks and the Ottoman Empire, also provided the socio-cultural development of the place we live in. In addition to participating in social and religious life, these foundations have never hesitated to share their financial resources with needy people in their society. The purpose of this article is to explain what the foundations and services were established by women in Seljuk and Ottoman. The literature was searched in the research. The results obtained show how effectively women play a role in the social field, take on social responsibility and set an example today. It also shows us how much value the properties they own constitute their economic position.

[1] Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yüksek Lisans Öğrencisi, Meb, Tarsus Şehitishak İlkokulu, İngilizce Öğretmeni, esra.sar@hbv.edu.tr , Orcid ID: 0000-0002-0600-0154

**Keywords:** Waqf (Foundation), Women, Waqfiya, Ottoman Empire, Seljuks.

## GİRİŞ

Arapça bir kelime olan vakıf, 'durdurmak, alıkoymak' anlamına gelmektedir.[2] İmam Ebu Yusuf ve İmam Muhammed'e göre vakıf; faydası insanoğluna olmak üzere bir malı Allah'ın mülkü hükmünde devamlı surette temlik ve temellükten men etmek ve vakfedilen yani bağışlanan şeyin bağışlayan kimsenin istediği hususta sarf etmesi anlamına gelmektedir.[3]

Kuran-ı Kerim'e baktığımızda her ne kadar vakfa ait bir husus bulunmasa da sosyal dayanışma ve yardımlaşmayı bizlere teşvik eden ayetler bulunmaktadır. Peygamberimizin hadisinden birinde insanın öldükten sonra sevap amellerinin kapandığını ancak sadaka-i cariyesinin yani hayır işleri amel defterinin kapanmadığını ifade ettiğini görebiliriz.[4] Bu yönüyle baktığımızda aslında sadaka-i cariye, sadece bugün için değil gelecekte de kendimize iyilik etmek için ve bu dünyada olduğu gibi ahirette de yatırım yaptığımızı bizlere göstermektedir.

Vakıf sisteminde mülkiyet tamamen kamu yararına gözetilmektedir. Bu da aslında vakfın sosyal bir kurum olma özelliğini içinde barındırmaktadır. İslamiyet'in gelmesiyle birlikte yardımlaşma ve dayanışma duyguları her geçen gün artmıştır. Vakıflar hızla yayıldığı gibi Anadolu Selçuklu Devletinde ve Osmanlı döneminde Anadolu'nun birçok yerinde vakıflar kurulmuştur. Su bentleri, su kanalları, çeşmeler, yollar, köprüler, fener ve kaleler, hamamlar, hanlar, kervansaraylar, ticaret yolları gibi birçok sosyal hizmetler vakıflar aracılığıyla gerçekleştirilmiştir.



İnsanların yeme-içme, sağlık, eğitim, inanç, güvenlik gibi konularda problemlerini çözme amaçlı kurdukları vakıflar tolumda yardımlaşma ve dayanışmanın kuvvetlenmesine devletin göremediği ya da eksik kaldığı her noktada toplumda mağduriyeti gidermek adına hizmet sunmasına olanak sağlamıştır. Üstelik bu hizmetler gerçekleştirilirken kesinlikle bir din, mezhep, ırk ayrımı yapılmamış, kadın erkek ihtiyacı olan herkesin yardımına gönüllü olarak koşulup vakıflar aracılığıyla hizmet sağlanmıştır.

İslamiyet sonrası Türk toplumlarında vakıf müessesesinin aslında Türklerle birlikte yayıldığını söyleyebiliriz. Selçuklular ve Osmanlılar neredeyse bütün hizmetlerini vakıflar üzerinden gerçekleştirdiğini düşünürsek aslında o dönem için adeta bir vakıflar cenneti olduğunu söylemek hiç de yanlış olmaz. O dönemlerde hükümdarlar, eşleri, büyük devlet adamları sayısız vakıflar kurmuşlardır. Selçuklu döneminde birçok medrese, kütüphane kurulduğu gibi hemen hemen her şehirde hastanelerin büyük bir vakfının olduğu ve doktorların maaşını yine o vakıflar üzerinden ödediklerini söyleyebiliriz.[5] Yine bu dönemde vakıfların işlerliğini arttırmak adına Evkaf Nezaretleri kurulmuştur.[6] Ayrıca Osmanlı'da Sibyan mektepleri ve medreseler yine vakıflar aracılığıyla oluşturulmuş. Mektep ve medreselere ders veren hocaların maaşları da yine vakıfların kendi bünyesinden karşılanmış. Halktan hiçbir vergi alınmadan gerçekleştirilen

[2] Yediyıldız, B. (2003). "*Türkiye'de Vakıf Müessesesi"*. Ankara: TTK Basımevi. s.3
[3] Günay,H.M. (2001). *İslâm Hukukunda ve Osmanlı Uygulamasında Kamu Malları*, İstanbul. s. 88-97
[4] Müslim, Vasiyyet 14.
[5] Turan,O. (1988). *Türkiye Selçukluları Hakkında Resmi Vesikalar*, Ankara. s.51.
[6] Turan, O., a.g.e. s.45.

belediye ve şehircilik hizmetleri yine vakıflar aracılığıyla gerçekleştirilmiş.[7] Sadece insanlığa dönük hizmetler olarak değil yaşayan her varlığın da değerli kabul edildiği Osmanlı Devletinde kuş beslemek, köpeklere ekmek vermek ve dağıtmak, leyleklere yiyecek temin etmek için bile vakıflar kurulmuştur.[8]

Geçmişten günümüze baktığımızda kadınların eş, anne, kardeş profillerinin yanında sosyal, kültürel etkinliklerde ön plana çıkan, toplum yararına çalışmalarda etkin rol oynayan kadınların varlığından söz etmek mümkündür. Tarihe bakınca gerek Selçuklu gerekse Osmanlı'da kadınların kurmuş olduğu vakıfları görmek mümkündür. Bu vakıflar hayatın her alanında varlıklarından söz ettirdiği gibi topluma da birçok konuda fayda sağlamıştır. Osmanlı'da kadınların özellikle kendi arzu ve istekleriyle, hür iradeleriyle yaptırdıkları camiler, hanlar, hamamlar, darüşşifalar vakıf müessesesi altında şehrin mimari dokusunu geliştirdiği gibi bunun da ötesine geçerek bulunduğu mekânlara ayrı bir ruh katmış ve bütün bu ruhun derinliklerini, inceliklerini yansıtan yapıtlar halini almıştır. Kadınlar aynı zamanda vakıf müesseselerinin kurucusu olarak da varlıklarını sürdürmüşler. Bu durum aslında Osmanlı'da kadının ekonomik anlamda da söz hakkı olduğunun apaçık bir göstergesi niteliğindedir.

Ankara Vakıflar Genel Müdürlüğü Arşivine baktığımızda 2309 vakfın kadınlar tarafından kurulduğu ve bunların 1044 tanesinin ise hala günümüzde mevcut olduğunu söyleyebiliriz.[9] Ankara Şeriyye sicillerine göre 43 tane vakfın ve Edirne'de %20 vakfın kadınlar tarafından kurulduğu ortaya çıkmıştır. 1546 tarihli İstanbul Tahrir defterine göre ise 913 tane vakfın kadınlara ait vakıf olduğu görülmektedir. Yine İstanbul'da 128 tane çeşmenin kadınlar tarafından kurulan vakıflara örnek gösterilebileceğini söylemek mümkündür.[10]



Selçuklular döneminde Konya, İznik, Kayseri, Tokat, Erzurum, Diyarbakır, Erzincan, Malatya, Sivas ve daha birçok şehirde vakıf eserleri kurulmuş ve bu vakıflar Anadolu'nun gelişmesine imkân sağlamıştır. Osmanlı'ya baktığımızda ise Hanım Sultan Vakıfları olarak da nitelendirebileceğimiz vakıfların padişah anneleri, eşleri ya da kızları tarafından kurulduğunu görmekteyiz. Bu açıdan kadınların hem vakıf kurmaları hem de bu vakıflarda yönetimi üstlenmeleri aslında kadın erkek ayrımı yapmadan herkesin vakıf işlerini yürütebildiğini göstermektedir. Türk kadını hangi şartta olursa olsun küçükten büyüğe birçok vakıf müessesesinin kurulmasını sağladığı gibi hayır işlerinden de asla geri planda kalmamıştır.

Bu çalışmada hem Selçuklularda hem de Osmanlıda kadınlar tarafından kurulan vakıfların neler olduğu, hangi alanlarda katkıda bulundukları ve nelerin inşa edilip kurulmasına öncülük ettikleri değerlendirmeye alınmıştır.

**Ümmühan Hatun Vakfı**

I. Alaaddin Keykubat'ın annesi olan Ümmühan Hatun Seyyid Battal Gazi Külliyesini yaptırmıştır. Külliyede türbe, cami, çilehane, aşevi, fırın, dergâh, tekke, imarethane bulunmaktadır.[11]

[7] Turan, O., a.g.e. s.45-51.

[8] Yücel, E. (1971). *Osmanlı tarihinde Vakıf Yapan Kadınlar*, Hayat Mecmuası, C.7., Sa:1, s.44-49.

[9] Ataseven,G., ve Erdoğ, A. (1990). *Tarihimizde Vakıf Kuran Kadınlar, Hanım Sultan Vakfiyeleri*. Tarih Araştırmaları ve Dökümantasyon Merkezleri Kurma ve Geliştirme Vakfı Yayınları, İstanbul.

[10] Aydın, M.A. (1966). *Osmanlı Toplumunda Kadın ve Tanzimat Sonrası Gelişmeler*. Sosyal Hayatta Kadın, İstanbul, s.144.

[11] Deveci, A. (2003). Seyyid Battal Gazi Külliyesi, Kebikeç İnsan Bilimleri İçin kaynak Araştırmaları Dergisi,5.

**Raziye Hatun Vakfı**

I.İzzeddin Keykavus'un Danişmendli olan eşi Raziye Devlet Hatun, Konya'da bulunan Hatuniye Mescidinin kurucusudur. Medrese ile sarayı tamamen ortadan kaldırmış bir Hatun'dur. Aynı zamanda Afyonkarahisar Kadınhanı ilçesinde yer alan kervansarayın da kurucusudur.[12] 1973 yılında Vakıflar Genel Müdürlüğü bu kervansarayı restore etmiştir ve daha sonrasında Kadınhanı Belediyesi tarafından da bu kervansaray sergi salonu olarak kullanılmaya başlanmıştır.[13]

**Hunad Mahperi Hatun Vakfı**

I.Alaeddin Keykubad'ın eşi, II. Gıyaseddin Keyhüsrev'in annesi olan Mahperi Hatun Kayseri'de Hunad Hatun Külliyesi'ni yaptırmıştır.[14] Ayrıca Tokat Zile dolaylarında Kara Mağara yakınlarında yer alan Çınçınlı Sultan Hanı, Çekereksu, Tahtoba, Çiftlik, İbibse, Ezinepazarı Hanlarını da Mahperi Hatun yaptırmıştır.[15] Şeyh Turesan Zaviyesi 1242- 1243 yıllarında yaptırılmış son eseridir.[16]

**Gevher Nesibe Hatun Vakfı**

II. Kılıçarslan'ın kızı olan Gevher Nesibe Hatun'un vasiyeti üzerine yaptırılan ilk şifaiyesi Gevher Nesibe Darüşşifasıdır. Ayrıca Sultan Hamamını da yaptırmıştır.[17]

**Divriği Turan Melek Vakfı (Melike Turan Melek Hatun)**

1228 yılında Sivas Divriği'de Ahmed Şah'ın eşi olan Hatun, Melike Turan Melek Darüşşifasını yaptırdı. Kuran-ı Kerim okunup tasavvuf müzik icrası yapılan mekânın tam ortasında havuz yerleştirilmiştir. Burada akan suyun sesi ruh ve sinir hastalarının tedavisinde kullanılmıştır.[18]



**Mahalle Fakirlerini Gözetme Vakfı (Ümmühan Hatun)**

I. Gıyaseddin Keyhüsrev'in eşi Ümmühan Hatun tarafından kurulan vakıftır. Fakir ve zor durumda olanların ihtiyaçlarını gidermek amacıyla kurulmuştur.[19] Ayrıca Seyitgazi'de Seyyid Battal Gazi Türbesi, Deve Hanı ve Kadıncık Ana Türbesi'nin kurucusudur.[20]

**Gurhane-i Gömeç Hatun Vakfı**

Gömeç Hatun Mevlana'nın Müridesidir. Konya'da medrese, Darüşşifa ve hamamı vardır. Ancak günümüze gelememiştir.[21]

**Hand Fatma Hatun Vakfı**

---

[12] Konyalı, İ. H. (1964). Abideleri ve Kitabeleri ile Konya Tarihi, Konya, s.382-383.
[13] Eravşar, O. (2013). Kadın Hanı, Konya Ansiklopedisi, C:5 ss.9 v.d.,Konya Büyükşehir Belediyesi Yayınları.
[14]Turgut, D. (2015). Mahperi Huand Hatun ve Yaptırdığı Yapılar, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.
[15] Erdmann, K. (1961). Das anatolische Karawansaray des 13. Jahrhunderts, I, Berlin, s. 57-58, 157,160 ve 192.
[16] Çayırdağ, M. (1980). "Kayseri'nin İncesu İlçesinde Şeyh Turesan Zaviyesi", Belleten, XLIV s. 271-278.
[17] Demircan, Y. (Özırmak) (1992). Tahrir ve Evkaf Defterlerine Göre Kayseri Vakfiyeleri, Kayseri. s. 72.
[18] Daha detaylı için bkz: http://hipokratist.com/melike-turan-melek-darussifasi/ Erişim Tarihi: 29.11.2020.
[19] Çolak, İ.,a.g.m.
[20] Denknalbant, A. (2009). Seyyid Battal Gazi Külliyesi, TDV İslam Ansiklopedisi,37.s.51-54.
[21] Uğur, M.F. (1964). "Gömeçhane", Konya Dergisi, 1939, s. 566,570; Konyalı, İ.H., Abideleri ve Kitabeleri ile Konya Tarihi, Konya, s.921-923; Önkal, H. (1996). Anadolu Selçuklu Türbeleri, Ankara, s. 340-341.

II. İzzeddin Keykavus'un kızı olan Hand Fatma Hatun tarafından kurulan vakıftır. Konya'da Süt Tekkesi Mescidini annesi adına türbe olarak inşa ettirmiştir.[22]

**Hundi Hatun Vakfı**

II. Gıyaseddin Mesud'ın kızı olan Hundi Hatun, Amasya'da yer alan Künç köprü ya da Kuş Köprü olarak da adlandırılan Amasya Hundi Hatun Köprüsünü yaptırmıştır.[23]

**Tokat Hatuniye Vakfı (Gülbahar Hatun)**

Tokat'ta Meydan Mahallesinde yer alan bir vakıftır. Cami, medrese ve imaretten oluşan bir külliye özelliğine sahiptir. II. Bayezid'in annesi Gülbahar Hatun adına yaptırılmış Hatuniye Cami, Hatuniye Medresesi ve İmaret Cami vakfedilmiştir.[24]

**Öğrencilere Piknik Vakfı (Fatma Hanım)**

IV. Murad döneminde Melek Ahmet Paşa'nın kız Fatma Hanım'ın kurduğu vakıftır. Öğrencileri yılda iki kez pikniğe götürmeyi amaçlayan bir vakıftır.[25]

**Yetimlere Eğitim Vakfı (Fatma Hatun)**

1612 yılında Fatma Hatun tarafından kurulan vakıftır. Hacı Hüsrev Mektebinde okuyan yetim çocukların masraflarını karşılamak ve ayrıca mektebe odun ve hasır alımı yapmak amacıyla kurulmuştur.[26]

**Yetimlere Yazlık Elbise Vakfı (Canfeda Hatun Vakfı)**

1773 yılında III. Mustafa'nın validesi Emine Mihrimah Sultan'ın nedimesi Canfeda Hatun'un oluşturduğu vakıftır. Her yıl İstanbul'da okuyan 20 tane yetim çocuğa kıyafet, ayakkabı almak amacıyla kurulmuştur.[27]



**Öğrencilere Bayramlık Elbise Vakfı**

1587 yılında kurulan Ayasofya yakınlarında Üskübi mahallesinde Zeyni Hatun'a ait vakıftır. Mustafa Çelebi mektebinde okuyan öğrencilere elbise almak için kurulmuştur. Ayrıca vakfın bir diğer amacı da dul ve fakir hanımlara yardım etmektir.[28]

**Öğretmenlere İkramiye Vakfı (Pertevniyal Sultan)**

Sultan Abdülaziz'in annesi, II. Mahmud'un eşi Pertevniyal Sultan tarafından kurulan vakıftır. Her yıl Ramazan bayramı öncesinde her öğretmene birer maaş ikramiye vermek için

[22] Durukan, A. (2019). Anadolu Selçuklularında Vakıf Eserleri Yaptırmış Kadınlar. Vakıf Kuran Kadınlar, Vakıflar Genel Müdürlüğü & Bezmiâlem Vakıf Üniversitesi Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi 11 Mayıs 2018, Ankara. 21-36.

[23] Durukan, A. a.g.e.

[24] Akyüz, Abdurrahman ve diğerleri, (2010). *Tokat ve İlçeleri Taşınmaz Kültür ve Tabiat Varlıkları Envanteri*, Tokat, s. 71

[25] Çolak, İ. (2019). Osmanlı'da İlginç Vakıflar. Zafer Bilim Araştırma Kültür Sanat Dergisi: sayı:515 s.48-52.

[26] Çolak, İ. a.g.m., s.48-52

[27] Çolak, İ. a.g.m.

[28] Müftüoğlu, a.g.e.

kurulmuştur.[29] Ayrıca Aksaray'da Valide Sultan Kütüphanesini yaptırmıştır. Daha sonra eserler Süleymaniye Yazarlar Kütüphanesine nakledilmiştir.[30]

**Fakir Kızlara Çeyiz Vakfı (Revnak Hanım Vakfı)**

Ayşe Revnak Hanım tarafından evlenecek kızlara çeyiz ve düğün yapmak için yardımda bulunmak amacıyla kurulan vakıftır.[31]

**Yoksullara Et Vakfı (Hacı Ümmü Gülsüm)**

Hacı Ümmü Gülsüm Hanım tarafından kurulan bu vakfın amacı her yıl Ramazan Bayramında koyun eti alınıp ihtiyaç sahiplerine dağıtılmasıdır.[32]

**Nurbanu Atik Valide Sultan Vakfı**

İstanbul Anadolu yakasında Hürrem Sultan'ın gelini, II. Selim'in eşi olan Nurbanu Sultan tarafından kurulan vakıftır. Üsküdar'da Atik Valide Sultan Külliyesini yaptırmıştır. Külliye'nin içinde medrese, şifahane, çifte hamam, Sibyan Mektebi bulunmaktadır. Vakfın ihtiyaçları için Sivas, İstanbul ve Rumeli'de arazi ve gayrimenkulleri bağışlamıştır. Vakıf sayesinde Üsküdar'da fakir kesimin karın doyurulmuştur. Medrese ve külliyelerde talebelere burs sağlanmıştır. İmaretlerin tamiri için her yıl ödenek ayrılmıştır. Lapseki tekkesinde sabah namazlarından sonra Yasin okunup vakfiyenin ruhuna gönderilmesini şart koşmuştur.[33] Nurbanu Sultan kütüphanesini yaptırarak İstanbul'da kütüphane kuran ilk kadın olma özeliğine sahiptir. Valide Sultan ünvanını alan ilk kadın olduğu da söylenmektedir.[34]

**Hatice Turhan Sultan Vakfı**



Sultan Dördüncü Mehmed'in annesi ve en uzun valide sultanlık yapan kadın Hatice Turhan Valide Sultan tarafından İstanbul'da kurulan bir vakıftır. Amacı ise Yeni Cami'ye teravihlerde gelen kişilere Kaçkar Balından yapılan şerbeti dağıtmak için kurulmuştur.[35]

Bu vakfın dışında Yeni Cami Vakfı, Çanakkale Kaleler Vakfı, Haremeyn Vakfı, Üsküdar'da Para Vakfı ve Ayasofya Camisinde Kur'an okumak için vakıflar da kurdu.[36] Ayrıca Çanakkale'de 2 tane kale inşa ettirdi.[37]

[29] Çolak, İ.,a.g.m.

[30] Bayraktar, N. (1963). Türk Kütüphaneciler Derneği Bülteni, C.XII, Sayı: 3 – 4.

[31] Çolak, İ.,a.g.m.

[32] Cunbur, M. (2006). "ÜmmüGülsüm Hatun Vakfiyesi", Vakıflar Dergisi, 5, s.207-212.

[33] Sabırlı, T. (2012). Vakfiyesi ve Muhasebe Kayıtları Işığında Nurbanu Atik Valide Sultan Vakfı, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İslam Tarihi ve Sanatları Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

[34] Tarihimizde Vakıf Kuran Kadınlar. (1990). Yay. Haz. Tülay Duran. İstanbul: Tarihi Araştırmalar ve Dokümantasyon Merkezleri Kurma ve Geliştirme Vakfı.

[35] Müftüoğlu, M. F. (Ed.) (2012). Tarihte İlginç Vakıflar. Ankara: Vakıflar Genel Müdürlüğü Yayınları:48.

[36] Arslantürk, H.A. (2012). Turhan Valide Sultan Vakfiyesi. İstanbul: Okur Kitaplığı. s.16-25.

[37] Kamadan, Y. S. (2018). Selçuklu ve Osmanlı'da Vakıf Kuran Kadınlar Konuşuldu, http://www.dunyabizim.com/m/etkinlik/selcuklu-ve-osmanlida-vakif-kuran-kadinlar-konusuldu-h28988.html. Erişim tarihi:23.11.2020.

**Züleyha Hanım Vakfı**

Her yıl 15 çocuğa bayramlık elbise almak için kurulmuş vakıftır.[38]

**Kethüda Canfeda Hanım Vakfı**

İhtiyaç sahibi bekâr ve evlilere ev temin etmek amacıyla kurulmuş bir vakıftır.[39] Canfeda Hatun III. Murad döneminde yaşamış sarayın harem bölümünü kethüdasıdır. Karagümrük'te Canfeda Cami, Mimar Ayas Camilerini yaptırmıştır.[40]

**Sebilhane Vakfı (Adile Sultan)**

II. Mahmud'un kızı olan Adile Sultan tarafından kurulan vakıftır. Vakfın amacı su sağlamak amacıyla yapılan çalışmaları kapsamaktadır.[41] Ayrıca Silivrikapı Galata mevkinde Sibyan mektebi, Galata Mevlevihanesini yyaptırmıştır.[42]

**Hatice Hatun Binti Hasan Vakfı**

Tekirdağ Çorlu'da kurulan bu vakfın amacı her Cuma gecesi pişirilen ekmeğin fakir fukaraya dağıtılmasıdır.[43]

**İsmihan Sultan Vakfı**

Fakir kızların düğün masraflarını karşılamak amacıyla para ve eşya yardımı yapan vakıftır.[44] Nurbanu Sultan'ın kızı olan İsmihan sultan Eyüp'te medresede kütüphane kurmuştur. Medrese kapatılınca kitaplar önce Eyüp'teki Hüsrev paşa Kütüphanesine daha sonra da Süleymaniye Kütüphanesine nakledilmiştir. Ayrıca Sultanahmet Meydanında Sokullu Cami'yi yaptırmıştır.[45]



**Ayşe Hanım Binti İsmail Efendi Bin Abdullah Vakfı**

Camilerde saatlerin bakımını sağlamak adına kurulmuş bir vakıftır.[46]

**Yedi Sofralı Sakine Hatun Vakfı**

Cami, imam meşrutası, sebil, sebil meşrutası ve türbe inşa ettirdi. Burada en çok göze çarpan yapılan bu hayratlarda yoldan geçen fakir fukaraya yedi kez sofra kurulup yemek yedirilmesi ve karınlarının doyurulmasıdır.[47]

---

[38] Başol, S. ve Çam, M. (2010). "Osmanlı Devleti'nde Kadınlara Yönelik Kurulan Vakıflar", *21. Yüzyılın Eşiğinde Kadınlar –Değişim ve Güçlenme- Uluslararası Multidisipliner Kadın Kongresi 13-16 Ekim 2009.* (s. 196-205). İzmir.

[39] Alpgüvenç, C. (2010). *Hayırda Yarışan Hanım Sultanlar.*İstanbul: Kaynak Yayınları.

[40] Karademir, A. (2018). Harem-i Hümayun Kethüdası Canfeda Hatun'un Serveti ve Vakıfları / Ketkhuda of The Imperial Harem Canfeda Khatun's Wealth and Waqfs. Vakıflar Dergisi, (50), s.85-116. DOI: 10.16971/ vakiflar.506567

[41] Özdemir, H. (1998). "Eyüp Sultan'da Bir Hanım Sultan "Eyüp Sempozyumu, Mayıs 1998. (s.210-215) İstanbul.

[42] Duran, T. (1990). Tarihimizde vakıf kuran kadınlar hanım sultan vakfiyeleri, Tarihi Araştırmalar ve Dokümantasyon Merkezleri Kurma ve Geliştirme Vakfı, İstanbul. s.277.

[43] Müftüoğlu, a.g.e.

[44] Alpgüvenç, a.g.e. s.25-40.

[45] Duran, a.g.e.

[46] Tuncay, A. (1984). *Eski Vakıf Hükümlerimiz ve Vakıflarla İlgili Bazı İnceleme ve Sorunlar*. İstanbul: Yıldız Sarayı Vakfı Yayınları. s.40-45.

[47] Yücel, E., a.g.m. s.46-47.

**Bezmi Alem Valide Sultan Vakfı**

Sultan II. Mahmud'un eşi ve Sultan Abdülmecid'in annesi olan Valide Sultan, akılı, cömert, şefkatli bir kadındır. Osmanlı'da en çok vakıf kuran valide sultandır. Gelirini hayır işlerine harcamıştır. Vakıfları hayrat ve akarat adı altında 2 kısımda incelenir. Hayrat vakıflar doğrudan halka hizmet sunulmak amacıyla kurulmuştur. Akarat vakıflar ise bina, arazi, çarşı, han, nakit para gibi gelir kaynaklarının oluşturduğu vakıflara verilen addır.[48]

Valide Sultan 1845 yılında İstanbul'da kimsesiz ve yoksul hastaların ücretsiz tedavi görmeleri için ilk vakıf sağlık kuruluşu özelliğini taşıyan Gureba-i Müslimin Hastanesini yaptırmıştır. Ancak söylenilen tarihte bazı eksiklikler sebebiyle hastane faaliyete geçememiştir. Hastanenin alt katındaki bu rutubet sorunu tamamlanana kadar hasta sevkiyatı yapılamamıştır. 12 Mart 1847 Cuma günü resmen hizmete girmiştir.[49]

Valide Sultan'ın hayattayken inşasına başlanan Dolmabahçe Cami, validenin ölümünden sonra oğlu Sultan Abdülmecid tarafından tamamlanmıştır.[50] Beşiktaş Maçka'da yer alan Valide Çeşmesi, Gureba-i Müslimin Hastanesi Çeşmesi, Sultanahmet'te yer alan Üçler Çeşmesi, Trabya'da yer alan Bezmialem Çeşmesi Valide Sultan tarafından yaptırılan çeşmelerden birkaç tanesidir.[51] Ayrıca Beykoz'da Bezmialem Valide Mektebi, İstanbul'da Bezmialem Sibyan Mektebi de Valide Sultan tarafından yaptırılmış vakfiyelerdir.

Kerbela'da 1847 yılında bir de sebil yaptırmıştır. Bundaki amacı ise zevcesi II. Mahmud'un ruhunu şad etmektir. Bu sebilin dışında ayrıca Topkapı ve Alibeyköy'ünde de 2 tane çeşme daha inşa ettirmiştir.[52] Bugünkü adıyla anılan İstanbul kız lisesi olan o günün Valide Mektebinde kendi adına yaptırdığı kütüphane eserler vakfetmiştir. Daha sonra bu eserler Beyazıd Devlet Kütüphanesine nakledilmiştir.[53]



**Hürremşah Binti Abdullah Vakfı**

1556 tarihinde tesis ettiği vakıf sayesinde vakfın hizmetlerini Edirne Cami-i Atik yakınlarında yer alan Hoca Rüstem Mektebinde gerçekleştirmiştir. Her yaz ihtiyaç halinde vakfın mütevellisi tarafından buz satın alınarak mektepte ders gören çocuklara soğuk su sağlanmıştır.[54]

**Mehlika Binti Abdullah Vakfı**

1574 yılında Rodosçuk(Tekirdağ)'ta kurulan vakıftır. 3000 dirhem tutarında meblağı vakfetmiştir. 360 dirhem hayır ve sevaplar için, 110 dirhemi mektepte muallim olanlar için, geri kalanın ise muallim halifesine ve mütevelli heyete paylaştırılmasını istemiştir. Ayrıca her gün sabah vakitlerinde üç İhlas ve Subhane okunup bunun tüm ölmüş müminlere bağışlanmasını istemiştir.[55]

[48] Yediyıldız, B. (2012). Vakıf, Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA), Cilt 42, s.479-486.
[49] BOA,İ-DH, nr. 138/7116
[50] Terzi,A. (2018). Bezmialem Valide Sultan, İstanbul. Timaş Yayınları, s.243-244.
[51] Terzi, a.g.e. s.244-247.
[52] Terzi, a.g.e. s.257-258.
[53] Bayraktar, a.g.m.
[54] Edirne Şeriyye Sicilleri, 08453.00014.
[55] Rodoscuk Şeriyye Sicili, 08453. 00016, V.44/b.

**Ayşe Kadın Binti Mahmud Paşa Vakfı**

1679 yılında kurulan vakıftır. Toplamda 100.00 akçe vakfedilmiştir. Paranın bir kısmı medresede ders gören öğrencilere geri kalanın medresenin tamiratı için kullanılmasını şart koşmuştur.[56]

**Emine Hatun Binti Ömer Ağa Vakfı**

1825 yılında kuruldu. Hem akar hem de para vakfı niteliğindedir. Emine Hatun evini, bakkal dükkanını, bahçesini kiraya vererek kira gelirlerini vakfetmiştir. Gelirin bir kısmı medresede Mevlid-i Şerif okunması için tüm Müslümanların ruhlarına hediye etmek amacıyla harcanırken bir kısmıyla da Sultan Medrese Müderrisine tahsis edilmiştir ve müezzinler için ayrıca cami tamiratı için harcanmıştır.[57] Buradan da anlaşılmaktadır ki Emine Hatun paranın çoğunu Sultan Medresesine[58] cami, teke, ve oradaki görevliler için harcamayı şart koşmuştur.

**Ayşe Hatun Binti Mustafa Bey Vakfı**

1765 yılında 2.000 kuruş para vakfederek tüm vakıf işlerinde nazırın görüş ve izni alınıp kesinlikle kadı ve hâkimlerin karışmaması şartını koymuştur. Ayrıca nazırın görüşleri alınmadan da kimseye borç verilmemesini istemiştir.[59]

**Şerife Zeynep Binti Mustafa Vakfı**

1762 yılında Edirne'de Atik Cami'nin vaaz verme şartıyla kurulan bu vakfa 60 kuruş para vakfetmiştir. Muamele-i Şeriyye ile işletilen paradan elde edilen kâr ile her Çarşamba günleri Sugra Mahkemesinde(Mahkeme-i Kübra) kürsüde Şeyh efendinin vaaz vermesi karşılığında şeyhe 8 kuruş verilmesinin şartını koşmuştur.[60] Bu vakfın en önemli özelliği yaygın eğitime oldukça önem vermesidir.



**Ayşe Münire Hanım binti Salih Ağa Vakfı**

1861 yılında Çorlu'da kuruldu. Elde edilen gelirlerin bir kısmı Kanuni Sultan Süleyman Cami'ndeki müezzin ve imam için bir kısmı da Arabacı Cami imam ve muallimleri için harcanmıştır.[61]

**Ümmügülsüm Binti Mustafa Vakfı**

1762 yılında 200 kuruş parayı vakfa tayin etmiştir. Senelik elde edilen 30 kuruşu kendisine verileceğini şart koşmuştur. Geri kalanın ise eğitime ayrılmasını istemiştir. Bir kısmından da haftada 2 gün olmak üzere şeyhin ulemaya din dersi vermesini istemiştir.[62] Bu vakfın diğer vakıflara kıyasla ilginç bir uygulamasından bahsetmek mümkündür. Çünkü Ümmügülsüm Hanım hayattayken vakfettiği paranın gelirini tevliyet maaşı[63] olarak kendine

[56] VGMA Defter No: 623, Sayfa No: 272, Sıra No: 292.

[57] VGMA Defter No: 989, Sayfa No: 134, Sıra No: 099.

[58] Bu medrese II. Beyazıt'ın kızı Selçuk Sultan tarafından 1508-1509 yıllarında 12 hücreli yaptırdığı medresedir. Bkz: E. H. Ayverdi, *Avrupa'da Osmanlı Mimari Eserleri, Cilt III: Yugoslavya*, İstanbul, 1981, s. 143.

[59] VGMA Defter No: 987, Sayfa No: 032, Sıra No: 007.

[60] Edirne Şeriyye Sicilleri, Defter No: 4827, Sayfa No: 110.

[61] VGMA Defter No: 988, Sayfa No: 224, Sıra No: 128.

[62] Rodoscuk Şeriyye Sicili, 08594. 00001, V.17b.

[63] Daha fazla bilgi almak için bkz. Arslanboğa, K., Osmanlı Devletinde Vakıf Yönetiminde Tevliyet: İstanbul Örneği, Yönetim Bilimleri Dergisi, 2018, 16(32), s.553-554.

tahsis ederek öldükten sonra da ailesinden hiç kimseyi tevliyet makamına tayin etmemiştir. Buradan da anlıyoruz ki başka bir gelire sahip olmama ihtimali oldukça yüksektir.

**Gülnuş Emetullah Valide Sultan Vakfı**

IV. Mehmed'in eşi olan Gülnuş Emetullah Valide Sultan, Üsküdar'da Yeni Valide Camiyi yaptırmıştır.[64] Vakfın gelirlerinin bir kısmıyla da çeşme tamiri ve ihtiyacı olan suyollarının tamiri giderilmiştir.[65]

**Saliha Sebkati Valide Sultan Vakfı**

I.Mahmud'un annesidir. Azapkapı'da çeşme, sebil, Sibyan mektebi, Silivrikapı'da Sitti Hatun Cami ve Çengelköy'de çeşme yaptırmıştır.[66]

**Safiye Sultan Vakfı**

III. Murad'ın zevcesi, III. Mehmed'in annesidir. Eminönü'nde yer alan Yeni cami'nin inşaatını başlatmıştır. Ancak oğlunun ölümüyle ve kendisinin Eski Saray'a nakledilmesiyle külliyenin inşaası yarım kalmıştır. Ancak daha sonra bu külliyenin inşaası Turhan Valide Sultan tarafından tamamlanmıştır.

**Mihrişah Valide Sultan Vakfı**

III. Selim'in annesidir. Eyüp'te külliye, Humbaracılar kışlasında cami, Levent kışlasında cami ve Sibyan mektebi, Eyüp Sultan Cami'nde kütüphane, İstanbul'un farklı semtlerinde çok sayıda çeşme Aksaray'da Mehmet Paşa Cami ve Sibyan Mektebi'ni yaptırmıştır.[67]

**Zeynep Sultan Vakfı**



II. Ahmed'in kızıdır. Gülhane Parkı karşısında cami, sebil, Sibyan Mektebi, türbeden oluşan külliye yaptırmıştır.[68]

**Yaşlılara Ev Tahsis Eden Vakıf (Neslişah Sultan)**

Neslişah Sultan tarafından kurulan vakıftır. Kasımpaşa'da bir ev tahsis edilmesini ve yaşlılara orada hizmet verilmesi şartını koymuştur.[69]

**Tokatlı Ayişe Hatun Bint Cin Ali Vakfı**

Vakfın gelirinden 300 kuruşu medreseye vakfetmiştir. Geri kalanı ise öğrencilere verilmesini talep etmiştir.[70]

---

[64] Duran, T. (Ed.) (1990). Tarihimizde Vakıf Kuran Kadınlar Hanım Sultan Vakfiyeleri. İstanbul: Tarihi Araştırmalar ve Dokümantasyon Merkezleri Kurma ve Geliştirme Vakfı Yayınları.

[65] Zeyrek , Ö. S. (2007). Kadın Vakıfları: Kütahya Örneği (1789 – 1923),Yüksek Lisans Tezi, Kütahya, Türkiye

[66] Akyıldız, A. (2007). Sâliha Sultan, DİA., c. 36, s. 45.

[67] Akarçeşme, İ., Mihrişah Valide Sultan Vakfı (Kurumları, Hayır Hizmetleri ve Akarları), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Ortadoğu Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul 2014; Tülay Duran (Editör ve Koordinatör), s. 209-276.

[68] Yaramış, A. (2004). "III. Ahmed'in Kızı Zeynep Sultan'ın Hayatı ve Üsküdar'daki Vakfiyesi", II. Üsküdar Sempozyumu Bildiriler, İstanbul.

[69] Uluçay, M. Ç. (1985). Padişahların Kadınları ve Kızları. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

[70] Sağırlı, A.ve Açıkel, A. (2005). OsmanlıDöneminde Tokat Merkez VakıflarıVakfiyeleri 1. Cilt, Tokat: Gazi Osman PaÇa Üniversitesi Fen- Edebiyat Fakültesi Yayınları. s.297-298

**Samsun Vezirköprülü Ayşe Hanım Vakfiyesi**

Bafra ve Geder kasabasında çeşme ve suyolları hizmeti için vakfın gelirlerinin kullanılmasını istemiştir.[71]

**Halime Hatun Vakfı**

III. Murad'ın oğlu Şehzade Mehmed'in dayesi olan Halime Hatun Manisa'ya bağlı Marmara kasabasında cami, medrese, mektep, şadırvan, kütüphane, çeşme, imaret yaptırmıştır. Vakfın gelir kaynakları kırk dükkân, on bakkal dükkânı, kahvehane, iki ekmekçi fırını oluşturmaktadır.[72] Vakfın gelirlerinin bir kısmıyla mübarek günlerde mevlitler okutulmuş, muharrem aylarında ise Kerbela şehitleri için aşure pişirilip Müslümanlara dağıtılmış.[73]

**Selçuk Sultan Vakfı**

Çelebi Sultan Mehmed'in kızı ve II. Sultan Murad'ın eşi olan Selçuk Sultan Edirne'de mescid, Bursa dolaylarında köprü, İstanbul'da ahşap çatılı taş minare yaptırmıştır.[74]

**Hatice Sultan Vakfı**

II. Bayezid'in kızıdır. Edirnekapı'da cami, mektep, musluk yaptırmıştır.[75]

**Gülruh Hatun Vakfı**

II. Bayezid'in eşlerinden biridir. Aydın Nazilli'de han, hamam, dükkân, kervansaray yaptırmıştır ve akar olarak vakfetmiştir.[76]

**Hüsnüşah Sultan Vakfı**

II. Bayezid'in eşlerindendir. Manisa'da Hatuniye Külliyesini yaptırmıştır.[77]



**Daye Hatun Vakfı**

Fatih'in sütannesidir. Tarakçılar Mescidini inşa ettirmiştir.[78]

**Kamer Hatun Vakfı**

Yavuz Sultan Selim'in süt annesidir. Beyoğlu'nda cami yaptırmıştır.[79]

**Adilşah Kadın Vakfı**

III. Mustafa'nın eşidir. Ruhu için kızları tarafından adına çeşme ve mektep yaptırılmıştır.[80]

---

[71] Sağırlı, ve Açıkel, a.g.e. s.297-298.
[72] VGMA, Defter No: 582, s.266.
[73] VGMA, Defter No: 582, s.268.
[74] Yücel, a.g.m. s.46
[75] Uluçay, a.g.e. s.121.
[76] Uluçay, a.g.e. s.108.
[77] Cunbur, M. (1966). "Türk Kadınlarının Kurdukları Vakıf Kütüphaneler", Türk Kadını, Yıl:1, Sy. 3-4, s. 10-11
[78] Gökbilgin, M. T. (2007). *XV.ve XVI. Asırlarda Edirne ve Paşa Livası Vakıflar-Mülkler-Mukataalar*, (2.Baskı). İstanbul: İşaret Yayınları. s.238-.240.
[79] Şensoy, F. (2018). *İstanbul'un 100 Hayırsever Hanımefendisi*, İstanbul'un yüzleri serisi 87, İstanbul Büyük Şehir Belediyesi Kültür A.Ş. Yayınları. s.36.
[80] Duran, a.g.e. s.277.

**Beyhan Sultan Vakfı**

Sultan III. Mustafa'nın Adilşah Kadın ile evliliğinden doğan kızıdır. Beyhan Sultan Kuruçeşme cami ve hamamının arkasına Beyhan Sultan Çeşmesini, Akıntıburnu kıyısında bulunan Beyhan Sultan çeşmesini ve Mesih Paşa şadırvan ve Çeşmesini onartmıştır.[81] Ayrıca annesi Adilşah Kadın için mektep ve Edirnekapı'da cami vakfetmiştir.[82]

**Ayşe Hafsa Sultan Vakfı**

Kanuni'nin annesidir. Manisa'da cami, medrese, Sibyan mektebi, tabhane, hankahtan oluşan külliye yaptırmıştır.[83]

**Kösem Valide Mahpeyker Sultan Vakfı**

I.Ahmed'in eşi, IV. Murad'ın ve I. İbrahim'in annesidir. Üsküdar'da Çinili Cami, mektep, çeşme, darülhadis, çifte hamam, Şehremini'de çeşme, Yenikapı'da çeşme, Beşiktaş'ta çeşme, Eyüp'te türbe, İstanbul'da Büyük Valide Han'ı yaptırmıştır.[84]

**Nilüfer Hatun Vakfı**

I.Murad'ın annesi olan Nilüfer Hatun İznik'te tabhaneli, zaviyeli Cami'yi yaptırmıştır.[85] Ayrıca Bursa Hisarında Kaplıca kapısı yanında bir tekke, Darphane mahallesinde de bir mescid inşa ettirmiştir.[86]

**Gülfem Hatun Vakfı**

Kanuni'nin cariyesidir. Gülfem Hatun Üsküdar'da Gülfem Hatun Cami, mektep, türbe, 34 oda, 11 ev, 6 dükkân, 1 bahçe ve fırın vakfetmiştir.[87] Ancak 1930 yılında yol yapım çalışmaları gerekçesiyle ne yazık ki türbe ve mektep yıkılmıştır.[88] Manisa'da da vakıfları olan Gülfem Hatun, Karaca Ahmet Sultan Türbesini de tamir ettirmiştir.[89]



**Adile Sultan Vakfı**

Medine'de kimsesiz ve çaresiz kadınlar için kurulan vakıftır. Böylece sahipsiz kadınlara barınmaları için kucak açılmıştır.[90]

[81] Bayram, S. (1990). Türk İslam Kültür ve Medeniyeti, XI. Türk Tarih Kongresi, C. III, Ankara 19994, s.1127-1139.
[82] Duran, a.g.e. s.313-361.
[83] Kala, E. S. (2019). Osmanlı Dönemi Hanım Sultan Vakıfları ve Sosyal Politika Uygulamaları.
[84] Taylan, N. (2015). *Valide Mahpeker Kösem Sultan ve Dönemi.* İstanbul: Ekim Yayınları. s.156.
[85] Cunbur, a.g.m. ss.10-11.
[86] Hoca Sadeddin, Tacüt-tevarih, İstanbul 1279, I, 21.
[87] Sadakoğlu, N. (2012). Süleyman, Hürrem ve Diğerleri: Bir Dönemin Gerçek Hikayesi. s.28-29.
[88] Sadakoğlu, a.g.e. s.28-29.
[89] Özcan, T. (2006). "Hayatını Vakfeden Bir Saraylı GÜLFEM HATUN", *Vakıflar Dergisi Özel Sayısı*, Ankara: VGM Yay., s. 94-98; Okçuoğlu, T. (1994). "Gülfem Hatun Camii", *Dünden Bugüne İstan-bul Ansiklopedisi*, c. III, s. 438; Okçuoğlu, T. (1994). "Gülfem Hatun Medresesi", *Dünden Bugüne İstanbul Ansiklopedisi*, c. VIII, s. 170.
[90] Uluçay, a.g.e. s. 138.

**Zeyni Hatun Vakfı**

1558 yılında İstanbul'da kurulan bir vakıftır. Serbest bırakılan köleleri koruyup kollama vakfıdır. Böylece kölelerin fakir ve ihtiyaç sahibi olanlarına akçe harcanmasını yeme içme ve üst baş alımı yapılmasını istemiştir.[91]

**Zeliha Hanım Binti Abdullah Vakfı**

1857 yılında İstanbul'da kurulan vakıftır. Vakfın amacı her kurban bayramında 1500 kuruşa kurban alıp muhtaç kişilere dağıtmaktır.[92]

**Safiye Sultan Vakfı**

Sultan II. Mustafa'nın kızıdır. Sultan Mehmed Han Camiinde isteyen herkese her pazartesi ve Perşembe günleri bilgiler öğretilmesini ve ders süresince de 3 ihlas suresini ruhuna hediye etmelerini vakfetmiştir.[93]

**Nakşidil Valide Sultan Vakfı**

Fatih'te sebil, Sibyan mektebi, Kasımpaşa'da namazgah, Sultanahmet'te Nakşi Kadın Çeşmesi, Sarı kadı köyünde Nakşidil Valide Sultan çeşmesi yaptırdı.[94]

**Ayşe Sine Perver Valide Sultan Vakfı**

İstanbul AT pazarı dolaylarında mektep, çeşme, ve tatlı su vakfetmiştir.[95]

**Melike Hatun Vakfı**

Sultan Hatun olarak da anılan Melike Hatun, Ankara'da cami, medrese, çeşme ve mezarının da içinde yer aldığı bir vakıf bahçesi bulunmaktadır.[96] Kendi adıyla anılan Melike Hatun mahallesine bir mescid ve medrese yaptırmıştır.[97] 15. Yüzyıl'ın başlarında yapıldığı tahmin edilen Eynebey Subaşı Hamamı'na 17.000 Eşref Para vakfetmiştir.[98]



**Ziyade Hatun Vakfı**

Ankara'da kurulan bu vakfa bahçe, dükkân ve mezra vakfetmiştir. Ayrıca Ahi Hasan Mescidinde Kuran-ı Kerim okunmasını istemiştir.[99]

**Mustafa Çavuş ve Eyne Hoca Kızı Ümmi Hatun Vakfı**

Ankara Mekki köyünde eşi ile birlikte bir cami yaptırmıştır. Yıllık 1000 akçeyi tevliyet hakkı olarak kendilerine ve çocuklarına bırakmışlardır.[100]

---

[91] Müftüoğlu, a.g.e.

[92] https://www.kastamonur.com/tarihimizde-bazi-ilginc-vakiflar-ve-vakfiyelerinden-ornekler/ Erişim Tarihi:28.11.2020.

[93] Duran, ag.e. s.159-183.

[94] Duran, a.g.e. s.29-55.

[95] Duran, a.g.e. s.391-427.

[96] Şahin, K. (1991). Ankara'da Melike Hatun Vakıfları, VD, XXII, s.77-78.

[97] Özdemir, R. (1998). XIX. Yüzyılın Yarısında Ankara, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.

[98] Erdoğan, A. (2004). Unutulan Şehir Ankara, Akçağ Yayınları, Ankara, s.146-147.

[99] Köse, İ. (1998). Ankara Evkaf Defteri(1571), AÜ SBE, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

[100] 928/1522 Tarihli Ankara Vakıf Tahrir Defteri, İstanbul Belediyesi Atatürk Kitaplığı Muallim Cevdet Yazmaları 116/5.

**Asporça Hatun Vakfı**

Orhan Gazi'nin eşlerinden biri olan Asporça Hatun, vakfın gelirleriyle her pazartesi ve Cuma günleri ruhlarına verilmesi için Kuran okutmuştur. Bunu için üç hafız tutmuştur. Ayrıca her yıl mevlit okutturma ve fakirlere yemek dağıtma şartı koşmuş. Vakfın geriye kalan gelirini ise evlatları arasında eşit bölünmesini istemiş.[101]

**Münire Hanım Vakfı**

Sahip olduğu bahçenin kiraya verilmesini, elde edilen gelir ile dergâhta miraciye[102] okunup şekerli süt dağıtılmasını istemiştir.[103]

**Salih Kızı Fatma ve Büyük Kızı Ayşe Hanım Vakfı**

1827 tarihinde Kütahya'da kurulan vakıftır. Hezar Dinari Mescidinde mübarek gecelerde kandil yakılmasını, her yıl zeytinyağı satın alınıp mübarek gecelerde ve özellikle de Ramazan ayında Takyeciler Caminde kandil yakılmasını istemiştir.[104]

**Fahri Kızı Ümmühani Hatun Vakfı**

Dükkan kirası ile Kara Hacı Mehmet Ağa'nın yaptırdığı medresenin iki kapısı için senelik 120'şer akçe para vermeyi vakfetmiştir.[105]

**Ayşe Binti İsmail Vakfı**

Kendi çiftliğini vakfetmiştir. Elde edilen gelirin 1 akçesi ile Saray Köprüsünün tamiri yapılmış, geri kalanın ise her yıl vakfın ruhu için Hatm-i şerif tilavet edilmesini istemiştir.[106]



**Gülçiçek Hatun Vakfı**

I.Murad'ın eşi, Yıldırım Bayezid'in annesi olan Gülçiçek Hatun, Bursa'da zaviye, türbe, evler, aşhane, bahçe, değirmen, mezra, köy vakfetmiştir. Zaviyeye gelen misafirlerin, yoksulların, düşkünlerin, ulemanın, öğrencilerin ve diğer ihtiyaç sahiplerinin yiyecek, giyecek ihtiyaçlarının karşılanmasını istemiştir.[107]

**Sitti Mükerreme Şah Sultan Vakfı**

Fatih Sultan Mehmed'in ikinci eşi olan Sultan, Fatih'in ölümüyle birlikte Edirne'ye cami yaptırmıştır.[108]

---

[101] Öcalan, H.B., Sevim, S., ve Yavaş, D. (2013). Bursa Vakfiyeleri-1, Bursa: Bursa Kültür A.Ş. Yay., s. 23-30.

[102] Hz. Muhammed'in göğe yükselişini konu alan edebi yapıtlardır.

[103] Zeyrek, S. (2007); VGMA, Dftr. No: 609, Sayfa sf. 36, sr. 48.

[104] Zeyrek, S. (2007). Cevdet Dadaş, Atilla Batur, İsmail Yücedağ, *Osmanlı Arşiv Belgelerinde Kütahya Vakıfları II/3,* s. 258.

[105] Zeyrek, S. (2007). Osmanlı Arşiv Belgelerinde Kütahya Vakıfları II/3,sayfa 274.

[106] Özlü, Z. (2006). Göynük Kent Merkezinde Bulunan Vakıflar ve Vakıf Görevlileri, [Elektronik versiyon]. *EkevAkademi Dergisi*. 26,193-208.

[107] Öcalan, H.B., Sevim, S. ve Yavaş, D. (2013). *Bursa Vakfiyele-ri*-1, Bursa: Bursa Kültür A.Ş. yay., s.189-194.

[108] Emecen,F. (1996). "Gülbahar Hatun", *DİA*, c. 14, s. 230-231.

**Bülbül Hatun Vakfı**

II. Bayezid'in kadınlarından olan Bülbük Hatun, Amasya'da mescit, mektep ve çeşme yaptırmıştır.[109]

**Aynişah Sultan Vakfı**

II. Bayezid'in kızı olan Aynişah Sultan, Beşir Ağa medresesinde bir mektep yaptırmıştır.[110]

**Ayşe Sultan Vakfı**

II. Bayezid'in kızı olan Ayşe Sultan, Edirne'de cami, Gelibolu'da mescit ve mektep, İstanbul'da türbe vakfetmiştir. Aynı zamanda kendisi de bu türbeye defnedilmiştir.[111]

**Gevherimülük Sultan Vakfı**

II. Bayezid'in kızı olan Gevherimülük Sultan, Zal Mahmut Paşa Camii civarında bir mektep yaptırmıştır. Aynı zamanda kendisi de buraya defnedilmiştir.[112]

**Şehzade Şah Sultan Vakfı**

II. Bayezid'in kızı olan Şah Sultan Dimetoka'daki 4 köyü Edirne'de kendi adına yaptırdığı mescid ve Sibyan mektebine vakfetmiştir.[113]

**Şah Sultan Vakfı**

Kanuni'nin kız kardeşi, Yavuz Sultan Selim'in de eşidir. Eyüp'te bir cami, Mevlevi tekkesi, tekkeye ait Sibyan mektebi yaptırmıştır.[114]



**Mihrimah Sultan Vakfı**

Kanuni'nin kızı olan Mihrimah Sultan, Edirnekapı ve Üsküdar'da iki külliye yaptırmış ve vakfetmiştir Üsküdar sahilinde külliye cami, medrese, Sibyan mektebi, imaret, çeşme, su yollarını içinde barındırırken, Edirnekapı'daki külliye ise cami, medrese, şadırvan, Sibyan mektebi, hamam ve çarşıdan meydana gelen bir külliyedir.[115]

**Hürrem Sultan Vakfı**

Kanuni'nin eşi, II. Selim'in annesi olan Hürrem Sultan, İstanbul Haseki'de Mimar Sinan'a külliye yaptırmıştır. Bu külliye içinde cami, medrese, Sibyan mektebi, hamam, kervansaray ve su tesislerinden oluşmaktadır. Ayrıca Kudüs'te cami, kervansaray, tekke, darüşşifa, kütüphane ve imaretten oluşan bir külliye daha yaptırmıştır. Bu vakıfların ardından Kanuni, Hürrem Sultan adına Cisri Mustafa Paşa'da yer alan kervansaray ve camiden meydana

[109] Uluçay,M.Ç. (1959). "Bayazıt II. ın Ailesi", *Tarih Dergisi*, X, İstanbul , s. 108.
[110] Uluçay, a.g.e. s.119.
[111] Uluçay, a.g.e. s.119.
[112] Uluçay, a.g.e. s.120.
[113] Uluçay, a.g.e. s.124.
[114] Şah Sultan Camii, http://www.eyupsultan.bel.tr/tr/main/pages/sah-sultan-camii/946, erişim tarihi:29.11.2020.
[115] Ak, M. (2006). "Vakıf Kurucusu Bir Hanım: Mihrimah Sultan", *Vakıflar Dergisi*, Özel Sayı, s. 80-87.

gelen bir imaret yaptırmıştır. Bunu dışında Edirne'ye su getirtmiş ve birçok mahallede ve çeşmelerde suyun bağlanmasını gerçekleştirmiştir.[116]

**Perestu Kadın Vakfı**

Sultan Abdülmecid'in dördüncü kadın efendisi, II. Abdülhamit'in analığı, Asıl adı Rahime olan Perestu Kadın, Osmanlı'da Valide Sultan ünvanını alan ve taşıyan son hanımdır. İstanbul Mecidiyeköy'de bugünkü adıyla Mecidiyeköy Merkez cami olan Perestu Valide Sultan Cami, caminin yakınlarında Sibyan mektebi ve iki menzil inşa ettirmiştir ayrıca vakfa 11 dükkânını vakfetmiştir.[117]

## SONUÇ

Hanım Sultanların kurduğu vakıflara ve vakfettiklerine baktığımızda toplumun hemen hemen her alanında müesseseler kurduklarına şahit olmaktayız. Eğitim alanında öğrencilere giyim kuşam, burs olanakları sağlanmıştır. Kurulan kütüphanelerle eğitim ve kültürel alanda destek verilmiştir. Vakıfların darüşşifaları ise hem tıp eğitiminde hem de hastane hizmetlerinde öncü olmuşlardır. Yoksul ve fakir kişilere ücretsiz sağlık hizmetleri sunulduğu gibi ilaç destekleri de verilmiştir. İmarethanelerde ise fakir ve yoksul alan kişilere yiyecek yardımı yapılmıştır. Kimsenin aç susuz kalmamasına gayret gösterilmiştir. Dul, yetim olanlara barınma desteği sağlandığı gibi evlenecek olan yoksullara çeyiz yardımı yapılmıştır.

Toplumda dini hizmetler vakıf, camiler ve mescitler aracılığıyla sağlanmıştır. Suyun sıkıntılı olduğu o dönemlerde her evde su olmamasından ötürü vakıfların hamamları adeta kurtarıcı olmuştur. Kurdukları hanlar, çarşılar, dükkânlar aracılığıyla bulundukları bölgenin ticarî hayatını canlandırmışlar. Tüm bu unsurlar birlikte değerlendirildiğinde, vakıfların sosyal bir politika aracı olarak etkin bir şekilde kullanıldığını görmek mümkündür. Günümüzde devlet tarafından sağlanan hizmetlerin önemli bir kısmı vakıflar aracılığıyla yerine getirilmiştir. Hanım Sultan Vakıflarının bu noktada önemi yadsınamaz bir gerçektir.



## KAYNAKÇA/REFERENCES

Ak, M. (2006). "Vakıf Kurucusu Bir Hanım: Mihrimah Sultan", *Vakıflar Dergisi*, Özel Sayı, s. 80-87.

Akarçeşme, İ. (2014). Mihrişah Valide Sultan Vakfı (Kurumları, Hayır Hizmetleri ve Akarları), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Ortadoğu Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul. Tülay Duran (Editör ve Koordinatör), s. 209-276.

Akyıldız, A. (2007). Sâliha Sultan, DİA., c. 36, s. 45.

Akyüz, A. ve diğerleri, (2010), *Tokat ve İlçeleri Taşınmaz Kültür ve Tabiat Varlıkları Envanteri*, Tokat, s. 71.

Alpgüvenç, C. (2010). *Hayırda Yarışan Hanım Sultanlar.* İstanbul: Kaynak Yayınları. s. 25-40.

[116] Çevrimli, N. (2017). "Haseki Hürrem Sultan'ın Kudüs Vakfiyesi Örneğinde Bir Vakfiye Analizi", *Diyanet-Sen Dergisi*, Mayıs, sy. 5; A. Singer, *Osmanlı'da Hayırseverlik Kudüs'te Bir Haseki Sultan İmareti*, (çev. Dilek Şendil), İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yay., 2004.

[117] İlhanlı, E. (2018). *Sineperver Ayşe Valide Sultan, Nakşidil Valide Sul-tan ve Perestu Valide Sultan Vakıfları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Sosyal Bilimler Ensitüsü, İstanbul.

Ankara Vakıf Tahrir Defteri, 928/1522 Tarihli, İstanbul Belediyesi Atatürk Kitaplığı Muallim Cevdet Yazmaları 116/5.

Arslanboğa, K. (2018). Osmanlı Devletinde Vakıf Yönetiminde Tevliyet: İstanbul Örneği, Yönetim Bilimleri Dergisi, 16(32), s.553-554.

Arslantürk, H.A. (2012). Turhan Valide Sultan Vakfiyesi. İstanbul: Okur Kitaplığı. s.16-25.

Ataseven,G., ve Erdoğ, A. (1990). *Tarihimizde Vakıf Kuran Kadınlar, Hanım Sultan Vakfiyeleri* .Tarih Araştırmaları ve Dökümantasyon Merkezleri Kurma ve Geliştirme Vakfı Yayınları, İstanbul.

Aydın, M.A. (1966). *Osmanlı Toplumunda Kadın ve Tanzimat Sonrası Gelişmeler*. Sosyal Hayatta Kadın, İstanbul, s.144.

Ayverdi, E. H. (1981). *Avrupa'da Osmanlı Mimari Eserleri, Cilt III: Yugoslavya*, İstanbul, s. 143.

Başol, S. ve Çam, M. (2010). "Osmanlı Devleti'nde Kadınlara Yönelik Kurulan Vakıflar", *21. Yüzyılın Eşiğinde Kadınlar –Değişim ve Güçlenme- Uluslararası Multidisipliner Kadın Kongresi 13-16 Ekim 2009*. (s. 196-205). İzmir.

Bayraktar, N. (1963). Türk Kütüphaneciler Derneği Bülteni, C.XII, Sayı: 3 – 4.

Bayram, S. (1990). Türk İslam Kültür ve Medeniyeti, XI. Türk Tarih Kongresi, C. III, Ankara 19994, s.1127-1139.

BOA,İ-DH, nr. 138/7116.

Cunbur, M. (2006). "ÜmmüGülsüm Hatun Vakfiyesi", Vakıflar Dergisi, 5, s. 207-212.

Cunbur, M. (1966). "Türk Kadınlarının Kurdukları Vakıf Kütüphaneler", Türk Kadını, Yıl:1, Sy. 3-4, s. 10-11.

Çayırdağ, M. (1980). "Kayseri'nin İncesu İlçesinde Şeyh Turesan Zaviyesi", Belleten, XLIV s. 271-278.

Çevrimli, N. (2017). "Haseki Hürrem Sultan'ın Kudüs Vakfiyesi Örneğinde Bir Vakfiye Analizi", *Diyanet-Sen Dergisi*, Mayıs, sy. 5; A. Singer, *Osmanlı'da Hayırseverlik Kudüs'te Bir Haseki Sultan İmareti*, (çev. Dilek Şendil), İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yay.

Çolak, İ. (2019). Osmanlı'da İlginç Vakıflar. Zafer Bilim Araştırma Kültür Sanat Dergisi: sayı:515 s.48-52.

Demircan, Y. (Özırmak), (1992). Tahrir ve Evkaf Defterlerine Göre Kayseri Vakfiyeleri, Kayseri, s. 72.

Denknalbant, A. (2009). Seyyid Battal Gazi Külliyesi, TDV İslam Ansiklopedisi, 37.s.51-54.

Deveci, A. (2003). Seyyid Battal Gazi Külliyesi, Kebikeç İnsan Bilimleri İçin kaynak Araştırmaları Dergisi,5.

Duran, T. (Ed.) (1990). Tarihimizde Vakıf Kuran Kadınlar Hanım Sultan Vakfiyeleri. İstanbul: Tarihi Araştırmalar ve Dokümantasyon Merkezleri Kurma ve Geliştirme Vakfı Yayınları. İstanbul. s. 29-55, 159-183, 277, 313-361, ve 391-427.

Durukan, A. (2019). Anadolu Selçuklularında Vakıf Eserleri Yaptırmış Kadınlar. Vakıf Kuran Kadınlar, Vakıflar Genel Müdürlüğü & Bezmiâlem Vakıf Üniversitesi Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi 11 Mayıs 2018, Ankara. 21-36.

Edirne Şeriyye Sicilleri, Defter No: 4827, Sayfa No: 110.

Edirne Şeriyye Sicilleri, 08453.00014.

Emecen, F. (1996). "Gülbahar Hatun", *DİA*, c. 14, s. 230-231.

Eravşar, O. (2013). Kadın Hanı, Konya Ansiklopedisi, C:5 s.9 v.d., Konya Büyükşehir Belediyesi Yayınları.

Erdmann, K. (1961). Das anatolische Karawansaray des 13. Jahrhunderts, I, Berlin, s. 57-58, 157,160 ve 192.

Erdoğan, A. (2004). Unutulan Şehir Ankara, Akçağ Yayınları, Ankara, s.146-147.

Gökbilgin, M. T. (2007). *XV.ve XVI. Asırlarda Edirne ve Paşa Livası Vakıflar-Mülkler-Mukataalar,* (2.Baskı). İstanbul: İşaret Yayınları. s.238-.240.

Günay, H. M. (2001). *İslâm Hukukunda ve Osmanlı Uygulamasında Kamu Malları*, İstanbul, s. 88-97.

Hoca Sadeddin, Tacüt-tevarih, İstanbul 1279, I, 21.

İlhanlı, E. (2018). *Sineperver Ayşe Valide Sultan, Nakşidil Valide Sul-tan ve Perestu Valide Sultan Vakıfları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Sosyal Bilimler Ensitüsü, İstanbul.

Kala, E. S. (2019). Osmanlı Dönemi Hanım Sultan Vakıfları ve Sosyal Politika Uygulamaları.

Kamadan, Y. S. (2018), Selçuklu ve Osmanlı'da Vakıf Kuran Kadınlar Konuşuldu, http://www.dunyabizim.com/m/etkinlik/selcuklu-ve-osmanlida-vakif-kuran-kadinlar-konusuldu-h28988.html. Erişim tarihi:23.11.2020.

Karademir, A. (2018). Harem-i Hümayun Kethüdası Canfeda Hatun'un Serveti ve Vakıfları / Ketkhuda of The Imperial Harem Canfeda Khatun's Wealth and Waqfs. Vakıflar Dergisi, (50), 85-116. DOI: 10.16971/ vakiflar.506567.

Konyalı, İ.H. (1964). Abideleri ve Kitabeleri ile Konya Tarihi, Konya, ss.382-383.

Köse, İ. (1998). Ankara Evkaf Defteri(1571), AÜ SBE, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Müftüoğlu, M.F. (Ed.) (2012). Tarihte İlginç Vakıflar. Ankara: Vakıflar Genel Müdürlüğü Yayınları:48.

Müslim, Vasiyyet 14.

Öcalan, H. B., Sevim, S., ve Yavaş, D. (2013). Bursa Vakfiyeleri-1, Bursa: Bursa Kültür A.Ş. Yay., s. 23-30, 189-194.

Özcan, T. (2006). "Hayatını Vakfeden Bir Saraylı GÜLFEM HATUN", *Vakıflar Dergisi Özel Sayısı*, Ankara: VGM Yay., s. 94-98; Okçuoğlu, T. (1994). "Gülfem Hatun Camii", *Dünden Bugüne İstan-bul Ansiklopedisi*, c. III, s. 438; Okçuoğlu, T. (1994). "Gülfem Hatun Medresesi", *Dünden Bugüne İstanbul Ansiklopedisi*, c. VIII, s. 170.

Özdemir, R. (1998). XIX. Yüzyılın Yarısında Ankara, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.

Özdemir, H. (1998). "Eyüp Sultan'da Bir Hanım Sultan "Eyüp Sempozyumu, Mayıs 1998. (s.210-215) İstanbul.

Özlü, Z. (2006). Göynük Kent Merkezinde Bulunan Vakıflar ve Vakıf Görevlileri, [Elektronik versiyon]. *EkevAkademi Dergisi*. 26, s.193-208.

Rodoscuk Şeriyye Sicili, 08594. 00001, V.17b.

Rodoscuk Şeriyye Sicili, 08453. 00016, V.44/b.

Sabırlı, T. (2012). Vakfiyesi ve Muhasebe Kayıtları Işığında Nurbanu Atik Valide Sultan Vakfı, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İslam Tarihi ve Sanatları Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Sadakoğlu, N. (2012). Süleyman, Hürrem ve Diğerleri: Bir Dönemin Gerçek Hikayesi. s.28-29.

Şah Sultan Camii, http://www.eyupsultan.bel.tr/tr/main/pages/sah-sultan-camii/946, Erişim tarihi:29.11.2020.

Sağırlı, A. ve Açıkel, A. (2005). Osmanlı Döneminde Tokat Merkez Vakıfları Vakfiyeleri 1. Cilt, Tokat: Gazi Osman Paşa Üniversitesi Fen- Edebiyat Fakültesi Yayınları. s.297-298

Şahin, K. (1991). Ankara'da Melike Hatun Vakıfları, VD, XXII, ss.77-78.

Şensoy, F. (2018). *İstanbul'un 100 Hayırsever Hanımefendisi*, İstanbul'un yüzleri serisi 87, İstanbul Büyük Şehir Belediyesi Kültür A.Ş. Yayınları. s.36.

Taylan, N. (2015). *Valide Mahpeker Kösem Sultan ve Dönemi.* İstanbul: Ekim Yayınları. s.156.

Terzi,A. (2018). Bezmialem Valide Sultan, İstanbul, Timaş Yayınları, s.243-258.

Tuncay, A. (1984). *Eski Vakıf Hükümlerimiz ve Vakıflarla İlgili Bazı İnceleme ve Sorunlar*. İstanbul: Yıldız Sarayı Vakfı Yayınları. s.40-45.

Turan, O. (1988). *Türkiye Selçukluları Hakkında Resmi Vesikalar*, Ankara. s.45-51.

Turgut, D. (2015). Mahperi Huand Hatun ve Yaptırdığı Yapılar, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.

Uğur, M. F. (1939). "Gömeçhane", Konya Dergisi, 1939, s. 566,570; Konyalı, İ.H. (1964). Abideleri ve Kitabeleri ile Konya Tarihi, Konya s. 921-923, Önkal, H. (1996). Anadolu Selçuklu Türbeleri, Ankara s. 340-341.

Uluçay, M. Ç. (1985). Padişahların Kadınları ve Kızları. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Uluçay, M.Ç. (1959). "Bayazıt II. ın Ailesi", *Tarih Dergisi*, X, İstanbul s. 108-138.

VGMA Defter No: 989, Sayfa No: 134, Sıra No: 099.

VGMA Defter No: 988, Sayfa No: 224, Sıra No: 128.

VGMA Defter No: 987, Sayfa No: 032, Sıra No: 007.

VGMA Defter No: 623, Sayfa No: 272, Sıra No: 292.

VGMA, Defter No: 582, s.266 ve 268.

Yaramış, A. (2004). "III. Ahmed'in Kızı Zeynep Sultan'ın Hayatı ve Üsküdar'daki Vakfiyesi", II. Üsküdar Sempozyumu Bildiriler, İstanbul.

Yediyıldız, B. (2012), Vakıf, Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA), Cilt 42, s.479-486.

Yediyıldız, B. (2003). "*Türkiye'de Vakıf Müessesesi"*. Ankara: TTK Basımevi. s.3

Yücel, E. (1971). *Osmanlı tarihinde Vakıf Yapan Kadınlar*, Hayat Mecmuası C.7., Sa:1, s.44-49.

Zeyrek , Ö. S. (2007). Kadın Vakıfları: Kütahya Örneği (1789 – 1923),Yüksek Lisans Tezi, Kütahya, Türkiye.

Zeyrek, S. (2007). VGMA, Dftr. No: 609, Sayfa sf. 36, sr. 48.

Zeyrek, S. (2007). *Cevdet Dadaş, Atilla Batur, İsmail Yücedağ, Osmanlı Arşiv Belgelerinde Kütahya Vakıfları II/3,* s. 258.

Zeyrek, S. (2007). Osmanlı Arşiv Belgelerinde Kütahya Vakıfları II/3, s. 274.

Başbakanlık Vakıflar Genel Müdürlüğü, (2019). Tarihimizde bazı ilginç vakıflar ve vakfiyelerden örnekler, https://www.kastamonur.com/tarihimizde-bazi-ilginc-vakiflar-ve-vakfiyelerinden-ornekler/ Erişim Tarihi:28.11.2020.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# AKTİF ÖĞRENME: GÖZLENEN EYLEM Mİ, BİLİŞSEL SÜREÇ Mİ?

**Etem YEŞİLYURT**[1]

## Özet

Eğitim sistemlerinin temel ve genel amacı, her türlü öğretim kademesinde öğrenim gören öğrencinin davranışlarını istendik yön ve düzeyde değiştirmektir. Öğrencilerin davranışlarının değişimi öğrenmenin sonucunda ortaya çıkmakta, davranışın değişimi aynı zamanda öğrenme olarak kabul edilmektedir. Öğrenmenin nasıl olduğunu veya olması gerektiğini açıklamaya çalışan fazla sayıda öğrenme kuramı, modeli, stili, yöntemi, türü yer almaktadır. Bunlardan biri de aktif öğrenmedir. Bu çalışma, gözlenen eylem ve bilişsel süreç bağlamında aktif öğrenmeyi açıklamak amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışma kapsamında öncelikle genel anlamda ve temel öğrenme kuramlarına göre öğrenmenin ne olduğu açıklanmıştır. Aktif öğrenmenin ne olduğu, geleneksel ve aktif öğrenme türleri arasındaki temel farklar ele alınmıştır. Çalışma kapsamında aktif öğrenme; davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımları genelinde, gözlenen eylem ile bilişsel süreç özelinde açıklanmıştır. Aktif öğrenme açısından gözlenen eylemler ile bilişsel süreçlerin önemi ve işlevi üzerinde durulmuştur. Bu bağlamda aktif öğrenme için gözlenen eylemlerin, bilişsel yapı ve süreçlerin birlikte işe koşulmasına ve bu iki ögenin aktif öğrenme açısından anlamlı bir bütün olarak değerlendirilmesi gerektiğine dikkat çekilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğrenme, aktif öğrenme, bilişsel süreç, davranış.



## GİRİŞ

Eğitim sistemlerinin temel ve genel amacı, her türlü öğretim kademesinde öğrenim gören öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışlarını istendik yön ve düzeyde değiştirmektir. Öğrencilerin davranışlarının değişimi öğrenmenin sonucunda ortaya çıkmaktadır. Ancak öğrenmenin nasıl meydana geldiğiyle ilgili tartışmalar hem tarihsel süreçte yaşanmış hem de günümüzde devam etmektedir. Bir bakıma bu tartışmalara da cevap mahiyetinde olan ancak temelde öğrenmenin nasıl olduğunu veya olması gerektiğini açıklamaya çalışan çok fazla öğrenme kuramı bulunmaktadır. Davranışçı öğrenme, bilişsel öğrenme, sosyal öğrenme, tam öğrenme, yapılandırmacı öğrenme, beyin temelli öğrenme, bilgiyi işleme ve Gestalt öğrenme kuramları bunlardan bazılarıdır. Bunların yanı sıra öğrenme üzerine odaklanan öğrenme stratejileri, yaklaşımları stilleri, ilkeleri, yöntem ve teknikleri de yer almaktadır. Ayrıca öz-düzenlemeli öğrenme, öğrenmeyi öğrenme, gizil öğrenme, anlık öğrenme, etkileşimli öğrenme, geleneksel öğrenme, edilgen öğrenme gibi çeşitli öğrenme türleri (şekilleri, biçimleri, yolları) da alanyazında yer almaktadır. Bunlardan biri de aktif öğrenmedir.

[1] Doç. Dr., Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Antalya / Türkiye.
E-Mail: etemyesilyurt@gmail.com, Orcid ID: 0000-0002-7340-7536

### Çalışmanın Amacı

Bu çalışma, gözlenen eylem ve bilişsel süreç bağlamında aktif öğrenmeyi açıklamak amacıyla yapılmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

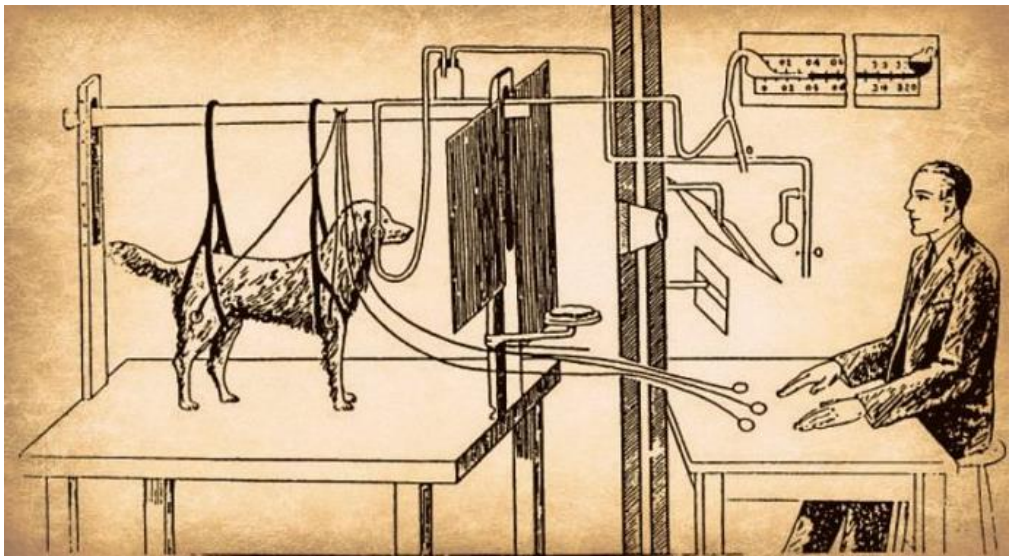
- ✓ Öğrenme nedir?
- ✓ Temel öğrenme kuramlarına göre öğrenme nedir?
- ✓ Aktif öğrenme nedir?
- ✓ Aktif öğrenmede gözlenen eylem mi, bilişsel süreç mi daha etkilidir?

## ÖĞRENME NEDİR?

Genel olarak öğrenme, bireyin içerisinde yer aldığı ortamda yaşamını devam ettirmesi ve yaşamından doyum alabilmesi için gerekli bilgilerin, görgülerin, deneyimlerin, eylemlerin ve becerilerin kazanılması sürecidir (Selçuk, 2004). Başka bir tanıma göre öğrenme, büyüme ve vücutta değişik etkilerle oluşan geçici değişmelere atfedilmeyecek, yaşantı ürünü olarak meydana gelen davranış ya da potansiyel davranıştaki nispeten kalıcı izli değişmelerdir (Senemoğlu, 2010). Öz bir ifadeyle öğrenme, yaşantı yoluyla davranışlardaki kalıcı değişikliklerdir. Temel öğrenme kuramları, davranışçı ve bilişsel öğrenme kuramları olarak iki grup halinde ele alınabilir (Bacanlı, 2004). Ancak günümüzde yapılandırmacı öğrenme kuramı da kabul görmektedir.

### Davranışçı Öğrenme Kuramı

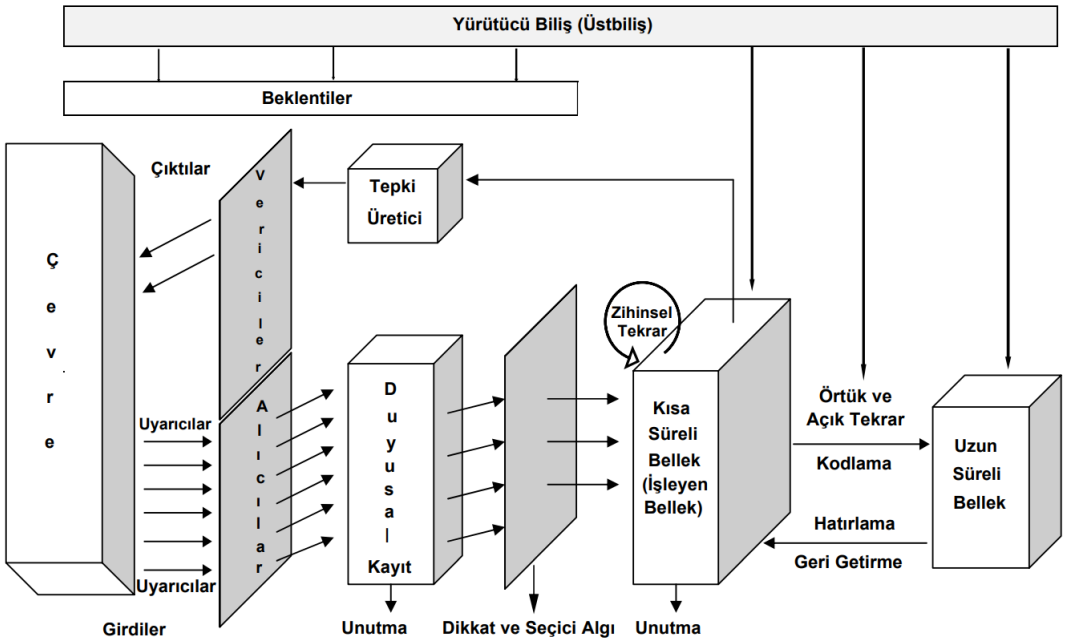
Bu kuram öğrenmeyi doğrudan gözlenen uyarıcı ile davranış arasındaki ilişki kurma süreci veya işi olarak açıklamaktadır. Dolayısıyla davranışlarla, davranışlarda oluşan değişikliklerle ve bu değişikliklere sebep olan uyarıcılarla daha fazla ilgilenirler (Erden & Akman, 1997; Kılıç, 2011). İnsan davranışının ölçülebilir ve gözlenebilir hale getirilmesine ağırlık veren davranışçılar bir eylem olarak gözlenemeyen davranışları kimi zaman yok sayma derecesine kadar ileri gitmişlerdir (Bacanlı, 2004). Uyarıcı, tepki, gözlenen davranış, ödül, ceza, pekiştirme, pekiştireç, sönme, geri gelme, genelleme, ayırt etme, şartlanma (koşullanma), zincirleme gibi kavramlar bu öğrenme kuramının temel ögeleri arasında yer alır.



**Şekil 1:** Davranışçı öğrenme (klasik koşullanma)-temsili; **Kaynak:** Teknoloji, 2021.

**Bilişsel Öğrenme Kuramı**

Bu öğrenme kuramı, öğrenmenin doğrudan gözlenemeyeceği ve içsel bir süreç olduğu görüşündedir. Bilişsel öğrenme kuramcıları daha çok öğrenmenin doğrudan gözlenemeyen bellek, algı, duyuş, hatırlama ve yaratıcılık gibi içsel süreçleriyle ilgilenmektedirler. Dolayısıyla bireyde oluşan davranış değişikliğini, içsel süreçlerin dışa olan yansıması şeklinde kabul etmektedirler (Erden & Akman, 1997; Kılıç, 2011). Bilişsel öğrenme kuramı, öğrenmeyi davranışçıların ifade ettikleri gibi mekanik bir olay olarak değil, insani bir olay olarak ele almakta hatta insan organizmasını yani bir bakıma bilişsel süreçleri öğrenmede merkezi bir yere koymaktadır (Bacanlı, 2004). Örneğin bilişsel öğrenme kuramı grubunda yer alan bilgiyi işleme kuramı, öğrenmede bilişsel yapılara (belleklere) ve bu yapılar içerisinde veya arasında gerçekleşen süreçlere vurgu yapmakta ve bunları daha ön plana çıkarmaktadır.



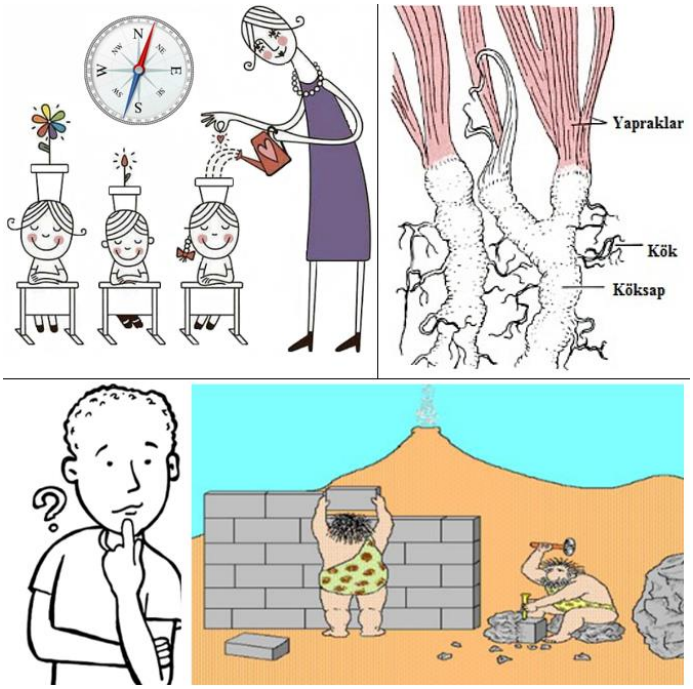

**Şekil 2:** Bilgiyi İşleme Kuramı

**Kaynak:** Senemoğlu, 2001 & 2005'ten uyarlayan Yeşilyurt, 2020a.



## Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı

"Yeni bilgi ile eski bilgi ve deneyim arasında ilişki kurarak anlamı yapılandırma süreci" olarak tanımlanır. Öğrenme; öğrenenin bilgiyi yorumlaması, anlaması, farklı bakış açılarını tanıyarak kendi bakış açısını geliştirmesi, geliştirdiği bakış açısını savunabilmesi, öğrenmenin günlük hayat bağlamında öğrenenin de bu bağlama dâhil olması veya katılımı ile gerçekleşmesi fikrine dayanmaktadır (Alesandrini & Larson, 2002; Jonassen, 1990; Akt: Fer & Cırık, 2007).




**Şekil 3:** Yapılandırmacı öğrenme kuramı-temsili; **Kaynak:** Yeşilyurt, 2020b.



Alanyazında yer alan tanımlardan hareketle yapılandırmacılık; öğrenenin yeni veya ilk kez karşılaşılan bilgileri daha önceki bilgileriyle ilişkilendirerek öğrenmesi, önceki bildiği konulara bağlı olarak yeni öğrenmeler oluşturması, çevre şartlarından bağımsız gerçekleşen anlamlandırma, yeni bakış açısı kazanma, edinilen bilgiyi yeniden yapılandırma süreci, bilginin öğrenci tarafından nasıl öğrenildiğini ve algılandığını açıklayan felsefi yaklaşım, öğrencinin deneyimlerinden de yararlanarak öğretmen rehberliğinde, karşılaştığı yeni bilgiyi, yorumlaması, yeniden inşa etmesi ve anlamlandırması süreci, öğrenmenin doğasına ilişkin felsefi bir açıklama şeklinde tanımlanabilir. Yapılandırmacı öğrenme kuramın temel ilkeleri: Bilginin keşfedilmeyip üretildiği; bilginin deneyimle yapılandırıldığı; öğrenmenin zaman aldığı, aktif ve öz-düzenleme süreci olduğu; öğrenmenin kişisel yorumlama, etkinlik, gelişim, sosyal yapılandırılan süreç olduğu; zihinsel-bilişsel dengesizliğin öğrenmeyi kolaylaştırdığı; insanların öğrenirken öğrenmeyi öğrendiği; öğrenme, anlamlı bağlamlar içinde geliştirilen durumlu bir etkinlik olduğu; motivasyon, dil, kültürün öğrenmede temel bir rol oynadığı şeklindedir (Yeşilyurt, 2020b).

Kimi öğrenme kuramı gözle görülür eylemleri, kimi öğrenme kuramı gözle görülmeyen bilişsel süreçleri, kimi öğrenme kuramı her ikisini de dikkate almış olsa dahi bu üç öğrenme kuramının kesiştiği nokta, öğrenmede aktifliktir.

## AKTİF ÖĞRENME

Davranışçı öğrenme yaklaşımından bilişsel öğrenme yaklaşımına ve oradan da yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına doğru eğitimde değişen paradigmaya bağlı olarak bir yandan da öğrencinin pasif (edilgen) kaldığı iddia edilen öğretmen merkezli eğitimden, öğrencinin aktif (etken) olduğu iddia edilen öğrenci merkezli eğitime geçiş yaşanmaktadır. Yani aktif öğrenme, bilişsel ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının doğal bir sonucu veya gereği

olarak karşımıza çıkmaktadır. İngilizce karşılığı "active learning" olan bu yaklaşım ülkemizde kimi bilim insanları tarafından "aktif öğrenme" olarak Türkçeye çevrilirken kimi bilim insanları tarafından ise "etkin öğrenme" şeklinde kullanılmıştır. Açıkgöz (2007), aktif öğrenmeyi şu şekilde tanımlamıştır: "Aktif öğrenme, öğrencinin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile ilgili karar alma ve öz düzenleme yapma fırsatlarının verildiği ve karmaşık öğretimsel işlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir." Aktif öğrenmeye ilginin artmasının başlıca nedeni öğretmenin merkezde, öğrencinin ise pasif konumda yer aldığı kabul edilen geleneksel öğretim yönteminin sahip olduğu bazı sınırlılıklardan kaynaklanmaktadır. Tablo 1'de geleneksel öğrenme ile aktif öğrenme türleri (ortamları, süreçleri) arasındaki farklara yer verilmiştir.

Ülkemizde eğitim ve eğitim bilimleri denilince akla ilk gelen isimlerden biri olan Ertürk (1972) eğitimi "Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla, kasıtlı olarak ve istendik yönde kalıcı izli değişiklik oluşturma süreci" olarak tanımlamaktadır. Eğitimin bileşenlerinden biri hatta bir bakıma en önemlisi olan öğrenme, kısaca davranışın yaşantı yoluyla kalıcı değişmesi olarak ele alınmaktadır. Bu bağlamda yaşantı her iki tanımda da ortak nokta olarak geçmektedir.

**Tablo 1:** Geleneksel ve Aktif Öğrenme Türleri Arasındaki Temel Farklar

| Değişken Türü | Geleneksel Öğrenme | Aktif Öğrenme |
|---|---|---|
| **Öğrenme** | ❖ Öğrenciler arasında belli seviye farkları vardır.<br>❖ Öğrenme için öğrencinin bireysel çabası önemlidir.<br>❖ Öğrenciler ancak dinleyerek başarılı olabilirler.<br>❖ Öğrenme yalnızca sınıf sıralarındadır.<br>❖ Bilginin tek kaynağı öğretmendir. | ❖ Öğrencilerin sahip oldukları beyin gücünün farkında olmaları öğrenme sürecini olumlu etkiler.<br>❖ Farklı öğretim yöntemleri öğrencilerin beyinlerinin daha çok bölümünü kullanmalarına fırsat verir.<br>❖ Öğrenme yaşamın her anında vardır.<br>❖ Öğrenme ancak öğrencinin içinde yer aldığı etkinliklere aktif katılımı ile kalıcı hale gelir.<br>❖ Bilgiye ulaşmada binlerce yol vardır. |
| **Zekâ** | ❖ Zekâ, yazılı ve çoktan seçmeli testlerle değerlendirilir.<br>❖ İnsanlar doğuştan getirdikleri belli bir zekâya sahiplerdir ve bu zekâ asla değiştirilemez.<br>❖ Zekâ, niceliksel olarak ölçülebilir ve tek bir sayıya indirgenebilir.<br>❖ Zekâ tekildir. | ❖ İnsanlar farklı zekâ bölümlerine sahiplerdir.<br>❖ Öğrenciler kendilerini farklı biçimlerde ifade ederler.<br>❖ Her bir öğrencinin güçlü olan zekâlarını öğrenmede bir araç olarak kullanabiliriz.<br>❖ Sahip olduğumuz zekâlar geliştirilebilir. |

| | | |
|---|---|---|
| | ❖ Zekâ, gerçek hayattan soyutlanarak (yani belli zekâ testleri ile) ölçülür.<br>❖ Zekâ, öğrencileri belli seviyelere göre sınıflandırmak ve onların gelecekteki başarılarını tahmin etmek için kullanılır. | ❖ Bir bireyin kalıtımla birlikte getirdiği zekâ kapasitesi iyileştirilebilir, geliştirilebilir, değiştirilebilir.<br>❖ Zekâ herhangi bir performansta, üründe veya problem çözme sürecinde sergilendiğinden sayısal olarak hesaplanamaz.<br>❖ Zekâ çoğuldur ve çeşitli yollarla sergilenebilir.<br>❖ Zekâ gerçek hayat durumlarından veya koşullarından soyutlanamaz.<br>❖ Zekâ öğrencilerin sahip oldukları gizil güçlerini veya doğal potansiyellerini anlamak ve onların başarmak için uygulayabilecekleri farklı yolları keşfetmek için kullanılır. |
| **Öğretme** | ❖ Öğretmedeki amaç sınavdaki başarıdır. | ❖ Öğretmede amaç, öğrencilerin anlama ve düşünme becerilerini geliştirmektir. |
| **Başarı** | ❖ Başarı sınavlarda yüksek notlar almaktır. | ❖ Başarı, sahip olunan ilgi ve yeteneklerin maksimum düzeyde kullanılabilmesidir.<br>❖ Başarı, insanlığın yararına ürünler ortaya çıkarabilmektir. |
| **Öğrenci Rolü** | ❖ Öğrenci sırasında sessiz oturmalıdır.<br>❖ Öğrenci kendine sunulan bilgiyi aynen alır ve tekrarlar. | ❖ Öğrenci öğrenme deneyimlerinde aktif görev almalıdır.<br>❖ Öğrenciler bilgiyi araştırır, keşfeder, kendine özgü stratejilerle işler, yeni anlamlar çıkarır ve onu dönüştürerek yeniden üretir.<br>❖ Öğrenci sahip olduğu zekâ alanlarının, ilgi ve yeteneklerinin farkındadır.<br>❖ Bu farkındalık doğrultusunda her öğrenci zihnini ve beynini maksimum kullanmaya çaba harcar.<br>❖ Öğrenci neyi, niçin öğrendiğinin ve öğrendiklerini nerede kullanabileceğinin farkındadır.<br>❖ Öğrenme kaynaklarını ve bilgiye ulaşma yollarını bilir ve onları gerektiğinde kullanır.<br>❖ Öğrenme sorumluluğunu alır. |

| | | |
|---|---|---|
| **Öğretmen Rolü** | ❖ Öğretmenin görevi dersini anlatmaktır.<br>❖ Öğretmenin yeri sınıf kürsüsüdür.<br>❖ Öğretmen bilgiyi anlatan kişidir.<br>❖ Öğretmen, öğretim etkinliğine kendisi karar verir.<br>❖ Öğretmen öğrencilerden yalnızca çok çalışmalarını bekler.<br>❖ Öğretmen kalıplaşmış bilgileri yıllar boyu öğrencilere sunar. Otorite, katı ve sert tutumu ile öğrencileri üzerinde hâkimiyet kurar.<br>❖ Öğretmenler ders kitaplarına aşırı bağımlıdırlar ve programların, klasik ders materyallerinin dışına çıkmazlar. Örneğin ölçü konusunda klasik öğretmenler cetvelleri kullanırken, aktif öğrenmeyi hedefleyen bir öğretmen öğrencilerle birlikte cetvel yapar. | ❖ Öğretmenin görevi öğrencilerin öğrenme deneyimlerinde onlara rehberlik etmektir.<br>❖ Öğretmen bütün öğretim etkinliklerinde öğrencilerin arasında onlarla birlikte öğretim ortamının her yerindedir.<br>❖ Öğretmen öğrenmeyi kolaylaştıran ve öğrenciler ihtiyaç duyduklarında bilgiyi sunan kişidir.<br>❖ Öğretmen öğretim etkinlikleri konusunda öğrencilere alternatifler sunar.<br>❖ Öğrencilere öğrenme süreciyle ilgili fikirler verir.<br>❖ Öğretmen, öğrencilerin öğrenmeyi öğrenme konusunda bilinçlenmesine destek verir.<br>❖ Öğrenmek için ne yapması, nelere dikkat etmesi gerektiğini öğrencilere öğretir.<br>❖ Öğretmen araştırır, öğrenir ve öğrendiklerini öğrencileri ile paylaşır.<br>❖ Öğretmen uzmanlık bilgisini zenginleştirir. Yaşam boyu öğrenme inancını taşır. Bu doğrultuda kendini geliştirir.<br>❖ Öğretmen anlayışlı, sevecen, kabul edici ve yardım edici tutumu ile öğrencilere önemli olduklarını hissettirir.<br>❖ Öğretmenler öğrenmede çok farklı materyalleri kullanırlar.<br>❖ Günlük yaşamdaki her araç, her nesne çoklu zekâ sınıflarında bir öğrenme aracına dönüşebilir. |
| **Öğrenme Ortamları** | ❖ Sınıf sıralarıdır | ❖ Yaşamın olduğu her yer, okul koridorları, kütüphaneler, laboratuvarlar, bahçeler vb. öğrenme için ortamdır. |
| **Görüntü** | ❖ Sınıfta öğrenciler art arda oturmuşlardır. Genellikle dersin başından sonuna aynı yöntemle ders işlenir ve mekânsal düzende değişiklik yapılmaz. | ❖ Sınıfın mekânsal düzeni kullanılan yönteme göre değiştirilir. Bazen U düzeni bazen de grup çalışmaları için çember şeklinde olabilir. |

| | | |
|---|---|---|
| **Kurallar** | ❖ Öğrenciler hareket edemez. 40 dakika sıralarda oturmak zorundadır. | ❖ Dersin genel düzenini destekleyen öğrenme yöntemine göre belirlenmiş kurallar vardır. |
| **Hedeflenen İnsan Modeli** | ❖ Kurallara uyan, ön yargılarla dolu, tartışmayı bilmeyen, yaşamın sorunlarını çözemeyen, öz güveni zayıf, bağımlı kişilikler. | ❖ Etkili iletişim becerilerine sahip, düşünen, üreten, sorun çözebilen, yaşam boyu öğrenme inancına sahip, girişken, attığı her adımı sorgulayan ve öz değerlendirme becerilerine sahip, toplumsal sorunlara duyarlı bilinçli kişilikler. |

**Kaynak:** Yavuz, 2005; Akt: Kışoğlu, 2009.

Yaşantı, bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda geçirdiği deneyimlerin tümü olarak ele alınabilir. Bütün deneyimlerimiz yaşantı olmasına karşın hepsi öğrenme ile sonuçlanmayabilir. Bütün deneyimlerimiz yaşanılmış yaşantı olarak ele alınırken bu yaşantılar içerisinde bazıları bireyde davranış değişimiyle sonuçlanacak zihinsel ve davranışsal süreçleri tetiklemektedir (Mert, 2017; Akt: Seçer, 2020). Bu bağlamda zihinsel ve davranışsal süreçlerin tetiklenmesi aktif öğrenme kavramıyla ilişkilidir. Yeşilyurt (2020c) konuyla ilgili olarak genelde eğitimde özelde ise öğrenmede yaşantıyı, öğrencinin öğrenme ve öğretme ortam ve süreçlerine bilişsel duyuşsal ve devinişsel davranışlarla dâhil ve aktif olması olarak ele almaktadır. Ona göre her ne kadar da davranışlar bir öğrencinin yaşantısını gösterse de kendi yaşantısı kavramını kütüphaneye gitmek, sahaya çıkmak, problem çözmek, işbirliği yapmak, deney yapmak vb. gibi gözlenen yani davranış veya fiziksel eylemlerle sınırlamak sınırlı kalmaktadır. Çoğu durum ve zamanda öğrenme için gerekli hatta zorunlu olan bu eylemlerin işe yarar olması için bu eylemlere öğrencinin bilişsel süreçlerinin de eşlik etmesi, öğrenme ve öğretme süreçlerine bilişsel (zihinsel) olarak da dâhil olması gerekmektedir. Öğrenme ve öğretme sürecinde konu dışında başka işler veya düşüncelerle meşgulse, ilgi ve dikkatini sürece ve öğrenme materyaline odaklanılmıyorsa, bilişsel-zihinsel süreçler işletilmiyorsa öğrencinin kendi yaşantısı ya yok ya da yok denecek kadar azdır. Elbette kütüphaneye gitmek, deney yapmak önemlidir ancak daha önemli olan farkında, bilinçlice ve bilişsel süreçleri kullanarak bunları yapmaktır.





**Şekil 4:** Bir yaşantı olarak bilişsel (zihinsel) süreç ve işlemler-temsili.
**Kaynak:** Megabeyin, 2021

Sunuş yoluyla öğretim stratejisi ile anlatım yönteminin alanyazında genellikle geleneksel yaklaşımı veya yöntem olarak adlandırılmaktadır. Birçok kaynakta bu strateji ve yöntemin aktif öğrenmeyi sağlamada yetersiz olduğu veya uygun olmadığı belirtilmektedir. Bu durum bir bakıma gözlenebilir, devinişsel davranışlar veya davranışçı öğrenme kuramı açısından doğru görülebilir. Ancak bunun bilişsel ve yapılandırmacı öğrenme kuramları açısından bilimsel olarak doğru olduğunu belirtmek yetersiz kalabilir. Konuyla ilgili olarak Yeşilyurt (2019) tarafından yapılan bir çalışmada öğrenci, sırasında oturup devinişsel davranış anlamında edilgen alıcı konumda olduğu için fiziksel olarak hareketsiz sayılabilir ancak bu pasifliğin her zaman bilişsel süreçler için geçerli olmadığını ifade etmektedir. Ona göre yerinde otururak öğretmenini dikkatli bir şekilde dinlemesi, bu arada bilişsel süreçleri işletmesi bir öğrencinin pasif olmadığını, tersine bilişsel süreçler bakımından aktif olduğuna işaret etmektedir. Analiz, sentez ve değerlendirme gibi bilişsel öğrenme alanının yukarı aşamalarında yer alan davranışları kazanan, derin ve anlamlı öğrenen bir öğrencinin pasif olduğunu belirtmek çok doğru değildir.

Genel anlamıyla öğrencilerin aktif olduğu öğrenme durumuna aktif öğrenme denir. Bu öğrenme türü öğreneni pasif gözlemci ve izleyici konumundan veya rolünden çıkarıp öğrenme sürecine dâhil etmektir. Burada önemli olan öğrenenin öğrenme sürecine basit katılması değil, bilişsel (zihinsel) yeteneklerini kullanmaya, öğrenilen bilgiler üstünde yorum yapmaya, düşünmeye, öğrenme sürecinde ilgili veya gerekli kararlar almaya teşvik edilmesidir. Öğrenme sürecinde aktif olan veya bulunan öğrenen, yüksek düşünme ve karar verme becerilerini kullanır, kendi öğrenmesini yönlendirir ve diğer öğrenenlerle işbirliği içerisinde olur. Bu süreçte öğretmen ise öğrenmeyi kolaylaştıran ve öğrencilerle birlikte öğrenen kişi rolü veya konumundadır (Kalem & Fer, 2003).



## SONUÇ

Çeşitli öğrenme kuramlarının bir bakıma iki ana çatı altında toplandığı davranışçı ve bilişsel öğrenme kuramları ile uygulamada yerini son dönemlerde alan ancak felsefi temeli yüzyıllar öncesine dayanan yapılandırmacı öğrenme kuramlarına göre aktif öğrenme farklı şekil veya anlamda ele alınmaktadır. Gözle görülebilir uyarıcı ve tepki esasına dayalı olan davranışçı öğrenme kuramına göre aktif öğrenme, bir öğrencinin deney yapması, proje hazırlaması, ders anlatması, söz hakkı istemesi, araştırma yapması, kaynak taraması, ders çalışması gibi bir bakıma devinişsel davranışları sergilemesi, öğrenme ve öğretme sürecinde uyarıcı-tepki bağını devam ettirmesi şeklinde ele alınmaktadır. Öğrenmenin olması için bu davranışların, bir bakıma gözlenen eylemlerin gerçekleşmesi gerekmektedir. Bu eylemler, çoğu durum ve süreçte öğrenmenin olması için sergilenmesi, yapılması gerekli olan gözle görülür davranışları temsil etmektedir. Genellikle doğrudan ölçülen ve gözle görülür bu eylemlerin sergilenmesi her zaman öğrenme anlamına gelmemektedir. Fizikseli psikolojik, ruhsal, zihinsel sağlığı yerinde ve normal zekâ düzeyinde olan; çevresel açıdan iyi imkânlara sahip, özel ders alan, çeşitli kurslara giden hatta zamanının önemli bir bölümünü “ders çalışarak” geçiren bazı öğrencilerin akademik başarı düzeyinin istendik seviyede olmadığı görülmektedir. Öte yandan bu durum zaman, maddi kayıp, ruhsal, fizyolojik, psikolojik, sosyal hatta toplumsal sağlığı da olumsuz etkilemektedir. Dolayısıyla gözlemlenebilir eylemler, öğrenmenin olması ve bilişsel süreçlerin işletilmesi için

gerekli eylemleri vurgulamaktadır, yani önemlidir ancak öğrenmede tek başına yeterli olmayabilir.

Bu durumda bilişsel öğrenme kuramlarının genellikle daha çok dolaylı olarak gözlemlenen önerileri, görüşleri, ilkeleri, bilişsel yapı ve süreçleri devreye girmektedir. Şema, özümseme, uyma, denge, dengesizlik gibi bilişsel kavramlar; duyusal kayıt, kısa ve uzun süreli bellek gibi bilişsel yapılar; seçici algı, dikkat, tekrar, kodlama, unutma, hatırlama, geri, getirme, kayıt etme gibi bilişsel süreçler öğrenmenin gerçekleşmesi için aktif olan veya olması gereken bilişsel (zihinsel) kavram, yapı ve süreçlerin önemini ortaya koymaktadır. Bir öğrencinin derse katılması ve öğretmenin anlattığı konuyu defterine yazması gözlemlenen eylemleri; bu süreçte yazdığını duyusal kayıttan geçirerek kısa süreli bellekte işlemesi, onu kodlayarak uzun süreli belleğe göndermesi, gereken yer ve zamanda ise hatırlaması ve kullanması öğrenmenin olması için gerekli bilişsel süreçleri göstermektedir. Dolayısıyla aktif öğrenme için derse katılmak ve yazmak kadar belki de daha da önemli olan bilişsel süreçleri kullanmaktır. Bu bağlamda aktif öğrenme için gözlenen eylemlerin, bilişsel yapı ve süreçlerin birlikte işe koşulması gerekmektedir. Aktif öğrenme açısından gözlenen eylemler ve bilişsel süreçler "et ile tırnak" veya "ruh ile beden" gibi bir bütün olarak değerlendirilmelidir.

Sonuç olarak aktif öğrenmeyi, gerekli olan gözlenen eylemleri yaparak gerekli olan bellek yapılarını ve bilişsel süreçleri işleterek yeni alınan bilgiyi bilişsel süreçler ve gözlemlenebilir eylemlerle güncelleyerek davranış değiştirme şeklinde ele almak daha bilimsel bir yol olarak değerlendirilebilir.



## KAYNAKÇA/REFERENCES

Açıkgöz, K. Ü. (2007). *Aktif öğrenme.* İzmir: Biliş Yayınları.

Bacanlı, H. (2004). *Gelişim ve öğrenme.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Erden, M. & Akman, Y. (1997). *Eğitim psikolojisi: Gelişim-öğrenme-öğretme.* Ankara: Arkadaş Yayınları.

Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme.* Ankara: Yelkentepe Yayınları.

Fer, S. & Cırık, İ. (2007). *Yapılandırmacı öğrenme: Kuramdan uygulamaya.* İstanbul: Morpa Yayınları

Kalem, S. & Fer, S. (2003). Aktif öğrenme modeliyle oluşturulan öğrenme ortamının öğrenme, öğretme ve iletişim sürecine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri,* 3(2), 433-461.

Kılıç, M. (2011). Eğitim psikolojisi: Gelişim-öğrenme-öğretim (Ed. B. Yeşilyaprak), *Öğrenmenin doğası* (ss. 165-196). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Kışoğlu, M. (2009). *Öğrenci merkezli öğretimin öğretmen adaylarının çevre okuryazarlığı düzeyine etkisinin araştırılması.* Doktora tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.

Megabeyin (2021). *Düşünme biçimleri.* http://www.megabeyin.com/dusunme-bicimleri-siz-hangilerini-kullaniyorsunuz/ Erişim Tarihi: 20.03.2021.

Seçer, İ. (2020). Öğrenmede klasik ve güncel yaklaşımlar (Ed: İ. Seçer & S. Ulaş), *Öğrenmenin doğası ve temel kavramlar,* (ss. 1-22). Ankara: Vizetek Yayıncılık.

Selçuk, Z. (2004). *Gelişim ve öğrenme.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Senemoğlu, N. (2010). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya.* Ankara: Gazi Kitapevi.

Teknoloji (2021). *Eğitim yaklaşımları-Davranışçı yaklaşım nedir?* https://teknoloji-tasarim.com/egitim-yaklasimlari-davranisci-yaklasim-nedir/, Erişim Tarihi: 20.03.2021.

Yeşilyurt, E. (2019). Kuramsal temelleri açısından öğretim stratejilerinin temel özellikleri: Bir derleme çalışması. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi,* 3(5), 57-78.

Yeşilyurt, E. (2020a). Öğrenmede klasik ve güncel yaklaşımlar (Ed: İ. Seçer & S. Ulaş), *Bilgiyi işleme kuramı* (ss. 189-243). Ankara: Vizetek Yayıncılık.

Yeşilyurt, E. (2020b). Öğrenmede klasik ve güncel yaklaşımlar (Ed: İ. Seçer & S. Ulaş), *Yapılandırmacı öğrenme kuramı* (ss. 291-330). Ankara: Vizetek Yayıncılık.

Yeşilyurt, E. (2020c). Eğitim sosyal ve beşeri bilimlerine multidisipliner bakış (Ed. E. Yeşilyurt), *Eğitimin analizi* (ss. 10-48), İstanbul: Güven Plus Grup A.Ş. Yayınları.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# BİR BECERİ OLARAK DÜŞÜNME VE ÖĞRETİMİ

**Etem YEŞİLYURT**[1]

## Özet

İnsanı diğer canlılardan ayıran en temel özelliklerden, yeteneklerden, becerilerden veya farklılıklardan biri de düşünmedir. Tarihsel süreç içerisinde tartışılan ve incelenen bir konu olan düşünmenin üzerinde hâlâ daha düşülmekte konu hakkında akademik ve bilimsel çalışmalar devam etmektedir. Bu çalışma bir beceri olarak düşünme ve öğretimi sürecini açıklamak amacıyla yapılmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda çalışma kapsamında öncelikle düşünmenin ne olduğu ve özellikleri açıklanmış, iyi düşünme için gerekli yeteneklere yer verilmiştir. İyi düşünen birey ve öğrencilerin özelliklerine değinildikten sonra düşünme öğretimine ilişkin eski ve yeni anlayışlar ele alınmıştır. Çalışmamın son bölümünde düşünme becerisi öğretimi açısından sınıf içi öğrenme ve öğretme sürecinin nasıl olması gerektiği üzerinde durulmuştur. Düşünme ve düşünme becerilerinin öğretimi açısından dersliklerin ortamı; öğretmenin model olması; sınıfta düşünme için fırsat ve beklenti oluşturması; uygun davranış, prensip ve iletişim dili kullanımı; çeşitli öğrenme ve öğretme stil, yaklaşım, strateji, model, yöntem ve teknik kullanımı düşünmeyi ve düşünme becerileri öğretimini destekleyici unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Düşünme, düşünme becerisi, düşünme becerisi öğretimi.



## GİRİŞ

İnsanı diğer canlılardan ayıran en temel özelliklerden, aklın fonksiyonlarında, yeteneklerden, becerilerden veya farklılıklardan biri de düşünmedir. Tarihsel süreç içerisinde tartışılan ve incelenen bir konu olan düşünmenin üzerinde hâlâ daha düşülmekte konu hakkında akademik ve bilimsel çalışmalar devam etmektedir. Bu bağlamda düşünme bir yandan güncel bir konu olduğu gibi diğer yandan da klasik bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Önemine, işlevine ve yararına dayalı olarak güncelliğini koruyan ve ileriki zamanlarda da koruması ön görülen düşünme, insan yaşımın her anında etkili olan bir olgudur. Bu nedenle ilahi dini kitaplardan toplumların kültürüne kadar yer alan ve toplumsal yaşamdan bireyin özel yaşam alanına kadar hayatın her yerine etki eden düşünme, bilimin diğer alanlarında olduğu gibi eğitim alanında da üzerinde çalışan bir konu olma niteliğini sürdürmektedir. Bu nedenle 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarının ikinci maddesinde ve günümüz öğretim programlarında düşünme konusuna ayrı bir önem verilmiş olup birçok dersin birçok konusunda düşünmeyle ilgili kazanımlar yer almaktadır. Millî Eğitim Temel Kanunu'nda (MEB, 1973) Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarının ikinci maddesi şudur: "*Beden, zihin, ahlak, ruh ve*

[1] Doç. Dr., Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Antalya / Türkiye.
E-Mail: etemyesilyurt@gmail.com, Orcid ID: 0000-0002-7340-7536

*duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere,* ***hür ve bilimsel düşünme gücüne,*** *geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek*." Bu bağlamda düşünme ve öğretimin önemi daha somut olarak ortaya çıkmaktadır.

## Çalışmanın Amacı

Bu çalışma, bir beceri olarak düşünme ve düşünme öğretimi sürecini açıklamak amacıyla yapılmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- ✓ Düşünme nedir?
- ✓ İyi düşünme için gerekli olan yetenekler nelerdir?
- ✓ İyi düşünen birey ve öğrencilerin özellikleri nelerdir?
- ✓ Düşünme öğretimine ilişkin eski ve yeni anlayış nedir?
- ✓ Düşünme öğretimi açısından sınıf içi öğrenme ve öğretme süreci nasıl olmalıdır?

## DÜŞÜNME

Osmanlıca karşılığı olarak "tefekkür", İngilizce karşılığı olarak "thinking" kelimelerinin Türkçe eş anlamlısı olan "düşünme" kavramını TDK (2021) "karşılaştırmalar yapma, ayırma, birleştirme, bağlantıları ve biçimleri kavrama yetisi" şeklinde tanımlanmaktadır. Organize zihinsel sürecin ürünü olan, dilsel semboller kanalıyla biçimlenen ve kavramsal nitelikte olan düşünme, dil aracılığıyla ortaya çıkmaktadır. Düşünme; akıl yürütme, deneyim, gözlem, sezgi veya diğer kanallarla edinilen bilgileri kavramsallaştırma, uygulama, analiz etme ve değerlendirmelerin disipline edilmiş biçimini ifade eder. Başka bir tanıma göre düşünme, var olan bilgilerden başka bir şeye ulaşma, başka bir şeyi elde etme ve edinilen bilgilerin ötesine ulaşma biçiminde de tanımlanabilir (Aydın, 2000; Özden, 2005; Yıldırım, 2007). Problemin fark edilmesiyle başlayan düşünme, bireyi iç ya da dış faktörler bakımından rahatsız eden, bireyin psikolojik ve fiziksel dengesini bozan olayların giderilmesi için girişilen kasıtlı zihinsel davranışlardır (Kazancı, 1989; Akt: Duman, 2011). Milli Eğitim Bakanlığına göre bisiklete binmeyi ya da araba kullanmayı öğrenmek gibi hayatımızı eşsiz ve anlamlı kılan bilincimizin temel aktivitesi olan düşünme de öğrenilebilen, geliştirilebilen ve alıştırma yapılabilen bir beceridir. Yeni bilgiler öğrenme etkinliği olmayan düşünme mevcut bilgileri kullanma, onları birleştirme, ayırma, sınıflandırma ve değerlendirme etkinliğidir. Konuyla ilgili olarak Düşünme Eğitimi Programı'nda düşünme, sonuca varmak için bilgileri, kavramları incelemek, karşılaştırmak ve aralarında bağlantı kurarak başka düşünceler üretmek işlemi şeklinde tanımlanmaktadır. Düşünce ise düşünme işlemleri sonucunda ortaya çıkan zihinsel ürün veya fikir olarak ele alınmaktadır (MEB, 2007).

Normal şartlar altında olan herkes bilinçli veya bilinçsiz olarak düşünür. Otururken, çalışırken, gezerken, yemek yaparken vb. eylemlerimiz sürecinde dahi beynimiz milyonlarca düşünceyle meşguldür. Fakat her beyin kendine özgü bir nitelik taşıdığı, eşsiz ve benzersiz olduğu için herkesin düşünme süreci birbirinden farklıdır (Yeşilyurt, 2020a). Bireyler ilgileri, görünüşleri, yetenekleri, zevkleri, bilgi birikimleri gibi değişkenler bakımından farklı özellikler gösterir. Bu nedenle bireyler, zihinsel gelişimlerinde (zihinsel şemalarında), öğrenme ve düşünme etkinliklerinde (stillerinde) de farklılıklar sergiler. Bu farklılıklar, insanların yeteneklerini farklı

yollarla kullanmalarına, durumlara farklı tepkiler vermelerine ve farklı seçimlerde bulunmalarına yol açmaktadır (Sternberg, 1997; Akt: Dinçer & Saracaloğlu, 2011). Özge bir ifadeye bir olgu olarak herkeste görülen veya var olan düşünme, işleme süreçleri bakımından bireysel farklılıklar arasında yer almaktadır. Yukarıda ve alazyazında yer alan tanımlar dikkate alındığında düşünmenin özellikleri şöyle ifade edilebilir (Kazancı, 1989; Akt: Doğan, 2007):

- ✓ Düşünme, insan çabasını bir amaca veya sonuca yöneltebilir.
- ✓ Düşünme, kavramların oluşumunda, gelişiminde ve birey için anlam kazanmasında rol oynar.
- ✓ Düşünme, toplum ve birey için güvenilir ortamda yaşama imkânlarını sağlamada ve bu ortamın devam ettirilmesinde işlevseldir.
- ✓ Düşünme, insanın karşılaştığı güçlükleri veya problemleri önceden kestirmesinde, onlara karşı hazırlıklı olmasında, çözüm bulunmasında, olacakları kestirmesinde ve uygun davranışta bulunmasında önemli görev üstlenir.

***Düşünme: Sonuç mudur, süreç midir?***

Düşünmeyi açıklamada "ürün veya sonuç" ile "süreç" olarak ifade edilen iki eğilim vardır. Düşünmeyi bir ürün veya sonuç olarak ele alan ve onun nesnel olarak incelenebileceğini iddia edenler arasında davranışçılar ön planda yer almaktadır. Düşünmeyi süreç olarak tanımlama ise gestaltçılara kadar götürülebilir. Ancak bilişsel yaklaşımı benimseyenlerin birçoğu gestaltçılarla aynı fikirdedir. Burada süreç araca, sonuç ürüne benzetilebilir. Düşünmeyi bir süreç olarak ele alanlar ilgilerini genellikle düşünmenin yapısı, bileşenleri, işleyişi yani aracın kendisine ve bu aracın yetkinleştirilmesine yöneltmişlerdir. Düşünmeyi ürün şeklinde görenler ise genellikle ulaşılan sonuçlarla ilgilenmiş, sonuca veya hedeflenen sonuca erişim için gerekli olan uyarıcıların nasıl düzenleneceği üzerinde düşünülmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Dolayısıyla düşünmenin tanımlardaki ve çeşitli düşünme biçimlerinin betimlenmesinde aynı ayrım etkili olmuştur (Doğan, 2007). Bu noktada en genel ifadeyle zihnimizin doğal bir işlemi olan düşünmenin doğumla başladığını, sonraki yıllarda doğrudan veya dolaylı yollarla geliştirildiğini belirtmek daha uygun olmaktadır (Güneş, 2012).



***Düşünme becerileri (çeşitleri)***

Yukarıda bazı tanımları ve genel özellikleri yer alan düşünme, özellikle eğitim ve psikoloji alanyazında; bilimsel, sezgisel, mantıklı, ıraksak, yakınsak, yansıtıcı, eleştirel, yaratıcı, soyut, üst düzey (bilişüstü), tümevarım, tümdengelim, anolojik, analitik, sistemli, altı şapkalı, klinik, süreçsel, etkileşimsel, koşulsal, öyküsel, yararcı düşünme şeklinde yer almaktadır (Doğan, 2007; Güneş, 2012; Ünver, 2007; Yeşilyurt, 2020b). Her çeşit düşünme biçiminin kendine özgü teknik ve süreçleri bulunmaktadır. Ancak yukarıda isimleri yer alan veya almayan her türlü düşünme becerilerinin ortak özellikleri bulunmaktadır. Bu özellikleri şöyle sıralamak mümkündür (Nickerson 1988; Romano 1992; Akt: Güneş, 2012):

- ✓ Bilgiyi tarafsız ve ustalıkla kullanma.
- ✓ Hipotez, varsayım ve sonuç arasındaki farklı anlama.
- ✓ Mantık yönüyle geçerli ve geçersiz sonuçları ayırt etme.

- ✓ Belirginleşen fikirleri kısa, öz ve yansız olarak ifade etme.
- ✓ Haklı olma ile bir tartışmayı kazanma arasındaki farkı anlama.
- ✓ Bir inancın doğruluğu ve güçlülüğü arasındaki farkı ayırt etme.
- ✓ Yeterince açık ve net olmayan benzerlik ve karşılaştırmaları fark etme.
- ✓ Problemlerin çeşitli nedenleri ve çözüm yollarının olduğunu kabul etme.
- ✓ Abartma ve genelleme yapmaksızın farklı bakış açılarını gösterme veya açıklama.

## İYİ DÜŞÜNME İÇİN GEREKLİ YETENEKLER

İnsanın temel karakteristik özelliklerinden biri olan düşünmenin iyi olması için onun birtakım özelliklere (yeteneklere) sahip olması gerekmektedir. İyi düşünme için gerekli yetenekler bir bakıma özellikler şöyle sıralanabilir (Binbaşıoğlu, 1994):

- ✓ Bir sorunun varlığını sezebilme yeteneği: Zihnin çalışması ve sonuca ulaşması için gerekli olan bir yetenektir. Sorun çözmek bu yeteneğe bağlıdır. Böyle bir yeteneği olmayan birey sorun çözemez.
- ✓ Sorunun ne olduğunu anlayabilme yeteneği: İyice anlamadan düşünme başlamaz. Bu nedenle bireyde önce algılama ve gözlem yeteneği geliştirilmelidir.
- ✓ İnceleme sırasında sorunu zihinde tutabilme yeteneği: İnceleme sırasında sorunun ne olduğu ya da aranan şey unutulmamalıdır.
- ✓ Sorunun çözümüyle ilgili çeşitli tahmin ya da denence kurabilme yeteneği: Denence kurmak zihin çalışmasının bir belirtisidir.
- ✓ Olası çözüm yollarını açıklayabilme yeteneği: Bu aynı zamanda bir zekâ ve eğitim işidir. Derslerde öğrencilere buna yönelik alıştırma yaptırılmalıdır.
- ✓ Önerilen çözüm yollarını ayrıntılı incelemeden geçirebilme yeteneği: Birey, konuyu ayrıntılı inceleyebilmek için önce onu çözümleyebilmeli, bir sisteme göre tümdengelim veya tümevarım yöntemleriyle birleşime ya da bir sonuca varabilmelidir. Zihin bunu yaptığı zaman düşünme de oluşuyor demektir.
- ✓ Geçersiz olan denenceyi zihinden atabilme yeteneği: Sağlam bir temele dayanmadığı anlaşılan yani geçersiz olduğu kesinleşen bir denenceyi eleyip yeni denencelere geçilebilmelidir. Bir denence veya düşün üzerinde saplanıp kalmak bilimsel tutuma ve yönteme aykırı düşer.
- ✓ Yargıları geciktirebilme ya da kararlarda acele etmeme yeteneği: Bilimsel düşünen birey acele karar vermemeye çalışır. Bütün bilgilere ulaştıktan sonra hepsini teker teker değerlendirir ve sonrasında karar verir.
- ✓ Geçerliğini denemek amacıyla ulaşılan sonuçları yeni örnekler üzerinde yeniden gözden geçirebilme yeteneği: Düşünme ya da sorun çözme eyleminde çözümleme, tümevarım, tümdengelim ve bireşim işlemleri zaman zaman birlikte veya arka arkaya yer alır.



## İYİ DÜŞÜNEN BİREY VE ÖĞRENCİLERİN ÖZELLİKLERİ

İyi ve yetkin düşünen bireylerin ve öğrencilerin sahip olduğu özellikler ile düşünme eğilimlerinin geliştirilmesi için yapılması gerekenler maddeler halinde şöyle açıklanabilir (Beyer, 1991; Akt: Şahinel, 2007):

***İyi düşünen bir birey;***

- ✓ Ön bilgileri kullanma,
- ✓ Çalışmalarını kontrol etme,
- ✓ Düşünmeden hareket etmeme,
- ✓ Bir düşünceyi oluşturmada azimli olma,
- ✓ Diğer bireylerin kesin bir dil kullanmasını isteme,
- ✓ Yeterli kanıt bulunana kadar yargıdan şüphe duyma,
- ✓ Bir problemin, iddianın veya sorunun açık bir şekilde ifade edilmesi,
- ✓ Öne sürülen iddiaları destekleyen kanıtları ve nedenleri araştırma ve sunma,
- ✓ Daha çok özlem duyulan düşünceler ve dogmalar yardımıyla değil, amaçlar, sonuçlar ve sorunlar yardımıyla yargılama ***eğilimi içindedir.***

Bu eğilimlerin göstergesi olan ***öğrenci davranışlarını*** da şöyle açıklanabilir:

*Kesin bir dil kullanma eğiliminde olan öğrenciler;*

- ➢ Argo kullanımlardan kaçınarak nesneleri ve görüşleri doğru adlandırır.
- ➢ Arkadaşları ve öğretmenleri tarafından kullanılan kelimelerin açıklanmasını ister.
- ➢ Yeni terimlerin veya sözcüklerin kullanımında tanımlar veya örnekler sunmaya isteklidir.
- ➢ Temel düşünme işlemleri için teknik terimlere yer verir (Örneğin: Birden fazla olası seçenek için "seçenek" veya "seçme şansı" gibi sözcüklerin kullanımı).

*Düşünmeden hareket etmeme eğiliminde olan öğrenciler:*



- ➢ Yanıt vermeden önce düşünür ve duraklar.
- ➢ Eyleme geçmeden önce yönergeleri bütünüyle okur.
- ➢ Bir seçim yapmadan önce seçenekleri tek tek düşünür.
- ➢ Eyleme geçmeden önce taslak çıkarır ya da bir plan yapar.

*Çalışmalarını kontrol etme eğiliminde olan öğrenciler:*

- ➢ Cevabın nasıl elde edildiğini tekrar inceler.
- ➢ Problemi tekrar çözmek için başka bir yol dener.
- ➢ Diğerlerinin çözüm süreci ile kendi çözüm sürecini karşılaştırır.
- ➢ Cevabın nasıl elde edildiği konusunda dönüt verme isteği duyar.
- ➢ Bir problemi çözdükten sonra, problem cümlesini yeniden gözden geçirir.
- ➢ Önceki cevabına işaret koyar, doğru cevabı onun yanına veya yerine yerleştirir, siler.

*Düşünce oluşturmada azimli olan öğrenciler:*

- ➢ Şaşırdıkları zaman süreç hakkında sorular yöneltir.
- ➢ Bir problemi yeniden tanımlar ya da onu alt problemlere böler.
- ➢ Kafaları karıştığında "Böyle olsaydı ne olurdu?" soruları sorar.

*Ön öğrenmeleri kullanma eğiliminde olan öğrenciler:*

- ➢ Bir derste öğrenileni başka bir derste uygular.
- ➢ "Bu bana şunu hatırlatıyor." ifadesini kullanır.
- ➢ Cevapları kontrol etmek için daha önce kullandığı kaynaklardan yararlanır.

- Yeni bir problem ile karşılaştıklarında, "Biz bu problemi daha önce yaptığımızı hatırlıyorum" der.

## DÜŞÜNME ÖĞRETİMİ

Düşünme öğretilebilir mi sorusuna ilişkin yanıtlar incelendiğinde alanyazında temelde iki farklı eğilim ve uygulamanın olduğu görülmektedir. Bu eğitim veya uygulamalar, düşünme öğretimine ilişkin eski ve yeni anlayış şeklinde karşımıza çıkmaktadır.

### *Düşünme Öğretimine İlişkin Eski Anlayış*

Eğitim alanında etkisi fazla olan davranışçı ve bilişsel yaklaşımlara göre düşünme becerileri dolaylı bir şekilde gelişmektedir. Dolayısıyla düşünme konusunda öğrencilere özel bir ders vermek gereksizdir. Bu akımlara göre her öğretim programının içinde yer alan veya alması gereken düşünme becerileri öğrencilere öğretilen içerikle birlikte kazandırılır. Eski yaklaşımlara göre düşünme becerilerini geliştirmek için özel bir ders vermeye gerek görülmemiştir. Bu eğilimin özünü oluşturan görüşler şöyle sıralanabilir (Beyer, 1987; Akt: Güneş, 2012):

- ✓ Düşünme becerileri, zengin ve karmaşık bir ders içeriğiyle öğretilir ve uygulanır.
- ✓ Her becerinin gelişimi farklı ortamlardaki uygulamalarla geliştiği için düşünme becerileri bir alandan diğerine yeterince aktarılamaz.
- ✓ Düşünme, öğrenmenin temel bileşenlerinden biri sayıldığı için öğrenme aynı zamanda düşünme sayılır; bilgi ve düşünme iç içe ve birlikte öğretildiği için öğrencinin bilgiyi işlemesi, zihinsel şemalarını gözden geçirmesi ve düzenlemesi için düşünme gereklidir.



Konuyla ilgili uzun yıllar yapılan uygulamalardan ve çalışmalardan yeterli sonuç alınamaması üzerine "Düşünme becerileri öğretilir mi? Düşünme öğrenilir mi? Düşünme becerilerini geliştirmek için nasıl bir eğitim gereklidir?" gibi sorulara cevap aranmaya başlanmıştır. Öğrenme kuramları içerisinde yer alan, düşünme becerilerine önem veren ve son dönemlerde öğretim programlarında yerini alan kuramlardan biri de yapılandırmacı öğrenme kuramıdır (Yeşilyurt, 2020c). Bu bağlamda yapılandırmacı öğrenme kuramı başta olmak üzere yeni öğrenme ve öğretme kuramlarının eğitimde yerini almaya başlamasının da etkisiyle düşünme eğitimi konusunda süreç içerisinde araştırma ve uygulamalar sonucunda önemli yeni fikir ve sonuçlara ulaşılmıştır (Güneş, 2012). Bu durum düşünme öğretimine ilişkin yeni anlayışı da beraberinde getirmiştir.

### *Düşünme Öğretimine İlişkin Yeni Anlayış*

Düşünmenin öğretilebilir bir beceri olduğuna ilişkin 1945 yılında yazdığı "How to Solve it?" adlı eseriyle ilk bilimsel temelleri ortaya koyan George Polya'dır. Fakat düşünmenin öğretilebilir bir beceri olduğuna ilişkin yeni anlayışın ortaya çıkmasını engelleyen ve bazıları yukarıda ifade edilen eski anlayışa dayalı faktörlerin dışında da birtakım faktör bulunmaktaydı. Bu faktörler veya tartışmalar aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Ricthhart & Perksins, 2004; Johnson & Siegel, 2010; Akt: Dilekli, 2019):

- ✓ Doğru düşünme becerisinin tam tanımlanamaması.
- ✓ Sosyal olarak değerli bir beceri olmasına ilişkin endişe.
- ✓ Düşünme becerisinin bilimsel bilginin önüne geçeceği endişesi.

- ✓ Düşünmeyi etkileyen bireysel özelliklerden kaynaklı problemler.
- ✓ Düşünme becerisinin ve programların geçerli ve güvenilir ölçülmesi.
- ✓ Her disiplin türünün gerektirdiği düşünme becerilerinin farklı olması.
- ✓ Öğretilmesi ve öğrenilmesinin zaman ve çaba gerektirmesi bakımından şüpheyle karşılanması.

Süreç içerisinde eğitim, psikoloji gibi bilimlerde yaşanılan değişim ve gelişmelere bağlı olarak yukarıda yer alan birçok sorunun cevabının bulunması düşünme öğretimine ilişkin yeni anlayışın önünü açmıştır. Düşünme öğretimine ilişkin eski anlayışın eleştirilerine yönelik yeni ve aşağıda yer alan gelişmeler, düşünme öğretimine ilişkin yeni anlayışın önünü açmıştır. Günümüzde İsrail, ABD, İngiltere, G. Kore başta olmak üzere birçok ülke eğitim programlarını hazırlarken düşünme becerilerinin öğretimini de temel öge olarak ele almaktadır. Dilekli'nin (2019) konuyla ilgili alanyazında yer alan kaynaklardan (Johnson & Siegel, 2010; McGuinness & Swartz, 2014; Dilekli, 2019; Dilekli, 2015) elde ettiği bilgileri yani eski anlayışın eleştirilerine yönelik yeni gelişmeleri maddeler şeklinde şöyle sıralamak mümkündür:

- ✓ Değerlendirmede öğrencinin performansının dikkate alınması,
- ✓ Düşünme becerilerinin öğretim programının tamamına yayılması,
- ✓ Belirli bir disiplin üzerinden düşünce öğretimin ağırlık kazanması,
- ✓ Sınıflamalar farklı olsa da belirgin olarak düşünmenin tanımının yapılması,
- ✓ Düşünme öğretimin neyi bildiğinden çok bildiğiyle ne yapabildiğine odaklanması,
- ✓ Düşünme öğretimin üst düzey (analiz, sentez, değerlendirme) kazanımlara işaret etmesi,
- ✓ Öğrenenin bireysel özelliklerinin düşünme becerisi gibi diğer değişkenleri de etkilemesi.



Bu gelişmeler, düşünme becerilerinin öğretimi yani diğer dersler gibi bir ders olarak öğretilebilir olduğunu gündeme getirmiştir. Bu durumda ise düşünme becerileri öğretimi için hangi yaklaşımın daha uygun olduğu sorusu ön plana çıkmıştır. Düşünme becerilerinin öğretimi için alanyazında farklı yaklaşım, yöntem ve teknikler yer almakta veya önerilmektedir. Ancak düşünme becerilerinin öğretiminde genel olarak aşağıda listelenen öğretim yaklaşımları önerilmektedir (Ashman & Conway, 1997):

- ✓ Akran öğretimi (peer tutoring)
- ✓ Karşılıklı öğretim (reciprocal teaching)
- ✓ Bilişsel hazırlama (cognitive coaching)
- ✓ Doğrudan açıklama (direct explanation)
- ✓ İşbirlikli öğrenme (co-operative learning)
- ✓ Bilişsel çıraklık (cognitive apprenticeship)
- ✓ Öz denetimli öğrenme (self-regulated learning)
- ✓ Aşamalı/basamaklı öğretim (scaffolded instruction)
- ✓ Aracılı öğrenme yaşantıları (mediated learning experience)

## SINIF İÇİ ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ VE DÜŞÜNME

Düşünmenin oluştuğu çevre aynı zamanda düşünmeyi etkilemektedir. Bu çevredeki fiziksel koşullar ve ortam ile insan ilişkilerinin düşünme ve düşünme süreci üzerindeki etkisi fazladır. Bundan dolayı okulların, özellikle de dersliklerin fiziksel ortam özellikleri ve bu

ortamlardaki öğrenci-öğretmen ilişkisi düşünmeyi geliştirici ve destekleyici olmalıdır (Doğanay, 2012). Hatırlamanın ötesinde, anlamlı düşünmeyi sağlayıcı etkinliklerin yapıldığı ve öğrencilerin bu etkinliklere etkin katılım sağladığı sınıf, düşünmeyi destekleyen ve geliştiren bir sınıf ortamıdır. Bu özellikler ise sınıfların düşünme ve düşünen dostu sınıflar haline getirilmesiyle mümkündür. Düşünmeye dayalı etkinlikler sunma ve düşünme gerektiren soru sorma, düşünen ve düşünce dostu sınıflar oluşturabilmenin en etkili yoludur. Bilgiden genellemeye ulaşma, denenceler oluşturma ve onları test etme, bir hipotezin veya tezin doğruluğunu araştırma, proje hazırlama, neden ve kanıtları araştırma, problem çözme, özgün yanıtlar oluşturma ve yargıları sorgulama yönelik sorulan sorular gibi etkinlikler sınıfta böyle bir ortamın hazırlanmasına destek sunmaktadır (Beyer, 2001; Akt: Doğanay, 2012).

Sınıf içerisinde gerçekleşen öğrenme-öğretme süreci aynı zamanda bilişsel süreçlerin ve belleğe yerleştirmelerin (depolamaların) de aktif olduğu veya olması gerektiği bir yerdir. Bu aktiflik ise düşünme eylemiyle daha anlamlı hale gelmektedir (Yeşilyurt, 2020d). Nitekim konuyla ilgili olarak (Ünver, 2007), öğrenenin, bu yerleştirme işlemini nasıl gerçekleştirdiğinin farkında olmasına önem verilmesi gerektiğine dikkat çekmektedir. Ona göre öğrenenin bilişsel süreçlerinin, öğrenme yeterlik veya yetersizliklerinin farkına varması için de düşünme önemli bir unsurdur. Fisher (1995; Akt: Doğanay & Sarı, 2012) düşünmeyi ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir öğretmenin sahip olması gereken davranışlarını şu şekilde sıralamaktadır:

- ✓ Açık olma.
- ✓ Olumlu olma.
- ✓ Öğrencileri dikkatle dinleme.
- ✓ Öğrencide öz saygı geliştirme.
- ✓ Öğrencilerle duyguları paylaşma.
- ✓ Her çocukla özel olarak ilgilenme.
- ✓ Örnek bir öğrenici ve düşünen biri olma.



Bunların yanı sıra sınıf ortamı öğrenme-öğretme sürecinde öğretmen ve öğrencilerin bazı davranışları düşünmeyi geliştirmeye katkı sağlamaktadır. Aşağıdaki tabloda bu davranışlar yer almaktadır.

**Tablo 1.** Düşünmeyi Geliştirici Bir Sınıfta Öğretmen ve Öğrenci Davranışları

| *Öğretmen Davranışları* | *Öğrenci Davranışları* |
|---|---|
| Öğrencilerin öğrenme görevine odaklanmak. | Derse katılmak. |
| Açık uçlu sorular sormak. | Yanıtlar için neden göstermek. |
| İzleme/genişletme soruları sormak. | Açık ve anlaşılır ifadeler kullanmak. |
| Öğrencilere yanıt için zaman vermek. | Düşünme için zaman harcamak. |
| Öğrencilerin farklı yanıtlarını kabul etmek. | Zor olsa da bir problemi çözmeye uğraşmak. |
| Öğrenci etkileşimini özendirmek. | Soru ya da sorunlara farklı yanıtlar vermek. |
| Görüş ve yargılarını sunmamak. | Diğerlerini dinlemek. |
| Öğrenci yanıtlarını tekrar etmemek. | Kendi düşünceleri üzerinde düşünmek. |
| Öğrencilerden kendi düşünmeleri üzerinde yansıtıcı düşünmelerini istemek. | Konuyla ilgili karmaşık sorular sormak. |



**Kaynak:** Udall & Daniels, 1991; Akt: Doğanay & Sarı, 2012.

Düşünme becerileri öğretiminde öğretmen ve öğrenci davranışları, kullanılan yaklaşım ve yöntem, sınıfın fiziksel özellikleri, kültürü ve atmosferi kadar öğretmenin prensipleri ve iletişim dili de etkilidir. Düşünme becerileri öğretiminde öğretmenin kullanması gereken prensipler şöyle sıralanabilir (Swartz & McGuinness, 2014; McGregor, 2007; Akt: Dilekli, 2019):

- ✓ Öğretmen düşünmeyi doğrudan öğretme amacını taşımalıdır.
- ✓ Derinlemesine ve anlamlı öğrenmeyi sağlayan yöntem ve teknik kullanmalıdır.
- ✓ İşbirliğine dayalı öğrenme, beyin fırtınası gibi etkileşime dayalı yöntemlere yer vermelidir.
- ✓ Öğretilmeye çalışılan becerilerin ders dışı etkinliklere ve konulara taşınarak günlük hayata transferi sağlanmalıdır.
- ✓ Üst bilişsel becerileri (yaratıcı, eleştirel, yansıtıcı, bilişüstü düşünme vb.) desteklemeli ve öğrencinin kendi düşünmesi hakkında düşünmesini sağlamalıdır.

Bu bağlamda sınıfta düşünme becerilerini geliştirici bir ortam için kullanılan dilin şu özellikleri taşıması gerekmektedir (Costa & Marzono, 1991; Akt: Doğanay, 2012):

- ✓ Düşünmeye rehberlik etme.
- ✓ Çözümleri değil verileri sunma.
- ✓ Açık ve net sözcükler kullanma,

- ✓ Eleştirel ve yaratıcı sorular sorma,
- ✓ Söylemlerin mantığını analiz etme,
- ✓ Bilişsel farkındalığı geliştirici bir dil kullanma.

## SONUÇ

İçerisinde bulunduğumuz yüzyılın özellikleri; eğitim ve psikoloji bilim alanlarında yaşanılan bilimsel gelişmeler; öğrenci merkezli eğitime ve bireysel farklara verilen önem; yapılandırmacı öğrenme ve bilgiyi işleme gibi kuramlarının öğrenme ve öğretme sürecinde yerini alması; ilerlemecilik eğitim felsefesi akımının eğitim sistemlerine yansıması gibi faktörler düşünmenin ve düşünme becerileri öğretiminin önünü açmıştır. Bu durum aynı zamanda özellikle son yıllarda öğrencilerin düşünme becerilerinin geliştirilmesi üzerinde odaklanılmayı da beraberinde getirmiştir. Bu bağlamda düşünme ve düşünme becerileri öğretimi, başta öğretim programları olmak üzere eğitimin diğer paydaşlarını da etkilemiş bugün birçok ülke eğitim sistemlerinin temeline düşünme becerileri eğitimini de almıştır. Hatta düşünme eğitimi, bazı ülkelerin müfredat programlarında bağımsız bir derstir. Ülkemiz açısından da konu ele alındığında düşünme ve düşünme becerileri, Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarında ve öğretim programlarının kazanımlarında da yerini almıştır. Bunun yanı sıra Düşünme Eğitimi adı altında 7. ve 8. sınıf düzeyinde Sosyal Bilimler seçmeli dersler kategorisinde haftada iki saat seçmeli ders olarak müfredatta yer bulmuştur.

Okulların ve öğretmenlerin en önemli işlevi veya görevi, öğrencide istendik davranış değişikliği oluşturmaktır. Bu görevin yerine getirilmesi bir öğretmenin başarısını ortaya koymaktadır. Bu bağlamda yer alma düzeyi tartışılsa da öğretim programlarındaki düşünme ve düşünme becerisiyle ilişkili kazanımları öğrencilere kazandırmada öğretmenlerin ve öğrencilerin düşünme becerilerini sergilemeleri ve bunları hem günlük yaşama hem de öğrenme ve öğretme sürecine yansıtmaları büyük önem taşımaktadır. Dersliklerin fiziksel, kültürel ve atmosferik ortamı; öğretmenin model olması; sınıfta düşünme için fırsat ve beklenti oluşturma; uygun davranış, prensip ve iletişim dili kullanımı; çeşitli öğrenme ve öğretme stil, yaklaşım, strateji, model, yöntem ve teknik kullanımı düşünmeyi ve düşünme becerileri öğretimini destekleyici unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadır.



## KAYNAKÇA/REFERENCES

Ashman, A. & Conway, R. (1997). *An introduction to cognitive education.* London: Routledge.

Aydın, A. (2000). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi.* İstanbul: Alfa Yayıncılık.

Binbaşıoğlu, C. (1994). *Genel öğretim bilgisi.* Ankara: Kadıoğlu Matbaası.

Dilekli, Y. (2019). *Etkinliklerle düşünme öğretimi.* Ankara: Pegem Akademi.

Dinçer, B. & Saracaloğlu, A. S. (2011). Öğretmen adaylarının düşünme stilleri profillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi,* 9(4), 701-744.

Doğan, N. (2007). Eğitimde yeni yönelimler (Ed: Ö. Demirel), *Yaratıcı düşünme ve yaratıcılık* (ss.167-191). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Doğanay, A. & Sarı, M. (2012). Düşünme dostu sınıf ölçeği (DDSÖ) geliştirme çalışması. *İlköğretim Online,* 11(1), 214-229.

Doğanay, A. (2012). Öğretim ilke ve yöntemleri (Ed: A. Doğanay), *Üst düzey düşünme becerilerinin öğretimi* (ss. 303-356). Ankara: Pegem Akademi.

Duman, B. (2011). Öğretim ilke ve yöntemleri (Ed. G. Ocak), *Çoklu zekâ kuramı* (ss. 402-441). Ankara: Pegem Akademi

Güneş, G. (2012). Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirme. *Türklük Bilimi Araştırmaları - TÜBAR,* (32), 127-146.

MEB (1973). *Milli eğitim temel kanunu.* https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf, Erişim Tarihi: 18.03.2021.

MEB (2007). *Düşünme eğitimi dersi: 6-8. sınıflar öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.

Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve öğretme.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Şahinel, S. (2007). *Eleştirel düşünme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

TDK (2021). *Düşünme.* https://sozluk.gov.tr/, Erişim Tarihi: 17.03.2021.

Ünver, G. (2007). Eğitimde yeni yönelimler (Ed: Ö. Demirel), *Yansıtıcı düşünme* (ss.137-148). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Yeşilyurt, E. (2020a). Öğrenmede klasik ve güncel yaklaşımlar (Ed: İ. Seçer & S. Ulaş), *Beyin temelli öğrenme kuramı* (ss. 245-289). Ankara: Vizetek Yayıncılık.



Yeşilyurt, E. (2020b). Yaratıcılık ve yaratıcı düşünme: Tüm boyut ve paydaşlarıyla kapsayıcı bir derleme çalışması. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi,* 15(25), 3874-3915.

Yeşilyurt, E. (2020c). Öğrenmede klasik ve güncel yaklaşımlar (Ed: İ. Seçer & S. Ulaş), *Yapılandırmacı öğrenme kuramı* (ss. 291-330). Ankara: Vizetek Yayıncılık.

Yeşilyurt, E. (2020d). Öğrenmede klasik ve güncel yaklaşımlar (Ed: İ. Seçer & S. Ulaş), *Bilgiyi işleme kuramı* (ss. 189-243). Ankara: Vizetek Yayıncılık.

Yıldırım, E. (2007). Bilgi çağında yaratıcılığın ve yaratıcılığı yönetmenin önemi. *Selçuk Üniversitesi Karaman İ.İ.B.F. Dergisi,* 12(9), 109-120.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# SON DEVİR OSMANLI ULEMASINDAN KASTAMONU'LU AHMET MÂHİR EFENDİ VE "*EL-FÂTİHA FÎ TEFSİRİ'L-FÂTİHA*" İSİMLİ ESERİ

**Faruk GÖRGÜLÜ**[1]

## Öz

İnsanlığa hidayet rehberi olarak gönderilen Kur'ân-ı Kerim'i anlama ve yorumlama çabaları indirilişinden günümüze kadar durmaksızın devam etmiştir. Hz. Peygamber'le başlayan bu süreç, sahâbe, tâbiun ve diğer İslam bilginleriyle gelişerek sürdürülmüş, Kur'an'ın rehberliğinde bir dünya oluşturma düşüncesinin, müminlerin duygu ve inanç dünyalarında hep ayrı bir yeri olmuştur. Kur'an'ın anlaşılması ve yorumlanması çabasının ürünü olarak tefsir ilmi vücud bulmuş ilk dönemlerden itibaren müstakil tefsir kitapları yazılmış, böylece Kur'an'ın anlam dünyası ile muhatapları arasındaki bağlar sürekli canlı tutulmaya çalışılmıştır. Kur'an tefsirinden öncelikle Fâtiha'dan Nas suresine kadar Kitab'ın tamamının açıklanması anlaşılsa da literatürde belli sure ve ayetlerin tefsirine hasredilen müstakil çalışmalar da bulunmaktadır. Bu bağlamda Fâtiha, en fazla tefsiri yapılan surelerin başında gelmektedir. Fâtiha suresi üzerine yapılan çalışmalardan birisi son dönem Osmanlı âlimlerinden olan, özellikle tasavvufi kişiliğiyle ön plana çıkan aynı zamanda İbn Atâullah el-İskenderî'nin *el-Hikem'ül-Atâiyye*'sinin şarihlerinden Kastamonu'lu Ahmet Mahir Efendi'nin Osmanlıca olarak kaleme aldığı *el-Fâtiha fi Tefsiri'l-Fâtiha* isimli telifidir. Ahmet Mâhir Efendi'nin Dârü'l-Fünûn-i Osmanî'de tefsir muallimliği yaptığı sırada hazırlamış olduğu tefsir dersi notlarından oluşan sonra da kitap haline getirilen bu eser, 1912 yılında İstanbul'daki Hukuk Matbaasında basılmıştır. Eserin girişinde Kur'an'ın nüzûlü, yazıya geçirilmesi, toplanması, nâsih ve mensuh gibi tefsir ilmine dair özlü bilgilere yer verilmiş ve daha sonra surenin tefsiri yapılmıştır. Eserde ayetlerin tefsiri yapılırken kelime tahlillerine girilmiş, yer yer tasavvufi izahlara yer verilmiş, ayrıca ortaya konulan görüşler Arap şiiriyle desteklenmeye çalışılmıştır. Ahmet Mahir Efendi'nin yazmış olduğu bu kısa ve özlü Fâtiha tefsiri onun tasavvuf ilminin yanında Kur'an ilimlerine de vukûfiyetini göstermektedir. Bu çalışmamızda, bir Osmanlı âlimi olarak Ahmet Mahir Efendinin hayatını kısaca ele aldıktan sonra, onun *el-Fâtiha fi Tefsiri'l-Fâtiha* isimli eserindeki metodunu ve tefsirinin özelliklerini incelemeye çalıştık. Bu çerçevede öncelikle eserin girişinde yer verdiği Kur'an ve tefsir ilmine dair bilgileri ele alıp böylece onun Kur'an hakkındaki düşüncelerini ortaya koyduk. Ardından söz konusu eseri tanıtmaya gayret ettik.

**Anahtar Kelimeler**: Kur'ân-ı Kerîm, Tefsir, Fâtiha Suresi, Ahmet Mâhir Efendi, el-Fâtiha fi Tefsiri'l-Fâtiha.

## GİRİŞ

Kur'ân-ı Kerîm, Allah Teâla tarafından tüm insanlığa hidayet rehberi ve kurtuluş reçetesi olarak gönderilmiş olan son ilahi kitaptır. Bu kitap anlaşılmak ve hayata yansıtılmak için

[1] Dr. Diyanet İşleri Başkanlığı, Din İşleri Yüksek Kurulu Uzmanı, faruk.gorgulu@diyanet.gov.tr, Orcid: 0000-0002-1826-2426.

vahyedilmiştir. Zira bizatihi Kur'an, kendisi üzerinde düşünülmesi ve anlaşılması hususunda ısrarla durmaktadır. (Bk. Sâd, 38/29; Muhammed, 47/24).

Kur'an söz konusu olunca akla ilk gelen ilmî disiplin hiç şüphesiz tefsirdir. Konusu, Kur'an'ın anlaşılması ve yorumlanması olan tefsir ilmi, (Zerkeşi, 1988: 1, 27) insan tefekkürü geliştikçe ve olaylar artıp çeşitlendikçe yeni unsurları da bünyesine katarak genişlemiş, bu alanda zaman içerisinde farklı tefsir anlayış ve metotları sergilenmiştir. Kur'ân-ı Kerîm, başta onun ilk mübelliğ ve müfessiri Hz. Peygamber olmak üzere İslam'ın ilk nesli sahabe ve ondan sonra bu alanda çaba ve gayret sarf eden pek çok âlim tarafından tefsir edilmiştir. (Zerkeşi, 1988: 2, 174-176; Zehebî, 1976: 1, 32-36). Kur'an'ın nüzulüyle başlayan tefsir çalışmaları günümüze kadar gelişerek devam etmiştir. Bu çerçevede her çağın anlayışına göre farklı şekilde tefsire dair pek çok eser ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla toplumsal değişim ve anlayışlara göre rivayet, dirayet, ilmî, fıkhi, iş'ari, içtimai (sosyolojik), mezhebî vb. çok farklı tefsir tarzları meydana gelmiştir. (Zehebî, 1976: 1, 135, 183, 309, 401; Zürkâni, 1996: 2, 66-67; Cerrahoğlu, 1971: 224) Bu tasnif, Kur'an'ı tefsir eden müellifin izlemiş olduğu usul ve yönteme ve ağırlıklı olarak ele aldığı konulara göre belirlenmiştir.

Tarihi süreç içerisinde kimi müfessirler Kur'an'ı baştan sona tefsir ederken bir kısmı da farklı düşüncelerle Kur'an'ın bir kısmını ya da bir suresini hatta bir ayetini tefsir ederek onun anlaşılması ve yorumlanması hususunda gayret göstermişlerdir. Tefsir için tercih edilen sureler çoğunlukla başta Fâtiha suresi olmak üzere, Yâsin, Lokman, Kehf, En'am, Yûsuf, Fetih, Mülk, Nebe', Alak, Kadir, Asr, Kevser, Nasr, İhlas sureleridir. (Abay, 1999: 250-299; Demir, 2006: 79-506; Maden, 2011: 241-272).

Tefsir tarihi incelendiğinde özellikle 12. yüzyıldan sonra Kur'an'ın tamamı değil de sırf bir veya birkaç suresini tefsir etme geleneğinin başladığı görülür. Bunun pek çok nedeninin olduğunu söylemek mümkündür. Daha önceki dönemlerde Kur'an'ın bütününü içine alan tefsirlerin yazılmış olması, yeniden baştan sona bir tefsire ihtiyaç duyulmaması, müellifin daha özel bir mevzuya işaret etmek düşüncesiyle mesajını kısa sure tefsirinin üzerinden vermek istemesi temel nedenler olarak söylenebilir. Bunun yanında ilgili surenin önemi ve faziletine dair Hz. Peygamber'den rivayet edilen hadisler de bunda önemli bir rol oynamıştır. Ayrıca Kur'an'ı baştan sona tefsir etme imkân, zaman ve gücüne sahip olunamasa da, hiç olmazsa belirli sureleri tefsir etmek suretiyle ona hizmet etme arzu ve düşüncesi de müstakil sure tefsirinde etkili olmuştur.



Milletimiz, Müslüman oldukları ilk günlerden itibaren her alanda telif etmiş oldukları muhalled eserlerle İslam dinine hizmet etme gayretinde olmuşlardır. Anadolu Selçuklu dönemimde başlayan bu süreç bilhassa Osmanlı dönemiyle büyük bir ivme kazanmış ve gelişerek günümüze kadar devam etmiştir. Diğer İslami ilimlerin yanında tefsir yazma çabaları da Osmanlı'da çok revaç bulmuştur. Ancak bu dönemdeki tefsir çalışmaları incelendiğinde bunların arasında Kur'an'ın tamamını içine alan tefsirlerin azlığı dikkat çekmektedir. Bununla birlikte bu süreçte daha çok sure ve ayet tefsirlerine ağırlık verilmiş ya da daha önce yazılan tefsirlere haşiye veya şerh yapma cihetine gidilmiştir. (Demir, 2006: 165-319; Abay, 1999: 258-299; Maden, 2019: 560-561) Bu nedenle Osmanlı dönemi, sure tefsirleri açısından oldukça zengin bir koleksiyona sahiptir. Bunların arasında Fâtiha suresiyle ilgili yapılan tefsir çalışmaları azımsanmayacak derecededir. Bu geleneğin önceki dönemlerde de varlığı bilinmektedir. (Demir, 1987: 1-160; Maden, 2019: 559)

Kur'an-ı Kerim'deki 114 sureden Mushaf tertibi itibariyle ilk sırada yer alan ve bir bütün olarak inen ilk sure olan Fâtiha'nın her namazda okunması, muhtevasının öz olarak Kur'an'ın

ruhunu ve İslam'ın temel mesajını içermesi, "*Ümmü'l-Kitap*" olarak isimlendirilmesi, (Râzî, 1420: 1, 156-159) faziletiyle ilgili Hz. Peygamber'den nakledilen rivayetler (Buhari, 2001: Tefsir, 1; Müslim, (ty): Salat, 38; Ahmed b. Hanbel, 1995: 5, 114) ayrıca Fâtiha suresi olmadan hiçbir namaz sahih olmaz" (Buhari, 2001: Ezan, 95; Müslim, (ty.): Salat, 11) anlamındaki hadis ve daha pek çok sebepten ötürü bu surenin müstakil olarak tefsir edilmesine ayrı bir önem verilmiştir. Dolayısıyla tefsir yazmak isteyen pek çok âlim, mutasavvıf ve müellifin en fazla ilgi duyduğu surelerden biri Fâtiha suresi olmuştur. Bu nedenle asırlar boyunca farklı tefsir anlayış ve yöntemleriyle Fâtiha suresi hakkında yorumlar yapılmış, bu alanda pek çok müstakil çalışma ortaya konulmuştur.

Bu çerçevede telif edilen; Abdülkâhir b. Abdurrahman el-Cürcânî'nin (ö. 474/1081) *Tefsiru Fâtihati'l-Kitab*, Fahruddin er-Razi'nin (ö. 606/1209) *Tefsiru'l-Fâtiha*, Sadrüddin el-Konevî'nin (ö. 673/1274) *Tefsiru'l-Fâtiha: İ'cazü'l-Beyan fi Tefsiri Ümmi'l-Kur'an*, Yâfiî'nin (ö. 768/1367) *el-Envârü'l-lâ'iḥa fî esrâri'l-Fâtiḥa*, Şemsüddin Muhammed b. Hamza b. Muhammed el-Fenari'nin (ö. 834/1351) *Aynü'l-A'yan fi Tefsiri'l-Kur'an*, Molla Hüsrev'in *(ö:* 885/1480) *Risâfile fi esrâri'l-Fâtihâ*, Celâleddin ed-Devvânî'nin (ö.908/1502) *Tefsîrü'l-Fâtiḥa* (Çiçek & Yılmaz. 2018: 1-22), Celâlüddin es-Suyûtî'nin (ö. 911/1505) *Tefsiru'l-Fâtiha*, İsmail b. Ahmed el-Ankaravi'nin (ö. 1038/1628) *Tefsiru'l-Fâtiha (Fütühat-ı Ayniye),* Gazzîzâde Abdüllatif Efendi'nin (ö. 1247/1832) *Fütâhâtü Kenzi'l-Kur'ân* isimli eserleri bu konuda yapılmış müstakil Fâtiha suresi tefsirlerine bir örnektir. (Kâtip Çelebi, 1941: 454-456; Demir, 1987: 1-156; Abay, 1999: 249-298; Maden, 2019:561-564)

Osmanlı'nın son dönemlerinde telif edilen Fâtiha tefsirlerinden biri de Kastamonu'lu Ahmet Mahir Efendi'nin "*el-Fâtiha fi Tefsiri'l-Fâtiha"* isimli eseridir. O, Dâru'l-Fünûn ve Medresetü'l-Vâizin'de tefsir dersleri verirken oluşturmuş olduğu ders notlarını bir araya getirerek müstakil bir Fâtiha tefsiri neşretmiş, bu yolla Osmanlı döneminde telif edilen Fâtiha tefsiri yazma kervanına o da katılmıştır. Biz bu tebliğimizde önce Ahmet Mahir Efendi'nin kısaca hayatını, eserlerini, ilmi ve tasavvufi kişiliğini ele alacağız. Daha sonra da "*el-Fâtiha fi Tefsiri'l-Fâtiha*" isimli risalesini muhteva, yöntem, kaynaklar açısından tanıtmaya çalışacağız.



## 1. AHMET MAHİR EFENDİ'NİN HAYATI VE ESERLERİ

### 1.1. Hayatı

Ballıklızâde lakabıyla bilinen Ahmed Mâhir Efendi, Osmanlı'nın son devrinde Kastamonu'da yetişmiş âlim, mutasavvıf, edib, şair ve siyasetçi bir mütefekkirdir. Ahmet Mahir Efendi, çevrede Ballıklıefendizâde lakabıyla bilinen ailenin bir ferdi olarak 1861 yılında Kastamonu'da dünyaya gelmiştir. Babası Ballıkzâde Seyyid Hafız Mehmed Said Efendi, dönemin Kastamonu Merkez Ticaret Mahkemesi reisi idi. Dedesi Hafız Mehmed Nureddin Efendi, annesi ise Cemile Hanım'dır. (Abdulkadiroğlu, 1989: 2, 98) Aile, Irak'tan Kastamonu'ya göç ederek şehre 25-30 km uzaklıkta bulunan Ballık köyüne yerleşmiş ve bu köye nispetle ailenin lakabı "Ballıkzade" olarak anılmaya başlamıştır. Aile bir süre sonra Kastamonu merkezde ikamet etmeye başlasa da bu lakapla anılmaya devam etmiştir. (Birinci, 2008: 271; Abul, 2020: 19, 20)

Ahmed Mâhir Efendi, ilmiye sınıfına mensup bir aileden gelmektedir. Bu nedenle baba ve dedesinin hafız olması, babasının mahkeme reisliği görevini yürütmesi sebebiyle temel eğitiminin aile içinde başladığı söylenebilir. Gençlik yıllarını ve tüm eğitim hayatını ilim, irfan ve tasavvufi açıdan son derece bereketli topraklar olan Kastamonu'da geçiren Ahmet Mahir Efendi, bu süreçte yörenin en değerli hocalarından dersler almıştır. (Abul, 2020: 19-22) Onun tasavvuf alanında

kendisini iyi bir şekilde yetiştirmesinde Nakşibendi Tarîkatı'nın Halidiyye kolunu Kastamonu'da kuran ve şehrin önde gelen şahsiyetlerinden biri olan Seyyid Ahmed Hicabî Efendi'nin büyük bir katkısı vardır. (Abdulkadiroğlu, 1989: 2, 98; Abul, 2020: 19, 22-24; Önemli, 1989: 308) Zira o, daha küçük bir çocuk iken Kırıkçeşme mahallesinde irşat hizmetlerinde bulunan Nakşibendî Halidî şeyhi Ahmed Siyahî Efendi'nin hizmetine girip onun eğitim ve terbiye usûlleriyle yetişmiş (Demircioğlu, 1957: 88), şeyhi vefatına yakın bir zamanda Ahmed Mâhir Efendi'de gördüğü kabiliyet üzerine; oğlu Hicabî Efendi'ye onunla özel olarak ilgilenmesi hususunda vasiyette bulunmuştur. Ahmed Siyahî Efendi'nin vefatından sonra Hicabî Efendi'nin terbiye ve eğitiminden geçen Ahmed Mâhir Efendi, daha mürşidinin sağlığında irşad vazifesiyle görevlendirilmiştir. (Demircioğlu, 1957: 88) Eğitimine devam ederken aynı zamanda Kâin Salih Paşa Camii'nin imam-hatiplik görevini yürütmüş, bu görevinin yanı sıra irşad hizmetinde Şeyhine yardımcı olmuş ve bu sebeple çeşitli seyahatler gerçekleştirmiştir. (Abdulkadiroğlu, 1989: 98) 1880 yılında bir süre Merdiye Medresesi'nde müderrislik görevi yapmıştır. 1882 yılında Kara Mustafa Paşa tarafından yaptırılmış olan Dâru'l-Kurra Medresesi ve kütüphanesinin yanına sonradan yaptırılan camide kurra hafızlar yetiştirmiştir. (Çiftçi, 1995: 247; Abul, 2020: 21-23) Ahmed Mâhir Efendi âlim bir zat olan şeyhi Ahmed Hicâbî Efendi'den 1300/1882-83 yılında icazet almış ve kendisi de ders okutarak birçok talebeye icazet vermiştir. (Abdulkadiroğlu, 1989: 98; Çiftçi, 1995: 247). Nakşibendî Hâlidî Tarikatı'nın Kastamonu'da şeyh Ahmed Siyahî Efendi ve oğlu şeyh Seyyid Ahmed Hicabî Efendi'den sonraki halifelerinden biri Ahmet Mahir Efendi'dir.

İlk memurluğuna 1882 yılında dönemin Kastamonu valisi Sırrı Paşa tarafından oluşturulmuş olan Encümen-i Maârif'te başlayan Ahmed Mâhir Efendi, yine aynı yıl İstinaf Mahkemesi Azalığına tayin olmuştur. Bu süreçte mahkemenin ceza dairesi reisliğine de zaman zaman vekâlet etmiştir. (Abdulkadiroğlu, 1989: 98) Bu görevinden 5 Nisan 1889'da fahri olarak Meclis-i İdare-i Vilâyet Azalığına getirilmesi üzerine ayrılmış olan Ahmet Mahir Efendi, bu sırada farklı görevleri de yerine getirmiş ve 1891 yılında tekrar İstinaf mahkemesi üyeliğine geri dönmüştür. Bu görevi esnasında da vekâleten aynı mahkemenin müdde-i umûmîliği ve Ceza Dairesi Reisliği görevlerini yürütmüştür. (Abul, 2020:21-22, 30-33) Kastamonu'da bulunduğu süre zarfında, şehirde çıkan muhtelif gazetelerde dönemin fikir ve düşünce dünyasında tartışılan konulara ilişkin makaleler kaleme alan Ahmed Mâhir Efendi, Kastamonu'daki ilim ve irfan hizmetlerine önemli katkılar sunmuştur. Bu çaba ve gayretleri sebebiyle sadece Kastamonu'da değil, aynı zamanda bölgede tanınan ve saygı duyulan bir fikir ve ilim adamı hâline gelmiştir. Nitekim sahip olduğu bu meziyetleri onu İstanbul'a taşımıştır.



Ahmed Mâhir Efendi, yirmi yılı aşkın farklı alanlarda yürüttüğü görevlerinin ardından "Dersaâdet Bidâyet Mahkemesi Azalığı"na tayin edilmiş ve 28 Ekim 1903 tarihinde Kastamonu'dan ayrılmıştır. İki yılı aşkın sürdürdüğü bu görevinin ardından "*Beyoğlu Bidâyet Mahkemesi İkinci Hukuk Dairesi Reisliği"*ne tayin edilmiş (2 Nisan 1905) ve bu vazifesindeki üstün başarısı sebebiyle "*Dersaadet Bidâyet Mahkemesi Riyaset-i ûlâsı*"na atanmıştır. Ahmed Mâhir Efendi Adliye Nezaretindeki bu görevinden, İkinci Meşrutiyet'in ilanıyla birlikte Kastamonu mebusu olarak seçilmesi üzerine 17 Aralık 1908 tarihinde ayrılmıştır. (Abul, 2020: 34-35) İkinci Meşrutiyet döneminde yedi, Büyük Millet Meclisi'nin ikinci devresinde ise iki yıl süren mebusluk dönemi, Ahmet Mahir Efendi'nin hayatının önemli evrelerinden biridir. Meclis-i Meb'ûsân'da bulunduğu sırada geçici reislik ve birinci reis vekilliği gibi görevlerde bulunan Ahmet Mahir Efendi, emekli olduktan sonra şehremâneti müşavirliğine tayin edilmiştir. (Abdulkadiroğlu, 1989: 98)

Ahmed Mâhir Efendi sadece tasavvufa değil, bunun yanında tefsir, hadis ve kelam gibi ilimlere de vukufiyeti olan bir âlimdir. Onun adının ilim çevrelerinde kalıcı hâle gelmesini ve sitayişle anılmasını sağlayan, Dârü'l-Fünûn-i Osmanî'nin Ulûm-i şer'iyye bölümünde ve Medresetü'l-Vaizin'de on üç yıl süreyle okutmuş olduğu tefsir ve kelam dersleri olmuştur. İstanbul'da görev yaptığı sırada başarılarından dolayı Sultan Reşâd tarafından değişik hediyelerle ödüllendirilmiştir. Ahmet Mahir, 4 Eylül 1922'de Kastamonu'da vefat etmiştir. (Abdulkadiroğlu, 1989: 89; agmlf, 1969: 71, 77; Birinci, 2008: 276; Abul, 2020: 39).

Ahmed Mâhir Efendi, Osmanlı'nın oldukça sıkıntılı ve sosyal çalkantıların yoğunlukla yaşandığı bir dönemde hem mutasavvıf bir âlim hem de siyasî kimliği ile yaşamış biridir. O, bir ilim ve irfan ehli olarak, mecliste yeri geldiği zaman fikirlerini cesurca söylemekten çekinmemiştir. Onun tasavvuf ilmine olan vukûfiyetini, İbn Atâullah el-İskenderî'nin tüm dünyada tanınan ve tasavvuf klasikleri arasında kıymetli bir eser olarak kabul edilen "*el-Hikemü'l-Atâ'iyye*"sine yaptığı şerhte görmek mümkündür. Ahmet Mahir, özellikle bu önemli ve kapsamlı şerhiyle bilinir.

### 1.2. Eserleri

Ahmet Mahir Efendi'nin elimizde sınırlı sayıda eseri bulunmaktadır. Çünkü onun sürekli eser üreten bir yazar olduğunu söylemek mümkün değildir. Günümüze ulaşan eserlerinden beşi basılmıştır. Bunlar iki ciltlik e*l-Muhkem fi-Şerhi'l-Hikem, Mu'cizât-ı Kur'âniyye* (birinci kısım), *el-Fâtiha fi-Tefsiri'l-Fâtiha, Hutbe Mecmuası* ve *Hatırat*'dır. *Mu'cizât-ı Kur'âniyye* isimli eserin ikinci kısmı ve *Mecmua-i Eşâr'ı* basılmamıştır. (Abdulkadiroğlu, 1989: 98; Yazmaya başladığı Türkçe Mufassal tefsirini ise bitirmeye ömrü vefa etmemiştir. (Abul, 2020: 51) Müsvedde halinde kalmış başka eserleri de vardır. Belli başlı eserleri şunlardır:



#### 1.2.1. El-Muhkem fî Şerhi'l-Hikem

Bu eser, İbn Atâullah İskenderî'nin (ö. 709/1309) "*el-Hikemü'l-Atâiyye"* adlı eserinin Türkçe'deki en kapsamlı şerhidir. İslâm dünyasında büyük kabul gören ve üzerine pek çok şerh yazılmış olan Hikem üzerine en kapsamlı Türkçe şerhi Ahmet Mâhir Efendi yazmıştır. (Abdulkadiroğlu, 1989: 98) Bu şerh, Ahmed Mâhir Efendi'nin en hacimli eseri olup Şâzelî Tarikatı'na mensup Sultan II. Abdülhamid'in isteği üzerine yazılmıştır. (Abul, 2020: 58) İbn Atâullah İskenderî'nin tasavvufî dilin geniş imkânlarını kullanarak ve adeta yeni bir dil oluşturacak şekilde kaleme aldığı söz konusu eserin, Ahmed Mâhir Efendi'nin yazdığı bu şerh ile zirve noktaya taşındığını söyleyebiliriz. Bu eser, *"el- Muhkem fi şerhi'l- Hikem*" adıyla iki cilt olarak yayınlanmıştır. Eserin birinci cildi 292 sayfa olup 159 hikmetten oluşmaktadır. İkinci cilt ise 336 sayfa ve 162 hikmetten meydana gelmektedir. Ayrıca her iki cildin sonunda zamanına göre dikkate değer bir çalışma olarak geniş bir fihrist konulmuştur. (Levent, 2012: 64-69) Ahmet Mâhir Efendi, *Hikem-i Atâtiyye'*de bulunan 321 hikmetin önce Arapça asıllarını ve nesir olarak tercümelerini vermiştir. Manası verilen hikmet daha sonra nazmen Türkçe'ye çevrilmiştir. Nesir ve nazım olarak tercümeleri verilen hikmetler oldukça geniş bir şekilde izah edilmiştir. Ayrıca hikmetlerde geçen tasavvufî kavram ve ifadeler vuzuha kavuşturulmuştur. Ahmet Mahir söz konusu eserde ayrıca konu ile alakalı âyet ve hadislere, Arapça ve Farsça şiirlere, sûfî sözlerine ve menkıbelerine de geniş şekilde yer vermektedir. Tasavvufun hemen hemen bütün temel konularıyla ilgili hikmetlerin yer aldığı bu şerh, Ahmet Mâhir Efendi'nin tasavvuf ilmindeki derinliğini de ortaya koymaktadır.

### 1.2.2. Mu'cizât-ı Kur'âniyye

Ahmet Mahir Efendi'nin tefsire dair yazdığı bu eseri iki ciltten (kısım) meydana gelmektedir. Eserin birinci cildi onun 1908-1909 yılları arasında gazetelerde yayınlanmış makalelerinden oluşur. Bu bölüm 1910 yılında 280 sayfa olarak İstanbul'da Ahmed İhsan ve Şürekâsı Matbaacılık tarafından basılmıştır. Eserin ikinci cildi (kısmı) ise Dr. Sadık Erdağı'nın ve Aziz Demircioğlu'nun özel kütüphanelerinde bulunmaktadır. (Abdulkadiroğlu, 1989: 98; Levent, 2012: 71) Müellif hattıyla 278 sayfa olan bu kısım henüz basılmamıştır. Ahmet Mâhir Efendi'nin Kastamonu mebusu olduğu dönemde kaleme alınan bu eserde, İslâm'ın yanlış anlaşılması ve Hz. Peygamber'in (sas) örnek kişiliği ve idareciliği üzerinde durulmuştur. Kitabın ilk cildinde girişten sonra 28 başlık altında İslam'ın her zaman güncelliğini koruyan çeşitli meseleleri ele alınmıştır. Bu meseleler Kur'an'ın icaz gücünü ortaya çıkaracak şekilde ayetlerle açıklanmıştır. (Ahmet Mahir: 1908-1909: 1, 33-279)

### 1.2.3. El-Fâtiha fî Tefsîri'l-Fâtiha

Ahmet Mahir Efendi'nin tefsire dair yazdığı ikinci eseri olan bu kitap, onun tefsir dersi notlarından oluşturularak meydana getirilmiştir. Eser 1912 yılında İstanbul'daki Hukuk Matbaasında basılmış, orta boy 69 sayfadır. Tebliğimize konu olan bu eser ileride ayrıntılı bir şekilde ele alınacaktır.

### 1.2.4. Hutbe Mecmuası

Ahmet Mahir Efendi bu eserini Kastamonu Nasrullah Kadı Camii Hatibi olduğu zamanlar kaleme almıştır. Eser bir mukaddimenin ardından yetmiş iki Arapça hutbeden oluşmaktadır. O, mukaddime kısmında bu mecmuayı gerek irticalen gerekse hazırlanarak irad ettiği hutbelerin kaybolmasını önlemek ve hatiplerin kendisini hayırla anmalarına vesile olması için kaleme aldığını belirtmektedir. Bu eser 1316 tarihinde 87 sayfa olarak İstanbul'da basılmıştır.



### 1.2.5. Hatırâtı

Ahmed Mâhir Efendi'nin "Hatırât"ı İstanbul'da bulunduğu 1903–1923 tarihleri arasında tuttuğu günlüklerden oluşmaktadır. Günlüğünde daha ziyade dönemin padişahları ile olan münasebetleri, o dönemde meydana gelen önemli siyasî olaylar ve günlük hadiseler yer almaktadır. Eser, Lamia Levent Abul tarafından Osmanlıca'dan latinize edilerek geniş bir girişle birlikte "*Bir Mutasavvıfın Siyasi Hâtıraları*" ismiyle neşredilmiştir. (Büyüyen Ay, 2020).

### 1.2.6. Şiirleri

Ahmed Mâhir Efendi, tasavvuf ve siyaset alanındaki başarılarının yanı sıra, edebî açıdan da dikkate değer eserler ortaya koymuştur. Hem "Hikem" şerhinde hem de "Fâtiha" tefsirinde yer alan şiirleri onun bu alandaki kabiliyetini göstermektedir. Şiirlerinin e*l-Muhkem fi-Şerhi'l-Hikem*'de yer alanlarının dışındakiler henüz basılmamıştır. Bunların önemli bir kısmı "Hatırât"ının sonunda yer alan defterde bulunmaktadır. (Abul, 2020: 76) Diğer bir kısmı ise çeşitli kitaplarda dağınık şekildedir.

### 1.2.7. Mektupları

Ahmed Mâhir Efendi'nin Kastamonu mebusluğu döneminde kaleme aldığı mektuplardır. Bunların içeriğinden, seçmenlerinin sorunlarının ele alındığı ve bu çerçevede kendisine ulaşan taleplerin değerlendirildiği mektuplar olduğu görülmektedir.

## 2. EL-FÂTİHA Fİ TEFSİRİ'L-FÂTİHA İSİMLİ ESERİ

### 2.1. Eserle İlgili Genel Bilgiler

Ahmet Mahir Efendi, 1329 (1911) senesi Mart ayında Dâru'l-Fünûn-ı Osmanî'ye tefsir hocası olarak tayin edilir. Bu tarihten itibaren Ulûm-i Şer'iyye'de birinci sınıflara tefsir derslerine girmeye başlar. (Ahmet Mahir, 1913: 3) Bu durum söz konusu şubenin 26 Ekim 1915 tarihinde lağvedilip kapatılmasına kadar devam eder. Ahmet Mâhir Efendi, Darül-Fünun'daki müderrisliğinin yanı sıra aynı zamanda Medresetü'l-Vaizin'de de kelam ve tefsir derslerini okutmuştur. Söz konusu medresede birinci sınıflara ilm-i kelam dersleri veren Ahmed Mâhir Efendi, 11 Ekim 1913 tarihinden itibaren daha önce burada hocalık yapıp ayrılan Mustafa Sabri Efendi'nin Mısır'a gitmesi üzerine onun yerine Tefsir-i şerif muallimliğine başlamıştır. Bu muallimliği 4 Mart 1919'a kadar devam etmiştir. (Birinci, 2008: 276)

İşte Fâtiha suresinin tefsirini yaptığı bu risalesini de 1329/1911 senesinde Dâru'l-Fünûn-ı Osmanî'de tefsir hocalığına başladığı sırada kaleme almıştır. Burada hocalık yaparken birinci sınıf öğrencilerine Kâdî Beyzâvî'nin (ö. 685/1286) *Envârü't-Tenzil ve Esrârü't-Te'vil* isimli eserinin Fâtiha suresi tefsirini okutan Ahmet Mahir, bu sırada aldığı notları bir araya getirmiş, bir takım izahlar ve eklemelerle zenginleşen bu notlardan müstakil küçük bir Fâtiha tefsiri kitabı ortaya çıkmıştır. Bu eserin Dârü'l-Fünun'da birinci sınıf talebelerine tefsire giriş ders kitabı olarak okutulması kararı da verilmiştir. (Ahmet Mahir, 1913: 3-4) Eser, Hukuk Matbaası tarafından 1331/1913 tarihinde Dersaadet'te Osmanlıca olarak neşredilmiştir.

### 2.2. Eserin Girişi



Ahmet Mahir Efendi Fâtiha tefsirine ilişkin telif ettiği bu küçük risalesine kısa bir önsözün ardından giriş kısmında ele aldığı özlü tefsir usulü bilgileriyle başlar. Bu çerçevede o, Kur'an'ın nüzulü, nâsih ve mensuh, halku'l-Kur'an meselesi, Kur'an'ın toplanması, Mekki ve Medeni Sureler, sure ve ayet sayıları, yedi harf meselesi, te'vil ve tefsir gibi Kur'an ilimlerinin temel konularına yer verir. Daha sonra Fâtiha suresinin tefsirine geçer. Özellikle eserde kelime tahlilleri, ayrıntılı bir biçimde sarf ve nahiv tahlilleri, zaman zaman Arap edebiyatından verilen örnekler dikkat çeker.

Ahmet Mahir Efendi'ye göre Kur'ân-ı Kerîm, kâinatın en mükemmel varlığı olan insanı en aşağı mertebeden insanlığın zirvesine ve olgunluğa yükseltecek olan İslam'ın seyr-ü sülük şartlarını beyan etmiş, hak ve hakikatin sırlarına ulaşmak için gerekli olan ilim ve irfan yollarını göstermiş, mutluluk ve saadet hazinelerinin kapılarını açacak olan ibadet ve ubudiyet anahtarlarını ihsan etmiştir. Kur'ân-ı Kerîm ayrıca sosyal hayatın ve gündelik yaşamın temini için kurallar ve usuller ortaya koymuştur. Dolayısıyla tüm kitapların anası (Ümmü'l-Kitap) olan Kur'an, insanlığın maddi ve manevi, rûhi ve bedenî, dünyevi ve uhrevi her türlü ihtiyacını gidermek için gerekli hususları ihtiva etmektedir. Hz. Peygamber (sas) yirmi üç yıl gibi kısa bir sürede tedricen bu kitabı imanlı gönüllere aktararak onlara maddi ve manevi gelişimin yollarını göstermiştir. (Ahmet Mahir, 1331: 2) Ahmet Mahir Kur'an'la ilgili düşüncelerini şu veciz şiiriyle dile getirir:

*Bakıp geçme bu mir'at-i Hüdadır*
*Tecell-i gâh-ı esrar-ı Hüdadır*
*İki derya-yı imkân ü vücûbun*
*Telakki gâhıdır hayret-i nümadır*

*Görür elbette anda nûr-ı vahdet*
*Ahad'le Ahmed'e kim aşinadır.*

Ahmet Mahir Efendi'nin, eserin girişinde ele aldığı ilk tefsir usulü konusu, Kur'an'ın mahlûk olup olmadığı meselesidir. Bu mesele bir dönem için İslâm düşünce tarihinde en yoğun biçimde tartışılan konuların başında gelmektedir. Ona göre Kur'an, kâinatın yaratıcısı ile kaimdir ve O'nun zatının kelâm-ı kadîmidir. Kur'an, her ne kadar Mushaflarda yazılı ve kalplerimizde muhafaza edilse, dillerimizle okunup kulaklarımızla dinlense de mahlûk (yaratılmış) değildir. Kur'an'ın kadim olması ve yaratılmış olmaması demek, onun aynî varlığının hakikati olması demektir. Bu görüşünü Hz. Peygamber'den nakletmiş olduğu *"Kur'an Allah kelamıdır, mahlûk değildir."*[2] rivayetine dayandırır. Ona göre ilahi kelamın lafızları ise Arapça, fesahat, indirilme ve tertip gibi sonradan olan (hudûs) şeylerle muttasıf olduğu için mahlûktur. (Ahmet Mahir, 1331: 5)

Ahmet Mahir Efendi'nin girişte ele aldığı bir diğer önemli konu Kur'an'ın yedi harf üzere indiriliş meselesidir. Ona göre Kur'ân-ı Kerîm, sırf kolaylaştırmak ve (okuyuşunu) hafifletmek için yedi harf üzerine indirilmiştir. Bu hususta Hz. Peygamber'den nakledilen "*Kur'an yedi harf üzerine indirildi*." (Buhari, 2001: Fedâilü'l-Kur'an, 5; Müslim, (ty.): Salâtü'l-Müsafirin, 270) hadisine yer verir. Hadiste geçen, yedi harften maksadın yedi ayrı kıraat/okuyuş olduğunu belirtir ve bu konuda ortaya atılan farklı görüşlere de yer verir. Bir kısım âlimler, yedi kıraatten maksadın, idgam, izhar, tefhim, terkîk, medd, kasr ve imale gibi okuyuş ve söyleyiş şekillerinin olduğunu belirtmişlerdir. Bazı âlimler de yedi kıraatten maksadın Arapların meşhur Kureyş, Hüzeyl, Hevzan, Elyemen, Benî Temim, Devs, Benî Haris gibi kabilelerinin dilleri ve şiveleri olduğunu söylemişlerdir. Bazı ehli hakikat de, yedi harften maksadın yedi ayrı mana olduğunu öne sürmüştür. (Ahmet Mahir, 1331: 6)



Ahmet Mahir Efendi'ye göre Kur'an-ı Kerim'de 6666 ayet ve 114 sure bulunmakta olup bu ayetlerden bini emir, bini nehiy, bini vaid (ceza), bini ahbar ve kıssa, bini emsal (meseller) ve ibretler, beş yüzü haram ve helal konusu, yüzü dua ve tesbih, altmışaltısı nâsih ve mensuhtur. Kur'an'da yer alan ayet sayısında bir takım farklılıkların olduğunu belirten Ahmet Mahir, bunların esasa taalluk etmeyip kıraat farklılığından kaynakladığını dolayısıyla itibari olduğunu belirtir. Kur'an'ın hem kelimeleri hem harflerinin sayısı konusunda da ihtilaf olmakla birlikte tercih edilen görüşe göre Kur'an 77960 kelime ve 326048 harften meydana gelmektedir. (Ahmet Mahir, 1331: 7).

Ahmet Mahir Efendi bu bölümde ayrıca surelerdeki Mekkî ve Medeni ayrımına, ilk ve son inen surelere ve bu konudaki ihtilaflara değinir. Ardından Kur'an'ın bir araya getirilmesine işaret eder. Kur'an'ın Hz. Peygamber döneminde farklı zamanlarda ihtiyaca göre parça parça indikçe aslına uygun olarak hem ezberlendiği hem de yazıya geçirildiğini, Hz. Ebubekir'in hilafeti zamanında hafız sahabenin çoğunun Yemâme savaşında şehit olmaları sebebiyle Kur'an'ın bir Mushaf'ta toplandığı, Hz. Osman döneminde ise bu Mushaf'ın çoğaltıldığı bilgisine yer verir. (Ahmet Mahir, 1331: 7-8).

[2] İlk dönem hadis kaynaklarında Kur'an'ın mahlûk olmadığına ilişkin herhangi bir açıklamaya rastlamak mümkün değildir. Kelam ilminin ortaya çıkması ve bu konunun itikadi bir mesele olarak münakaşa edilmeye başlamasından sonra bir takım kaynaklarda, konuya ilişkin rivayetler Hz. Peygamber'e isnat edilmiştir. Bu rivayet de onlardan biridir. (Görgülü, 2005: 110)

Ahmet Mahir Efendi'nin girişte temas ettiği diğer bir konu nâsih ve mensuh meselesidir. Bu konudaki görüşleri çoğunlukla kaynak vermeden nakleder. Kur'an'da mensuh ayetlerin bulunduğunu, ancak hüküm ve mana olarak nesh edilmiş olsalar da bu ayetlerin lafız ve kıraat olarak mensuh olmadıklarını zikreder. Örneğin Kâfirûn suresindeki "*Sizin dininiz size, benim dinim banadır.*" (Kâfirûn, 109/6) anlamındaki ayet, İslam'ın başlangıcında her millete din hürriyeti sunarken daha sonra bu ayet, "*...Müşrikler sizinle topyekûn savaştıkları gibi siz de onlarla topyekûn savaşın...*" (Tevbe, 9/36) ayetiyle nesh edilmiş, böylece söz konusu ayet hüküm ve mana itibariyle kaldırılıp lafız ve kıraat itibariyle Kur'an'da muhafaza edilmiştir. Bu ayetlerin nesh edilmesine rağmen Kur'an'da bırakılmasının hikmeti, hükmü kaldırılan bu ayetlerin hükümlerine daha sonra ihtiyaç duyulacağı bir zaman diliminin geleceğine bir işarettir. Nitekim din ve mezhep itibariyle bugün her millet hürriyetini muhafaza etmekte; İslam dininin yükseltilmesi için savaşmaktan ziyade ilim ve irfan silahına müracaat etmenin en büyük galibiyet olduğu akıl ve idrak sahiplerince açıkça görülmektedir. Ahmet Mahir Efendi haddizatında bu ifadesiyle söz konusu ayetin hükmünün kaldırılmadığını belirtmektedir. Ona göre Kur'an'da hem lafzen hem de mana olarak hükmü kaldırılan ayetler de vardır. (Ahmet Mahir, 1331: 9)

Ahmet Mahir Efendi bu bölümde ayrıca tefsir ve te'vil kelimelerinin tahlillerine ve anlamlarına yer verir. Asr-ı saadette Kur'an'ın tefsirine ihtiyaç duyulmamıştır. Çünkü ayet veya surelerin indiriliş sebebi ve ortaya çıkan sonuçlar ashab tarafından bilinmekteydi. Ayrıca bunların manaları Allah Resulü tarafından anlatılmaktaydı. Tefsir hareketi tabiun devrinden sonra ortaya çıkmıştır. Ahmet Mahir Efendi'ye göre Kur'an'ın zahiri anlamlarının yanında bir de batini anlamı vardır. Ancak te'vil edilen bu anlam Kitap ve sünnete uygun olmalıdır. Ona göre te'vil aslında Kur'an'ın batınî manasıdır. Tefsir ile te'vil arasındaki temel fark, tefsirin işitileni nakletmeye, te'vilin ise sahih anlayışa ya da tefsirin rivayete, te'vilin de dirayete dayanmasıdır. (Ahmet Mahir, 1331: 10)



Ayet ve hadislerin zahir anlamlarının yanında aynı zamanda herkesin bilemeyeceği ve fark edemeyeceği gizli bir takım anlamlarının olduğu meselesi, bazı rivayetlerle delillendirilmeye çalışılmaktadır. Ahmet Mahir Efendi'nin de girişte naklettiği "*Her ayetin bir zahiri, bir batını, bir haddi ve bir de matlaı vardır.*" (Zerkeşi, 1988: 2, 154; Suyuti, 1368: 2, 1220) anlamındaki rivayet Kur'an'ın zahiri manasının yanında aynı zamanda batıni anlamının olduğuna işaret eder. Ona göre bu iki anlamı birlikte değerlendirmek gerekir. Ayetlerin manalarını sadece birine hamletmek doğru bir yaklaşım değildir. Nitekim sapkın fırkalardan biri olan Haşeviyye, Kur'an'ın sadece zahir anlamlarını dikkate almış, batınından yüz çevirmişlerdir. Buna karşılık Bâtıniyye fırkası ise ayetlerin sadece batıni sırlarına bakıp zahirinden yüz çevirmişler böylece dalâlet çıkmazına girmişlerdir. Bu fırkalar her zahirin bir batınının ve her suretin/şeklin bir hakikatinin olduğunu anlamak ve buna vakıf olmak istememişlerdir. Oysaki Kur'an, kesif bir beden ile latif bir ruhtan oluşan insanı kemale eriştirmek için zahir ve batın yönleriyle nazil olmuştur. Ahmet Mahir Efendi'ye göre insanın kemali, ancak Kur'an'ın hem zahirini, hem de batınını beraberce değerlendirmekle mümkündür. (Ahmet Mahir, 1331:10)

### 2.3. Tefsirin Kaynakları

Ahmet Mahir Efendi *el-Fâtiha fi Tefsiri'l-Fâtiha* isimli risalesinde ayetleri tefsir ederken öncelikle konuyla ilgili diğer ayetleri zikreder. Ayetlerin birbirleriyle olan irtibatlarına yer verir. Bir anlamda ayeti önce ayetle tefsir eder. Yeri geldikçe konuyu hadislerle açıklar. Bunun yanında sahabeden, tabiinden, hadis ve kıraat imamlarından nakillerde bulunur.

Ahmet Mahir Efendi tefsirinde Kâdî Beyzâvî'nin (ö. 685/1286) "*Envârü't-Tenzil ve Esrârü't-Te'vil"* isimli meşhur tefsirinden önemli ölçüde etkilenmiştir. Söz konusu tefsirden yaptığı nakillerde bazen isim zikretse de çoğu kez isim vermeden iktibaslar yapar. Ancak bu nakillerde benzerlikler olsa da zaman zaman yapmış olduğu izahlarla tefsire büyük bir zenginlik katmıştır. Diğer taraftan ayetleri tefsir ederken yer yer ayetlere tasavvufi açıdan da yorumlar getirmiştir.

Ahmet Mahir Efendi kimi zaman isim vermeden "Bazı âlimler", "Bazı irfan ehli", "Bazıları", "Ehl-i hakikat ", "Bazı kurra", "Bazı muhakkikler", "Bazı ulema", "Bazı müfessirler", "Cumhur-u müfessirin", "Basra Kurrası", "Şam Kurrası", "Eimme-i Kurrâ", "Eimme-i Nahiv", "Basra Fukahası", "Şam Fukahası", "Haremeyn ahalisi" şeklinde genel ifadelerle nakillerde bulunur. Bunun yanında ismen nakilde bulunduğu kimseler ise şunlardır: Hz. Ali (ö. 40/661), Hz. Âişe ö. 58/678), Ümmü Seleme (ö. 62/681), Muaz b. Cebel (ö.17/638), Übey b. Ka'b (ö. 33/654[?]), Huzeyfe b. el-Yemânî (ö. 36/656), Zeyd b. Sâbit (ö. 45/665), Said b. Zeyd (ö. 51/671), Vâil b. Hucr (ö. 51/671), Ebû Hureyre (ö. 58/678), İbn Abbas (ö. 68/687-688), Enes b. Mâlik (ö. 93/711-712), Ebû Said el-Mualla el-Ensârî (ö. 73-74/692), Abdullah b. Mugaffel (ö. 59/679), İmam Ebû Hanife (ö. 150/767), İmam Şafiî (ö. 204/820), İmam Mâlik (ö.179/795), Ahmed b. Hanbel (ö. 241/855), Buhârî (ö. 256/869), Evzâi (ö. 157/774), Abdullah b. Mübarek (ö. 181/797), İmam Muhammed b. Hasan eş-Şeybani (ö. 189/805), Dahhak (ö. 105/723), Mücâhid (ö. 103/721), Atâ b. Ebî Rebah (ö. 114/732), Ebu'l-Hasan el-Eş'arî (ö. 324/935-936), Ebû Ma'bed Abdullah İbn Kesîr (ö. 120/738), Hamza b. Habib (ö. 156/773), Kunbül (ö. 291/904), Ruveys (ö. 238/852), Ya'kub el-Hadrami (ö. 205/821), Hafs (ö. 248/862), Âsım (ö. 127/745), Kisâî (ö.189/805), Beyzâvî (ö. 685/1286), Ebussuûd Efendi (ö. 982/1574), Şair A'şâ (ö. 7/629), İmruülkays b. Âbis (ö. 25/645), Halil b. Ahmed (ö. 175/791), Muhammed İbn İshak (ö. 151/768), Tirmizî (ö.279/892), Adî b. Hâtim (ö. 67/686). (Ahmet Mahir, 1331:13-69.)



Ayrıca giriş kısmında tefsir çeşitlerinden bahsederken rivayet ve dirayet tefsiri müelliflerine de atıfta bulunur. Bu çerçevede o, Seâlibi (ö. 875/1471), Taberî (ö. 310/923), Vâkidî (ö. 207/823), Râzî (ö. 606/1210), Zemahşerî (ö. 538/1144) ve Kâdî Beyzâvî (ö. 685/1286)'yi zikreder. (Ahmet Mahir, 1331:110-11)

### 2.4. Fâtiha Sûresi Tefsiri

Ahmet Mahir Efendi Fâtiha suresini gelin tacına benzetir. Kur'an'ın bir özeti olan bu sure mucizevi olarak pek çok hikmetleri, hakikatleri ve birtakım incelikleri kendisinde toplamış bir feyiz ve şifa kaynağıdır. Fâtiha suresinin tecellilerine mazhar olan ve ondaki hakikatlerin zevkine eren bir kalp, Rabbinin kudret eserlerini müşahede eder. Onu dikkatli bir şekilde okuyan kişi böylece insan-ı kâmil olur. Ayrıca gerek namaz dışında gerekse namaz içinde samimiyetle bu sureyi okuyan kimse bu sayede Allah'ın yakınlığını kazandığı gibi sonsuz feyizlere de kavuşur. Allah Teâlâ Fâtiha suresinde kendi zatını ulûhiyyet, rubûbiyyet, rahmâniyyet, rahîmiyyet ve mâlikiyyet olarak beş ayrı sıfatıyla tavsif etmektedir. Bunun yanında ubûdiyyet, istiane/yardım isteme, hidayet taleb etme, istikamet isteme, nimet dileme gibi kullarına ait sıfatları zikrederek, bu sureyi kendisiyle kulları arasında manen ikiye taksim etmiş ve böylece mabudiyetle ubûdiyyet arasındaki rabıtayı açıklamış olmaktadır. (Ahmet Mahir, 1331: 68)

#### 2.4.1. Sûreye Verilen İsimler

Ahmet Mahir Efendi Fâtiha tefsirine öncelikle sureye verilen isimleri zikrederek başlar. O, Fâtiha suresine verilen isimleri tek tek açıklar ve niçin verildiğini izah eder. "*Elhamdü lillahi*

*Rabbi'l-âlemin"*den "*Vela'd-dâlline"* kadar yedi ayetten meydana gelen bu sure "Fâtihatü'l-Kitap"tır. Çünkü Kur'an bu sureyle başlar. Bu sureye ayrıca "*Ümmü'l-Kur'an"* yani Kur'an'ın anası denilmiştir. Çünkü bu sure, Kur'an'ın aslı, mebdei ve menşeidir, aynı zamanda onun anahtarıdır. Fâtiha'ya "*el-Esas*" isminin verilmesi de bu hikmete mebnidir. Sureye "*Ümmü'l-Kur'an"* denilmesinin bir nedeni de Allah Teâla'ya övgüyü, ilahi emir ve yasaklara uymak suretiyle Allah'a ibadet ve kulluk etmeyi, Hakk'ın vaad ve vaidleri gibi Kur'an'ın en önemli maksat ve meselelerini ihtiva etmesidir. Aynı şekilde doğru yola gitmeyi, iyilik ve kötülüğün karşılığının ne olduğunu, özet olarak amelî hükümleri açıklayan bir sure olması sebebiyle bu sureye "Ümmü'l-Kur'an" denilmiştir. Bu isimlerin yanında söz konusu sureye *"Kenz", "Vafiye", "Kâfiye*", gibi isimler de verilmiştir. (Ahmet Mahir, 1331:13, 14)

Ahmet Mahir Efendi bu isimlerin yanı sıra Fâtiha suresine Cenâb-ı Hakk'a nasıl hamd, şükür ve dua edileceğini göstermesi bakımından "*Hamd", "Şükür" "Dua" ve "Ta'limü'l-mes'ele*" isimlerinin verildiğini söyler. Her namazda Şafiî mezhebine göre okunması farz, Hanefilerce vacip olması sebebiyle *"Sûre-i salat",* Hz. Peygamber'in "*Bu sure her derde şifadır.*" (İbn Hanbel, 1995: 3/450; Buhari, 2001: Tefsir, 1/1, 15/3; Fezailü'l-Kur'an, 9; Müslim, (ty.): Selam, 66) hadisinden hareketle de "*Sure-i Şifa"* ve "*Sure-i Şâfiye*" de denilmektedir. Yine yedi ayet olması ve her namazda tekrar edilmesi sebebiyle ya da iki kez indirilmiş olması dolayısıyla "*Seb'u'l-mesâni"* olarak da isimlendirilmiştir. (Ahmet Mahir, 1331: 13)

### 2.4.2. Sebeb-i Nüzül

Ahmet Mahir Efendi, Fâtiha suresinin namazın farz olmasından sonra bir kez Mekke'de ve bir kere de kıblenin değişmesi sırasında Medine'de nazil olduğuna dair rivayetlerin olduğunu belirtir. Ona göre Mekke'de indiği kesin olarak bilinen "*Kuşkusuz sana tekrar tekrar okunandan (ayetlerden) yedisini ve yüce Kur'an'ı verdik.* (Hicr, 15/87) ayetindeki "seb'al-mesâni" kelimesinin Fâtiha suresine işaret etmesi sebebiyle bu surenin Mekke'de indirilmiş olduğu muhakkaktır. Ahmet Mahir Efendi bu ayetin, Ebû Cehil'in ticaret için Şam'a gönderdiği yedi kafilenin çok kıymetli mallarla geri dönmesinin çoğu fakir olan ashabı üzmesi ve bu durumun Hz. Peygamber'i çok müteessir etmesi üzerine indirildiğini belirterek şu izahı yapmıştır: "Habib-i edibim! Kureyş kâfirlerinin bazısına verdiğimiz dünya malına rağbet nazarıyla bakma, onların servet ve refahlarından, ashabının fakirlik ve yoksulluğundan dolayı üzülme. Sen iman sahiplerini yumuşaklık ve merhamet kanatlarıyla kucakla." (Ahmet Mahir, 1331:14)



### 2.4.3. Besmele

Ahmet Mahir Efendi besmelenin tefsirine geçmeden önce besmelenin Fâtiha'dan bir ayet sayılıp sayılmadığı ile ilgili tartışmalara değinir. Ayrıca konuyla ilgili mezheplerin görüşlerine yer verir. Ona göre Fâtiha suresinin ayet sayısının yedi olduğu konusunda görüş birliği olmakla birlikte, besmelenin ve bu bağlamda "Sıratallezine en'amte aleyhim" kısmının müstakil bir ayet olup olmadığı hususunda ihtilaf vardır. Besmeleyi ayet olarak kabul edenler, "Sıratallezine" ile başlayan kısmın müstakil bir ayet olmadığını, besmeleyi müstakil bir ayet olarak kabul etmeyenler ise, "Sıratallezine..." kısmının tek başına bir ayet olduğunu söylemektedirler. Her hâlükârda Fâtiha suresi yedi ayettir. Zira bazı ulemaya göre Fâtiha'nın yedi ayet olması "*sıratellezine en'amte aleyhim"* sözünün ayrı bir ayet sayılmasından değil, besmelenin bir ayet kabul edilmesindendir. Bazı âlimler ise bunun aksini söylemişlerdir. (Ahmet Mahir, 1331: 18, 19)

Ahmet Mahir Efendi, besmelenin gerek Fâtiha gerekse her bir sureden bir parça olduğu görüşünün Abdullah b. Mübarek ile İmam Şafiî'ye ait olduğunu söyler. Medine, Basra ve Şam

kıraat âlimleri ile fukahadan İmam Malik ve Evzaî bu görüşü kabul etmemiş ve besmelenin Fâtiha'dan da Kur'an'dan da ayet olmadığını söylemişlerdir. Ahmet Mahir Efendi'ye göre İmam Azam'ın bu konuda görüş belirtmemesi onun, besmelenin Fâtiha'dan bir cüz olmadığını kabul ettiğini gösterir. Ancak onun talebelerinden İmam Muhammed'e bu husus sorulduğunda; "Kur'an'ın iki kapağı arasında yazılıp okunan, Allah kelâmıdır." diyerek sükût etmiştir. (Ahmet Mahir, 1331: 22, 23)

Ahmet Mahir Efendi bu hususta ortaya çıkan fıkhi tartışmalara da yer verir ve Hanefi mezhebinin ilk âlimlerine göre sure başlarındaki besmelenin Kur'an'dan bir ayet olmadığını kaydeder. Ancak daha sonraki âlimler sure başlarındaki besmelelerin Kur'an'dan müstakil bir ayet olduğunu ve sureler arasında ayırıcı bir özellik taşıdığını ayrıca teberrüken indirildiğini söylemişlerdir. Buna delil olarak da besmelelerin baştan beri hiç kimse tarafından inkâr edilmeksizin Kur'an-ı Kerim'de yer alması ve Mushaflarda yazılmasını göstermişlerdir. Besmele ile namazın caiz olmaması hususu ise tam ayet olup olmadığı konusunda ihtilaf bulunmasındandır. Dolayısıyla Hanefi mezhebine göre besmele başında bulunduğu surelerden ne bir ayet, ne de ayet parçasıdır. Kur'an'dan bağımsız surelerin arasını ayırmak için müstakil bir ayet olarak sure başlarında teberrüken tekrar edilmiştir. (Ahmet Mahir, 1331: 19, 20). (Ahmet Mahir, 1331: 17)

Ahmet Mahir Efendi, besmelenin ayet olup olmadığı ile ilgili mezheplerin görüşlerini naklettikten sonra konuyla ilgili tüm görüşlerin tahlilini yapar. Ona göre Hanefiler besmelenin Kur'an'dan olduğu hususunda Şafiilerle aynı görüşte olsalar da her bir surenin bir parçası olduğu hususunda ayrılmışlardır. İmam Azam besmele hakkında açık bir içtihatta bulunmamış olsa da cehrî kılınan namazlarda sesli okunmayıp içinden sessizce okunmasını uygun görmüş, böylece o besmelenin hem Kur'an'dan olduğuna hem de Fâtiha'dan bir cüz olmadığına işaret etmiştir. (Ahmet Mahir, 1331: 19)



Diğer taraftan konuyla ilgili rivayet edilen hadislerin âhad haber olması ve bu nedenle kesinlik ifade etmemesi, aynı konuda başka hadislerle çelişmesi, ilk inen İkra' suresinden beş ayet içinde Cebrail (as) tarafından besmelenin zikredilmemesi ilgili surenin bir ayeti olmadığını gösterir. Aynı şekilde mezhep imamları arasında besmelenin her bir sureden ayet olup olmamasının ihtilaflı olması, ashabı kiramın Kur'an surelerinin ayet sayılarını naklederken besmeleyi ayet olarak ilgili sureye katmamaları, besmelenin Fâtiha ve diğer sureler içinde ayet olarak sayılamamasının delilidir. Aksi durumda bu surelerin ayet sayıları hususunda ihtilaf ortaya çıkardı. Dolayısıyla İmam Azam bu konuda açıkça bir şey söylemese de Hanefi âlimleri tarafından ortaya konan deliller besmelenin Fâtiha'dan ve her sureden birer ayet olmadığını ispat eder. Bu itibarla ihtilaf besmelenin Kur'an'dan bir ayet olduğunda değil, her surenin bir ayeti olup olmadığındadır. (Ahmet Mahir, 1331: 20, 21)

Bu konunun sonunda Ahmet Mahir Efendi şu değerlendirmeyi yapar: "Kur'an'ın iki kapağı arasında yazılı olan her şeyin kelâmullah olduğunda âlimlerin icmâı vardır. Bu konuda ihtilaf yoktur. Besmele de Kur'an'ın iki kapağı arasında yazılıdır. Dolayısıyla kelâmullah olduğuna da şüphe yoktur. Çünkü âlimler başlangıçtan bugüne değin Kur'an'ı Kuran'dan olmayan kelimelerden ayırma konusunda son derece hassas bir tavır sergilemişlerdir. (Ahmet Mahir, 1331: 20)

Ahmet Mahir Efendi daha sonra besmelenin başında yer alan "be" harfiyle ilgili kelime tahlillerine yer verir. Ona göre besmelenin başında "be" harfi hazfedilmiş bir şeye taalluk eder. Takdiri ise "bismillâhi ekrau" yani Allah'ın ismiyle okuyorum demektir. Dolayısıyla bir kimse

hangi işe başlarsa başlasın, başında okuyacağı besmelenin "ba"sı, o işe delalet eden sözü de içinde barındırır. Peygamberimiz de *"Allah ismiyle başlanılmayan herhangi şan ve şeref sahibi işin sonu yoktur ve şeriatça muteber değildir."* buyurmak suretiyle yapılan iş şayet Allah'ın ismiyle başlamaz ise şeriata göre onun tam ve muteber olmayacağını bildirmiştir. Ahmet Mahir Efendi bazı ulemanın "Bismillah"taki "ba" harfinin musâhabet (karşılıklı sohbet) için olduğunu yani "Ben Allah'ın ismiyle bereketlenmiş olduğum halde okurum." anlamına geldiği görüşünü nakleder. (Ahmet Mahir, 1331: 20, 21)

### 2.4.4. "Allah" Lafzı

Ahmet Mahir Efendi daha sonra Allah lafzının köküyle ilgili farklı görüşlere yer verir. Bu konuda ortaya çıkan görüş farklılıklarını değerlendirir. Kelime tahlilleri yapar. Bu hususta geniş olarak Kâdî Beyzâvî'nin konuya ilişkin görüşlerini nakleder. Allah lafzı Zât'a mahsus özel bir isimdir; çünkü ona sıfat verilir, o sıfat olmaz. Allah kelimesinin aslı "ilah" kelimesidir. Hemzesi atılmış, onun yerine harf-i ta'rif (ال ) getirilmiştir. Sonunda "Allah" lafzı oluşmuştur. Bu ifade, sadece kulluk edilmeye hakkıyla layık olan varlık için kullanılır. (Ahmet Mahir, 1331: 28, 29)

### 2.4. 5. Rahman ve Rahim

Ahmet Mahir Efendi'ye göre besmelede geçen rahman ve rahim kelimeleri, "RHM" kökünden türetilmiş olup mübalağa ifade eden sıfatlardır. "Rahmet" lügatte kalp inceliği (rikkat), üstün tutma (tefaddül), bağış (ihsan) gerektiren yönelme (initaf) ve meyil manasınadır. Cenab-ı Hak'da kalp rikkati tasavvur edilemediğinden mecaz-i mürsel yoluyla rahmetten, rikkat gayesi olan lütuf ve ihsan kastedilmiştir. Rahman'da kemiyet ve keyfiyetçe süreklilik ve fazlalık vardır. Kemiyet olarak ele alındığında Allah'ın rahmeti dünyada, kadın erkek bütün müminleri ve kâfirleri kapsadığından dolayı "Yâ Rahmane'd-dünya" diye hitap edilir. Ahirette rahmetinin yalnız müminlere mahsus bulunması sebebiyle "Ya Rahîme'l-ahiret" denilir. Keyfiyet bakımından ahiret nimetlerinin büyük olmasından dolayı "Yâ Rahmane'd-dünya ve'l-ahiret", dünya nimetlerinin büyüğü ve küçüğü bulunduğundan "Yâ Rahîme'd-dünya" denilir. (Ahmet Mahir, 1331: 31, 32)



"Rahman", "Rahim"den daha beliğ/açık olup öteden beri önce "Rahim"i sonra "Rahman"ı zikretmek kural olarak daha uygun iken, Rahman'ın Rahim'den önce gelmesi dünya rahmetinin ahiret rahmetinden önce olmasından dolayıdır. Allah'tan başkası için "Rahman" nitelemesi yapılamaz. Zira Rahman'ın manası rahmette sonsuzluğa erişmiş hakiki nimet verici demektir. Bu manada Allah'tan başkası için kullanılamaz. Çünkü Allah'tan başkası gerçek anlamda nimet verici değildir, nimete aracıdır. Zira nimetlerin hakikati ve dış varlığı ve onları nimetlenene ulaştırma, faydalandırma gibi vasıtaların hepsi Cenab-ı Hakk'ın dilemesi ve yaratmasıyla olur, O'ndan başka kimse bunlara güç yetiremez. (Ahmet Mahir, 1331: 32)

Ahmet Mahir Efendi'ye göre besmelede Allah'ın üç esmasına işaret edilmesindeki hikmet şudur: "Rahmanî sırların arifi olan kimsenin, her işte yardım istenmeye layık olanın, dünyevî, uhrevî, küçük, büyük bütün nimetlerin vericisinin ve hakiki mabudun Allah olduğunu bilmesi, bütün varlığıyla O'na yönelmesi, iç huzurunu O'nun zikriyle bulması, yalnız O'ndan yardım dilemesi ve masivadan geçmesi gerekir." (Ahmet Mahir, 1331: 34)

### 2.4.6. Hamd ve Şükür (Elhamdü lillahi rabbi'l-âlemin)

Ahmet Mahir Efendi "Elhamdü lillâhi Rabbil âlemin" ayetinin tefsirine önce ayetin anlamını vererek başlar: "*Her hamd ve şükran bütün mevcudatı anbean terbiye ile kemalin zirvesine eriştiren, dünyada bulun müminlere, kâfirlere, asilere, ahirette ancak iman* sahiplerine

*nimet verip ihsan eyleyen ve ceza gününün şanlı hâkimi bulunan kâinatın yaratıcısına mahsustur."* Bu ayette yer alan "hamd", mahmud-ı kerimi (Allah'ı), özel faziletler (fezail-i mahsusa), geçişli faziletler (fevazıl-ı müteaddiye) ve kendisinden bilerek, isteyerek çıkan güzel haller üzerine övmektir. "Medh" ise övüleni, kendisinden isteyerek veya istemeyerek çıksın mutlaka güzel halleri üzerine övmektir. (Ahmet Mahir, 1331: 34) Ona göre hamd ile medh arasında umum ve husus bakımından da fark vardır. Yani hamd, medihten daha özel olduğundan bir kimsenin ilmi ve iyiliği övüldüğü halde güzelliğine hamd olunmaz, belki medh olunur. Bir kısım âlimler de bu iki kavram arasında herhangi bir farklılığın olmadığını haber verir. (Ahmet Mahir, 1331: 35)

Ahmet Mahir Efendi daha sonra hamd kavramıyla yakından ilgisi bulunan "şükür" kavramını ele alır ve hamd ile arasındaki farkı şu şekilde izah eder: Şükür nimete sözle, fiille ve inançla karşılık vermektir. (Ahmet Mahir, 1331: 35) Şükür kelimesi gerek hamdden, gerekse medihten çıkış yeri bakımından daha geniş ve ilgileri bakımından daha özeldir. Çünkü çıkış yeri dil ve vicdandır, sebebi nimet ve ihsandır. Şükrün şubelerinden biri olan hamd dil ile yapıldığından dolayı gelen nimeti açıkça belirtir. Bu yüzden hamd, nimetin gerçekleştiğini daha fazla gösterdiğinden şükranın başı ve umdesi olmuş, "elhamdülillah" denilmiş, "eşşükrü lillah" denilmemiştir. Ahmet Mahir Efendi bu hususta Hz. Peygamber'den şu hadisi nakleder: Peygamber Efendimiz: *"Hamd şükrün başıdır. Cenab-ı Hakk'a hamd etmeyen kimse O'na şükretmiş olmaz."* buyurmuştur. (Ahmet Mahir, 1331: 36)

Hamdin zıddı "zem/kınama", "şükran"ın zıddı ise" küfran"dır. "El-Hamd" kelimesinde "lam" tarif için olup her bir kimsenin, hakikatinin ne olduğunu bildiği hamde işarettir. Yahut hakikatte hamdin hepsi Allah'a mahsus olduğundan istiğrak içindir. Zira varlık alanında bir hayır yoktur ki onun, vasıtayla ve vasıtasız yaratıcısı ve vericisi Allah olmasın. Nitekim Allah Teâlâ; "*Size ulaşan her nimet Allah'tandır*." (Nahl, 16/53) buyurmuştur. "Elhamdülillah" sözünde aynı zamanda Cenab-ı Hakk'ın Hay, Kadîr, Mürid, Alîm olduğuna işaret vardır. Zira bu sıfatlarla muttasıf olmayan zat, hamd ve senaya müstahak olamaz. (Ahmet Mahir, 1331: 36)



### 2.4.5. Âlemlerin Rabbi (Rabbi'l-âlemin)

Ahmet Mahir Efendi bu ayetin tefsirine de önce ayette geçen kelimelerin tahlillerini yaparak başlar. Ona göre "Rab" kelimesi aslında bir şeyi tedricen kemaline eriştirmek demek olan "terbiye" anlamında mastardır. Bu nedenle âlemin terbiye edicisi olan Cenâb-ı Hak terbiye ile vasıflanmış ve mübalağa için "Rab" olarak nitelendirilmiştir. Ona göre bazı müfessirler "Rab" kelimesinin sıfat olduğunu söylemişlerdir. Aslında böyle mastar veya sıfat olduktan sonra malik olduğu şeyi koruyup terbiye edeceğinden malike de "Rab" denilmiştir. "Rab" âlemlerin rabbinden başkasına denilmez. (Ahmet Mahir, 1331: 37)

Ahmet Mahir Efendi daha sonra ayette geçen "âlem" kelimesini açıklar ve bu konudaki farklı görüşleri dile getirir. Ona göre âlem, yaratıcının kendisiyle bilindiği şeyin ismidir. O da Allah'tan başka bütün cevherler ve arazlardır. Cevher ve araz olan masivanın tümü mümkindir. Varlığı zorunlu olan (vâcib) bir müessire muhtaç olmak suretiyle "Vâcib'ül-vücuda" delalet ettiğinden âlemdir. Âlem böyle cins ismi olduğu halde çoğul olarak söylenmesi çeşitli cinslerden en alttakileri de içine almak hikmetine dayanır. Bu çeşitli cinsler içinden akıllılar diğerlerine üstün sayıldığından akıllı olanların diğer vasıfları gibi iki harfle (ya ve nûn) çoğul yapılmış ve âlemler anlamında "âlemin" denilmiştir. Bir kısım âlimler âlem kelimesinin meleklerden, insan ve cinden ilim sahiplerine verilen isim olduğu, bunlardan başkasına verilmesinin uyma ve uydurma yoluyla olacağı (alâ sebili'l-istitba') görüşündedirler. (Ahmet Mahir, 1331: 37)

Ahmet Mahir Efendi'ye göre, Allah Teâlâ'nın kendisini "Rabbü'l-âlemin" şeklinde vasfetmesi, yaratılmışların bir yaratıcıya muhtaç olduğuna ve varlığını sürdürmesinde de bir devam ettiriciye ihtiyaç bulunduğuna işaret eder. Zira ona göre hiçbir eser müessirsiz meydana gelmediğinden, yaratıkların bir yaratıcıya muhtaç bulunduğuna şüphe yoktur. Bir şey varsa onda elbette bir var edici aramak zarureti vardır ki, o da varlığı zatından olan Allah'tır. Buna göre her mümkün, var olmak için bir mercie muhtaçtır. Devir ve teselsül ise batıldır. Gerek sonradan gerek imkân yoluyla mevcut olan âlemlerin bir yaratıcıya ihtiyacı sabit olduktan sonra varlığının devam etmesinde de bir baki kılıcıya muhtaçtır. (Ahmet Mahir, 1331: 38)

### 2.4.6. Din Gününün Sahibi (Mâliki yevmi'd-dîn)

Ahmet Mahir Efendi, Fâtiha suresinde besmeleden sonra "Rahman" ve Rahim" kelimelerinin hamdi hak etmeye sebep olması için ikinci kez tekrarlandığını belirtir. O daha sonra "Mâlik" kelimesindeki okuyuş farklılıklarına ve buna göre kelimeye yüklenen anlamlara işaret eder: "Kıraat imamlarından Âsım, Kisaî ve Ya'kub bu kelimeyi "Mâlik" şeklinde okumuşlardır. Bu okuyuşu İnfitar suresinin 19. ayetinde geçen "temlikü" kelimesi de destekler. Buna göre ayette ahirette hiç kimsenin diğerinin faydasına olacak bir şeye mâlik olamayacağı, emrin ve geçerli iradenin o günde ancak Allah'a mahsus olduğu açıklanmaktadır. Diğer kıraat imamları ise bu kelimeyi ceza gününün padişahı manasına "Melik" şeklinde okumuşlardır. Bu kıraat Haremeyn halkının kıraati olduğundan ve *"Bugün mülk ve saltanat kimindir?*" anlamındaki Mümin suresinin 16. ayetine uymasından dolayı bir kısım âlimlerin tercih ettiği bir okuyuştur. "Mâlik" aynı zamanda memleketinde dilediği gibi tasarruf eden mülkte ve melikin idaresi altında bulunan memurlar üzerinde emir ve yasaklamayla tasarruf eden ve hükümdar manasına 'mülk'ten türemiş bir kelimedir. "Meleke" şeklinde de okunmuştur. (Ahmet Mahir, 1331: 39)



"Yevmi'd-dîn" kelimesi "Ceza günü" anlamına gelmektedir. Hâlid bin Nefil'in "Kemâ tedînü tüdânü-Ettiğin gibi cezalandırılırsın" manasında olan meşhur meseli de "ibadet" ve "millet" manasına gelmeyip ceza anlamında olan "din" kelimesinden alınmıştır. (Ahmet Mahir, 1331: 40) "Mâliki yevmi'd-dîn"in manası "Allah din gününde bütün işlere ve hâllere mâlik oldu." demektir. Nitekim *"Cennettekiler seslendiler."* (A'raf, 7/44) ifadesinde olduğu gibi gelecekte olacak bir şey geçmişte olmuş gibi beyan edilmiş, cennet ehlinin cehennemdekilere seslenmeleri gelecekte olacağı açık iken gerçek olduğundan, geçmişte olmuş gibi ifade buyurulmuştur. (Ahmet Mahir, 1331: 40)

Ahmet Mahir Efendi bazı âlimlerin din kelimesine "şeriat", bazılarının ise "taat" anlamı verdiklerini belirtir. Bu iki manaya göre "mâliki yevmi'd-dîn" din cezasının gününün mâliki demek olur. Cenâb-ı Hak bütün günlerde bütün işlerin mâliki olduğu halde mâlik sözünün o güne izafe edilmesi, ceza gününü diğer günlerden şerefli saydığını ya da o dehşetli günü tazim eylediğini veya melikler meliki olan Hak Teâlâ'nın o büyük günde emir ve tasarruf edeceğini bildirmek içindir. (Ahmet Mahir, 1331: 41)

Bu surenin başında belirtilen hamd ve şükür her anda, her dilde övülen Cenab-ı Hakk'ı bütün mevcudatın yaratıcısı, bütün âlemlere hayat verip yetiştiricisi ve onların zahir ve batın, şimdiki ve gelecekteki bütün nimetleriyle nimetlendiricisi, mükâfat ve ceza vakti olan hesap gününde işlerin mâliki olmak gibi vasıfların sebep ve hikmetini göstermesi bakımından, Hak Teâlâ'nın hamd ve senaya herhalde layık olup O'ndan başka övülmeyi hak etmiş hiç kimse olmadığını belirtmek ve bu sıfatlara sahip olamayanların, değil mabud olmaya, övülmeye bile ehil olmayacağına işaret içindir ki, insanlara ve cinlere rızık veren Cenab-ı Hakk'ın mabud ve yardım edici olduğuna da burhan olsun. Cenab-ı Hakk'ı övmeyi gerektiren bu vasıfların her birinin

sağladığı faydalar zikredilerek ayrıntılı bir şekilde belli edilmiş olur. (Ahmet Mahir, 1331: 42) Bu vasıfların ilki, âlemlerin rabbi olmak bütün nimetlerin aslı ve esası olan icad ve ona bağlı terbiye ile ilgili olup hamd ü senayı gerektiren bu yaratma ve eğitmeyi bildirmek içindir. İkinci ve üçüncü vasıf yani Rahman ve Rahîm, bu icad ve terbiye nimetinde Cenab-ı Hakk'ın fail-i muhtar, üstün ve bağışlayıcı bir terbiye edici olduğunu ve bu sebeple hamd ve şükrü bizzat hak ettiğini göstermek içindir. Dördüncü vasıf yani mâlik-i yevmi'd-din, hamd ve senanın Cenab-ı Hakka mahsus olduğunu zira ceza gününe malik olmanın ortaklıkla kabil olmadığını bildirir.(Ahmet Mahir, 1331: 42)

### 2.4.7. Sadece Sana İbadet Eder ve Yalnız Senden Yardım İsteriz (İyyâke na'büdü ve iyyâke nestaîn)

Ahmet Mahir Efendi, Fâtiha suresinde "İyyâke na'büdü" ayetine kadar geçen ayetlerde Cenab-ı Hakk'ın ne gibi yüce vasıflarla ve hangi hikmete mebni böyle vasıflandırıldığının anlatıldığını belirtir. Bu ayetlerden sonra ise artık gaybtan hitaba geçilmiştir: "Ey yüce ve kutsal, şanı bu büyük vasıflarla yüksek olan Allah, biz ancak senin yüce zatını diğer herkesten ve her şeyden ibadet etmek ve yardım istemekle ayırıp yüceltiriz ve ibadet etmeyi ve yardım istemeyi yalnızca sana mahsus kılarız. Senden başka hiçbir kimseye de kulluk etmeyiz ve kimseden de yardım istemeyiz." Ahmet Mahir Efendi'ye göre gaybtan hitaba geçmenin faydası; hitabın ibadet etme ve yardım istemenin sadece hakiki mabud olan Allah'a mahsus kılınmasını göstermek, burhandan ayana yükselmek ve gayb gizliliğinden görüş alanına intikal etmek içindir.

Ahmet Mahir Efendi bu ayetin iş'ari olarak da şu şekilde izahını yapar: "Elhamdülillah'tan iyyâke na'büdü'ye kadar olan sözler ilâhî isim ve sıfatları içine almaktadır. Bunun için de Hak yolcusu olan arifin esma-ı hüsnayı zikretmesi, bu ayetleri afak ve enfüste (âlemde ve kendisinde) tefekkür etmesi, Allah'ın sıfatları üzerinde düşünmesi, ahadiyet şanının büyüklüğü ve birliğinin en büyük delilini bulması gibi hallerin başlangıçları üzerine dayanır. Daha sonra "iyyâke na'büdü ve iyyâke nestaîn" ayeti ile bu arifin seyr-i sülûkunun sonu olan vuslat deryasına dalmak, keşif ve müşahede sahiplerinden olmak ve böylelikle izzet perdelerinin kalkmasıyla Hak cemalini aşikâr olarak görüp sözle hacetini arz edip dua etmek gibi seyr-i ilallah âlemlerinin bildirilmesi gelir: Yarabbi bizi sen ayn'ül-ayana ulaşmış arifler zümresinden kıl, yalnız ilâhî eserleri dinleyen gafillerden kılma." (Ahmet Mahir, 1331: 43)



Ahmet Mahir Efendi daha sonra ayette yer alan "na'büdü" kelimesini tahlil eder ve bu kavramın "ibadet" kelimesinden geldiğini söyler. İbadet, boyun eğmenin/mahfiyet ve tevazunun en son halidir. "Muabbed" kelimesi de ibadet eden anlamında olup vezin ve mana olarak "müzellel" yani zelilleşen, hakirleşen demektir. İbadet huzurunun yani mahfiyetin sonu demek olduğundan şeriatta ancak Cenab-ı Hak için boyun eğmekte kullanılır. Ahmet Mahir Efendi aynı ayette geçen diğer bir kavram olan "istiâne" kelimesini tahlil eder. Bu kelime yardım istemek anlamına gelir. Ona göre bu ayette "nestaîn-yardım isteriz" fiilinin mefulü (yüklemi) belirtilmediğinden bütün işlerde veya ibadet yapmakta yardım istemeyi içine alır. Ahmet Mahir Efendi daha sonra bu kelimede niçin "biz" şeklinde çoğula nisbetle bir kullanım olduğunu da açıklar.

Ayette yer alan gerek "na'büdü" gerek "nestaîn" fiillerindeki "biz" zamiri sureyi okuyan kimse ile hafaza meleklerine ve cemaatle kılınan namazlarda cemaate katılanlara döner. Veyahut okuyan kişi ile diğer tevhid ehlini ifade eder. Birinci tekil şahıs kipiyle değil de çoğul şekilde kullanılması; okuyan için, ibadetinin diğer müminlerin ibadetine eklenmesi, ihtiyaçlarının diğer namaz kılanların ihtiyaçlarına katılması, cemaat bereketiyle ibadetinin kabul edilmesi, hacet

dualarının icabet hedefine ulaşması ümidine ve ricasına dayanır. Bu hikmetten ötürü farz namazlarını cemaatle kılmak müekked sünnet kabul edilmiştir. (Ahmet Mahir, 1331: 45, 46)

Ahmet Mahir Efendi "iyyâke na'büdü ve iyyâke nesteîn"de meful olan "iyyâke"nin "na'büdü" ve "nestaîn"den önce getirilmesinin sebeplerini beş ayrı maddede ele alır: Birincisi saygı gösterilmeye layık olan Cenab-ı Hakk'ı ilk önce anmak bu saygının bir gereğidir. İkincisi okuyana nispetle en yüce maksat ancak Allah'ın zatı olduğundan kişinin, kalbine, diline onun zikrinden başka bir şey getirmemesi kulluk ve muhabbetinin bir gereğidir. Burada da buna dikkat çekilmiştir. Üçüncüsü Allah'a olan ibadetin önemine vurgu yapılması ve sadece ondan yardın istenilmesini belirtmek içindir. Dördüncüsü bu tertip varlık düzenine de uygundur. Zira kâinatın varlığının başlangıcı olan Allah Teâla'yı öncelikle zikretmek en uygun olandır. Beşincisi ise ibadet eden kimsenin önce Allah'ı zikretmesi, daha sonra ibadete yönelmesi gerekeceğine işaret eder. Kulun yaptığı ibadet Allah'a vuslat vesilesidir. Zira bir arifin Hakk'a vuslat etmesi ancak Allah'ı tefekkürde kendinden geçip hayret denizine dalmakla ve masivadan geçmekle gerçekleşir. Hatta kendini kaybetmesi o dereceye varır ki nefsini ve nefsinin hallerinden bir şeyi aklına getiremez. O her hâlükârda Hakk'ı tefekkür eder. (Ahmet Mahir, 1331: 46, 47)

Ayette "iyyâke na'büdü" buyrulduktan sonra yalnız "nestaîn" ile yetinilmeyip tekrar "iyyâke" zamirinin zikredilmesi Cenâb-ı Hak'tan başka yardım edicinin olmadığını özellikle belirtmek içindir. Allah'ın yardımı olmaksızın ibadet etmek mümkün olmadığı halde ibadetin yani "na'büdü"nün "nestaîn"den" önce zikredilmesi, "yardım istemenin" sona alınması, ayetlerin sonlarının birbirine uygun olması içindir. Ayrıca kişinin yaptığı ibadetine güvenip övünerek kendisine nispet etme vehmi doğurmaması için "iyyâke na'büdü"nün ardından hemen "iyyake nestein" gelmiştir ki, ibadetin de ancak Hakk'ın yardımıyla kolaylaşıp başarılabilecek işlerden olduğu anlaşılsın. (Ahmet Mahir, 1331: 49)



### 2.4.8. Sırat-ı Müstakim ve Hidayet (İhdinessırata'l-müstakîm)

Ahmet Mahir Efendi bu ayetin tefsirine önce "*Yarabbi bizi Sen doğru yoluna hidayet eyle."* şeklinde anlam vererek başlar. Ona göre bu ayet, bir önceki ayette geçen "nestaîn" (senden yardım isteriz) ile talep edilen yardımı açıklar. Sanki Allah Teâlâ kullarına hitaben "Size nasıl yardım edeyim?" buyuruyor. Onlar da cevap olarak; "Ya Rab bizi sen tarik-i müstakime/doğru yola ilet." diyorlar. Ayrıca bu ayet bir önceki ayetten bağımsız olarak insanın istekleri içerisinden en yüce maksadın en sağlam yola iletilmek olduğunu belirtmektedir. (Ahmet Mahir, 1331: 50)

Ahmet Mahir Efendi daha sonra ayette zikredilen "hidayet" kavramı üzerinde genişçe durur ve farklı anlamlarına işaret eder. Kelime olarak hidayet, yol göstermektir. Bu yüzden hidayet ancak hayırda, iyilikte kullanılır. *"Cehennem yoluna hidayet olunurlar."* (Saffat, 37/23) mealindeki ayette bu kelime "istihza" manasına kullanılmıştır. Çünkü meleklere, kâfirleri cehennemin yoluna hidayet (sürmeyi) etmelerini emretmek, hayra hidayet değildir. (Ahmet Mahir, 1331: 50)

Ahmet Mahir Efendi daha sonra hidayet kavramına yüklenen anlamları maddeler halinde şu şekilde sıralar: Bunların ilki Allah Teâlâ'nın insana kendisiyle dünya ve ahiret işlerine hidayet bulmaya güç yetirdiği akıl ve his kuvvetini, batinî özellikleri ihsan etmesidir. İkincisi hak ile batılı, iyi ile kötüyü ayıran aklî delilleri göstermesidir. Üçüncüsü peygamberler gönderip kitaplar indirerek hidayet etmesidir. Dördüncüsü ise kulların kalplerine vahiy, ilham ve sadık rüya ile sırları ve hakikatleri açması ve onlara eşyanın hakikatini göstermesidir. Bu kısım hidayete ancak peygamberler ve veliler erişir. (Ahmet Mahir, 1331: 51)

Ahmet Mahir Efendi'ye göre ister namazda, isterse namazın dışında dua maksadıyla samimiyetle Fâtiha suresi okunduğunda, Allah mümine yukarıda zikredilen hidayet çeşitlerini ihsan eder. Böylece kul, kendisine verilmiş olan hidayet sayesinde yüksek manevi derecelere ulaşır. Su hâlde ârif-i billah vâsıl-ı ilallah olan irfan ehli bir sâlik, "İhdine's-sirata'l-müstakim" dediğinde bu sözüyle seyr-ü sülûk derecelerinin en sonuna, yani Allah'a vuslat eden saliklerin başlangıç mertebesi olan seyr-i fillah âlemlerinin yoluna hidayeti diler. O bu ifadesiyle "Yarabbi, beşeri hallerimizin bizi perdeleyen karanlıklarından ve benliğimiz kaplayan perdelerden bizi arındır ki, kutsiyet nurunla aydınlanalım ve böylece senin vahdaniyetinin tecillerine mazhar olarak seni kendi nurunla görelim." demek ister. (Ahmet Mahir, 1331: 52-53) Ahmet Mahir Efendi daha sonra "sırat" kelimesinin okuyuşuyla ilgili farklı kıraat imamlarından nakiller yapar. Ona göre "müstakim", müstevi yani düz/doğru demektir. Sırat-ı müstakim mutlak hak yolu manasına gelir.(Ahmet Mahir, 1331: 53)

### 2.4.9. Kendilerine Nimet Verilenlerin Yolu (Sıratallezîne en'amte aleyhim)

Ahmet Mahir Efendi ayete şu şekilde anlam verir*:* "Kendilerine nimet verip ihsan ettiğin kullarının sırat-ı müstakimi olan yoluna hidayet et." Ayette geçen "sırat" kelimesi önceki ayetteki "sırat" ile aynı anlamda kullanılarak tekrarlanmıştır. Bu aynı zamanda kâmil Müslümanın yolunun istikamet üzere olduğunu da belirtmektedir. Çünkü istikamet üzere olan yolun ancak müminlerin yolu olduğunda hiçbir tereddüt yoktur. Müfessirlerden bir kısmı nimet verilenlerin peygamberler olduğunu, bazıları da kitapları bozulup şeriatları kaldırılmazdan önceki Hz. Musa ve Hz. İsa'nın ümmeti olduğunu söylemişlerdir. (Ahmet Mahir, 1331: 54)

Ahmet Mahir Efendi'ye göre nimet aslında insanın lezzet duyacağı bir haldir. Allah'ın ihsan etmiş olduğu ilâhi nimetler sayılamayacak kadar çoktur. (İbrâhîm, 4/34) Bu nimetler dünyevi olabileceği gibi aynı zamanda uhrevidir. Dünya nimetleri de vehbî yani Allah vergisi ya da kesbî yani kazanılmış olmak üzere iki kısımdır. Allah'ın insana ihsan etmiş olduğu nimetler, akıl, düşünce, anlayış gibi ruhani olabileceği gibi, sağlık, uzuvların eksiksiz olarak verilmesi gibi cismani de olabilir. Kişinin kendisini her türlü nefsani kötülüklerden temizleyerek güzel ahlak sahibi olması, hayır işlerine yönelmesi kesbî olarak elde edeceği bir nimettir. Beşer olarak kulun işlediği günahların Allah tarafından affedilmesi, Hakk'ın rızasının kazanılması, cennette ihsan edilecek olan sonsuz nimetler kişiye verilmiş olan uhrevi nimetlerdir. (Ahmet Mahir, 1331: 53, 54)



### 2.4.10. Gazap Edilenlerin ve Sapmışların Yoluna Değil (Ğayri'l-ma'dûbi aleyhim vele'd-dâllîn)

Ayete, "Kendilerine gazap olunmamış ve dalâlete düşmemiş olan nimetlendirilenlerin sıratına bizi hidayet et." şeklinde anlam veren Ahmet Mahir Efendi tefsire ayette geçen "gadab" kelimesini açıklayarak başlar. Gazap infial, öfkelenme demekse de Allah için kullanıldığında gazabın son haddi olan azap anlamına gelir. Cenab-ı Hakk'ın gazabı, O'nun azabıdır. Ayette geçen "dalâl", kasten veya yanlışlıkla doğru yoldan sapmadır. "Dalâl" için çok çeşitli mertebeler vardır. Bunun en alt derecesi "zelle" en üst mertebesi ise "küfür" olup bunların arasında çok fark vardır. Ahmet Mahir Efendi'ye göre bilerek, isteyerek, kasten sapma olan dalâlin azabı gerektirdiğine şüphe yoktur. Yanlışlıkla yoldan sapanlar için de "dalâl" kelimesi kullanılır. Ancak bu kişi daha sonra bu yanlışından vazgeçerse mazur sayılabilir. Şu halde yanlışlıkla Hak yolundan sapmanın "dalâl"den sayılması ya o yanlışlığın dalâlete sebep olan işlerden olması veya nefsi bakımdandır. Zira günahlar zehir gibidir, yenmesi her ne kadar yanlışlıkla olsa da yine öldürücüdür. Şu kadar ki Allah Teâlâ rahmet eyleyip lütfederek günahları affedeceğini

beyan etmektedir. (Bakara, 2/286) Kerim olan sözünden dönmez; Allah kerimdir. (Ahmet Mahir, 1331: 56, 57)

Bazı müfessirler "gazaba uğrayanlar" ile kastedilenin haklarında *"Allah kimlere lânet etmiş* ve *gazabına uğratmışsa..."* (Maide, 5/60) ayetinden dolayı Yahudiler, "dalâlete düşenler"den maksadın da *"Daha önce sapmış ve çoklarını da saptırmış doğru yoldan ayrılan kavmin heveslerine uyma"* (Maide, 5/77) ayetinde geçen Hristiyanlar olduğunu söylemişlerdir. (Taberi, 2000: 192; Razi, 1420: 1, 256) Bu anlam Hz. Peygamber'den hadis olarak da nakledilmiştir. (İbn Hanbel, 1995: 5, 33) Yahudilerin, müminlere her kavimden daha fazla düşman olmaları, Tevrat'ı tahrif edip bozmaları ve birçok peygamberi öldürüp şehit etmeleri yüzünden gazaba ve lânete uğradıkları Kur'ân-ı Kerîm'de zikredilmektedir. (Maide, 5/60) Öte yandan Hz. İsa'nın diğer peygamberler gibi İsrail Oğullarına gönderilmiş bir peygamber olduğunda şüphe yok iken, Hristiyanlar onu ilâhlaştırmak suretiyle hem sapmaları hem de yeryüzündeki pek çok insanı saptırmaları sebebiyle dalâlete düşmüşlerdir. (Ahmet Mahir, 1331: 59, 60)

Ahmet Mahir Efendi, gazaba uğrayan kimselerin günahkârlar, dalâlete düşenlerin ise Allah'ı tanımayanlar olduğuna dair görüşü zikrettikten sonra bunun da bir yorum olduğunu belirtir. Çünkü kendilerine nimet verilenler, Allah'a iman edenler ve hükümlerine bilerek uyanlar, hayır ve iyilik için çalışanlardır. Bu anlama göre nimetten yoksun olanlar ise, kendilerine verilen akılla bunun gereği olan amelleri yerine getirmeyenlerdir. Amelsiz kimse de günahkârdır ve gazaba uğramıştır. Çünkü emredilen şeyi yapmamak fasıklıktır. Nitekim Allah Teâlâ, Kur'an-ı Kerim'de (Nisa, 4/93) kasten bir mümini öldüren kimsenin cezasının uzun süre cehennemde kalmak olduğunu ve o kimseye gazap ve lânet edeceğini ve onun için büyük azap hazırladığını beyan ediyor. İnsan öldürmenin büyük günah olduğunu bildiği halde bir kimseyi öldürmeye kalkışmak Allah'ın emrine uymamaktır. Dolayısıyla ilahi emri dinlemeyen bu kimsenin yaptığı davranış açıkça fasıklıktır. (Ahmet Mahir, 1331: 61)



### 2.4.11. Âmin Kelimesi

Ahmet Mahir Efendi tefsirin sonunda "âmin" kelimesinin hangi anlama geldiğini, mezhep imamlarının ve âlimlerin konuyla ilgili görüşlerini ayrıntılı olarak ele alır. Ona göre "âmin" icabet talebini gösteren bir sözdür ve fiile konu olmak bakımından "istecib" fiilinin ismidir. "Yarabbi sen kabul et!" demektir. Fâtiha'nın "âmin" ifadesiyle bitirilmesi, Hz. Peygamber'in "Cebrail (a.s.) bana, Fâtihatü'l-kitabı bitirmem esnasında âmin demeyi öğretti." sözü sebebiyle sünnettir. Ebu Hanife'ye göre "âmin" gizli okunur. İmam Şafii ise Hz. Peygamber'den, sesini yükselttiğiyle ilgili gelen rivayet sebebiyle onu açıktan okumuştur (Ahmet Mahir, 1331: 62).

## SONUÇ

Osmanlı'nın son dönemlerinde Kastamonu'nun yetiştirdiği önemli şahisiyetlerden birisi hiç şüphesiz Ahmet Mahir Efendi'dir. O, hem tasavvufi kişiliği hem tefsir, şiir, kelam, edebiyat gibi ilimlere vukufiyeti hem de siyasetçi kimliğiyle toplumda temayüz etmiş önemli şahsiyetlerden biridir. Uzun diyebileceleceğimiz bir süre Kastamonu'yu temsilen hem İkinci Meşritutiyet'in ilanıyla birlikte Meclis-i Mebusan'da, hem de yeni devletin kuruluşuyla birinci ve ikinci mecliste milletvekili sıfatıyla görev yapmış olsa da o, daha çok ilim adamlığı sıfatıyla ön plana çıkmıştır. Ahmet Mahir Efendi, siyaseten oldukça hareketli olan bu dönemlerde dahi ilmî çalışmalarını sürdürmüş, bu süreçte tefsir alanındaki eserlerinin yanı sıra, "Hikem" gibi bir tasavvuf klasiğini şerh etmiştir. Tefsir alanında telif etmiş olduğu iki eserinden biri olan ve

tebliğimizde geniş bir şekilde ele aldığımız *el-Fâtiha fi Tefsiri'l-Fâtiha* isimli küçük risalesi de onun tefsir ilminin inceliklerine ne kadar hakim olduğunu göstermektedir. Onun, Kur'an'ın tamamını içine alan bir tefsir çalışmasına başladığı ne yazık ki buna ömrünün vefa etmediği de bilinmektedir.

Müellifimiz Ahmet Mahir Efendi, Osmalı'da yaygın olarak yapılagelen kısa sureleri tefsir etme geleneğine yazmış olduğu bu küçük Fâtiha suresi tefsiriyle katkı sağlamıştır. Bu küçük risale büyük oranda bir dirayet tefsiri olmakla birlikte hem rivayet hem de işari tefsirin özelliklerini de içinde barındırmaktadır. Müellifin, eserin girişinde ele aldığı tefsir usulüne dair özlü bilgiler, ayetlere getirdiği izahlar, özellikle sarf ve nahiv tahlilleri yaparken şiire olan aşinalığı onun bu alanda da mahir olduğunun bir göstergesidir.

Ahmet Mahir Efendi, Fâtiha suresinde geçen hamd, şükür, rahman, rahim, âlem, hidayet, dalâlet, rubûbiyyet, sırat, din, mâlik vb. kelimeleri etimolojik olarak tahlil ederek, gerektiğinde Arap şiiriyle de destekleyerek geniş bir şekilde izah etmiştir. Özellikle ayetlerin tefsirinde yer yer bir mutasavvıf olarak iş'ari tefsir olarak nitelendirebileceğimiz izahlarda bulunmuştur. Ahmet Mahir Efendi ayetlerin izahında yeri geldikçe yine ayetlere atıfta bulunmuş, bunun yanında tefsirinde hadislere de yer vermiştir. Eserinde bazen isim vererek bazen de isimsiz pek çok kaynağa atıfta bulunan Ahmet Mahir Efendi, yeri geldiğinde kendi görüşlerini de dile getirmiştir. Yeri geldikçe ayetlerdeki kıraat farklılıklarına değinmiş, yer yer ayetlerdeki edebi sanatlara işaret etmiştir. Ayrıca fıkhi hükümlere de temas etmiştir. Bu çalışma ile daha çok tasavvufi kişiliği ile ön plana çıkan Ahmet Mahir Efendi'nin, aynı zamanda Kur'an tefsiri konusunda da maharetli olduğu gösterilmeye çalışılmıştır.

Anadolu'nun nice illerinde yaşadığı döneme ilmî kişiliğiyle damga vurmuş ve eserleriyle tanıtılmayı bekleyen onlarca âlimin varlığı bilinen bir hakikattir. Bize düşen bu değerlerimizi toplumla buluşturarak ilim ve kültür tarihimize kazandırmak ve haklarını teslim edebilmektir.



## KAYNAKÇA/REFERENCES

Abay, M. (1999). "Osmanlı Döneminde Yazılan Tefsirle İlgili Eserler Bibliyografyası". *Divan İlmi Araştırmalar Dergisi,* 6 (1), 249-303.

Abdulkadiroğlu, A. (1989). "Ahmet Mahir Efendi Ballıklızade", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi içinde* (1. Baskı. Cilt: 2, s. 98). Türkiye Diyanet Vakfı.

Abul, L. L. (2020). *Bir Mutasavvıfın Siyasi Hatıraları.* Büyüyen Ay.

Beyzâvî, N. (1418). *Envâru't-Tenzîl ve Esrâru't-Te'vil*. Muḥammed Abdurraḥmān el-Mar aşlîi(Thk). Dâru İḥyâi't-Turâṣi'l- 'Arabî.

Bezzâr, E. (1409). *Müsned.* Müessesetü Ulûmi'l-Kur'ân & Mektebetu'l-Ulûm ve'l-Hikem.

Birinci, A. (2008). *Üsküdar'a Kadar Kastamonu.* Yapı Kredi.

Buhârî, M. (1422/2001). *el-Câmiu's-sahîh*. M Z. b. Nâsır, (Thk.). Dâru Tavkı'n-Necât.

Cerrahoğlu, İ. (1971). *Tefsir Usulü.* Ankara Üniversitesi.

Çiçek, M. & Yılmaz, E. (2018). Celâleddîn Ed-Devvânî ve Fâtiha Sûresi Tefsiri. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi - Journal of Divinity Faculty of Hitit University* 18/35 (Haziran-June 2018): 1-22.

Çiftçi, F. (1995. *Kastamonu Camileri Türbeleri ve Diğer Tarihi Eserleri.* Türkiye Diyanet Vakfı.

Demir, Z. (1987). *İstanbul Kütüphanelerinde Mevcut Matbu ve Yazma Fâtiha Tefsirleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

……(2006). *XIII-XVI. y.y. Arası Osmanlı Müfessirleri.* Ensar Neşriyat.

Demircioğlu, M.Z. (1957). *Kastamonu Evliyaları.* Doğru Söz Matbaası.

Görgülü, F. (2005). *Ebu'l-Hasen el-Eş'ari ve Kur'an'ı Yorumlama Yöntemi*. Basılmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Ensititüsü.

İbn Hanbel, A. (1995). *el-Müsned*. A. M. Şâkir, (Thk). Kahire: Dâru'l-Hadîs.

İbn Hibbân, E. (1414). *Sahîhu İbn Hibbân*. Şuayb el-Arnaut, (thk.). Müessesetu'r-Risâle.

İbn Mâce, M. (2009). *es-Sünen*. Ş. el-Arnavût vd., (Thk.). Dâru'r-Risâleti'l-Âlemiyye.

Karaca, Hüseyin. (2006). *Ahmed Mahir Efendi'nin el-Muhkem fi şerhi'l-Hikem Adlı Eseri (İlk 100 Sayfa).* Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kâtip Çelebi, M. A. (1941). *Keşfu'z-Zünûn an Esâmi'l-Kütübi ve'l-Funûn*. Maarif Matbaası. Zerkânî, M. A. (1996). Menâhilü'l-İrfân fî 'Ulûmi'l-Kur'an. Dâru'l-Fikr.

Levent, L. (2012). *Ahmet Mahir Efendi'nin Hayatı Eserleri ve Tasvvuf Anlayışı*. Basılmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Maden, Ş. (2019). Öne Çıkan Konuları İtibariyle Osmanlı Dönemi Fâtiha Suresi Tefsir Literatürü. Fuat Aydın ve diğer. (Ed), *Osmanlı Düşüncesi kaynakları ve Tartışma Konuları içinde.* Mahya.

Mahir Efendi, A. (1316). *Hutbe Mecmuası*.

…….(1323). *el-Muhkem fi Şerhi'l-Hikem*.

…….(1328). *Mucizat-ı Kur'aniyye.* Ahmed İhsan ve Şürekâsı Matbaası.

…….(1331). *el-Fâtiha fi Tefsiri'l-Fâtiha*. Hukuk Matbaası.

Müslim b. el-Haccac. (ty.). *el-Câmiu's-sahîh*. M. F. Abdülbaki, (Thk.).Dâru İhyâi't-Turâsi'l-Arabî.

Önemli, T. (1989). *El-Muhkem fi Şerhi'l-Hikem Kitabında Geçen Dini, Tasavvufi, Harsi Istılah ve Tabirler Konusunda Bir Lügat Denemesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Râzî, F. (1420). *Mefâtîhu'l-ğayb*. Dâru İhyâi't-Turâsi'l-Arabî.

Suyûtî, C. A. (1996). *el-İtkân fi Ulûmi'l-Kur'an*. Said el-Mendup, (thk.). Daru'l-Fikr.

Taberî, Ebû Ca'fer Muhammed. (2000). *Câmiu'l-Beyân an Te'vîli Âyi'l-Kur'ân.* Ahmed Muhammed Şâkir, (nşr.). Müessesetü‟r-Risâle.

Zehebi, M. H. (1976). *et-Tefsir ve'l-Müfessirûn*.

Zerkeşi, B. (1988). *el-Burhân fi Ulûmi'l-Kur'an*. Dâru'l-Fikr.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# COVİD-19 PANDEMİSİNDEN KORUNMA SÜRECİNDE GELENEKSEL DAVRANIŞLARIMIZIN ETKİSİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLER

**Fatma ATASU, Sümeyye HALDIZ & İlayda SAZAK**

**Öz**

İnsanların geleneksel davranışlarının Covid-19 salgınından korunmak için alınan tedbirleri uygulama sürecine farklı etkileri olmaktadır. Bu çalışmadaki amacımız; kültürel ve geleneksel davranışlarımızın hastalıkla mücadelede, korunma prosedürlerini uygulamada nasıl bir etkisinin olduğu ve salgından korunma tedbirlerinin kültürümüz üzerinde nasıl bir değişiklik yaratacağı ile ilgili görüşler öğrenilmek istenmiştir. Araştırma nitel çalışma olarak planlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 18 yaş üstü rastgele seçilmiş bireylerden 125 kişi oluşturmuştur. Çalışmamızda veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış soru formu hazırlanmıştır. Sorular, geleneksel davranışlarımızın, pandemi sürecinden korunma tedbirlerini uygulamada bizi güçlü ve zayıf kılan, fırsat tanıyan, tehdit eden yönlerini ortaya çıkaracak şekilde SWOT analizinin ana başlıkları olan Güçlü yönler, Fırsatlar, Zayıf Yönler, Tehditler başlıkları altında hazırlanmıştır. Nitel araştırma yaklaşımı doğrultusunda tasarlanan bu araştırmada "içerik analizi" yapılmıştır. Araştırmamızda elde ettiğimiz bulgular; hastalıkla savaşmada bizi güçlü yapan geleneksel davranışlar ile önemli fırsatlar tanıyacak davranışların sayılarının daha fazla olduğunu göstermektedir. Bizi güçlü kılan davranışlardan bazıları, "Birbirimize olan bağlılığımızdan dolayı koruma içgüdümüzün olması ve bulaşıcı davranışlardan vazgeçmemiz ve temizlik alışkanlıklarımız" dır. Fırsat tanıyacak ve olumlu yönde değişik gösterebilecek bazı davranışlarımız ise "Sağlıklı bir yemek kültürümüzün olması, komşuluk ve arkadaşlık ilişkilerimizin güçlü olması, sevginin ifade ediliş tarzının değişmesi, metropollerden köylere göç olması şeklinde örnekler verebiliriz. Bizi pandemi karşısında zayıf kılan, tehdit unsuru olabilecek davranışların ise daha az olduğu görülmektedir. Bunlardan bazıları; Aile ve akrabalardan uzakta kalamamak, geleneksel törenlere katılmak, maske takmak istemeyişimiz" dir. Tehdit eden davranışlar ise "geleneklerin değersizleşmesi ve geleneksel davranışlarımıza olan bağlılığımızın azalması, teknoloji bağımlılığının artması" şeklindedir.

**Anahtar kelimeler:** covid-19, korunma, kültür, geleneksel, davranış



## In the Process of Protectıon From Covıd-19 Pandemia, Our Tradıtıonal Behavıor Opınıons On Its Effect

**Abstract**

Traditional behaviours of people have different effects on the process of implementing measures taken to protect against the Covid-19 epidemic. Our purpose on this project is; learning how our traditional behaviours affect the fight against disease and the implementation of protection procedure, and, how protection precautions against the epidemic changes our culture. The research has been planned as a qualitative work. The study group of the study consisted 125 people from randomly selected individuals over the age of 18. In our work, a semi-structured question form was prepared as a data collection tool. The questions are prepared under the headings of Strengths, Opportunities, Weaknesses, and Threats, which are the main topics of the SWOT analysis, in a way that reveals the strengths, weaknesses, opportunities, and threats of our traditional behaviours in applying the protection measures against the pandemic process. In this research designed with qualitative research, "content analysis" was made. The findings of our research show that the number of traditional behaviours that make us strong against the virus and the behaviours that will provide important opportunities is higher. Some of the behaviours that

make us strong are "Our protective instinct resulting from our commitment to each other, us giving up on behaviours that help the disease spread, our cleaning habits. "Some examples of our behaviours that can give us a chance and make a positive impact are "Having a healthy food culture, having a strong bond with friends and neighbours, us changing the way we express our love, migration from metropolises to villages." It is seen that there are fewer behaviours that make us weak against the pandemic and may be threatening. Some of those are; "Not being able to stay away from family and relatives, participating in traditional ceremonies, not wanting to wear masks." The threatening behaviours are "The devaluation of our traditions, the decrease of our commitment to our traditional behaviours, the increase of technology addiction."

**Keywords:** Covid-19, Protection, Culture, Behaviour, Traditional

## AMAÇ

Hastalıkların birey ve toplumlar üzerindeki etkisine değinilirken üzerinde durulması gereken hususlardan biri toplumların bu hastalıklarla baş etme biçimlerini nasıl geliştirdikleridir. Ülkeler salgın hastalıklara karşı korunma yöntemleri belirlemiş olsa da farklı kültürler bu yöntemleri uygulamada farklı problemlerle karşılaşmaktadır. Aniden karşımıza çıkan pandemiden korunmak için gelen yasakları ve tedbirleri uygulamak bazen zor gelmiş bazen ise kolaylıkla uyum sağladığımız gözlemlenmiştir. Bu çalışmadaki amacımız; oluşması yıllar süren kültürel ve geleneksel davranışlarımızın hastalıkla mücadelede, korunma prosedürlerini uygulamada nasıl bir etkisinin olduğunu araştırmaktır.

Covid-19 salgınına kadar küresel yayılım gösteren hastalıklar, gelişim gösteren ülkelerde ilk beş arasına girmediğinden, doğrudan bu hastalıkla mücadele eden alanlar dışında araştırmalar çok az olmuştur. Salgınların toplum kültürü üzerindeki yaratabileceği risklerin değişimlerin ihmal edildiği görülmektedir. Bu nedenle araştırmadaki ikinci bir amacımız bu salgında korunma tedbirlerinin kültürümüz üzerinde nasıl bir değişiklik yaratacağı öğrenilmek istenmiştir.



## GİRİŞ

2019 yılının son aylarında Çin'in Wuhan kentinde başlayarak dünyaya yayılan Covid-19 salgını, neden olduğu ölümler ve sağlık sorunları kadar, yol açtığı toplumsal ve psikolojik etkileri bakımından da uzun süre gündemde kalmaya devam edecektir(Taştan,2020). İnsanlık tarih boyunca birçok olay yaşayarak acı da olsa yeni tecrübeler kazanarak yoluna devam etmektedir. Bu salgın da insanlık tarihinin önemli dönüm noktalarından biri olarak anılacaktır. Henüz daha boyutları tam olarak kestirilemeyen ve nasıl bir süreçle tamamlanacağı kesin olarak bilinmeyen bu salgından sonra pek çok şeyin eskisi gibi olmayacağı düşünülmektedir(Taştan,2020).

Covid-19'un salgın bir hastalık olarak sağlık sistemleri üzerinde doğrudan, toplumsal düzen üzerinde ise hem doğrudan hem de dolaylı etkiler bıraktığı şimdiden görülmektedir. Bu etkiler bütün toplumlarda zamanla derinleşerek önemli değişimlere yol açma kabiliyeti göstermektedir(Karakaş,2020). Örneğin aile bağlarının güçlenmesi, dayanışma, yoksullara yardım, ve salgın sonrasında bazı teknolojik uygulamaların hızla yaygınlaşmasını sağlayacağı öngörülmektedir. Salgının insanların hijyen, sosyal mesafe, tüketim ve tasarruf alışkanlıklarında ve davranışlarında kalıcı değişiklikler getirmesi öngörülmektedir(Taştan,2020).

Hastalıkların birey ve toplumlar üzerindeki etkisine değinilirken üzerinde durulması gereken hususlardan biri toplumların bu hastalıklarla baş etme biçimlerini nasıl geliştirdikleridir. Ülkelerin, enfeksiyonun yayılmasına karşı sıkı ve ciddi önlemler almasına rağmen enfekte insan sayısı katlanarak

artmaktadır. Devletler salgın hastalıklara karşı korunma yöntemleri belirlemiş olsa da farklı kültürler bu yöntemleri uygulama ve hayata geçirmede farklı problemlerle karşılaşmaktadır. Bizim ülkemizde de salgına karşı korunmak için bir prosedür belirlenmiş ve sık sık halkın bu konuda bilinçlendirilmesi sağlanmıştır. Birden bire karşılarına çıkan pandemi ve sonrasında hastalıktan korunmak için gelen yasakları ve tedbirleri uygulamak bazen zor gelmiş bazen ise kolaylıkla uyum sağladığımız görülmüştür.

Salgından korunmak için belirlenen kuralları uygulamakta insanların geleneksel davranışlarının alışkanlıklarının bu sürece farklı etkileri olduğu gözlemlenmiştir.

Bir topluluğun içine doğan insanlar, aile ortamından başlayarak insanlar içinde nasıl davranmaları gerektiğini öğrenirler. Sosyal bir varlık olan insanın davranışları genellikle öğrenilmiş davranışlar olup yine genellikle bilinçli bir şekilde sergilenirler. Her toplumun, gündelik yaşamın çeşitli alanlarında belirli durumlar için kullandığı kendine özgü dilsel ve fiziksel davranış modelleri vardır. Selamlaşma (el öpme, el sıkma, işaretleşme), seslenme, komşuluk ilişkileri, vedalaşma, hitap şekilleri ve nezaket kuralları da sosyal yaşamın en önemli iletişim rutinleri arasındadır. Toplumsal bir norm olan bu tür dilsel ve fiziksel davranış kalıpları toplumdan topluma kültürden kültüre önemli farklılıklar gösterebilmektedir(Selçuk,2005).

Milletleri diğer milletlerden ayıran özelliklerden biri gelenektir. Geleneklerini toplumlar, uzun zaman içinde kazanırlar ve değişmeleri de zordur. Bir toplumun devamlılığı için geleneklerinin yeni nesillerde yaşatılması önemlidir(Dikici A,2001)

Toplumdan topluma farklılık gösteren geleneksel davranışlar; kişinin yerleşik alışkanlıklara göre davranmasıdır, şeklinde tanımlanır. Alışkanlıklardan oluşan davranışlar, bu davranış tipine daha yakındır(Aça ve Demir,2020).

Salgından korunmak için belirlenen kurallara uymakta, insanların geleneksel davranışlarının ve alışkanlıklarının farklı etkileri olmaktadır. Teknolojik olarak altyapılar genellikle salgınla başa çıkmak için nispeten yeterli olsa da insanlığın farklı şekillerde oluşagelmiş davranış şekillerinin hastalıktan korunma sürecini nasıl etkilediği merak edilmektedir.



## YÖNTEM

### 1-Araştırma Deseni

Araştırmamız geleneksel yapımızdan kaynaklanan iletişim şekillerimiz, alışkanlıklarımız ve davranışlarımızın Covid-19 pandemisinden korunma sürecine etkisine ilişkin görüşler inceleyemeye yönelik nitel bir araştırmadır. Araştırma nitel araştırma türlerinden Fenomolojik desen olarak tasarlanmıştır. Fenomolojik desen; Bireylerin kendi bakış açılarına göre algı ve deneyimlerini ön plana çıkarmayı amaçlayan bir nitel araştırma desenidir(Ersoy,2016). Bu desende çalışma grubuna dahil olan katılımcıların doğrudan deneyimlere sahip olması önemli olarak görülmektedir(Patton,2014).

**2-Çalışma Grubu**

| ÇALIŞMA GRUBU | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 18 yaş üştü rastgele seçilmiş bireyler | Kadın | Erkek | 18-30 yaş | 31-50 yaş | 51 yaş ve üstü |
| | 97 | 28 | 23 | 83 | 19 |
| | %77,6 | %22,4 | %18,4 | %66,4 | %15,2 |
| Hastalığı geçirmiş | 23 | Asemptomatik | Hafif | Orta | Ağır |
| | | 1 | 13 | 7 | 1 |
| Hastalığı geçirmemiş | 102 | | | | |
| Çalışmaya katılan toplam kişi sayısı | 125 | | | | |
| Meslek grupları | öğretmen, öğrenci, ev hanımı, devlet memuru, akademisyen, mimar, turizmci, asker, muhasebeci, araştırma görevlisi, satış yöneticisi, ziraat teknikeri, laborant, avukat, psikolojik danışman, bankacı, aşçı, işçi, hemşire, serbest meslek, serbest muhasebeci ve mali müşavir, esnaf, temizlik personeli, ebe | | | | |

Bu araştırmamızda çalışma grubu 18 yaş üstü rastgele seçilmiş bireylerden oluşturulmuştur. Çalışmaya 125 kişi katılmıştır. Katılan 125 kişinin 97'si kadın, 28'si erkek katılımcıdır. Bu katılımcılar 18-30 yaş arası 23 kişi, 31-50 yaş arası 83 kişi, 51 yaş ve üstü 19 kişiden oluşmaktadır. Çalışmada; öğretmen, öğrenci, ev hanımı, devlet memuru, akademisyen, mimar, turizmci, asker, muhasebeci, araştırma görevlisi, satış yöneticisi, ziraat teknikeri, laborant, avukat, psikolojik danışman, bankacı, aşçı, işçi, hemşire, serbest meslek, serbest muhasebeci ve mali müşavir, esnaf, temizlik personeli, ebe olmak üzere 25 meslek grubundan katılımcı bulunmaktadır. Araştırmaya katılan 102 kişi Covid-19 hastalığını geçirmiş, 23 kişi ise geçirmemiştir. Covid-19 hastalığını geçirmiş 23 katılımcılardan 1 kişi ağır, 1 kişi Asemptomatik, 7 kişi orta, 13 kişi ise bu hastalığı hafif geçirmiştir. Hastalığı birden fazla geçiren katılımcı olmamıştır. Araştırmamızda pandemi nedeniyle yüz yüze görüşme imkânı olmadığından daha fazla veri toplayabilme amacıyla 125 kişi ile çalışılmıştır.



**3-Veri Toplama Aracı**

Çalışmamızda veri elde etme aracı olarak yarı yapılandırılmış soru formu hazırlanmıştır. Hazırladığımız form açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Formun ilk bölümünü demografik sorular oluşturmuştur. İkinci bölümündeki sorular ise, geleneksel davranışlarımızın, pandemi sürecinden korunma tedbirlerini uygulamada bizi güçlü ve zayıf kılan, fırsat tanıyan, tehdit eden yönlerini ortaya çıkaracak şekilde SWOT analizinin ana başlıkları olan Güçlü yönler, Fırsatlar, Zayıf Yönler, Tehditler başlıkları altında hazırlanmıştır. Organizasyonlarda. SWOT Analizi yapılmasının başlıca iki yararı bulunmaktadır. İlk olarak, SWOT Analizi yapılarak organizasyonun mevcut durumu tespit edilir. Bu çerçevede güçlü ve zayıf yönler ile organizasyonun karşı karşıya bulunduğu fırsatlar ve tehdit unsurları ortaya konulmaya çalışılır. Bu anlamda SWOT bir "Mevcut Durum Analizi''dir. SWOT aynı zamanda organizasyonun gelecekteki durumunun ne olacağı tespit ve tahmin etmeye yarayan bir analiz tekniğidir.

**4-Verilerin analizi**

Nitel araştırma yaklaşımı doğrultusunda tasarlanan bu araştırmada "içerik analizi" yapılmıştır. Veriler dört aşamada analiz edilmiştir:

1.Verilerin kodlanması,

2.Kodlanan verilerin temalarının belirlenmesi,

3.Kodların ve temaların düzenlenmesi,

4.Bulguların tanımlanması ve yorumlanması(Yıldırım ve Şimşek, 2008: 228). Analiz sürecinde öncelikle, görüşme kayıtları excel'den alınıp çözümlemeler yapılmıştır.

Katılımcıların her birine kod numarası(K1,K2, …) verilerek açıklama yapılmıştır. İfadelerdeki benzer öğeler gruplandırılmış ve gruba uygun olarak temalar oluşturulmuştur. Bulguların tutarlılığını sağlamak için temaları oluşturan kavramların kendi aralarında ve diğer temalarla tutarlılığı değerlendirilmiş ve anlamlı bir bütün oluşturup oluşturmadığına dikkat edilmiştir.

**5- Geçerlilik ve Güvenirlik**

Görüşme formunun sorularıyla ilgili alanlarında uzman olan üç kişinin görüşleri alınmıştır. Uzmanlar; ölçme değerlendirme, sosyal bilimler ve Türkçe alanlarında üç kişi olmak üzere soru formları üzerindeki eksiklikler konusunda değerlendirmelerini yapmışlardır. Bu değerlendirmeler sonucunda soru formunda düzenlemeler yapılmış ve veri toplama aracı son şeklini almıştır.

**PROJE İŞ-ZAMAN ÇİZELGESİ**



| AYLAR | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| İşin Tanımı | **Nis** | **Mayı** | **Hazira** | **Temmu** | **Ağusto** | **Eylü** | **Eki** | **Kası** | **Aralı** | **Oca** |
| **Konu Belirlenmes** | | | | | **X** | **X** | | | | |
| **Literatür Taraması** | | | | | | **X** | **X** | **X** | | |
| **Verilerin Toplanması ve Analizi** | | | | | | | | **X** | **X** | |
| **Proje Raporu Yazımı** | | | | | | | | | **X** | **X** |

**Tablo 1: Araştırma projemizin iş-zaman çizelgesi**

**BULGULAR**

| GÜÇLÜ YÖNLER | ZAYIF YÖNLER |
|---|---|
| ❖ Kolonya kullanmak ve ikram etmek<br>❖ Birbirimize olan bağlılığımızdan dolayı koruma içgüdümüzün olması ve bulaşıcı davranışlardan vazgeçmemiz<br>❖ Bilinçli olmak, tedbirlere uymak ve dikkatli olmak<br>❖ Toplumsal inanç yapı davranışlarımız (dua ve namaz)<br>❖ Yetkililere olan güvenimiz ve bu sebepten kontrolü elden bırakmamamız<br>❖ Temizlik ( hijyen ) alışkanlıklarımız<br>❖ Eve ayakkabıyla girmemek<br>❖ Sık sık çamaşır suyu ile temizlik yapmak, beyaz sabun kullanmak<br>❖ Kişisel temizliğe önem vermemiz<br>❖ Evlerimizin temiz ve düzenli olması<br>❖ Sağlıklı ev yemek kültürümüzün hastalığı önleyecek şekilde olması<br>❖ Temas etmeden selamlaşmak, sohbet etmek.(uzaktan selamlaşma, camdan cama kapıdan kapıya konuşmak) | ❖ İnsanlarla temas gerektiren davranışlara karşı kısıtlamalara uymakta zorluk yaşamamız<br>❖ Misafirlik ve akraba ziyaretlerden vazgeçmemek<br>❖ Maske takma zorluğu yaşamamız<br>❖ Sokağa çıkma yasağına uymamak<br>❖ İnsanlarla aramıza mesafe koyamayışımız<br>❖ Seyahat kısıtlamaları gelince zorlanmamız<br>❖ Uzaktan eğitime adapte olamamamız<br>❖ Milli ve Dini Bayramlar, Düğünler, Cenaze, Nişan, Bebek ziyareti, Askere uğurlama gibi törenlerimize katılamamak |
| **FIRSATLAR** | **TEHDİTLER** |

| | |
|---|---|
| ❖ Yardımlaşma ve hayır işlerinde bulunmak<br>❖ Samimi olmamızdan dolayı uzaktan iletişimde sıkıntı yaşamamamız<br>❖ Komşuluk ve arkadaşlık ilişkilerimizin güçlü olması<br>❖ Temizliğe daha çok özen göstermek, abdest almak ve mendil taşımak<br>❖ Sağlıklı olabilmek için beslenmeye önem vermek<br>❖ Bilinçlenmek ve duyarlılığın artması<br>❖ Hayatımızdaki şeylerin değerini anlamak, maneviyatın artması<br>❖ Sevginin ifade ediliş tarzının değişmesi<br>❖ Kişinin kendine ve ailesine daha fazla vakit ayırabilmesi<br>❖ Özele saygı empati duygusunun gelişmesi<br>❖ Eğitim öğretimi sürdürmede yeni yöntemlerin artması<br>❖ Bayramlarda görüntülü konuşma ve mesajlaşma<br>❖ Dirsekle selamlaşmaya başlamak<br>❖ Doğal alanlara giderek açık alanlarda görüşmek<br>❖ Yeni hobiler edinmek<br>❖ Takı törenleri ve eğlencelerde yeni alternatifler<br>❖ Ev yemeği götürmek<br>❖ Para yardımı<br>❖ Kalacakları izole edilmiş yerler ayarlanması | ❖ İnsanlarla aramıza mesafe koyamayışımız<br>❖ Temas gerektiren davranışları yapmamız<br>❖ Büyüklerimize ve arkadaşlarımıza ziyaretlerimizi bırakamamamız<br>❖ Yüzümüze dokunmak istemek<br>❖ Temizlik alışkanlıklarımızda aşırıya kaçmamız ve sağlığımızı etki etmesi<br>❖ Milli ve Dini Bayramlar, Düğünler, Cenaze, Nişan, Bebek ziyareti, Askere uğurlama gibi törenlere gitme isteği olması ama gidememek<br>❖ Geleneklerin değersizleşmesi ve geleneksel davranışlarımıza olan bağlılığımızın azalması<br>❖ İlişkilerin zayıflaması<br>❖ Bireysel yaşamaya başlama<br>❖ İlişki yapıları değişmesi<br>❖ Fobilerin artması<br>❖ Teknoloji bağımlılığının artması<br>❖ Asosyalliğin artması<br>❖ Hislerimizde samimiyetsizleşiyoruz<br>❖ Maskeye alışmamız |

"Covid-19 Pandemisinden Korunma Sürecinde Geleneksel Davranışlarımızın Etkisine İlişkin Görüşler" konulu araştırmamızda sorularımızı SWOT analizi ana başlıklarına uygun bir şekilde hazırlayarak 4 bölüme ayırarak katılımcılara sorduk. Elde edilen verileri SWOT analizi ana başlıkları doğrultusunda gruplanarak tablo haline getirilmiştir. Bu tabloda grupladığımız verilerin SWOT analizi başlıkları altında genel ifadeleri verilmiştir. Bu başlıklar aşağıda ayrıntıları ile açıklanacaktır.

**Bulgu 1.1: GÜÇLÜ YÖNLER**

| | | |
|---|---|---|
| Geleneksel İnsan İlişkileri alışkanlıklarımız | **1** | **Misafire kolonya ikram etmek ve kolonya kullanımı** |
| | 2 | Birbirimize olan bağlılığımızdan dolayı koruma içgüdümüzün olması ve bulaşıcı davranışlardan vazgeçmemiz |
| | 3 | Bilinçli olmak, tedbirlere uymak ve dikkatli olmak |
| | 4 | Evde vakit geçirmeye yatkınız |
| | 5 | Gece hayatımızın olmaması |
| | 6 | Toplumsal inanç yapı davranışlarımız (dua ve namaz) |
| | 7 | Büyüklere karşı saygılı olmamız ve insanları düşünmemiz |
| | 8 | Meraklı yapımız sebebi ile süreci takip etmemiz |
| | 9 | Yetkililere olan güvenimiz ve bu sebepten kontrolü elden bırakmamamız |
| **Geleneksel temizlik alışkanlıklarımız** | 1 | Temizlik ( hijyen ) alışkanlıklarımız |
| | 2 | El Yıkamak |
| | 3 | Abdest almak |
| | 4 | Eve ayakkabıyla girmemek |
| | 5 | Sık sık çamaşır suyu ile temizlik yapmak, beyaz sabun kullanmak |
| | 6 | Kişisel temizliğe önem vermemiz |
| | 7 | Evlerimizin temiz ve düzenli olması |
| **Geleneksel Beslenme alışkanlıkları ve yemek kültürü** | 1 | Sağlıklı yemek kültürümüzün hastalığı önleyecek şekilde olması |
| | 2 | Paketlenmiş ürünler değil ev yemekleri kültürümüzün olması |

| | | |
|---|---|---|
| **Geleneksel iletişim şekillerimiz** | 1 | Temas etmeden selamlaşmak, sohbet etmek (uzaktan selamlaşma, el temasından kaçınma, camdan cama kapıdan kapıya konuşmak) |
| | 2 | Misafire kolonya ikram etmek |
| | 3 | Tanımadığımız kişilerden uzak durmamız, temasa geçmememiz |
| | 4 | Sıcakkanlı ve pozitif düşünceli olmamız |

**Tablo 3: Covid-19 salgınından korunmada bizi güçlü kılan kültürel, geleneksel davranış ve iletişim şekillerimiz**

"Covid-19 Pandemisinden Korunma Sürecinde Geleneksel Davranışlarımızın Etkisine İlişkin Görüşler" konulu araştırmamızda sorularımızı SWOT analizi güçlü yönler başlığına uygun bir şekilde hazırlayarak katılımcılara sorduk. Bu başlıktaki sorular; 1- Covid-19 pandemi döneminde geleneksel ve kültürel yapımızdan kaynaklanan, hastalığın bulaşmasını engelleyen alışkanlıklarımız, davranışlarımız nelerdir? 2- Sizce geleneksel iletişim şekillerimizden hastalığın bulaşmasını önleyen davranışlar nelerdir? 3- Diğer kültürlere göre bizim, hastalığın yayılımını önleyecek farklı davranışlarımız, alışkanlıklarımız nelerdir?

Covid-19 pandemisinden korunma sürecinde bizi güçlü kılacak kültürel ve geleneksel yapımızdan kaynaklanan iletişim şekillerimiz, alışkanlıklarımız ve davranışlarımız Tablo 3'te belli tematik alanlar altında gruplandırılmıştır. Bu tematik alanlar salgından korunma sürecinde bizi güçlü kılan Geleneksel insan ilişkileri teması altında 9, Geleneksel temizlik alışkanlıkları teması altında 7, Geleneksel beslenme alışkanlıkları ve yemek kültürü teması altında 2, Geleneksel iletişim alışkanlıkları teması altında 4 alışkanlıklar ve davranışlar yer almıştır. Ayrıca çalışmamızda kültürel ve geleneksel yönlerden pandemiden korunma açısından bizi güçlü yapan alışkanlıklar yok diyen 5 katılımcı olmuştur.



Ana temalarımız altında bulunan ifadeleri destekleyen katılımcıların görüşlerinden bir kaçı aşağıdaki gibidir:
(K: Katılımcı)
*"Temizlik alışkanlıklarımız, yemekten önce el yıkamak, abdest almak, el yıkarken daha çok etkili olan beyaz sabun kullanmak, misafire kolonya ikram etmek, evlere ayakkabı ile girmemek (K.46).", "Hijyen kuralları tuvalet kullanımı, genel temizlik alışkanlıklarımız başka toplumlardan çok daha iyi durumdadır. Çiğ et ve değişik hayvanlarla beslenme kültürümüz yok (K.105).", "Camdan cama, kapıdan kapıya konuşmak (K.55).", "Uzak oturarak sohbet ve açık havada sohbet etmek (K.68).", "uzaktan selamlaşma, hastalık bilincinin oluşması ve başkalarını düşündüğümüz için ziyaretlerin ertelenmesi, ayrıca başkasını hasta etme riski bizleri daha düşünceli hale getirdi (K.97).", "Paketlenmiş hazır gıdaları çok kullanmıyoruz, paketle virüs gelip elimize veya burnumuza ulaşması daha zor olur (K.21).", "misafire kolonya ikramı, sulu taharet alışkanlığı, eve ayakkabıyla girmemek (K.40).", "Diğer kültürlerde ilişkiler daha mantıklı ve soğuk olduğunu biz de ise daha sıcak ve sevecen olduğu için yayılımı o önleyecek davranışlarımızda daha zorlandığımızı düşünüyorum (K.60).", "Diğer kültürlere göre temizliğe önem vermemiz ve kişisel temizliğimize dikkat etmemiz önleyecek nedenlerdendir*

*(K.71).", "Biz toplumsal olarak hakka girmekten korkarız başkalarının hastalanmasına sebep olacak davranışlardan uzak durma eğilimindeyiz (K.105).", "Diğer ülkelerde devletlerine ve devlet yöneticilerine olan güvenler konusunda ya da aktivist yaklaşımlar, liberal çıkışlar gibi septik davranış, şüpheci davranış, felaket senaryoları daha fazla yer alıyor. Bizim ülkemizde de yer yer bu konuşulsa da empoze edilmeye çalışılsa da bizim insanımız devletine genel olarak güveniyor, bu kontrol sürecini kolaylaştırıyor (K.117)."*

**Tablo 4: Covid-19 salgınından korunmada bizi zayıf kılan kültürel, geleneksel davranış ve iletişim şekillerimiz**

| | | |
|---|---|---|
| Geleneksel İnsan İlişkileri alışkanlıklarımız | 1 | İnsanlarla temas gerektiren davranışlara karşı kısıtlamalara uymakta zorluk yaşamamız |
| | 2 | Misafirlik ve akraba ziyaretleri gibi sosyal sohbetlerimize ara vermek |
| | 3 | Maske takma zorluğu yaşamamız |
| | 4 | Aile ve akrabalardan uzakta kalamamak |
| | 5 | Sokağa çıkma yasağından dolayı evde kalmak |
| | 6 | İnsanlarla aramıza mesafe koyamayışımız |
| | 7 | Sosyal hayattan geri kalmak istemeyişimiz |
| | 8 | Seyahat kısıtlamaları gelince zorlanmamız |
| | 9 | Sürekli dezenfekte etmek zorunda kalmak |
| | 10 | Uzaktan eğitime adapte olamamamız |
| **Geleneksel tören ve etkinlikler** | 1 | Milli ve Dini Bayramlar, Düğünler, Cenaze, Nişan, Bebek ziyareti, Askere uğurlama gibi törenlerimize katılmak |



"Covid-19 Pandemisinden Korunma Sürecinde Geleneksel Davranışlarımızın Etkisine İlişkin Görüşler" konulu araştırmamızda sorularımızı SWOT analizi zayıf yönler başlığına uygun bir şekilde hazırlayarak katılımcılara sorduk. Bu başlıktaki sorular; 1- Sizce geleneksel, kültürel yapımızdan dolayı pandemi sürecinde hastalıktan korunmak için konulan kurallardan hangilerini uygulamakta zorluk çektiniz? 2-Geleneklerimizin süregelen hangi davranışları, alışkanlıkları, hastalığı bulaştırdığı için bırakmakta zorlandınız? Covid-19 pandemisinden korunma sürecinde bizi güçlü kılacak kültürel ve geleneksel yapımızdan kaynaklanan iletişim şekillerimiz, alışkanlıklarımız ve davranışlarımız Tablo5'te belli tematik alanlar altında gruplandırılmıştır. Bu tematik alanlar salgından korunma sürecinde bizi

güçlü kılan Geleneksel insan ilişkileri teması altında 10, Geleneksel tören ve etkinlikler teması altında 1 alışkanlıklar ve davranışlar yer almıştır

Ana temalarımız altında bulunan ifadeleri destekleyen katılımcıların görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir: (K: Katılımcı)

*"evden cikmanin yasaklanmasi kotuydu kem cocuklar hem yaslilar icin, seyahat ederken yapilan kisitlamalarda zorlandik (K.20).","Toplum olarak genelde komşuluk ilişkileri, topluluk olarak hareket etmeyi seven insanlar olduğumuzdan kalabalık buluşmama ve sosyal mesafe kuralı en zorlandığım kurallardan oldu (K.45).","Sarılmamaları tokalaşmasalardı gereken durumlar insanları zorladı. Mesafe kuralına uymakta sıkıntı yaşıyoruz hala. (K.71).","Evden dışarı çıkamamak en çok zorlayan oldu. aynı evde yaşayıp çocukları hasta etmemek için gün içi sürekli maske takma, ziyaretleri yapamama, bizler aile bağları kuvvetli insanlarız, onları görmek, onlarla paylaşımlarda bulunmak, dertleşmek, sarılmak, tokalaşmak bunlar en çok etkilenen yaşantı olaylarımız (K.97).", "Bayramlarda el öpmek sarılmamak, mecburen de olsa bir yere gittiğimizde biz maske taksak bile başkalarını maske takma konusunda uyarmak özellikle evimize bir şekilde mecburi gelen misafirin yanında maske takmak yada tak demek (K.125).","Misafir ağırlamak, büyüklerimizi ziyaret etmek, yardımlaşmak(imece usulü yapılan işler) düğünlere cenazelere katılmamak, bebek doğum ziyaretleri yapamamak, arkadaş toplantılarında çay kahve içip sohbet edememek, sabah kahveleri, geleneksel şenliklerin olmaması gidememek, halk oyunları oynamak (K.46)."*

**Bulgu 1.3:FIRSATLAR**



| | | |
|---|---|---|
| Geleneksel İnsan İlişkileri alışkanlıklarımız | **1** | **Aile ve akrabalık ilişkilerinin önemli olması** |
| | 2 | Misafire kolonya ikram etmek |
| | 3 | Yardımlaşma ve hayır işlerinde bulunmak |
| | 4 | Samimi olmamızdan dolayı uzaktan iletişimde sıkıntı yaşamamamız |
| | 5 | Komşuluk ve arkadaşlık ilişkilerimizin güçlü olması |
| **Genel temizlik alışkanlıklarımız** | 1 | El Yıkamak |
| | 2 | Eve ayakkabıyla girmemek |
| | 3 | Abdest almak |
| | 4 | Mendil taşımak |
| **Geleneksel Beslenme alışkanlıklarımız** | 1 | Sağlıklı bir yemek kültürümüzün olması |
| | 2 | Sağlıklı olabilmek için beslenmeye önem vermek |

| | | |
|---|---|---|
| Pandemi döneminde geleneksel davranışlarımızdaki olumlu değişiklikler | 1 | Temizliğe daha çok özen göstermek |
| | 2 | Bilinçlenmek ve duyarlılığın artması |
| | 3 | Ekonomik yapı düzelecek |
| | 4 | Hayatımızdaki şeylerin değerini daha iyi anlamak |
| | 5 | Sevginin ifade ediliş tarzının değişmesi |
| | 6 | Kendimize vakit ayırmak ve çekirdek ailemize fazla zaman ayırmak |
| | 7 | Daha tutumlu olmak |
| | 8 | Yapmacıklığın azalması |
| | 9 | Özele saygı |
| | 10 | Metropollerden köylere göç başlayacak |
| | 11 | Empati duygusunun gelişmesi |
| | 12 | Eğitim öğretimi sürdürmenin yeni yöntemler artacak |
| | 13 | Maneviyat artacak |
| Pandemi döneminde geleneklerimizin ve iletişim şekillerimizin sürdürülmesinde alternatif seçenekler | 1 | Telefon görüşmelerinin artması |
| | 2 | Bayramlarda görüntülü konuşma |
| | 3 | Maske ve mesafeli görüşmek |
| | 4 | Mesajlaşma sıklığının artması |
| | 5 | Dirsekle selamlaşmaya başlamak |
| | 6 | Doğal alanlara giderek açık alanlarda görüşmek |
| | 7 | Cenaze ve düğünlerin kısa tutulması |
| | 8 | Yeni hobiler edinmek |
| | 9 | Takı törenleri ve eğlencelerde yeni alternatifler |
| | 1 | Sık sık aramak, hal hatır sormak ve moral vermek |
| | 2 | Market alışverişlerini ve ev temel ihtiyaçlarını karşılamak |
| | 3 | Ev yemeği götürmek |

| | | |
|---|---|---|
| Geleneksel yardımlaşma kültürümüz | 4 | Para yardımı |
| | 5 | Profesyonel psikolojik destek |
| | 6 | Devlet ve kurumlar aracılığıyla yardım etmek |
| | 7 | İlaç yardımı yapmak |
| | 8 | Kalacakları izole edilmiş yerler ayarlanması |

**Tablo 5: Covid-19 salgınından korunmada bize fırsat sağlayan kültürel, geleneksel davranış ve iletişim şekillerimiz**

"Covid-19 Pandemisinden Korunma Sürecinde Geleneksel Davranışlarımızın Etkisine İlişkin Görüşler" konulu araştırmamızda sorularımızı SWOT analizi Fırsatlar bölümüne uygun bir şekilde hazırlayarak katılımcılara sorduk. Bu başlıktaki sorular; 1-Pandemi döneminde geleneksel kültürümüzde, önemini fark ettiğiniz_alışkanlıklar, davranışlar neler olmuştur? 2-Sizce genel olarak, kültürel ve geleneksel alışkanlıklarımız ve davranışlarımızda, pandemiden dolayı bir değişiklik meydana geliyor mu? 3-Pandemi döneminde sürdüremediğimiz geleneklerin yerine getirilmesinde oluşan alternatif seçenekler neler olmuştur ya da neler olabilir? 4- Bu dönemde, aile üyeleri, yakın akraba dostlarınız ile hastalığın yayılmasına sebep vermeyecek şekilde nasıl iletişim kurdunuz? Farklı iletişim yolları neler olabilir? 5-Covid 19 hastası bir bireye veya aileye bu dönemde destek olunabilecek ne tür maddi ve manevi yardımlar olabilir.



Covid-19 pandemisinden korunma sürecinde bize fırsatlar oluşturacak kültürel ve geleneksel yapımızdan kaynaklanan iletişim şekillerimiz, alışkanlıklarımız ve davranışlarımız Tablo 3'te belli tematik alanlar altında gruplandırılmıştır. Bu tematik alanlar salgından korunma sürecinde bize fırsatlar tanıyan "Geleneksel insan ilişkileri teması altında 5", "Geleneksel temizlik alışkanlıkları teması altında 4", "Geleneksel beslenme alışkanlıkları ve yemek kültürü teması altında 2", "Pandemi döneminde geleneksel davranışlarımızdaki olumlu değişiklikler teması altında 13", "Pandemi döneminde geleneklerimizin ve iletişim şekillerimizin sürdürülmesinde alternatif seçenekler teması altında 9", "Geleneksel yardımlaşma kültürümüz teması altında 9" alışkanlıklar ve davranışlar yer almıştır. Ayrıca çalışmamızda kültürel ve geleneksel yönlerden pandemiden korunma açısından bize fırsat sağlayacak alışkanlıklar yok diyen 12 katılımcı olmuştur.

Ana temalarımız altında bulunan ifadeleri destekleyen katılımcıların görüşlerinden bir kaçı aşağıdaki gibidir:

*"Birlik beraberlik,eş, dost ve arkadaş İnsan kıymeti ve sağlığın önemi (K.1).", "Evet, komşuluk ve aile ilişkilerimiz etkilendi. Olumlu degişim olarak, ailemizle daha fazla vakit geçirme imkanı bulduk. Bütün aile daha sık aynı sofrayı paylaştık. Dışardan yeme alışkanlığını tamamen bıraktık. Olumsuz olarak ise arkadaşlık ve komşuluklara mesafe koyduk. (K.12).", "Olumlu: gereksiz ve işlevsiz toplanma ve kalabalıklar azaldi ya da önlendi olumsuz:Yuz yüze iletişim, beraberlik ve ziyaretler kısıtlandı. (K.55).", "Olumlu: apartmanda ya da çevredeki yaşlılara karşı daha duyarlı olmaya başladık. İhtiyaç sahibi insanlara karşı daha merhamet ve yardımsever olmaya başladık. Ayrıca normal zamanda maske takmak zorunda kalam hastalara karşı empati bizzati kurduk. Olumsuz:Sevdiklerimizle fiziksel iletişim*

*kuramamız üzdü. Gerekli ya da gereksiz besin stoklamaya başladık (K.79).", "Yardımcı kurum ve kuruluşlar, gönüllü stk lar devreye girmiştir. Bir diğeride evdeki teknolojik cihazların arttığını görüyoruz. Telefonun farklı seçenekleri ve uygulamasının kullanılmaya başladığını görüyoruz, uzaktan görüşme programlarının devreye girdiğini, çekirdek ailenin bile birbiri ile görüşürken bu dijital platformları kullandığını görüyoruz, mesela alışverişlerin dronlarla yapıldığını, daha az yoğunluğa sahip yerlerin tercih edildiğini ve kurgulandığını görüyoruz, hayatın değiştiğini, düğünlerin değiştiğini, hatta takı törenlerinin internet üzerinden yapıldığı bir süreç olarak karşımıza çıkıyor. Toplu taşıma araçlarındansa bireysel araç kullanmaya dönüştü bisiklet kullanımı arttı, tek katlı bahçeli evlere dönüş var , merkezlerden köylere göç başlamış olabilir.(K.117).", "Maddi olarak paraya ihtiyacı var sa para yardımı yapmak, yemek pişirip uzaktan iletebilmek, alışverişini dışarıdan ihtiyaçlarını görmek,Manevi olarak sosyal medya araçları üzerinden manevi destek verip moral motivasyonunu yükseltmek, farklı ihtiyaçları varsa giderebilmek (K.46)."*

**Bulgu 1.4: TEHDİTLER**

| | | |
|---|---|---|
| Geleneksel İnsan İlişkileri alışkanlıklarımız | **1** | **İnsanlarla aramıza mesafe koyamayışımız** |
| | 2 | Sokağa çıkma yasağından dolayı evde kalmamız |
| | 3 | Temas gerektiren davranışları yapmamız |
| | 4 | Büyüklerimizi ve arkadaşlarımız ziyaretlerini bırakamamamız |
| **Geleneksel temizlik alışkanlıklarımız** | 1 | Yüze dokunamamak |
| | 2 | Temizlik alışkanlıklarımızda aşırıya kaçmamız ve sağlığımızı etki etmesi |
| **Geleneksel tören ve etkinlikler** | 1 | Milli ve Dini Bayramlar, Düğünler, Cenaze, Nişan, Bebek ziyareti, Askere uğurlama gibi törenlere gitme isteği olması |
| Pandemi döneminde geleneksel davranışlarımızda beklenen olumsuz değişiklikler | 1 | Temaslı iletişimin azalması |
| | 2 | Ziyaret ve misafirliklerin azalması |
| | 3 | Geleneklerin değersizleşmesi ve geleneksel davranışlarımıza olan bağlılığımızın azalması |
| | 4 | İlişkilerin zayıflaması |
| | 5 | Bireysel yaşamaya başlama |
| | 6 | Yakınlardan uzak kalmamız |
| | 7 | İlişki yapıları değişmesi |

| | | |
|---|---|---|
| | 8 | Fobilerin artması |
| | 9 | Teknoloji bağımlılığının artması |
| | 10 | Asosyalliğin artması |
| | 11 | Hislerimizde samimiyetsizleşiyoruz |
| | 12 | Maskeye alışmamız |

**Tablo 6: Covid-19 salgınından korunmada bize tehdit sağlayan kültürel, geleneksel davranış ve iletişim şekillerimiz**

"Covid-19 Pandemisinden Korunma Sürecinde Geleneksel Davranışlarımızın Etkisine İlişkin Görüşler" konulu araştırmamızda sorularımızı SWOT analizi tehditler bölümüne uygun bir şekilde hazırlayarak katılımcılara sorduk. Bu başlıktaki sorular; 1-Pandemi sürecinde vazgeçemeyeceğiniz, kendinizi yapmaktan alıkoyamadığınız, hastalığın bulaşıcılığına etki edecek geleneksel alışkanlıklar, davranışlar nelerdir? 2- Sizce pandemi sonrasında geleneksel kültürel alışkanlıklarımız değişim gösterecek mi? Değişim göstereceğini düşündüğünüz bu alışkanlıklar neler olabilir?

Covid-19 pandemisinden korunma sürecinde bize fırsatlar oluşturacak kültürel ve geleneksel yapımızdan kaynaklanan iletişim şekillerimiz, alışkanlıklarımız ve davranışlarımız Tablo 6'te belli tematik alanlar altında gruplandırılmıştır. Bu tematik alanlar salgından korunma sürecinde bize fırsatlar tanıyan "Geleneksel insan ilişkileri teması altında 4", "Geleneksel temizlik alışkanlıkları teması altında 2", "Geleneksel tören ve etkinlikler teması altında 1", "Pandemi döneminde geleneksel davranışlarımızdaki olumsuz değişiklikler teması altında 12" alışkanlıklar ve davranışlar yer almıştır.



Ana temalarımız altında bulunan ifadeleri destekleyen katılımcıların görüşlerinden bir kaçı aşağıdaki gibidir:

*"Benim öyle bir sorunum olmadı yalnız hastalığımdan ötürü hastanelere gitmek zorunda kaldım bunuda kurallara uyarak dikkat etmeye çalıştım (K.49).", "Pandeminin yayılmasını engellemek için, elimden geleni yapıyorum, öyle vazgeçemeyeceğim bi alışkanlığım yok (K.9).", "Yok. Herkes ile iletişimi kestik. (K.2).", "Evet gösterecek tır.maneviyata daha çok önem verilecektir.insan sağlığını etkileyecek herşeyden kaçınılacaktır. (K.1).", "Uzunca bir süre sosyal mesafeyi koruma düşüncesi ile yakınlarımıza sarılmama toplu etkinliklere katılmaya çekinme (K.14).", "Misafir kabul etmek ve misafirliğe gitmenin azalacağını düşünüyorum, el sıkma ve sarılmanın da azalacağını düşünüyorum (K.21).", "Bittiği gibi kaldığımız yerden devam edeceğiz Uzak kalmak istediklerimizde yine bahane edebiliriz Ancak sevdiğimiz şeyler için aynen kaldığımız yerden devam edeceğiz (K.26).", "İnsanların daha bireysel olacağını düşünüyorum ama topyekûn bir değişim olacağını düşünmüyorum. Bu alışkanlıklarımız çok uzun süreçlerden sonra oluşan olgular. 1 2 yıllık bir süreçte kökten değişeceğini düşünmüyorum (K.45).", "Herkes neredeyse bu hayata alıştı eskisi gibi olabilirmiyiz muamma ama olmasını istemeyen çok insan olacaktır diye düşünüyorum (K.102)."*

## SONUÇ VE TARTIŞMA

"Covid-19 Pandemisinden Korunma Sürecinde Geleneksel Davranışlarımızın Etkisine İlişkin Görüşler" konulu araştırmamızda Geleneksel İnsan İlişkileri alışkanlıklarımızda bizi güçlü kılan yönlerimize; "Misafire kolonya ikram etmek ve kolonya kullanımı", "birbirimize olan bağlılığımızdan dolayı koruma içgüdümüzün olması ve bulaşıcı davranışlardan vazgeçmemiz", "meraklı yapımız sebebi ile süreci takip etmemiz, "yetkililere olan güvenimiz ve bu sebepten kontrolü elden bırakmamamız" cevapları katılımcılar tarafından verilmiştir. Bizi pandemi de bu yönden güçlü kılan 9 alışkanlık belirtilmiştir.

Geleneksel temizlik alışkanlıklarımız yönünden bizi güçlü yapan davranışlar; "temizlik (hijyen) alışkanlıklarımız", "abdest almak", "eve ayakkabıyla girmemek", "sık sık çamaşır suyu ile temizlik yapmak, beyaz sabun kullanmak", "kişisel temizliğe önem vermemiz", "evlerimizin temiz ve düzenli olması" şeklinde belirtilmiştir.

Beslenme alışkanlıklarımız yönünden bizi güçlü yapan davranışlar "sağlıklı yemek kültürümüzün hastalığı önleyecek şekilde olması" ve "paketlenmiş ürünler değil ev yemeği kültürümüzün olması" şeklinde belirlenmiştir.

Geleneksel iletişim yönünden bizi güçlü yapan davranışlar ise "temas etmeden selamlaşmak, sohbet etmek (uzaktan selamlaşma, el temasından kaçınma, camdan cama kapıdan kapıya konuşmak)", "tanımadığımız kişilerden uzak durmamız, temasa geçmememiz" şeklindedir.

Covid-19 pandemisinden korunmada geleneksel davranışlarımızın bize fırsat oluşturan yönlerini belirlemek için sorduğumuz sorulara katılımcılar geleneksel insan ilişkileri alışkanlıklarımız yönünden ; "aile ve akrabalık ilişkilerinin önemi", "yardımlaşma ve hayır işlerinde bulunmak", "samimi olmamızdan dolayı uzaktan iletişimde sıkıntı yaşamamamız", "komşuluk ve arkadaşlık ilişkilerimizin güçlü olması" şeklinde cevap vermişlerdir. Genel temizlik alışkanlıklarımız yönünden bize fırsat oluşturan davranışlarımız "eve ayakkabıyla girmemek, "abdest almak, "mendil taşımak; Geleneksel beslenme alışkanlıklarımız yönünden bize fırsat sağlayan davranışlarımıza ise "sağlıklı bir yemek kültürümüzün olması, "sağlıklı olabilmek için beslenmeye önem vermek, cevapları verilmiştir.



Pandemi döneminde geleneksel davranışlarımızdaki olumlu değişiklikler "bilinçlenmek ve duyarlılığın artması, "hayatımızdaki şeylerin değerini daha iyi anlamak", "sevginin ifade ediliş tarzının değişmesi, "kişinin kendine daha fazla vakit ayırabilmesi", "özele saygı, "eğitim öğretimi sürdürmenin yeni yöntemler artacak, şeklinde belirlenmiştir.

Pandemi döneminde geleneklerimizin ve iletişim şekillerimizin sürdürülmesinde alternatif seçeneklere "bayramlarda görüntülü konuşma", "dirsekle selamlaşmaya başlamak" "sık sık aramak, hal hatır sormak ve moral vermek" cevapları verilmiştir. Geleneksel yardımlaşma kültürümüzün bize fırsat oluşturduğu davranışlar ise "market alışverişlerini ve ev temel ihtiyaçlarını karşılamak", "ev yemeği götürmek", para yardımı", "kalacakları izole edilmiş yerler ayarlanması" şeklindedir.

Covid-19 pandemi sürecine uyum sağlamakta bizde zayıflığa sebep olan geleneksel davranışlarımıza Geleneksel İnsan İlişkileri alışkanlıklarımız temasında "insanlarla temas gerektiren davranışlara karşı kısıtlamalara uymakta zorluk yaşamamız", "misafirlik ve akraba ziyaretleri gibi sosyal sohbetlerimize ara vermek", "maske takma zorluğu yaşamamız, "sosyal hayattan geri kalmak istemeyişimiz", "uzaktan eğitime adapte olamamamız" cevapları verilmiştir. Geleneksel tören ve

etkinliklerimizin sebep olduğu yönlerimize ise katılımcılar tarafından "milli ve dini bayramlar, düğünler, cenaze, nişan, bebek ziyareti, askere uğurlama gibi törenlerimize katılmak" cevabı verilmiştir.

Pandemi sürecine uyum sağlamakta geleneksel davranışlarımızın tehdit oluşturan yönlerini belirlemek için sorduğumuz sorulara katılımcılar Geleneksel İnsan İlişkileri alışkanlıklarımız temasında "sokağa çıkma yasağından dolayı evde kalmamız", "büyüklerimizi ve arkadaşlarımız ziyaretlerini bırakamamamız" cevaplarını; "Geleneksel temizlik alışkanlıklarımız temasında "temizlik alışkanlıklarımızda aşırıya kaçmamız ve sağlığımızı etki etmesi" cevabını vermiştir.

Pandemi döneminde geleneksel davranışlarımızda pandemiden korunma kurallarını uyguladığımızda beklenen olumsuz değişikliklere verilen cevaplar "temaslı iletişimin azalması "ziyaret ve misafirliklerin azalması", "geleneklerin değersizleşmesi ve geleneksel davranışlarımıza olan bağlılığımızın azalması", "ilişkilerin zayıflaması", "bireysel yaşamaya başlama", "yakınlardan uzak kalmamız", "ilişki yapıları değişmesi, "fobilerin artması", "teknoloji bağımlılığının artması", "asosyalliğin artması", "hislerimizde samimiyetsizleşiyoruz" şeklindedir.

Çalışmamızda; elde ettiğimiz bulgularda Covid-19 salgınında geleneksel davranışlarımızdan dolayı bizi güçlü kılan 22 davranış bulunmaktadır. Bu davranışlardan; "Birbirimize olan bağlılığımızdan dolayı koruma içgüdümüzün olması ve bulaşıcı davranışlardan vazgeçmemiz", "Büyüklere karşı saygılı olmamız ve insanları düşünmemiz" şeklinde belirtilen iki görüş "Aile bağlarının ve toplumsal dayanışmanın Batı toplumlarına nispetle daha iyi olduğu düşünülen ve geleneksel aile yapılarının hakim olduğu toplumlarda, salgın yaşlıların ve bakıma muhtaç olan aile bireylerinin ihtiyaçlarının karşılanması noktasında dayanışmanın var olduğunu gösterdi (Taştan C,2020)."çalışmasındaki görüşlerle tutarlılık göstermektedir.



Misafire kolonya ikram etmek, kolonya kullanımı bizi pandemi karşısında en güçlü yapan alışkanlıklardan bir tanesi olmakla beraber hem ikram, hem temizlik, güzel kokma ferahlama amaçları ile kullanılmakta ve genel olarak sevilen bir davranıştır.

"Toplumsal inanç yapı davranışlarımız (dua ve namaz)" güçlü yönlerimizden olması kişilerin ölüm korkusuyla yüzleştiklerinde kültürel değerlerine geleneksel dünya görüşlerine daha sıkı bağlanması yada dua ederek namaz kılarak pandemiden korunacağımız, elimizden geleni yaptıktan sonra gerisinin Allah'a kalması inancına dayandığı düşünülebilir.

Çalışmamızın sonuçlarında; "Yetkililere olan güvenimiz ve bu sebepten kontrolü elden bırakmamamız" ifadesinin yer alması literatürde yer alan "Yetkililerin salgın sürecinde sürekli olarak kitle iletişiminde ''hepimiz birimiz, birimiz hepimiz için'' anlayışına vurgu yapan mesajlar vermesi son derece önemlidir. Salgın gibi belirsizliğin ve ölümcül tehdidin yüksek olduğu olağandışı ve yüksek düzeyde kaygı verici bir durumda birçok insanın verdiği ilk tepki, donup kalmak ve ne yapacağına bilememektir. Dolayısıyla kamunun bu anlamda hızla ve etkili bir şekilde örgütlenmesi ve dayanışmanın önemini vurgulaması, bireylerin de harekete geçmesini kolaylaştırmaktadır (Taştan C,2020)" ifadesi ile desteklenmektedir. Bu anlamda güçlü olmamız salgın karşısında avantajlı olmamızı sağlayacaktır.

"Sağlıklı yemek kültürümüzün hastalığı önleyecek şekilde olması" şeklinde verilen güçlü yönümüz milletçe sağlıklı beslendiğimiz takdirde hastalıklardan büyük oranda korunacağımızı düşünmemiz görüşüne, yemeklerimizi evde hazırlamamız, hazır paket yiyecekler tercih etmemize bağlı

olduğu düşünülebilir.

"Temas etmeden selamlaşmak, sohbet etmek, uzaktan selamlaşma, el temasından kaçınma, camdan cama kapıdan kapıya konuşmak" şeklinde verilen güçlü bir iletişim yöntemimizdir. Özellikle uzaktan selamlaşmak ve camdan cama, kapıda kapıya sohbet etmek ve sohbeti çok sevmek toplumumuzda eskiden kalma geleneksel davranışlarımızdır. Bu dönemde hastalığı bulaştırmayan bir davranışımız olarak iletişim kurmada bir fırsat olmuştur

Çalışmamızda; elde ettiğimiz bulgularda Covid-19 salgınında geleneksel davranışlarımızdan dolayı bizi zayıf kılan 11 davranış bulunmaktadır. Bu davranışlardan; "İnsanlarla temas gerektiren davranışlara karşı kısıtlamalara uymakta zorluk yaşamamız", şeklinde verilen zayıf yönümüz toplumumuzun alışagelmiş olan yakın temaslı davranışlara (bayramlarda el öpme, sevdiğimiz birinin yanağını sıkma, sırtını sıvazlama) olan bağlılığımız nedeniyle ara verememiz, toplum olarak zorluk yaşamamıza neden olabilir şeklinde açıklanabilir. "Misafirlik ve akraba ziyaretleri gibi sosyal sohbetlerimize ara verememek" şeklinde verilen zayıf yönümüz başka kültürlere göre misafirliğe gitmeyi yada gelinmesini, akraba ziyaretini gerçekleştirmeyi seven toplum olmamız olarak açıklanabilir.

"Maske takma zorluğu yaşamamız", "Sokağa çıkma yasağından dolayı evde kalmak", "Seyahat kısıtlamaları gelince zorlanmamız", ilk defa maruz kaldığımız kısıtlamalar olması nedeniyle uyum sağlamakta güçlük çektiğimiz düşünülebilir.

Hastalığın insanlarda yarattığı kaygı bazı davranışları aşırı tekrarlamak hem psikolojik hem de fiziksel olarak bizi yormaktadır. Örneğin; "Sürekli dezenfekte etmek zorunda kalmak" şeklinde olan zayıf yönlü davranışımızla açıklanabilir. "Uzaktan eğitime adapte olamamamız" ilk defa uzaktan eğitim deneyimlememiz bu konuda tecrübe yâda bilgi sahibi olmayışımız nedeniyle ortaya çıkan bir zayıf yönümüz olabilir.



"Milli ve Dini Bayramlar, Düğünler, Cenaze, Nişan, Bebek ziyareti, Askere uğurlama gibi törenlerimize katılmak" bizi birbirimize bağlayan, dayanışmayı destek olmayı sağlayan törenlerimiz toplu olarak gerçekleştirdiğimiz ritüellerdir. Toplu olarak yapılmadığında anlam ifade etmeyen törenlere gitmemek toplumsal ve bireysel sorumluluklarımızı yerine getirmediğimiz duygusunu hissetmemiz bize zorluk yaşatabilmektedir.

Çalışmamızda; elde ettiğimiz bulgularda Covid-19 salgınında geleneksel davranışlarımızdan dolayı bize fırsat tanıyan 42 davranış bulunmaktadır. Bu davranışlardan;

"Samimi olmamızdan dolayı uzaktan iletişimde sıkıntı yaşamamamız" davranışı ilişkilerinde samimi olan bir kültürün insanları olarak bir şekilde iletişimi devam ettirmeyi seven ve yanlış anlaşılmaya sebebiyet vermemenin avantajlarını imkânlarını yaşamaktayız diye düşünülebilir.

"Komşuluk ve arkadaşlık ilişkilerimizin güçlü olması" geçmişten gelen geleneksel ilişkilerimizden en önemli unsurlarından biri olması pandemi döneminde önemini bir kez daha fark ettirdi. "Ev alma komşu alma" sözünün bir getirisi olarak değerlendirmemiz gereken çok önemli bir fırsattır.

Bu bölümde pandemi döneminde geleneksel davranışlarımızdaki beklenen olumlu değişiklikler ile ilgili davranışlar şöyle açıklanabilir.

"Mendil taşımak", eskiden kalan bugünlerde yerini kâğıt mendillerin aldığı, farklı anlamlar taşıyan değerlerimizden biri, tekrar kullanılma açısından tutumlu olmayı ve çevre kirliliğine ağaçların kesilmesine engel olan kıymetli bir fırsat olduğu görülebilir.

"Hayatımızdaki şeylerin değerini daha iyi anlamak", Pandemi süresince alışkın olduğumuz birçok şeyden mahrum kalmak, bizleri daha önceden önemsemediğimiz şeylerin farkına varmamızı sağladı ve "Güçlenme, salgın hastalığın oluşturduğu ölüm riski sonrası koruyucu bir faktör olarak ortaya çıkmakta,

bireyin kendisiyle ilgili görüşlerini, ilişkilerini etkileyerek manevi gelişim, yaşama bakış açısı ve geleceği yapılandırma gibi konularda değişime katkı sağlamaktadır (Üzar-Özçetin & Hiçdurmaz, 2017) görüşü bu sonucu desteklemektedir.

"Sevginin ifade ediliş tarzının değişmesi" sonucu sevdiğimiz için yakınlaşmak değilde korumak içgüdüsüyle uzaklaşmak olarak açıklanabilir.

"Metropollerden köylere göç başlayacak". Değişimi ile ilgili "Türkiye'deki vakaların dağılımına bakıldığında da şehirlerdeki müstakil evlerin olduğu mekânlarda vaka sayılarının diğer yerlere oranla daha seyrek olduğu görülmektedir. Bu yaşanan tecrübeden hareketle şehirlerin mimari yapısı ve planlanması gelecekte karşılaşılması muhtemel benzeri durumlar için ayrı bir önem arz etmektedir" görüşü ile birlikte hastalığın bulaşma riskinin az, dışarı çıkma imkânımızın olduğu köylere yerleşme tercih edilecek şeklinde düşünebilir.

"Eğitim öğretimi sürdürmenin yeni yöntemler artacak", zorunlu olarak da olsa eğitimi sürdürmenin farklı yollarını keşfettiğimiz ve bu yolda kısa zamanda gelişme gösterdiğimiz düşünülürse yüz yüze eğitimin yanında artık farklı bir eğitim sürdürme yolu olarak devam edilecek şeklinde açıklanabilir. "Yeni hobiler edinmek", fırsatı insanlar bu dönemde uzun süredir yapmak istediği ama yapamadığı çalışmaları yapmak için evde kaldıkları sürece yapmak için fırsat buldular şeklinde düşünülebilir. Bu durumdan zevk alan kişiler için devam edecektir.

Geleneklerimizin ve iletişim şekillerimizin sürdürülmesinde alternatif seçenekler "Bayramlarda görüntülü konuşma, Maske ve mesafeli görüşmek, Dirsekle selamlaşmaya başlamak, Doğal alanlara giderek açık alanlarda görüşmek, Takı törenleri ve eğlencelerde yeni alternatifler" hastalığın bulaşma riskini ortadan kaldıracak yeni alternatifler olarak sürdürülecek davranışlardır.

Geleneksel yardımlaşma kültürümüzde bize hastalık sürecinde dayanışma açısından "Sık sık aramak, hal hatır sormak ve moral vermek, Ev yemeği götürmek, Kalacakları izole edilmiş yerler ayarlanması " fırsat sunan davranışlar bizi her daim güçlü yapacaktır.



Çalışmamızda; elde ettiğimiz bulgularda, Covid-19 salgınında geleneksel davranışlarımızdan dolayı bizi tehdit eden 11 davranış bulunmaktadır. Tehdit başlığı altında bulunan bu davranışlar, yapmamamız gereken fakat yapmaktan vazgeçemediğimiz, kendimizi alıkoyamadığımız davranışlardır. Bu davranışlardan; "İnsanlarla temas gerektiren davranışlara karşı kısıtlamalara uymakta zorluk yaşamamız, İnsanlarla aramıza mesafe koyamayışımız " dokunarak temas ederek sevgimizi gösteren toplum olduğumuzdan alternatif seçenekler geliştirene kadar bizi hastalık karşısında tehdit edebilir. "Misafirlik ve akraba ziyaretleri gibi sosyal sohbetlerimize ara vermek, Aile ve akrabalardan uzakta kalamamak" gibi davranışlar milletçe sosyalleştiğimiz önemli aktivitelerden biri olduğundan, bu davranışlardan vazgeçmek zaman alacaktır şeklinde düşünülebilir.

"Maske takma zorluğu yaşamamız", daha önce tecrübe etmediğimiz sadece sağlık personelinin kullandığı bir nesneyi yüzümüzde nefes almamızı zorlaştıracak şekilde olması maskeye alışma güçlüğü getirmiş şeklinde düşünülebilir.

"Sürekli dezenfekte etmek zorunda kalmak", temizliği seven bir toplum olarak hastalığın getirdiği korku ile aşırıya kaçmak bir takıntı yada alışkanlık haline getirmek başka olumsuz durumlar meydana getirebilir. "Uzaktan eğitime adapte olamamamız" bazı öğrencilerin ve velilerin sürdürülen uzaktan eğitime katılmaması ya da katılamaması çocukların eğitimini sekteye uğratabilir olarak açıklanabilir.

"Milli ve Dini Bayramlar, Düğünler, Cenaze, Nişan, Bebek ziyareti, Askere uğurlama gibi törenlerimize katılmak" Hastalığın en çok bulaştığı ortamlar olmasıyla birlikte toplumdaki bireylerin

birbirlerine dayanışma sorumluluklarını yerine getirdikleri aktiviteler olarak düşünülmektedir. Bu etkinlikler tam tersine birbirimize karşı sorumsuzca hareket ettiğimiz, hatta canlarını tehlikeye attığımız aktiviteler şekline dönmektedir.

Bu bölümde pandemi sürecinde geleneksel davranışlarımızın hastalıktan korunma sürecine olumlu, olumsuz etkileri, değişim göstermesi beklenen davranışlar, bizi güçlü ve zayıf yapan davranışlar ile bulgular ayrıntılı olarak değerlendirilmiştir. Bulgularımız bizi güçlü yapan, hastalıkla savaşmada ve olumsuz bazı davranışları değiştirmede önemli fırsatlar tanıyacak davranışların daha fazla olduğunu göstermektedir. Bizi zayıf yapan, tehdit unsuru olabilecek davranışlar olumsuzlukların daha az olduğu görülmektedir. Bu davranışlara karşı önlem alınması pandemi karşısında daha güçlü olmamızı sağlayacak, pandemiyi daha az kayıplarımızla atlatabilmemizi mümkün kılacaktır.

## ÖNERİLER

Yaptığımız bu çalışma sonucunda bu alanda yapılabilecek çok farklı yeni çalışmalar olabileceği fark edilmiştir. Çalışma farklı ülkelerdeki geleneksel davranışlarının hastalıktan korunmaya olan etkisi araştırılarak ülkeler arası bir karşılaştırma yapılabilir. Farklı meslek gruplarıyla çalışmalar yürütülerek hastalığın mesleki davranışlara yönelik etkileri araştırılabilir. Çalışma sonucunda elde edilen pandemi karşısında bizi zayıf kılan ve tehdit eden davranışlara karşı önlemler alınarak süreç daha sağlıklı bir şekilde atlatılabilir. Hastalıkla mücadele etmek için çalışmanın sonucunda elde ettiğimiz fırsat yaratan davranışlara uygun sloganlar oluşturulabilir. Örneğin: “Bir kahvenin kırk yıl hatırı, camdan cama sohbetin kırk yıl coronasız ömrü vardır.”



Çalışmanın köylerde ve kırsal alanda yaşayan insanlarla büyük metropollerde yaşayan insanlara uygulanıp karşılaştırması yapılabilir. Bu çalışma nitel bir çalışma olduğundan elde edilen bu verilerden hareketle nicel çalışmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

Taştan, C. (2020). Kovid-19 salgını ve sonrası psikolojik ve sosyolojik değerlendirmeler. Ankara: Polis Akademisi Yayınları.

Dikici, A. (2001). Geleneklerin toplumdaki yeri ve önemi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11(2), 251-258.

Karakaş, M. (2020). Covid-19 salgınının çok boyutlu sosyolojisi ve yeni normal meselesi. İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi, 40(1), 541-573.

Mustafa, A. Ç. A., & DEMİR, B. A. KÜLTÜREL VE SOSYAL DAVRANIŞLARIN ANLAM VE İŞLEV DÜNYASINA BİR YOLCULUK: DAVRANIŞ FOLKLORU. Motif Akademi Halkbilimi Dergisi, 13(32), 1253-1277.

Geçer, E. (2020). SALGIN HASTALIKLAR, KÜLTÜREL PSİKOLOJİ VE POLİTİKA: YEREL BİR YAKLAŞIM. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 29(3), 550-567.

Kartarı, A. (2017). Nitel düşünce ve etnografi: etnografik yönteme düşünsel bir yaklaşım. Moment Dergi, 4(1), 207-220.

Özköse, H., Arı, S., & Çakır, Ö. (2013). Uzaktan Eğitim Süreci için SWOT Analizi5. CICE 2013.

KARATAŞ, Z. (2020). COVID-19 Pandemisinin toplumsal etkileri, değişim ve güçlenme. Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi, 4(1), 3-17.

Alpago, H., & Alpago, D. O. (2020). Korona virüs ve sosyoekonomik sonuçlar. IBAD Sosyal Bilimler Dergisi, (8), 99-114.

Afacan, E., & Nazmi, A. V. C. I. (2020). Koronavirüs (Covid-19) Örneği Üzerinden Salgın Hastalıklara Sosyolojik Bir Bakış. Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 7(5), 1-14.

Gündüz, F. (2020). Türkiye'nin Yeni Koronavirüs (Kovid-19) Salgını İle Sınavı: Güvenli Gelecek İnşası Çalışmaları Ve Kamuoyu Algısı. Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi, 8(23), 447-467.

Huang C., Wang Y., vd. (2020). Clinical features of patients infected with 2019 novel coronavirus in Wuhan, China. The Lancet, 395: 497–506.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME DÜZEYLERİ İLE ÖZ YETERLİK ALGI DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

**Feyzi ULUĞ[1] & İBeyza GÜRBÜZ[2]**

## Öz

Öğretmenler görev yaptıkları okullarda öğrenci, veli, meslektaş ve okul yöneticileriyle olan etkileşimleri sırasında kazandıkları yeni değer, tutum ve davranışlarla uyum yeteneklerini geliştirme olanağı bulmaktadır. Sosyalleşmenin yolu örgüt kültürünü öğrenme ve örgüt kültürüne uyum sağlama süreci olan örgütsel sosyalleşmeden geçmektedir. Görev yaptığı kurumsal kültür ve değerlerle uyum düzeyinin artmasına koşut olarak öğretmenlerin kendilerine olan güven ve iş yapabilme öz yeterliliğinin de artması beklenmektedir. Bu bağlamda, öz yeterliliği yüksek olan öğretmenin çalıştığı kurumda kendisini daha kolayca ifade edebilmesi, bunun da öğrenen örgüt sürecine katkı sunması doğal bir sonuç olarak görülmelidir. Bu çalışmada, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile öz yeterlik algı düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Nicel olarak gerçekleştirilen araştırmada tarama deseni kullanılmıştır. Çalışma grubunu 2017-2018 eğitim öğretim yılında Ankara'nın merkez ilçelerindeki ortaokullarda görev yapan 400 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubuna Kişisel Bilgi Formu, Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği ve Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve özyeterlik algı düzeylerinin cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mesleki kıdem ve bulunduğu okulda hizmet süresi değişkenleri bakımından anlamlı bir fark gösterip göstermediği araştırılmış ve öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve özyeterlik algı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma değişkenlerinden kıdem ile öğretmenlerin özyeterliği arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Ölçek alt boyutlarından 11-15 yıl ile 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerden 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler lehine; ölçek genelinde ise 0-5 yıl ile 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerden 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenler lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bulgulara göre öğretmenlerin kıdemi arttıkça özyeterliği de artmaktadır. Cinsiyet değişkeni ise örgütsel sosyalleşmenin sadece Örgüt Dili ve Tarihi alt boyutunda erkek öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık yaratırken öğretmen özyeterliği ile cisiyet arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Elde edilen verilerin sonuçlarına göre öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ve özyeterlik algı düzeyleri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyalleşme, Örgütsel Sosyalleşme, Özyeterlik, Öğretmen Özyeterliği.



[1]Prof. Dr. Feyzi ULUĞ, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, feyziulug@gazi.edu.tr,
[2]Beyza GÜRBÜZ, Yüksek Lisans Öğrencisi, MEB, gurbuzbeyza91@gmail.com

# The Relatıonshıp Between The Organızatıonal Socıalızatıon Levels Of Teachers And The Perceptıon Of Self-Efficıency

**Abstract**

Teachers find the opportunity to improve their adaptability with the new values, attitudes and behaviors they gain during their interactions with students, parents, colleagues and school administrators. The way of socialization passes through organizational socialization, which is the process of learning the organizational culture and adapting to the organizational culture. It is expected that teachers' self-confidence and self-efficacy to work will increase in parallel with the increase in the level of harmony with the corporate culture and values they work in. In this context, it should be seen as a natural result that the teacher with high self-efficacy can express himself more easily in the institution where he / she works and this contributes to the learning organization process. In this study, it is aimed to determine the relationship between teachers' organizational socialization levels and their self-efficacy perception levels. The survey design was used in the quantitative research. The working group consists of 400 teachers working in secondary schools in the central districts of Ankara in the 2017-2018 academic year. Personal Information Form, Organizational Socialization Scale and Teacher Self-Efficacy Scale were applied to the study group. In the study, it was investigated whether teachers 'perception levels of organizational socialization and self-efficacy showed a significant difference in terms of gender, age, education level, professional seniority and duration of service at the school they were in, and the relationship between teachers' perception levels of organizational socialization and self-efficacy was examined. A significant difference was found between seniority, one of the research variables, and the self-efficacy of teachers. Among the sub-dimensions of the scale, in favor of teachers with a professional seniority between 11-15 years and 16-20 years, in favor of teachers with a professional seniority of 16-20 years; In general, significant differences were found in favor of teachers with seniority between 0-5 years and 16-20 years and teachers with seniority between 16-20 years. According to the findings, the higher the seniority of the teachers, the higher their self-efficacy. While the variable of gender creates a significant difference in favor of male teachers only in the Organizational Language and History sub-dimension of organizational socialization, no significant difference was found between teacher self-efficacy and body. According to the results of the data obtained, it was determined that there is a positive and moderate relationship between teachers' levels of organizational socialization and self-efficacy perception levels.

**Keywords:** Socializing, Organizational Socialization, Self-Efficacy, Teacher Self-Efficacy



## GİRİŞ

Toplum içinde insanlar gerek ihtiyaçlardan gerekse sorunların çözülmesi gerekliliğinden aynı sorumluluğu paylaşmak üzere bir araya gelmektedirler. Bu birlikteliğin sonucu olarak da örgütler oluşmaktadır (Güney, 2000, s. 186).

Herhangi bir örgütte rollerin verimli bir biçimde yerine getirilebilmesi işgücünün ne şekilde sağlanacağı, nasıl seçilip eğitileceği ve çeşitli işlere nasıl yerleştirileceği ile ilgilidir (Schein, 1978, s. 11). Örgütün amaçlarının gerçekleşmesi ise örgütün ve bireylerin tutum, değer ve davranışların birbirleriyle uyuşması ile mümkündür (Can, 1999, s. 321). Örgütler yaşayabilmek ve amaçlarını gerçekleştirebilmek için öncelikle çalışanların bireysel beklentilerini karşılayarak onları örgütte tutabilmeli ve örgütlerine bağlı bir birey kazandırmalıdır. (Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıöğen, 2010, s. 102). Buradan yola çıkarak örgüte katılan bireylerin örgütün değerlerini, amacını ve kurallarını öğrenmesi bir diğer anlamla sosyalleşmesi gerekmektedir. Bunu sağlamanın yolu ise örgüt kültürünü öğrenme ve örgüt kültürüne uyum sağlama süreci olan örgütsel sosyalleşmedir (Çelik, 1998, s. 43).

Örgütsel sosyalleşmeyle birey; örgütün onu kabul edeceği şekilde davranmasını ve örgüt içerisinde nasıl çalışması gerektiğini öğrenir. Bu süreç, bireyin bulunduğu örgütteki rolünü kabul edip örgütün bir üyesi olabilmesi için örgütün değerlerini, kendisinden beklenen yeterlikleri, davranışları ve gerekli bilgileri edinmesiyle tamamlanır (Kraimer, 1997). Örgütsel sosyalleşme sürecini başarılı bir şekilde geçirerek örgütsel davranışını geliştiren ve örgüte uyum sağlayan bireyler örgütün etkili birer üyesi olurlar (Kıral ve Aksoy, 2011). Örgütsel sosyalleşmenin, işgörenin tutum ve davranışları üzerinde etkisi büyüktür. Örgütsel sosyalleşme yeni çalışanların, işe başlangıç aşamasındaki stresini azaltmakta, iş performansını yükseltmekte ve iş doyumu ile işe bağlılığı arttırmaktadır (Demirbilek, 2009, s. 353).

Eğitimsel örgütler toplumun eğitim ihtiyacını karşılamak üzere ortaya çıkmış sosyal yapılardır. Eğitim örgütleri sosyalleşmeyi sağlama da önemli bir basamaktır. Bu yüzden örgütsel sosyalleşmenin büyük önem taşıdığı toplumsal örgütlerden biridir. Eğitim kurumları, bireylerin sosyalleşme sürecinde kazandıkları istenmedik ve olumsuz davranışları olumlu olanlarla değiştirip yeni istendik davranışları kazandırarak örgüt içinde etkin bir rol almalarından sorumludurlar (Argon, 2011). Okulların amaçlarını etkili bir şekilde gerçekleştirebilmesi, başta öğretmen ve yöneticiler olmak üzere tüm okul çalışanları ve yakın dış paydaşların okul amaçlarını benimseme ve gerçekleştirme yönündeki çabasına bağlıdır. Bunun için okul yöneticilerinin; öğretmenlerin bireysel ve mesleki beklentilerini karşılamaya özen göstermesi öğretmenleri motive eden örgütsel amaçları gerçekleştirmeye çalışması son derece önemlidir (Karaköse ve Kocabaş, 2006, s. 5). Eğitim kurumlarında örgütsel sosyalleşme, eğitim çalışanlarının her alanda etkili ve verimli olmalarını sağlamaktadır.



Özyeterlik algısı, bireylerin karşılaştığı herhangi bir durumla başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabileceklerine ilişkin kendilerinde oluşturdukları yargılarıyla ilgilidir (Bandura, 1993). Özyeterlik, günümüze kadar birçok farklı alandaki araştırmalarda ele alınmıştır. Bandura (1977), özyeterlik kavramını ortaya atmış ve insanların performansı ve motivasyonu üzerinde güçlü etkileri olduğunu savunmuştur. Özyeterlik inançları insanların kendileri için belirledikleri amaçları, bu amaçlara ulaşmak için karşılaştıkları güçlüklerle ne kadar süre yüz yüze kalabileceklerini ve başarısızlık karsısındaki tepkilerini etkilemektedir. Öğretmenlerin, mesleklerinde başarılı olmalarında etkili olan etmenlerden biri de yeterlik algılarıdır. Yapılan araştırmalarda öğretmen yeterliğinin sosyalleşmesi, kişisel özellikleri, okul örgütü, veli-öğretmen ilişkileri gibi birçok değişkenle ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Son yıllarda ise öğretmenlerin yeterlik inançları, verimli bir okul ortamının yaratılması ve okulların yeniden yapılandırılmasında önemli bir rol oynamaktadır (Bıkmaz, 2004; Basım, Korkmazyürek ve Tokat, 2008).

Öğretmenler görev yaptıkları okullarda öğrenci, veli, meslektaş ve okul yöneticileriyle olan iletişimleri sırasında kazandıkları yeni değer, tutum ve davranışlarla uyum yeteneklerini böylelikle kendilerini de geliştirebilme olanağı bulmaktadır. Bu bakımdan örgüt içerisinde süregelen bir iletişim ağı bulunduğundan sosyalleşme öğretmenin meslek yaşamı boyunca süreklilik gösteren bir olgudur (Argon, 2011, s. 198). Eğitim örgütlerinin en önemli işgörenlerinden olan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin arttırılması, okulların amaçlarını verimli ve etkili biçimde yerine getirmelerinde oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Öğretmenlerin yüksek düzeyde örgütsel sosyalleşmeleri işlerine ve örgüte karşı olumlu tutumlar geliştirerek daha fazla örgütsel çaba göstermelerini sağlamaktadır (Çapar, 2007, s. 1). Bu yüzden okul yöneticilerine de büyük görev düşmektedir. Okul yöneticisi, okulun akademik ve sosyal ikliminin geliştirebilmeli; okul sosyal sisteminin birey ve kurum çıkarlarını dengede tutabilmelidir (Balcı, 2003; Bursalıoğlu, 2002). Yöneticilerden beklenen, birlikte çalıştıkları insanların yeteneklerini ortaya çıkarmak ve yeteneklerini geliştirmelerine ortam hazırlamaktır (Açıkalın, 1994, s. 51). Okul yöneticileri öğretmenlerin başarılı bir sosyalleşme sürecinden geçmelerini sağladıkları zaman öğretmenler okulun değer, norm, tutum ve davranışlarını benimserler. Elde edilen bu kazanımlarla öğretmenlerin başarıları, bilgileri, işe bağlılıkları, iş doyumları, motivasyonlarını artar ve daha yüksek performans gösterirler. Bu nedenle öğretmenlerin verimli çalışmalarının sağlanması ve yeterliklerinin arttırılması için okul yöneticileri öncelikli olarak okulun çalışma şartlarını iyileştirmeli, aynı zamanda da öğretmenlerin bireysel ve mesleki beklentilerini karşılamaya çalışarak sosyalleşmelerini sağlamalıdırlar (Erdoğan, 2012, s. 7).

Alanyazına bakıldığında öğretmenlerin kendilerine olan güven ve iş yapabilme özyeterliğinin artmasına koşut olarak öğretmenlerin görev yaptığı kurumsal kültür ve değerlerle uyum düzeyinin de artması beklenmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin sosyalleşme düzeylerinin özyeterlik algısına etkisinin belirlenmesi amacı ile yapılan bu çalışmanın alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda bu araştırma ile ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme ve öz yeterliliğe ilişkin görüşleri "mesleki yeterlik, örgüt politikası, örgüt dili ve tarihi, amaç ve değerler, kişilerarası ilişkiler, öğrenci katılımına yönelik özyeterlik, öğretim stratejilerini kullanmaya yönelik özyeterlik, sınıf yönetimine yönelik özyeterlik" boyutlarında belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın temel amacı; öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile özyeterlik algı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmaktadır:



1. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme algıları hangi düzeydedir?
2. Öğretmenlerin, örgütsel sosyalleşme alt boyutları olan mesleki yeterlik, kişilerarası ilişkiler, örgüt dili ve tarihi, örgüt politikası, amaç ve değerler ile ilgili algı düzeyleri nedir?
3. Öğretmenlerin özyeterlik algıları hangi düzeydedir?
4. Öğretmen öz yeterliğinin alt boyutları olan öğrenci katılımına yönelik özyeterlik, öğretim stratejilerini kullanmaya yönelik özyeterlik, sınıf yönetimine yönelik özyeterlik ile ilgili algı düzeyleri nedir?
5. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile özyeterlik algı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Öğretmen özyeterlik algı düzeyleri, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyini yordamakta mıdır?

7. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyi; cinsiyetlerine, yaşlarına, kıdemlerine, eğitim düzeylerine, bulundukları kurumda çalışma sürelerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

8. Öğretmenlerin özyeterlik düzeyi; cinsiyetlerine, yaşlarına, kıdemlerine, eğitim düzeylerine, bulundukları kurumda çalışma sürelerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

## YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması, analizine ilişkin bölümler bulunmaktadır.

### Araştırma Modeli

Bu çalışmada öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile özyeterlik algı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlandığından, araştırma deseni ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2017-2018 eğitim-öğretim yıllarında Ankara ili merkez ilçelerinde (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Sincan, Yenimahalle ve Pursaklar) MEB'e bağlı resmi ortaokullarda görev yapmakta olan 400 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan 121 öğretmene ilişkin demografik bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.



Tablo 1

Çalışma Grubuna İlişkin Demografik Bilgiler

| Değişken | Alt Değişken | N | Yüzde(%) |
|---|---|---|---|
| Yaş | 22-29 | 52 | 13 |
| | 30-37 | 124 | 31 |
| | 38-45 | 110 | 28 |
| | 46 ve üzeri | 114 | 28 |
| Cinsiyet | Erkek | 149 | 37 |
| | Kadın | 251 | 63 |
| Mesleki Kıdem | 0-5 yıl | 41 | 10 |
| | 6-10 Yıl | 118 | 30 |
| | 11-15 Yıl | 59 | 15 |
| | 16-20 Yıl | 54 | 13 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | 21 yıl ve üzeri | 128 | 32 |
| Mevcut Okuldaki Hizmet Süresi | 1-3 Yıl | 193 | 48 |
| | 4-6 Yıl | 98 | 25 |
| | 7-9 Yıl | 67 | 17 |
| | 10 yıl ve üzeri | 42 | 10 |
| Eğitim Düzeyi | Lisans | 329 | 82 |
| | Yüksek Lisans/Doktora | 71 | 18 |
| Toplam | | 400 | 100 |

**Veri Toplama Araçları**

Araştırmada gerekli verileri toplamak amacıyla anket tekniğinden yararlanılmıştır. Erdoğan (2012) tarafından geliştirilen ve 24 maddeden oluşan 1'den (kesinlikle katılmıyorum) 5'e (kesinlikle katılıyorum) kadar derecelendirilmiş likert tipi Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği ve Tschannen-Moran ve Hoy (2001) tarafından geliştirilen ve 24 maddeden oluşan 1'den (yetersizim) 5'e (çok yeterliyim) kadar derecelendirirlmiş likert tipi Öğretmen Özyeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Hazırlanan yönerge üç bölümden oluşmaktadır. Bunlar, sırasıyla Kişisel Bilgiler, Örgütsel Sosyalleşme ve Özyeterlik bölümleridir. Kişisel bilgiler kapsamında, katılımcılara ilişkin yaş, cinsiyet, branş, mesleki kıdem, okuldaki hizmet süresi ve eğitim düzeyine ilişkin 6 soru yer almaktadır.



**Verilerin Analizi**

Verilerin normallik dağılımına ilişkin incelemeler yapılmış olup bu incelemeler yapılırken öğretmenlerin puan dağılımları histogram grafiği ile çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılarak incelenmiş ve bu dağılımların normal olduğu görülmüştür.

Güvenilirlik sınanması Cronbach's Alpha test yöntemi kullanılarak Örgütsel Sosyalleşme için bu değer .952 ve Özyeterlik Ölçeği için bu değer .955 bulunmuştur. Sonuç olarak ölçeklerin hipotez testlerinde kullanılabilirliğinin önünde bir engel olmadığı görülmüştür.

Araştırmada, katılımcıların demografik özellikleri frekans (f) ve yüzde (%) dağılımları ile sunulmuştur. Katılımcıların örgütsel sosyalleşme ve öğretmen öz yeterliğine ilişkin görüşlerini betimlemek amacıyla aritmetik ortalama (X) ve standart sapma (S) değerleri hesaplanmıştır**.**

Araştırma kapsamında örgütsel sosyalleşme beş boyuttan, öğretmen öz yeterliği ise üç boyuttan oluşmaktadır. Araştırma kapsamında örgütsel sosyalleşme değişkenlerinin alt boyutları ve öğretmen öz

yeterliği arasındaki ilişkilerin belirlenmesi için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon testi kullanılmıştır. Ayrıca öğretmen özyeterliğinin örgütsel sosyalleşmeyi yordayıp yordamadığını belirlemek için ise Basit Regresyon Analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin algıladıkları örgütsel sosyalleşme ve özyeterlik düzeylerinin cinsiyet ve eğitim durumui değişkenlerine göre karşılaştırılmasında Bağımsız Örneklem t-Testi kullanılmıştır. Yaş, mesleki kıdem, mevcut okulda çalışma süresi değişkenlerine göre yapılan karşılaştırmalarda ise Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) tekniği kullanılmıştır.

## BULGULAR ve YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırma amaçları ve hipotezleri doğrultusunda oluşturulmuş anket çalışmasından elde edilen verilerin betimsel analizler ve istatistiksel analizler çerçevesinde gerçekleştirilen incelemelerine yer verilmiştir. Çalışmanın ilk bölümünde araştırma verileri frekans, yüzde ve ortalamalar bakımından betimsel olarak ele alınmış, sonraki bölümünde ise araştırma hipotezleri uygun istatistiksel yöntemler ile sınanmasına yer verilmiştir. Ayrıca bu bölümde; öğretmenlerin algılarına göre örgütsel sosyalleşme ve özyeterlik düzeylerini, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ve öğretmenlerin özyeterlik algı düzeyleri ile demografik değişkenler arasındaki ilişkiyi ve öğretmenlerin sosyalleşme düzeyleri ile öğretmenlerin özyeterlik algı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek için yapılan analizler sonucu elde edilen bulgular da yer almaktadır.



### Örgütsel Sosyalleşme Algısına İlişkin Genel Bulgular

Araştırmanın alt problemlerinden birincisi, ‘‘Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme algıları hangi düzeydedir?’’ sorusuna yanıt bulmaktır. Elde edilen bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Algı Düzeyine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

| | N | $\bar{X}$ | ss | Min | Max |
|---|---|---|---|---|---|
| Örgütsel Sosyalleşme | 400 | 4.01 | .70 | 1 | 5 |

Tablo 2’ de görüldüğü üzere öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme algı düzeyleri ortalama puanı “4.01” ve standart sapmasının “.7” olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ölçeğinde yer alan ifadelere göre öğretmenlerin görüşleri *“Çok Katılıyorum”* düzeyindedir ve ayrıca öğretmenlerin algılarına göre örgütsel sosyalleşmelerini büyük ölçüde gerçekleştirmiş oldukları ifade edilebilir.

**Örgütsel Sosyalleşme Alt Boyutların İlişkin Genel Bulgu ve Yorumlar**

Araştırma alt problemlerinden ikincisi, ‘‘Öğretmenlerin, örgütsel sosyalleşme alt boyutları olan mesleki yeterlik, kişilerarası ilişkiler, örgüt dili ve tarihi, örgüt politikası, amaç ve değerler ile ilgili algı düzeyleri nedir?’’ sorusuna yanıt bulmaktır. Buna göre örgütsel sosyalleşme alt boyutlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3

Örgütsel Sosyalleşme Alt Boyutlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

| Boyutlar | *n* | X̄ | ss | Min | Max |
|---|---|---|---|---|---|
| Mesleki Yeterlik | 400 | 4.15 | .70 | 1 | 5 |
| Kişilerarası İlişkiler | 400 | 3.96 | .60 | 1 | 5 |
| Örgüt Dili ve Tarihi | 400 | 3.71 | .80 | 1 | 5 |
| Örgüt Politikası | 400 | 4.06 | .80 | 1 | 5 |
| Amaç ve Değerler | 400 | 4.13 | .60 | 1 | 5 |



Tablo 3’de görüldüğü üzere araştırmanın bağımlı değişkeni olan örgütsel sosyalleşme algısı puanları boyutlar bazında değerlendirildiğinde Mesleki Yeterlik puan ortalamasının “4.15”, Kişilerarası İlişkiler puan ortalamasının “3.96”, Örgüt Dili ve Tarihi puan ortalamasının “3,71”, Örgüt Politikası puan ortalamasının “4.06”, Amaç ve Değerler puan ortalamasının ise “4,13” olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ölçeğinde yer alan alt boyutlardaki puan ortalamalarına göre öğretmenlerin görüşleri *“Çok Katılıyorum”* düzeyindedir. Alt boyutlardan Mesleki Yeterlik (X̄=4,15) en yüksek ortalama değerlere sahip olan alt boyut olarak öne çıkmıştır. Bu bulgulara göre öğretmenlerin, Mesleki Yeterlik boyutunda yer alan ifadelere daha çok katıldıkları görülmüştür.

**Öğretmenlerin Özyeterlik Algılarına İlişkin Genel Bulgu ve Yorumlar**

Araştırmanın üçüncü alt problemi,‘‘Öğretmenlerin özyeterlik algıları hangi düzeydedir?’’ sorusuna yanıt bulmaktır. Buna göre katılımcılara uygulanan anketler sonucunda algı düzeylerine ilişkin ortalama ve standart sapma dağılımı Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

Öğretmenlerin Özyeterlik Algılarına İlişkin Genel Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

| | N | X̄ | ss | Min | Max |
|---|---|---|---|---|---|
| Öğretmen Öz Yeterliği | 400 | 4.03 | .40 | 1 | 5 |

Tablo 4'te görüldüğü üzere öğretmenlerin özyeterlik algı düzeyi ortalama puanının "4.03" ve standart sapmasının ".4" olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin özyeterlik algı ölçeğinde yer alan ifadelere göre öğretmenlerin görüşleri *"oldukça yeterliyim"* düzeyindedir. Bir başka deyişle öğretmenlerin özyeterlik algıları yüksektir. Buna göre bu türdeki öz değerlendirmelerde, değerlendirmeyi yapanların kendilerine ilişkin daha olumlu bir tutum içinde olmaları beklenen bir durumdur.

**Öğretmenlerin Özyeterlik Alt Boyutlarına İlişkin Genel Bulgu ve Yorumlar**

Araştırma alt problemlerinden dördüncüsü, ''Öğretmen öz yeterliğinin alt boyutları olan öğrenci katılımına yönelik özyeterlik, öğretim stratejilerini kullanmaya yönelik öz yeterlilik, sınıf yönetimine yönelik öz yeterlilik ile ilgili algı düzeyleri nedir?'' sorusuna yanıt bulmaktır. Buna göre özyeterlik alt boyutlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 5'te verilmiştir.



Tablo 5

Öğretmenlerin Özyeterlik Alt Boyutlarına İlişkin Genel Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

| Boyutlar | X̄ | ss | Min | Max |
|---|---|---|---|---|
| Öğrenci Katılımına Yönelik Özyeterlik | 3.94 | .40 | 1 | 5 |
| Öğretim Stratejilerini Kullanmaya Yönelik Özyeterlik | 4.07 | .40 | 1 | 5 |
| Sınıf Yönetimine Yönelik Özyeterlik | 4.09 | .40 | 1 | 5 |

Tablo 5'te Özyeterlik Ölçeğinin alt boyutlarından katılımcıların aldığı ortalama puanlara yer verilmiştir. Buna göre Öğrenci Katılımına Yönelik Özyeterlik puan ortalamasının "3,94", Öğretim Stratejilerini Kullanmaya Yönelik Özyeterlik puan ortalamasının "4,07" ,Sınıf Yönetimine Yönelik

Özyeterlik puan ortalamasının ise "4,09" olduğu görülmektedir. Özyeterlik Ölçeğinin alt boyutlarındaki puanlar ele alındığında en yüksek puan Sınıf Yönetimine Yönelik Özyeterlik olmuştur.

**Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Algı Düzeyleri İle Özyeterlik Algı Düzeyleri Arasındaki İlişkiler**

Araştırma alt problemlerinden beşincisi, 'Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile özyeterlik algı düzeyleri arasında ilişki var mıdır?'' sorusuna yanıt bulmaktır. Buna göre katılımcılara uygulanan anket kapsamında Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 6'da verilmektedir.

Tablo 6

Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği ile Özyeterlik Ölçeği Arasındaki İkili Korelasyona Ait Sonuçlar

| | | Öğrenci Katılımına Yönelik Özyeterlik | Öğretim Stratejilerini Kullanmaya Yönelik Özyeterlik | Sınıf Yönetimine Yönelik Özyeterlik |
|---|---|---|---|---|
| Mesleki Yeterlik | r | ,447** | ,435** | ,383** |
| Kişilerarası İlişkiler | r | ,282** | ,327** | ,322** |
| Örgüt Dili ve Tarihi | r | ,384** | ,389** | ,443** |
| Örgüt Politikası | r | ,323** | ,368** | ,368** |
| Amaç ve Değerler | r | ,388** | ,334** | ,351** |

** p<.01

Elde edilen bulgularda Örgütsel Sosyalleşme alt boyutları ile Özyeterlik alt boyutları arasındaki korelasyona bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı, doğru orantılı ve orta düzeyde bir korelasyon ilişkisi tespit edilmiştir (p<0,01). En yüksek ilişki ölçek alt boyutlarından Mesleki Yeterlik ile Öğrenci Katılımına Yönelik Özyeterlik (r=0,447; p<0,01) arasında olduğu görülmektedir. En düşük ilişkinin ise ölçek alt boyutlarından Kişilerarası İlişkiler ile Öğrenci Katılımına Yönelik Özyeterlik (r=0,282; p<0,01) arasında olduğu görülmektedir Bu ilişkiye göre değişkenlerden biri artarken diğeri de artmakta veya biri azalırken diğeri de azalmaktadır.

**Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Algı Düzeylerinin Yordanmasına İlişkin Genel Bulgu ve Yorumlar**

Araştırma alt problemlerinden altıncısı 'Öğretmen özyeterlik algı düzeyleri, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyini yordamakta mıdır? sorusuna yanıt bulmaktır. Bu nedenle Basit Doğrusal Regresyon Analizi yapılmıştır.

Araştırmada, bağımlı değişken olarak öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile bağımsız değişken olarak özyeterlik algı düzeyleri ele alınmıştır. Bu şekilde özyeterlik algılarının, örgütsel sosyalleşme algılarını ne düzeyde yordadığı ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Analizler sonucu Tablo 7'de verilmektedir.

Tablo 7

Örgütsel Sosyalleşme Algısının Yordanmasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi

| | Standardize Edilmemiş Katsayılar | | Standardize Edilmiş Katsayılar | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | B | Std. Error | Beta | t | p |
| Özyeterlik | .584 | .057 | .459 | 10.293 | .000* |
| Bağımlı Değişken: Örgütsel Sosyalleşme; R=.67, $R^2$ = .45 | | | | | |



Tablo 7'den görüldüğü üzere Özyeterlik algısı (t=10,293, p<.001) Örgütsel Sosyalleşme algısını istatistiksel olarak artırmaktadır. Elde edilen değerler incelendiğinde Özyeterlik ile Örgütsel Sosyalleşme arasında istatistiksel olarak anlamlı bir regresyon ilişkisi tespit edilmiştir (R=.67, p<.01).

Bununla birlikte öğretmen özyeterliğinin (β = .459, p<.01) öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme algısının pozitif yönlü ve anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Katsayılar dikkate alındığında öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme algısındaki ($R^2$=.45) toplam varyansın % 45'inin öğretmen özyeterlik algısından kaynaklandığı söylenebilir. Diğer bir ifade ile ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin özyeterlik algısının artması öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme algı düzeylerinin artmasını sağlayabilir çıkarımı yapılabilir.

**Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Algısı İle Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkiler**

Araştırmanın araştırma problemlerinden yedincisi 'Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri; cinsiyetlerine, yaşlarına, kıdemlerine, bulundukları kurumda çalışma sürelerine, eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?' sorusuna yanıt bulmaktır. Katılımcılara uygulanan anket kapsamında örgütsel sosyalleşme ölçeğinin alt boyutlar bazında yaş, kıdem ve

bulundukları kurumda çalışma sürelerine göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile belirlenmiş farklılığın kaynağını bulmak için Post-Hoc analizi yapılmıştır. Örgütsel sosyalleşme ölçeğinin alt boyutlar bazında cinsiyet değişkeni ve eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla da bağımsız örneklem T-testi yapılmıştır. Alt probleme ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

**Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Algısının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular**

Örgütsel sosyalleşme ölçeğinin alt boyutlar bazında cinsiyet gruplarına göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla Bağımsız T-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 8'de sunulmaktadır.

Tablo8

Cinsiyet Değişkeni Göre Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Algısının Dağılımına İlişkin T-Testi Sonuçları

| | | X̄ | ss | sd | t | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Örgütsel Sosyalleşme | Erkek | 96.96 | 14.56 | 398 | .555 | .579 |
| | Kadın | 96.12 | 13.03 | | | |
| Mesleki Yeterlik | Erkek | 20.64 | 3.41 | 398 | -.769 | .442 |
| | Kadın | 20.88 | 2.91 | | | |
| Kişilerarası İlişkiler | Erkek | 24.01 | 4.08 | 398 | .819 | .413 |
| | Kadın | 23.69 | 3.75 | | | |
| Örgüt Dili ve Tarihi | Erkek | 15.44 | 3.14 | 398 | **2.649** | **.008** |
| | Kadın | 14.52 | 3.47 | | | |
| Örgüt Politikası | Erkek | 16.32 | 2.73 | 398 | .302 | .762 |
| | Kadın | 16.24 | 2.40 | | | |
| Amaç ve Değerler | Erkek | 20.42 | 2.46 | 398 | 1.618 | .106 |
| | Kadın | 19.97 | 2.76 | | | |

p<.05

Tablo 8'de elde edilen bulgular incelendiğinde cinsiyet değişkeni ile Örgütsel Sosyalleşme alt boyutlarından sadece Örgüt Dili ve Tarihi arasında [t(398)=2.649, p<.05)] istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Mesleki Yeterlik, Kişilerarası İlişkiler, Örgüt Politikası, Amaç ve Değerler boyutlarında ve örgütsel sosyalleşmelerine ilişkin algılarının genelinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Örgüt Dili ve Tarihi boyutundaki farklılık incelendiğinde erkek öğretmenlerin ($\bar{X}$ =15,44), kadın öğretmenlerden ($\bar{X}$ =14,52) daha yüksek bir ortalama skoruna sahip olduğu görülmüştür. Yani Örgüt Dili ve Tarihi boyutunda erkek öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme algıları kadın öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme algılarından daha yüksektir. Genel örgütsel sosyalleşme algılarına bakacak olursak erkek öğretmenlerin ($\bar{X}$ =96.96), kadın öğretmenlere göre ($\bar{X}$ =96.12) çalıştıkları okullarda daha fazla örgütsel sosyalleştikleri söylenebilir.

**Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Algısının Yaş Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular**

Araştırmanın verilen kısmında ölçek alt boyutları ile yaş değişkeni arasındaki istatistiksel anlamlı bir fark olup olmadığının tespiti amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Anova analizinin sonuçları yer almaktadır. Buna göre katılımcıların yaşları dört gruba ayrılmıştır. Gruplar arasındaki farklılıklar Tablo 9'da sunulmaktadır.



Tablo 9

Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Algısının Dağılımına İlişkin ANOVA Analizi Sonuçları

| | | $\bar{X}$ | ss | F | p |
|---|---|---|---|---|---|
| Örgütsel Sosyalleşme | 22-29 | 93.17 | 12.34 | 1.378 | .249 |
| | 30-37 | 96.07 | 11.78 | | |
| | 38-45 | 97.21 | 15.57 | | |
| | 46 ve üzeri | 97.49 | 13.92 | | |
| Mesleki Yeterlik | 22-29 | 20.50 | 2.31 | 1.554 | .200 |
| | 30-37 | 20.40 | 2.79 | | |
| | 38-45 | 20.98 | 3.47 | | |
| | 46 ve üzeri | 21.18 | 3.33 | | |
| Kişilerarası İlişkiler | 22-29 | 23.60 | 3.54 | .204 | .893 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | 30-37 | 23.69 | 3.42 | | |
| | 38-45 | 23.83 | 4.33 | | |
| | 46 ve üzeri | 24.02 | 4.05 | | |
| Örgüt Dili ve Tarihi | 22-29 | 12.75 | 3.87 | **8.674** | **.000** |
| | 30-37 | 14.94 | 2.97 | | |
| | 38-45 | 15.16 | 3.54 | | |
| | 46 ve üzeri | 15.44 | 3.06 | | |
| Örgüt Politikası | 22-29 | 15.79 | 2.42 | 1.375 | .250 |
| | 30-37 | 16.60 | 2.15 | | |
| | 38-45 | 16.22 | 2.84 | | |
| | 46 ve üzeri | 16.19 | 2.62 | | |
| Amaç ve Değerler | 22-29 | 19.63 | 3.15 | 1.317 | .268 |
| | 30-37 | 19.96 | 2.62 | | |
| | 38-45 | 20.31 | 2.68 | | |
| | 46 ve üzeri | 20.39 | 2.41 | | |



Elde edilen bulgular incelendiğinde yaş değişkeni ile Örgütsel Sosyalleşme alt boyutlarından sadece Örgüt Dili ve Tarihi arasında anlamlı istatistiksel bir farklılık tespit edilmiştir ($p<.05$).

Tablo 9 incelendiğinde Örgüt Dili ve Tarihi değişkeni kapsamında 46 yaş ve üzerindeki ($\bar{X}$ =15,44) katılımcıların en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Analiz sonucunda bu farklılığın 22-29 yaş ve 38-45 arası yaş grubundan kaynaklandığı görülmektedir. Yaş arttıkça Örgüt Dili ve Tarihi boyutunda öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesi de artmaktadır.

**Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Algısının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular**

Aşağıda yer alan Tablo 10'da araştırmanın bir diğer değişkeni olan mesleki kıdem değişkeni ile araştırma ölçek alt boyutları arasındaki istatistiksel anlamlı ortalama farklılıklarının tespiti amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Anova analizinin sonuçları yer almaktadır.

Tablo 10

Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Algısının Dağılımına İlişkin ANOVA Analizi Sonuçları

| | | $\bar{X}$ | ss | F | p |
|---|---|---|---|---|---|
| Örgütsel Sosyalleşme | 0-5 yıl | 97.31 | 14.01 | 1.425 | .225 |
| | 6-10 yıl | 94.20 | 11.36 | | |
| | 11-15 yıl | 96.30 | 12.20 | | |
| | 16-20 yıl | 99.07 | 13.41 | | |
| | 21 yıl ve üzeri | 97.09 | 15.81 | | |
| Mesleki Yeterlilik | 0-5 yıl | 21.37 | 2.74 | 1.916 | .107 |
| | 6-10 yıl | 20.22 | 2.45 | | |
| | 11-15 yıl | 20.59 | 3.24 | | |
| | 16-20 yıl | 21.24 | 2.68 | | |
| | 21 yıl ve üzeri | 21.04 | 3.74 | | |
| Kişilerarası İlişkiler | 0-5 yıl | 24.12 | 3.99 | 1.504 | .200 |
| | 6-10 yıl | 23.21 | 3.40 | | |
| | 11-15 yıl | 23.86 | 3.46 | | |
| | 16-20 yıl | 24.70 | 4.10 | | |
| | 21 yıl ve üzeri | 23.85 | 4.27 | | |
| Örgüt Dili ve Tarihi | 0-5 yıl | 13.71 | 4.05 | **3.700** | **.006** |
| | 6-10 yıl | 14.33 | 3.36 | | |
| | 11-15 yıl | 14.80 | 3.11 | | |
| | 16-20 yıl | 15.76 | 2.96 | | |
| | 21 yıl ve üzeri | 15.37 | 3.30 | | |
| Örgüt Politikası | 0-5 yıl | 16.54 | 2.73 | .632 | .640 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | 6-10 yıl | 16.23 | 2.14 | | |
| | 11-15 yıl | 16.36 | 2.23 | | |
| | 16-20 yıl | 16.61 | 2.41 | | |
| | 21 yıl ve üzeri | 16.05 | 2.95 | | |
| Amaç ve Değerler | 0-5 yıl | 20.51 | 3.53 | **2.854** | **.024** |
| | 6-10 yıl | 19.64 | 2.50 | | |
| | 11-15 yıl | 19.78 | 2.96 | | |
| | 16-20 yıl | 20.93 | 2.36 | | |
| | 21 yıl ve üzeri | 20.30 | 2.36 | | |

p<.05

Elde edilen bulgular incelendiğinde Mesleki Kıdem değişkeni ile Örgütsel Sosyalleşme ölçeği alt boyutlarından Örgüt Dili ve Tarihi [F=3.700, p<.05] ve Amaç ve Değerler [F=2.854, p<.05] arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılıklar incelendiğinde Örgüt Dili ve Tarihi alt boyutunda 16-20 yıl ($\bar{X}$=15.76) ve 21 yıl ve üzeri ($\bar{X}$=15.37) mesleki kıdeme sahip katılımcılar en yüksek ortalama skorlara sahip katılımcı grupları olarak öne çıkmaktadır. Amaç ve Değerler alt boyutu incelendiğinde ise 5 yıl ve daha az ($\bar{X}$=20,51) mesleki kıdeme sahip katılımcı grubu ile 16-20 yıl ($\bar{X}$=20,93) arası mesleki kıdeme sahip katılımcı grubu en yüksek ortalama skora sahip olmaktadır.



**Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Algısının Mevcut Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular**

Aşağıda yer alan Tablo 11'de ise araştırmanın bir diğer değişkeni olan mevcut okulda çalışma süresi ile ölçek alt boyutları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı ortalama farklılıklarının tespiti amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Anova analizinin sonuçları yer almaktadır.

Tablo 11

Mevcut Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Algısının Dağılımına İlişkin ANOVA Analizi Sonuçları

| | | X̄ | ss | F | p |
|---|---|---|---|---|---|
| Örgütsel Sosyalleşme | 1-3 Yıl | 93.80 | 12.83 | **5.480** | **.001** |
| | 4-6 Yıl | 98.12 | 13.23 | | |
| | 7-9 Yıl | 98.17 | 16.53 | | |
| | 10 yıl ve üzeri | 101.61 | 10.29 | | |
| Mesleki Yeterlik | 1-3 Yıl | 20.55 | 3.01 | **3.155** | **.025** |
| | 4-6 Yıl | 21.08 | 3.02 | | |
| | 7-9 Yıl | 20.34 | 3.70 | | |
| | 10 yıl ve üzeri | 21.95 | 2.34 | | |
| Kişilerarası İlişkiler | 1-3 Yıl | 23.31 | 3.71 | 2.121 | .097 |
| | 4-6 Yıl | 24.15 | 3.90 | | |
| | 7-9 Yıl | 24.36 | 4.15 | | |
| | 10 yıl ve üzeri | 24.40 | 3.93 | | |
| Örgüt Dili ve Tarihi | 1-3 Yıl | 13.66 | 3.34 | **20.864** | **.000** |
| | 4-6 Yıl | 15.47 | 2.87 | | |
| | 7-9 Yıl | 15.96 | 3.44 | | |
| | 10 yıl ve üzeri | 17.19 | 2.25 | | |
| Örgüt Politikası | 1-3 Yıl | 15.88 | 2.33 | **3.178** | **.024** |
| | 4-6 Yıl | 16.57 | 2.59 | | |
| | 7-9 Yıl | 16.67 | 3.00 | | |
| | 10 yıl ve üzeri | 16.76 | 2.24 | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Amaç ve Değerler | 1-3 Yıl | 19.69 | 2.71 | **3.983** | **.008** |
| | 4-6 Yıl | 20.54 | 2.63 | | |
| | 7-9 Yıl | 20.33 | 2.46 | | |
| | 10 yıl ve üzeri | 20.93 | 2.49 | | |

Elde edilen bulgular incelendiğinde mevcut okulda çalışma süresi değişkeni ile Kişilerarası İlişkiler alt boyutu dışındaki bütün alt boyutlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ortalama farklılığı tespit edilmiştir ($p<.05$). Elde edilen bu ortalama farklılıkları ele alındığında Mesleki Yeterlik ($\bar{X}=21.95$), Örgüt Dili ve Tarihi ($\bar{X}=17.19$), Örgüt Politikası ($X=16.76$), Amaç ve Değerler ($\bar{X}=20.93$) alt boyutları için 10 yıl ve üzeri mevcut okulda çalışma kıdemine sahip katılımcıların en yüksek ortalama puanına sahip olduğu tespit edilmiştir.

**Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Algısının Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular**

Tablo 12'de ise araştırmanın bir diğer demografik değişkeni olan eğitim düzeyi ile ölçek alt boyutları arasındaki ortalamaların tespiti amacıyla gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem T-Testinin sonuçları yer almaktadır.



Tablo 12

Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Algısının Dağılımına İlişkin T-Testi Sonuçları

| | | $\bar{X}$ | ss | t | p |
|---|---|---|---|---|---|
| Örgütsel Sosyalleşme | Lisans | 57.83 | 30.51 | **-3.380** | **.002** |
| | Yüksek Lisans/Doktora | 84.48 | 15.60 | | |
| Mesleki Yeterlik | Lisans | 20.67 | 3.07 | -1.637 | .102 |
| | Yüksek Lisans/Doktora | 21.34 | 3.22 | | |
| Kişilerarası İlişkiler | Lisans | 23.84 | 3.77 | 0.349 | .727 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | Yüksek Lisans/Doktora | 23.66 | 4.36 | | |
| Örgüt Dili ve Tarihi | Lisans | 14.71 | 3.31 | -1.941 | .053 |
| | Yüksek Lisans/Doktora | 15.56 | 3.62 | | |
| Örgüt Politikası | Lisans | 16.21 | 2.49 | -1.108 | .309 |
| | Yüksek Lisans/Doktora | 16.55 | 2.71 | | |
| Amaç ve Değerler | Lisans | 19.97 | 2.68 | **-2.741** | **.006** |
| | Yüksek Lisans/Doktora | 20.92 | 2.44 | | |

Elde edilen bulgular incelendiğinde eğitim düzeyi değişkenli ile ölçek alt boyutlarından Amaç ve Değerler ($\bar{X}$=20,92) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ortalama farklılığı tespit edilmiştir ($p<.05$) Analiz sonucunda elde edilen anlamlı ortalama farklılıkları incelendiğinde ise Amaç ve Değerler, alt boyutlarında Yüksek Lisans/Doktora grubu daha yüksek ortalama skorlara sahip olmaktadır. Genel anlamada Yüksek Lisans/Doktora yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme skorunun ($\bar{X}$=84,48) açık ara daha fazla olduğu görülmektedir.



**Öğretmen Öz Yeterlik Algısının Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular**

Araştırmanın araştırma problemlerinden yedincisi olan ‘‘Öğretmenlerin özyeterlik düzeyi; cinsiyetlerine, yaşlarına, branşlarına, kıdemlerine, eğitim düzeylerine, bulundukları kurumda çalışma sürelerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?’’ sorusuna yanıt aranmıştır. Çalışmanın bu bölümünde araştırma amaçları doğrultusunda oluşturulan hipotezlerin uygun test yöntemleri olarak belirlenen parametrik testlerden Bağımsız Örneklem T-Testi, Tek Yönlü Anova Analizi ve Pearson Korelasyon Testi kullanılarak gerçekleştirilen sınamalarına yer verilmiştir.

**Öğretmen Özyeterlik Algısının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular**

Araştırmada cinsiyet değişkeni ile ölçek alt boyutları arasındaki istatistiksel anlamlı ortalama farklılıklarının tespiti amacıyla gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem T-Testinin sonuçları yer almaktadır. Bu farklılıklar Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13

Cinsiyet Değişkeni Göre Öğretmenlerin Özyeterlik Algısının Dağılımına İlişkin T-Testi Sonuçları

| | Cinsiyet | X̄ | ss | t | p |
|---|---|---|---|---|---|
| Özyeterlik | Erkek | 97.36 | 9.85 | .633 | .527 |
| | Kadın | 96.66 | 11.17 | | |
| Öğrenci Katılımına Yönelik Özyeterlik | Erkek | 31.57 | 3.67 | -.049 | .961 |
| | Kadın | 31.59 | 3.88 | | |
| Öğretim Stratejilerini Kullanmaya Yönelik Özyeterlik | Erkek | 32.72 | 3.58 | .591 | .556 |
| | Kadın | 32.48 | 4.03 | | |
| Sınıf Yönetimine Yönelik Özyeterlik | Erkek | 33.07 | 3.57 | 1.201 | .231 |
| | Kadın | 32.59 | 4.08 | | |

Elde edilen bulgular incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin özyeterlik alt boyutlarında anlamlı bir fark oluşturmamaktadır.



**Öğretmen Özyeterlik Algısının Yaş Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular**

Aşağıda sunulan Tablo 14'de araştırmanın yaş değişkeni ile araştırma ölçek alt boyutları arasındaki istatistiksel anlamlı ortalamaların tespiti amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Anova analizinin sonuçları yer almaktadır.

Tablo 14

Yaş Değişkeni Göre Öğretmenlerin Özyeterlik Algısının Dağılımına İlişkin ANOVA Sonuçları

| | Yaş | X̄ | ss | F | p |
|---|---|---|---|---|---|
| Özyeterlik | 22-29 | 95.46 | 12.05 | 1.391 | .245 |
| | 30-37 | 95.86 | 10.72 | | |
| | 38-45 | 97.48 | 10.82 | | |
| | 46 ve üzeri | 98.21 | 9.79 | | |
| Öğrenci Katılımına | 22-29 | 31.08 | 4.21 | 2.162 | .092 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Yönelik Özyeterlik | 30-37 | 31.02 | 3.85 | | |
| | 38-45 | 32.05 | 3.76 | | |
| | 46 ve üzeri | 31.97 | 3.53 | | |
| | 22-29 | 32.13 | 4.18 | .636 | .592 |
| | 30-37 | 32.35 | 4.14 | | |
| Öğretim Stratejilerini Kullanmaya Yönelik Özyeterlik | 38-45 | 32.69 | 3.79 | | |
| | 46 ve üzeri | 32.89 | 3.49 | | |
| | 22-29 | 32.25 | 4.39 | 1.389 | .246 |
| | 30-37 | 32.48 | 3.75 | | |
| Sınıf Yönetimine | 38-45 | 32.75 | 4.11 | | |
| Yönelik Özyeterlik | 46 ve üzeri | 33.35 | 3.60 | | |



Elde edilen bulgular incelendiğinde yaş değişkenine göre öğretmenlerin özyeterlik alt boyutlarında anlamlı bir fark oluşmamaktadır.

**Öğretmen Özyeterlik Algısının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular**

Araştırmanın bir diğer değişkeni olan mesleki kıdem değişkeni ile araştırma ölçek alt boyutları arasındaki istatistiksel anlamlı ortalama farklılıklarının tespiti amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Anova analizi yapılmıştır. Bulgular tablo 15'de verilmiştir.

Tablo 15

Mesleki Kıdem Değişkeni Göre Öğretmenlerin Özyeterlik Algısının Dağılımına İlişkin ANOVA Sonuçları

| | Mesleki Kıdem | X̄ | ss | F | p |
|---|---|---|---|---|---|
| Özyeterlik | 5 yıl ve daha az | 98.65 | 14.68 | **2.745** | **.028** |
| | 6-10 Yıl | 94.85 | 9.85 | | |
| | 11-15 Yıl | 95.42 | 11.34 | | |
| | 16-20 Yıl | 99.46 | 9.71 | | |
| | 21 yıl ve üzeri | 97.89 | 9.69 | | |
| Öğrenci Katılımına Yönelik Özyeterlik | 5 yıl ve daha az | 31.90 | 5.18 | **2.588** | **.037** |
| | 6-10 Yıl | 30.77 | 3.61 | | |
| | 11-15 Yıl | 31.34 | 3.95 | | |
| | 16-20 Yıl | 32.48 | 3.40 | | |
| | 21 yıl ve üzeri | 31.96 | 3.44 | | |
| Öğretim Stratejilerini Kullanmaya Yönelik Özyeterlik | 5 yıl ve daha az | 33.54 | 4.82 | **2.427** | **.047** |
| | 6-10 Yıl | 31.89 | 3.96 | | |
| | 11-15 Yıl | 32.17 | 4.01 | | |
| | 16-20 Yıl | 33.41 | 3.38 | | |
| | 21 yıl ve üzeri | 32.72 | 3.46 | | |
| Sınıf Yönetimine Yönelik Özyeterlik | 5 yıl ve daha az | 33.22 | 5.10 | **2.536** | **.040** |
| | 6-10 Yıl | 32.19 | 3.58 | | |
| | 11-15 Yıl | 31.92 | 4.36 | | |
| | 16-20 Yıl | 33.57 | 3.67 | | |
| | 21 yıl ve üzeri | 33.22 | 3.52 | | |

Elde edilen bulgular incelendiğinde mesleki kıdem değişkeni ile Özyeterlik ölçeğinin bütün alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<0,05$).

Öğrenci Katılımına Yönelik Özyeterlik ölçek alt boyutundaki anlamlı ilişki incelendiğinde 16-20 yıl arasındaki katılımcılar ($\bar{X}=32,48$) en yüksek ortalama skora sahip olmaktadır. Öğretim Stratejilerini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlilik ölçek alt boyutundaki anlamlı ilişki incelendiğinde 5 yıl ve daha az mesleki kıdeme sahip katılımcılar ($\bar{X}=33,54$) en yüksek ölçek skoruna sahip olmaktadır. Son olarak da Sınıf Yönetimine Yönelik Öz Yeterlilik alt boyutundaki anlamlı ilişkiler ele alındığında 16-20 yıl arasında mesleki kıdeme sahip katılımcılar ($\bar{X}=33,57$) en yüksek ortalama ölçek skoruna sahip olmaktadır.

**Öğretmen Özyeterlik Algısının Mevcut Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular**

Aşağıda yer alan Tablo 16'da ise araştırmanın bir diğer değişkeni olan mevcut okulda çalışma süresi ile ölçek alt boyutları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı ortalama farklılıklarının tespiti amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü ANOVA analizinin sonuçları yer almaktadır.

Tablo 16



Mevcut Okulda Çalışma Süresi Değişkeni Göre Öğretmenlerin Özyeterlik Algısının Dağılımına İlişkin ANOVA Sonuçları

| | Mevcut Okulda Çalışma Süresi | $\bar{X}$ | ss | F | p |
|---|---|---|---|---|---|
| Özyeterlik | 1-3 Yıl | 95.21 | 10.60 | **53.886** | **.009** |
| | 4-6 Yıl | 98.28 | 11.03 | | |
| | 7-9 Yıl | 97.61 | 10.63 | | |
| | 10 yıl ve üzeri | 100.47 | 9.20 | | |
| Öğrenci Katılımına Yönelik Özyeterlik | 1-3 Yıl | 31.17 | 3.90 | **2.107** | **.099** |
| | 4-6 Yıl | 32.05 | 3.83 | | |
| | 7-9 Yıl | 31.52 | 3.92 | | |
| | 10 yıl ve üzeri | 32.50 | 2.81 | | |
| Öğretim Stratejilerini | 1-3 Yıl | 31.99 | 3.82 | **3.222** | **.023** |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Kullanmaya Yönelik Özyeterlik | 4-6 Yıl | 33.00 | 4.11 | | |
| | 7-9 Yıl | 32.93 | 3.56 | | |
| | 10 yıl ve üzeri | 33.67 | 3.61 | | |
| Sınıf Yönetimine Yönelik Özyeterlik | 1-3 Yıl | 32.06 | 3.92 | **5.138** | **.002** |
| | 4-6 Yıl | 33.23 | 3.77 | | |
| | 7-9 Yıl | 33.16 | 3.95 | | |
| | 10 yıl ve üzeri | 34.31 | 3.45 | | |

Elde edilen bu ortalama farklılıkları ele alındığında özyeterlik ölçeği de dâhil olmak üzere tüm ölçek alt boyutlarında mevcut okulda çalışma süresi arasında anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Öğrenci Katılımına Yönelik Öz Yeterlilik ($\bar{X}$=32,50), Öğretim Stratejilerini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlilik ($\bar{X}$=33,67) ve Sınıf Yönetimine Yönelik Öz Yeterlilik ($\bar{X}$=34,31) alt boyutları için 10 yıl ve üzeri mevcut okulda çalışma kıdemine sahip katılımcıların en yüksek ortalama puanına sahip olduğu tespit edilmiştir.

**Öğretmen Özyeterlik Algısının Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular**



Tablo 17'de araştırmanın bir diğer demografik değişkeni olan eğitim düzeyi ile ölçek alt boyutları arasındaki ortalamaların tespiti amacıyla gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem T-Testinin sonuçları yer almaktadır.

Tablo 17

Eğitim Düzeyi Değişkeni Göre Öğretmenlerin Özyeterlik Algısının Dağılımına İlişkin T-Testi Sonuçları

| | Eğitim Düzeyi | $\bar{X}$ | ss | t | p |
|---|---|---|---|---|---|
| Özyeterlik | Lisans | 92.50 | 15.12 | .561 | .578 |
| | Yüksek Lisans/Doktora | 89.76 | 10.33 | | |
| Öğrenci Katılımına Yönelik Özyeterlik | Lisans | 31.35 | 3.81 | **-2.693** | **.007** |
| | Yüksek Lisans/Doktora | 32.68 | 3.61 | | |
| Öğretim Stratejilerini Kullanmaya Yönelik Özyeterlik | Lisans | 32.41 | 3.85 | -1.749 | .081 |
| | Yüksek Lisans/Doktora | 33.30 | 3.89 | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | Lisans | 32.59 | 3.86 | **-1.996** | **.047** |
| Sınıf Yönetimine Yönelik Özyeterlik | Yüksek Lisans/Doktora | 33.61 | 4.04 | | |

Elde edilen bulgular incelendiğinde eğitim düzeyi değişkenli ile ölçek alt boyutlarından Öğrenci Katılımına Yönelik Öz Yeterlilik ve Sınıf Yönetimine Yönelik Öz Yeterlilik arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ortalama farklılığı tespit edilmiştir ($p<0,05$). Analiz sonucunda elde edilen anlamlı ortalama farklılıkları incelendiğinde ise Öğrenci Katılımına Yönelik Öz Yeterlilik ($\bar{X}=32,68$) ve Sınıf Yönetimine Yönelik Öz Yeterlilik ($\bar{X}=33,61$) alt boyutlarında Yüksek Lisans/Doktora grubu daha yüksek ortalama skorlara sahip olmaktadır.

## SONUÇ

Bu çalışmada öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve özyeterlik algı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan analizde aşağıda verilen sonuçlara ulaşılmıştır.

- Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme süreçleri genel olarak olumlu bulunmuş ve öğretmen görüşlerine göre örgütsel sosyalleşme algılarının "*Çok Katılıyorum*" düzeyindedir.
- Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme genel ortalama algı düzeyleri ile cinsiyetleri değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmemektedir. Cinsiyet değişkeni ile yalnızca Örgütsel Sosyalleşme alt boyutlarından Örgüt Dili ve Tarihi arasında anlamlı istatistiksel bir farklılık tespit edilmiştir. Erkek öğretmenlerin dil-tarih boyutuna ilişkin örgütsel sosyalleşme düzeyleri kadın öğretmenlerin düzeylerinden anlamlı derecede daha yüksek düzeyde çıkmıştır.
- Örgütsel sosyalleşme ölçek genelinde algı düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı bulunmuştur.
- Örgütsel sosyalleşme genel algı düzeyleri ile mesleki kıdem yılları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Araştırmanın Mesleki Kıdem değişkeni ile Örgütsel Sosyalleşme ölçeği alt boyutlarından Örgüt Dili ve Tarihi ile Amaç ve Değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Örgüt Dili ve Tarihi, Amaç ve Değerler alt boyutları için 0-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerle anlamlı görüş farklılığı içerisinde oldukları ortaya çıkmıştır. Araştırmadaki bu anlamlı farklılıklardan Amaç ve Değerler alt boyutunda 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip katılımcı grubu en yüksek örgütsel sosyalleşme düzeylerine sahiptir.
- Örgütsel sosyalleşme genel algı düzeyleri ile mevcut okulda çalışma süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca Kişilerarası İlişkiler alt boyutu hariç tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılıklar Örgütsel Sosyalleşme, Örgüt Dili ve Tarihi ve Örgüt Politikası alt boyutları için 1-3 yıl ile 7-9 yıllar arası çalışma süresine ait öğretmenlerden, Mesleki Değerlik, Amaç ve Değerler boyutunda ise 1-3 yıl ile 10 yıl ve üzeri çalışma süresine ait öğretmenlerden kaynaklanmaktadır.
- Örgütsel sosyalleşme algı düzeyleri ile eğitim düzeyi arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca eğitim düzeyi değişkeni ile ölçek alt boyutlarından Amaç ve Değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ortalama farklılığı tespit edilmiştir. Eğitim düzeyi arttıkça öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri de artmaktadır.
- Öğretmenlerin özyeterlik algıları genel olarak *"Oldukça Yeterliyim"* ($\bar{x}=4.03$) düzeyinde olduğu sonucu tespit edilmiştir.

- Özyeterlik ile yaş değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde özyeterlik ölçek geneli ve bütün alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.
- Özyeterlik ile cinsiyet değişkenler incelendiğinde ölçek genelinde ve alt boyutlarda araştırmada istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.
- Özyeterlik algılarının kıdem değişkenine göre incelendiğinde; özyeterlik düzeylerinin ölçek genelinde ve tüm alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılıklar incelendiğinde 0-5 yıl ile 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenler ve 11-15 Yıl ile 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan arasında; 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenler lehine öğretmenlerden kaynaklandığı görülmüştür.
- Özyeterlik ölçeği de dahil olmak üzere mevcut okulda çalışma süresi değişkeni ile tüm ölçek alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Bu anlamlı farklılıklar 1-3 yıl ile 10 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip öğretmenler ve ise 7-9 yıl ile 10 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip öğretmenler arasında 10 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip öğretmenler lehine bulunmuştur.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin, özyeterlik algıları eğitim durumlarına göre ölçek genelinde anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır.
- Yapılan korelasyon analizi sonucunda öğretmenlerin, özyeterlik algıları ile kendilerinin örgütsel sosyalleşmelerine ilişkin algıları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan anlamlı, doğru orantılı ve orta düzeyde bir korelasyon ilişkisi tespit edilmiştir.
- Basit doğrusal regresyon analiz sonuçları incelendiğinde Öz Yeterlilik ile Örgütsel sosyalleşme arasında istatistiksel olarak anlamlı bir regresyon ilişkisi tespit edilmiştir. Bu ilişkiye göre Öz Yeterlik Örgütsel Sosyalleşmeyi doğru orantılı, istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde etkilemektedir.

## ÖNERİLER



- Öğretmenlerin özyeterliği konusunda deneyimli kılınması, örgütsel sosyalleşmelerinin gelişmesine katkı sağlayacaktır.
- Öğretmenlerin özyeterliğini geliştirme yönünde hizmet içi eğitimler alması sağlanmalıdır.
- Bireyi örgüte dönük hale getirecek uygulamalara ağırlık verilmeli ve örgüte yeni katılanların oryantasyon eğitimleri üzerinde önemle durulmalıdır.
- Okul yöneticilerinin mümkün olduğunca olumlu bir okul iklimi oluşturması, kuralların dayatılması yerine demokratik biçimde birlikte kararlaştırılması göreve yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini artıracaktır.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

Açıkalın, A. (1994). Çağdaş Örgütlerde İnsan Kaynağının Personel Yönetimi. Pegem.

Argon, T. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel sosyalleşme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, *6*(1), 197-207.

Balcı, A. (2003). *Örgütsel Sosyalleşme: Kuram, Strateji ve Taktikler.* Pegem.

Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist, 28,* 117-148.

Bandura, A. (1997). *Self-Efiicacy The Exercise Of Control*. New York: Freeman.

Basım H., Korkmazyürek, H. ve Tokat, A. (2008). Çalışanların öz yeterlilik algılamasının yenilikçilik ve risk alma üzerine etkisi: kamu sektöründe bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimlerenstitüsü Dergisi*, 19,122-130.

Bıkmaz, F. H. (2004). Öz-yeterlik inançları. (Y. Kuzgun ve D. Deryakulu Ed.), *Eğitimde bireysel farklılıklar* içinde (s.289-308). Nobel.

Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış* (12.Baskı). Pegem.

Can, H. (1999), *Organizasyon ve Yönetim*. Siyasal Kitabevi

Çapar, D. (2007). *İlköğretim Okulu Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri (Antalya İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.

Çelik, V. (1998). Alan dışından gelen öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. *4* (14), 191-208.

Demirbilek, S. (2009). *Sosyal Politika Bağlamında Sosyal Hizmet (Social Work in the Context of Social Policy).* İzmir: Dokuz Eylül Üniversity Faculty of Economics and Administrative Sciences Publising (In Turkish).

Erdoğan, U. (2012). *İlköğretim Okullarının Bürokratik Yapıları İle Öğretmenlerin ÖrgütselSosyalleşme Düzeyleri Arasındaki İlişki (Malatya İli Örneği).* Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Güney, S. (2000). *Yönetim ve Organizasyon El Kitabı*. Nobel Yayınları.

Karaköse, T.**,** Kocabaş, İ. (2006). özel ve devlet okullarında öğretmenlerin beklentilerinin iş doyumu ve motivasyon üzerine etkileri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2(1),3-14.

Kıral, E., Aksoy, V. (2011). Öğretmen algılarına göre maarif müfettişlerinin öğretimsel liderlik rolleri. Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi, 5(2),192-209.

Kraimer, M. L. (1997). Organizational goals and values: A socialization model. *Human Resource Management Review, 7*(4), 425–447.

Köksal, N. & Demirel, Ö. (2008). Yansıtıcı düşünmenin öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarına katkıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34*(34),189-203.

Kurşunoğlu, A., Bakay E., ve Tanrıöğen, A. (2010) İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28,101-115.

Schein, E. H. (1978). Career dynamics: Matching individual and oganiza-tional needs,

Reading, Mass, Addison-Wesley.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# CONCEPTUALIZATION OF DYNAMIC POSITIONING IN SHIPS WITH WORD CLOUD ANALYSIS

**Fırat BOLAT**

**Abstract**

The dynamic positioning system, which was discovered in the 60s for ships and found safer and more precise solutions for ship maneuvering and positioning, is still used today. The system was found to assist offshore drilling operations and was then used for other types of ships. The system provides many advantages and great convenience. Dynamic positioning is a system of models, programs and reference systems used to maintain the ship's fixed position and direction using their own thrusters and propellers. Safer maneuvering and positioning can be achieved by the system. Even weather conditions such as wind can be predicted with the help of reference systems and other sensors. A great convenience can also be provided by the system to change or maintain the ship's position. Within the scope of the study, word cloud analysis was used to reveal the distribution of issues related to dynamic positioning in international maritime rules and regulations. As a result of the analysis, it is seen that dynamic positioning is mostly related to the "Maritime Safety Committee".

**Keywords:** Qualitative data analysis, Maritime, Ship, Dynamic positioning



## INTRODUCTION

The importance of sea transportation is increasing day by day. As the sea transportation and the number of ships increase, the ports are visited by more ships and consequently the area where the ships will dock at the ports shrinks. Maneuvering in tight spaces requires a high level of skill, training and experience. Although many ships already have well-equipped and qualified crews, some ports pose a high hazard for docking and departure maneuvers in terms of traffic density or geography. While some ports have problems such as berthing positions and short distances between the breakwater, some ports have geographic problems such as depth. Maneuvering in a narrow space is also a difficult situation due to the large turning radius of the ships. Difficult maneuvers also endanger the ship, port and environment. The dynamic positioning system offers high maneuverability in tight spaces. In this way, ships can safely maneuver at berthing and port exits. Thanks to this advanced technology, the trust of the companies and the sector increases. Operation of the dynamic positioning system is facilitated by guidelines and ship's officers should be trained as specified in training guidelines. Thus, the hand skill of the officer increases with various training periods. Similarly, the capacity of the ship will increase as the officers become more skilled. The efficiency of the system is guaranteed by application and classification rules. The continuity and robustness of the system is ensured by two documents

called Dynamic Positioning Verification Acceptance Certificate (DPVAD) and Flag State Verification and Acceptance Certificate (FSVAD) (IMO GISIS, 2021). The aforementioned documents confirm the survey process of the ship and the training of seafarers so that the maintenance and function of the system will be approved. In addition, the system was coordinated with the electrical and machinery installation and a supplementary security system was designed for the installations. The system has been planned to maximize benefits and designed to minimize disadvantages. The ease of maneuver created by the dynamic positioning system increases the capability of ships and sailors. Especially maneuvers placed in a narrow position become easier and safer. Thanks to the system that provides 360 degrees rotation in the same position, the danger arising from the position where the ship will berth is reduced. Thanks to the great maneuverability provided by the system, the common use of tugboats has decreased, and berthing safety has been increased in ports where the distance between the breakwater and the docking position is short. Therefore, the possibility of allision can be reduced. In this study, it will be tried to reveal which rules exist regarding ship dynamic positioning systems in international maritime rules and regulations and which concepts exist in the conceptualization of dynamic positioning.

## METHOD

In this study used method is word cloud analysis and results indicated as word cloud data visualization. MAXQDA 2020 (VERBI Software, 2019) used for data analysis. International Maritime Organization's (IMO) Global Integrated Shipping Information System (IMO GISIS, 2021) and IMO Resolutions webpage (IMO Resolutions, 2021) and RuleFinder (Lloyd's Register software, 2019) used to obtain rules and regulations data. Related data shown in the Appendix section.



## RESULT

Table 1

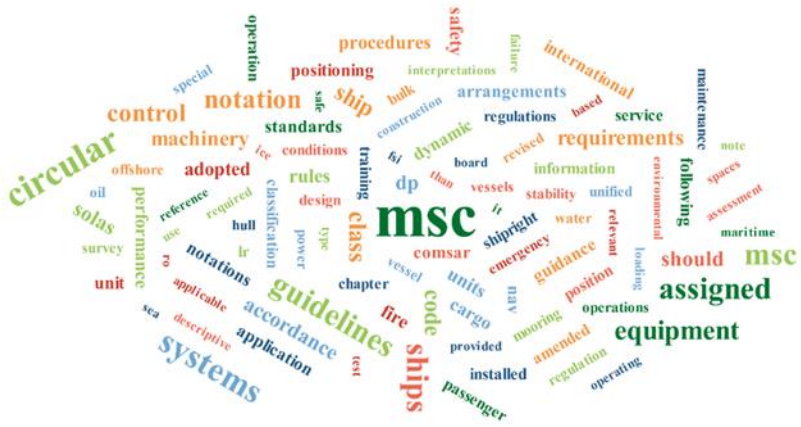
Ranking, length, frequency and percentage values of words

| Word | Rank | Word Length | Frequency | Percentage |
|---|---|---|---|---|
| msc | 1 | 3 | 826 | 2,138179 |
| circular | 2 | 8 | 446 | 1,154513 |
| systems | 3 | 7 | 390 | 1,009552 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ships | 4 | 5 | 365 | 0,944837 |
| guidelines | 5 | 10 | 364 | 0,942248 |
| assigned | 6 | 8 | 350 | 0,906008 |
| equipment | 7 | 9 | 294 | 0,761047 |
| notation | 8 | 8 | 289 | 0,748104 |
| control | 9 | 7 | 272 | 0,704098 |
| class | 10 | 5 | 270 | 0,698921 |
| code | 11 | 4 | 242 | 0,626440 |
| ship | 12 | 4 | 241 | 0,623851 |
| requirements | 13 | 12 | 210 | 0,543605 |
| accordance | 14 | 10 | 204 | 0,528073 |
| solas | 15 | 5 | 203 | 0,525485 |
| should | 16 | 6 | 202 | 0,522896 |
| machinery | 17 | 9 | 195 | 0,504776 |
| dp | 18 | 2 | 188 | 0,486656 |
| fire | 19 | 4 | 177 | 0,458181 |
| adopted | 20 | 7 | 173 | 0,447827 |
| units | 21 | 5 | 169 | 0,437472 |
| procedures | 22 | 10 | 164 | 0,424530 |
| rules | 23 | 5 | 164 | 0,424530 |
| safety | 23 | 6 | 162 | 0,419352 |
| performance | 25 | 11 | 155 | 0,401232 |
| cargo | 26 | 5 | 146 | 0,377935 |
| standards | 27 | 9 | 145 | 0,375346 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| nav | 28 | 3 | 143 | 0,370169 |
| positioning | 29 | 11 | 141 | 0,364992 |
| dynamic | 30 | 7 | 140 | 0,362403 |
| guidance | 31 | 8 | 139 | 0,359815 |
| following | 32 | 9 | 137 | 0,354637 |
| international | 33 | 13 | 135 | 0,349460 |
| notations | 34 | 9 | 134 | 0,346872 |
| unit | 35 | 4 | 133 | 0,344283 |
| application | 36 | 11 | 129 | 0,333929 |
| arrangements | 37 | 12 | 129 | 0,333929 |
| comsar | 37 | 6 | 129 | 0,333929 |
| shipright | 37 | 9 | 128 | 0,331340 |
| operation | 40 | 9 | 126 | 0,326163 |






Words used in rules and regulations of IMO and classification rules have been examined through all the research. It has been seen that the word ‘msc’ which is an abbreviation for IMO’s Maritime Safety Committee has been the most used definition, “circular” has been the second most used one “systems”, “ships”, “guidelines” also have been the most associated definitions

where “passenger”, “amended”, “training”, “design” and “bulk” have been the least used definitions for the first 50 words in the international maritime rules and regulations for dynamic positioning subject. It is possible to say that the concepts that stand out in the field of dynamic positioning in ships are msc, circular, systems, ships and guidelines concepts.

## REFERENCES

International Maritime Organization (2021). Global Integrated Shipping Information System. Retrieved Feb 15, 2021, from https://gisis.imo.org/Public/Default.aspx.

International Maritime Organization (2021). Index of IMO Resolutions. Retrieved Feb 15, 2021, from https://www.imo.org/en/KnowledgeCentre/IndexofIMOResolutions/Pages/Default.aspx.

Lloyd’s Register Software. (2019). RuleFinder Version 9.32 [computer software]. Retrieved from https://www.lr.org.

VERBI Software. (2019). MAXQDA 2020 Software Trial Version [computer software]. Retrieved from https://www.maxqda.com.



## APPENDIX

Dynamic Positioning Related International Maritime Rules and Regulations

| Name of Rule and Regulation | Section |
|---|---|
| Maritime Safety Committee -MSC.1/Circular.1580 – Guidelines for Vessels and Units with Dynamic Positioning (DP) Systems (IMO GISIS, 2021) | 1 General 1.2 Definitions |
| LR - Rules and Regulations for the Classification of Offshore Units, July 2018 - Part 3 Functional Unit Types and Special Features - Chapter 9 Dynamic Positioning Systems - Section 8 Dynamic Positioning Systems for Pipe-laying Units (Lloyd’s Register software, 2019) | Section 8 Dynamic Positioning Systems for Pipe-laying Units 8.1 General |

| | |
|---|---|
| Statutory Documents - IMO Publications and Documents - Circulars - Maritime Safety Committee (IMO GISIS, 2021) | MSC/Circular.645 – Guidelines for Vessels with Dynamic Positioning Systems – (Adopted on 6 June 1994) - Annex - Guidelines for Vessels with Dynamic Positioning Systems – Preamble |
| Resolutions – Assembly IMO Resolution A.1079(28) – Recommendations for the Training and Certification of Personnel on Mobile Offshore Units (IMO Resolutions, 2021) | 6 Specialized Training and Qualifications of Key Personnel |
| LR - Rules and Regulations for the Classification of Ships, July 2018 – Part 7 Other Ship Types and Systems - Chapter 4 Dynamic Positioning Systems - Section 1 General (Lloyd's Register software, 2019) | 1.1 Application |
| LR - Rules and Regulations for the Classification of Ships, July 2018 – Part 7 Other Ship Types and Systems - Chapter 4 Dynamic Positioning Systems - Section 1 General (Lloyd's Register software, 2019) | 1.2 Classification notations |
| LR - Rules and Regulations for the Classification of Ships, July 2018 – Part 7 Other Ship Types and Systems - Chapter 4 Dynamic Positioning Systems - Section 1 General (Lloyd's Register software, 2019) | 1.3 Information and plans required to be submitted |
| LR - Rules and Regulations for the Classification of Ships, July 2018 – Part 7 Other Ship Types and Systems - Chapter 4 Dynamic Positioning Systems - Section 2 Class notation DP(CM) (Lloyd's Register software, 2019) | 2.3 Electrical systems |
| Circulars - Maritime Safety Committee - MSC.1/Circular.1580 – Guidelines for Vessels and Units with Dynamic Positioning (DP) Systems (IMO GISIS, 2021) | 5 Surveys, Testing and Dynamic Positioning Verification Acceptance Document (DPVAD) 5.1 Surveys and testing |

| | |
|---|---|
| Circulars - Maritime Safety Committee - MSC.1/Circular.1580 – Guidelines for Vessels and Units with Dynamic Positioning (DP) Systems (IMO GISIS, 2021) | 5.2 Dynamic Positioning Verification Acceptance Document (DPVAD) |
| LR - Rules and Regulations for the Classification of Offshore Units, July 2018 - Part 3 Functional Unit Types and Special Features - Chapter 9 Dynamic Positioning Systems - Section 1 General (Lloyd's Register software, 2019) | 1.1 Application |
| LR - Rules and Regulations for the Classification of Offshore Units, July 2018 - Part 3 Functional Unit Types and Special Features - Chapter 9 Dynamic Positioning Systems - Section 1 General (Lloyd's Register software, 2019) | 1.2 Classification notations |
| LR - Rules and Regulations for the Classification of Offshore Units, July 2018 - Part 3 Functional Unit Types and Special Features - Chapter 9 Dynamic Positioning Systems - Section 1 General | 1.3 Information and plans required to be submitted |
| LR - Rules and Regulations for the Classification of Offshore Units, July 2018 - Part 3 Functional Unit Types and Special Features - Chapter 9 Dynamic Positioning Systems - Section 1 General (Lloyd's Register software, 2019) | 2.4 Class notations (machinery) |
| Circulars - Maritime Safety Committee - MSC/Circular.645 – Guidelines for Vessels with Dynamic Positioning Systems – (Adopted on 6 June 1994) - Annex - Guidelines for Vessels with Dynamic Positioning Systems - 1 General Section B-V/f Guidance on the training and experience for personnel operating dynamic positioning systems (IMO GISIS, 2021) | 1.3 Definitions |

| | |
|---|---|
| LR - Part 7 Other Ship Types and Systems - Chapter 4 Dynamic Positioning Systems (Lloyd's Register software, 2019) | Section 7 Testing |
| 1989 MODU Code – Code for the Construction and Equipment of Mobile Offshore Drilling Units, 1989 – Resolution A.649(16) - Chapter 4 – Machinery Installations for all Types of Units (IMO GISIS, 2021) | 4.12 Dynamic positioning systems |
| Resolutions - Maritime Safety Committee - Resolution MSC.435(98) - Amendments to the Code for the Construction and Equipment of Mobile Offshore Drilling Units, 2009 (2009 MODU Code) - (adopted on 9 June 2017) - Annex - Amendments to the Code for Construction and Equipment of Mobile Offshore Drilling Units, 2009 (2009 MODU Code) (IMO Resolutions, 2021) | Chapter 6 Machinery and Electrical Installations in Hazardous Areas for All Types of Units 6.5 Emergency conditions due to drilling operations |
| Circulars - Maritime Safety Committee - MSC.1/Circular.1580 – Guidelines for Vessels and Units with Dynamic Positioning (DP) Systems – (16 June 2017) - Annex - Guidelines for Vessels and Units with Dynamic Positioning (DP) Systems (IMO GISIS, 2021) | 4 Operational Requirements |
| Circulars - Maritime Safety Committee - MSC/Circular.645 – Guidelines for Vessels with Dynamic Positioning Systems (IMO GISIS, 2021) | 1.2 Application |
| Circulars - Maritime Safety Committee - MSC.1/Circular.1580 – Guidelines for Vessels and Units with Dynamic Positioning (DP) Systems – (16 June 2017) - Annex - Guidelines for Vessels and Units with Dynamic Positioning (DP) Systems (IMO GISIS, 2021) | 2 Equipment Classes |
| Circulars - Maritime Safety Committee - MSC.1/Circular.1580 – Guidelines for Vessels and Units with Dynamic Positioning (DP) Systems – (16 | |

| | |
|---|---|
| June 2017) - Annex - Guidelines for Vessels and Units with Dynamic Positioning (DP) Systems (IMO GISIS, 2021) | 3.6 Requirements for essential non-DP-systems |
| LR - Rules and Regulations for the Classification of Offshore Units, July 2018 - Part 3 Functional Unit Types and Special Features - Chapter 9 Dynamic Positioning Systems (Lloyd's Register software, 2019) | Section 7 Testing 7.1 General |
| Circulars - Maritime Safety Committee - MSC/Circular.645 – Guidelines for Vessels with Dynamic Positioning Systems (IMO GISIS, 2021) | 5.2 Flag State Verification and Acceptance Document (FSVAD) |
| LR - Rules and Regulations for the Classification of Offshore Units, July 2018 - Part 3 Functional Unit Types and Special Features - Chapter 9 Dynamic Positioning Systems (Lloyd's Register software, 2019) | Section 6 Performance Capability Rating (PCR) 6.1 Requirements |
| 2009 MODU Code - Code for the Construction and Equipment of Mobile Offshore Drilling Units, 2009 – Resolution A.1023(26) - Chapter 6 - Machinery and Electrical Installations in Hazardous Areas for All Types of Units (IMO GISIS, 2021) | 6.5 Emergency conditions due to drilling operations |
| Circulars - Maritime Safety Committee - MSC/Circular.645 – Guidelines for Vessels with Dynamic Positioning Systems – (Adopted on 6 June 1994) - Annex - Guidelines for Vessels with Dynamic Positioning Systems (IMO GISIS, 2021) | 3 Functional Requirements - 3.2 Power system |
| Circulars - Maritime Safety Committee - MSC/Circular.645 – Guidelines for Vessels with Dynamic Positioning Systems – (Adopted on 6 June 1994) - Annex - Guidelines for Vessels with Dynamic Positioning Systems (IMO GISIS, 2021) | 5.1 Surveys and testing |
| LR - Rules and Regulations for the Classification of Offshore Units, July 2018 - Part 6 Control and Electrical | Section 15 Navigation and manoeuvring systems |

| | |
|---|---|
| Engineering - Chapter 2 Electrical Engineering (Lloyd's Register software, 2019) | |
| LR - Rules and Regulations for the Classification of Offshore Units, July 2018 - Part 3 Functional Unit Types and Special Features - Chapter 17 Pipe-laying Units (Lloyd's Register software, 2019) | Section 1 General 1.2 Class notations |
| LR - Rules and Regulations for the Classification of Ships, July 2018 – Part 1 Regulations - Chapter 3 Periodical Survey Regulations (Lloyd's Register software, 2019) | Section 18 Screwshafts, tube shafts and propellers 18.2 Frequency of surveys |
| LR - Rules and Regulations for the Classification of Ships, July 2018 – Part 1 Regulations - Chapter 3 Periodical Survey Regulations (Lloyd's Register software, 2019) | 18.3 Normal surveys |
| LR - Rules and Regulations for the Classification of Ships, July 2018 – Part 7 Other Ship Types and Systems - Chapter 4 Dynamic Positioning Systems (Lloyd's Register software, 2019) | Section 3 Class notation DP (AM)<br>3.1 Requirements |
| LR - Rules and Regulations for the Classification of Ships, July 2018 – Part 7 Other Ship Types and Systems - Chapter 4 Dynamic Positioning Systems (Lloyd's Register software, 2019) | Section 5 Class notation DP(AAA)<br>5.1 Requirements |
| Circulars - Maritime Safety Committee - MSC/Circular.645 – Guidelines for Vessels with Dynamic Positioning Systems – (Adopted on 6 June 1994) - Annex - Guidelines for Vessels with Dynamic Positioning Systems - 3 Functional Requirements 3.4 DP-control system (IMO GISIS, 2021) | 3.4.1 General |
| Circulars - Maritime Safety Committee - MSC/Circular.645 – Guidelines for Vessels with Dynamic Positioning Systems – (Adopted on 6 June 1994) - Annex - Guidelines for Vessels with Dynamic | 3.4.2 Computers |

| | |
|---|---|
| Positioning Systems - 3 Functional Requirements 3.4 DP-control system (IMO GISIS, 2021) | |
| Circulars - Maritime Safety Committee - MSC/Circular.645 – Guidelines for Vessels with Dynamic Positioning Systems – (Adopted on 6 June 1994) - Annex - Guidelines for Vessels with Dynamic Positioning Systems - 3 Functional Requirements 3.4 DP-control system (IMO GISIS, 2021) | 3.4.3 Position reference systems |
| Circulars - Maritime Safety Committee - MSC/Circular.645 – Guidelines for Vessels with Dynamic Positioning Systems – (Adopted on 6 June 1994) - Annex - Guidelines for Vessels with Dynamic Positioning Systems - 3 Functional Requirements 3.4 DP-control system (IMO GISIS, 2021) | 3.4.4 Vessel sensors |
| LR - Rules and Regulations for the Classification of Ships, July 2018 – Part 5 Main and Auxiliary Machinery - Chapter 20 Azimuth Thrusters (Lloyd's Register software, 2019) | Section 2 Performance<br>2.1 General |
| International Codes - Noise Levels - Code on Noise Levels on Board Ships – Resolution A.468(XII) - Annex - Code on Noise Levels on Board Ship - Chapter 3 - Measurement (IMO GISIS, 2021) | 3.3 Operating conditions at sea trials |
| LR - Rules and Regulations for the Classification of Offshore Units, July 2018 - Part 1 Regulations - Chapter 3 Periodical Survey Regulations (Lloyd's Register software, 2019) | Section 6 Machinery Surveys – General requirements 6.2 Complete Surveys |
| LR - Rules and Regulations for the Classification of Ships, July 2018 – Part 1 Regulations - Chapter 3 Periodical Survey Regulations (Lloyd's Register software, 2019) | Section 11 Machinery Surveys - General requirements 11.2 Complete Surveys |
| International Codes - Noise Levels - Code on Noise Levels on Board Ships – Resolution A.468(XII) - | |

| | |
|---|---|
| Appendix 3 - Suggested Methods of Controlling Noise Exposure (IMO GISIS, 2021) | 13 Noise recovery areas |

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# HİTİTLERDE YAZI VE YAZICILAR

**Fitnat ŞİMŞEK**[1]

## Öz

İnsanların dil bilme yetisinin bir ürünü olan yazı, ifadelerin kayda geçirilmesinde ve insanlara iletilmesinde kullanılan bir dizi form ve işaretten meydana gelmektedir. İlkyazı türlerinden biri olan çiviyazısı, Mezopotamya'da Sümerler tarafından MÖ. IV. binin sonlarında 3200'lü yıllarda icat edilmiştir. Uruk (günümüzde Warka olarak bilinmektedir) kentinde yapılan kazılarda IV. tabakada ortaya çıkarılan kil tabletlerden çiviyazısının önce resimyazısı (piktografi) şeklinde ortaya çıktığı daha sonra şekil değiştirerek düz çizgilerden oluşan işaretlere sahip yazı biçimini aldığı görülmektedir. Anadolu'nun çiviyazısıyla ilk tanışması MÖ. 19-18. yy'lara rastlamaktadır. Bu yüzyıllar arasında Mezopotamya'da yaşayan Asur'lular, Orta Anadolu'dan Babil'e, Kuzeydoğu İran ve ötesine uzanan bir ticaret ağı kurmuşlardı. Ancak ticaret ağının sona ermesinin ardından yazı Anadolu'dan tamamen çekilmiştir. Anadolu'da ilk merkezi devleti kuran Hititler iki tür yazı kullanmıştır; çiviyazısı ve hiyeroglif yazı. Hititlerin diplomatik alanda kullandıkları yazı, Akadca'nın eski Babil lehçesiyle yazılan bir yazıydı. Anadolu'ya Kuzey Suriye üzerinden gediği kabul edilen bu yazı, Anadolu'da MÖ. 1650'den, Hitit devletinin yıkılış tarihi olan MÖ. 1200'lere kadar kullanılmıştır. Hititlerin kullandıkları bir diğer yazı türü ise, Anadolu halkının bulup geliştirdiği hiyeroglif yazıdır, bu yazının koloni çağında sembollerle başladığı kabul edilir. Hiyeroglif yazı, eski ve orta Hitit dönemlerinde, resim ve hece yazısı şeklinde kullanılmıştır. Bu dönemlerde hiyeroglif yazısı, mühürler üzerinde şahıs, meslek ve tanrı adlarının yazılmasında kullanılırken, İmparatorluk döneminde, kaya ve taş anıtların üzerinde kullanılmıştır. Hititler devlet idaresiyle ilgili yazışmalarda çiviyazısını kullansalar da, halka hitap edilen kaya anıtlarında ve taş anıtlarda genellikle hiyeroglif yazısı kullanmayı tercih etmişlerdir.

Yazıcılar oluşturdukları yazılı kültür sayesinde, içinde bulundukları toplumun kimliğini günümüze taşımış, yazdıkları kil tabletlerle de yazılı kültürleri inceleyen bilim dallarının oluşmasını sağlamışlardır. Yazıcılar bir meslek grubu olarak içinde yaşadıkları toplumun okuryazar sınıfını temsil ediyorlardı. Hititlerde yazıcıların nasıl yetiştirildiği ya da nasıl eğitildiğiyle ilgili doğrudan bilgi veren kaynaklar yoktur. Ancak yazıcıların tıpkı Mezopotamya'da olduğu gibi okullarda, usta-çırak ilişkisine göre yetiştirildiği kabul edilir.

**Anahtar Kelimeler:** Hititler, Yazı, Yazıcılık, Eğitim, Arşiv.

[1] Dr., Atatürk Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü, Eskiçağ Tarihi Bilim Dalı. fitnatsimse@gmail.com. ORKID ID: 0000-0003-1044-2630.

**Writers and Printers in Hittites**

**Abstract**

Writing, which is a product of people's ability to know a language, consists of a series of forms and signs used in recording expressions and communicating them to people. The first type of writing, cuneiform, was discovered in Mesopotamia by the Sumerians BC. It was invented in the late 4000s and in the 3200s. During the excavations in the city of Uruk (now known as Warka), IV. from the clay tablets unearthed in the layer, it is seen that the cuneiform first appeared in the form of pictograph, and then to learn the writing style with signs consisting of straight lines by changing it.

Two types of scripts were used in the Hittites; cuneiform and hieroglyphic writing. The first encounter of Anatolia with cuneiform is in the 19-18 centuries BC. During these centuries, the Assyrians living in Mesopotamia had established a trade network stretching from Central Anatolia to Babylon, Northeast Iran and beyond. However, the article was completely withdrawn from Anatolia after the end of the trade network. The second type of writing is written in the old Babylonian dialect of Akkadian. This writing, which is accepted to pass through Anatolia through Northern Syria, was used in Anatolia from 1650 BC to 1200 BC, when the Hittite state collapsed.

Another type of writing is the hieroglyphic script that the Anatolian people found and developed, which is considered to have started with symbols in the colonial age. Hieroglyph writing was used in the form of pictures and syllables in the old and middle Hittite periods. During these periods, hieroglyphic writing was used to write the names of persons, professions and gods on seals. During the imperial period, it was used on rock and stone monuments. Although the Hittites used cuneiform in correspondence regarding the state administration, they generally used hieroglyphic writing in rock monuments and stone monuments addressed to the public.

Thanks to the written culture they created, the printers have carried the identity of the society they live in to the present day, and created branches of science that examine the written cultures with the clay tablets they wrote. As a profession, the printers represented the literate class of the society in which they lived. There is no source that gives direct information about how scribes were raised or educated in the Hittites. However, it is accepted that scribes were educated in schools just like in Mesopotamia.

**Keywords:** Hittites, Writing, Writing, Education, Archive.



## GİRİŞ

Yazı, belli işaretler kullanarak kişiler arasında görsel tabanlı iletişim kurulmasını sağlayan bir araçtır. Yazı, kültürün korunması, edinilen tecrübelerin kaydedilmesini ve gelecek

nesillere aktarılmasını sağladığı için yazının icat edilmesi hem uygarlık hem de insanlık tarihi açısından büyük önem taşımaktadır. Doğu Akdeniz Havzası ve Mezopotamya iki yazı sisteminin doğup geliştiği bölgelerdir. Doğu Akdeniz Havzasında hiyeroglif yazı, Mezopotamya'da çiviyazısı doğmuştur (Dinçol & Dinçol, 2006). Çiviyazısı Mezopotamya'da MÖ. IV. binin sonlarına doğru, yani MÖ. 3200'lerde Sümerler tarafından icat edilmiştir[2]. Eski Uruk kentinde (Günümüzde Warka olarak bilinmektedir) yapılan kazılarda IV. tabaka da ortaya çıkarılan kil tabletlerden anlaşıldığı kadarıyla resim yazısı şeklinde başlayan çivi yazısı, yumuşak kilin üzerine resim çizmeye uygun olmaması sebebiyle düz çizgilerden oluşan işaretlere dönüşmüştür (Dinçol, 2011: Karasu, 2013). Çalışmanın amacı, Hitit Devleti'nde kullanılan yazı türleri, kullanım alanları, kimler tarafından kullanıldığı, hangi zaman diliminde kullanıldığı; Hitit yazıcılarının Hitit toplumundaki ve bürokrasisindeki yeri, Hitit kültürüne katkıları, nasıl yetiştirildikleri hakkında bilgiler sunmaktır.

## 1. Hititlerde Yazı

Eski Önasya'nın diğer bölgelerine göre yazıyla daha geç tanışan Anadolu MÖ. II. binin başlarındaki tarihi çağlara girişini Mezopotamya'ya borçludur (Yiğit, 2005). Mezopotamya'dan Anadolu'ya ticaret amacıyla gelen Asur'lular, Orta Anadolu'dan Babil'e, Kuzeydoğu İran ve ötesine uzanan bir ticaret ağı kurmuşlardır (Miller, 2013). Anadolu tarihinde *Asur Ticaret Kolonileri Çağı* olarak adlandırılan bu dönem, Anadolu'da merkezi bir krallığın olmadığı, küçük beyliklerin Anadolu siyasi tarihine yön verdiği yıllardır (Yiğit, 2005). Anadolu'ya ticaret yapmak amacıyla gelen Asurlu tüccarlar, Kayseri yakınlarındaki Kültepe'ye geçici olarak yerleşmişlerdir. Bu topraklarda yazıyı kullanan Asurlu tüccarlardan kalan binlerce çivi yazılı tablet Kültepe II. (MÖ.1952-1872) ve Ib (MÖ.1842-1792) tabakalarından ortaya çıkarılmıştır (Yıldız, 2000).



Tüccarlar tarafından kullanılan yazı, Akadça'nın kuzey lehçesi yani Eski Asurcaydı[3] (Miller, 2013). Eski Asurca, Anadolu'nun yerel halkı tarafından kullanılmazken, Anadolu'daki yerel krallıkların kendi aralarındaki mektuplaşmalarında bu yazıyı kullandıkları görülmektedir (Yiğit, 2005). Mama Kralı Anum Hirbi'den Kaniş Kralı Waršama'ya yollanmış mektup eski Asur yazısıyla yazılmıştır (Balkan, 1957). Eski Asur yazısının Anadolu'daki kullanımı Asur Ticaret Kolonileri Çağıyla sınırlıdır ve koloni çağının sona ermesiyle beraber bu yazı da Anadolu'dan çekilmiştir (Miller, 2013). Anadolu'nun ilk merkezi devletini kuran Hititler, eski Asur çiviyazısı

[2] Yazının icadından önce Mezopotamya'da token ve calculi olarak adlandırılan hesap taşları bulunmuştur ve bu taşları Sümer çiviyazısına geçişin ilk izleri olarak görmek mümkündür. Bu hesap taşları MÖ. IV binden itibaren bulla adı verilen kilden topçuklar içine konularak hesap işlerinde yaygın şekilde kullanılmıştır. Bu hesap taşları, belirli bir malı temsil eder ve üstlerinde bulunan çizik ve deliklerde doğrudan form olarak temsil ettiği nesneye benzerdi (Albayrak, 2016).

[3] Sümerler, Mezopotamya'ya MÖ. IV. binde gelip bölgenin güneyine yerleşerek burada yaşamışlardır. Sami grupların Mezopotamya'ya göçü ise MÖ. III. binin ikinci yarısına rastlamaktadır. Sami kavimlerin Mezopotamya'ya göçü iki dalga halinde gerçekleşmiştir. Sami kavimlerden Mezopotamya'ya ilk gelen Akadlar MÖ.2500'lerde küçük gruplar halinde gelerek Mezopotamya'nın orta kesimine yerleşmişlerdir. Ancak Sami kökenli Akadlar önemli bir güç unsuru haline gelmeden Sümerlilerin himayesi altında ve onlarla beraber yaşamışlardır. Mezopotamya'da Sami dilleri olarak Akadca ve onun lehçeleri olan Asurca ve Babilce konuşuluyordu (Kuzuoğlu, 2009).

yerine eski Babil çiviyazısını (Eski Babil çiviyazısı Akadça'nın güney lehçesiyle kaleme alınmıştır) kullanmışlardır. Bu durum, Asur Ticaret Kolonileri Çağı'nda çiviyazısının henüz Hititçeye uygulanmamış olmasıyla açıklanmaktadır (Dinçol & Dinçol, 2006). Eski Babil yazısının Anadolu'ya Kuzey Suriye aracılığıyla girdiği kabul edilir (Rüster ve Neu, 1989) ve Suriye'de kullanılan yazıyla ilişkisi vurgulanır (Hecker, 1990). Genel olarak kabul edilen görüş, Hitit kralı I. Hattušili'nin Kuzey Suriye seferinden dönerken eski Babil ekolünden yazıcıları, Anadolu'ya, başkent Hattuša'ya getirdiği ve eski Babil yazısının Anadolu'da gelişmesini sağladığı yönündedir (Dinçol, 1982). MÖ. 1650'li yıllardan, MÖ. 1200'e Hititlerin yıkılmasına kadar yaklaşık 400 yıla yakın bir zaman diliminde Anadolu'da kullanılan çiviyazısı halk tabanına inememiş daha çok devletlerarası yazışmalarda ve devlet işlerinde kullanılmıştır (Yiğit, 2005). Kil tabletlerle birlikte çiviyazısı Anadolu'da uzun süre, yönetim, ticaret, bilgi ve kültürün koruyucusu olarak kullanılmıştır. Hattuša, Hititlerin başkenti olmanın yanında büyük bir devlet arşivine de sahipti ve çok sayıda çiviyazılı belgeye de ev sahipliği yapıyordu. Hattuša'nın dışında Maşathöyük (Tokat-Zile'nin 20 km güneyinde bulunmaktadır), Šapiuva (Ortaköy), Šarišša (Kuşaklı) 'da da çok sayıda çiviyazılı tablet bulunmuştur (Yıldız, 2000).

Hititler döneminde kullanılan bir diğer yazı türü de hiyeroglif yazıdır. Asur Ticaret Kolonileri Çağı'nda semboller halinde gelişen bu yazı; Eski ve Orta Hitit dönemlerinde resim ve hece yazısı biçimine dönüşmüştür. Bu çağlarda hiyeroglif yazı, mühürler üzerinde şahıs, meslek ve tanrı adlarının yazılışında görülür. Hitit İmparatorluk dönemindeyse hiyeroglif yazı, kaya ve taş anıtlar üzerinde görülmeye başlanmıştır (Alp, 2011). Hititler, devlet idaresiyle ilgili yazışmalarda çiviyazısını kullansalar da, halka hitap eden kaya ve taş anıtlarda hiyeroglif yazısını kullanmayı tercih etmişlerdir. Kayalara yapılmış kabartmalara eşlik eden yazıtlar, taş stellerdeki yazıtlar, kral ve şahıs mühürleri üzerindeki lejandlar, bazı madeni kaplar ya da mızrak ucu gibi silahlarda az da olsa çanak çömlek üzerindeki yazıtların hepsi hiyeroglif yazısıyla yazılmıştır (Dinçol & Dinçol, 2006). Boğazköy'deki Büyük Tapınağın etrafını çeviren depo yapılarının girişinde bir taşın üzerinde kazınmış *"Yazman Patasana"* sözleri burada hiyeroglif yazıyla halka hizmet veren bir yazıcının olduğunu kanıtlamaktadır. Yazıyı bilmeyen halk kesimine bu yazıcıların hizmet ettiği kabul edilebilir. Halkın yaptığı alım-satım yada kiralama işlemlerine ait belgelerin günümüze kadar ulaşmamış olması bu belgelerin dayanaksız bir malzemeye, yazıcılar tarafından yazıldığını düşündürmektedir (Dinçol, 1982).



Hiyeroglif yazıyla temsil edilen dil Hititçe değil Luvicedir (Gurney, 2001). Luvi dil elemanlarına ilk defa Asur Ticaret Kolonileri Çağı'nda eski Asurca tabletlerde yerlilere (Anadolu'da oturan halk) ait şahıs ve yer adlarında rastlanmaktadır (Alp, 2011). Luvilerin Anadolu'ya Hititlerden önce gelip yerleşen Hint-Avrupa kökenli bir topluluk olduğu kabul edilmektedir (Kınal, 1998). Hiyeroglif yazının kullanımı, Güney ve Orta Anadolu'da oldukça yaygındır. Hitit İmparatorluk döneminde, hiyeroglif yazı Batı Anadolu'ya kadar uzanmış, Hititlerin yıkılmasının ardından Güney, Güneydoğu Anadolu ve Kuzey Suriye'de görülmeye devam etmiştir (Dinçol & Dinçol, 2006).

## 2. Hititlerde Yazıcılar

Yazıcılar, oluşturdukları yazılı kültür sayesinde içinde bulundukları toplumun kimliğini günümüze taşımış, yazdıkları kil tabletlerle yazılı kültürleri inceleyen bilim dallarının oluşmasını sağlamışlardır (Doğan-Alparslan, 2011). Yazıcılar bir meslek grubu olarak büyük ölçüde yaşadıkları toplumun okuryazar sınıfını temsil ediyorlardı. Resmi işlerde çalışan yazıcılar, Hititçe dışında, Palaca ve Luvice konusunda da bilgisi olan, Hatti, Hurri, Akad ve Sümer dillerine de hâkim olan aydın kişilerdi (Dinçol, 1982). Hititlerde de yazıcıların ($^{LÚ}$DUB.SAR) tıpkı Mezopotamya'da olduğu gibi okullarda yetiştiği kabul edilmektedir (Beckman,1983). Hitit sarayının idari merkezinde yer alan yazman evi (É $^{(LÚ.MEŠ)}$ DUB.SAR) ve Tablet Evi (É DUB.BA.A)'nin kalıntıları bir arşiv yada bir okulun varlığına işaret eden kanıtlardır (Klengel, 1999). Hitit yazılı kaynaklarında yazıcıların yetiştirildiği yazıcı okullarıyla ilgili bilgiler olmasa da, I. Hattušili'nin Suriye seferi sırasında Anadolu'ya getirilen Babilli yazıcıların çiviyazısı sistemiyle beraber yazıcı yetiştirme kurumlarını da topluma taşıdığı düşünülmektedir (Doğan-Alparslan,2011). Hattuša'daki *"Yamaç Evi*'nde bulunan bir belgede Öğrenci (GAB.ZU.ZU) ifadesi buranın aynı zamanda okul olarak kullanılabileceğini de akla getirmektedir (Torri, 2008). Yazıcı yetiştiren bu kurumlarda eğitimin tıpkı günümüzde olduğu gibi genellikle erken yaşlarda başladığı kabul edilmektedir. Eğitimin fazlaca tekrarı gerektiren bir yapısı vardı. Öğrenciler önce, basit hece ve kelime işaretlerini hafızalarına yerleştirene kadar kopya ederler, daha sonrasında ise daha karmaşık işaretlere yönelirlerdi (Bryce,2003).



Yazıcılar kil tabletleri, kil henüz ıslakken şekillendirirler ve stylus adı verilen kalem yardımıyla ıslak kil üzerine bastırarak çiviyazısını yazarlardı. Kil dışında tahta, deri ve balmumuda tablet olarak kullanılırdı. Bronz madeni de tablet yapımında ender olarak kullanılırdı, bronzun dışında altın ve gümüş gibi değerli madenlerinde günümüze kadar ulaşmasa da tablet yapımında kullanıldığını yazılı belgelerden öğrenmekteyiz. Tabletlerin üzerinde yazının bitiminde, araştırmacılar tarafından *"Kolofon"*[4] olarak adlandırılan bölümde bazı yazıcılar kendi isimlerini, kim tarafından yetiştirildikleriyle ilgili bilgiler verirlerdi (Karasu,1997). Tabletlerde bazen de, yazıcıların baba ve dede isimlerinin de yazılı olduğu olurdu. Bu da, yazıcılık mesleğinin babadan oğula aktarılan bir meslek olduğunu göstermektedir. Gerçekten bu meslekle bağlantılı bir öncelik ve bir tutuculuk söz konusuydu. Çünkü Hitit devletinde bazen yazıcılara vergiden ve haraçtan muaf tutulma gibi ayrıcalıklar sunulduğu olurdu (Doğan-Alparslan,2011: Bryce,2002). Yazıcılar arasında, hoca öğrenci yada usta çırak ilişkisi bulunuyordu. Örneğin, (H)išuwa Bayramını anlatan bir tabletin kolofonunda*; "Katiplerin Başı Walwaziti'nin [oğlu],*

[44] Kolofon kelimesi, Eski Yunanca'da "bir şeyin bitmesi" veya "bir şeyin sona ermesi" anlamlarına gelir. Kolofonlarda, tabletin konusuna göre sayısı, bitip bitmediği belirtilir. Dini metinlerle ilgili bir tablet kolofonunda, ayin yada kurbanın veya bayram törenlerinin kaçıncı günlerinin tamamlanıp tamamlanmadığı hakkında bilgiler bulunmaktadır. Daha sonra, tableti yazan yazıcının adı, bazen soyağacı ve kimin tarafından yetiştirildiğiyle ilgili bilgilerin bulunduğu kısma gelirdi (Karasu, 1997).

*Mitannamuwa'nın [toru]nu, MAH.DİNGİR $^{MEŠ}$-na'nın öğrencisi-çırağı [Talmi]-Tešup'un eli Katiplerin Başı Walwaziti'nin önünde yazdı"* yazılmaktadır (Karasu,1997).

Yazıcılarla ilgili unvanlar hem yapılan işin niteliğini hem de bu meslek içindeki hiyerarşi konusunda bize bilgiler vermektedir. GAL.DUB.ŠAR (Baş Yazıcı), $^{(LÚ)}$ GÁB.ZU.ZU (Öğrenci-Çırak), $^{(LÚ)}$ DUB.ŠAR.TUR (Küçük Yazman), GAL.DUB.ŠAR.GIŠ (Baş Tahta Tablet Yazıcısı), DUB.ŠAR.KARAŠ (Ordu Yazıcısı), $^{(LÚ)}$ DUB.ŠAR.GIŠ.KARAŠ (Ordunun Tahta Tablet Yazıcısı), gibi (Karasu, 1995).

$^{(LÚ)}$ DUB.ŠAR.GIŠ.KARAŠ (Ordunun Tahta Tablet Yazıcısı)'ın görevi, başkent dışında yazılması gereken tabletlerin, başkentten uzak bir yerde kutlanan bayram metinlerinin ilk olarak tahta tabletlere yazılması daha sonra da Hattuša'da kil tabletlere aktarılmasıydı (Doğan-Alparslan, 2011).

$^{(LÚ)}$ DUB.ŠAR.KARAŠ (Ordu Yazıcısı)'da askeri seferler sırasında kralın yazışmaları, bazı askeri talimatların okunması yada yazılması işinde görevliydi. Başkent Hattuša'da yapılan kazılar sırasında tapınak çevresinde taş bloklar üzerinde birçok yazmanın ismi tespit edilmiştir. Buradaki yazıcıların, Tahta Tablet Yazıcılarından oldukları düşünülmektedir. Bu yazıcıların kent halkına hizmet verdiği, halkın alım-satım işleri, kiralama, sözleşme hazırlama gibi işlerini yerine getirdikleri varsayılmaktadır (Doğan-Alparslan, 2011).



Yazıcılarla ilgili bir Tanrının olup olmadığı tam bilinmemekle birlikte, yazıcı isimleriyle beraber sadece üç yerde *"Belgelerin Kralı Tanrı Ea*[5]" ismi geçer. Mühürlerde bazen yazman işaretiyle beraber görünen iki, üç yada dört çizginin yazıcıların rütbelerini gösterdiği tahmin edilmektedir. Mühür üzerindeki birden fazla çizgi o kişinin artık uzmanlaşmış bir yazıcı olduğunu gösterirdi. Devletlerarası anlaşma metinleri, kralın yıllıkları, dua metinleri, bayram metinleri ve daha pek çok belge yazıcıların elinden çıkıyordu. Bu durum ise yazıcıları, saraya, tapınağa ve kraliyet ailesine yaklaştırıyordu ve yazıcıların önemli kişiler arasından seçildiğini kanıtlıyordu. Yazıcılar, yazı yazmanın dışında başka işlerle de ilgilenirlerdi (Bryce,2003). Örneğin, Mısır-Hitit yazışmasında hem yazıcı hem hekim olan bir yazıcıdan bahsedilmektedir (Doğan-Alparslan,2011). Bazı yazıcıların isimleri anlaşma metinlerinin şahitlik kısmına yazılırdı. II. Muwatalli, Halep kralı Talmi-Šarruma'yla yaptığı anlaşma metnine yazmanların başı Mitannamuwa'yı şahit olarak yazdırmıştır. Adları günümüze kadar ulaşmış pek çok yazıcı vardır. İmparatorluk döneminde, Mahhu(z)zi, Arnilzi, Muwaziti, Penti-Šarruma, Šahurunuwa, Šauškaruntiya, Tatta gibi baş yazıcı unvanına sahip kişilerin adları yazılı belgelerde geçer. IV. Tuthalya döneminde, yaşamış Halwaziti isimli yazıcı birçok öğrenci yetiştirmiştir.

Yazıcılığı daha çok erkekler yapmasına rağmen, bu işle ilgilenen kadınlarda vardı. Lariya ismiyle belgelerde adı geçen tek bir kadın yazıcı örneği bu mesleği kadınlarında yerine getirdiğini

[5] Tanrı Ea, Babilli bir Tanrıdır, Sümer mitolojisindeki Enki'nin, su ,zeka ve yaratma tanrısının karşılığıdır.

göstermesi bakımından önemlidir. Yazıcılar entelektüel ve politik bir kimliğe sahip oldukları için toplumda da önemli ve saygın bir yere sahiptiler (Doğan-Alparslan, 2011).

## SONUÇ

Sonuç olarak, Hititler çiviyazısını Mezopotamya'dan almışlar ve bu yazıyı kendi dillerine ve Anadolu'da o dönem de konuşulan diğer dillere uyarlamışlardır. Geliştirdikleri yazı sistemiyle ve tarihe mal ettikleri tabletler sayesinde hem kendi kültürlerinin hem de kendi dillerinin günümüze kadar ulaşmasını sağlamışlardır. Hititler yaygın olarak iki yazı çeşidini kullanmışlardır. Bunlardan ilki, Hitit Hiyeroglifidir. Hititlerin Anadolu'ya gelişinden önce, Anadolu'ya yerleşen[6] Luvilerin geliştirdiği düşünülen bu yazı semboller şeklinde başlamış ve Hititlerin Anadolu'ya gelişiyle hece ve ses değeri olan bir yazıya dönüşmüştür. Hitit Hiyeroglifi daha çok halk kesiminin kullandığı bir yazı türüydü, Hitit kralları Sirkeli, Fraktin, ve Karabel Kaya kabartmaları gibi daha çok halkın görebileceği yerlerde halka hitap etmek için Hitit Hiyeroglifiyle yazılmış eserler bırakmışlardır. Hitit çiviyazısı ise, Hitit kralı I. Hattušili'nin Kuzey Suriye seferinden dönüşünden sonra Anadolu'da Babilli yazıcılar tarafından kullanılmış ve yaygınlaştırılmıştır. Hitit çiviyazısı daha çok devlet yazışmalarında ve devletle ilgili önemli belgelerin oluşturulmasında kullanılmıştır. Hem Hitit hiyerogliflerinin hem de Hitit çiviyazısının günümüze kadar ulaşmasını sağlayan kişiler Hititli yazıcılardır. Yazıcılar, içinde bulundukları toplumun kültürel, sosyal ve siyasi yapısına dair ipuçları edinmemizi sağlayan önemli kişilerdir. Yazıcılar yaşadıkları toplumun okuryazar sınıfı temsil ettikleri için halk tarafından da kraliyet çevresinde de oldukça itibar görür ve saygın kimselerden seçilmesine özen gösterilirdi. Hitit devlet teşkilatında önemli bir yere sahip olan yazıcılar, saray teşkilatı içinde görevli saray memurlarından biri olarak kabul edilmiş ve devlete ait resmi evrakların düzenlenmesinden sorumlu tutulmuştur. Toplumda önemli bir yere sahip olan yazıcılar, kendi aralarında edindikleri unvanlarla yaptıkları işte yükselme imkânı elde edebilmişlerdir. Yazıcılar sayesinde, günümüzdekine yakın bir arşivleme sistemi kurulmuş ve dönemin değerli belgeleri günümüze kadar taşınmıştır.



## KAYNAKÇA/REFERENCES

Albayrak, İ. (2016). Sembollerden Çiviyazısına Geçiş ve Yazının Anadolu'ya Gelişi. *Archıvum Anatolicum. 10/2.* (15-26).

Alp, S. (2011). *Hitit Çağında Anadolu, Çiviyazılı ve Hiyeroglif Yazılı Kaynaklar,* Tübitak Popüler Bilim Kitapları.

[6] Yakubovich, 2018.

Balkan, K. (1957). *Mama Kralı Anum-Hirbi'nin Kaniş Kralı Waršama'ya Gönderdiği Mektup.* Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Bryce, T. (2003). *Hitit Dünyasında Yaşam ve Toplum*. Dost Kitapevi.

Dinçol, A. (2011). İlk Yazı. N. Karul (Ed.). *Arkeoatlas, Anadolu'nun Arkeoloji Atlası.* (258). Doğan Burda Dergi Yayıncılık ve Pazarlama Anonim Şirketi.

Dinçol, A.M. (1982). Hititler. *Anadolu Uygarlıkları. Görsel Anadolu Tarihi Ansiklopedisi. C.I,* (ss.18-120). Görsel Yayınlar.

Dinçol, A.M. ve Dinçol, B. (2006). Eskiçağ'da Doğu Akdeniz Havzası ve Anadolu'da Diller ve Yazılar. F. Canpolat (Ed.). *Boğazköy'den Karatepe'ye Hititbilim ve Hitit Dünyasının Keşfi (*20-37). Yapı Kredi Kültür Sanat Yayıncılık.

Doğan-Alparslan, M. (2011). Katipler ve Arşivler. M. Doğan- Alpaslan, M. Alpaslan (Ed.). *Hititler Bir Anadolu İmparatorluğu* (376-389). Yapı Kredi Yayınları.

Gurney, O. R. (2001). *Hititler*. Dost Kitapevi.

Hecker, K. (1990). Çiviyazısının Kökeni Hakkında. *Uluslararası 1. Hititoloji Kongresi Bildirileri (19-21 Temmuz 1990)*. 43-52.

Karasu, C. (1995). Some Considerations on Hittite Scribes. *Archıvum Anatolicum, 1*. (117-121).

Karasu, C. (1997). Hattuša-Boğazköy Arşiv-Kitaplık Sistemleri Üzerine Bazı Yorumlar. *Archivum Anatolicum,3/1*. (215-238).

Karasu, C. (2013). Hititçe ve Hitit Çiviyazısı. M. Doğan- Alpaslan, M. Alpaslan (Ed.). *Hititler Bir Anadolu İmparatorluğu* (84-93). Yapı Kredi Yayınları.

Kılıç, Y. (2009). Eski Ön Asya Toplumları Arasında Yazı ve Dil Etkileşimi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 4*. (121-151).

Kınal, F. (1998). *Eski Anadolu Tarihi.* Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Klengel, H. (1999). *Geschichte des hethitischen Reiches.*

Miller, J.L. (2013). Hititler Döneminde Anadolu'da Halklar ve Diller. M. Doğan- Alpaslan, M. Alpaslan (Ed.). *Hititler Bir Anadolu İmparatorluğu* (120-131). Yapı Kredi Yayınları.

Rüster, C. ve Neu, E. (1989). *Hethitisches Zeichenlexikon,* Wiesbaden.

Torri, J. (2008). The scribes of the house on the slope. A. Archi, R. Francia (Ed.). *VI. Congresso Internazionale di Ittilogia Roma, (SMEA,49)*. (771-782).

Yakubovich, I. (2018). Siyasi Haritada Luviler. D. Genceoğlu (Ed*.). Aktüel Arkeoloji. Temmuz-Ağustos (64).* (50-63).

Yıldız, N. (2000). *Eskiçağ'da Yazı Malzemeleri ve Kitabın Oluşumu.* Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Yiğit, T. (2005). Hitit Çivi Yazısının İlk Ortaya Çıkışı. *Tarih Araştırmaları Dergisi (37),* 79-86.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# DÜZCE ÜNİVERSİTESİ SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİNDE ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN SÜREKLİ KAYGI DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

**Furkan BİLGİLİ**

## Öz

Kaygı, nedeni ve başlangıç zamanı belli olmayan fakat kişiler tarafından bilinçli olarak hissedilen ve etki olarak kişilere göre vücutta farklı tepkilere(kusma, kızarma, terleme titreme gibi) neden olan korkunun farklı bir otonomik versiyonu olarak da tanımlanabilir. Çalışmanın amacı, Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin sürekli kaygı düzeyinin demografik özelliklere (Cinsiyet, Yaş, Bölüm, Sınıf, Spor yaşı, gelir durumu)göre incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubu; Düzce Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde okuyan gönüllü olarak katılan 49 kadın 43 erkekten oluşan 92 öğrenciden oluşmaktadır. 6 soruluk "Kişisel Bilgi Formu", Sürekli kaygı düzeylerini belirlemek içinse Spielberger, Gorsuch ve Luschene (1970) tarafından geliştirilen Öner ve Lecompte(1983) tarafından Türkçeye uyarlanan "Sürekli kaygı envanteri" kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi için SPSS 22.0 paket programı kullanılmıştır. Elde edilen analiz sonucu sürekli kaygı düzeyi ile cinsiyet, yaş, bölüm, sınıf ve gelir durumu değişkenleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamıştır($p>0.05$). Sürekli kaygı düzeyi ile spor yaşı arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur($p<0.05$). Bu sonuç bize spor yaşının artmasının, öğrencilerin başarı beklentilerini etkilenebileceğini ve sürekli kaygı düzeylerini de arttırabileceğini göstermiştir.



**Anahtar Kelimeler:** Spor bilimleri, Sürekli kaygı, Öğrenci

## GİRİŞ

Kaygı; kaynağı ve başlangıcı belli olmayan fakat bilinçli şekilde hissedilen ve peşinden kusma, kızarma, terleme gibi etkileri olan korkunun farklı bir versiyonu olarak da tanımlanabilir. Öfke, sevinç, mutluluk gibi insanın en temel duygularından olan korkunun daha genel bir hali olan bu duyguya kaygı (anksiyete) denir. Kaygı problemin ne olduğunu bilmeden hissedilen belli belirsiz oluşan bir histir. Kaygı duygusu hisseden insan huzursuzluk, iç dünyasında karamsarlık ve garip bir korku durumu hisseder.(Kaya ve Varol, 2004)

"Kişilik yapısını ve davranışı inceleyen biyolojik, fizyolojik, bütün kavramlar ve bütün ruhbilim öğretileri daima kaygıya yer vermişlerdir. Kimi kaygıyı kişiliği oluşturan ilk temel güç olarak kabul etmiş; kimisi de ikincil koşul olarak, ama kişiliğin yapılanmasında, gelişmesinde ve davranışların ortaya çıkmasında önemli rolü bulunan bir etken olarak değerlendirmişlerdir." diyen Köknel kaygıyı "endişe, kuruntu, korku, telaş ve üzüntü gibi insanda baskı ve gerilime yol açan duygu durumu" olarak tanımlamıştır."(Lök ve İnce,2008)

Farkında olmadan bir şekilde gelişen, insanın iç dünyası ve çevresindeki süreç olan kaygı, durumluluk ve sürekli kaygı olarak 2 grupta inceleniyor. Durumluk kaygı, insanın dâhil olduğu stresli durumlardan ortaya çıkan korkuya denir. Sürekli kaygı ise insanın kaygı durumuna olan takıntılılığına denir. (Hacıcaferoğlu ve ark.2015). Kaygıyı sadece bir tek nedene bağlamak doğru olmaz. Kaygının birden fazla sebebi olabilir. Bu durumda kaygıya neden olan en etkili sebeplerden bazıları aşırı ego, başarılı olamama korkusu, saygılığını kaybetme korkusudur. İnsan sonucu tahmin etmediği olaylardan dolayı kaygı duyması normaldir.(Zorba ve ark, 2016).

Yaşamın her alanında oluşan kötü koşullar, insanlar üzerinde değişik şekilde etkiler bırakır. İnsanlar hayatı boyunca olumsuz durumlarla karşılaşacaktır. Önemli olan bu durumlarla başa çıkabilme berecisini geliştirebilmesidir. Özellikle stres ve baskı altında kalma durumunda meydana gelebilecek bu ruhsal sorunlar, sosyal ve iş hayatlarında sürekli olarak bireylerde yaşam standartlarını düşürebilecek seviyelere gelebilir. Bu süreçte kaygı kavramı karşımıza çıkmaktadır.(Efek ve ark,2020)

Cüceloğlu (1998) kaygıyı; üzüntü, mesele, korku, kaybetme hissi, güçsüzlük, sonucu bilememe ve yargılanma heyecanlarından birini veya çoğunu içerebilir şeklinde tanımlamıştır. Başaran vd. (2009) ise kaygıyı, psikolojik yönden sportif başarısını tetikleyen önemli öğelerden biri olarak tanımlamıştır. Ayrıca, kişinin günlük hayatını, insanlar arası ilişkilerini, sosyal yaşamını ve eğitimini etkileyen, bireyi istenmeyen olaylara adaptasyon sağlamaya ya da mücadele etmeye yönelten normal bir his olarak belirtmiştir. Bu his olmadan, normal bir hayat geçirmenin mümkün olmadığını ifade ederken, Sönmez (1995) ise kaygıyı kişinin güvenliğini sarsan, hakiki ya da imgesel bir tehdide karşı yaşadığı histir şeklinde tanımlamıştır.



Araştırmanın amacı, Düzce Spor Bilimler Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin sürekli kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Bu amaçla yapılan araştırmada; çalışmaya katılan öğrencileri ölçek sorularını içtenlikle yanıtladıkları, çalışma için seçilen örneklemin evreni temsil ettiği ve kullanılan ölçeklerin öğrencilerin sürekli kaygı düzeylerini ölçebilir niteliğe sahip olduğu varsayılmıştır. Öğrencilerin eğitim hayatlarında ve meslek hayatlarına girişlerde etkili olabilecek bir unsur olan sürekli kaygı düzeylerinin cinsiyet, bölümleri, sınıfları, yaşları, spor yaşları, gelir durumu değişkenlerinden olumlu ya da olumsuz etkilenebileceği düşünülerek araştırma için bazı hipotezler oluşturulmuştur.

Bu hipotezler ise aşağıdaki gibidir:

H1: Öğrencilerin cinsiyet değişkeni ile sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H1: Öğrencilerin gelir durumları ile sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H1: Öğrencilerin spor yaşı değişkeni ile sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H1: Öğrencilerin yaş değişkeni ile sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H1: Öğrencilerin bölüm değişkeni ile sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

## 2.MATERYAL METOT

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analiziyle ilgili bilgilere yer verilmiştir.

**2.1. Araştırma modeli:** Araştırma modeli için nicel araştırma türlerinden olan tarama modeli seçilmiştir.

**2.2. Çalışma grubu:** Araştırma evreni 2019-2020 döneminde öğrenim gören Düzce Spor Bilimler Fakültesi öğrencilerden oluşurken, örneklemini ise Düzce Spor Bilimler Fakültesinde öğrenim gören ve rastgele örnekleme yöntemiyle seçilerek araştırmaya gönüllü olarak katılmış 91 öğrenciden oluşmuştur.

**Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri**

| Değişken | | Frekans | Yüzde (%) |
|---|---|---|---|
| Cinsiyet | Kadın | 48 | 52,7 |
| | Erkek | 43 | 47,3 |
| Yaş | 17-19 | 13 | 14,3 |
| | 20-22 | 30 | 33,0 |
| | 23-25 | 38 | 41,8 |
| | 26-üzeri | 10 | 11,0 |
| Bölüm | Beden Eğitimi Öğretmenliği | 47 | 51,6 |
| | Antrenörlük | 23 | 25,3 |
| | Spor Yöneticiliği | 13 | 14,3 |
| | Rekreasyon | 8 | 8,8 |
| Sınıf | 1.sınıf | 13 | 14,3 |
| | 2.sınıf | 6 | 6,6 |
| | 3.sınıf | 31 | 34,1 |
| | 4.sınıf | 41 | 45,1 |
| | 1-2 yıl | 6 | 6,6 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Spor Yaşı | 3-4yıl | 22 | 24,2 |
| | 4-6yıl | 30 | 33,0 |
| | 7-üzeri | 33 | 36,3 |
| Gelir Durumu | Düşük | 16 | 17,6 |
| | Orta | 44 | 48,4 |
| | Yüksek | 31 | 34,0 |
| Toplam | | 91 | 100 |

**2.3. Verilerin Toplanması:** Veriler araştırmanın amacına uygun olarak, araştırmacılar tarafından Düzce Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören ve araştırmaya katılmaya istekli 91 öğrenciye "Kişisel Bilgi Formu, Spielberger, Gorsuch ve Luschen' nin Sürekli kaygı envanteri Google formlar vasıtasıyla uygulanmıştır.

**2.4. Veri Toplama Araçları:**

Katılımcıların bazı demografik özelliklerini belirlemek için araştırmacılar tarafından oluşturulmuş 6 soruluk "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Katılımcıların sürekli kaygı düzeylerini belirlemek için ise Spielberger, Gorsuch ve Luschene (1970) tarafından geliştirilen "Sürekli Kaygı Envanteri" kullanılmıştır. Spielberger ve arkadaşları tarafından bireylerin sürekli kaygı düzeylerinin belirlenmesi amacıyla geliştirilen ve Öner ve Le Compte (1983) tarafından Türkçeye uyarlanan ölçek toplamda 20 sorudan oluşmaktadır. Maddelere verilen cevaplar 4'lü likert tipindedir. 1 (Hemen Hemen Hiçbir Zaman), 2 (Bazen), 3 (Çoğu zaman), 4 (Hemen Hemen Her Zaman) anlamına gelmektedir. Ölçekteki doğrudan ifadeler olumsuz duyguları, tersine dönmüş ifadeler ise olumlu duyguları ifade etmektedir. Ters kodlanan ifadeler; 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19 ve 20' nci maddelerdir. Ölçekten elde edilen toplam puan değeri 20 ile 80 arasında değişmektedir. Oluşturulan kaygı puan ortalamalarına göre;"20–35 arası puan düşük kaygı düzeyine", "36–42 orta kaygı düzeyine", 42–80 yüksek kaygı düzeyine" tekabül etmektedir (Öner ve Compte, 1983). Puanın yüksek olması kaygı düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin Alpha katsayısı 0,67; Alpha güvenirlik katsayısı ise 0.70 olarak bulunmuştur. Ölçekler Google formlar aracılığıyla katılımcılara uygulatılmış, eksik veya boş bırakılmış ölçekler ise değerlendirmeye alınmamıştır



**2.5. Verilerin Analizi:** Elde edilen verilerin analizi için Statistical Packadge for Social Sciences (SPSS) 22.0 paket programı kullanılmıştır. Yapılan normallik testi sonucunda sürekli kaygı düzey durumuna ilişkin elde edilen p değeri 0,05 ten büyük olduğu için parametrik testler ve frekans, verilerin analizinde yüzde, ortalama ve standart sapma değerleri kullanılmıştır. Ayrıca T- testi ANOVA testi ve Bonferroni testi yapılmıştır

## 3. BULGULAR

Spor bilimler fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin sürekli kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelemek amacıyla yapılan araştırmanın bu bölümünde, öğrencilerin sürekli kaygı düzeylerinin bazı değişenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan istatistik testi, T-testi ANOVA testi ve Bonferroni testi sonuçlarına tablolar halinde yer verilmiştir.

**Tablo 2. Katılımcıların Sürekli Kaygı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara Ait Bilgiler**

| Ölçek | N | Min. | Maks. | Ort. | Ss |
|---|---|---|---|---|---|
| Sürekli Kaygı | 91 | 36,00 | 77,00 | 54,3846 | 9,28891 |

Tablo 2 incelendiğinde, katılımcıların yüksek kaygı düzeyine tekabül eden bir puan ortalamasına sahip oldukları görülmektedir.

**Tablo 3. Katılımcıların Sürekli Kaygı Puanlarının Aldıkları Puanların Cinsiyet Değişkeni Sonuçları**



| Ölçek | Cinsiyet | N | Ort | Ss | Df | T | P |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Sürekli Kaygı | Kadın | 48 | 52,8958 | 10,12105 | 89 | 1,630 | ,107 |
| | Erkek | 43 | 56,0465 | 8,05621 | | | |

(p>0.05).

Tablo 3incelendiğinde, incelendiğinde, katılımcıların sürekli kaygı düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (p>0,05).

**Tablo 4. Katılımcıların Sürekli Kaygı Puanlarının Aldıkları Puanların Yaş Değişkeni Sonuçları**

| Ölçek | Yaş | N | Ort | Ss | F | P |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Sürekli Kaygı | 17-19 | 13 | 55,0769 | 10,44399 | ,249 | ,862 |
| | 20-22 | 30 | 53,4667 | 10,63739 | | |
| | 23-25 | 38 | 55,1579 | 8,39732 | | |
| | 26-üzeri | 10 | 53,3000 | 7,45431 | | |

(p>0.05).

Tablo 4. incelendiğinde, katılımcıların sürekli kaygı düzeyleri ile yaş arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (p>0,05).

**Tablo 5. Katılımcıların Sürekli Kaygı Puanlarının Bölüm Değişkeni Sonuçları**



| Ölçek | Bölüm | N | Ort | Ss | F | P |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Sürekli Kaygı | B.E.Ö. | 47 | 53,4255 | 9,35471 | ,642 | ,590 |
| | Antrenörlük | 23 | 54,2609 | 7,25645 | | |
| | Yöneticilik | 13 | 56,0000 | 9,89107 | | |
| | Rekreasyon | 8 | 57,7500 | 13,30682 | | |

(p>0.05).

Tablo 5 incelendiğinde, katılımcıların sürekli kaygı düzeyleri ile bölümleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (p>0,05).

**Tablo 6. Katılımcıların Sürekli Kaygı Puanlarının Sınıf Değişkeni Sonuçları**

| Ölçek | Sınıf | N | Ort | Ss | F | P |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Sürekli Kaygı | 1.sınıf | 13 | 55,8462 | 11,91530 | ,764 | ,517 |
| | 2.sınıf | 6 | 51,1667 | 9,32559 | | |
| | 3.sınıf | 31 | 55,8065 | 8,20333 | | |
| | 4.sınıf | 41 | 53,3171 | 9,23157 | | |

(p>0.05).

Tablo 6 incelendiğinde, katılımcıların sürekli kaygı düzeyleri ile sınıfları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (p>0,05).

**Tablo 7. Katılımcıların Sürekli Kaygı Puanlarının ve Spor Yaşı Değişkeni Sonuçları**



| Ölçek | Spor Yaşı | N | Ort | Ss | F | P | Bonferroni |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Sürekli Kaygı | 1-2 yıl | 6 | 52,6667 | 11,00303 | 3,201 | **,027** | **3-4 >4-6** |
| | 3-4yıl | 22 | 50,0000 | 8,53006 | | | |
| | 4-6yıl | 30 | 57,7000 | 8,70652 | | | |
| | 7-üzeri | 33 | 54,6061 | 9,12051 | | | |

(p<0.05).

Tablo 7 incelendiğinde, katılımcıların sürekli kaygı düzeyleri ile spor yaşı arasında anlamlı bir farklılık vardır (p<0,05). Bu anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla da Bonferroni testi yapılmıştır. Anlamlı farklılık 4-6 yıl arası spor yaşı olanlar ile 3-4 yıl spor yaşı olanlar arasındadır ve 3-4 yıl spor yaşı olanların lehinedir.

**Tablo 8. Katılımcıların Sürekli Kaygı Puanlarının Gelir Durumu Değişkeni Sonuçları**

| Ölçek | Gelir Durumu | N | Ort | Ss | F | P |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Sürekli Kaygı | Düşük | 16 | 53,9375 | 10,51646 | 1,706 | ,188 |
| | Orta | 44 | 52,8409 | 7,30703 | | |
| | Yüksek | 31 | 56,8065 | 10,83334 | | |

(p>0.05).

Tablo 8 incelendiğinde, katılımcıların sürekli kaygı düzeyleri ile gelir durumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (p>0,05).

## 4. TARTIŞMA VE SONUÇ



Bu araştırmada amaç, , Düzce Spor Bilimler Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin sürekli kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir.

Araştırmanın 1. Hipotezi ("Öğrencilerin cinsiyet değişkeni ile sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır."(H1)) doğrultusunda yapılan testin bulgusuna göre (Tablo 3), öğrencilerin sürekli kaygı düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Elde edilen bu sonuç araştırmanın hipotezini desteklememektedir. Literatür incelendiğinde; Araştırmanın cinsiyet açısından kaygı düzeyleri arasında bir farklılık olmadığı bulgusu, Çakmak ve Hevedanlı'nın (2004) , Doğan ve Çoban'nın 2009 bulgusu ile paralellik göstermektedir. Buna karşın Akgün, Gönen ve Aydın (2007), Tümerdem (2007) ve Taşğın (2006) kız öğrencilerin kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğunu saptamışlardır.

Araştırmanın 2. Hipotezi ("Öğrencilerin gelir durumu ile sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır."(H1)) doğrultusunda yapılan testin bulgusuna göre (Tablo 8), öğrencilerin sürekli kaygı düzeyleri ile gelir durumu arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Elde edilen bu sonuç araştırmanın hipotezini desteklememektedir. Literatür incelendiğin de bu durum Çakmak ve Hevedanlı'nın (2004),Akgün, Gönen ve Aydın (2007)öğrenci ailelerinin gelir düzeylerinin kaygılarında etken olmadığını desteklemektedir. Bu durum dışında gelir durumunun da kaygı hissi üzerinde etkili olduğu çalışmalarda mevcuttur. Bozkurt (2004) yaptığı çalışmada ailelerinin gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerinin gelir düzeyleri düşük olan öğrencilere göre kaygı durumlarının daha fazla olduğunu

söylemektedir. Bunun sebebini de ailelerin sunduğu imkânların karşılığı olarak beklentilerinin yüksek olduğunu düşünmektedir.

Araştırmanın 3. Hipotezi ("H1: Öğrencilerin spor yaşı değişkeni ile sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır."(H1)) doğrultusunda yapılan testin bulgusuna göre (Tablo 7),öğrencilerin sürekli kaygı düzeyleri ile spor yaşı değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Elde edilen bu sonuç araştırmanın hipotezini desteklemektedir. Literatür incelendiğinde bu durum Başaran ve ark. (2009) tarafından yapılan çalışmada da sürekli kaygı düzeyi ile spor yaşı arasında anlamlı bir farklılık bulmuştur. Fakat Öğüt (2004) çalışmasında, sürekli kaygı ile spor yapma yaşı arasında anlamı bir ilişki bulamamıştır. Yücel (2003) Taekwondocular üzerinde yaptığı çalışmada, sporcuların sürekli kaygı düzeylerinin düşüklüğünün veya yüksekliğinin sporcuların yaşlarına bağlı olmadığı sonucuna ulaşmaktadır.

Araştırmanın 4. Hipotezi ("H1: Öğrencilerin yaş değişkeni ile sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır."(H1)) doğrultusunda yapılan testin bulgusuna göre (Tablo 4),öğrencilerin sürekli kaygı düzeyleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Elde edilen bu sonuç araştırmanın hipotezini desteklememektedir. Literatür incelendiğin de Bozkurt (2004) yaptığı çalışmasında sürekli kaygı düzeyleri ve yaş faktörü arasında da anlamı farklılık bulunmamıştır. Çalışmamızda çıkan sonuçla aynıdır. Fakat Ök, M. (1990) araştırmasında, kaygı düzeyi ile yaş etkeni arasında pozitif yönde farklılık bulunmuştur. Bu bulgu, çalışmanın sonuçlarından farklıdır.



Araştırmanın 5. Hipotezi ("H1: Öğrencilerin bölüm değişkeni ile sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır."(H1)) doğrultusunda yapılan testin bulgusuna göre (Tablo 5),öğrencilerin sürekli kaygı düzeyleri ile bölüm değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Elde edilen bu sonuç araştırmanın hipotezini desteklememektedir Literatür incelendiğinde Hevedanlı (2005) 2 farklı fakültede öğrenim gören öğrencilerin aralarındaki sürekli kaygı düzeyini incelemiş ve anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Bu sonuç bizim çalışmamızda çıkan sonuçla aynıdır. Yaptığımız çalışmanın bu sonuçları, farklı bir bölümde olmanın sürekli kaygı düzeyini etkilemediği şeklinde yorumlanmıştır.

## 5. ÖNERİLER

Öneriler çalışmamızın sonucunda elde edilen bu bilgiler doğrultusunda bu alanda araştırma yapacak kişilere şu öneriler verilebilir;

1-Çalışmanın örneklem grubu daha da genişletilerek, diğer Spor Bilimler Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin dâhil edileceği bir çalışma ile elde edilecek sonuçlar çok daha güvenilir sonuçlar ortaya çıkaracaktır.

2-Çalışmanın değişkenlerini arttırmak kaygı düzeyinin farklı değişkenler üzerinde etkisini araştırmada da çok büyük fayda sağlayabilir.

3-Öğrencilerin kaygı düzeylerin yüksek olmasını engellemek ve onları yaşadıkları kaygıyı azaltmak amaçlı onlara destek olacak üniversitelerde Psikolojik destek verecek kurumlar açılabilir.

4-Yurtdışında faaliyet gösteren bir üniversiteyle yapılacak karşılıklı bilgi alışverişi ile farklı ülkelerde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin sürekli kaygı düzeylerinin karşılaştırılmasıyla yapılacak bir çalışma literatüre büyük bir katkı sağlar.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

Akgün, A., Gönen S. ve Aydın, M. (2007). İlköğretim Fen ve Matematik Öğretmenliği Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi,

Başaran, M.H., Taşğın, Ö., Sanioğlu, A. ve Taşkın, A.K. (2009). Sporcularda durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. S.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21.

Bozkurt, N. (2004). "Bir Grup Üniversite Öğrencisinin Depresyon ve Kaygı Düzeyleri ile Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkiler". Eğitim ve Bilim 29 (133): 52–59.

Cüceloğlu, D. (1998). İnsan ve Davranışı. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çakmak, Ö., Hevedanlı, M. (2004). Biyoloji Öğretmen Adaylarının Kaygılarını Etkileyen Etmenler. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.

Doğan, T. ve Çoban, A. E. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Eğitim ve Bilim, 34(153), 158–168.

Efek, E.,Görün, L., Öntürk,Y., Bingöl, E. ve Bayrakdaroğlu, Y. (2020). Futbol Hakemlerinin Benlik Saygıları ve Algılanan Stres Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Düzce İli Örneği). Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi, 3 (1), 127-140. DOI: 10.38021/asbid.742049

Hacıcaferoğlu, S., Hacıcaferoğlu, B., ve Seçer, M. (2015). "Halk oyunları branşına katılan sporcuların yarışma öncesi kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi." International Journal of Science Culture and Sport (IntJSCS) s.288-297.

Hevedanlı, Ö . (2005). EĞİTİM VE FEN-EDEBİYAT FAKÜLTELERİ BİYOLOJİ BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN KAYGI DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ . Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi , 4 (14) , 115-127 . Retrieved from https://dergipark.org.tr/en/pub/esosder/issue/6128/82187

Kaya M, Varol K (2004). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri ve kaygı nedenleri (Samsun örneği). Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 17: 31–42.

Lök, S., İnce, A. ve Lök, N., (2008) Beden Eğitimi Spor Yüksekokulu Özel Yetenek Sınavına Girecek Adayların Kaygı Durumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, Cilt:2,Sayı:2,Niğde

Öner, N. & Le Compte, A. (1983). Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı. Boğaziçi Üniversitesi Yayınları. İstanbul.

Öğüt R (2004) Sporda Sürekli Kaygı Düzeyi ile Benlik Saygısının Karşılaştırılması, Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Sporda Psikol-Sosyal Alanlar Anabilim Dalı Programı Yüksek Lisans Tezi, İzmir

Ök, M. (1990). 13-15 yaş grubu ortaöğretim öğrencilerinde kaygı düzeyi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Sönmez, K.. (1995). Elit Atletlerde Kişilik Özellikleri ve Kaygı Durumlarının Araştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Spıelberger, C.D., Gorsuch, R.C. & Luschene, R.E. (1970). Manual For The State-Trait Anxiety Invenntory. California: Consulting Psychologists Press

Taşğın, Ö. (2006). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Okuyan Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Kastamonu Eğitim Dergisi, 14(2), 679-686.

Tümerdem, R. (2007). Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Fen Edebiyat Fakültesi Kimya Son Sınıf Öğrencilerinin Kaygılarını Etkileyen Etmenler. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, [Online]: www.esosder.com adresinden 12 Şubat 2009 tarihinde indirilmiştir

Yücel EO (2003) Taekwondocuların Durumluk ve Sürekli Kaygı Düzeyleri ve Müsabakalardaki Başarılarına Etkisi, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Zorba, E., Göksel, A.G., Pala, A., Zorba, N. (2016). Futbol Hakemlerinin Müsabaka Öncesi Sürekli Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi (Ege Bölgesi Örneği), Ankara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, Spormetre, 14, 2.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# TÜRKİYEDE HAYAT BOYU ÖĞRENME İLE İLGİLİ SON 3 YILDA YAPILAN ÇALIŞMALARIN ANALİZİ[1]

**Gizem ARIK[2] & Zeynel KABLAN[3]**

## Öz

Bu araştırmada Türkiye'de 'hayat boyu öğrenme' kavramı ile ilgili son 3 yılda yapılan basit betimsel, ilişkisel ve betimsel ilişkisel çalışmaların incelenmesi ve genellenmiş sonuçlara ulaşılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda ulaşılabilen makaleler ile erişilebilen yüksek lisans ve doktora tezleri olmak üzere toplam 70 çalışma analize dahil edilmiştir. Araştırmaya dahil edilen makale ve tezlere Google Scholar'dan ve Yüksek Öğrenim Kurumu Ulusal Tez Merkezi'nden PDF formatında erişilmiş ve incelenmiştir. Araştırmanın amacına yönelik incelenen çalışmalar içerik analizi yönergesinde belirtilen 6 alt boyuta göre analiz edilmiştir. Bu boyutlar ile her bir araştırma; araştırma yöntemine, örneklem türüne, yayımlanan yılına, kullanılan veri toplama aracına ve değişkenlerine göre incelenmiştir. İncelenen ilişkisel betimsel araştırmalar korelasyonel ve regresyonel olmak üzere iki farklı tabloda incelenmiştir. Araştırmada erişilen bulgulara göre çalışmaların çoğunluğunun betimsel-ilişkisel yöntem ile yapıldığı, çalışmalardaki ilk üç örneklemin öğrenci, öğretmen ve kursiyer olduğu, çalışmalarda daha çok veri toplama aracı olarak ölçeklerin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Basit betimsel çalışmaların hayat boyu öğrenme yeterlilikleri, eğitimleri, eğilimleri, düzeyi, etkinliklere katılım ve hayat boyu öğrenmede uzaktan eğitim konularına yönelik yapıldığı; korelasyon çalışmalarının çok değişkenli olduğu; regresyonel çalışmalarının ise hayat boyu öğrenme eğilimi ve yeterliliği bağımlı değişkenleri başta olmak üzere çoğunlukla cinsiyet, yaş ve öğrenim düzeyi bağımsız değişkenleriyle çalışıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Hayat boyu öğrenmenin değişken boyutlarına bakıldığında genellikle bağımsız değişken olarak kullanıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda erişilen genellenmiş bulgular göz önünde bulundurularak, gelecek dönemlerde yapılabilecek çalışmalar için öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Hayat Boyu Öğrenme, İçerik Analizi, Öğrenme Eğilimi, Öğrenme Yeterlilikleri



[1] Tam metin yazımı yazar etki oranı: 1. yazar: %60, 2.yazar :%40.

[2] Yüksek lisans öğrencisi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi, gizemarik21@gmail.com, Orcid: 0000-0002-9842-3030.

[3] Doç. Dr., Kocaeli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, zeynel.kablan@kocaeli.edu.tr, Orcid:0000-0003-2338-5516.

# Lıfelong Learnıng in Turkey Relatıng to the Analysıs of Work in Last 3 Years

**Abstract**

In this research in Turkey 'lifelong learning' made for the last 3 years, with the concept of simple descriptive, aimed to achieve the relational and relational descriptive study and investigation of the generalized results. A total of 70 studies, including master's and doctoral theses, which can be accessed with articles accessible for this purpose, have been included in the analysis. The articles and theses included in the research were accessed and examined in PDF format from Google Scholar and the National Thesis Center of the Higher Education Institution. The studies examined for the purpose of the research were analyzed according to the 6 sub-dimensions specified in the content analysis directive. With these dimensions, each research; It was examined according to the research method, sample type, published year, data collection tool and variables used. The relational descriptive studies examined were examined in two different tables as correlational and regressional. According to the findings of the study, it was concluded that the majority of the studies were conducted with the descriptive-relational method, the first three samples in the studies were students, teachers and trainees, and scales were used mostly as data collection tools in the studies. Simple descriptive studies are conducted on lifelong learning competencies, education, tendencies, level, participation in activities and distance education in lifelong learning; correlation studies are multivariate; It was concluded that regressional studies mostly worked with independent variables of gender, age and education level, especially with the dependent variables of lifelong learning disposition and competence. Considering the variable dimensions of lifelong learning, it is found that it is generally used as an independent variable. Considering the generalized findings obtained as a result of the research, suggestions were presented for future studies.



**Keywords:** Lifelong Learning, Content Analysis, Learning Disposition, Learning Competencies

## GİRİŞ

Günümüzde eğitim anlayışı örgün eğitimin getirdiği sınırlardan arınmış, yaşam boyu devam eden bir süreci ifade eder hale gelmiştir. Toplumda meydana gelen sürekli değişim ve gelişim, bireylerin de sahip oldukları bilgi ve becerilerini yenilemelerini zorunlu kılmıştır. Bu yenilenme ihtiyacından ortaya çıkan hayat boyu öğrenme anlayışı günümüz dünyasında gelişmiş ülkelerin eğitim politikalarının dayanağı olmuştur (Samancı ve Ocakcı, 2017)

Hayat Boyu öğrenme içinde bulunduğumuz bilgi çağının olmazsa olmaz gereksinimlerinden biri olarak öne çıkmaktadır. Hayat boyu öğrenme, sivil, sosyal, kişisel ve/veya istihdam ile bağlantılı bir perspektif kapsamında beceri, bilgi ve yetkinlik düzeyini artırmak maksadıyla, bireyin hayatın tamamı süresince üzerine aldığı her çeşit öğrenme faaliyetlerini içermektedir. Hayat boyu öğrenme; yaygın öğrenmeyi, örgün öğrenmeyi, teknik eğitim ve becerileri edindiren kursları, iş ortamında elde edilen mesleki beceriler ile bunlar haricindeki becerilerin edinimine sebep olan öğrenmeyi de kapsamaktadır

(Kumral, 2019). Hayat boyu öğrenmenin önemi çocuk, genç ve yetişkin bireylerin hayatları süresince ihtiyaç duyacakları yeni bilgi ve becerileri kazanmalarını sağlayacak eğitim imkânlarından hayatlarının her döneminde yararlanabilmeleri düşüncesi üzerine kuruludur (Topdağı, 2019).

Bireyin potansiyelini ve yeterliliklerini hayatı boyunca geliştiren daimi bir süreç durumundaki hayat boyu öğrenme, kişinin merak ve ilgilerinin diri kalmasını ve daha önce sahip olmadığı bilgileri öğrenmeye hevesli olmasını sağlar. Bu sayede bireyin iş dünyasında ve toplumda ortaya çıkan yeniliklere ayak uydurması sağlanarak, hayatın her safhasında etkin olması mümkün olmaktadır (Akkuş, 2008).

Hayat boyu öğrenme sayesinde bilgiye ve insana yapılan yatırım artmış, bireyin yaşamını sürdürebilmesi maksadıyla ihtiyaç duyduğu temel becerileri kazanmasına destek olunmuştur. Hayat boyu öğrenme, yenilik kapsamında öğrenmenin daha esnek özellikte olmasına ve olanakların artırılmasının gerekliliğine vurgu yapmaktadır. Bu sayede, bireylerin yüksek kalite seviyesine sahip öğrenme imkânlarına ve değişik öğrenme yaşantılarına açık ve eşit şekilde erişebilme imkânı olacaktır (Kumral, 2019).

Hayat, daimi bir öğrenim sürecidir; fakat her birey, sosyal ve teknik değişime uyum sağlayabilmek, kendi çevresi ile alakalı (yaşlılık, iş durumu, ana-baba olma, evlenme benzeri) gerçekleşen değişiklikler kapsamında hazır olabilmek ve kişisel gelişimi açısından yeteneklerinin tamamını harekete geçirebilmek amaçlı, sürekli ve ardışık bir öğrenim elde edebilmesi kapsamında sağlanacak fırsatlara gereksinim duyar. Hayat boyunca eğitimin içeriğinde kasıtlı öğrenme yaşantıları ile birlikte rastgele öğrenme yaşantıları da yer almaktadır (Güleç vd., 2012).



Hayat boyu öğrenmenin temel amacı, bireylerin içinde yaşadıkları bilgi toplumuna uyum sağlamalarına ve hayatlarını daha iyi kontrol edebilmelerine yönelik olarak sosyal ve ekonomik yaşamın tüm basamaklarında aktif katılımlarına imkân tanımaktır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009).

UNESCO'nun eğitimin bugünü ve yarını üzerine hazırladığı raporda hayat boyu öğrenmenin önemi vurgulanarak aşağıdaki görüşlere yer verilmiştir (UNESCO, 1972):

- Tüm bireyler hayat boyu öğrenmeyi sürdürebilecek durumda olmalıdırlar. Hayat boyu eğitim düşüncesi öğrenen toplumun temel taşıdır.

- İş hayatına yönelik yapılan eğitim faaliyetleri, gençleri belirli bir mesleğe yönlendirirken, onları yeni durumlara hazırlamayı, kapasitelerini sürekli geliştirmeyi amaçlamalıdır.

- Yükseköğretimin yaygınlaştırılması ile bireysel ve toplumsal ihtiyaca cevap veren kurumların geniş bir alana yayılması sağlanmalıdır.

- Eğitim sürecinin doruk noktası yetişkin eğitimidir.

- Yeni öğrenme yaklaşımları bireyin kişisel gelişimini destekler. Kendi kendine öğrenme eğitim sisteminin değişmez unsurudur.

- Eğitim, toplumun tamamını içerecek bir işlevde ve sürekli bir gelişim içerisinde olmalıdır.

Hayat Boyu Öğrenme, çok boyutlu bir alan olduğu hem akademik hem de güncel hayatta farklı şekillerde değerlendirildiğinden üzerinde çalışmak için oldukça geniş bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sebeple, hem dünya da hem de Türkiye'de hayat boyu öğrenme becerisi önemli bir yere sahip olmasına rağmen, yapılan çalışmalar yeterli düzeyde değildir. Bu doğrultuda hayat boyu öğrenme ile ilgili çalışmak isteyen araştırmacılar tek tek çalışmaları incelemek yerine konuya bakışlarına yön verebilecek genel bir doküman analizi çalışmasına ihtiyaç duymaktadır.

## AMAÇ

Bu çalışmanın amacı hayat boyu öğrenme ile ilgili son 3 yılda yapılan betimsel ve ilişkisel araştırmaların analiz edilerek çerçevesini ve kapsamını belirleyerek bundan sonraki dönemlerde yapılacak olan çalışmalara bir ön zemin oluşturmaktır.

## YÖNTEM



Bu araştırmada bir betimsel analiz yöntemi olan döküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Doküman inceleme hem bir veri toplama yöntemini hem de bir analiz biçimini ifade etmektedir. Doküman incelemesi yöntemi, fiziksel kaynakların sınırlarını belirlemek, kategorize etmek, araştırmak ve yorumlamak için kullanılan teknikler olarak tanımlanmaktadır. Doküman incelemesi, araştırma konusuyla ilgili bir dokümanın özetini çıkarmak veya açıklamasını yapmaktan ziyade dokümanın içeriğinin bir analizini ve çoğu durumda da belirli bir tarihsel veya çağdaş bağlam içerisinde dokümanda verilmek istenen mesajın, niyetin ve güdünün incelenmesini içerir (Özkan, 2019).

### Çalışmanın Kapsamı

Araştırma kapsamındaki çalışmalar, Türkiye'de hayat boyu öğrenme ile ilgili betimsel ve ilişkisel çalışmalardan oluşmaktadır. Araştırma 2018-2019-2020 yıllarında yapılmış 70 akademik çalışmayı kapsamaktadır. İçerik analizine dahil edilecek çalışmalar aşağıdaki kriterlere göre belirlenmiştir.

1. Çalışmanın amacına uygun, ulaşılabilen hakemli dergilerde yayımlanmış makaleler,
2. Çalışmanın amacına uygun, Yüksek Öğrenim Kurumu Ulusal Tez Merkezinden PDF uzantılı olarak erişilebilen yüksek lisans ve doktora tezleri,
3. Çalışmanın amacına uygun, sadece hayat boyu örenmeyi konu alanı olan araştırmalar analize dahil edilmiştir.

**İçerik Analizi Yönergesi**

Çalışmada cevabına ulaşılmak istenen sorular şunlardır:

1. Araştırmada kullanılan çalışmaların, araştırma yöntemine göre dağılımı nasıldır?
2. Araştırmada kullanılan çalışmaların, örneklemine göre dağılımı nasıldır?
3. Araştırmada kullanılan çalışmaların, veri toplama aracına göre dağılımı nasıldır?
4. Araştırmada kullanılan basit betimsel çalışmaların, değişken dağılımı nasıldır?
5. Araştırmada kullanılan korelasyonel çalışmaların, değişken dağılımı nasıldır?
6. Araştırmada kullanılan regresyonel çalışmaların, değişken dağılımı nasıldır?

**Verilerin Kodlanması ve Çözümlenmesi**

Verilerin kodlanması sırasında ilk aşamada hayat boyu öğrenme ile ilgili araştırmalar bilgisayar ortamında ortak bir dosyada bir araya getirilmiştir. Sonraki adımda ise Microsoft Office Excel programı ile tüm yazarların isimleri her yazara bir satır gelecek şekilde listelenmiş, isimler ile ilgili dosyalar arasında köprü kurulmuştur. Bu adım ile yazar isminden araştırma dosyasına kolay bir şekilde ulaşılabilmesi sağlanmıştır. Bir diğer adım da araştırmaya dahil edilen hayat boyu öğrenme ile ilgili 70 çalışmanın analizinde içerik analizi yönergesinde belirtilen 6 adet soru kullanılmıştır. Ulaşılan araştırmalara Microsoft Office Excel programında bir satır belirlenmiştir. Araştırmaların ait olduğu satırın karşısına içerik analizi yönergesinde belirtilen her bir soruya ilişkin birer sütun oluşturulmuştur. Araştırmalar, belirli satır ve içerik analizi yönergesinde yer alan sorulara ait sütunlara uygun olacak şekilde kodlanmıştır. Son aşamada ulaşılan tüm çalışmalar kapsamlı bir şekilde analiz edilmiştir.



Çalışmaların bazılarında birden fazla yönteme, örnekleme, veri toplama aracına, değişkenlere yer verildiği için yöntem, örneklem, veri toplama aracı ve değişkenlere göre frekans değerleri oluşturulmuştur. Bu nedenle analiz edilen toplam çalışma sayısı ile tabloda verilen frekans değerleri birbirinden farklıdır.

**Verilerin Analizi**

Her bir araştırma belirtilen kriterlere uygun olarak kodlandıktan sonra, kategorilerin kaç defa tekrar ettiği frekans (f) ve yüzde (%) olarak hesaplandıktan sonra, çalışmanın her bir alt boyutu için elde edilen bulgular tablolaştırılarak sergilenmiştir.

**BULGULAR VE TARTIŞMA**

**Çalışmaların Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılımı**

**Tablo 1**'e bakıldığında, incelenen çalışmaların 15'inde basit betimsel (%21,42), 22'sinde ilişkisel (%31,42), 33'ünde ise betimsel ilişkisel (%47,14) yöntem kullanılmıştır.

**Tablo 1**

*Çalışmaların Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılımı*

| **Araştırma Yöntemi** | ***f*** | **%** |
|---|---|---|
| Basit Betimsel | 15 | 21,42 |
| İlişkisel | 22 | 31,42 |
| Betimsel-İlişkisel | 33 | 47,14 |
| Toplam | 70 | 100 |



**Çalışmaların Örneklem Türüne Göre Dağılımı**

**Tablo 2**'ye bakıldığında, çalışmalar örneklemine göre basit betimsel araştırmalar, ilişkisel araştırmalar ve betimsel-ilişkisel araştırmalar olmak üzere toplam 3 başlıkta incelenmiştir.

- *Öğretmen;* basit betimsel araştırmaların 2'sinde (%11,76), ilişkisel araştırmaların 3'ünde (%13,04), betimsel ilişkisel araştırmaların 9'unda (%26,47), toplam araştırmaların 14'ünde (%20) örneklem olarak kullanılmıştır.
- *Öğretim Elemanı;* ilişkisel araştırmaların 1'inde (%4,34), toplam araştırmaların 1'inde (%1,42) örneklem olarak kullanılmıştır.
- *Yönetici;* basit betimsel araştırmaların 3'ünde (%17,64), toplam araştırmaların 3'ünde (%4,28) örneklem olarak kullanılmıştır.
- *Öğrenci;* basit betimsel araştırmaların 2'sinde (%11,76), ilişkisel araştırmaların 11'inde (%47,82), betimsel ilişkisel araştırmaların 12'sinde (%35,39), toplam araştırmaların 25'inde (%35,71) örneklem olarak kullanılmıştır.
- *Yaşlı;* basit betimsel araştırmaların 2'sinde (%11,76), betimsel-ilişkisel araştırmaların 2'sinde (%5,88), toplam araştırmaların 4'ünde (%5,71) örneklem olarak kullanılmıştır.

- *Polis;* ilişkisel araştırmaların 1'inde (%4,34), toplam araştırmaların 1'inde (%1,42) örneklem olarak kullanılmıştır.
- *Kursiyer;* basit betimsel araştırmaların 3'ünde (%17,64), ilişkisel araştırmaların 2'sinde (%8,69), betimsel-ilişkisel araştırmaların 5'inde (%14,70), toplam araştırmaların 10'unda (%14,28) örneklem olarak kullanılmıştır.
- *Usta Öğretici;* basit betimsel araştırmaların 1'inde (%5,88), toplam araştırmaların 1'inde (%1,42) örneklem olarak kullanılmıştır.
- *Öğretmen Adayı;* basit betimsel araştırmaların 1'inde (%5,88), ilişkisel araştırmaların 5'inde (%21,73), betimsel ilişkisel araştırmaların 3'ünde (%8,82), toplam araştırmaların 9'unda (%12,85) örneklem olarak kullanılmıştır.
- *Hemşire;* basit betimsel araştırmaların 1'inde (%5,88), betimsel-ilişkisel araştırmaların 1'inde (%2,94), toplam araştırmaların 2'sinde (%2,85) örneklem olarak kullanılmıştır.
- *Veli;* betimsel ilişkisel araştırmaların 2'sinde (%5,88), toplam araştırmalarım 2'sinde(2,85) örneklem olarak kullanılmıştır.
- *Çalışan;* basit betimsel araştırmaların 1'inde (%5,88), toplam araştırmaların 1'inde (%1,42) örneklem olarak kullanılmıştır.
- *14-29 Yaş Arası Genç;* basit betimsel araştırmaların 1'inde (%5,88), toplam araştırmaların 1'inde (%1,42) örneklem olarak kullanılmıştır.

**Tablo 2**



*Çalışmaların Örneklem Türüne Göre Dağılımı*

| **Örneklem** | **Basit Betimsel** | | **İlişkisel** | | **Betimsel-İlişkisel** | | **Toplam** | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | **f** | **%** | **f** | **%** | **f** | **%** | **f** | **%** |
| Öğretmen | 2 | 11,76 | 3 | 13,04 | 9 | 26,47 | 14 | 20 |
| Öğretim Elemanı | - | - | 1 | 4,34 | - | - | 1 | 1,42 |
| Yönetici | 3 | 17,64 | - | - | - | - | 3 | 4,28 |
| Öğrenci | 2 | 11,76 | 11 | 47,82 | 12 | 35,29 | 25 | 35,71 |
| Yaşlı | 2 | 11,76 | - | - | 2 | 5,88 | 4 | 5,71 |
| Polis | - | - | 1 | 4,34 | - | - | 1 | 1,42 |
| Kursiyer | 3 | 17,64 | 2 | 8,69 | 5 | 14,70 | 10 | 14,28 |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Usta Öğretici | 1 | 5,88 | - | - | - | - | 1 | 1,42 |
| Öğretmen Adayı | 1 | 5,88 | 5 | 21,73 | 3 | 8,82 | 9 | 12,85 |
| Hemşire | 1 | 5,88 | - | - | 1 | 2,94 | 2 | 2,85 |
| Veli | - | - | - | - | 2 | 5,88 | 2 | 2,85 |
| Çalışan | 1 | 5,88 | - | - | - | - | 1 | 1,42 |
| 14-29 Yaş Arası Genç | 1 | 5,88 | - | | - | - | 1 | 1,42 |
| Toplam | 17 | 100 | 23 | 100 | 34 | 100 | 70 | 100 |

**Çalışmaların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı**

**Tablo 3** incelendiğinde; araştırmalar veri toplama aracına göre ölçek, görüşme formu, anket, gözlem, doküman analizi ve toplam olmak üzere 6 kategoride analiz edilmiştir.



- *Ölçek;* ilişkisel araştırmaların 22'sinde (%91,66), betimsel-ilişkisel araştırmaların 28'inde (%68,29), toplam araştırmaların 50'sinde (%60,24) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.
- *Görüşme formu;* basit betimsel araştırmaların 10'unda (%55,55), ilişkisel araştırmaların 2'sinde (8,33), betimsel-ilişkisel araştırmaların 7'sinde (%17,07), toplam araştırmaların 19'unda (22,89) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.
- *Anket;* basit betimsel araştırmaların 5'inde (%27,77), betimsel-ilişkisel araştırmaların 5'inde (%12,19), toplam araştırmaların 10'unda (12,04) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.
- *Gözlem;* basit betimsel araştırmaların 2'sinde (%11,11), betimsel-ilişkisel araştırmaların 1'inde (%2,43), toplam araştırmaların 3'ünde (%3,61) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.
- *Doküman analizi;* basit betimsel araştırmaların 1'inde (%5,55), toplam araştırmaların 1'inde (%1,20) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.
- İncelenen tüm araştırmaların 50'sinde (%60,24) ölçek, 19'unda (%22,89) görüşme formu, 10'unda (%12,04) anket, 3'ünde (%3,61) gözlem, 1'inde (%1,20) doküman analizi veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

**Tablo 3**

*Çalışmanın Veri Toplama Aracına Göre Dağılımı*

| Veri Toplama Araçları | Basit Betimsel | | İlişkisel | | Betimsel-İlişkisel | | Toplam | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | *f* | % | *f* | % | *f* | % | *f* | % |
| Ölçek | - | - | 22 | 91,66 | 28 | 68,29 | 50 | 60,24 |
| Görüşme Formu | 10 | 55,55 | 2 | 8,33 | 7 | 17,07 | 19 | 22,89 |
| Anket | 5 | 27,77 | - | - | 5 | 12,19 | 10 | 12,04 |
| Gözlem | 2 | 11,11 | - | - | 1 | 2,43 | 3 | 3,61 |
| Doküman Analizi | 1 | 5,55 | - | - | - | - | 1 | 1,20 |
| Toplam | 18 | 100 | 24 | 100 | 41 | 100 | 83 | 100 |



**Basit Betimsel Çalışmaların Değişkenlerine Göre Dağılımı**

**Tablo 4** incelendiğinde; üst boyut, alt boyut, frekans ve yüzde olmak üzere 4 kategoriye ayrıldığı görülmektedir.

*Hayat Boyu Öğrenme Yeterlilikleri* üst boyutunda 3 araştırma yapılmıştır. İncelenen alt boyutlarında 3 çalışmanın 'Anadilde iletişim, yabancı dilde iletişim, matematiksel ve bilim-teknoloji yeterliliği, dijital yeterlilik, öğrenmeyi öğrenme, girişimcilik, fiziki yeterlilik' alt boyutunda 2 araştırma (8,69), 'iş doyumu' alt boyutunda 1 araştırma (%4,34) yer almaktadır.

*Hayat Boyu Öğrenme Eğilimleri* üst boyutunda 5 araştırma yapılmıştır. İncelenen 5 çalışmanın 'bilgi ve yenilikleri takip etme gereksinimi, bilgiye ulaşım kaynakları, sosyal çevrenin bilgiye ulaşımı, üniversite seçmeli dersler' alt boyutunda 1 araştırma (%4,34), 'kadın kursiyerlerin okuma yazma kursuna katılması, ailelerin tepkileri, komşu-arkadaş tepkileri, günlük hayattaki değişimler, geleceğe ait plan değişimleri' alt boyutunda 1 araştırma (%4,34), 'Hayat Boyu Öğrenme Merkezinde Yabancılar İçin Türkçe Kursu' alt boyutunda 1 araştırma (%4,34), 'Okullar Hayat Olsun Projesi' alt boyutunda 1 araştırma (%4,34), 'babaanneden toruna değer ve beceri aktarımı, bakım süreci, değer ve beceri aktarım süreci' alt boyutunda 1 araştırma (%4,34) yer almaktadır.

*Hayat Boyu Öğrenme Etkinliklerine Katılım* üst boyutunda 3 araştırma yapılmıştır. İncelenen 3 çalışmanın 'engelleyen faktörler, arttırılabilecek faktörler' alt boyutunda 1 araştırma (%4,34), 'aile katılımı' alt boyutunda 1 araştırma (%4,34), 'derslerden haberdar olma, dersin gerekliliğine yönelik düşünceler, dersin seçilme nedeni, dersten beklenti' alt boyutunda 1 araştırma (%4,34) bulunmaktadır.

*Hayat Boyu Öğrenmede Uzaktan Eğitim* üst boyutunda 2 araştırma yapılmıştır. İncelenen 2 çalışmanın 'uzaktan öğrenme' alt boyutunda 1 araştırma (%4,34), 'evde internet bağlantısına sahip olma, mobil internet bağlantısına sahip olma, hayat boyu öğrenme amaçlı internetten yararlanma' alt boyutunda 1 araştırma (%4,34) yer almaktadır.

*Hayat Boyu Öğrenme Eğilimi* üst boyutunda 9 araştırma yapılmıştır. İncelenen 9 çalışmanın 'motivasyon, öğrenme kararlılığı, öğrenme merakı, öğrenmeyi düzenleme, öğrenci-öğrenci etkileşimi, öğretici- öğrenci etkileşimi' alt boyutunda 1 araştırma (%4,34), 'aktif yaşlanma' alt boyutunda 1 araştırma (%4,34), 'başarılı yaşlanma' alt boyutunda 1 araştırma (%4,34), 'gelişim, süreklilik, zorunluluk, teşvik etme' alt boyutunda 1 araştırma (%4,34), 'güdülenme' alt boyutunda 1 araştırma (%4,34), 'öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk, sebat, merak yoksunluğu' alt boyutunda 2 araştırma (%8,69), 'özyönetimli öğrenmeye hazırbulunuşluk' alt boyutunda 1 araştırma (%4,34), 'Halk Eğitim Merkezleri'ndeki kurs memnuniyeti' alt boyutunda 1 araştırma (%4,34) yer almaktadır.

*Hayat Boyu Öğrenme Düzeyi* üst boyutunda 1 araştırma yapılmıştır. İncelenen 1 çalışmanın 'özyönetimli öğrenme düzeyi' alt boyutunda 1 araştırma (%4,34) yer almaktadır.



**Tablo 4**

*Basit Betimsel Çalışmaların Değişkenlerine Göre Dağılımı*

| Üst Boyutlar | Alt Boyutlar | *f* | % |
|---|---|---|---|
| Hayat Boyu Öğrenme Yeterlilikleri | Anadilde iletişim, yabancı dilde iletişim, matematiksel ve bilim-teknoloji yeterliliği, dijital yeterlilik, öğrenmeyi öğrenme, girişimcilik, fiziki yeterlilik | 2 | 8,69 |
| | İş doyumu | 1 | 4,34 |
| | Bilgi ve yenilikleri takip etme gereksinimi, bilgiye ulaşım kaynakları, sosyal çevrenin bilgiye ulaşımı, üniversite seçmeli dersler | 1 | 4,34 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Hayat Boyu Öğrenme Eğitimleri | Kadın kursiyerlerin okuma yazma kursuna katılması, ailelerin tepkileri, komşu-arkadaş tepkileri, günlük hayattaki değişimler, geleceğe ait plan değişimleri | 1 | 4,34 |
| | Hayat Boyu Öğrenme Merkezinde Yabancılar İçin Türkçe Kursu | 1 | 4,34 |
| | Okullar Hayat Olsun Projesi | 1 | 4,34 |
| | Babaanneden toruna değer ve beceri aktarımı, bakım süreci, değer ve beceri aktarım süreci | 1 | 4,34 |
| Hayat Boyu Öğrenme Etkinliklerine Katılım | Engelleyen faktörler, arttırılabilecek faktörler | 1 | 4,34 |
| | Aile Katılımı | 1 | 4,34 |
| | Derslerden haberdar olma, dersin gerekliliğine yönelik düşünceler, dersin seçilme nedeni, dersten beklenti | 1 | 4,34 |
| Hayat Boyu Öğrenmede Uzaktan Eğitim | Uzaktan Öğrenme | 1 | 4,34 |
| | Evde internet bağlantısına sahip olma, mobil internet bağlantısına sahip olma, hayat boyu öğrenme amaçlı internetten yararlanma | 1 | 4,34 |
| Hayat Boyu Öğrenme Eğilimi | Motivasyon, öğrenme kararlılığı, öğrenme merakı, öğrenmeyi düzenleme, öğrenci-öğrenci etkileşimi, öğretici- öğrenci etkileşimi | 1 | 4,34 |
| | Aktif Yaşlanma | 1 | 4,34 |
| | Başarılı Yaşlanma | 1 | 4,34 |
| | Gelişim, süreklilik, zorunluluk, teşvik etme | 1 | 4,34 |
| | Güdülenme | 1 | 4,34 |
| | Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk, sebat, merak yoksunluğu | 2 | 8,69 |
| | Özyönetimli öğrenmeye hazırbulunuşluk | 1 | 4,34 |
| | Halk Eğitim Merkezleri'ndeki kurs memnuniyeti | 1 | 4,34 |
| Hayat Boyu Öğrenme Düzeyi | Özyönetimli öğrenme düzeyi | 1 | 4,34 |

| | | |
|---|---|---|
| **TOPLAM** | 23 | 100 |

**Korelasyonel Çalışmaların Değişkenlerinin Dağılımı**

**Tablo 5** incelendiğinde; değişken 1, değişken 2, frekans ve yüzde olmak üzere 4 kategoriye ayrıldığı görülmektedir.

- *Hayat Boyu Öğrenme Yeterlilikleri* değişkeni altında 4 farklı değişken incelenmiştir. Bahsedilen değişkenlerden; 1 araştırma 'özyeterlilik' (%8,33), 1 araştırma 'öznel iyi oluş' (%8,33), 1 araştırma 'iletişim memnuniyet düzeyi' (%8,33), 1 araştırma 'müzikal algılama düzeyi' (%8,33) ni konu almıştır.
- *Hayat Boyu Öğrenme Eğilimi* değişkeni altında 4 farklı değişken incelenmiştir. Bahsedilen değişkenlerden; 1 araştırma 'iş doyumu' (%8,33), 1 araştırma 'öğrenme hazırbulunuşluğu' (%8,33), 1 araştırma 'bireysel yenilikçilik' (%8,33), 1 araştırma 'girişimcilik düzeyi'(%8,33)ni konu almıştır.
- *Hayat Boyu Öğrenme Tutumu* değişkeni altında 3 farklı değişken incelenmiştir. Bahsedilen değişkenlerden; 1 araştırma 'eğitim teknolojileri standartlarına yönelik öz yeterlilik' (%8,33), 1 araştırma 'e-öğrenmeye hazırbulunuşluk' (%8,33), 1 araştırma 'dijital vatandaşlık düzeyi'(%8,33) ni konu almıştır.
- *Hayat Boyu Öğrenme Becerileri* değişkeni altında 1 değişken incelenmiştir. Bahsedilen değişken 'problem çözme' olup 1 araştırmada (%8,33) yer almaktadır.



**Tablo 5**

*Korelasyonel Çalışmaların Değişkenlerinin Dağılımı*

| **Değişken 1** | **Değişken 2** | ***f*** | ***%*** |
|---|---|---|---|
| Hayat Boyu Öğrenme Yeterlilikleri | Öz Yeterlilik | 1 | 8,33 |
| | Öznel İyi Oluş | 1 | 8,33 |
| | İletişim Memnuniyet Düzeyi | 1 | 8,33 |
| | Müzikal Algılama Düzeyi | 1 | 8,33 |
| Hayat Boyu Öğrenme Eğilimi | İş Doyumu | 1 | 8,33 |
| | Öğrenme Hazırbulunuşluğu | 1 | 8,33 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | Bireysel Yenilikçilik | 1 | 8,33 |
| | Girişimcilik Düzeyi | 1 | 8,33 |
| Hayat Boyu Öğrenme Tutumu | Eğitim Teknolojileri Standartlarına Yönelik Öz Yeterlilik | 1 | 8,33 |
| | E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk | 1 | 8,33 |
| | Dijital Vatandaşlık | 1 | 8,33 |
| Hayat Boyu Öğrenme Becerileri | Problem Çözme | 1 | 8,33 |
| TOPLAM | | 12 | 100 |

**Regresyonel Çalışmaların Değişkenlerine Göre Dağılımı**

**Tablo 6** incelendiğinde; bağımlı değişken, bağımsız değişken, frekans ve yüzde olmak üzere 4 kategoriye ayrıldığı görülmektedir.

- *Hayat Boyu Öğrenme Eğilimi* bağımlı değişkeninin, bağımsız değişkenleri 25 başlıkta incelenmiştir. Bahsedilen bağımsız değişkenlerden; cinsiyet 28 araştırmada (%16,37), yaş 16 araştırmada (%9,35), sınıf düzeyi 11 araştırmada (%6,43), branş 4 araştırmada (%2,33), mezun olunan lise türü 6 araştırmada (%3,50), öğrenim görülen bölüm 9 araştırmada (%5,26), mesleki kıdem 8 araştırmada (%4,67), eğitim durumu 9 araştırmada (%5,26), lisansüstü eğitim alma durumu 5 araştırmada (%2,92), gelir durumu 6 araştırmada (%3,50), medeni hal 5 araştırmada (%2,92), anne-baba eğitim durumu 4 araştırmada (%2,33), kurslara katılma durumu ve kurs türü 2 araştırmada (%1,16), günlük internet kullanımı 2 araştırmada (%1,16), aktif(lisanslı)spor yapma durumu 2 araştırmada (%1,16), görev yapılan kurum ve pozisyon 1 araştırmada (%0,58), lisans eğitimi 1 araştırmada (%0,58), görev yapılan kademe 1 araştırmada (%0,58), çocuk sahibi olma/olmama durumu 1 araştırmada (%0,58), yaşanılan yer 1 araştırmada (%0,58), akademik ve sosyal yeterlilik, sürekli kaygı durumu, öğrenmeye isteklilik, gelişime kapalılık 1 araştırmada (%0,58), bilişim tekn. alanında alınan hizmetiçi eğitimler 1 araştırmada (%0,58), teknoloji kullanım sıklığı 1 araştırmada (%0,58), iş değeri ve değişime direnç 2 araştırmada (%1,16), kitap okuma alışkanlığı 1 araştırmada (%0,58) kullanılmıştır.
- *Hayat Boyu Öğrenme Yeterliliği* bağımlı değişkeninin, bağımsız değişkenleri 7 başlıkta incelenmiştir. Bahsedilen bağımsız değişkenlerden; cinsiyet 5 araştırmada (%2,92), medeni durum 3 araştırmada (%1,75), öğrenim düzeyi 3 araştırmada (%1,75), yaş 2 araştırmada (%1,16), müzik ilgisi ve bilgisi, dijital yeterlilik, sınıf düzeyi 1 araştırmada (%0,58), kurslara katılma durumu 1 araştırmada (%0,58), öğrenim görülen bölüm 1 araştırmada (%0,58) kullanılmıştır.
- *Hayat Boyu Öğrenme Düzeyi* bağımlı değişkeninin, bağımsız değişkenleri 6 başlıkta incelenmiştir. Bahsedilen bağımsız değişkenlerden; cinsiyet 5 araştırmada (2,92), branş 2

araştırmada (%1,16), mesleki kıdem 1 araştırmada (%0,58), çalışma statüsü, öğrenim düzeyi, yabancı dil algısı 1 araştırmada (%0,58), öğrenim görülen meslek yüksek okulu, üniversiteye giriş puan türü 1 araştırmada (%0,58), sınıf düzeyi 1 araştırmada (%0,58) kullanılmıştır.

- *Hayat Boyu Öğrenme Becerileri* bağımlı değişkeninin, bağımsız değişkenleri 2 başlıkta incelenmiştir. Bahsedilen bağımsız değişkenlerden; cinsiyet, sınıf, yaş 1 araştırmada (%0,58), aile katılımı çalışmaları 1 araştırmada (%0,58) kullanılmıştır.
- *Hayat Boyu Öğrenme Tutumları* bağımlı değişkeninin, bağımsız değişkenleri 4 başlıkta incelenmiştir. Bahsedilen bağımsız değişkenlerden; cinsiyet 3 araştırmada (%1,75), teknolojik etkenler 1 araştırmada (%0,58), sınıf düzeyi, anne-baba eğitim düzeyi 1 araştırmada (%0,58), yaş, görev yapılan ilçe ve okul kademesi, mesleki kıdem 1 araştırmada (%0,58) kullanılmıştır.
- *Hayat Boyu Öğrenme Kurslarına Katılım* bağımlı değişkeninin, bağımsız değişkenleri 3 başlıkta incelenmiştir. Bahsedilen bağımsız değişkenlerden; çevresel engelleyiciler 1 araştırmada (%0,58), kişisel özellikler 1 araştırmada (%0,58), aktif yaşlanma 1 araştırmada (%0,58), demografik özellikler 1 araştırmada kullanılmıştır.
- *Akademik Motivasyon* bağımlı değişkeninin, bağımsız değişkeni 1 başlıkta incelenmiştir. Bahsedilen bağımsız değişken; akademik öz yeterlilik olup 1 araştırmada (%0,58) kullanılmıştır.
- *HBÖ Merkezlerinde Örgüt Kültürü* bağımlı değişkeninin, bağımsız değişkeni 1 başlıkta incelenmiştir. Bahsedilen bağımsız değişken; iş motivasyonu olup 1 araştırmada (%0,58) kullanılmıştır.
- *Başarılı Yaşlanma* bağımlı değişkeninin, bağımsız değişkeni 1 başlıkta incelenmiştir. Bahsedilen bağımsız değişken; kurslara katılma durumu olup olup 1 araştırmada (%0,58) kullanılmıştır.
- *Yaşam Doyumu* bağımlı değişkeninin, bağımsız değişkeni 1 başlıkta incelenmiştir. Bahsedilen bağımsız değişken; demografik özellikler olup 1 araştırmada (%0,58) kullanılmıştır.



**Tablo 6**

*Regresyonel Çalışmaların Değişkenlerine Göre Dağılımı*

| Bağımlı Değişken | Bağımsız Değişken | *f* | % |
|---|---|---|---|
| | Cinsiyet | 28 | 16,37 |
| | Yaş | 16 | 9,35 |
| | Sınıf Düzeyi | 11 | 6,43 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | Branş | 4 | 2,33 |
| | Mezun Olunan Lise Türü | 6 | 3,50 |
| | Öğrenim Görülen Bölüm | 9 | 5,26 |
| | Mesleki kıdem | 8 | 4,67 |
| | Eğitim Durumu | 9 | 5,26 |
| | Lisansüstü Eğitim Alma Durumu | 5 | 2,92 |
| | Gelir durumu | 6 | 3,50 |
| | Medeni Hal | 5 | 2,92 |
| Hayat Boyu Öğrenme Eğilimi | Anne-Baba Eğitim Durumu | 4 | 2,33 |
| | Kurslara katılma durumu ve kurs türü | 2 | 1,16 |
| | Günlük İnternet Kullanımı | 2 | 1,16 |
| | Aktif (lisanslı)spor yapma durumu | 2 | 1,16 |
| | Görev yapılan kurum ve pozisyon | 1 | 0,58 |
| | Lisans eğitimi | 1 | 0,58 |
| | Görev Yapılan Kademe | 1 | 0,58 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | Çocuk sahibi olma/olmama durumu | 1 | 0,58 |
| | Yaşanılan yer | 1 | 0,58 |
| | Akademik ve sosyal yeterlilik, sürekli kaygı durumu, öğrenmeye isteklilik, gelişime kapalılık | 1 | 0,58 |
| | Bilişim alanında alınan hizmetiçieğitim | 1 | 0,58 |
| | Teknoloji kullanım sıklığı | 1 | 0,58 |
| | İş değeri ve değişime direnç | 2 | 1,16 |
| | Kitap okuma alışkanlığı | 1 | 0,58 |
| Hayat Boyu Öğrenme Yeterliliği | Cinsiyet | 5 | 2,92 |
| | Medeni durum | 3 | 1,75 |
| | Eğitim Durumu | 3 | 1,75 |
| | Yaş | 2 | 1,16 |
| | Müzik ilgisi ve bilgisi, dijital yeterlilik | 1 | 0,58 |
| | Kurslara katılma durumu | 1 | 0,58 |
| | Öğrenim görülen bölüm | 1 | 0,58 |
| | Cinsiyet | 5 | 2,92 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | Branş | 2 | 1,16 |
| Hayat Boyu Öğrenme Düzeyi | Mesleki kıdem | 1 | 0,58 |
| | Çalışma statüsü, eğitim durumu, yabancı dil algısı | 1 | 0,58 |
| | Öğrenim görülen meslek yüksekokulu, Üniversiteye giriş puan türü | 1 | 0,58 |
| | Sınıf düzeyi | 2 | 1,16 |
| Hayat Boyu Öğrenme Becerileri | Cinsiyet, sınıf, yaş | 1 | 0,58 |
| | Aile katılımı çalışmaları | 1 | 0,58 |
| Hayat Boyu Öğrenme Tutumları | Cinsiyet | 3 | 1,75 |
| | Teknolojik etkenler | 1 | 0,58 |
| | Sınıf düzeyi, anne-baba eğitim düzeyi | 1 | 0,58 |
| | Yaş, görev yapılan ilçe ve okul kademesi, mesleki kıdem | 1 | 0,58 |
| Hayat Boyu Öğrenme kurslarına katılım | Çevresel engelleyiciler, Kişisel özellikler | 1 | 0,58 |
| | Aktif yaşlanma | 1 | 0,58 |
| | Demografik özellikler | 1 | 0,58 |
| Akademik motivasyon | Akademik öz yeterlilik | 1 | 0,58 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| HBÖ Merkezlerinde örgüt kültürü | İş motivasyonu | 1 | 0,58 |
| Başarılı yaşlanma | Kurslara katılma durumu | 1 | 0,58 |
| Yaşam doyumu | Demografik özellikler | 1 | 0,58 |
| TOPLAM | | 171 | 100 |

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma kapsamında Türkiye'de hayat boyu öğrenme ile ilgili son 3 yılda yapılan 70 çalışma analiz edilmiştir. Bu çalışmaların analizi sonucunda, araştırmaların yöntemine bakıldığında15'inde basit betimsel, 22'sinde ilişkisel, 33'ünde ise betimsel-ilişkisel yöntem kullanılmıştır. Araştırmaların yöntemine göre dağılımlarına bakıldığında betimsel-ilişkisel yöntemin diğer yöntemlerden daha fazla kullanıldığı görülmektedir. Hayat boyu öğrenme il ilgili son 3 yılda ulaşılabilen makale ve tezler çerçevesinde deneysel çalışma yapılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın örneklem grubu olarak öğretmen, öğretim elemanı, yönetici, öğrenci, yaşlı, polis, kursiyer, usta öğretici, öğretmen adayı, hemşire, veli, çalışan, 14-29 yaş arası genç olarak seçilmiştir. Seçilen örneklem grubunun büyük bir bölümünü öğrenci, öğretmen ve kursiyerler oluşturmaktadır. Öğrenciler 25 çalışmada öğretmenler ise 14 çalışmada kursiyerler 10 çalışmada kullanılmıştır. En az kullanılan örneklem grupları ise hemşire, veli, çalışan ve 14-29 yaş arası gençlerdir. Araştırmalarda kullanılan veri toplama araçlarına bakıldığında; ölçek, görüşme formu, anket, gözlem, doküman analizi kullanılmıştır; en çok ölçek, en az gözlem ve doküman analizi veri toplama aracı kullanılmıştır.



Hayat boyu öğrenme geniş kapsamlı bir kavram olduğundan araştırmalarda birçok örnekleme birçok değişken ile konu olduğu görülmektedir. Basit betimsel çalışmalara bakıldığında üst boyutların hayat boyu öğrenme yeterlilikleri, hayat boyu öğrenme eğitimleri, hayat boyu öğrenme eğilimleri, hayat boyu öğrenme etkinliklerine katılım, hayat boyu öğrenmede uzaktan eğitim ve hayat boyu öğrenme düzeyi olarak kategorize edildiği görülmektedir.

Bunun yanı sıra korelasyon çalışmalarının, hayat boyu öğrenme yeterlilikleri değişkenine bağlı; öz yeterlilik, öznel iyi oluş, iletişim memnuniyet düzeyi, müzikal algılama düzeyi değişkenleri ile çalışıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Hayat boyu öğrenme tutumu değişkenine bağlı; eğitim teknolojileri standartlarına yönelik öz yeterlilik, e-öğrenmeye hazırbulunuşluk, dijital vatandaşlık değişkenleri ile

çalışıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Hayat boyu öğrenme becerileri değişkenine bağlı; problem çözme değişkeni ile çalışıldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Regresyonel çalışmalara bakıldığında ise hayat boyu öğrenme eğilimi, hayat boyu öğrenme yeterliliği, hayat boyu öğrenme düzeyi, hayat boyu öğrenme becerileri, hayat boyu öğrenme tutumları, hayat boyu öğrenme kurslarına katılım, akademik motivasyon, hayat boyu öğrenme merkezlerinde örgüt kültürü, başarılı yaşlanma, yaşam doyumu bağımlı değişkenleri kullanıldığı; bağımsız değişken olarak en çok cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, branş, mezun olunan lise türü, öğrenim görülen bölüm, mesleki kıdem ve eğitim durumu değişkenleri kullanıldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

## Öneriler

Bu sonuçlar doğrultusunda araştırmacılara aşağıda birtakım öneriler sunulmuştur;

- Hayat boyu öğrenme ile ilgili analiz edilen çalışmalara göre deneysel araştırmalara da konu kapsamında yer verilebilir.
- Çalışanlara, velilere ve gençlere örneklem olarak çok az yer verilmiştir. Bu nedenle yeni yapılacak çalışmalarda çalışanlara, velilere ve geçlere daha fazla yer verilebilir.
- Hayat boyu öğrenme genellikle bağımlı değişken olarak kullanılmıştır. Literatür göz önünde bulundurulduğunda hayat boyu öğrenmenin yapılacak çalışmalarda bağımsız değişken olarak da kullanılması önerilebilir.
- Korelasyon çalışmalarının değişkenlerine bakıldığında birbirinden farklı birçok alanda çalışma yapıldığı görülmektedir. Regresyonel çalışmaların bağımsız değişkenleri farklılaştırıp, bağımlı değişken olan hayat boyu öğrenme alt boyutlarına etkisinin araştırıldığı çalışmalar arttırılabilir.



## KAYNAKÇA/REFERENCES

Akkuş, N. (2008). *Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerinin Göstergesi Olarak 2006 Pısa Sonuçlarının Türkiye Açısından Değerlendirilmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Güleç, İ. Çelik, S. & Demirhan, B. (2012). Yaşam boyu öğrenme nedir? Kavram ve kapsamı üzerine bir değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education, 2(3),* 34-48.

Kumral, İ. (2019). *Hayat Boyu Öğrenme Merkezi (Hbom) Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlilikleri İle Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İsmek Örneği).* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi ve Yıldız Teknik Üniversitesi.

MEB. (2009). Hayat boyu öğrenme strateji belgesi. http://mesbil.meb.gov.tr/genel/hayat%20boyu%20%C3%B6%C4%9Frenme%20dokuman .pdf

Özkan, U. B. (2019). Eğitim bilimleri araştırmaları için doküman inceleme yöntemi. *Ankara: Pegem Akademi*.

Samancı, O. & Ocakcı, E. (2017). Hayat Boyu Öğrenme. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi 12(24)*, 711-722.

Topdağı, M. (2019). *Ortaokul Öğrencilerinin Bilişim Teknolojileri Kullanımının Hayat Boyu Öğrenme Tutumlarına Etkisi.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

**İNCELENEN ARAŞTIRMALAR**

Abalı, A. (2019). *Sivil Toplum Kuruluşlarında Görev Alan Gençlerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliklerine Yönelik Görüşleri* (Master's Thesis, Bartın Üniversitesi).

Abalı, A. Y. (2020). *Halk Eğitimi Merkezi Kurslarının Başarılı Yaşlanmaya Etkisinin İncelenmesi* (Master's Thesis, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Akyol, B., Başaran, R., & Yeşilbaş, Y. (2018). *Halk Eğitim Merkezlerine Devam Eden Kursiyerlerin Yaşam Doyum Düzeyleri Ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri.* Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (48), 301-324.



Altan, S., & Tarhan, S. (2018). *Büyükanneden Toruna: Yaşamboyu Öğrenme Sürecinde Değer Ve Beceri Aktarımı.* Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2(1), 26-42.

Arslan, A., Bıçakçıgil Özsoy, R., & Aslan, R. (2019). *Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ve Kitap Okuma Alışkanlıklarına İlişkin Tutumlarının İncelenmesi.* Journal Of International Social Research, 12(66).

Arslan, F. (2019). *Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Düzeyleri Ve Öz-Yönetimli Öğrenme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Karma Yöntem* (Master's Thesis, Sakarya Üniversitesi).

Arslan, Y. (2018). *Hemşirelik Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Belirlenmesi* (Master's Thesis, Eastern Mediterranean University (Emu)-Doğu Akdeniz Üniversitesi (Daü)).

Asiloğulları, A. (2020). *Lise Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Hayatın Anlam Ve Amacını Sorgulama Davranışları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi* (Master's Thesis, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Ayanoğlu, Ç. (2020). *Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Girişimcilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Master's Thesis, Sakarya Üniversitesi).

Ayçiçek, B., & Yelken, T. Y. (2016). *Eğitim Fakültelerindeki Öğretim Elemanlarının Hayat Boyu Öğrenme Yeterlikleri İle Hayat Çapında Öğrenme Alışkanlıklarının İncelenmesi.* Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(3), 872-884.

Aydoğan, R. (2019). *Öğretmenlerin Etkili Yaşam Boyu Öğrenme Algılarının İncelenmesi* (Master's Thesis, Siirt Üniversitesi).

Aykaç, M., & Aslandağ, B. (2019). *Pedagojik Formasyon Programı Öğretmen Adaylarının Hayatboyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi.* Electronic Turkish Studies, 14(1).

Aykaç, M. (2019*). Hayat Boyu Öğrenme: Çalışanların Katılımını Engelleyen Ve Artırabilecek Etmenlere İlişkin Görünümler.* Journal Of International Social Research, 12(62).

Babanlı, N., & Akçay, R. C. (2018). *Yetişkin Eğitimindeki Kursiyerlerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri.* İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 5(9), 87-104.

Bartan, M., Dağ, S. A., Şahin, H. K., & Demir, S. (2020). *Okul Öncesi Öğretmeni Adayları İle Sınıf Öğretmeni Adaylarının İnformal Öğrenme Şekillerinin İncelenmesi*. Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 18(3), 52-61.

Birol, N. (2020). *Halk Eğitimi Merkezlerinde Düzenlenen Kurslara Katılan Kursiyerlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri, Katılım Amaçları Ve Memnuniyetlerinin Değerlendirilmesi* (Erzincan Örneği) (Master's Thesis, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi).



Boyacı, Z. (2019). *Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişki: Düzce Üniversitesi Örneği* (Master's Thesis, Sakarya Üniversitesi).

Boztepe, Ö., & Demirtaş, Z. (2018). *Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Ve İletişim Memnuniyet Düzeylerinin İncelenmesi.* Journal Of Higher Education & Science/Yükseköğretim Ve Bilim Dergisi, 8(2).

Canatan, Ü., & Boz, H. (2019*). Hayat Boyu Öğrenme Etkinliklerine Katılımın Aktif Yaşlanmanın Desteklenmesindeki Rolü.* Social Sciences, 14(3), 343-363.

Canatan, Ü., & Boz, H. D. (2018). *Yerel Yönetim Örneğinde Hayat Boyu Öğrenme Uygulamalarının Aktif Yaşlanmanın Desteklenmesindeki Rolü* (Doctoral Dissertation).

Çakır, H. (2019). *Hayat Boyu Öğrenme Kurum Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rolleri: Bir Karma Yöntem Araştırması* (Master's Thesis, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü/Temel Eğitim Anabilim Dalı).

Çetinkaya, B., Gülaçtı, F., Çiftçi, Z., & Kağan, M. (2019). *Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Ve Mesleki Doyumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.* Trakya Eğitim Dergisi, 9(4), 809-823.

Demirel, B., & Bülent, D. Ö. Ş. (2020). *Polislerin Hayat Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi.* Kastamonu Eğitim Dergisi, 28(1), 309-327.

Dervişoğulları, M. (2019). *Özel Yetenekli Öğrencilerin Problem Çözme Ve Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişki* (Master's Thesis, Sakarya Üniversitesi).

Doğan, S., & Toyoğlu, A. Ç. (2019*). Okullarda Hayat Boyu Öğrenme Yeterlilikleri: Nitel Bir Durum Çalışması.* Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 18(71), 1325-1348.

Durak, H. Y., & Tekin, S. (2020). *Öğretmenlerin Hayat Boyu Öğrenme Yeterliliklerinin Kişisel Ve Mesleki Değişkenlere Göre İncelenmesi.* Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20(1), 221-235.

Durak, H. Y., & Şahin, Z. (2018). *Kodlama Eğitiminin Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliliklerinin Geliştirmesine Katkısının İncelenmesi*. Ege Eğitim Teknolojileri Dergisi, 2(2), 55-67.

Durak, H. Y., & Sarıtepeci, M. (2019). *Üniversite Öğrencilerinin Sergilediği Siber İnsani Değerlerin Hayat Boyu Öğrenme Eğilimlerine Yansımaları Üzerine Bir İnceleme*. Journal Of Computer And Education Research, 7(14), 418-436.

Duymuş, Y., & Sulak, S. (2018). *Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Üzerinde Lisans Eğitimi, Cinsiyet Ve Bölümün Etkisi.* Sınırsız Eğitim Ve Araştırma Dergisi, 3(2), 58-74.

Erdil, M. (2018). *İstanbul Büyükşehir Belediyesi Hayat Boyu Öğrenme Merkezi İsmek Bünyesinde Yabancılar İçin Türkçe Kursu.* Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi, 2(1), 23-54.

Göktaş, D., & Akandere, O. (2018). *Hayat Boyu Öğrenme Kapsamında Okullar Hayat Olsun Projesinin İlkokullarda Uygulamasının İncelenmesi* (Adana İli Örneği) (Master's Thesis, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Gökyer, N., & Türkoğlu, İ. (2018). *Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri.* Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 28(2), 125-136.

Gökyer, N. (2018). *Lise Öğretmenlerinin Hayat Boyu Öğrenme Eğilimleri.* Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 11(3), 1791-1801.

Gökyer, N. (2019). *Ortaokul Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri.* Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 21(1), 145-159.

Gülnar, U. M., Bakanlığı, M. E., & Kaya, Z. (2018). *Hayat Boyu Öğrenme Personelinin Uzaktan Öğrenme Hakkındaki Görüşleri.*

Hamutoğlu, N. B., Sezen-Gültekin, G., Savaşçı, M., & Bağcı, M. (2019). *Yükseköğretim Öğrencilerinin Transaksiyonel Uzaklık Algısı Ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri.* Trakya Eğitim Dergisi, 9(2), 302-325.

Ilgın, İ. (2020). *Öğretmen Adaylarının Özyeterlilik İnançlarıyla Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişki (*Sakarya Üniversitesi Örneği) (Master's Thesis, Sakarya Üniversitesi).

Kabal, D. (2019). *Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ve Mutluluk Düzeyleri Üzerine Bir Çalışma (Kocaeli Örneği)* (Master's Thesis, Sakarya Üniversitesi).

Kabataş, S., & Yılmaz, F. G. K. (2018). *Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Tutumlarının Eğitim Teknolojileri Standartlarına Yönelik Öz-Yeterlikleri Açısından Değerlendirilmesi*. Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(2), 588-608.

Kabataş, S. (2019). *Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Algılarının Yaşam Boyu Öğrenme Tutumları Ve E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşluğu Açısından Değerlendirilmesi* (Master's Thesis, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Kangalgil, M., & Özgül, F. (2018). *Beden Eğitimi Ve Spor Eğitimi Alan Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi.* Journal Of Global Sport And Education Research, 1(1), 64-72.

Karaman, D., & Aydoğmuş, U. (2018). *Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Uşak Üniversitesi Eşme Myo'da Bir Uygulama.* Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sbe Dergisi, 8(1), 23-44.

Karaoğlan Yılmaz, F. G., & Yılmaz, R. (2019). *Öğretmen Adaylarının Hayat Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Kendi Kendine Öğrenme Hazırbulunuşlukları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* Ejer Congress 2019.

Kılıç, A. E. (2020). *Yetişkinlerin Hayat Boyu Öğrenme Amaçlı Video Paylaşım Sitelerini Kabul Ve Kullanımlarının İncelenmesi (*Master's Thesis, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Kumral, İ., & Akçay, R. (2019). *Hayat Boyu Öğrenme Merkezi (Hbom) Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlilikleri İle Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (İsmek Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Ve Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

Kurt, E., Cevher, T. Y., & Arslan, N. (2019). *Türkçe Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri.* Trakya Eğitim Dergisi, 9(1), 152-160.

Küpana, M. N., & Sazak, N. (2019). *Konservatuvar Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri Ve Müzikal Algılamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* Fine Arts, 14(2), 122-135.

Mülhim, M. A. (2018). *Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri Ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi: Bartın Üniversitesi Örneği* (Master's Thesis, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Saylam, D. K., Çamlıyer, H., Mehmet, A. S. M. A., & Kalkan, N. (2019). *Spor Bilimleri Fakültesinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi.* Cbü Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi, 14(2), 176-187.

Sevinç, Ş., & Durmuşçelebi, M. (2020). *Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 16(29 Ekim Özel Sayısı), 1-1.

Sezen-Gültekin, G., & Erdoğan, D. G. (2019). *Gereklilik, Gelişme, Süreklilik Ve Teşvik Aracı Olarak Yaşamboyu Öğrenme: Metaforik Algılar.* Trakya Eğitim Dergisi, 9(3), 477-486.

Sıvacı, S. Y., & Çöplü, F. (2020). *Üniversite Öğrencilerinin Akademik Öz-Yeterlikleri, Akademik Motivasyonları Ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişki.* Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 21(1), 667-700.

Sıvacı, S. Y., & Çöplü, F. (2020). *Üniversite Öğrencilerinin Akademik Öz-Yeterlikleri, Akademik Motivasyonları Ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişki.* Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 21(1), 667-700.



Sugeçti, F. (2019). *Yaşam Boyu Öğrenme Çerçevesinde İlkokulda Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımının Öğrenci Başarısına Katkısına Yönelik Bir İnceleme* (Master's Thesis, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Şahin, Ü., Sarıtaş, E., & Çatalbaş, G. (2020). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri.* Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 48, 374-389.

Tanatar, E., & Alpaydın, Y. (2019). *Öğretmenlerin İş Değerleri İle Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* Electronic Turkish Studies, 14(3).

Topdağı, M. (2019). *Ortaokul Öğrencilerinin Bilişim Teknolojileri Kullanımının Hayat Boyu Öğrenme Tutumlarına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.

Uçak, N. S. (2018). *Yerel Yönetimlerin Hayat Boyu Öğrenmeye Katkısı: Samek Örneği* (Master's Thesis, Sakarya Üniversitesi).

Uçar, M. Y., & Uysal, S. (2019). *Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi, Yeterlilik Algısı Ve Sürekli Kaygı Durumları Arasında İlişki.* Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 10(2), 72-82.

Ulaş, İ., & Haseski, H. İ. (2019). *Öğretmen Adaylarının Hayat Boyu Öğrenme Ve Yetişkin Eğitimi Dersine Yönelik Görüşleri.* Ege Eğitim Dergisi, 20(1), 51-66.

Yalçın, S. U., Özaslan, Z., Şahin, E. Ş., Erdoğan, B., Alptekin, H. M., Erdoğan, B., & Er, R.A. (2019). *Hemşire Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri: Nitel Bir Çalışma*. Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 8(1), 55-63.

Yasa, H. D. (2018). *Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Bilgi Okuryazarlığı Becerileri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi* (Master's Thesis, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Yenen, E. T., & Yıldırım, M. (2020). *Yetişkin Eğitimi Kapsamında Okuma Yazma Kurslarına Katılan Kadın Kursiyerlerin Günlük Yaşamlarındaki Değişimler.* Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 8(3), 719-726.

Yüzlü, U. (2019). *Ön Lisans Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Yaşam Boyu Öğrenme Anahtar Yeterlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Master's Thesis, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# MALİYE ÖĞRENCİLERİNİN DEVLET BÜTÇESİ KAVRAMINA İLİŞKİN ALGILARININ ÖLÇÜLMESİ: BİR METAFOR ÇALIŞMASI

**Gonca GÜNGÖR GÖKSU**[1]

## Öz

Çalışmada Sakarya Üniversitesi Maliye bölümünde kayıtlı üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin devlet bütçesine yönelik algılarının tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşmak için nitel araştırma yöntemlerinden metafor analiz yöntemi tercih edilmiştir ve veriler 2019/2020 eğitim öğretim yılı bahar döneminde yüz yüze dört oturumda toplanmıştır. Verilerin birincil analiz sonuçlarına göre, 210 metafor imgesine ulaşılmıştır. Ancak ilk eleme sonrası 27 öğrencinin cevabı analiz dışı kalmıştır ve 183 veri ile analizler gerçeklemiştir. Analizler neticesinde öğrencilerin devlet bütçesine bakış açılarına ait yedi ana kategori elde edilmiştir. Ayrıca her ana kategori kapsamında birden fazla alt kategori belirlenmiştir. İlgili kategoriler; devlet anlayışı, bütçenin temel özellikleri, bütçe gelirleri, bütçe giderleri (olumsuz), bütçe teorileri, bütçe ilkeleri ve bütçe fonksiyonlarından oluşmaktadır. Sonuç olarak, öğrencilerin devlet bütçesi dersinde öğrendikleri bilgilerin metaforların konusu ve kaynağı arasında ilişki kurmada doğrudan etkili olduğu ve öğrencilerin büyük kısmının devlet bütçesi hakkındaki bilgileri uygun şekilde kullanabildiği anlaşılmıştır. En çok tercih edilen metaforlar ise baba / babanın cüzdanı (%17), kumbara (%9), aile geliri / bütçesi (%7), maaş / ücret (%4), cüzdan (%4), havuz (%2) ve nardır (%2).

**Anahtar Kelimeler** Metafor, Devlet Bütçesi, Maliye Eğitimi



## Measuring the Public Finance Students' Perceptions on the Concept of State Budget: A Metaphor Study

## Abstract

In the study, it is aimed to determine the students' perceptions on the state budget of students registered in Sakarya University Public Finance Department. In order to reach the aim, the metaphor analysis method that is one of the qualitative research methods was preferred and the data were got in four sessions in the spring term of 2019/2020 academic year as face to face. According to the first analysing of the data, 210 metaphors were obtained. However, the responses of 27 students were eliminated after the first elimination and the analysis was made with a total of 183 data. As a result of the analysis, seven main categories of students' perspectives on the state budget were reached. Additionally, more than a sub-category was determined in the context of every category. The relevant categories have consisted of State Approach, Main Features of Budget, Budget Revenues, Budget Expenditures (negative), Budget Theories, Budget Principles, and Budget Functions. Consequently, it is understood that the knowledge, which the students learned in the State Budget lesson, has directly been effective to establish the relationship between the metaphors' subjects and their source and most students could appropriately use and interpret info about the state budget. The most preferred metaphors are father / father's wallet (17%),

[1] Dr. Sakarya Üniversitesi, Siyasal Bilgiler Fakültesi, Maliye Bölümü, ggungor@sakarya.edu.tr, Orcid: 0000-0003-0230-7391.

piggy bank (9%), family income / budget (7%), salary / wage (4%), wallet (4%), pool (2%) and pomegranate (2%).

**Key Words:** Metaphor, State Budget, Public Finance Education

## 1. Giriş

Metafor, bir kavramın başka bir kavram aracılığı ile anlatılmasıdır. Metafor aracılığıyla soyut bir kavramın, somut bir kavram üzerinden açıklanması mümkündür. Eğitim bilimleri alanında sıklıkla başvurulan metafor çalışmalarından, özellikle öğrencilerin çalışma alanlarıyla ilgili soyut ve teorik konuların açıklanmasında faydalanılmaktadır. Ancak diğer bilim alanlarında da metafor analizlerine başvurulmaktadır. Bu araştırmada maliye bölümü öğrencilerine "*Devlet Bütçesi…… gibidir, çünkü ……*....." cümlesi yönetilmiş ve onlardan devlet bütçesine ait metaforlar üretmeleri istenmiştir. Böylece öğrencilerin devlet bütçesi kavramına yönelik bakış açılarının tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada öğrencilere kamu bütçesi yerine devlet bütçesi metaforunun yöneltilmesinin ana nedeni, maliye bölümlerinde okutulan zorunlu bütçe dersi kapsamında merkezi yönetim bütçesi ağırlıklı bir ders planının uygulanması ve terminolojik açıdan devlet bütçesi kavramının merkezi yönetim bütçesini (MYB)[2] belirtmede kullanılmasıdır. Kamu bütçesi ise bütün kamu kesimini ifade etmek için kullanılmaktadır. Başka bir deyişle, kamu bütçesi 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu'na tabi genel bütçeli idareler, özel bütçeli idareler ve düzenleyici ve denetleyici kurumlara ek olarak, sosyal güvenlik kurumlarını, mahalli idareleri ve ilgili kanuna tabi olmayan ancak kamu tüzel kişiliği bulunan diğer kamu kurumlarını da kapsamaktadır. Bu sebeple devlet bütçesi kavramının baz alınması çalışmanın sınırlılıklarından bir tanesidir. Çalışmanın diğer sınırlılıkları ise araştırmanın 2019/2020 eğitim-öğretim bahar döneminde yürütülmesi ve sadece Sakarya Üniversitesi Maliye bölümü üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerini kapsaması olarak sıralanabilir.



Araştırmada şu sorulara yanıt aranmaktadır: (i) Sakarya Üniversitesi Maliye bölümü öğrencilerinin devlet bütçesi kavramına yönelik ürettiği metaforlar nelerdir? (ii) Tespit edilen metaforlar kaç farklı ana ve alt kategoride sınıflandırılabilir? (iii) İlgili metaforların konusu ve kaynağı ile arasındaki ilişki incelenirken, mevcut ilişki devlet bütçesinin hangi özellikleri ile bağlantılıdır?

## 2. Metafor Kavramı ve Metafor Çalışmalarının Kapsamı

Terminolojik açıdan metafor kelimesi, Latince ve Grekçe'de bulunan "metafora" kökünden türetilmiştir. Meta; öte, aşırı anlamında olup, pherein ise taşımak, yüklenmek demektir ve metafor bu iki sözcüğün birleşmesinden oluşan bir kelimedir (Salman, 2003: 54). Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından yayınlanan büyük sözlükte ise metafor, "mecaz" olarak açıklanmıştır. TDK'ye göre mecaz kelimesinin anlamı ise iki şekilde tanımlanmaktadır: (i) "*Bir ilgi veya benzetme sonucu gerçek anlamından başka anlamda kullanılan söz*", (ii) "*Bir kelimeyi veya kavramı kabul edilenin dışında başka anlamlara gelecek biçimde kullanma, metafor.*" (TDK, 2021). Her iki tanımın ortak noktası araştırılan kavramın gerçek anlamı dışında, başka bir kavram ya da durum üzerinden benzetme yoluyla açıklanmasıdır. Oxford Learner's Dictionary göre metaphor; "*iki şeyin aynı niteliklere sahip olduğunu göstermek ve açıklamayı daha güçlü kılmak için birini veya başka bir şeyi normal kullanımından farklı bir şekilde tanımlamak amacıyla başvurulan bir kelime veya cümledir*." (Oxford Learners Dictionaries, 2021).

[2] Merkezi Yönetim Bütçesi, genel bütçeli idareler, özel bütçeli idareler ile düzenleyici ve denetleyici kurumların bütçelerinden oluşmaktadır.

Bir metafor, X olgusunun Y olgusu gibi olmasının açık ya da örtük olarak belirtilmesiyle yapılmaktadır. Böylece birbirinden farklı iki olgu arasında ilişki kurularak, zihinsel bir durum başka zihinsel bir durum üzerine yansıtılmaktadır (Saban, 2008: 424). 1980'li yıllara değin metafor bir söz sanatı olarak kabul edilmiştir ve sadece edebiyat ile dilbilim araştırmaları kapsamında tercih edilmiştir. Ancak son 30 yıllık süreçte Çağdaş Metafor Teorisinin gelişmesiyle birlikte, metaforlar disiplinler arası araştırmalara konu olmaya başlamıştır (Alpaslan, 2007). Bir metafor ilişkisinde üç esas öğe yer almaktadır. Bunlar: (i) Metaforun konusu, (ii) Metaforun kaynağı ve (ii) Metaforun kaynağından metaforun konusuna atfedilen özelliklerdir (Forceville, 2002; Saban, 2004: 2).

Günümüzde eğitim bilimleri başta olmak üzere, diğer disiplinler kapsamında da çeşitli metafor araştırmaları yapılmaktadır. Özellikle sosyal bilimlerin farklı disiplinleri bağlamında metaforlar aracılığıyla hazırlanan çalışmalar son dönemde hızlanmıştır. Bu durumun temel nedeni ise metaforların bireylerin dünyasının şekillenmesinde etkili bir zihinsel planlama ve gerçeğe benzetme aracı olmasıdır (Arslan ve Bayrakçı, 2006: 103). Metaforlar, eğitimde zor kavramlar ya da terimler öğrenilirken soyut kavramların somutlaştırılması ve görsele dönüştürülmesi aşamalarında oldukça etkilidir. Böylece yeni bir bilginin daha kolay öğrenilmesi mümkün olurken, yeni bir düşünce ve görme biçimi ortaya çıkmaktadır (Morgan, 1998; Güveli ve diğerleri, 2011: 141). Ayrıca metaforlar bireylerin değer, inanç ve tutumlarını şekillendirmesi nedeniyle örgüt yapısının anlaşılmasında da tercih edilmektedir (Çelikten, 2006). Türk Eğitim bilimleri literatürü incelendiğinde, farklı metaforlar kullanılarak yapılmış birçok çalışma mevcuttur. Bu çalışmaların ortak noktası, öğretmen adaylarına yönelik yapılması ve çalışma grubunun eğitim fakültesi öğrencilerinden oluşmasıdır (Saban, 2004, Arslan ve Bayrakçı, 2006, Çelikten, 2006, Öztürk, 2007, Saban, 2008, Döş, 2010, Özbaş ve Alptekin, 2013 ve Çoğaltay ve Aras, 2018). Türk maliye literatürü incelendiğinde ise Gencel (2015) tarafından vergilere yönelik metaforik bir analiz yapılmış ve 61 ilden 1128 katılımcıya "Vergi ……. gibidir, çünkü……." ifadesi yöneltilmiştir. Elde edilen bulgulara göre vergi ile ilgili 14 farklı kategoride 285 bireysel metafor tespit edilmiştir.



## 3. Araştırmanın Yöntemi

Metafor analizi, nitel bir araştırma yöntemidir. Bu araştırmanın deseni ise olgu bilimi, diğer bir ifadeyle fenomenoloji (phenomenology) desenidir. Olgu bilim deseni, farkında olduğumuz ancak ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olguları açıklamaktadır. Olgu bilim araştırmalarında veri analizi deneyimleri ve bu deneyimlerin anlamlarını tespit etmeye yöneliktir. Bu nedenle verilerin analizinde kavramsallaştırma ve olguyu nitelendirecek temaların ortaya çıkartılması yer almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 69-72).

### 3.1. Araştırma Grubu

Araştırma grubu, 2019/2020 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Sakarya Üniversitesi Maliye bölümü üçüncü ve dördüncü sınıflara (okulunu uzatan öğrenciler de bu grupta değerlendirilmiştir) kayıtlı 210 öğrenciden oluşmaktadır. 210 öğrencinin 114 (% 54'ü) tanesi kız, 96 (% 46'sı) tanesi erkektir. Araştırmaya sadece üçüncü ve dördüncü sınıfların dâhil edilmesinin nedeni, Sakarya Üniversitesi Maliye bölümüne ait sekiz yarıyıllık eğitim-öğretim planına göre devlet bütçesi dersinin beşinci yarıyılda okutulan zorunlu bir ders olmasıdır. Diğer bir ifadeyle, katılımcılar lisans hayatlarında en az bir defa Devlet Bütçesi dersini almışladır.

### 3.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmaya katılan öğrencilerin devlet bütçesine ilişkin kavramlarına yönelik algılarını ölçmek için onlardan "*Devlet Bütçesi ……. benzer, çünkü……..*" cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Öğrencilerin cevapları araştırmanın veri kaynağını oluşturmaktadır. Metafor çalışması uygulanmadan

önce yöntem hakkında kısa bir açıklama yapılmış ve bu araştırma konusundan bağımsız somut bir örnek (utanç duygusu) üzerinden öğrencilerin metafor formunu nasıl dolduracakları anlatılmıştır. Uygulamada dört farklı oturum gerçekleşmiş ve her oturumunda öğrencilerden maksimum 15 dakikalık bir süre zarfında devlet bütçesi metaforunu tamamlamaları istenmiştir.

### 3.3. Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin analiz edilmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır ve veriler (i) Eleme ve seçme, (ii) Tasnif ve metaforları belirleme, (iii) Kategori geliştirme ve (iv) Geçerlilik ve güvenilirlik sağlama olmak üzere olmak üzere dört aşamada analiz edilmiştir. Eleme ve seçme aşamasında metaforlar bilgisayara aktarılarak, bir metafor listesi oluşturulmuştur. Bu aşamada katılımcıların kesin bir metafor kaynağına odaklandığına ve ileri sürdükleri metafor imgesine ait mantıklı bir gerekçe sunup sunmadıklarına dikkat edilmiştir. Birincil eleme neticesinde 210 metafor imgesi arasında ilgili kurala uymayan 27 cevap inceleme dışı bırakılmıştır ve 183 veri ile analize devam edilmiştir.

Tasnif ve metaforların belirlemesinde üç adım izlenmiştir. Öncelikle ortak metaforlar belirlenmiştir ve bu aşamada baba/babanın cüzdanı metaforu toplam metaforu 31 (%17), kumbara 19 (%9), aile geliri/bütçesi 15 (%7), maaş/ücret 7 (%4), cüzdan 7 (%4), havuz 4 (%2), ve nar 3 (%2) en çok başvurulan metaforlardır. Aynı metafor imgelerini tek bir metafor olarak sayarsak, 106 farklı metafor imgesi elde edilmiştir. İkinci adımda farklı metafor aracılığıyla benzer açıklamaları içeren cevaplar tespit edilmiştir. Son adımda ise hem metafor imgesi hem de açıklama açısından farklı olan cevaplar listelenmiştir. Kategori geliştirme aşamasında ise yedi farklı ana kategori elde edilmiştir. İlgili kategoriler; devlet anlayışı, bütçenin temel özellikleri, bütçe gelirleri, bütçe giderleri (olumuz bakış açısı içermektedir), bütçe teorileri, bütçe ilkeleri ve bütçe fonksiyonlarıdır. Ayrıca her bir ana kategori için alt kategoriler de belirlenmiştir. Geçerlilik ve güvenilirlik aşamasında maliye alanında uzman bir akademisyenin görüşüne başvurulmuş ve 25 metafor üzerinde görüş ayrılığı olmuştur. *Güvenirlik* = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı X 100 formülü kullanarak hesaplanan güvenilirlik oranı %88'dir. Tablo 1'de ana kategoriler ile ilgili alt kategoriler sunulmaktadır. Sayfa kısıtlaması nedeniyle her bir metafor imgesine ait açıklamanın çalışmaya dahil edilmesinin mümkün olmamasından dolayı, Ek 1 kısmında sınırlı sayıda metafor imgesine ve açıklamasına ait örnek tablo yer almaktadır.



**Tablo 1. Ana Kategoriler, Alt Kategoriler ve İlişkili Metaforlar**

| Ana Kategori | Alt Kategori | İlişkili Metafor |
|---|---|---|
| 1. Devlet Anlayışı | Paternalist Devlet Anlayışı | Baba/Babanın Cüzdanına, Ekili Tarla, Ormanlar Kralı Aslan |
| | Maternalist Anlayışı | Annenin Tuttuğu Çaydanlığa, Annenin Yastık Altı Mal Varlığı, Annenin Evi İçin Harcaması, Disiplinli Bir Anne |

| | | |
|---|---|---|
| 2. Bütçenin Temel Özellikleri | Bütçenin Ulusal İhtiyaçları Karşılayan Bir Plan Olması | Baba/Babanın Cüzdanına, Kumbara, Aile Geliri/ Bütçesi, Maaş/Ücret, Cüzdan, Havuz, Jenga Oyunu, Aile Planlaması, Tren Vagonu, Evin Kolonu, İş Planı Ailenin Yatırım Yapması, Bir Şey Sarılmış Lastik, Su Kuyusu, Yağmur, Ana Sınıfındaki Kermes, Hazine, Buzdolabına Asılan Market Listesi |
| | Bütçenin, Kamu Kaynak-Harcama Dengesini İçermesi | Cüzdan, Maaş/Ücret, Biriktirilen Para, Baraj, Kümesteki Yemlik, Soba, Lüks Bir Hayat, Su Deposu |
| | Bütçenin Hem Kanun Hem Bir Belge Olması | Sözleşme, Kitap, Belge |
| | Bütçe Kanununun Ekinde Giderlerin ve Gelirlerin Ayrı Cetvellerde Gösterilmesi | Denklem |
| | Bütçenin Ayrıntılı Dokümanlar Olması ve Birçok Gelir-Gider Kalemini İçermesi | Havuz, Nar, Ağaç Kökü, Sandık, Toplama Bilgisayar, Üniversite, Alışveriş Sepeti, Aşure, Okyanus, Ana Menü, Akarsu, Banka, Baraj, Mandalina |
| | Bütçenin Anlaşılması Zor Teknik Dokümanlar Olması | Matematik, Galaksi |
| | Ödenek Üstü Harcama Yapılmaması | Havuz |
| | Her Bir Kamu İdaresinin Bütçe Tahminleri Konsolide Edilerek Merkezi Yönetim Bütçesinin Hazırlanması | Aile Bütçesi |
| | Bütçenin 4T İlkesi (tahmin, tahdit, tevzin ve tasdik) | Şans Oyunu, Baba/Babanın Cüzdanına, Terazi, Düğün) |

| | | |
|---|---|---|
| **3. Bütçe Gelirleri** | Bütçe Aracılığıyla Halktan Toplanan Vergilerin Halk İçin Harcanması | Bulut |
| | Herkesin Mali Gücüne Göre Vergi Ödemesi (73. Madde) | Kumbara, Gökkuşağı |
| | Başta Vergiler Olmak Üzere Kamu Gelirlerinin Önemi | Araba, Göl, Boş Kovaya Damlayan Su |
| **4. Bütçe Teorileri** | Klasik Bütçe Teorisi | Kumbara |
| | Çağdaş Bütçe Teorisi | Baba/Babanın Cüzdanına, Aile Geliri/ Bütçesi, Maaş/Ücret, Terazi |
| **5. Bütçe Giderleri (Olumsuz)** | Kamu Harcamalarının Artışı Karşısında Kamu Gelirlerinin Yetersiz Kalması | Musluk, Cebi Delik Pantolon, Obez Bir İnsan, Kitap, Mamak Çöplüğü, Kutu, Cebimizdeki Para, Sıfırdan Döşenecek Ev, Tümsek, Domino Taşı |
| | Kaynakların İsraf Edilebilmesi | Bedava Elde Edilen Şey, Altı Delik Sepet, Karnı Aç Huysuz Bir Köpek, , Başka Şehirde Okuyan ve Harcamalarını Kontrol Edemeyen Öğrenci, Kızların Gardırobundaki Kıyafet |
| **6. Bütçe İlkeleri** | Genellik İlkesi | Baba/Babanın Cüzdanına, Aile Geliri/Bütçesi, Kumbara, Cüzdan, Havuz, Kasa |
| | Birlik İlkesi | Aile Geliri/Bütçesi, Kasa, Yardım Kuruluşu |
| | Mali Saydamlık İlkesi | Baba/Babanın Cüzdanına |
| | Önceden İzin İlkesi | Araba Anahtarı, Kalp, İnsan Beyni |
| | Kaynakların Verimli Kullanılması | Baba/Babanın Cüzdanına, Toprak, |
| | Bütçe Disiplininin Önemi | Öğrenci Harçlığı, Vücut Kitle Endeksi, Su Şişesi, Araba Direksiyonu, İnsan Vücudu, İnşaat Temeli, Saat |

| | | |
|---|---|---|
| **7. Bütçe Fonksiyonları** | Bütçenin İktisadi Fonksiyonu | Baba/Babanın Cüzdanına, Kumbara, Aile Geliri/ Bütçesi, Maaş/Ücret, Küçük Bir Sandık, Pasta |
| | Bütçenin Adil Gelir Dağılımı Fonksiyonu | Baba/Babanın Cüzdanına, Halil İbrahim Sofrası |
| | Bütçenin Konjonktürel Fonksiyonu | Topraktan Alınan Mahsul, Meyve Ağacı, Pet Şişe Su, Nehir, Asansör, Lunaparkta Bir Anda Yere Çakılan Oyuncak, Kaldırımda Yürümeye |

**Kaynak:** Yazar tarafından hazırlanmıştır.

Tablo 1'e göre üretilen metafor imgelerinin açıklamaları arasında en çok bütçenin temel özelliklerine atıfta bulunulmuştur. Özellikle devlet bütçesinin ulusal ihtiyaçları karşılayan bir yönetim planı özelliği ön plana çıkmaktadır. Bununla birlikte devlet bütçesinin kamu harcama dengesi olduğu, birçok gelir ve harcama kaleminden oluştuğu, karmaşık ve ayrıntılı dokümanlar olarak kabul edildiği, kamu idarelerinin farklı bütçe büyüklüklerine sahip olması ve böylece idarelerin bütçelerinin konsolide edilerek MYB'ye ulaşıldığı, ödenek üstü harcama yapılmaması gerektiği, devlet bütçesinin hem kanun hem belge özelliği taşıdığı ve bütçenin 4T unsurunun varlığı ortak kanıya varılan diğer açıklamalar arasındadır. Ayrıca katılımcıların bazıları devlet bütçesini paternalist devlet anlayışıyla ilişkilendirmiştir. Böylece devletin vatandaşlarını bir baba gibi koruyarak, onların refah seviyelerini arttırmak için faaliyette bulunduğu kast edilmektedir. Ancak devlet bütçesi literatüründe maternalist[3] anlayışla ilgili bir açıklama olmamasına rağmen öğrencilerin bazıları, devlet bütçesini bir annenin çocuklarına ve ailesine gösterdiği özen bağlamında açıklamışlardır. Bu sebeple alt kategori olarak metarnalist anlayışının da Devlet Anlayışı ana kategorisi altına eklenmesine karar verilmiştir.



Bütçenin gelir tarafı açısından yapılan benzetmelerde herkesin bütçeye katkı sağlaması gerektiği vurgulanmış ve T.C. Anayasası'nın 73. maddesine atıfta bulunulmuştur. Ayrıca toplanan vergilerin yine halk için harcandığı ve kamu gelirleri içerisinde vergilerin en yüksek öneme sahip olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Dördüncü ana kategori olan "Bütçe Giderleri" için olumsuz bakış açısı geçerlidir. Çünkü öğrencilerin bir kısmı kamu harcamalarının sürekli artması sonucu kamu gelirlerinin yetersiz kalışına ve kimi zaman kamu harcamalarının israf edildiğine işaret etmişlerdir. Bütçe Teorileri açısından yapılan benzetmelerde ise bütçe gelir ve giderlerinin denk olması gerekliliği ile klasik bütçe teorisine atıfta bulunulurken, gelirler ve giderler denk olmazsa borçlanmaya başvurulması fikriyle çağdaş bütçe teorisine göndermede bulunulmuştur. Bütçe ilkeleri bağlamında da genellik ilkesi -tüm kamu gelir ve giderlerinin bir arada olması- öncelikli sırada yer almıştır. Ayrıca birlik, ön izin, mali şeffaflık, mali disiplin ve kaynakların verimli kullanılması ilkelerine yönelik de açıklamalar mevcuttur. Son olarak bütçenin fonksiyonları ana kategorisi altında bütçenin iktisadi, adil gelir dağılımı ve konjonktürel fonksiyonları öne çıkmıştır.

[3] Maternalizm, tıpkı paternalizm gibi, bir ideoloji ve felsefedir ve "annenin en iyisini bildiğini" ve kadınların annelik bilgilerini ve annelik güçlerini yansıtan bir dizi fikir, inanç veya deneyim sürdürdüğünü ileri sürmektedir (O'Reilly, 2010: 712).

**Sonuç ve Öneriler**

Metafor analizi neticesinde elde edilen ilk bulgulara göre, öğrencilerin önemli bir kısmının devlet bütçesine ait metaforlar üretirken anlamlı ve ilişkili cümleler kurduğu gözlemlenmiştir. Öğrenciler tarafından üretilen metaforlar yedi ana kategori ve 27 alt kategori olarak sınıflandırılmıştır. İlgili kategoriler arasında en çok devlet bütçesinin temel özelliklerine ve ilkelerine atıfta bulunulmuştur. Metafor imgeleri arasında baba/babanın cüzdanı metaforu ilk sırada yer almaktadır. Ayrıca kumbara, ailenin geliri/bütçesi, maaş/ücret, cüzdan, havuz, nar, terazi, biriktirilen para, pasta, kasa, toprak ve tarla birden fazla üretilen diğer metaforlara örnektir. Böylece aynı metafor imgeleri tek bir metafor olarak kabul edilirse, toplamda 106 farklı metafor imgesi elde edilmiştir.

Analizler neticesinde katılımcıların metaforlar üretirken devlet bütçesine yönelik genellikle olumlu algılara sahip olduğu anlaşılmıştır. Sadece kamu harcamalarına yönelik olumsuz cevaplar tespit edilmiştir. Bu çerçevede (i) kamu harcamalarının artışı karşısında kamu gelirlerinin yetersiz kalması ve (ii) kamu harcamalarının israf edilmesi olarak iki farklı olumsuz alt kategori belirlenmiştir. Bu bağlamda örneğin; "*Devlet bütçesi aç bir köpeğe benzer, çünkü doymak nedir bilmeyen bir huysuzluğu vardır.*" ya da "*Devlet bütçesi obez bir insana benzer, çünkü zaman geçtikçe büyür ve çeşitli problemlere yol açar.*" gibi metaforları üretilmiştir. Diğer alt kategorilere ait örnek metaforlar ise Ek 1 kısımda sunulmaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, maliye bilimi gerek kamu harcamaları gerekse kamu gelirleri açısından gündelik hayatla iç içedir. Çünkü ulusal ortak ihtiyaçların karşılanması için gereksinim duyulan kamu gelirlerinin büyük kısmı vergilerle finanse edilmektedir ve vergi vermek bireylerin fedakarlıkları ile ilişkilidir. Bu nedenle bireylerin, vergi bilincinin yüksek olması arzu edilmektedir. Ayrıca vatandaş bütçe bilinci yüksek kişilerin varlığı da hem sorgulayan hem de nereye ne kadar harcama yapıldığı konusunda daha hassas bir kitlenin varlığını ifade etmektedir. Vatandaşlık bilinci yüksek bireylerin yetişmesi de devlet bütçesi ve bileşenleri hakkında yeterince bilgili ve ilgili olunması ile mümkün olacaktır. Sonuç olarak, sadece maliye bölümlerinde değil, lisans düzeyindeki diğer bölümlerde de devlet bütçesinin işlevi, vergilerin önemi gibi konuları içeren, yoğun teorik bilgiden ziyade vatandaşlık bilincini arttıracak bir eğitim planının hazırlanıp, uygulanmasının hem vergi bilinci hem de bütçe bilinci yüksek nesillerin yetişmesinde oldukça etkili olacağı düşünülmektedir.



**KAYNAKÇA / REFERENCES**

Alpaslan, S. (2007). *Sanayi ve Bilgi Toplumu Yönetim Metaforlarının Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Arslan, M. M. & Bayrakçı, M. (2006). Metaforik Düşünme ve Öğrenme Yaklaşımının Eğitim-Öğretim Açısından İncelenmesi. *Millî Eğitim, 35*(171), 100-108.

Çelikten, M. (2006). Kültür ve öğretmen metaforları. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21*, 269-283.

Çoğaltay, N. & Aras, Z. N. (2018). Öğretmen adaylarının öğretmen atamalarında kullanılan sözlü sınava ilişkin algıları: Metafor analizi örneği. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7*(1), 211-230.

Döş, İ. (2010). "Aday öğretmenlerin müfettişlik kavramına ilişkin metafor algıları." *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(3): 607 -629.

Forceville, C. (2002). The identification of target and source in pictorial metaphors. *Journal of Pragmatics*, *34*, 1-14.

Gencel, U. (2015). Türkiye' de Vergiye Bakış Metaforik Bir Analiz. Ekin Basım Yayın Dağıtım, Bursa.

Güveli, E., İpek, A. S., Atasoy E. & Güveli H. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının matematik kavramına yönelik metafor algıları. Turkish Journal of Computer and Mathematics Education, 2(2), 140-159.

Morgan, G. (1998). *Yönetim ve Örgüt Teorilerde Metafor*. (G. Bulut, Çev.). MESS Yayınları, İstanbul.

Saban, A. (2008). Primary school teachers' and their students' mental images about the concept of knowledge. *İlköğretim Online*, *7*(2), 421-455.

Saban, A. (2004). "Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının "öğretmen" kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar." *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *2*(2), 131–155.

Salman, Y. (2003). *Dilin Düşevreni: Eğretileme*. Kitaplık. YKY.65 (Ekim). 53 -54. İstanbul.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.

O'Reilly, A. (2010). *Encyclopedia of Motherhood*. SAGE Publishing, the USA.

Oxford Learner's Dictionarires (2021). Metephor, https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/metaphor#:~:text=%5Bcountable%2C%20uncountable%5D,of%20such%20words%20and%20phrases, 02.02.2021.

Özbaş, B. C. & Aktekin, S. (2013). Tarih öğretmen adaylarının tarih öğretmenliğine ilişkin inançlarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama, 9*(3), 211-228.

Öztürk, Ç. (2007). Sosyal bilgiler, sınıf ve fen bilgisi öğretmen adaylarının *'coğrafya'* kavramına yönelik metafor durumları." *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 8*(2), 55-69.

Türk Dil Kurumu (TDK). (2021). Metafor. https://sozluk.gov.tr/, 02.02.2021.

**EK 1:** Alt kategoriler ve Örnek Metafor Cümleleri

| Alt Kategoriler | Örnek Metafor Cümleleri |
|---|---|
| 1. Paternalist Devlet Anlayışı | Devlet bütçesi babaya benzer, çünkü baba nasıl çocuklarının refahını düşünürse devlet de halkının refahını düşünür. |
| 2. Maternalist Anlayışı | Devlet bütçesi annenin yastık altı mal varlığına benzer, çünkü anne gerektiğinde birikimini ailesi için harcayabilir. |
| 3. Bütçenin Ulusal İhtiyaçları Karşılayan Bir Plan Olması | Devlet bütçesi babaya benzer, çünkü evin ortak ihtiyaçlarını genellikle baba karşılar. |
| 4. Bütçenin, Kamu Kaynak-Harcama Dengesini İçermesi | Devlet bütçesi bir su deposuna benzer, çünkü su deposunu ne kadar doldurursanız o kadar harcayabilirsiniz. |
| 5. Bütçenin Hem Kanun Hem Bir Belge Olması | Devlet bütçesi kitaba benzer, çünkü bütçe bir hukuki yazılı bir belgedir. |
| 6. Bütçe Kanununun Ekinde Giderlerin ve Gelirlerin Ayrı Cetvellerde Gösterilmesi | Devlet bütçesi denkleme benzer, çünkü gelir ve giderler ayrı taraflarda toplanır. |
| 7. Bütçenin Ayrıntılı Dokümanlar Olması ve Birçok Gelir-Gider Kalemini İçermesi | Devlet bütçesi nar meyvesine benzer, çünkü birden fazla tanecik tek bir meyveyi oluşturur. |
| 8. Bütçenin Anlaşılması Zor Teknik Dokümanlar Olması | Devlet bütçesi galaksiye benzer, çünkü karmaşık ve çözümlenemez. |
| 9. Ödenek Üstü Harcama Yapılmaması | Devlet bütçesi büyük bir havuzu benzer, çünkü tüm kamu harcamaları devlet bütçesinde ayrılan miktara bağlı kalınarak yapılır. |
| 10. Her Bir Kamu İdaresinin Bütçe Tahminleri Konsolide Edilerek Merkezi Yönetim Bütçesinin Hazırlanması | Devlet bütçesi aile bütçesine benzer, çünkü ailede maaşlar tek bir havuzda toplanarak paylaştırılır. |
| 11. Bütçenin 4T İlkesi (Tahmin, Tahdit, Tevzin ve Tasdik) | *Tahmin:* Devlet bütçesi şans oyunlarına benzer, çünkü gelir ve giderler tahmin esasına göre belirlenir. |

| | |
|---|---|
| | *Tahdit:* Devlet bütçesi babaya benzer, çünkü her baba bütçesini yıllık olarak ayarlamaya çalışır.<br><br>*Tevzin:* Devlet bütçesi teraziye benzer, çünkü gelir ve giderlerin denk tutulması gerekir.<br><br>*Tasdik:* Devlet bütçesi düğüne benzer, çünkü iki tarafın harcamalar anne ve babalar tarafından kontrol edilip, onaylanır. |
| 12. Bütçe Aracılığıyla Halktan Toplanan Vergilerin Halk İçin Harcanması | Devlet bütçesi buluta benzer, çünkü belli etkenler bir araya gelerek oluşur (vergi, harç vb.) sonra yeryüzüne geri döner. |
| 13. Herkesin Mali Gücüne Göre Vergi Ödemesi (73. Madde) | Devlet bütçesi gökkuşağına benzer, çünkü her kesimin katkısı vardır. |
| 14. Başta Vergiler Olmak Üzere Kamu Gelirlerinin Önemi | Devlet bütçesi göle benzer, çünkü yağan yağmur gibi bütçe de vergilerler dolar. |
| 15. Kamu Harcamalarının Artışı Karşısında Kamu Gelirlerinin Yetersiz Kalması | Devlet bütçesi cebi delik pantolona benzer, çünkü devletin bütçesinde istenen gelirlere ulaşılmaz. |
| 16. Kaynakların İsraf Edilebilmesi | Devlet bütçesi kızların gardırobundaki kıyafetlere benzer, çünkü arttıkça daha fazla istenir. |
| 17. Klasik Bütçe Teorisi | Devlet bütçesi bir çocuğun kumbarasına benzer, çünkü içinde ne kadar para varsa o kadar kullanılır. |
| 18. Çağdaş Bütçe Teorisi | Devlet bütçesi bir babanın cüzdanına benzer, çünkü cüzdanda olan para kadar harcama yapar yoksa borç almak zorunda kalır. |
| 19. Genellik İlkesi | Devlet bütçesi havuza benzer, çünkü kamu gelirleri tek bir kesede toplanır. |
| 20. Birlik İlkesi | Devlet bütçesi yardım kuruluşlarına benzer, çünkü halk yararına yapılan harcamalar bu havuzdan yapılır. |
| 21. Mali Saydamlık İlkesi | Devlet bütçesi babanın cüzdanına benzer, çünkü babanın ne kadar parası olduğunu ve nereye harcadığını biliriz. |

| | |
|---|---|
| 22. Önceden İzin İlkesi | Devlet bütçesi kalbe benzer, çünkü insan mekanizmasının çalışması için kalp önemlidir, bütçe de devlet için kalp niteliğindedir. |
| 23. Kaynakların Verimli Kullanılması | Devlet Bütçesi baba gibidir, çünkü her ikisi de kaynakları maksimum verimi sağlayacak şekilde dağıtır. |
| 24. Bütçe Disiplininin Önemi | Devlet bütçesi arabanın direksiyonuna benzer, çünkü dikkatli kullanmadığında kaza yapılabilir. |
| 25. Bütçenin İktisadi Fonksiyonu | Devlet bütçesi düğün pastasına benzer, çünkü ortada bir kaynak vardır ve irili ufaklı paylaştırılır. |
| 26. Bütçenin Adil Gelir Dağılımı Fonksiyonu | Devlet bütçesi babaya benzer, çünkü baba çocuklarının cebindeki parayı dağıtırken çocukların durumuna göre dağıtır. |
| 27. Bütçenin Konjonktürel Fonksiyonu | Devlet bütçesi nehirlere benzer, çünkü zamanla yağan yağmurlarla taşabilir ya da kuraklıkla azalabilir. |

**Kaynak:** Yazar tarafından hazırlanmıştır.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# TÜRK SİNEMASI'NDA KORE SAVAŞI TARİHİ FİLMLERİNİN AFİŞ ANALİZLERİ[1]

## (1950-1960)

**Gökçe MARŞAP***

## Öz

I. ve II. Dünya Savaşları'ndan sonra dünya Soğuk Savaş dönemine girmiştir. Dünya, ABD, Batı Bloku ve Sovyet Rusya liderliğindeki Doğu Bloku arasındaki rekabete tanık oldu. II. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra ortaya çıkan ilk çatışma, Kore Savaşı'dır. Türkiye'nin sınırları dışındaki savaşa; Birleşmiş Milletler (BM)'in çağrısına uyan ilk ülkelerden biri olarak katılmıştır. Savaş sonrasında, bölgedeki Barış Gücü'ne asker göndermiştir. Dolayısıyla, bu iki kutuplu dünyada ve Sovyet tehdidi karşısında, Batı Blok'una yönelen Türkiye'nin dış politikasında Kore Savaşı önemlidir. Çünkü Türkiye'nin dış politikasında belirleyici bir role sahip NATO (North Atlantic Treaty Organization) üyeliği büyük oranda bu savaşla oluşmuştur. Aynı zamanda Kore Savaşı, Türkiye'nin sosyal hayatında derin izler bırakan bir olgudur. Öte yandan Türkiye'nin Kore'ye asker göndermesi sonrasında, Kore Savaşı'nda yaşananlar, Türk Sineması yapımcıları tarafından sinemaya aktarılarak konu ile ilgili çevrilen filmler, çok çeşitli olayları ortaya çıkararak, Türk askerinin savaştaki rolüne ve Türkiye'de Kore kamuoyunun nasıl oluştuğuna ışık tutmuştur. Film afişleriyle halkla bağlantı sağlanmış, bu afişlerde yer alan birçok gösterge ve sembollerle sinema filminin topluma ilk tanıtımı hedeflenmiştir. Kore Savaşı devam ederken bu savaşta yaşananlar, Türk sinemasında yeni bir türün oluşmasına neden olmuş ve Kore Savaşı tarihi filmleri beyaz perdeye aktarılmıştır. Bu tarihi filmler, dönemin temel unsurları daha iyi anlayabilmek için önemli birer tarihsel kaynak konumundadır. Bu çalışma kapsamında; 1950-1960 döneminde, tarihsel somut belgeler konumunda bulunan ve filmine erişilebilen *Kore'de Türk Süngüsü* (1951) ve *Şimal Yıldızı* (1954), Türk sinema tarihine ışık tutan, Kore Savaşı ile ilgili tarihi filmlerden araştırma evrenine dâhil edilen iki tarihi film afişi tespit edilerek (Şimal Yıldızı filminin iki afişi olduğundan üç film afişi), göstergebilimsel yöntemle bağlamında genel olarak semantik ve sentaktik yaklaşımla afiş tasarımdaki göstergelerin olası anlamları açısından irdelenerek, Ronald Barthes'ın *Göstergebilimsel Serüven* kitabının yanı sıra ikincil kaynaklara başvurulmuştur. Göstergebilim bağlamında afişlerde yer alan ortak göstergeler belirlenmeye



[1] Bu makale yazarın "Türk Sinemasında Tarihi Filmlerin Afişleri (1950-1960)" adı altında yayınlanan doktora tezinden üretilmiştir.

* Dr., İstanbul Arel Üniversitesi, İletişim Fakültesi, gokcemars@gmail.com, Orcid: 0000-0002-1292-4476.

çalışılarak, Kore Savaşı'nın film afişlerinde nasıl temsil edildiği, bu bağlamda yansıtılmak istenilen kavramların araştırılması amaçlanmıştır.

**Anahtar kelimeler**: Türk Sineması, Kore Savaşı filmleri, Kore Savaşı tarihi film afişleri, Göstergebilim.

**Poster Analysis of the History of the Korean War in**

**Turkish Cinema (1950-1960)**

**Abstract**

I. and II. After the World Wars, the world entered the Cold War era. The world witnessed the rivalry between the US, the Western Bloc and the Eastern Bloc led by Soviet Russia. II. The first conflict that emerged after the Second World War was the Korean War. Turkey to war outside the borders; It joined as one of the first countries to comply with the call of the United Nations (UN). After the war, he sent soldiers to the Peace Force in the region. Therefore, in this bipolar world and the face of the Soviet threat, the Korean War in Turkey's foreign policy towards the West Block is important. Because, Turkey's NATO have a decisive role in foreign policy (North Atlantic Treaty Organization) membership has occurred largely in this war. At the same time the Korean War, is a phenomenon that leaves deep scars in the social life of Turkey.

On the other hand, Turkey's after sending troops to Korea, who experienced the Korean War, Turkish Cinema producer by translated movies about the subject transferred to the cinema, revealing a variety of events, has shed light on whether the Turkish military's role in the war and Turkey Korean public how occurs . The movie posters were connected to the public, and with the many signs and symbols on these posters, it was aimed to introduce the movie to the public for the first time. While the Korean War was going on, what happened in this war caused the formation of a new genre in Turkish cinema and the historical films of the Korean War were transferred to the big screen. These historical films are important historical sources in order to better understand the basic elements of the period. This scope of work; In the period of 1950-1960, two historical film posters were identified, which were included in the research universe from historical films related to the Korean War, shed light on the history of Turkish cinema, *Kore'de Türk Süngüsü* (1951) and *Şimal Yıldızı* (1954), which are historical concrete documents and whose films are accessible. (Three movie posters, since there are two posters of the movie Şimal Yildizi), semantic and syntactic approach in the context of the semantic and

syntactic approach, and the semantic and syntactic approach in terms of the possible meanings of the signs in poster design, as well as Ronald Barthes's Semiotic Adventure book, were consulted for secondary sources. By trying to determine common indicators in the context of semiotics, it was aimed to investigate how the Korean War was represented on movie posters and the concepts that would be reflected in this context.

**Keywords:** Turkish Cinema, Korean War movies, Korean War historical movie posters, Semiotics.

## GİRİŞ

1950'de ortaya çıkan ve 1953'te yirmi devletin katılımıyla tam bir ateşkes anlaşmasıyla sona eren Kore Savaşı, dünyada ve Türkiye'de önemli bir konu olarak görülmektedir. Soğuk Savaş çatışması sırasında, Türkiye Cumhuriyeti ilan edildikten sonra ilk sıcağa girildiği gibi, ülkenin de asker gönderdiği ilk savaştır. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra iki kutuplu dünya düzeninde, sistemde yer almak isteyen Batılı devletlerle ittifaklar kurulmuş, Türkiye de Kore Savaşı'nı kaçırılmaması gereken bir fırsat olarak değerlendirmiştir. Savaşlarla giren siyasi, ekonomik ve askeri ilişkiler iç siyasette etkili kararlar olmuştur.

Savaş filmleri, savaşın desteklenmesi, insan kaynaklarının korunumunu içeren faaliyetlerinin yanı sıra ortaya çıktıkları dönemde halkı savaş hakkında bilgilendirme aracı olarak kullanılmıştır. Türk Sineması, diğer ülkelerdeki diğer sinemalar gibi savaş konusuna ilk yıllarından itibaren ilgi göstermiştir. Cumhuriyetin ilanı ile Türk tarihinde kurgulanmış veya kurgulanmış savaşlar ile Kore Savaşı ve Kurtuluş Savaşı sonrası Kıbrıs Barış Harekatı hakkında birçok savaş filmi çekilmiştir. 1950-1960 döneminde bu anlamda Osmanlı dönemi ve Osmanlı öncesi Orta Asya kahramanlık destanları, Çanakkale Savaşları ve Kıbrıs konuları da Türk Sinemasında yer bulmuş ve özellikle Kurtuluş Savaşı film sayıları hızla yükselmiştir. Türkiye Cumhuriyeti ilk olarak savaşa katıldığını ilan ettikten sonra, Türk Sineması'nda Kore Savaşı konusunda filmler gösterilmeye başlanmıştır.



Kore Savaşı, Türk askeri ve siyasi tarihinin olduğu kadar, Türk Sineması'nda önemli bir yer tutmaktadır. Bu bağlamda incelenen filmlerde, doğrudan bir tehdit olmasa da, anavatandan çok uzakta gerçekleşen bir savaşa katılımın gerekliliğine izleyiciye aktarımı, milliyetçi duyguları da canlandırıcı biçimde tasvir edilmiştir. Dönemin hükümetinin izlediği dış politika ve alınan siyasi kararların büyük ölçüde sinema filmleriyle desteklendiği görülmüştür. Güçlü bir milliyetçi bakışla, savaşın nedenleri üzerine toplumsal uzlaşının inşasında etkili olarak tasarlanan filmler, Kore ve Türkiye'deki savaş, Kore'ye asker gönderme kararı, BM'nin Kore'ye ve Türkiye'ye savaşa asker göndermesine yönelik tüm filmler haklı bir konumda görünmüştür. Kuzey Kore askerleri, Batı medeniyeti karşısında BM'yi temsil eden Türkiye'nin Batı medeniyetinin bir unsuru olan bu savaşa katılımını meşrulaştırıcı doğal bir görev olarak kabul edilmiştir.

## 1.Tarihsel Bağlam: Kore Savaşı Nedenleri ve Türk Birliği'nin Savaşa Katılımı

Kore Savaşı'nda Türk ordusu dünya barışı için savaşarak büyük bir kahramanlık örneğini dünyaya göstermiştir. 1950'de Kore'de Türk askerleri, özellikle Kunuri muharebeleri başta olmak üzere başarı kazanmıştır. Kore Savaşı, Türkiye'de çok yakından izlenmiş ve kazanılan başarılar büyük bir onur ve gurur kaynağı olmuştur. Kore Savaşı ile Türkiye BM üyesi olarak ABD'nin asker yardımı isteğine karşılık vererek bu savaşta fiilen yer almış, NATO üyeliğine kabul edilmiş ve Batılı ülkeler arasındaki yerini pekiştirmiştir. Kore Savaşı 25 Haziran 1950'de Çin ile Sovyet destekli Kuzey Kore ve ABD destekli Güney Kore arasında başladı. 25 Haziran 1950'de Kuzey Kore, Güney Kore'yi işgal edince çatışma çıktı. ABD, BM öncülüğünde Güney Kore'yi destekleyen ilk güçtü. Bunun üzerine Çin ve Sovyetler Birliği, savaş boyunca Kuzey Kore'yi destekledi. Türkiye, Kore'ye 4500 mevcutlu askeri kuvvet göndermeye karar verdi ve 1950'den 1953'e kadar üç yıl süren muharebelerde üç Türk tugayı görev aldı.

Kore Savaşı'nın kaynağı İkinci Dünya Savaşı sonrası yaşanan gelişmelerdir. Savaştan sonra yeniden şekillenen dünyada, başlangıçta bir anlaşma sağlayamayan Amerika ve Sovyetler Birliği, yarımadayı 38. paralelin kuzeyi ve güneyi şeklinde ikiye bölerek paylaşmışlardır. Buna göre işgalci Japon birliklerinin kuzeyde kalanları Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği (SSCB), güneyde kalanları ise ABD ordusu tarafından teslim alınmıştır. İki Kore (Kuzey ve Güney Kore)'nin birleştirilmesi konusunda Birleşmiş Milletler (BM) ile Amerika Birleşik Devletleri (ABD) ve Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği (SSCB) arasında yürütülen görüşmeler sonuçsuz kalınca, SSCB gözetimindeki kuzeyde sosyalist, ABD gözetimindeki güneyde ise kapitalist bir devlet kurulmuştur (Sander, 1994, s. 189). Aynı coğrafi birim üzerinde, birbirine düşman iki farklı ideolojiyi benimseyerek kurulan Kore Demokratik Cumhuriyeti (Kuzey Kore) ile Kore Cumhuriyeti (Güney Kore) arasında 25 Haziran 1950'de çatışma başlamıştır (Erhan, 2009, s. 547). Türkiye'nin NATO'ya girmesini yalnızca Sovyet tehdidine karşı güvenlik sağlamak açısından değerlendirmek eksiktir. Üzerinde en çok durulan Sovyet tehdidi, Türkiye'nin zaten var olan isteği güçlendirip hızlandırmıştır. Türkiye, savaş sonu dünyasına çok partili demokratik rejimi kurma çabaları ve çok önemli ekonomik kalkınma sorunlarıyla girmişti. Ekonomik kalkınma olmadan demokrasinin kurulamayacağı, kurulsa dahi gerçekleşmeyeceği evrensel olgusundan hareket eden Türk yöneticileri, NATO üyeliğini, "modern Türkiye" için gerekli görüyordu. Üstelik savaş sonrası siyasal istikrarsızlık döneminde, Türk Silahlı Kuvvetleri'nin de yeni silahlarla ateş gücünün yükseltilmesi gerekiyordu. Türk yöneticiler, tüm bu amaçların gerçekleşmesinde dışarıdan gelecek ekonomik ve askeri yardımı bir ön koşul olarak değerlendirme eğilimindeydiler. Dolayısıyla Türk Hükümetinin bakış açısına göre, Türkiye'nin NATO üyeliği, askeri, ekonomik ve siyasal gelişim amaçlarına yardım ediyordu (Sander, 1989, s. 239).

Kore Savaşı, Soğuk Savaş döneminde dünya ölçeğinde yaşanan ilk sıcak çatışma ve Türkiye'nin sınırları dışında bir bölgeye asker gönderdiği ilk savaştır. Türkiye Kore Savaşı'nda Güney Kore yanında savaşmak üzere asker gönderme kararı ile NATO'ya kabulünü garanti altına alarak, SSCB karşıtlığı ve ABD yanlısı tavrını ortaya koymak istemiştir. Kore Savaşı

Türkiye için hem dış politika hem de iç politika açısından oldukça önemlidir. Öte yandan iktidardaki Demokrat Parti hükümeti, savaşa katılma kararını Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM)'ne danışmadan almıştır (Kahraman, 2020, s. 1375).

Diğer yandan Türkiye, Sovyetlerin tehdidi ve toprak talebi nedeniyle, askeri ve ekonomik yönden güçlü Amerika ile ittifak kurmak, iki kutuplu düzende tarafsız kalmamak için Kore Savaşı'na Amerika'nın yanında girerek NATO'ya üye olmuştur[2]. Savaşın sonunda Türkiye'nin jeopolitik konumunun önemi tüm ülkeler tarafından fark edilmiştir (Aksoy, 2019, s. 10).

Türk askerinin Kore'de gösterdiği performans Türkiye'nin saygınlığını da arttırmıştı. Türk askerinin fedakârlığı ve cesareti tüm dünyaya örnek olmuş ve dış basında bu konu ile ilgili pek çok yayın yapılmıştır. Kore Savaşı, Kurtuluş Savaşı'ndan beri harp etmeyen Türk ordusu için de bir imtihan olmuştu[3]. Neticede ise gücünden hiçbir şey kaybetmediğini dünyaya göstermiştir. Türk kamuoyu, Kore meselesini kendi davası olarak görmüş, dünya barışı için savaşmayı çok önemsemiştir[4]. Savaşın patlak verdiği andan itibaren yardım meselesi

[2] Türkiye'nin NATO'ya katılım için ilk müracaatına bakıldığında, işbaşındaki Cumhuriyet Halk Partisi Hükümeti varken, 14 Mayıs 1950'de yapılan genel seçimlerle, Demokrat Parti iktidara geçmiştir. 25 Haziran 1950'de, Kore Savaşı başlamış, Güvenlik Konseyi aynı gün yaptığı toplantıda, Kuzey Kore kuvvetlerinin Güney Kore'ye saldırılarının barışı bozan davranış olduğunu kararlaştırmış, 27 Haziran'da da, BM üyelerini Kore Cumhuriyeti'ne taarruzu karşılamak yeterliliğini verecek ve bu bölgedeki milletlerarası barış ve güvenliği geri getirerek yardıma çağırmıştır. Türkiye, Güvenlik Konseyi'nin bu konuda aldığı bütün kararları memnunlukla karşıladığı gibi, 25 Temmuz 1950'de Kore'de BM kumandanlığı emrine, 4500 mevcutlu kuvvet vermeyi kararlaştırmış ve ilk birlikler, 18 Ekim 1950'de, Kore'de Pusan limanına varmıştır. Türkiye, Kore Savaşı sırasında, 11 Ağustos 1950'de NATO'ya ikinci müracaatını yapmıştır. NATO Bakanlar Konseyi, 16-20 Eylül 1951 'de Ottowa toplantısında Türkiye ve Yunanistan'ı üye çağrılmalarına karar vermiş, 15 Ekim 1951'de, Londra'daki NATO merkezinde ise, Türkiye ve Yunanistan'ın NATO katılım protokolü yayınlanmıştır (Gönlübol vd., 1996, s. 228-233).

[3] Kore Türk Silahlı Kuvvetleri Tugayı 10 Kasım 1950'de cepheye gitti. Önce Seul'un 60-100 km kuzeyinde bölgenin emniyet sorumluluğunu üstlenen Tugay, daha sonra Kunuri bölgesine nakledildi. Çin'in savaşa katılımı ile birlikte BM kuvvetlerinin cephesi yarıldı. 9'uncu Amerikan kolordusunun ihtiyat tugayı olan Türk tugayı, Kunuri bölgesinde direnerek 8'inci Ordu'nun yok olmadan çekilmesini sağladı ve büyük kahramanlıklar gösterdi. 1'inci Türk tugayı 16 Kasım 1951'e kadar Kore'de kalarak savaştı. Bu tarihte görevini yeni oluşturulan yeni 2'inci Türk Tugayı'na devretti. 20 Ağustos 1952'de ise 3'üncü, 6 Temmuz 1953'te 4'üncü Türk Tugayı bu görevi devraldı. 27 Temmuz 1953'te ateşkes imzalandı ve Kore savaşı sona erdi. Kore savaşında, Türk askerlerinden 741'i şehit, 2147'si gazi oldu (Atabey, 2014, s. 304).

[4]Türk birlikleri Kore'de çeteleri yok etmek, BM Ordusunun kuşatılmasına engel olmak için görevlendirilmiş ve üstün sayıdaki düşmanla, yabancısı olduğu coğrafyada destan yaratırcasına savaşmıştır. Başarısı, Türk-ABD ilişkilerini geliştirmiş, ABD'nin Türkiye'yi müttefik olarak görmesi

tartışılmış, mitingler, toplantılar ve dini törenlerle birlikte Kore hep gündemde tutulmuştur (Bulut, 2018, s. 201-202).

Nitekim Türkiye, sorunu BM'in öncülüğünde başlayan dünya barışının geleceği, hürriyet ve barış dünyasına beslenen bağlılık olarak algılayıp taraf olmuştur. Bu süreçte dünya savaşına dönüşme problemi ve tehlikesi dile getirtilmiştir. Kore'ye asker gönderme kararı ile ilişkilendirilen konuların başında Türkiye'nin güvenliği bağlamında, Sovyet tehlikesi, ABD ile ilişkiler ve NATO yer almıştır. BM ordusunda görev yapan Türkiye herhangi bir devlete savaş açmamıştı. Kore'de hem dünya güvenliği hem de Türk sınırını koruyarak, gelecekte olası bir saldırıda yalnız kalmaktan kurtulma düşüncesi hakimdir (Yaman, 2005, s. 245).

Bununla birlikte, Kore Savaşı, soğuk savaş sonrası önemli uluslararası çatışmalar arasındadır[5]. Savaşa katılan Türk tugayları "üstün başarı" elde etmiş, savaşın kaderini belirleyici rol üstlenmişlerdir. Savaşın başlangıcından ateşkesin imzalandığı 1953'e kadar tugay düzeyinde üç ayrı birlik olarak cephede yer almış ve sıcak çatışmalara katılmıştır. Toplam sayısı on beş bin olan bu birlikler, ülkenin hemen her yerinden katılan askerlerdir. Her ne kadar savaş Türkiye'den uzakta cereyan etmiş olsa da, etkisi yaygın olmuştur[6].

## 3. KORE SAVAŞI TARİHİ FİLMLERİ



1950-1960 döneminde Kore film sayısı 7 olarak tespit edilmiştir. En çok Kore filmi 1951 yılında yapılmıştır. Bu filmler şöyledir; *Mehmetçik Kore'de* (1951), *Kore'de Türk Süngüsü* (1951), *Kore'den Geliyorum* (1951), *Kore'de Türk Kahramanları* (1951), *Kore Gazileri* (1951), *Zafer Aslanları* (1953), *Şimal Yıldızı* (1954).

Birleşmiş Milletler Komutanlığı altında savaşmak üzere gönderilen Türk tugayı 1950 Ekim'inde Kore'ye ulaştıktan sadece altı ay sonra, 1951 Nisan'ından itibaren Kore filmleri gösterilmeye başlamıştır. Kore'de savaş devam ederken, sinemalarda *Kore'de Türk Kahramanları* (Seyfi Havaeri), *Kore Gazileri* (Seyfi Havaeri), *Kore'de Türk Süngüsü* (Vedat Örfi Bengü) ve *Kore'den Geliyorum* (Nurullah Tilgen) filmleri izlenmektedir. Çanakkale Savaşı'na katılmış bir gazinin Türklerin Kore'deki kahramanlarını dinlerken geçmişi

sonucunu doğurmuş, yardımının artacağı beklentilerini çoğalmıştır. Ateşkes görüşmeleri dikkatle izlenmiş ve ateşkes sevinçle karşılanmıştır. Savaş, öncelikle NATO üyesi olmak üzere kazanımlar getirmiştir (Yaman, 2005, s. 245).

[5] Kore Savaşı, birkaç yönden önem taşımaktadır. Bunlardan ilki, Kore Savaşı'nın soğuk savaş döneminin ilk sıcak çatışması olmasıdır. Türkiye'nin fiili olarak katıldığı bu savaş aynı zamanda dünyanın bir bölgeye asker gönderme geleneğinin de başlangıcıdır. Ayrıca Türkiye'nin Sovyet karşıtı ve Amerikan yanlısı dış politik tercihinin en somut göstergelerinden biri olan Kore Savaşı, aynı zamanda NATO'ya girişin bir bedeli olarak da gösterilmiştir (Kahraman, 2020, s. 1377).

hatırladığı Kore'de Türk Süngüsü filmine ayrıca Atatürk'ün İzmir'e girişini gösteren bir belgesel eklenmesi bu filmi daha da etkilemiştir (Maktav, 2013, s. 5).

Sinema olayları sunum konusunda uzmandır. Zaman içinde meydana gelen değişiklikleri gösterir. Bu ortamın doğasıyla açıklanır. Film, başlı başına bir olaydır. Her an farklı görünür. Oysa resim ve heykelde böyle bir zamansal bir ilerleme yoktur. Devinimin en önemli özelliklerinden biri olduğu için, estetik kurallar gereği sinema devinimi kullanır ve yorumlar. Bununla beraber sinematografik yönteminin teknik olarak karakteristik devinimi, sinemanın yararlandığı anlatım araçları arasında sayılmamalıdır. Film şeridinin kamerada ve projektördeki hareketi seyirci tarafından açıkça duyumsanmaz. Bu, sadece perdede devinim yansıması yaratmak için kullanılan mekanik bir yöntemdir; ayrıca, film şeridinin kameradaki hızı gösterimin hızıyla karşılaştırıldığında dolaylı olarak izleyici tarafından görünen devinim hızını belirler. Ancak kameradaki ve projeksiyondaki aralıklı devinimin temposu görüntünün ritmini etkilemez (Arnheim, 2009, s.147). Sinema görsel-işitsel bir anlatım aracı olarak çok etkileyicidir. Çünkü, görme ve işitme duyuları, duyularımızın en canlısı en işleği, en kesin tepki vereni, en çok iz bırakanıdır. "İşleyimsel görsel-işitsel kurum" un araştırmasına göre, herhangi bir kişi; okuduğunun %10'unu, işittiğinin %20'sini, gördüğünün % 30'unu, gördüğü ve işittiğinin %50'sini, söylediğinin %80'ini, bir şey yaparak söylediğinin %90'ını anımsamaktadır[7]. Kuşkusuz sinemanın görsel-işitsel özelliği, diğer özellikleriyle birleşince, etkileyiciliği artar (Özön, 1985, s. 91).



Türk sinemasındaki sansürün güncel olayların işlenişi karşısındaki hoşgörüsüzlüğü, sinemacıların tecimsel açıdan bu tür konuları tercih etmemeleri, dönemlerin kimi güncel olaylarının Türk sinemasına yansıtılmasını engelleyen başlıca unsurlar vardır. Türk sinemasında güncel olayların ve olguların kesiştiği iki alan ise "din" ve "milli duygular" olduğu söylenebilmektedir. Her türlü güncel olayı es geçen Türk sineması, söz konusu milli duygular ve din olduğunda, zaman kaybetmeden bu konuları beyazperdeye hızlıca aktarmıştır[8]. Kore Savaşı, bunun en tipik örneklerinden biri olarak gösterilmektedir (Evren, 2014, s. 155-156).

1951 yılında Kore Savaşı filmleri moda haline gelmiştir. Müdafaa-i Milliye Cemiyeti'nin sinema çalışmaları sırasında adına rastlanan, Kenan Erginsoy, *Mehmetçik Kore'de,* Seyfi

[7] Sinema filmleri aracılığıyla tarihin aktarımı konusuyla yoğun olarak ilgilenilmesinin altında, sinemanın kitleleri etkileme gücünün olduğu bilinmektedir. Yapılan çeşitli araştırmalar, tarih öğretiminde ve öğreniminde sinemanın etkin bir biçimde kullanıldığını göstermektedir (Erdemir Göze, 2018, s. 303).

[8] Türkiye'de Kore film türünün ortaya çıkış merkezinde Kore'yi ve Korelileri seven Türklerin "Kan Kardeşi" anlayışı olduğu bilinmektedir. Temelleri "Kore Savaşı" döneminde atılan "Kan Kardeşi" anlayışı Türkiye'de güçlü bir rüzgar olarak esen Kore akımının temeli ve Türkiye'de gelişim dinamiğidir. Bu rüzgarın başlangıcı, Türklerin kalbinde yer eden "Kan Kardeşi" bilincini ve Kore'yi kardeş ülke olarak kendilerine yakın gören Türklerin fikir ve davranışlarını anlamak önemlidir. Türklerin "Kan Kardeşi" bilinci ve Kore'yi kardeş ülke olarak görmesi iki ülkenin tarihi ilişkiler açısından güçlü bir bağ sağlamış, gücünü günden güne arttırmıştır (Yoo, 2018, s. 29-30).

Havaeri, *Kore'de Türk Kahramanları*, Vedat Örfi Bengü, *Kore'de Türk Süngüsü* adlı filmleriyle bu yeni modayı başlatmışlardır. Ayrıca Kore Savaşı filmleriyle Kurtuluş Savaşı filmleri piyasada birbirlerine geniş ölçüde destek olmuşlardır (Şener, 1970, s. 58). Ayrıca 1950-1960 yılları arasında toplumsal süreçlerde yaşanan dönemeçlerin etkisiyle, tarihi filmlerle, Amerikan filmlerine karşı Türk sinemasının rekabet ettiği görülmektedir. Bu görüşü destekler nitelikte Kurtuluş Savaşı filmleri çoğalmış, Osmanlı Dönemi ve Deniz Savaşı, Orta Asya ve Efe filmleri çekilmiştir. Fakat, bütün bu türler kendi içerisinde barındırdıkları öz niteliğiyle farklılaşmaktadır. Bu dönemde, Türk sinemasında tarihi film üretim ve yapımlarında artış olduğu saptanmıştır. Dönemin modası tarihi filmler olmakla birlikte özellikle *Kurtuluş Savaşı* filmleri yoğunluk kazanmıştır. Türk edebiyatını etkileyen milliyetçilik ve tarih bilincini oluşturmaya yönelik yayınların çoğalması, sinema sektörünün de bu yönde rota almasına neden olmuş, tarihi konular beyaz perdeye yansımıştır.

Diğer yandan, görsel olanı sorun odağına alan sanat, estetik, medya, imge-imgelem, edebiyat, zihin ve biliş bağlamlı çerçevelemeler ilk anda akla gelenler olarak sıralanabilir. Görselliği sorgularken, düşünme deneyiminin dizgelerine başvuran ve betimleyen birçok teorik araştırma, izlek ve kavram söz konusuyken, bir iletişim türü olarak 'bakış'ın niteliği insanlar ile nesnelerin arasındaki görsel temasın mekanizması, sosyal bilimler alanında nadiren sorgu konusu olmuştur (Salman Günalp, 2011, s. 54).

Yeşilçam Sineması'nda askerliğin sıkça başvurulan bir tema olmasının sebeplerinden biri de evden uzaklaşma, savaşa gitme, uzun bir ayrılıktan sonra eve dönme, sakatlanma, ayrılık, kavuşma gibi tipik melodram olayların doğmasına son derece elverişli bir motif olarak görülmesidir[9]. Askere giden ve askerden dönen kahramanlar, asıl konu askerlik etrafında gelişmese dahi beyaz perdeden hiç eksik olmaz. Özellikle melodramlar döneminde erkek kahramanın "savaşa gitmesi" daima "iyi bir motif" olmuş "gidip de dönemeyen veya gelip de bulunamayan" bu kahramanlar etrafında kurulan hikâyeler belki de Yeşilçam'ın en çok ağlatan filmlerini ortaya çıkarmıştır. Bu filmlerde "askerlik" olaylar zincirini tetikleyen bir durumdur (Maktav, 2013, s. 8).



[9] Türkiye, Kurtuluş Savaşı sırasında üstün meziyetlerini tüm dünyaya gösteren ve dost, düşman tüm milletlerin saygısını kazanan, bu savaştan sonra herhangi bir savaşa katılmadığından bu üstün meziyetlerini bir daha sergileme imkânı da bulamamış, Kore Savaşı'nda göstermiş olduğu performansla tekrar adından söz ettirmiştir. Dönemin Kore Savaşı Türkiye'ye, unutulmaya yüz tutan Türk cesaretini ve kahramanlığını bir kez daha tüm dünyaya hatırlatma imkânını vermiştir. Bunun sinemadaki yansıması, tüm filmlerde Türk askerinin Kore'de gösterdiği cesaret ve kahramanlıkla tüm dünyanın saygısını kazandığının sık sık ifade edildi şeklinde olmuştur. Filmlerin tamamında süngü, Türk askerinin cesaret ve kahramanlığının bir sembolü olarak belirmiş; bu üstün özelliklerin Kore'de bir kez daha tüm dünyada "Türk süngüsü, Kore'de tekrar parladı" şeklindeki ifade edilmiştir. Sürekli olarak Türk askerinin yaptığı süngü hücumları hakkında bilgiler verilir. Kurtuluş Savaşı yıllarında fedakârlık ve kahramanlıklara vurgu yapılması da, filmlerin ortak anlatı özellikleri arasındadır (Işık ve Özdemir, 2017, s. 130).

Erman Şener, Kore Savaşı filmleriyle ilgili olarak şu konulara değinmektedir;

> "Kore Savaş Filmleri" Türkiye'de bir geleneği yıkan ilk toplu hareket olarak dikkati çekecek özelliklere sahiptir. Nedir Türk sinemasının geleneği? Gerçeklere sırt çevirme, topluma yön veren olaylardan esinlenmeme daha doğrusu, perdede Türk insanını, Türk toplumunu anlatmama değil mi? Kore savaşı filmleri işte bu geleneği bu ölçüde yıkıyor ve Türk sineması, bu olaydan nasibini alıyordu. "Kore savaşı filmleri" savaşla birlikte çevrilmeye başlamış, "mütareke" den sonraki yıl akım sona ermişti. Bütün Kore savaşı filmlerinde kullanılan yöntem aynıydı. Belge filmleri, savaşla ilgili aktüalite filmleri alınmış; Türkiye'de çekilen ve filmin "konusu" nu meydana getiren sahnelerin de bunlara eklenmesiyle filmler piyasaya çıkarılmıştı. Yapım faaliyetlerinde kullanılan yöntem bu olunca montaj da bütün diğer ögeleri yıkarak ön plana geçiyordu. Bu yöntemin birçok sakıncaları vardı. Örneğin, yurt içinde ve yurt dışında çekilen sahnelerin uyumu, konunun bu uyum içinde ve yurt dışında çekilen sahnelerin uyumu, konunun bu uyum içinde belli bir gelişime ulaşması, fon müziğinin konuyu ve filmin ritmini desteklemesi, daha da önemlisi; bir kısmı yeniden çekilecek, bir kısmı elde hazır film parçalarının bir araya getirilmesi sırasında, ritm sorununun halli belli bir ustalığı gerektiren şeylerdi. Akımın talihsizliği de burada kendini gösterdi. Bu tür filmlere yönetmen olarak imzasını atanların hemen tamamı o zamana kadar yaptıkları diğer filmlerle bu denli bir ustalıktan nasip alamadıklarını göstermişlerdi (Şener, 1970, s. 51-52).



Erman Şener'e göre, dikkate değer ikinci *Kore Savaşı* filmi ise, Atıf Yılmaz'ın imzasını taşıyan ve başrollerinde Ayhan Işık, Nurhan Nur, Temel Karamahmut'un üçlüsü tarafından paylaşıldığı, *Şimal Yıldızı* filmidir. Filmin, "çekilen" ve dışarıdan "gelen" sahnelerin birbirine uygun eklenişi, filmin akış ritminin sağlanmasına gösterilen özen, oyuncuların yönetimde sağladıkları başarıyla, Kore Savaşı filmlerinin çizgisini aşmış ve türünde belli bir aşama yaptığını belirtmiştir (Şener, 1970, s. 53). Büyük bir çoğunluğunun Halk Film tarafından yaptırıldığı bu tür filmlerin içinde ikisi, çeşitli özellikleriyle benzerlerinden ayrılmaktadır. Bunlardan ilki, Kenan Enginsoy'un, *Mehmetçik Kore'de* adlı ilk belge filmidir. Müdafaa-i Milliye Cemiyeti zamanında birçok belge filmi çevirmiş olan Erginsoy, *Mehmetçik Kore'de* adlı filmde Kore'ye gönderilen Türk birliğinin Uzakdoğu'daki yaşantısı oldukça temiz bir şekilde beyazperdeye aktarmış, çoğu milli marşlardan ve Uzakdoğu ezgilerinden düzenlenmiş müzik de filmin başarısını desteklemiştir (Şener, 1970, s. 52-53). Kore Savaşı'yla ilgili olan filmlerde, Kurtuluş Savaşı filmleri gibi milli bir ruhla yapılmıştır.

1950 dönemindeki Kurtuluş Savaşı filmleri I. Dünya Savaşı ve Milli Mücadele'nin beyaz perdeye bir biçimde yansıması, Türk sinemasının tarih anlayışını ve o dönemki düşünceleri de açıkça yansıtması açısından önem taşımaktadır. 23 adet Türk filmiyle beraber yukarıda değinilen "Kurtuluş Mucizesi" fikrinin bu dönem içinde geçerliliğini sürdürmesi yönünde bir

arayış olduğu düşüncesi ortaya çıkmaktadır. Bu dönem filmlerinin, "ulusal bilinç" ve "Cumhuriyet" etrafında, bir araya gelme düşüncesiyle çekilen ve en önemli özelliğinin, devletin resmî ideolojisini akıl, bilim, mantık ve aydınlanma felsefesi içinde hâkim kılmak adına; eski düzenin yetersizliğini gösteren; saltanat, hilafet ve diğer eskimiş müesseselerinin getirdiği sorunları ve ülkeyi yıkıma götüren yanlış yaklaşımları açıkça gözler önüne sermektir.

### 3.1. Göstergebilim

Herhangi bir konuya giriş yapılırken, temel kavramları irdelemek yol gösterici olabilir. Kültür insanlar arasındaki iletişimin ve etkileşimin zemini olmakla birlikte, bir yandan da tahakküm kaynağı olarak değerlendirilmektedir. Sanat, bilim, din, hatta dilinde dâhil olduğu bütün simgesel sistemler, gerçekçilik anlayışımızı şekillendirmekte ve iletişimin temelini oluştururken, toplumsal hiyerarşilerin oluşmasına ve sürekliliğini sağlamaktadır. Kültür; inançları, gelenekleri, değerleri, dili kapsarken; aynı zamanda bireyleri ve grupları kurumsallaşmış hiyerarşilere bağlayan pratikleri dolayımlamaktadır (Swartz, 2015, s. 11).

İletişimin kültürel sistemlerle arasındaki bağ karşılıklıdır. İletişim aynı zamanda kültürel sistemlerin yeniden üretiminde önemli bir rol oynarken, kişilerarası iletişimin bireylerdeki iletişim davranışlarını da etkiler. Bireyin kültürel çevresi, bireylerin paylaşımlarıyla değişen ve dönüşen etkileşime dayanan ortak bir davranış biçimi, ortak kültürel değerlerin oluşumuyla devam eden bir süreç olduğu söylenebilir. Bu yaklaşımın temellendiği noktayı yan anlam üzerinde düşünerek, afişlerde yer alan imgelerin olası yan anlamların kültürel bağlamdaki algılanan ya da algılanamayan imgeler üzerinden, göstergelerle ilişkili olduğu düşünülebilir. Bu bağlamda, Ronald Barthes'in göstergebilim kuramı yol gösterici olmaktadır.



Ronald Barthes'in kuramının temelini Düz anlam (Denotation) ve yan anlam (Konnotation) oluşturmaktadır. Söz konusu kuramın ana hedefi üst-dillerin analizini gerçekleştirmektedir. Dolayısıyla Barthes'ın bir göstergenin sadece düz anlamını ortaya koymaktan daha çok yan anlamın işlevine yoğunlaştığını, popüler kültürün tüketim nesnelerinde gizli kalan anlamları çözmeye yönelik olarak somutlaştırarak çözümlemiştir.

Ayrıca Barthes, bir "yananlam uygarlığı" içinde yaşadığımızı ve bu durumun insanları yananlam olgusunun etik değerini inceleye çağırdığını, reklamın düzanlam ve yananlam ile beraber algılandığından ilk olarak düz anlam niteliğinin kavradığını sonrasında yananlamın, bir saflık içerisinde düzanlamın içine yerleştiriğini söylemektedir (2014, s. 191).

Göstergebilim; iletişimde kullanılan kelimeler, görseller, trafik işaretleri, sesler, müzik gibi pek çok şeyin irdelenmesi olarak görülmektedir. Göstergebilim, göstergelerin iletişimde bulunma yolları ve söz konusu alanların kullanımlarına hâkim genel kurallar çerçevesinde durarak, kültürle olan bağını, geleneksel eleştiriden ayrılarak tanımlandığından

bahsedilmektedir. Geleneksel eleştiri ise, öncelikle nesneyi ya da metni kendine özgü, görünen anlamlarına göre yorumlandığını söylemek mümkündür. Göstergebilimin önceledeği konular arasında, anlamın nasıl yaratıldığı üzerine yoğunlaşılması durumu söz konusudur (Parsa, 2012, s. 2). Genel olarak göstergebilim, ikonografi gibi işaretlerin anlamı üzerine ve çağdaş imgeler üzerine yoğunlaşmıştır. Ayrıca, göstergebilim çalışmaları bütün kültürel ürün ve süreçlere ilişkin anlamlar oluşturan işaretler dizgisi ile ilgilenmektedir (Bedir Erişti, 2016, s. 13).

Ronald Barthes'e göre; yananlamlayıcılar olarak adlandırılan, yananlam gösterenleri, düzanlam dizgesinin göstergelerinden (bir araya gelmiş gösterenler ve gösterilenlerden) oluşmaktadır. Yananlamlayıcısının bir tek yananlam gösterileni varsa, birçok düzanlam göstergesi bir tek yananlamlayıcı oluşturmak için bir araya gelebilir. Bir başka deyişle, yananlam dizgesindeki birimler zorunlu olarak düzanlam dizgesindeki birimlerle aynı boyutta değildir. Düzanlanlamlı büyük söylem parçaları, yananlam dizgesinin bir tek birimini oluşturabilir. Yananlam, düzanlamlı bidiriyi nasıl "kaplarsa kaplasın" onu tüketmez: Her zaman "düzanlam"dan geriye bir şeyler kalır, yananlamlayıcılar da, sonuçta hep kesintili, "düzensiz" ve kendilerini taşıyan düzanlamlı bildiri tarafından özümsenmiş göstergelerdir. Yananlam göstergeleri, genel, bütün ve dağınık bir özellik taşır, düşünyapısal bir ögedir (Barthes, 2014, s. 85).

Yananlamsal gösterge dizgesinde, ikinci dizgenin gösterenleri birinci dizgenin göstergelerinden oluşur. Üstdilde ise, bunun tersi görülür. Birinci dizgenin göstergelerinden oluşan, ikinci dizgenin gösterilenleridir (Barthes, 2014, s. 86).



Pierre Guiraud'un göstergebilim yaklaşımına göre; göstergebilimler, belirli ölçülerde toplumsallaşmış, yani yapılaşmış ve sayısallaşmış niteliklerde olabilir. İçinde yaşanılan çağdaş ekinlerde, genel olarak; "bu belirli ölçülerde" fazla geçerli değildir. Özel adlar dizgesindeki, belirge ve tabelalarda olduğu üzere; ongunlar, armalar, kast, meslek, sop belirten giysiler gibi çok geliştirilmiş dizgeler karşılaştırılabilir (Guiraud, 1994, s. 112). Ayrıca, Benzeşim ya da eğreltilemeli ya da düzsapmacalı olabilir. Bu da, sırasıyla gösteren ile gösterilenin benzeşimini saklayan ortak niteliler bulunmasına ya da, uzamda, zamanda bir yakınlık bağıyla birbirini çağrıştırmasına bağlıdır. Benzeşim-tıpkı sözleşme gibi- belirli ölçeklerde olur ve belirli ölçülerde kendini belli ediş süresi vardır. En eksiksiz biçimiyle benzeşim, bir betimlemedir. Fotoğraf, portre, tiyatro oyunu, vb. Ama betimlemenin resimgesel (ikonik) değeri planda, haritada, yol panosunda, vb. daha çizimsel, hatta daha soyut bir biçim alır (Guiraud, 1994, s. 43).

Görsel okuryazarlığın en belirgin özelliğine göre, her şey, "görme" olgusuna dayanır. Herhangi bir işlevsel ve sanatsal metinde, anlam, okuyan ve yaratan alıcısı tarafından, zihinsel süreçte karşılıklı dinamik etkileşim sürecini işaret eder. Anlamın inşası, kültürel, toplumsal ve tarihsel koşullarda bitmeyen bir üretimdir. Dil, bu süreçte gerçeği anlamlandırmaya çalışan insanın en fazla başvurduğu tek iletişim sistemidir. Çevrede çok fazla değişik biçimlerde görsellerle kuşatılmışlık, onların kendine özgü bir yapısı, dış gerçekliğe ve kültüre özgü görsel bir dil oluşturur. Görsel iletiler, hemen algılanabilen, düzanlamlarının yanında, yananlamları

da yapılarında barındırır. Görsel metinlerde, ilk bakışta algılanamayan bu yananlamların çözümlenebilmesi için, dildeki gibi okunmasının da öğrenimi gerekir (Parsa, 2012, s. 157).

## 4. KORE SAVAŞI TARİHİ FİLMLERİNİN AFİŞ ANALİZLERİ

### 4.1. Kore'de Türk Süngüsü

**Filmin konusu:** Türk birliğinin Kore'deki kahramanlıklarını dinlerken geçmişi anımsayan, Çanakkale Savaşı'na katılmış eski bir askerin öyküsüdür. Film, Kore Savaşı'nın Türk halkı üzerinde yarattığı etkiyi konu almaktadır.

| **Kore'de Türk Süngüsü** | |
|---|---|
| **Yönetmen** | Vedat Örfi Bengü |
| **Senaryo** | Vedat Örfi Bengü |
| **Oyuncular** | Cemil Demirel, Ayşe Güzel, Osman Varol, Hulki Jönt |
| **Türü** | Dram, Tarihi, Savaş |
| **Yapımcı** | Sebahattin Tulgar |
| **Yapım yılı ve yeri** | 1951-Türkiye |

**Tablo. 1:** Kore'de Türk Süngüsü Filmi Hakkında Bilgiler

**Kore'de Türk Süngüsü Film Afişi:**




***Gör. 1:*** *Tasarım Yılı: 1951,*

*Boyut: 46 x 146 cm,*

*Tekniği: El yapımı illüstrasyon.*

*(İnanoğlu, 2017, s. 57).*



Afişte yer alan göstergeler; bayrak, silah, askeri üniforma olarak Kore Savaşı'na dair sinyaller verilmeye çalışmıştır. Kullanılan göstergeler; renk, biçim, hareket içermekte ve Türk askerinin büyük boyutlu figürü afişin sağ köşesinde yer almasıyla askeri gücün vurgulandığını ve yüceltildiğini söylemek mümkündür.

*Kore'de Türk Süngüsü* filminin afişi yatay olarak tasarlanmıştır. Afişin sağ üst kısmında üniformalı elinde silahlı ve başında çelik başlığıyla bir askerin aşağıdan yukarıya doğru yer alan bir perspektif içerisinde parlayan süngüsü ve Türk bayrağı fonundaki öne çıkan resmi yer almaktadır. Bu duruş, Kuzey Kore askerini alaşağı ederek süngülemekte olduğu hareketi göstermektedir. Afişin alt orta kısmında yer alan muharebe sahasında göğüs göğüse savaşan Kore'de Türk ordusu ve Kuzey Kore askerleri temsil edilmekte, süngü savaşının her hali gösterilmektedir. Bu muharebe eden askerlerin üzerinde patlayan bombaları simgeleyen kırmızı yuvarlak imgeler yerleştirilmiş ve diğer yanında taarruz eden uçaklar gösterilmiştir. Bu resimde Türk bayrağının askerin arkasındaki görüntüsü dikkat çekmektedir. Kore'deki Türk

General'in fotografik resmi afişin sol üst kısmında yer almaktadır. Fonda ise, sadakat ve koruyuculuğu ifade eden mavi renk kullanılmıştır.

Filminin ismi "Kore'de Türk Süngüsü" mavi renkle afişin sol üst kısmında iki manşet halinde yazılmış, alt kısmında "Büyük Türk Filmi" yazısı yer almaktadır. "Kore'de Türk Süngüsü" yazısı tırnaksız, dik, daraltılmış ve sade bir yazı stilini ortaya koymaktadır. Aynı zamanda yazının alt kısımlarına eklenmiş beyaz renkle baskın olması sağlanmıştır. Afişin alt kısmında yeşil fon üzerinde oyuncu isimleri ve alt orta kısımda reji, senaryo ve operatör bilgileri yer almaktadır. Afişin sağ üst köşesinde Milli Film logosu bulunmaktadır.

### 4.2. Şimal Yıldızı

**Filmin konusu:** Filmde, tugay komutanı Üsteğmen Kemal'e, tugaya bağlı bir müfreze "Yung Yang Kesinghon" istikametinde keşif görevi verilir. Bu görev içinde Mançurya'daki çiftlik sahibi Can Bey'le iletişim kurmaları istenir. Aralarındaki parola "Şimal Yıldızı"dır. Film, Kore'ye Birleşmiş Milletler komutasında gönderilen Türk Birliği'nin harekâtını konu almakta ve keşif görevi için Mançurya'ya gönderilen Üsteğmen Kemal (Ayhan Işık) ve Yıldız (Nurhan Nur)'un yakınlaşması üzerine bir aşk örgüsü de içermektedir.



| **Şimal Yıldızı** | |
|---|---|
| **Yönetmen** | Atıf Yılmaz |
| **Senaryo** | Turgut Etingü |
| **Oyuncular** | Osman Alyanak, Faruk Savun, Gazanfer Özcan, Hulusi Kentmen, Tekin Akmansoy |
| **Türü** | Dram, Romantik, Tarihi, Savaş |
| **Yapımcı** | Yuvakim Filmeridis |
| **Yapım yılı ve yeri** | 1954-Türkiye |

**Tablo. 2:** Şimal Yıldızı Filmi Hakkında Bilgiler

**Şimal Yıldızı Film Afişi (1):**



***Gör. 2:*** *Tasarım Yılı: 1954,*

*Boyut: 70 x 100 cm,*

*Tekniği: El yapımı illüstrasyon.*

*(İnanoğlu, 2017, s. 94).*

*Bulunan afiş sayısı: 2*



***Gör. 3:*** *Şimal Yıldızı filminden bir sahne*



Afişte yer alan göstergelere bakıldığında; Türk bayrağı, silah, askeri üniforma kullanılmıştır. Koreli bir askerin portresi dikkat çekmektedir. Söz konusu portre filmde geçen Koreli bir komutana aittir ve üniforma yakaları üzerinde siyah ceketinin küçük bir bölümüyle görünmektedir. Yüz ifadesinde sol üst köşeye bakan düşünceli bir duruşla betimlenmiştir. Kore Savaşında Türk birliğinin karşısında yer alan düşmanı temsil eden bu figürün yüz ifadesi bu durumu pekiştirir niteliktedir. Arka kısmında yangın izlenimi verilmiştir. Bu kullanımla beraber bir savaş alanı, vahşetin ve mücadelenin de izlerinin yansıtılmaya çalışıldığı söylenebilmektedir. Diğer taraftan, afişin sol üst kısmında birbirine sarılmış iki figür bulunmaktadır. Filme adını veren, Şimal Yıldızı'nın çıkış noktası; Tugay Komutanı Üsteğmen Kemal'e, "Yung Yang-Kesinghon" istikametinde keşif hareketleri görevi verilmiş ve Mançurya'dan gelen çiftlik sahibi Can bey ile iletişim kurmaları istenmektedir ve parola "Şimal Yıldızı"dır. Afişte elinde tüfeğiyle kadın figüre (Yıldız) sarılan askeri üniformalı erkek figür (Kemal), sert bakışlarıyla tehlikeli bir ortamın sinyalini vermektedir. Bu sahnede olaylar şu şekilde gelişmiştir; Üsteğmen Kemal ve arkadaşları keşif görevinden döndükleri sırada, General bulundukları çiftliğe gelir. Bu arada, yaralanan General ve yanında silah tüccarı (Amerikan ajanı subay) gelirler. Yıldız, General'i tedavi eder. "Sizi tekrar göreceğim" der ve giderler. Komutan, vaziyeti Tugay karargahına bildirir. Bu arada Üsteğmen ve Yıldızı yakınlaşır. İşte bu sahne, afişte kullanılmıştır. Afişin sol alt kısımda ise afişteki diğer figürlere oranla daha küçük betimlenmiş bir yangın kurtarılma sahnesi yer almaktadır. Afişin bütününe bakıldığında, "Şimal Yıldızı" yazısı kırmızı yapılması dolayısıyla ilk dikkati çekmektedir. Yazı biçemi açısından, daraltılmış bir formda, düz ve sadedir. Filmin isminin üst kısmında iki başrol

oyuncusunun isimleri (Ayhan Işık daha büyük olmak üzere) büyük puntolarla hafif ve ince bir formda yazılmıştır.

Afişin sağ üst köşesinde filmdeki yıldız oyuncuların isimleri yer almakta (Ayhan Işık, Nurhan Nur), altında kırmızı renkle yazılmış "Şimal Yıldızı" ve "filminde" yazısı yer almaktadır. Bu kullanımla iki yıldız oyuncunun filmde yer aldığının vurgusu yapılmıştır. Afişin sol altında oyuncuların isimleri, senaryo ve sağ tarafında rejisör bilgileri yazılmıştır.

**Şimal Yıldızı Filminin Afişi (2):**



***Gör. 4:*** *Tasarım Yılı: 1954,*

*Boyut: 70 x 100 cm,*

*Tekniği: El yapımı illüstrasyon.*

*(Milli Kütüphane).*

Afişte yer alan göstergeler (bayrak, silah, askeri üniforma) daha önce benzer anlamda kullanılmıştır (Gör. 1). Afişte kullanılan göstergeler, (renk, biçim, hareket gibi) içermekte ve bu durum filmdeki Kore Savaşı'nda çok yönlü cereyan eden olayları afişe aktarım ihtiyacından kaynaklanmaktadır.

Afişin sol alt kısmında cephede devam eden Kore Savaşı'nın arka planındaki yaşantılarda yer alan bir eğlence sahnesini gösteren dansöz kıyafetiyle kadın figürü bulunmaktadır[10]. Ayrıca düşmanı simgeleyen Koreli düşman askeri birinci afişten (Gör. 2) daha büyük boyutlarda yapılmış olmakla beraber, ikinci afişte (Gör. 4) daha küçük boyutlarda yer almaktadır.

Afişin merkezinde yer alan asker üniforması çelik başlıyla Üsteğmen Kemal filmde ana karakterlerden biridir. Çelik başlık savaşın ortasında olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca, bu kumanda eder nitelikteki duruşuyla sağ eliyle kendi birliğine bir işaret verirken dinamik bir şekilde yansıtılmıştır. Başrol oyuncusu olmasından dolayı büyük, anıtsal olarak gösterilirken bir hedefe uzanır gibi bir duruşla resmedilmiştir. Afişin sağ üst kısmında Türk bayrağının yıldızı içerisinde filmdeki Yıldız karakterinin kadın portresi yer almaktadır. Bu tasarımıyla diğer afişlerde karşılaşılmayan bir tasarım özelliği olduğu söylenebilmektedir. Diğer afişle karşılaştırıldığında şöyle bir farklılık ortaya çıkmaktadır; birinci afişte (Gör. 2) yıldız oyuncular birbirine sarılmış olarak yer alırken, ikinci afişte erkek oyuncu ön plandadır. Afişin sol üst köşesinde savaş anı kullanılan imgelerle küçük boyutlarda yansıtılmıştır. Afişin üst kısmında "Şimal Yıldızı" sarı renkle yazılmıştır. Parlak sarı renk; umutlu bir durumun çağrışımını uyandırmaktadır. Yazı biçemi olarak bir önceki afişe göre satır aralığı daha geniş tutulmuştur. Diğer yandan düz, sade ve tırnaksız bir kullanım tercih edilmiştir. Afişin en altında sağ bölümde Ayhan Işık daha büyük olmak üzere, Nurhan Nur, Temel Karamahmut oyuncular yer almaktadır. Aynı zamanda "Ayhan Işık" başrol olmasından dolayı farklı renk (sarı renk) kullanılarak ön plana çıkartılmıştır. Oyuncu isimlerinin altında Güven Film prodüksiyonu yazısı ve reji Atıf Yılmaz, hemen sağında dikdörtgen içerisinde Kemal Film logosu yer almaktadır.



[10] 1914-1954 yılları arasında 40 yıllık dönemde afişlerdeki benzer dansöz figürleri 28 afişte karşılaşılmıştır.

### 4.3. Kore Savaşı Tarihi Film Afişlerinde Ortak Göstergeler

#### 4.3.1. Türk Bayrağı

Türk bayrağının ay-yıldızı, ülke ve milletin bağımsızlık, egemenlik ve varlığını temsil eder. Türk bayrağının üzerindeki al renk şehitlerin kanını, üzerindeki hilal ve yıldız ise, efsaneye göre cephede şehit olan askerlerin kanının birikimi üzerine gökyüzündeki hilal ve yıldızın yansımasından oluşmuştur. Türk bayrağı, Türk milletini bütünleştiren şeref simgeleri olan, ay ve yıldızı ile dünyada ve tüm ülkeler arasında, Türkiye Cumhuriyeti'nin gurur ve onurunu, istiklalini ve istikbalini büyük bir güvenle sembolize eden en yüksek şeref abidesidir. Türk milletinin bağımsızlığını, birlik ve beraberliğini ve ebedi varlığını, her zaman her yerde temsil eden şeref sembolüdür.

Film afişlerinde bayrak, vatanın, akıtılan kanın, özgürlük ve bağımsızlığın, kahramanlığın ve zaferin göstergesi olarak, genellikle kompozisyonun fonunda, askerlerin ve kahramanların ellerinde savaş alanlarında gösterilmektedir. Türk bayrağı, özgürlüğün, vatanın, namusun, bağımsızlığın, kurtuluşun simgesi olarak askerlerin, efelerin elinde yer aldığı gibi, afişin fonunu ya da orta düzlemini belirlemede yeğlenen bir gösterge olarak kullanılmıştır.

#### 4.3.2. Silah ve Teçhizat



Silahlar, bıçak ve kılıç gibi kesici aletlerden top ve tüfek gibi patlayıcı cihazlara kadar çeşitlilik gösterir. Türkleri savaş alanlarında mucizevi derecede üstün kılan en önemli faktörlerden biri, diğer milletlere göre gelişmiş ve etkili silahları büyük bir cesaret ve ustalıkla kullanmış olmasıdır. Silah, bir taarruz ve savunma aracı olarak, Türk sosyal yaşamı ile özdeşleşen kültürel bir öge olmuştur. Türk kültüründe silah, değerli bir armağan, sembol olarak düğün, cenaze ve yemin törenlerinin de sembolüdür.

Savaş, çatışma, casusluk, kavga sahneleri içeren filmlerde sıklıkla, kılıç, bıçak, tabanca, tüfek, makinalı tüfek, top, süngü, top mermisi gibi öldürücü ve yaralayıcı silahların kullanıldığı görülmektedir. Filmin tarihi alt yapısına göre bunlardan birinin ya da hepsinin bir arada kullanıldığı durumlarda, film afişlerinde de aynı silahlar gösterge olarak kullanılmıştır.

#### 4.3.3 Askeri Üniforma

Kıyafetin sembolik dili ve iletişimsel boyutu açısından, Türk kültür kodlarında var olan askeri kültürün giyim boyutu ön plandadır. Bir gösterge sistemi olarak kabul edilen giyim, bireyin ve toplumun sosyal bir gösterge sistemidir. Üniformalar, sosyal birimleri ve bireyleri sosyal, kurumsal, profesyonel, kültürel ve ulusal olarak tanımlayan bir kimlik göstergesi olarak

görülmüştür. Giyim aynı zamanda kültürel bir hafızanın yansımasıdır, giysinin yapıldığı kültürün sembolüdür.

Filmlerin konularına göre, afişlerde filmi özetleyen konu, mekân ve kıyafet seçimleri de önem taşımaktadır. Bunlar arasında askeri üniformalar bulunmaktadır. Giysiler, zamana, sosyal statüye, rütbelere, idari kadrolardaki çalışanlara dair ipuçları vermektedir. Örneğin üniformanın kişinin rütbesini belirtmesi gibi. Bu işaret ve semboller, kişileri kimliklendirmede yardımcı olan göstergeler arasında sayılabilmektedir. Askerin düşman ateşinden korumasını sağlayan çelik başlık askeri üniformanın tamamlayıcı bir ögesidir. Savaş filmlerinde, çetin muharebe şartlarında çelik başlık giyen askerlere afişlerde de yer verilmiştir. *Kore'de Türk Süngüsü* (1951), *Şimal Yıldızı* (2) (1954) film afişleri bunlar arasındadır.

## SONUÇ

Türkiye'de siyasal ve toplumsal alanda yaşanan çok hareketli bir dönem olan 1950-1960 yıllarında, özellikle yerli sinema filmlerinin etkisi belirgin bir biçimde hissedilmektedir. Kore Savaşı, Türkiye Cumhuriyeti'nin ilânından bu yana önümüzdeki döneme katılacağı ilk savaş, siyasi atmosferi anlamak açısından büyük önem taşımıştır. Türkiye, hükümet politikası gereği o zamana kadar "sınırlarının ötesinde" herhangi bir askeri harekata katılmaktan kaçınmış, ancak aktif ve dinamik bir dış politika izleyen Menderes hükümeti döneminde Kore'ye Türk askeri gönderme kararı alınmıştır. Kore'deki Türk askeri başarısı, Türkiye'nin dünyaya açılmasıyla ilgili bakış açısını değiştirmiş, Amerikan Kongresi'nin tavrının değişmesinde Türk askerinin Kore'deki mücadelesi özellikle etkili olmuştur. Türkiye'nin Kore Savaşı'na asker göndermesi, BM Güvenlik Konseyi'nin bu askerlerle savaşma kararını ve kararlılığı, savaşta bir işbirliği göstermiş ve Türkiye'nin NATO'ya kabul edilmesinde etkili olmuştur.



II. Dünya Savaşı'ndan sonra; 1950'lerde başlayan Kore Savaşı'nda yaşananlar, Türk Ordusu'nun BM rehberliğinde, "dünya barışına katkı sağlama ideali" yönünde kazandığı hayranlık uyandırıcı başarılar; tüm dünyaya örnek olmuş; kahramanlıkları ve üstün savaş yeteneği savaşı dikkatle izleyen tüm dünyayı derinden etkilemiştir. Bu müstesna ve onurlandırıcı durum, dünyada Türkiye'nin imajını yükseltirken, Türkiye ve Güney Kore arasındaki dostluk ilişkilerini de iyice pekiştirmiştir. Özellikle Türk askeri, 1923'den 27 yıl aradan sonra, ilk kez dünya barışı için, BM'nin birleştirici önderliğinde Kore Savaşı'na katılmış, büyük başarı ve kahramanlık örneği göstermiştir.

Türk toplumundaki büyük iç ve dış olayların yoğunluğunun arttığı bu dönemde, Kore Savaşı'nda kazanılan gerçek anlamda başarı ve kahramanlık öyküleri; tüm dünyada olduğu gibi, Türkiye'de de yakından izlenmiş, oldukça büyük yankı uyandırmış, bu anlamda halkın artan heyecanı karşısında, Türk sinema yapımcıları da harekete geçmiş, Kore Savaş filmlerinin yapılmasını sağlamıştır. Böylece milli duyguların yükseldiği bu dönemde "ulusal bilinç" çevresine toplanılarak filmler beyazperdeye hızlı bir şekilde aktarılmıştır.

Bu bağlamda, Kore Savaşı ile ilgili tarihi film afişleri; göstergebilimin, işaretler bilimi rehberliğinde; afiş kurgusunda yer alan ögelerin, işaret sistemi kurgusu/kompozisyonu perspektifinde değerlendirme konusu öncelikle dikkate alınmıştır. Böylece, göstergebilimin, belleklerdeki uyarıcı niteliği ve ikincil imgeleri harekete geçiren niteliği, sosyal-kültürel ve toplumsal işlevleri açısından iletişim sistemini etkin bir biçimde-gösteren ve gösterilen şeklinde- kullanılabilen temel ögeleri kapsamında incelemesi ön planda tutulmuştur.

Bu özgün çalışmada, göstergelerin bir bütün olarak öngörülen, anlamlama kavramı özünde göstergebilime bağlanan, anlam taşıyan olgular, ikincil göstergeler ve yananlamlar arasındaki ilgili bağıntılar duyarlı ve etkili bir biçimde aktarımı üzerinde durulmuştur. Sonuçta, filmin konusunu ve içeriğini temsil eden kodlarla oluşturulan gösterge konumundaki, Türk Sineması'nda Kore Savaşı tarihi film afişleri göstergebilimsel analiz yöntemi kullanılarak titizlikle incelenmiş ve Kore Savaşı ile ilgili temel olguların, duyusal uyarıcı niteliği olan bulguların, tarihi film afişlerine nasıl özenle yansıtıldığı gözler önüne serilmeye çalışılmıştır.

Savaş filmleri, savaşın desteklenmesi, insan kaynaklarının korunumunu içeren faaliyetlerinin yanı sıra ortaya çıktıkları dönemde halkı savaş hakkında bilgilendirme aracı olarak kullanılmıştır. Türk Sineması, diğer ülkelerdeki diğer sinemalar gibi savaş konusuna ilk yıllarından itibaren ilgi göstermiştir. Cumhuriyetin ilanı ile Türk tarihinde kurgulanmış veya kurgulanmış savaşlar ile Kore Savaşı ve Kurtuluş Savaşı sonrası Kıbrıs Barış Harekatı hakkında birçok savaş filmi çekilmiştir. 1950-1960 döneminde bu anlamda Osmanlı dönemi ve Osmanlı öncesi Orta Asya kahramanlık destanları, Çanakkale Savaşları ve Kıbrıs konuları da Türk Sinemasında yer bulmuş ve özellikle Kurtuluş Savaşı film sayıları hızla yükselmiştir. Türkiye Cumhuriyeti ilk olarak savaşa katıldığını ilan ettikten sonra, Türk Sineması'nda Kore Savaşı konusunda filmler gösterilmeye başlanmıştır.



Tarihi Kore Savaşı film afişleri de; tarihi filmlerin içeriğini yansıtan, "ortak göstergeler" ile ön plana çıkmıştır. Kendine özgü söylem yapısıyla bir filmin kimliğini oluşturan grafik tasarımcılar görsellerle kuşatılmış dünyada en sade, en yalın anlatım biçimlerinde ifade etmişlerdir. Bir filmin kimliğini oluşturmak için, film afiş tasarımcıları; en sade ve açık anlatımı uygulamış, çok fazla bilgiyi az görselle aktarmışlardır. Bu bağlamda, film afişleri üç ortak gösterge etrafında toplanmaktadır. Türk bayrağı, film afişlerinin vazgeçilmezi olmuştur. Türk Bayrağı, özgürlüğün, vatanın, namusun, bağımsızlığın, kurtuluşun simgesi olarak askerlerin, efelerin elinde yer aldığı gibi, afişin fonunu ya da orta düzlemini belirlemede yeğlenen bir gösterge olarak kullanılmıştır. 1950-1960 döneminde de, büyük bir coşku ve sevgide birleşen yüksek ruhu gösteren, Kurtuluş Savaşı filmlerinde de kullanıma rastlanılmaktadır. Bu film afişlerinde, askerler, halk kahramanları, kadınlar, çocuklar, Kuvâ-yi Milliye (milli kuvvetler) filmlerin kahramanları arasındadırlar ve imgeleri afişlere de yansır.

Askerin düşman ateşinden korumasını sağlayan çelik başlık askeri üniformanın tamamlayıcı temel bir ögesidir. Savaş filmlerinde, çetin muharebe şartlarında çelik başlık giyen

askerlere, film afişlerinde de yer verilmiştir. *Kore'de Türk Süngüsü* (1951), *Şimal Yıldızı* (2) (1954) film afişlerinde çelik başlığın afişlerde yer aldığı görülmektedir.

Böylece sinemanın gelişimi, sinema ve grafik tasarım arasında organik bir ilişkinin doğmasına yol açmıştır. Grafik sanatlar, öncül konumdaki görsel sanatların çıkış platformunda; kendinden sonra gelen fotoğraf ve sinemaya altın oran, desen, kompozisyon, ışık ve renk gibi ögeleri kendiliğinden kazandırmıştır. Böylece, "iyi bir sinema filmi"nin tanıtımında çok daha büyük bir etki yaratan, sinema film afişleri de, izleyicide estetik bir duygu uyandıran ve onların sinema filmini izlemeye çağıran özellikleri dolayısıyla oldukça önemli bir işlev üstlenmektedir. Bu durum, Türk Sineması açısından da, giderek öne çıkmakta ve özellikle, 1950'lerde Türk sinemasında daha da artarak, tarihi filmlerin afiş tasarımları açısından da önem ve değer taşımaktadır.

Yeni bir tarihi film türü olarak sinemaya giren Kore Savaşı konulu filmlerin, 1950 ikliminde yeni bir milli ruh ve kahramanlık duygusu aşılmaya yönelik temel içerikleri bu savaşların "dünya sulhu uğrunda savaşmak" olarak idealize edilmesiyle dillendirilmiştir. Bu bağlamda, Kore savaşı tarihi film afişleri, bu yaklaşımı gözler önüne sermektedir. Nitekim afişler halkın filmlere yönlenmesini sağlayan ilk önemli iletişim aracıdır ve halkın filmle buluşmasını sağlamaktadır.



## KAYNAKÇA/REFERENCES

Aksoy, M. (2019). Kore Savaşı'nın Türkiye'de Demokrasinin Gelişimine Etkisi.

Atabey, M. (2014). Kore Savaşı ve Çanakkale'de Kahramanlık Günleri. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi, 5*(16), 302-313.

Avşar, A. (2019). Kore Savaşı'na Belgesel Film Yoluyla Bakış: "Mümtaz Birlik" Belgeseli Örneği. *International Journal of Cultural and Social Studies (IntJCSS), 5*(1), 269-290.

Barthes, R. (2014). *Göstergebilimsel Serüven.* (M. Rıfat ve S. Rıfat, Çev.). Yapı Kredi Yayınları.

Bulut, S. (2018). 38. Eylemde Güç Mücadelesi: Kore Savaşı ve Türkiye'deki Tezahürleri. *Mavi Atlas, 6*(1), 185-204.

Erdemir Göze, F. (2018). Sinema-Gerçeklik İlişkisini Tarihi Filmler Ekseninde Tartışmak. *Turkish Studies, 13*(3), 299-314.

Erhan, Ç (1996). Ortaya Çıkışı ve Uygulanışıyla Marshall Planı. *Ankara*

Evren, M., B. (2014) *Türk Sinemasının 100 Yılı*. Kültür ve Turizm Bakanlığı.

Gönlübol, M., Ülman, A. H., Bilgi, A. S, Sezer, D. (1996). *Olaylarla Türk Dış Politikası (1919-1995).* Siyasal Kitabevi.

Guiraud, P. (1994). *Göstergebilim.* (M. Yalçın, Çev.) (2. Baskı). İmge Kitabevi.

Işık, M., Özdemir, E. (2017). Türk Sineması'nda Kore Savaşı'nı Konu Alan Filmlerde İdeoloji ve Özne. A. Aytaç (Ed.), *IX. Uluslararası Türk Sanatı, Tarihi ve Folkloru Kongresi/Sanat Erkinlikleri* (s. 127-132). Anka Basım Yayın.

İnanoğlu, İ. (2018). *Başlangıcından Bugüne (1914-2018) Afişlerle Türk Sineması, 1. Cilt,* TÜRVAK.

İnceoğlu, M. (2011). *Tutum, Algı, İletişim.* Siyasal Kitabevi.

Kahraman, N. (2020). Kore Savaşı ve Türkiye'nin Savaşa Katılım Kararının Türk Basınına Yansıması Üzerine Bir Analiz (Haziran-Ağustos 1950). *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi, 8*(2), 1375-1408. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1090626

Maktav, H. (2013). *Türk Sinemasında Tarih ve Siyaset*. Agora.

Özgüç, A. (2012). *Ansiklopedik Türk Filmleri Sözlüğü, Türk Sinemasında 100. Yılında Armağan*. Horizon.

Özön, N. (1985). *Sinema, Uygulayımı-Sanatı-Tarihi.* Hil Yayın.

Parsa, A., F. (2012). 21. Yüzyıl Okuryazarlığında Sayısal Noktalarda Buluşmak. *Görsel Göstergebilim.* (V. Doğan Günay, D., Parsa, A., F. Ed.). (s. 153-172). Es Yayınları.

Salman Günalp, Ö. (2011). Kıbrıs Sorunu Paradoksunda Görsel Kültür Ortaklığı ve İki Toplum, *EUL Journal of Social Sciences (2:2) LAÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 51-69.

Sander, O. (1989). *Siyasi Tarih (1818-1894).* İmge Kitabevi.

Swartz, D. (2011). *Kültür ve İktidar, Pierre Boudieu'nün Sosyolojisi.* (E. Gen, Çev.). İstanbul: İletişim.

Şener, E. (1970). *Yeşilçam ve Türk Sineması*. Kamera.

*USOBED Uluslararası Karadeniz Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, *3*(1), 1-12.

*Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, *51*(1), 275-288.

Yaman, A., E. (2005). Kore Savaşı'nın Türk Kamuoyuna Yansıması. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi, 10*(37), 231-245.

Yoo, J., S. (2019). Kore Savaşı (Kan Kardeşi), Kore Dizisi ve K-Beauty (Kore Kozmetiği) Merkezinde Türkiye'de Kore Akımının Günümüzdeki Durumu ve Geleceği. (E. CENGİZER, Çev.). *KARE- Uluslararası Edebiyat, Tarih ve Düşünce Dergisi,* -(8), 19-48.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# COMPARISON OF PERSONALITY TRAITS, ATTITUDE AND BEHAVIORS OF UAV PILOTS IN TERMS OF SOCIODEMOGRAPHIC DIFFERENCES

**Hanifi SEVER**[1]

## Abstract

The Unmanned Aerial Vehicle (UAV) industry has made great improvement in the last century. It is important to evaluate the flight attitude and behaviors of pilots who command UAVs that share the same airspace with manned aircraft. The phrase "unmanned" is an element that simplifies the nature of the work done. In this study, the attitudes and behaviors of 349 pilots who have UAV Pilot Certificate by the General Directorate of Civil Aviation were included and they were examined by the Aviation Gender Attitude Scale. According to the results, it was understood that there was a statistically significant difference between the attitude and behavior of male and female pilots in flight. Attitudes and behaviors of pilots also differed according to age, flight time, and flight year.

**Keywords:** Unmanned Aerial Vehicle, Pilot, Personality, Attitude, Behavior



## INTRODUCTION

UAV can be defined as an aircraft that is controlled remotely or autonomously, performing the tasks assigned / sent to it, and carrying the useful loads (camera, ammunition, etc.) required for these tasks, without human presence, but completely under human control from the first preparation stage to landing.

UAV systems can be described as the whole system element required for an UAV to perform the tasks expected from it. Useful payloads (camera, ammunition, signal jammer, listening, etc.) mounted on the UAV, human element, weapon system platforms, communication architecture of telemetry through which image and flight information flow are all parts of this UAV system.

When defining Unmanned Aerial Vehicles, it is emphasized that there is no pilot to use this vehicle in the flying vehicle. Although these aircraft are described as unmanned, it should not be forgotten that human intelligence and power are important in all maintenance, repair, installation, pre-flight preparation, navigation, landing preparation and landing processes. While the use of a simple UAV can be completed with one person, an average of 10 people, such as pilots, payload operators, maintenance technicians, and ammunition technicians, are required for the use of advanced UAV systems. From this point of view, the selection of trained, talented, specially selected personnel,

[1] Dr., Van Yüzüncü Yıl University Contract Lecturer & Turkish National Police Aviation Department, UAV Pilot, drhanifisever@gmail.com, Orcıd: 0000-0002-9384-2498

capable of making instant decisions in moments of crisis, with strong reflexes, with judgment, psychologically stable, physically prepared / resistant to challenging tasks will play an important role in increasing the success of UAV systems.

The aim of this study is to examine the socio-demographic differences of the UAV Pilots, whose number is increasing day by day in the UAV industry, which shares the same airspace with manned aircraft. This study holds an important place for flight safety. Revealing the skills, personality traits, attitudes and behaviors of UAV pilots reveals the difference of this study. It is also considered that the study provides an opportunity to standardize UAV pilots, eliminate discrimination, prejudices and myths in recruitment.

**Literature Review**

Personality is the outward appearance of observable behavior patterns that vary according to people's personal differences. While behavior is inherited according to some researchers (McCrae et al., 2001), it has a tremendous uniqueness with its continuous structure according to others (Caspi et al., 2005).

Personality tends to change from birth. This change can be explained by the people's aim to reach the ideal so that their personality becomes balanced. In a healthy person, personality begins to take its final form with adolescence. In this process, personality is a factor that directly affects the world of attitude, attitude, behavior and thought (Borghans et al., 2008). According to social cognitive theory, personality and behavior are formed by a combination of systems that are directly affected by the socioeconomic and cultural environment (Martin et al., 2003). The values that are processed layer by layer into the inner world of people constitute the beliefs, values, attitudes, norms and moral values peculiar to individuals.



Under the cognitive theory, it is stated that one of the most basic factors that make up personality is flexibility (Canas et al., 2003). Cognitive flexibility has an important place for social interaction, sharing of notifications and communication. The social solution of the problems between people actually takes place thanks to cognitive flexibility. According to the study of Rubin and Martin (1994), cognitive flexibility affects people's tolerance level. In the literature review, no research was found that examined the personality traits and sociodemographic differences of drone pilots. However, there are various studies in the same sector examining the situations of manned aircraft pilots.

In the aviation industry, pilots 'performance is measured by their skills, but the most important issue that is overlooked is the pilots' personality traits for performance (Chidester et al., 1991).

Fischer and Orasanu (1990) found a statistical difference between gender difference and communication skills with the flight crew. McFadden (1996) stated in his study that there was no difference between the gender of the pilots and the causes of the accident. On the other hand, Baker et al. (2001) retrospectively analyzed plane crashes. According to the results of this study, it was found that male pilots had a higher incidence of crashes due to inattention, over-confidence, and wrong decision-making procedures.

In a study conducted on military pilots who were captain pilots (Picano, 1991), three different personality classifications were made. The first generation pilots were people who liked to analyze logical, examine the details, analyze and plan. The second generation pilots are composed of people with high anxiety level, timid, emotional and manipulable. Pilots at this level prioritize safety, who do

not like the crisis and risk environment, try to hold on to stable living standards. Third generation pilots, on the other hand, are competitive, independent, sometimes unregulated and dedicated.

Turney (1995) investigated the relationship between pilots' gender differences and their sense of duty. Accordingly, it was stated that female pilots have high communication skills and male pilots have high self-confidence in their duties. Turney and Bishop (2004), who went one step further from this study and deepened the research, found gender-related differences in leadership, decision-making and command and control dimensions among flight crews.

Shinar (1995), in his study on the personality, attitude and behavior of pilots, stated that pilots are people who focus on success, their drive to succeed against difficulties, their desire to face difficulties.

In a study conducted on student pilots in the British air force (Bartram, 1995), pilot candidates who successfully completed the training and were unsuccessfully eliminated were examined. According to the results of the study, pilots who are successful in training are defined as extroverted, innovative, stable and determined.

In another study (Hormann & Maschke, 1996), the most important personality traits of pilots were expressed as self-assertiveness and balance.

Callister (1999) examined the personality traits of 1301 pilot candidates who were selected to be trained as pilots in the US air force. The most important feature of this study is that the status of female pilot candidates could be examined. According to the results of the study, it is stated that male pilots like competition, have strict opinions and behave suspiciously. When the personality traits of the pilots by gender were examined, it was found that the male pilots were more extroverted. Nevertheless, within the scope of the results of the study, it is noticed that the personality traits of female and male pilots are very similar.



In their study, Anesgart and Callister (2001) examined the success of fixed wing aircraft pilots and their personality traits. It was found that the dimensions of extraversion, neuroticism, and openness of the pilots who left the training were high.

In the study conducted with ninety-three pilots working in 14 different airlines, it was aimed to determine the basic personality traits of the pilots (Fitzgibbons et al., 2004). After the study, the characteristics defined as "pilot personality profile" were expressed as emotionally stable, minimum anxiety, depression, fragile and impulsive.

Boyd et al. (2005) cited in his study that fighter pilots have a high level of conscientiousness and a low level of compatibility between their personality traits.

Vermeulen (2009) revealed that female pilots' commitment to and perceptions of safety procedures differed from those of men in a study conducted by flight instructors to examine the professional attitudes and behaviors of female pilots.

Campell et al. (2010) declared in their study that personality traits are an important factor in successful or unsuccessful completion of pilot training. According to the results of the research, they stated that neuroticism has a very important effect on failing in education. The most important result of the study was that the extroverted and emotionally sheltered pilot candidates were more successful in their aviation training and they were more resistant than other candidates in combating stress.

## METHODOLOGY

An invitation was sent to the pilots who applied to the Directorate General of Civil Aviation (DGCA) between 15.01.2021 and 31.01.2021 to participate in the study via e-mail.

AGAQ (Aviation Gender Attitude Questionnare) prepared by Wilson (2004) and personality trait scale prepared by John et al. (1991) were applied to 349 UAV Pilots who voluntarily accepted to participate in the study.

The main goal of ADAQ is to measure aviators' attitudes, stereotypes and prejudices in terms of gender. The scale has 34 questions and four sub-dimensions in 5-point Likert format.

***Flight proficiency:*** Evaluation of competence for flight is important for aviation. Variable weather conditions, adaptation to different types of aircraft, and the psychophysiological state of the pilot are among the factors affecting flight competence.

***Safety orientation:*** Safety orientation is the set of rules required to ensure flight and ground safety in aviation. The most important part of these rules is the stage of transforming the attitudes and behaviors of people who have recently joined the sector to safety-oriented. During the orientation process, he / she learns the safety precautions to be taken about the work and duties of the personnel.

***Flight confidence:*** Flight confidence can be expressed as the development of people's confidence in flying and the ability to deal with anxiety.

***Flight standards:*** Flight standards refer to aviation standards that have the same flight rules for all aircraft, not separately for each aircraft.

Five different personality traits discovered in psycho-clinical experiments have entered the literature as "Big Five Personality Traits" (Goldberg, 1993).



The Big Five Personality Scale (BFI) developed by John, Donahue, and Kentle (1991) was used to determine five-factor personality traits. Scale; It consists of a total of 44 statements and 5 dimensions; 8 for extraversion, 8 for neuroticism, 9 for conscientiousness, 9 for Agreeableness, and 10 for Openness.

**Openness*: Individuals with high openness dimension are more apt to experience and new ideas, have new ideas and high imagination and innovative thinking style. They are people who do not resist change and live highly motivated with their own sense of justice (Jia, 2008).***

***Conscientiousness*: Responsible individuals do not like laziness and callousness as they are honest, reliable and persistent (Church, 1993).**

**Extroversion*: Extroverted individuals show a more moderate, open and successful performance in adaptation to different cultures (Caligiur, 2000).***

**Agreeableness*:*** Individuals with a high level of compliance are more likely to be helpful and have a high sense of justice. Individuals who remain at a low level in this dimension are more argumentative, unjustifiable (opposed to almost everything) and critical (Perry, 2003).

**Neuroticism*:*** Individuals with emotional balance are anti-reactive individuals who react reasonably to the events they encounter in life. They are resistant to difficult and unsettling tasks that can cope with stress (Puher, 2009).

## RESULTS

The youngest of the UAV Pilots participating in the study is 18 years old and the oldest is 48 years old.

Table 1: Demographics

| ***Gender*** | n | % | ***Marital Status*** | n | % |
|---|---|---|---|---|---|
| Male | 176 | 50.4 | Married | 143 | 40.9 |
| Female | 173 | 49.6 | Single | 206 | 59.1 |
| | | | | | |
| **Education** | | | **Age** | | |
| High School | 85 | 24.3 | 18-30 | 173 | 49.5 |
| University | 187 | 53.5 | 31-40 | 156 | 44.6 |
| Graduate | 77 | 22.2 | 41-50 | 20 | 5.9 |
| | | | | | |
| **Flight Hours** | | | **Flight years** | | |
| < 500h | 165 | 47.2 | 1-5 years | 273 | 78.2 |
| 500h-1000h | 138 | 39.5 | 6-10 years | 65 | 18.6 |
| >1000h | 46 | 13.3 | +10 years | 11 | 3.2 |



Half (50.4%) of the UAV pilots participating in the study are male and more than half (59.1%) are single. Almost half (53.5%) are university graduates and half are under the age of 30. Close to half (47.2%) of them have less than 500 flight hours. The vast majority have less than 5 years of flight (Table 1).

Table 2: Five Personality Traits of UAV Pilots

| **Personality Traits** | **n** | **min** | **max** | **Xmean** | **St D.** | **Cronbach's Alpha** |
|---|---|---|---|---|---|---|

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Openness | 349 | 1.00 | 5.00 | 3.75 | .264 | .843 |
| Conscientiousness | 349 | 1.00 | 5.00 | 4.47 | .043 | .727 |
| Extroversion | 349 | 1.00 | 5.00 | 3.01 | .513 | .818 |
| Agreeableness | 349 | 1.00 | 5.00 | 3.67 | .437 | .783 |
| Neuroticism | 349 | 1.00 | 5.00 | 2.78 | .432 | .730 |

When the personality traits of the UAV Pilots who participated in the study are examined, it can be stated that they have a very high level of responsibility. In addition, it is considered that the emotional balance to cope with stress or failure is not at a sufficient level and decision-making processes in risky environments are controversial. It is seen that they are open to innovations above average (Table 2).

Table 3: AGAQ Sub-Scales of UAV Pilots

| **AGAQ Scale** | **n** | **min** | **max** | **Xmean** | **St D.** | **Cronbach's Alpha** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Flight proficiency | 349 | 1.00 | 5.00 | 4.23 | .411 | .873 |
| Flight orientation | 349 | 1.00 | 5.00 | 2.76 | .623 | .791 |
| Flight confidence | 349 | 1.00 | 5.00 | 3.87 | .461 | .733 |
| Flight standards | 349 | 1.00 | 5.00 | 2.46 | .245 | .712 |

When the descriptive analysis of the AGAQ scale regarding the attitudes and behaviors of the UAV Pilots participating in the study was examined, it was understood that the pilots had a high score in terms of flight proficiency. Flight orientation levels are close to average but low. It is noteworthy that the flight standards are very low (Table 3).



**Table 4. Analysis of Scales with Some Variables**

| | | **Gender** | **Marital Status** |
|---|---|---|---|
| Personality Traits | *t* | 1.834 | -1.446 |
| | P | .326 | .523 |
| AGAQ | *t* | -4.523 | -3.468 |
| | P | .012 | .031 |

The relationship between gender and scales was analyzed using the t test (Independent Sample T Test) (Table 4). Accordingly, there is no statistical difference between gender and aviation attitudes and behaviors. When the direction of this difference was investigated with the Tukey HSD test, the aviation attitudes of women compared to men explain this difference.

There is no statistical difference between marital status and personality. On the other hand, a statistical difference was found with aviation attitudes. When the direction of this difference is investigated with the Tukey HSD test, it explains that married people are more prescriptive in aviation attitudes.

**Table 5. One-Way Analysis of Variance of the Scales and Sociodemographic Variables**

| | **Education** | | **Age** | | **Flight Years** | | **Flight hours** | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | F | p | F | p | F | p | F | p |
| Personality Traits | 1.734 | .423 | 1.463 | .468 | 1.566 | .545 | 1.745 | .435 |
| AGAQ | 1.327 | .653 | 4.557 | **.012** | 4.582 | **.007** | 5.622 | **.002** |

After one-way analysis of variance (One-way ANOVA) performed between the scales in Table 5 and sociodemographic variables; No statistical difference was found between the samples among personality traits. In the analysis conducted to explain the relationship between sociodemographic characteristics and aviation attitude and behavior, a statistically significant difference was found between age, flight year and flight time.

The homogeneity test was carried out first in order to determine the reason for the difference. Since the variances were not homogeneous in the study, analysis with Tamhane's T2 technique was preferred. Accordingly, it is understood that there is a difference in aviation attitude and behavior perception as age, flight year and flight time increase.

## DISCUSSION

There are many studies examining the personality traits of pilots and their attitudes and behaviors related to aviation (Carretta et al., 2014, Causse et al., 2011, King et al., 1997, Xi et al., 2020). In addition, there are very important studies in the literature regarding the selection criteria and training of pilots (Bor et al., 2019, Fanjoy et al., 2018, King, 2014, Wang et al., 2018).



The status of the pilots varies according to the UAV classes. There are no selection criteria to obtain the UAV 0 and UAV 1 pilot licenses issued by the General Directorate of Civil Aviation (GDCA). However, to what extent are the aviation attitudes, behaviors and personality traits of the people using drones, which share the same airspace with manned aircraft, are sufficient to do this job? There is a need for decisive and legal regulations in this regard.

Aviation is a highly responsible sector. When the personality traits of UAV Pilots are examined, it is noteworthy that the dimension of responsibility is higher than other dimensions. It is a positive situation that pilots are also open to innovations in terms of UAVs, which are a technological product. However, it is seen that the levels of coping with stress and failure of the UAV pilots who participated in the study were very low. It is essential to obtain the most beneficial output among the alternatives in aviation. It is a serious problem that UAV pilots score very low under the inherent stress factor of aviation. At the root of this problem lies the certification of UAV pilots without selection criteria. The most important paradox in the formation of this perception is the fine line between the aircraft and the toy. Air vehicles, called drones, are described by many as hobby toys. However, it is often overlooked that these toys can become very dangerous elements with their abilities and abilities in the atmosphere. These "toys" sold even in the markets are actually aircraft. It would be much more real to approach this issue as an aircraft rather than a toy.

When the aviation attitudes and behaviors of UAV pilots are examined, it is seen that the flight proficiency levels are high. In an aircraft designed to minimize human error and flying autonomously at

a very high level, this high level of flight efficiency should be evaluated in the same parallel. Similarly, flight confidence provided a well above average score for the autonomous aircraft. On the other hand, the loss of orientation of UAV pilots who are piloting an aircraft they are not in is very high. Even if the pilots are on the ground, the flight standards of the UAV pilots, who often have problems with the location and altitude information of the aircraft, are below average. There may be several reasons for the loss of orientation of the UAV pilots and the very low flight standards. It can be stated that the most important factor is inadequate aviation training. 0-1 UAV training in Turkey lasts about a week. The irony of aviation training is that real flight training is not provided in these trainings. The number of UAV pilots has reached 50,000 (SHGM, 2021), but those, who do not know the aviation rules, but granted a title from GDCA in Turkey, should be normally called as drone operators

While the personality characteristics of the UAV pilots did not differ according to gender, a statistically significant difference was found according to the aviation attitudes and behaviors. Similarly, marital status differed in aviation attitudes and behaviors. When the sub-dimensions cause differences are examined, it is seen that women differ from men in aviation orientation and trust. In terms of marital status, it can be stated that married people adhere to aviation standards much more than singles, and thus their self-confidence is higher.

No difference was found in the educational status, personality and aviation attitudes of UAV pilots. It is evaluated that UAV pilots do not have enough knowledge within the scope of aviation culture and rules after one-week training they receive in private courses. Therefore, it is an expected result that there was no difference in aviation attitudes and behaviors.

While age does not differ in terms of personality traits in UAV pilots, it is one of the factors that cause differences in aviation attitudes and behaviors. As the age increases, the AGAQ attitude of the UAV pilots increases. Similarly, the flight year and flight time are the reasons that positively increase aviation attitude and behavior. In this context, bringing flight year and flight time criteria to enable UAV pilots to fly in public spaces or controlled airspaces may be important to prevent possible accidents.



## CONCLUSION

Unmanned aerial vehicles have taken their place as the technological aircraft of our age in mental, spatial and temporal dimensions. The investigation of the aviation attitudes and behaviors of the pilots of the UAVs, which are far from aviation culture but produced with engineering intelligence and were seen as toys at first, has enabled us to obtain important results in this study. On the other hand, the examination of the personality traits of drone operators who were given the title of pilot in short-term courses without pilot selection criteria is another important result of this study.

Only the number is not at a sufficient level of aviation attitude and behavior of the UAV pilots who have received a certificate from GDCA most important results of this work in excess of 50.000 in Turkey. As with other pilots, it is vital for the future of the aviation industry that UAV Pilots have selection criteria, a long and high quality training process, and are subject to examination with scientific approaches.

**REFERENCES**

Anesgart, M. N., & Callister, J. D. (2001). Predicting training success with the NEO PI–R: The use of logistic regression to determine the odds of completing a pilot screening program, AFRL-HE-WP-TR-2001-0074. Wright-Patterson AFB, OH: Air Force Research Laboratory, Human Effectiveness Directorate.

Baker, S.P., Lamb, M.W., Grabowski, J.G., Rebok, G., & Li, G. (2001). Characteristics of general aviation crashes involving mature male and female pilots. *Aviation, Space, and Environmental Medicine*, 72, 447-452

Bartram, D. (1995). *Personality factors in pilot selection: Validation of the Cathay Pacific Airways selection procedures*. In R.S. Jensen (Ed.) Proceedings of the Eight International Symposium on Aviation Psychology (pp. 1330-11335). Columbus, OH: The Ohio State University.

Bor, R., Eriksen, C., Hubbard, T., & King, R. (Eds.). (2019). *Pilot Selection: Psychological Principles and Practice*. CRC Press.

Borghans, L., Duckworth, A. L., Heckman, J. J., & Ter Weel, B. (2008). The economics and psychology of personality traits. *Journal of human Resources*, *43*(4), 972-1059.

Boyd, J. E., Patterson, J. C., & Thompson, B. T. (2005). Psychological test profile of USAF pilots before training vs. type aircraft flown. *Aviation, Space, and Environmental Medicine*, 76, 463–468.

Caligiuri, P. M. (2000). The big five personality characteristics as predictors of expatriate's desire to terminate the assignment and supervisor-rated performance. *Personnel psychology*, *53*(1), 67-88.

Callister, J. (1999). Revised NEO personality inventory profiles of male and female U.S. Air Force Pilots. *Military Medicine*, 164(12), 885-890.



Campbell, J. S., Castaneda, M., & Pulos, S. (2010). Meta-analysis of personality assessments as predictors of military aviation training success. *International Journal of Aviation Psychology*, 20, 92–109.

Canas, J.J., Quesada, F.J., Antoli, A., & Fajardo, I. (2003). Conitive flexibility and adaptability to environmental changes in dynamic complex problem-solving tasks. *Ergonomics*, 46, (5), 482-501.

Carretta, T. R., Teachout, M. S., Ree, M. J., Barto, E. L., King, R. E., & Michaels, C. F. (2014). Consistency of the relations of cognitive ability and personality traits to pilot training performance. *The International Journal of Aviation Psychology*, *24*(4), 247-264.

Caspi, A., Roberts, B. W. ve Shiner, R. L. (2005). Personality development: Stability and change. *Annual Review of Psychology*, 56, 453-484.

Causse, M., Dehais, F., & Pastor, J. (2011). Executive functions and pilot characteristics predict flight simulator performance in general aviation pilots. *The International Journal of Aviation Psychology*, *21*(3), 217-234.

Chidester, T., Helmreich, R., Gregorich, S., & Geis, C. (1991). Pilot personality and crew coordination: Implications for training and selection. *The International Journal of Aviation Psychology*, 1, 25-44.

Church, M. K. (1993). *Investigation and Measurement of Personality Structure in a NonWestern Culture: Relating Indigenous Philiphinne Dimensions to the Big Five Model*, Doctorate Dissertation, Washington State University

Fanjoy, R. O., Young, J. P., & Suckow, M. W. (2018). The experience factor: A regional airline view of pilot candidate qualifications. *The Collegiate Aviation Review International*, *24*(1), 67-72

Fischer, U., & Orasanu, J. (1999). *Confronting the boss indirectly: Study of cockpit crews finds copilots use 'hints' to correct captains*. Research News & Publications Office. Georgia Institute of Technology.

Fitzgibbons, A., Schutte, P., & Davis, D. (2004). *Pilot personality profile using NEO-PI-R. National Aeronautics and Space Administration*. NASA/TM-2004-213237.

Goldberg, L.R. (1993). The Structure of phenotypic personality traits. *American Psychologist*, 48, 26-34.

Hormann, H. & Maschke, P. (1996). On the relation between personality and job performance of airline pilots. *The International Journal of Aviation Psychology*, 6(2), 171-178

Jia, H. H. (2008). *Relationships Between the Big Five Personality Dimensions and Cyberloafing Behavior*, Doctorate Dissertation, Southern Illionis University Carbondale, Illionis.

John, O.P., Donahue, E.M. & Kentle, R.L. 1991. *The Big Five Inventory: Versions 4a and 54. Institute of Personality and Social Research*, University of California, Berkeley, CA.

King, R. E. (2014). Personality (and psychopathology) assessment in the selection of pilots. *The International Journal of Aviation Psychology*, *24*(1), 61-73.



King, R. E., McGlohn, S. E., & Retzlqff, P. D. (1997). Female United States Air Force pilot personality: the new right stuff. *Military medicine*, *162*(10), 695-697.

Martin, M.M., Cayanus, J.L., Cutcheon, L.E., & Maltby, J. (2003). Celebrity worship and cognitive flexibility. *North American Journal of Pyschology*. 5,(1), 75-81.

McCrae, R. R. (2001). Trait psychology and culture: Exploring intercultural comparisons. *Journal of Personality*, 69, 819-846.

McFadden, K.L. (1996). Comparing pilot-error accident rate of male and female airline pilots. Omega, *International Journal of Management Science*, 24, 443-450.

Perry, S. R. (2003). *Big Five Personality Traits and Work Drive as Predictors of Adolescent Academic, Performance*, Doctorate Dissertation, The University of Tennessee, Tennesseee.

Picano, J. (1991). Personality types among experience military pilots. *Aviation, Space, and Environmental Medicine*, 62(6), 517-520.

Puher, M. A. (2009). *The Big Five Personality Traits as Predictors of Adjustment to College*, Master Dissertation, Villanova University, Pennsylvania.

Rubin, R.B., ve Martin, M.M. (1994). The interpersonal communication competence scale. *Communication Research Reports*, 11, 33-44.

SHGM (2020), http://www.shgm.gov.tr

Shinar, Y. (1995). *Personality as the key factor in the competence of a pilot*. In R.S. Jensen (Ed.) Proceedings of the Eighth International Symposium on Aviation Psychology (pp. 1137-1141). Columbus, OH: The Ohio State University.

Turney, M.A. (1995). *Women's learning and leadership styles: Impact on CRM.* In N. McDonald, N. Johnston & R. Fuller (Eds.), Applications of psychology to the aviation system. Proceedings of the 21st Conference of the European Association for Aviation Psychology (EAAP). Vol. 1 (pp. 262-268). Aldershot: Ashgate.

Turney, M.A., & Bishop, J.C. (2004). *Women's learning and leadership styles: Implications for air crews.* In M.A. Turney (Ed.), Tapping diverse talents in aviation: Culture, gender, and diversity, (pp. 61-75). Aldershot: Ashgate.

Vermeulen, L. P. (2009). Flight instructors' perceptions of pilot behaviour related to gender. *SA Journal of Industrial Psychology*, *35*(1), 128-135.

Wang, H., Su, Y., Shang, S., Pei, M., Wang, X., & Jin, F. (2018). Working memory: A criterion of potential practicality for pilot candidate selection. *The International Journal of Aerospace Psychology*, *28*(3-4), 64-75.

Xi, Y., Zhang, Q., Hu, S., Yang, Z., & Fu, S. (2020). The effect of social cognition and risk tolerance on marine pilots' safety behaviour. *Maritime Policy & Management*, 1-18.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# İHVÂN-I SAFÂ RİSÂLELERİNDE İMAN KAVRAMI

**Haydar DÖLEK***

**Öz**

Bu çalışmanın amacı, İslam felsefesinin teşekkül döneminde faaliyet gösteren İhvân-ı Safâ'nın iman kavramıyla ilgili görüşlerini değerlendirmektir. Çalışmamızda İhvân-ı Safâ Risâlelerinin hem Arapça nüshalarından hem de Türkçe tercümelerinden yararlanılmıştır. İhvân-ı Safâ, din ile felsefeyi uzlaştırma görüşleri bağlamında iman kavramını da rasyonel olarak temellendirme gayretini göstermektedir. Onların tanımına göre iman, haber veren bir habercinin verdiği haberini kalben tasdik, dil ile ikrar etme anlamına gelmektedir. Bu tanımlamada peygamber, haberci; vahiy haber; inanan kişi de tasdik ve ikrar eden kişi ile özdeşleştirilmektedir. İhvân, iman olgusunu, zâhir ve bâtın olmak üzere ikiye ayırmaktadır. Onlara göre gerçek hakiki iman, kalplerde gizli olan bâtınî imandır. Zâhir imanın esasları; Allah'a, meleklere, peygamberlere, kitaplara ve ahirete imandır. Bâtınî imanın esasları ise bunlara ek olarak Allah'a tevekkül, ihlas ile dua ve ibadet, problemlere karşı sabır, kaza ve kadere rıza, dünyayı önemsemeyip ahirete rağbet göstermektir. İhvân'a göre güvenmek anlamına gelen iman, bilgiden önce gelmektedir. Yüce makamlardan oluşan cennetlere girmek ve yüce meclisleri oluşturan meleklerin arasına katılmak için vahiyle gönderilen mesaja iman edip onunla amel etmek gerekmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** İhvân-ı Safâ, İman, Tasdik, İkrar. Bilgi, Allah.

**The Concept of Faıth in Ikhwân Al Safâ Treatises**



**Abstract**

The purpose of this study is to evaluate the views of Ikhwân al Safâ, who were active in the formation period of Islamic philosophy, about the concept of faith. In our study, both Arabic copies and Turkish translations of Ikhwân al Safâ treatises are used. Ikhwân al Safâ, in the context of reconciling religion and philosophy, make an effort to justify the concept of belief rationally. According to their definition, faith means affirming the news of a messenger by heart and confessing with language. In this definition, the prophet is the messenger; revelation is news and the believer is identified as the person who approves and confesses. Ikhwân divide the fact of belief into two as manifest and evident. For them, the real true faith is the inner faith hidden in the hearts. Principles of apparent faith are belief in Allah, angels, prophets, books and the afterlife. In addition, the principles of the inner faith are trust in Allah, pray and worship with sincerity, patience against problems, acceptance of accidents and destiny, ignoring the world and demanding the afterlife. According to Ikhwân, the belief, which means to trust, comes before the knowledge. It is necessary to believe in the message sent by revelation and act accordingly in order to get into the heaven of supreme ranks and to join the angels of the high ranked communities.

**Keywords**: Ikhwân al Safâ, Faith, Confirmation, Confession. Knowledge, God.

* Dr. Öğr. Üyesi, Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, FDB Bölümü, Din Felsefesi Anabilim Dalı, hdolek@firat.edu.tr, Orcid: 0000-0001-6384-4145.

## GİRİŞ

Arapça "emn" kökünden türetilen bir sözcük olan iman kavramı, kelime olarak "güven, emniyet, samimiyet" gibi anlamları kapsayan bir tutumu ifade etmektedir. İtikâd, inanç, tasdik etme, doğrulama gibi anlamları da içeren iman kavramı, dinî bir terim olarak esas itibariyle Tanrı'nın varlığı bağlamındaki inanç anlamına gelmektedir. (Özcan, 2000, s. 216; Sinanoğlu, 2000, s. 212) İnanan kişi, "mü'min" olarak adlandırılmaktadır. İman kelimesi, İbranicede Tanrı'ya iman etmek (Tekvîn, 15/16.) Tanrı'yı gönülden sevmek (Tesniye, 6/4-5), sadece Tanrı'ya itaat etmek (Çıkış, 20/3; Tesniye, 13/2) ve insanlara güvenmek (Eyub, 4/18) gibi anlamlara gelen "emunah" sözcüğü ile karşılanmaktadır. Yahudilikte Philo ile başlatılan imanın esasları bağlamındaki çalışmalarda başlangıçta beş maddelik bir "âmentü" benimsenmiş, Mûsâ b. Meymûn'la birlikte bu ilkeler on üç maddeye çıkarılmıştır. Hristiyanlarda "emunah", "pistis", "fides", "confessio" ve "dogma" kelimeleri de iman anlamında kullanılmıştır. Augustinus, iman kavramını, "içinde tasdik bulunduran düşünce" olarak tarif etmiştir. "Havârilerin inanç esasları" bağlamında teslis inancını içeren on iki maddelik ilkeler, Roma Katolik, Ortodoks ve Protestan kiliseleri tarafından benimsenmiştir.(Sinanoğlu, 2000, s. 212)

İman kelimesi, Kur'ân'da 800'den fazla yerde geçmektedir. Ayrıca iman kelimesine benzer manada "sıdk", "yakîn" ve "itmi'nân" sözcükleri de kullanılmaktadır. (Bk. Bakara, 2/4, 260; Mâide, 5/50; Ra'd, 13/28) Kur'ân'da iradeye bağlı imanın, Tanrı'nın rızasına uygun amellerle tamamlanması gerektiğine işaret edilmektedir. ( Bk. Bakara, 2/2-5, 82; Kehf, 18/29; Hucûrât, 49/14; Mücâdele, 58/22; Furkân, 25/68; Tevbe, 9/112.). Hadis kitaplarında da bağımsız bölümler şeklinde ele alınan iman kavramı, oldukça geniş kapsamlı olarak değerlendirilmiştir. Yine kelam ilminde de üzerinde en çok durulan kavramlardan birisi, iman kavramı olmuştur. Sünnî kelamcılar, imanın esasını, haber verenin verdiği haberleri dil ile ikrar, kalp ile tasdik olarak kabul etmişlerdir. Ancak neye, nasıl ve niçin inandığını bilme anlamında iman için bilgiyi zaruri olarak görmüşlerdir. Bilinen şeyin iman olabilmesi için ikrar ve tasdiki de zorunlu kabul etmişlerdir. Fakat bilginin zaruri olarak kabul edilmesi, her bilgilinin mümin, her cahilin de kâfir olmasını gerektirir şeklinde yorumlanma ihtimali nedeniyle imanın esas itibariyle bilgi olmadığı, sadece kalp ile tasdik olduğu yönünde görüş belirtenler de olmuştur. Mürcie ve Kerrâmiyye ekolleri ise iman için sadece dil ile ikrarı yeterli görmüşlerdir. Ancak Sünnî kelamcılar, münafıkların durumunu kanıt göstererek (Bk. Bakara, 2/28) ikrarı yeterli görmemişlerdir. (Sinanoğlu, 2000, s. 212-213)



İslam düşüncesinde imanın çeşitli şekillerde tarifi yapılmaktadır, genellikle yapılan tarif ise şu şekildedir: "İman, ikrar ve tasdikten ibarettir" veya "dil ile ikrar, kalp ile tasdiktir". Başka bir tarifte ise, "iman, bir şeyi bilerek gerçeklemek ve diliyle ikrar vermektir". İmam-ı Şafii'ye göre iman, ikrar, tasdik ve iyi iş işlemektir. İmam-ı Şafii bu tarifi yaparken "Sizin imanınızı Allah zayi edecek değildir" (Bakara, 2/143) ayetinde, "Allah, namazlarınızı zayi edecek değildir" demektedir ve "ayette namaza iman denilmiştir" şeklinde açıklama yapmaktadır. Ebu Hanife ise, "iman, ilmi kabul manasına kalbin tasdikidir, ikrar bunun şartıdır" der. İmam-ı Maturidi'nin de aynı görüşte olduğu belirtilmektedir. Eş'ari'nin tarifine göre iman, tasdiktir. Tasdikin sahih olmasının şartı ise, ma'rifettir. (Yörükan, 2001, s. 274-275)

İslam âlimleri arasında iman-amel ilişkisi konusunda da tartışmalar yapılmıştır. Hâricî, Şiî ve Mu'tezilî kelamcılar, ameli, imanın bir cüz'ü olarak kabul etmişlerdir. Hâricîler, ilahî emirleri uygulamayanın kâfir olacağını, Şiî ve Mu'tezilîler ise büyük günah işleyenlerin imandan çıkacaklarını fakat ölmeden önce tövbe ederlerse küfre düşmeyeceklerini, aksi takdirde ebedi olarak cehennemde kalacaklarını ileri sürmüşlerdir. Sünnî kelamcılar ise ameli, imanın bir cüz'ü

olarak kabul etmemiş; dolayısıyla ameli aksatanların imanını kaybetmediklerini savunmuşlardır. (Sinanoğlu, 2000, s. 213) İmam Şafiî ise; 'imanı, ikrar, tasdik ve iyi iş işlemek' şeklinde tarif ederek, ameli imana dahil etmiştir. (Yörükan, 2001, s. 274; Aydın, 2010, s. 107)

Felsefe tarihinde sürekli tartışılan bir problem olarak ele alınan iman-akıl ilişkisi, Aydınlanma döneminden itibaren daha fazla gündem olmaya başlamıştır. Clifford gibi bazı düşünürler, iman olgusunun rasyonel temellere dayandırılamayacağını, dolayısıyla onu rasyonel kabul etmenin mümkün olmadığını ileri sürmüşlerdir. Buna karşılık St. Thomas ve Gazalî gibi düşünürler, dinî inancın, akla değil imana dayandığını, dolayısıyla onun rasyonel olarak kanıtlanmaya muhtaç olmadığını savunmuşlardır. Bu konuda fideist, katı imancı bir tutum sergileyen Kierkegaard gibi bazı düşünürler ise dinî inançların rasyonel değerlendirmeye tabi tutulamayacağını, her türlü delil ve kanıtlama girişiminin iman için zararlı olduğunu ifade etmiştir. Örneğin W. James, samimi bir müminin, hata riskinden korkarak inancını terk etmemesi, dolayısıyla onun toplumsal yararlarından mahrum kalmaması gerektiğini ileri sürmüştür. Bu düşünürler, daha çok iradeyi ön plana çıkartmışlardır. Batı düşüncesinde "saçma olduğu için inanmıyorum" diyen ateistler olduğu gibi "saçma olduğu için inanıyorum" diyen Hristiyan İlahiyatçı da olmuştur. Ancak İslam dünyasında bu iki uç anlayış ortaya çıkmamıştır. Zira İslam düşüncesinde bazı konular gaybî olarak değerlendirilmiş, olmakla birlikte düşünülmesi, araştırılması ve ders alınması istenmiştir. (Özcan, 2000, s. 217-218)

Din felsefesi bağlamında konuyu ele alan bazı düşünürler, vahiy kavramı gibi iman kavramını da önermesel ve önermesel olmayan, kişisel/tecrübî olmak üzere iki şekilde ele almaktadırlar. Önermesel iman anlayışında tasdik ön plana çıkmaktadır. Zira Tanrı'dan gelen önermesel mahiyetteki vahiy, tasdik etmeyi gerektirmektedir. Ancak önermesel olmayan iman anlayışında tasdik zorunlu değildir. Zira burada kişisel tecrübe, yani kişi ile Tanrı arasındaki kişisel ilişki söz konusudur. Bu noktada epistemolojik bir boyuttan bahsedilemez. Sadece güvenilen, bağlanılan ve tecrübe edinilen bir hakikatten bahsetmek mümkündür. (Uslu, 2004, s. 12-16)



Din felsefesinde iman kavramı, esas itibariyle güvenme tutumuna dayanmakla birlikte daha çok kavrama ve bilmeye dayalı zihinsel bir süreç olma boyutuyla ele alınmaktadır. (Özcan, 2000, s. 216) Örneğin Platon, doğru bilgi ile inanç konusunu, felsefî bir problem olarak ele almaktadır. (Özcan, 2014, s. 10) Epistemoloji açısından iman kavramı, inanan ile inanılan arasındaki bir bağ olarak görülmektedir. Dolayısıyla süje, obje ve onlar arasındaki ilişki bağlamında bu problem ele alınmaktadır. (Özcan, 2014, s. 18) Süje; bilinçli, iradeli ve akıllı/etkin olan insandır. Obje, şuurun yöneldiği ideal bir varlık olabildiği gibi dış dünyanın bir parçası olan herhangi bir şey de olabilir. (Özcan, 2014, s. 22)

İman kavramı, genel olarak zan ve bilgi kavramlarıyla mukayese edilerek açıklanmaya çalışılmaktadır. Bu geleneğin başlangıcının Antik Yunan felsefesindeki zan/sanı (doxa) ile bilgi (episteme) arasındaki karşılaştırmalara dayandığını söylemek mümkündür. İmanı, zan ile bilgi arasına yerleştirme geleneğini temsil edenlerin başında St. Thomas ve Kant gelmektedir. St. Thomas, iradeye yer açabilmek için bilginin imandan sonra geldiğini savunmaktadır. Dolayısıyla skolastik Hristiyan düşüncesinde "zan, iman, bilgi" şeklinde bir sıralama benimsenmiştir. Buna karşılık İslam düşüncesinde "zan, bilgi, iman" sıralaması benimsenmiştir. Zira iman, körü körüne bir kabul değil, belli bir bilgiye dayanmaktadır. Nitekim Kur'ân'da hem küfür hem de iman, bilgiden sonraya yerleştirilmektedir. (Bk. Bakara, 2/146; En'âm, 6/20; Tevbe, 9/74; Kehf, 18/29; Neml, 27/14) Özcan, bu kavramların yetersiz olduğunu, ilgi, şüphe ve inanç kavramlarına da ihtiyaç duyulduğunu savunmakta ve şöyle bir sıralama önermektedir: "ilgi, şüphe, zan, inanç, (istidlali) bilgi ve iman." (Özcan, 2014, s. 39-42)

## İHVÂN-I SAFÂ'DA İMAN KAVRAMI

İhvân-ı Safâ, iman kavramını hem aklî ilkeler hem de vahye dayalı verilerle anlama, açıklama ve yorumlama çabası içine girmektedir. İhvân, İslam âlimlerinin genelinin benimsediği gibi (Erdem, 2006, s. 4-6; Esen, 2008, s. 80-84; Bk. Kula, 2018, s. 343-344; Yücedoğru, 2006, s. 177-180) iman kavramının sözlük anlamının "güvenme", terim anlamının ise haber veren habercinin verdiği haberleri kalp ile tasdik, dil ile ikrar anlamına geldiğini kabul etmektedir. (İhvân-ı Safâ, 2014a, s. 320; İhvânu's-Safâ, 1992c, s. 392)

### İman-Bilgi İlişkisi

Bazı düşünürler, akıl ile imanın uzlaşmasını imkânsız görmekte, aklın hareket noktası olan şüphe ve sorgulamanın, imanın zıddı ve dinî yaşamın amansız düşmanı olduğunu ileri sürmektedirler. Özellikle Hristiyan din âlimlerinde bu düşünceye rastlamak mümkündür. Örneğin Havari Paul, "Dikkat et, kimse seni felsefeyle ve boş dalavereyle avlamasın." (Koloselilere Mektup. 2:8) ifadesini kullanmaktadır. Yine Hristiyan düşünürlerden Tertullian, "Atina'nın Kudüs'le ne işi var?" diyerek akla dayalı felsefe ile Hristiyanlık inancı/imanı arasında herhangi bir ilişki olmadığını ileri sürmektedir. (Peterson vd., 2016, s. 100-101) Pascal, "Kalp, aklın bilmediği, kendine has sebeplere sahiptir!" (Pascal, 2003, s. 116) ifadesini kullanmaktadır. Bazı düşünürler ise akıl ile iman arasında kaçınılmaz olan bir ilişkinin varlığını savunmaktadırlar. Bu düşünceye göre insan neye, niçin ve nasıl iman ettiğini bilmek zorundadır. Bunun için de akla muhtaçtır. O halde akıl ile iman arasında zorunlu bir ilişkinin varlığını kabul etmek durumundayız. (Özcan, 2014, s. 40; Uslu, 2014, s. 35 vd.)

İhvân-ı Safâ, akla dayalı bilgi ile dinî iman arasında zorunlu bir ilişkinin varlığını reddetmemektedir. Ancak iman ile bilgiyi ayrı şeyler olarak kabul etmektedir. İhvân'a göre iman, nakledilen haberlere olan güveni yansıtan bir tutumdur. Bilgi ise duyulara dayanan verilerin zihinde yeniden işlenerek tasavvur edilmesidir. Dolayısıyla iman, bilgiden önce gelmektedir. (İhvân-ı Safâ, 2014b, s. 60; İhvânu's-Safâ, 1992d, s. 65) Bu noktada İhvân'ın iman-bilgi ilişkisi hakkındaki görüşleri, Hanifi Özcan'ın konuyla ilgili görüşlerinden farklılık arz etmektedir. Nitekim Özcan, imanın körü körüne bir kabul değil, belli bir bilgiye dayanması gerektiğini, bu nedenle kanıtsal bilgiden sonra geldiğini savunmaktadır. (Özcan, 2014, s. 39-42)

Hem bilgi hem de iman konusunun incelenmeye, açıklanmaya ve yorumlanmaya muhtaç olduğunu ifade eden İhvân'a göre, bu konu kendilerine karışık geldiği için birçok ilim ehli, hiçbir bilgiye dayanmadan birbirlerini tekfir edip lanetlemişlerdir. İhvân'ın tabirine göre kelamcıların çoğu, imanı, "bilgi" olarak adlandırmaktadırlar. Onlara göre iman, hem işitme yoluyla elde edilen haberler hem de kıyasa dayalı aklî yolla elde edilen bir bilgidir. (İhvân-ı Safâ, 2013, s. 251-252, 2014b, s. 57; İhvânu's-Safâ, 1992b, s. 367, 1992d, s. 61)

İhvân-ı Sâfa, bilgiyi "bilinen şeyin bilen kişinin nefsindeki sureti"; imanı ise "senden daha bilgili olan kimsenin senin bilmediğin şeyler hakkında verdiği haberleri tasdik etmektir" şeklinde tanımlamaktadır. Onlara göre bilenin nefsindeki birçok suretin maddede var olmaması, bilenleri şüpheye düşürmektedir. Aynı şekilde bazı haberciler yalancı olduğu için bazı kimseler yalancıyı tasdik etmek durumunda kalmakta, dolayısıyla bu konuda da birtakım şüpheler oluşabilmektedir. O halde hem bilgi hem de iman konusu, incelenmeli, açıklanmalı ve yorumlanmalıdır. (İhvân-ı Safâ, 2014b, s. 59; İhvânu's-Safâ, 1992d, s. 65)

Filozofların bilgiyi, "nefsin bilinenlerin görüntülerini/imgelerini zatında tasavvur etmesi" şeklindeki tanımlamalarını ele alan İhvân'a göre bu durumda nefis, işitme yoluyla gelen haberleri hakikatiyle tasavvur edemez. O halde işitme yoluyla gelen haberi, "bilgi" olarak değil, "iman", "ikrar" ve "tasdik" olarak adlandırmalıyız. Bu nedenle peygamberler, ümmetlerini önce iman etmeye ve yaptıkları açıklamaları tasdik etmeye davet etmiş, ardından gerçek bilgileri aramaya

teşvik etmişlerdir. Nitekim Yüce Allah'ın *"Gayba iman edenler..."* (Bakara, 2/3) şeklindeki sözü de buna işaret etmektedir. Zira burada "gaybı bilenler" yerine, "gayba iman edenler" denilmiştir. Yine "*…Ey akıl sahipleri, ibret alın!"* (Haşr, 59/2), *"...Allah içinizden iman edenlerin ve ilim verilenlerin derecelerini yükseltir..." (*Mücadele, 58/11), *"...Bilgi ve iman verilenler..."* (Rum, 30/56) anlamındaki ayetler de iman ile bilginin birbirinden ayrı kavramlar olduğunu kanıtlamaktadır. (İhvân-ı Safâ, 2014b, s. 57; İhvânu's-Safâ, 1992d, s. 62)

İhvân-ı Sâfa'ın düşüncesine göre iman bilgiden önce var olduğu için bilgiyi miras bırakmaktadır. Bu nedenle peygamberler, ümmetlerini önce haber verdikleri şeyleri ikrar etmeye; duyu, idrak ve vehimlerinin tasavvurundan uzak olan şeyleri tasdik etmeye davet etmiş, bunu dilleriyle ikrar edenleri de "müminler" olarak adlandırmışlardır. Sonra onlardan, Allah'ın belirttiği gibi, kalp ile tasdik etmelerini istemişlerdir. Nitekim *"Doğruyu getiren ve onu tasdik eden kimseler, işte onlar sakınanlardır."* ( Zümer, 39/33) anlamındaki ayet, bu duruma işaret etmektedir. (İhvân-ı Safâ, 2014b, s. 60; İhvânu's-Safâ, 1992d, s. 65)

İhvân, haber vereni tasdik etmenin başlangıcında onun doğruluğuna hüsnü-zan beslemek dışında başka bir yol olmadığını, söz konusu haberin doğruluğunun zamanla açıklığa çıkacağını ifade etmektedir. Bu nedenle başlangıçta burhânî kanıtların talep edilmemesi gerektiğini, ancak duyulanların akıl yoluyla tasavvur edilmesi, ardından burhânî kanıtların aranması gerektiğini ileri sürmektedir. İhvân, yolun başında olanların kanıt istememeleri, ancak ilimde ilerleme imkânı bulanların da taklide razı olmamaları gerektiğini savunmaktadır. (İhvân-ı Safâ, 2014b, s. 60; İhvânu's-Safâ, 1992d, s. 65-66)

İman konusu olan şeyler hakkında peygamberler ve veliler ile diğer mü'minlerin bilgiye ulaşma yöntemlerinin farklı olduğunu ifade eden İhvân'a göre; peygamberler ve veliler, ahireti haber vermekte, onu kalpleriyle düşünmekte ve gerçek mahiyetini akıllarıyla bilmektedirler. Mü'minler ise bunu dilleriyle ikrar etmekte ve kalpleriyle tasdik etmektedirler. (İhvân-ı Safâ, 2014a, s. 240; İhvânu's-Safâ, 1992c, s. 293) Ahiret hayatına dair verilen haberleri tasdik edenler, onu ancak gaflet uykusundan uyandıktan, cehalet ölümünden bilgi ruhuyla dirildikten ve basiret gözü açıldıktan sonra tasavvur edebilir ve gerçek mahiyetini bilebilirler. *"Araf ehli"* (A'râf,7/46) kavramı, onlara işaret etmektedir. Nitekim arif kişiler, imanın hakikatini, 'görüyormuş gibi tereddüt etmeden inanmak' şeklinde tasvir etmişlerdir. (İhvân-ı Safâ, 2014a, s. 253; İhvânu's-Safâ, 1992c, s. 309-310)



İhvân-ı Sâfa, iman ve bilgi açısından insanları, dört gruba ayrılmaktadır, bunlar:

a) Bilgi sahibi olup imandan mahrum olanlar.
b) İman sahibi olup bilgiden mahrum olanlar.
c) Hem iman hem de bilgi sahibi olanlar.
d) Hem imandan hem de bilgiden mahrum olanlar.

Onlara göre *"Kendilerine bilgi ve iman verilenler dediler ki; Allah'ın kitabına göre siz, diriliş gününe kadar kaldınız. İşte bu diriliş günüdür; fakat siz bilmiyordunuz."* (Rûm, 30/56) anlamındaki ayet de makam olarak en üst derecede olanlara işaret etmektedir. Zira diriliş ve kıyamet konuları en üstün bilgiler konumundadır. (İhvân-ı Safâ, 2014b, s. 58; İhvânu's-Safâ, 1992d, s. 63)

İhvân, söz konusu dört sınıfı özetle şöyle tasvir etmektedir. Bilgiden nasipleri olduğu halde imandan mahrum olanlar, insanlar içinde filozof ve bilgelerin kitapları üzerinde düşünen, onları araştıran, geometri, astroloji, tıp, mantık, diyalektik ve fizik gibi ilimlerden hoşlanan, fakat vahye dayanan nebevî haberlerin üzerinde düşünmeyi, dinî konuların sırlarını araştırmayı ve şer'î sembollerin gizliliklerini açığa çıkarmayı terk edenlerdir. Onlar, vahye dayanan haberlere karşı gözlerini kapatmakta, onların hakikatlerinden şüphe etmektedirler. Onların manalarından şüphe

duymakta, sırlarının incelikleri hakkında cahil, değerinden gafil kalmaktadırlar. *"Sahip oldukları bilgiyle sevindiler (şımardılar)."* (Mü'min, 40/83) anlamındaki ayet, bunlara işaret etmektedir. (İhvân-ı Safâ, 2014b, s. 58-59; İhvânu's-Safâ, 1992d, s. 63)

İman sahibi olmasına rağmen bilgi sahibi olmayanlar, peygamberlerin kitaplarında yer alan yeniden diriliş, mebde ve meâd, meleklerin halleri ve makamları, kıyamet, haşir ve neşir, hesap, mizan, sırat, son yaratılış ve cennet nimetleri gibi duyulara kapalı, vehmin tasavvurundan uzak olan haberleri ikrar edenlerdir. Onlar, gizli ve açık olanları tasdik etmekte, kendilerine vaat edilen nimetleri arzulayıp onlara rağbet etmekte, onlara kavuşmak için çabalamaktadırlar. Ancak nasıl, nerede, ne zaman ve niçin sorularını sorarak onları araştırmamakta, hakikatleri üzerinde düşünmemektedirler. Bununla birlikte peygamberlerin haber verdikleri ve filozofların işaret ettikleri ahiret sevabı ve cennet nimetleri sayesinde onların nefisleri sükûna ermiş, güven ve huzur içindedirler. Kur'ân, onları *"Sağ ehli"* (Vâkı'a, 56/91) olarak tanımlamıştır. (İhvân-ı Safâ, 2014b, s. 58; İhvânu's-Safâ, 1992d, s. 63)

Onlara göre hem bilgi hem de imandan mahrum olanlar, bu dünya hayatında refah içinde yaşayan, gece gündüz arzularını yerine getirmekle meşgul olan, dünya nimetlerinin geçici lezzetlerine kanmakta olanlardır. Onlar, edepleri aramayı terk eden, ilim ve âlimlerden yüz çeviren, nefsin kurtuluşunu ve ahiret talebini hedefleyen dinî konulardan gafil kalanlardır. İhvân-ı Sâfa Kur'an'ın onları şöyle tanımladığını belirtmektedir; *"Onlar faydalanırlar ve hayvanların yediği gibi yerler. Cehennem onların kalacakları yerdir."* (Muhammed, 47/12) (İhvân-ı Safâ, 2014b, s. 59; İhvânu's-Safâ, 1992d, s. 64)

İhvân, "kardeşlerimiz" olarak andığı kendi cemaatinin/teşkilatının mensuplarını hem bilgi hem de imana sahip olanlar olarak tabir etmektedir. *"Allah içinizden iman edenlerin ve bilgi verilenlerin derecelerini yükseltir."* (Mücâdele, 58/11) anlamındaki ayeti, bu durumda olanlara işaret olarak kabul eden İhvân, tüm risâlelerinde ele aldıkları edep çeşitleri, ilginç ilimler ve hikmetler konusunda bu gruba ait niteliklerden, bilgi, görüş ve ahlâkî özelliklerinden bahsettiklerini belirtmektedir. Ayrıca gökler âlemindeki cennetlere girerek yüce makamlardaki meleklerin arasına katılmak, mutlu bir hayat yaşamak isteyenlere, risâlelerindeki çeşitli konularla ilgili açıklama ve yorumlarına bakmaları ve anlamaya çalışmalarını önermektedir. (İhvân-ı Safâ, 2014b, s. 59; İhvânu's-Safâ, 1992d, s. 64)



**İman Etmenin Yolu ve Gereği**

İhvân-ı Sâfa, en sağlam, gerçek/hakiki bilgi, görüş ve inançlara iki yolla ulaşmanın mümkün olduğunu savunmaktadır. Bunlardan birincisi, basiret ve keskin görüş ve günahlardan arınmış temiz bir ruh, şüphelerden uzak bir kalp gözü ile bakmak ve görmektir. İhvân, tevhide inanan kadîm bilge filozofların önce bu yola başvurduklarını, daha sonra peygamberlerin getirdiklerini kalp ile tasdik, dil ile ikrar ettiklerini iddia etmektedir. İkinci yolun ise, teslim olmak, peygamberlerin meleklerden aldıkları vahye dair haberlerini dil ile ikrar ve kalp ile tasdik etmek olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca onlara göre bu yol, çocuklar, öğrenciler ve avam kesim için en uygun olandır. (İhvân-ı Safâ, 2014a, s. 365; İhvânu's-Safâ, 1992c, s. 453-454)

İman ile bilginin öncelik ve sonralık durumu hakkında ise, imanın ilk aşamasının, peygamberlerin, beşer gücünü aşan haberler konusunda melekleri tasdik etmeleri olduğunu ifade etmektedirler. Nitekim *"Peygamber, Rabbinden kendisine indirilene iman etti, müminler de iman ettiler..."* (Bakara, 2/285) anlamındaki ayet bu duruma işaret etmektedir. *"Arşı taşıyanlar ve onun etrafındakiler Rablerini hamd ile tespih ederler ve ona iman ederler..."* (Mü'min, 40/7) anlamındaki ayette işaret edildiği gibi melekler de Rablerine iman etmektedirler. Dolayısıyla her insan, ilim bakımından kendisinden üstün olanın sözlerine inanmaya, verdiği haberleri tasdik etmeye muhtaçtır. Yoksa onun verdiği haberlerden, onun üstün ilminden yararlanma imkânından

mahrum kalacaktır. (İhvân-ı Safâ, 2014b, s. 60; İhvânu's-Safâ, 1992d, s. 65-66) *"...Her ilim sahibinin üstünde bir bilen vardır."* (Yûsuf, 12/76) anlamındaki ayetten hareket eden İhvân-ı Sâfa, âlimlerin ilim derecelerinin farklı olduğunu, aynı şekilde inananların iman derecelerinin de farklı olduğunu iddia etmektedir. Bu nedenle de insanların, kendilerinden daha arif ve bilgili olanların sözlerini tasdik ve ikrar etmeleri gerektiğini savunmaktadır. (İhvân-ı Safâ, 2014b, s. 59; İhvânu's-Safâ, 1992d, s. 64)

**Zâhir ve Bâtın İmanın Esasları**

İhvân, geleneksel İslam düşüncesinde benimsendiği gibi imanın esaslarını Allah'a, meleklere, Allah'ın vahiyle gönderdiği kitaplara, peygamberlere, ahiret gününe ve kadere iman (Bk. Kula, 2018, s. 344-347) ile sınırlı tutmamaktadır. İhvân'a göre iman, zâhir ve bâtın olmak üzere iki çeşittir. *Zâhir iman*, beş şeyi dil ile ikrar etmektir. Bunlardan *birincisi*, Allah'a iman etmektedir. Yani Allah'ın varlığı, birliği, diri, kadir, hakîm ve var olan tüm varlığın yaratıcısı olduğunu tasdik ve ikrar etmektir. *İkincisi*, meleklere iman etmektir. Yani meleklerin, Allah'ın yaratmış olduğu en saf, kusursuz varlıklar olduğunu, âlemin düzeninde, korunmasında ve yönetilmesinde birer görevli olduklarını, kendilerine verilen emirlere isyan etmediklerini tasdik ve ikrar etmektir. *Üçüncüsü*, peygamberlere iman etmektir. Yani Allah'ın, insanlar arasında bazı insanları seçip kendisinden doğrudan vahiy alan melekleri kendisiyle onlar arasında, onları da meleklerle insanlar arasında elçi olarak görevlendirdiğini tasdik ve ikrar etmektir. *Dördüncüsü,* vahiy yoluyla peygamberlere indirilen kitaplara iman etmektir. Yani söz konusu kitapların, meleklerden vahiy ve ilham yoluyla alınan manaların ürünü olduğunu tasdik ve ikrar etmektir. *Beşincisi* ise ahiret hayatına iman etmektedir. Yani kıyametin gerçekleşeceğini, ölüm sonrasından yeni bir diriliş ve hesaba çekilişin gerçekleşeceğini, yapılan kötülüklerin cezalandırılacağını, iyiliklerin de ödüllendirileceğini tasdik ve ikrar etmektir. Nitekim *"...Bütün müminler Allah'a, meleklerine, kitaplarına ve peygamberlerine iman etmişlerdir..."* (Bakara, 2/285) *"...Onlar, ahiret hayatı konusunda kesin bir şekilde inanmaktadırlar."* (Bakara, 2/4) anlamındaki ayetler, bu duruma işaret etmektedir. (İhvân-ı Safâ, 2014b, s. 61; İhvânu's-Safâ, 1992d, s. 67) Kaza ve kadere imanı ise, zahiri iman değil de batınî imanın şartlarından kabul etmektedirler.

İhvân-ı Sâfa, zâhirî imanın şartlarının beş tane olmasını, âlemdeki beşli varlıklarla özdeşleştirmekte, bunu bir hikmet olarak takdim etmekte ve şöyle örneklendirmektedir. Namaz beş vakit, zekât beş çeşit, İslam'ın şartları beş, haccın farzları beştir. Ayrıca duyu organlarımızın sayısı beş, gezegenlerin sayısı beş, haftanın yedi gününden sayı ile ifade edilenlerin adedi beş, şeriat koyan peygamberlerin sayısı beş tanedir. (İhvân-ı Safâ, 2014a, s. 168, 309; İhvânu's-Safâ, 1992c, s. 207-208, 380)

İhvân-ı Sâfa hakiki iman olarak da kabul ettiği *bâtınî imanı* ise, dil ile ikrar edilen bu zâhirî imanın unsurlarını araştırma yoluyla tahkik ederek kalben tasdik etmek olarak tanımlamaktadır. Onlara göre namaz, oruç, hac, zekât gibi ibadetler, zâhirî imanın kapsamına; cennet ve cehennem gibi konular ise bâtınî imanın kapsamına girmektedir. İhvân, "*Yoksa siz,... cennete gireceğinizi mi sandınız..."* (Bakara, 2/214; Âli-İmrân, 3/142) anlamındaki ayetlerin, bu duruma işaret ettiğini iddia etmektedir. (İhvânu's-Safâ, 1992c, s. 451, 1992d, s. 68; İhvân-ı Safâ, 2014a, s. 364, 2014b, s. 61)

İhvân, zâhirî iman gibi bâtınî iman için de birtakım şartlar olduğunu savunmakta, bazı ayetlerden hareketle söz konusu şartları ve müminlerin bazı özelliklerini detaylı olarak açıklayıp yorumlamaktadır. Örneğin *"...Eğer inanıyorsanız Allah'a tevekkül ediniz..."* (Mâide, 5/23) anlamındaki ayetten hareketle Allah'a tevekkül etmeyi; (İhvân-ı Safâ, 2014b, s. 61; İhvânu's-Safâ, 1992d, s. 68) *"...Dini yalnızca Allah'a tahsis ederek (ihlasla) dua edin...."* (Mü'min, 40/65), *"...Allah'a ihlaslı olarak ibadet edin."* (Zümer, 39/2) anlamındaki ayetlerden hareketle amel ve

duada ihlas ve samimiyeti; (İhvân-ı Safâ, 2014b, s. 63; İhvânu's-Safâ, 1992d, s. 70) *"Sabret; senin sabrın ancak Allah ile olur…"* (Nahl, 16/127), *"…Sabredin, sabırda yarışın…"* (Âl-i İmrân, 3/200) anlamındaki ayetlerden hareketle sabırlı olmayı, imanın şartları ve müminlerin özellikleri arasında saymaktadır. (İhvân-ı Safâ, 2014b, s. 64; İhvânu's-Safâ, 1992d, s. 72). Yine *"…Allah onlardan, onlar da Allah'tan razı olmuştur…"* (Beyyine, 98/8) anlamındaki ayetten hareketle kaza ve kadere rıza göstermeyi; (İhvân-ı Safâ, 2014b, s. 65; İhvânu's-Safâ, 1992d, s. 73), *"Ahiret senin için dünyadan daha iyidir."* (Duhâ, 93/4), *"Siz dünya hayatını tercih ediyorsunuz. Fakat ahiret daha hayırlı ve kalıcıdır."* (A'lâ, 87/16-17) anlamındaki ayetlerden hareketle dünyadan yüz çevirerek Yüce Allah'ın elçisini özendirdiği gibi ahirete rağbet etmeyi imanın şartları ve müminlerin özellikleri arasında kabul etmektedir. (İhvân-ı Safâ, 2014b, s. 70; İhvânu's-Safâ, 1992d, s. 81)

**İmanın Amacı ve İşlevi**

İhvân-ı Sâfa'ın düşüncesine göre bu dünyada kralların ve liderlerin saray ve meclislerine hak etmeyen, layık olmayanların girilmesine izin verilmediği gibi insanî nefislerden hak etmeyen ve layık olmayanların da gökler âlemindeki yüksek makamlardan oluşan cennetlere ve meleklerin topluluklarından oluşan yüce meclislere girmelerine izin verilmeyecektir. Bunun için de nefislerin kötülüklerden arınması, iyiliklerle donanması gerekmektedir. Nefsin arınması gereken kötülükler, bozuk bilgiler ve inançlar, çirkin huy ve davranışlardır. Donanması gereken iyilikler ise, doğru bilgi ve inançlar, güzel huy ve davranışlardır. Ancak insanî nefsin bunu başarabilmesi için desteğe ihtiyacı vardır. Zira akıl tek başına buna güç yetirememektedir. İşte Yüce Allah, bu konuda insanî nefsi desteklemek amacıyla vahiy göndermiştir. O halde göklerdeki cennetlere ve yüce meclislere girmek isteyenler, vahye inanmalı, onun hükümlerine uymalı, emir ve yasaklarına riayet etmelidir. İhvân, *"…O'na ancak güzel sözler yükselir (ulaşır). Onları da Allah'a salih ameller ulaştırır…"* (Fâtır, 35/10) anlamındaki ayette kastedilenin, insanın nefsi olduğunu iddia etmektedir. (İhvân-ı Safâ, 2012, s. 228-229; İhvânu's-Safâ, 1992a, s. 334-336)



Onlara göre, peygamberlerin getirdikleri vahye dair mesajları ikrar ile birlikte kalben tasdik edenler, şüphe ve tereddütlerden korunmakta, kalpleri ve nefisleri sükûna ermektedir. Zira vahiy yoluyla tebliğ edilen emir ve yasakların amacı, nefisleri bu şüphe ve tereddütlerin elem ve azaplarından kurtartmak, gelecekte ulaşacakları nimetlerin lezzetleriyle ilgili umutla huzur ve sükûna kavuşturmaktır. *"Allah sizden inananları ve kendilerine ilim verilenleri derecelerle yükseltsin."* (Mücâdele, 58/11) anlamındaki ayette de işaret edildiği gibi vahye dair emir ve yasaklarla nefisler, aşamalı olarak kemale doğru ilerletmekte, yüce makamlara ve değerli meclislere hazırlanarak layık hale gelmektedir. (İhvân-ı Safâ, 2012, s. 235; İhvânu's-Safâ, 1992a, s. 345)

**İman ile Küfür Kavramlarının Mukayesesi**

İhvân-ı Sâfa, iman ve küfür kavramları hakkında da; Kur'ân'da iman eden müminlerden övgü ile bahsedilmesi, kendilerine hem dünyada, hem de ahirette bol nimet ve sevapların vaat edilmesine dikkat çekmektedir. Ayrıca inkâr eden kâfirlerin de çokça zikredilmesi, yerilip kınanması, hem dünyada hem de ahirette karşılaşacakları konusunda tehdit edilip korkutulmasına dikkat çekmektedir. ( İhvân-ı Safâ, 2014b, s. 57; İhvânu's-Safâ, 1992d, s. 61) Bundan hareketle iman ile küfür kavramları bağlamında gerçek mümin ile gerçek kâfirin kimler olduğunu açıklamaya yönelmektedir.

İmanı, Yüce Allah'ın melekler vasıtasıyla mana olarak peygambere ulaştırdığı vahye dair mesajları kalben tasdik, dil ile ikrar olarak tarif eden İhvân, küfrü de bu mesajın hakikatlerini örtmek, inkâr etmek olarak tanımlamaktadır. Onlara göre küfür, beden yönünden nefse ilişen bir şeydir. Nefis bilgisiz kaldığında onun cehaleti zatını örter ve kendi zatı hakkında cahil kalır. Bu

nedenle asıl kaynağını (mebde) ve gideceği yeri (meâdı) unutur. Hatta kendisinin bedenden ayrı bir varlığının olduğunu bilmez, kendisini de cisim zanneder. ( İhvân-ı Safâ, 2014a, s. 64; İhvânu's-Safâ, 1992c, s. 61) Dolayısıyla vahye dayalı mesajları da bilmeden örter, inkâr eder.

İhvân-ı Sâfa'ya göre bir kul için Allah'a iman ve ikrar, peygamberlerinin getirip haber verdiklerini tasdikten daha gerekli, faziletli, üstün, değerli ve yararlı bir şey yoktur. ( İhvân-ı Safâ, 2012, s. 236; İhvânu's-Safâ, 1992a, s. 346) İhvân, imanın, bütün beşerî hayırları ve melekî faziletleri bir araya getiren bir haslet olduğunu, bu nedenle Kur'ân'da iman eden müminlerin çokça anıldığını, methedilip övüldüğünü, kendilerine hem dünyada hem de ahirette bol nimet ve sevapların vaat edildiğini savunmaktadır. Aynı şekilde küfrün de bütün beşerî kötülükleri ve şeytanî rezillikleri bir araya getiren bir haslet olduğunu, bu nedenle Kur'ân'da kâfirlerin de çokça anıldığını, yerilip kınandığını, hem dünyada hem de ahirette karşılaşacakları konusunda tehdit edilip korkutulduğunu ileri sürmektedir. (İhvânu's-Safâ, 1992c, s. 451, 1992d, s. 67; İhvân-ı Safâ, 2014a, s. 364, 2014b, s. 61)

**SONUÇ**

İman kavramı, esas itibariyle güvene dayalı bir tutumu yansıtmaktadır. Arapçadan dilimize geçen emin, emniyet, emanet, eman gibi sözcüklerden de anlaşıldığı üzere iman sözcüğü, güvenme, güvenlik ve güvenilirlik anlamlarını içermekte, dolayısıyla güven duygusunu içermektedir. Bu anlamda iman kavramı, haber veren bir haberciye güvenip onun verdiği haberleri tasdik etme anlamına gelmektedir. Burada İslam açısından haber veren Hz. Muhammed, verdiği haber ise melekler vasıtasıyla alınan vahyin içeriğidir. İhvân, vahyi zâhir ve bâtın olmak üzere ikiye ayırmakta, kalplerde gizli olan bâtınî imanı, gerçek/hakiki iman olarak tabir etmektedir. İhvân'a göre zâhirî iman, namaz, oruç, zekât ve hac gibi zâhirî ibateleri kapsamaktadır. Bâtınî iman ise tevekkül, ihlas, sabır, kader ve kazaya rıza, dünyayı önemsememe ve ahirete rağbet etmeyi gerektirmektedir. Bu anlamda İhvân'ın iman anlayışının geleneksel İslam anlayışından daha kapsamlı olduğunu söylemek mümkündür.



İhvân, imanın bilgiden ayrı, ancak ondan bağımsız olmadığını düşünmektedir. Onlara göre iman, bilgiden önce gelmektedir. Peygamberler, muhataplarından önce verdikleri haberleri kalben tasdik, dil ile de ikrar etmelerini istemiş, ardından onları araştırmaya, düşünmeye, ilgili konuları tahkik etmeye teşvik etmiştir. Diğer bir ifadeyle peygamberlerin verdikleri haberleri sadece tasdik ve ikrar etme, ayrıca onlarla amel etme, kişiyi ahiretteki ebedî mutluluğa kavuşturmak için yeterlidir. Ancak peygamberlerin verdikleri haberleri tasdik ve onunla amel etmeden sadece aklî bilgiyle yetinmek, kişiyi kurtuluşa ve mutluluğa götürmek için yeterli değildir. O halde ahiret hayatındaki ebedî mutluluğa ulaşmak isteyenler, peygamberlerin haber verdiklerini tasdik ve ikrar etmek zorundadırlar.

**KAYNAKÇA/REFERENCES**

Aydın, S. (2010). *İslam Düşüncesinde İman Sorununa Felsefi Bir Yaklaşım* (1. bs). Ravza Yayınları.

İhvânu's-Safâ. (1992a). *Resâilu İhvânu's-Safâ ve Hullânu'l-Vefâ: C. I*. Dâru'l-İslâmiyye.

İhvânu's-Safâ. (1992b). *Resâilu İhvânu's-Safâ ve Hullânu'l-Vefâ: C. II*. Dâru'l-İslâmiyye.

İhvânu's-Safâ. (1992c). *Resâilu İhvânu's-Safâ ve Hullânu'l-Vefâ: C. III*. Dâru'l-İslâmiyye.

İhvânu's-Safâ. (1992d). *Resâilu İhvânu's-Safâ ve Hullânu'l-Vefâ: C. IV*. Dâru'l-İslâmiyye.

Uslu, F. (2004). *Felsefî Açıdan İmanı Temellendirme*. Ankara Okulu Yay.

Yörükan, Y.Z. (2001). *İslam Akaid Sisteminde Gelişmeler.* (Turhan Yörükan, Yayıma Haz. 1. bs). Kültür Bakanlığı Yayınları.

Uslu, F. (2014). İman, Akıl ve Bilgi İlişkisi. R. Kılıç & M. S. Reçber (Ed.), *Din Felsefesi El Kitabı* içinde s. 31-56. Grafiker Yayınları.

Özcan, H. (2014). *Epistemolojik Açıdan İman* (5. bs). MÜİFV Yayınları.

İhvân-ı Safâ. (2012). *İhvân-ı Safâ Risâleleri: C. I* (A. Kahraman, Ed.; Komisyon, Çev.). Ayrıntı Yayınları.

İhvân-ı Safâ. (2013). *İhvân-ı Safâ Risâleleri: C. II* (A. Kahraman, Ed.; Komisyon, Çev.). Ayrıntı Yayınları.

İhvân-ı Safâ. (2014a). *İhvân-ı Safâ Risâleleri: C. III* (A. Kahraman, Ed.; Komisyon, Çev.). Ayrıntı Yayınları.

İhvân-ı Safâ. (2014b). *İhvân-ı Safâ Risâleleri: C. IV* (A. Kahraman, Ed.; Komisyon, Çev.). Ayrıntı Yayınları.

Pascal, B. (2003). *Düşünceler* (M. Karabaşoğlu, Çev.; 4. bs). Kaknüs Yay.

Peterson, Michael, Hasker, W., Reichenbach, B., & Basinger, D. (2016). *Akıl ve İnanç Din Felsefesine Giriş* (R. Acar, Çev.; 6. bs). Küre Yay.



Erdem, S. (2006). İman Esasları Hakkında Bir Değerlendirme. *AÜİFD*, *1*, 1-10.

Esen, M. (2008). İman Kavramı Üzerine. *AÜİFD*, *1*, 79-91.

Kula, N. (2018). Âyetlerle İman Esaslarının Bütünlüğü. *DÜSBED*, *20*, 342-356.

Yücedoğru, T. (2006). İtikad Esasları ve Özellikleri. *Uludağ Ün. İFD*, *15*(1), 177-186.

Özcan, H. (2000). İman. *DİA* içinde (C. 22, s. 216-219). TDV.

Sinanoğlu, M. (2000). İman. *DİA* içinde (C. 22, s. 212-214). TDV.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# HASKÖY HANDAN AĞA CAMİİ ÇİNİLERİ[1]

**Hediye KIZILAY KARADENİZ [2] & Latife AKTAN ÖZEL[3]**

## Öz

Hasköy Handan Ağa Camii diğer adıyla Kuşkonmaz Camii Beyoğlu ilçesine bağlı Hasköy semtinde ve Haliç kıyısında yer almaktadır. Fatih Sultan Mehmet döneminde (1453-1481) inşa edilen yapı farklı dönemlerde onarılmış veya yenilenmiştir. Kare kaide üzerinde yükselen tek minare kuzey cephesinden camiye bitişiktir. Kareye yakın dikdörtgen planlı yapı ahşaptır ve üç katlıdır. Mihrap cephesinde üst katta üç adet, mihrap hizasında mihrap duvarının tamamı ve pencerelerinin yan duvarları da dahil olmak üzere farklı dönemlere ait parça çinilerle kolaj niteliğinde kaplanmıştır. Çoğunlukla kompozisyon bütünlüğünden uzak bir görünüme sahip olan çiniler bordür, ulama çini, süpürgelik gibi formların parçalarıdır. Düzensiz kenarlı da olsa parçalar desen ve renk çeşitliliğine sahiptir. Genellikle hatai ve natüralist üslupta motifler görülmektedir. Bu mekânda mavi beyaz çini örneklerinin hâkimiyeti söz konusu iken kırmızı, turkuaz, yeşil, lacivert renklerin de kullanıldığı çini parçaları da bulunmaktadır. Sıraltı tekniği ile üretilmiş çini parçalarının dönem olarak 16. yüzyıl sonları ve 17. yüzyıl başlarında tarihlenen İznik Çinileri oldukları düşünülmektedir. Çok az bir alanı kaplamakla birlikte sarı, yeşil ve kahverenginin ağırlıkta kullanıldığı Mayolika parçalarına da rastlanmaktadır. Çini parçalar detaylı incelendiğinde Üsküdar Çinili Camii, Sultan Ahmet Camii, Takkeci İbrahim Ağa Camii, Eminönü Yeni Camii, Topkapı Sarayı gibi yapılarda Handan Ağa Camii'nde gördüğümüz parça çinilerin aynısının ya da çok benzerinin kullanılmış oldukları düşünülmektedir. Her ne kadar düzensiz, kompozisyon bütünlüğünden desen anlamında yoksun bir görünüm ortaya çıkmış olsa da çinilerin kaybolup gitmesine engel olmak adına bir çaba harcanmıştır. Sunumda Handan Ağa Camii'nde kullanılan parça çinilerin hangi yapılarda nasıl bir kompozisyon halinde kullanıldığına dair görsellere yer verilecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Handan Ağa Camii Çinileri, Ulama Çini,



## Hasköy Handan Ağa Mosque Tiles

[1] Hediye Kızılay Karadeniz %60, Dr. Öğr. Üyesi Latife Aktan Özel %40
[2] FSMVÜ Lisansüstü Eğitim Enstitüsü GTSB hediye.kizilay@fsm.edu.tr orcid; 0000-0002-0352-3072
[3] Dr.Öğr. Üyesi, FSMVÜ, GSF, GTSB lozel@fsm.edu.tr orcid; 0000-0001-5778-481X

**Abstract**

Hasköy Handan Ağa Mosque, also known as Kuşkonmaz Mosque, is located in the Hasköy district of Beyoğlu district and on the shore of the Golden Horn. Built during the reign of Fatih Sultan Mehmet (1453-1481), the building was repaired or renovated in different periods. The only minaret rising on a square base is adjacent to the mosque from the north facade. The rectangular building, close to a square, is wooden and has three floors. On the mihrab facade, three pieces on the upper floor, at the level of the mihrab, including the entire mihrab wall and the side walls of the windows, are covered in collage with tiles from different periods. Tiles, which have an appearance far from compositional integrity, are parts of forms such as borders, ulama tiles, and baseboards. Even with irregular edges, the pieces have a variety of patterns and colors. Usually, there are hatai and naturalistic motifs. While blue and white tiles are dominant in this place, there are also tile pieces in which red, turquoise, green and dark blue colors are used. It is thought that the tiles produced with the underglaze technique are Iznik tiles dated to the end of the 16th century and the beginning of the 17th century. Although it covers a very small area, majolika pieces with yellow, green and brown colors are also found. When the tile pieces are examined in detail, it is thought that the same or very similar tiles we see in Handan Ağa Mosque were used in structures such as Üsküdar Çinili Mosque, Sultan Ahmet Mosque, Takkeci İbrahim Ağa Mosque, Eminönü New Mosque, Topkapı Palace. Although an irregular appearance, devoid of pattern in terms of compositional integrity, has emerged, an effort has been made to prevent tiles from disappearing. The presentation will include visuals of how the piece tiles used in Handan Ağa Mosque are used in which buildings and in what kind of composition.
**Keywords:** Handan Ağa Mosque Tiles, Ulama Tiles



## GİRİŞ

Hasköy Handan Ağa Camii diğer adıyla Kuşkonmaz Camii Beyoğlu ilçesine bağlı Hasköy semtinde ve Haliç kıyısında yer almaktadır.

Üsküdar'da bulunan Şemsi Ahmet Paşa Camii (M.1580) Mimar Sinan'ın yaptığı en küçük külliyedir. Kuşkonmaz Camii olarak anılması sebebiyle Handan Ağa Camii ile karıştırılmaktadır.

Cami, Fatih Sultan Mehmed Han'ın (1453 -81) saltanat yılları arasında hizmetinde bulunan Handan Ağa tarafından yaptırılmıştır. Yapı 3. Ahmed dönemi (1703-30) Tersane Emini Kıblelizade Mehmed Bey tarafından şehzadelerin sünnet düğününde onarılmış, 3. Selim zamanında da (1789-1807) yenilenerek onarım gören yapıya bir hünkâr kasrı eklenmiştir. Minarenin üst kesiminde gözlenen ayrıntılar 18. yüzyılın ortalarında, ya da ikinci yarısında

onarım geçirmiş olduğunu kanıtlar niteliktedir. 1960'lı yılların sonlarında ise camii Vakıflar tarafından son bir onarım geçirmiştir.[4]





Foto1: Handan Ağa Camii Genel Görünüm Foto: İlhan Karadeniz 2021

Kare kaide üzerinde yükselen tek minare kuzey cephesinden camiye bitişiktir. Kareye yakın dikdörtgen planlı yapı ahşaptır ve 3 katlıdır. İlk yıllarda kayıkhane olan bodrum katın kıyının doldurulmasından sonra ibadethane olarak kullanılmaya başlandığı söylenmektedir.

[4] Güncüoğlu S. Faruk, (1997) "Hasköy'de Az Bilinen Çinili Bir Cami: Handan Ağa Camii", *Sanatsal Mozaik Dergisi*, sy. 25, İstanbul, s. 34-37



Foto2: Handan Ağa Camii Deniz Cephesinden Görünüş [5]



Mihrap cephesinin tamamı mihrabı da dahil olmak üzere farklı dönemlere ait parça çinilerle kolaj niteliğinde kaplanmıştır. Tüm cephelerde iki sıra halinde pencereler vardır ve üst kat pencereler basık kemerlidir. Alt kat pencereler ise basık kemerli alan içine yerleştirilmiş dikdörtgen çerçevelidir.

Mihrap cephesinin üst kat pencerelerinin yan duvarları ve hatta üst kat orta penceresinin kemer içi dâhil olmak üzere parça çinilerle kaplıdır. Alt kat pencerelerinde de aynı durum geçerli olmakla beraber klimalar sebebiyle detaylı inceleme yapmak mümkün olmamaktadır.

Harime giriş kapısı pencerelerde olduğu gibi basık kemerli bir görünüme sahiptir. Mahfili taşıyan dört ahşap sütunun başlıkları ve ahşap minber rokoko üslubunun özelliklerini taşımaktadır.

[5] Mozaik Dergisi (1997) sy23



Foto3: Handan Ağa Camii Mihrap Duvarı[6]



Söz konusu çini kaplama, bordürlerle çerçevelenmiş, boyutları ve kompozisyonları farklı, kare ve dikdörtgen biçimlerinde levhalardan meydana gelmektedir. Sıraltı tekniği ile imal edilmiş olan çinilerin büyük çoğunluğu 16. yüzyıl sonları ile 17. yüzyıl başlarına ait İznik çinileridir. Sultan Ahmed Camii ile Yeni Camii ve Türbesi'nde, Üsküdar Çinili Camii'nde, Hürrem Sultan Türbesi'nde ve Topkapı Sarayı'nda benzerlerine rastlanan bu çinilerde, sarıya çalan beyaz zemin üzerinde mavi yeşil renklerin egemen olduğu, iri hançer yapraklarından ve şakayıklardan oluşan süsleme grupları bulunmaktadır. Bunların yanı sıra daha az sayıda olmak üzere 16. yüzyılın ikinci yarısına ait süt beyaz zemin üzerine, mavi, yeşil ve mercan kırmızısının kullanıldığı çiniler de tespit edilmektedir. Ayrıca az miktarda 19. yüzyıla ait İtalyan kökenli Majolika türünde çiniler de mevcuttur.[7]

Birçok yapıda rastlanılan çini panolar, renk ahenkleri, kompozisyon zenginlikleri, estetik kaygılar bu yapıda yerini sadece koruma amaçlı montaja bırakmıştır. Bu montaj şekli çinilerin caminin inşasında bu yapı için özel üretilmiş çiniler olmadığı devşirme ya da depolarda bekleyen hasarlı çiniler olduğunu düşündürür.

Bordür, pano, ulama, süpürgelik, rölyef çini parçaları düzensiz kenarlı ve karışık bir şekilde kullanılmıştır. Hem farklı yüzyıllara hem de farklı üretim merkezlerine işaret etmektedir.

[6] Handan Ağa Camii Fotoğrafları İlhan Karadeniz'e aittir.
[7] A.g.m

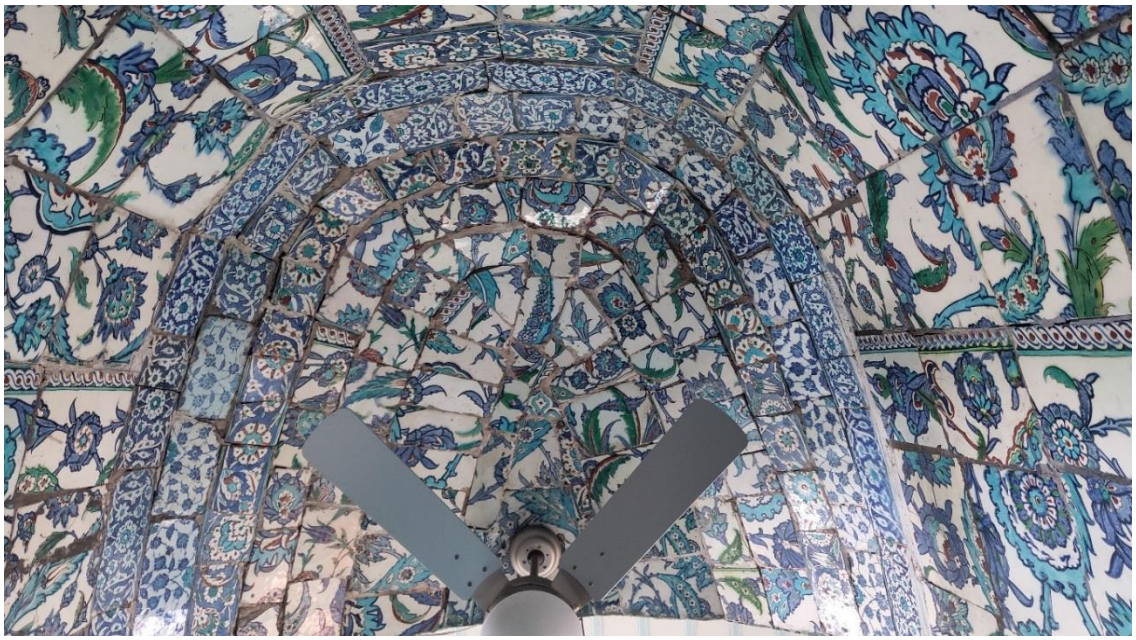




Foto4: Handan Ağa Camii Mihrap Tavanı

Mihrap nişinin tamamına ve tavanına ulama, bordür, pano parçaları karışık halde kavisli olarak monte edilmiştir. Yapıda bulunan bordür çeşitleri çok sayıda farklı kompozisyon şeması içermektedir. Ulama ve pano çinilerinin özellikle bordür ölçüsünde olanları karışık halde kullanılmıştır.

**Handan Ağa Camii Bordür Parça Çinileri**





Foto5: Handan Ağa Camii Bordürleri

Kullanım oranı en çok olan, hatai, penç ve gonca ile kurgulanmış bordür örneği hem raport hem köşe tasarımı ile karşımıza çıkmaktadır. Mavi kobalt zemin üzerinde siyah kontürlü alanlar turkuaz ve kırmızı olarak boyanmış, yeşil kullanımında havalı boyama tercih edilmiştir.



Foto6: Beylerbeyi Camii Mihrap Cephesinin Sağ Duvarı[8]

Bahsi geçen bordüre Beylerbeyi Camii mihrap cephesinin sağ duvarında rastlamaktayız. Ayetü'l-Kürsi yazı kuşağının etrafında bulunmaktadır. Beylerbeyi Camii'nde yoğunlukla kullanılan bordür şeması farklıdır. Restorasyon süreçlerinde boş kalan alanlara ilave edildiği düşünülen bordür parçaları Handan Ağa Camii'nde karşımıza çıkmaktadır.



[8] Fotoğraf, İlhan Karadeniz'e aittir.



Foto7: Sultan Ahmet Camii Hünkâr Kasrı Doğu Cephesi Kapı



Aynı bordür kurgusuna sahip diğer bir yapı Sultan Ahmet Camii Hünkâr Kasrıdır. Doğu cephesinde rastlanılan bordürde aynı renklendirme söz konusudur.



Mihrap Detayı



Foto8: Handan Ağa Camii





Foto9: Eminönü Yeni Camii Mihrap Detayı[9]

Handan Ağa Camii Mihrap nişi içinde rastlanılan mavi beyaz grubuna ait diğer bir bordür kurgusu Eminönü Yeni Çamii mihrap çinilerinin etrafında görülmektedir. Sıraltı tekniğindeki çini parçası sulu mavi zemin üzerinde mavi kontürlü alanlar yer yer turkuaz ile boyanmıştır.

[9] Gündoğdu Ö. (2008) *İstanbul İlinde Bulunan Yeni Camii Duvar Çinileri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, El Sanatları Eğitimi Anabilim Dalı, Geleneksel Türk El Sanatları Bilim Dalı. s. 48



Foto10: Handan Ağa Camii Mihrap Cephesi Bordür





Foto11:TSM Harem Dairesi, Foto12: Hatice Turhan Valide Sultan Türbesi, Foto13:Üsküdar Çinili Camii

Yapıda sıklıkla görülen rumi ve hatai üslubunun bir arada kullanıldığı bordür kurgusuna Üsküdar Çinili Camii'nde, turkuaz yerine yeşil kullanılmış haline TSM Harem Dairesi'nde, sadece penç motifinde farklılık yapılmış haline de Hatice Turhan Valide Sultan Türbesi'nde rastlanır.



**Handan Ağa Camii'nde Görülen Ulama Çiniler**

Handan Ağa Camii'nde görülen ulama örnekleri çoğunlukla ½ ve ¼ simetriktir.4 taraftan ve 2 taraftan ve kaydırmalı ulama kurgusuna sahiptir. Mavi beyaz gruba ait parça çiniler ağırlıkta olmakla birlikte yeşil ve kırmızı kullanılanlar özellikle sazyolu yaprakların içinde natüralist üslup motiflerinin olduğu örneklerdir.



Foto14: Handan Ağa Camii Ulama Çini Detayları





Foto15: Üsküdar Çinili Camii

Dört taraftan ulama hatai tarzı kompozisyon şemasına Üsküdar Çinili Camii harim bölümünde ve TSM Enderun Kütüphanesinde rastlamaktayız. Aynı kurgu bazı yapılarda hatai yerine sümbül kullanılarak zenginleştirilmiştir.

Hem Sultan Ahmet Camii'nin farklı alanlarında hem Bosnalı İbrahim Paşa Türbesinde süpürgelik alanında kullanılan sazyolu yapraklarının içinde bahar dalı bezeli ulama örneği Handan Ağa Camii'nde iki iplik ince bordürle birlikte kullanılmıştır. Üstten ve alttan kaydırmalı sağ ve soldan simetridir. Çift kontür uygulanmıştır.



Foto16: Handan Ağa Camii Ulama Çini ve Detayı



Foto17: Bosnalı İbrahim Paşa Türbesi [10]

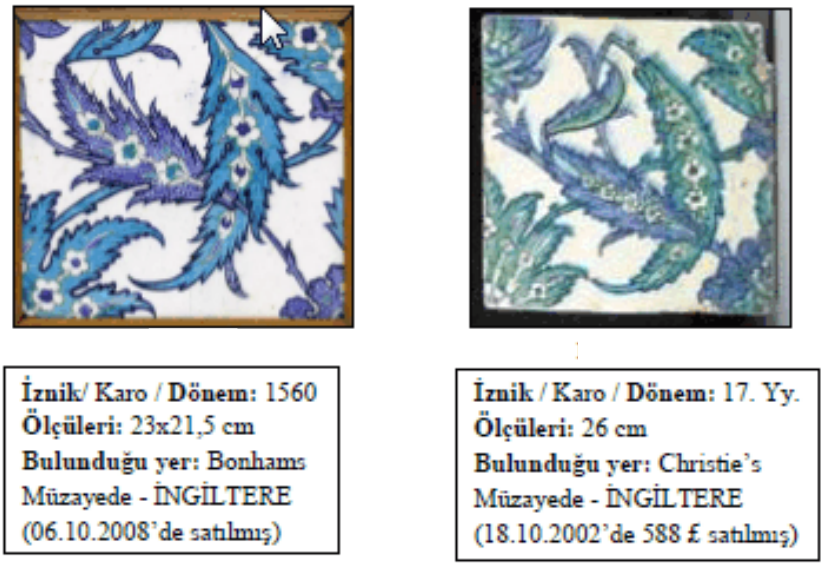



Foto18: Farklı dönemlere ait aynı kurguya sahip ulama çiniler [11]



[10] Öztürk B. (2019) *Bosnalı İbrahim Paşa Türbesi Çinileri.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, FSMVÜ., Geleneksel Türk Sanatları Anasanat Dalı. s. 44

[11] Ilgaz N. (2015) *İstanbul'a Ait Yapılardaki Kayıp Türk Çinileri.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, FSMVÜ., Geleneksel Türk Sanatları Anasanat Dalı. s. 18

Hasköy Handan Ağa Camii'nde ele alınan ulama çinileri ve çok benzerleri İstanbul'da birçok yapıda bulunmaktadır. Bu çini parçalarının yurtdışına kaçırılmış ya da götürülmüş olduğunu müzayedelerdeki satışları kanıtlamaktadır.







Foto18: Handan Ağa Camii Ulama Çini ve Detayı

Hatai üslup ve natüralist çiçeklerin bir arada kullanıldığı mavi beyaz ulama parçası Handan Ağa Camii mihrap nişinde görülmektedir. ¼ simetrik ve dörtkenardan ulamadır. Bu parçanın bütün hali caminin hiçbir bölümünde görülmemektedir.

**Handan Ağa Camii'ndeki Pano Parçalarının İncelenmesi**

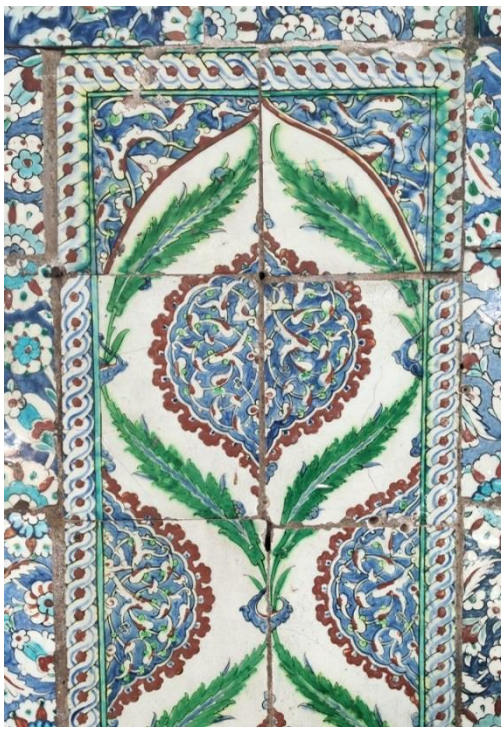


Foto19: Handan Ağa Camii Pano



Foto20: Sultan Ahmet Camii[12] Detayı



Yapıda pano parçaları her ne kadar dağınık olarak montaj yapılmış olsa da etrafları iki iplik ya da bordür kurgusuna sahip parçalarla çerçevelenmeye çalışılmıştır. Ancak alt bölümünü sınırlayan parçalara ulaşılamamıştır. Yapıdaki pano parçalarından sadece iki tanesi pano görselliği taşımaktadır. Köşebentlerinde rumi olan göbekli pano, sazyolu yapraklarının merkezden diagonal hareketine sahiptir. Yapraklar kenar bölümüne bağlaçlarla simetrik olarak bağlanır. ½ simetrik panoda sazyolu yaprakların oluşturduğu alanlarda içi rumi kompozisyonlu şemseler bulunmaktadır. Bu pano kurgusu mihrap nişinin sağ ve sol tarafında yer almaktadır.

[12]Arlı L.E.(2018) *İstanbul Sultan Ahmet Camii Çinilerinin Belgelenmesi ve Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sanat Tarihi Anabilim Dalı. s. 18

Yeşil, kirli bir kırmızı, kobalt kullanılmıştır. Sultan Ahmet Camii galeri katında aynı kurguya sahip pano farklı renklerle görülmektedir.



Foto21: Handan Ağa Camii mihrap cephesi pano izlenimi veren çini parçalar



Toplama çiniler olduğu muhtemel parçalardan benzer özellikte olanlar bir araya getirilmiştir. Kompozisyon özellikleri ele alındığında, eksik parçaları olmasına rağmen farklı bakış açılarını gündeme getirmektedir. Rumili geometrik hatlara sahip alanların vazo ağzı, vazo ayağı ya da köşebent olabileceği ihtimal dâhilindedir.





Foto22: Handan Ağa Camii Pano Detayı

Foto23: Sultan Ahmet Camii [13]

Panolara ait parça çiniler yapının mihrap cephesinde farklı alanlarda görülmektedir. İki farklı helezonik dal üzerinde kurgulanmış panoda iri hatailer turkuaz renkli olup içinde küçük pençler vardır. Gonca, hatai, penç ve iri yapraklar kullanılan panoda sulu mavi üzerinde kobalt ile taramalar yapılmıştır. Panonun tamamında siyah kontür içinde kobalt kontür de kullanılmıştır. Turkuaz, yeşil, kırmızı ve kobalt kullanılan renklerdir.



Handan Ağa Camii Maolika Parçaları

Minberin arkasında kalan duvarda sarı, kahve ve yeşil tonlarının hâkim olduğu Maolika bulunmaktadır.

[13] Arlı L.E.(2018) *İstanbul Sultan Ahmet Camii Çinilerinin Belgelenmesi ve Değerlendirilmesi.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sanat Tarihi Anabilim Dalı. s. 83

Detaylara bakıldığında yapının içinde görülen çini parçalar başta Sultan Ahmet Camii ve Hünkâr Kasrı (1620) olmak üzere İstanbul'da çeşitlli yapılarda (saray, türbe, cami) görülmektedir. Örneğin Üsküdar Çinili Camii (1640), Rüstem Paşa Camii (1561), Beylerbeyi Camii (1778), Eminönü Yeni Camii (1597), Hatice Turhan Valide Sultan Türbesi (1663) Eyüp Sultan Türbesi (1454), Bosnalı İbrahim Paşa Türbesi (1663), TSM Revan ve Bağdat Köşkleri, Enderun Kütüphanesi, Sünnet Odası, Harem bu konuda tespit edilen yapılardır.

Handan Ağa Camii çinileri genel olarak incelendiğinde yapı bir derleme niteliğindedir. Çinilerin bu camii için özel olarak üretilmediği anlaşılmaktadır. Aynı kurgunun farklı atölyelerde, farklı dönemlerde, farklı ölçülerde ve farklı renklerde çalışılmış olduğunu görülmektedir. Düzensiz kenarlı birçok çini parçasının mihrap duvarına gelişi güzel montaj yapılması, zamanda yitip gitmesinin hatta belki çalınmasının önüne geçilmesi adına ortaya konmuş haklı bir çabayı gözler önüne sermektedir.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

Arlı, L. E. (2018). *İstanbul Sultan Ahmet Camii Çinilerinin Belgelenmesi ve Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gündoğdu Ö. (2008) *İstanbul İlinde Bulunan Yeni Camii Duvar Çinileri Üzerine Bir Araştırma.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, El Sanatları Eğitimi Anabilim Dalı, Geleneksel Türk El Sanatları Bilim Dalı.

Güncüoğlu S. Faruk(1997), "Hasköy'de Az Bilinen Çinili Bir Cami: Handan Ağa Camii", *Sanatsal Mozaik Dergisi*, sy. 25, İstanbul s. 34-37

Ilgaz N. (2015) *İstanbul'a Ait Yapılardaki Kayıp Türk Çinileri.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, FSMVÜ., Geleneksel Türk Sanatları Anasanat Dalı.

Kahveci, E. F. (2019). *Sultan Ahmed Camii Kadınlar Mahfilindeki Çini Panolar.* Yayınlanmamış doktora tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Öztürk B. (2019) *Bosnalı İbrahim Paşa Türbesi Çinileri.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, FSMVÜ., Geleneksel Türk Sanatları Anasanat Dalı.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# HZ. PEYGAMBER'İN KUR'ÂN EĞİTİM VE ÖĞRETİMİ: KURUMSALLAŞMA SEYRİ, HEDEF KİTLE, TEMEL İLKELER

**İbrahim TETİK**[1]

## Öz

Hz. Peygamber Kur'ân eğitim ve öğretimiyle salt epistemolojik tarzda bir bilgi transferinden ziyade bireylerin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı, istendik bir değişimin meydana gelmesini amaçlamıştır. O dönemin muhataplarının Kur'ân'la ilişkileri bir aksiyon meydana getirecek şekilde vahyi yaşama, özümseme, öğretilerini dert edinme esasına dayalıdır. Bir âyetin öğrenilmesi demek, salt sevap devşirme amacıyla Kur'ân'a yaklaşmak değil onunla bir olma, mesajıyla dirilme, manevî güç depolamaya yönelik bir irade beyanıdır.

Mekke'de kamufle bir şekilde sürdürülen eğitim-öğretim faaliyetleri Medine'de İslâm devletinin güvence edilmesi, coğrafi açılımların genişlemesi, şehirleşmenin başlamasıyla gelişim göstermiş, toplumsal kalkınmayla birlikte artık ferdî çabalardan müesseseleşen eğitim kurumlarına geçiş sağlanmıştır. Kur'ân eğitim ve öğretiminde kadın erkek, yaşlı genç, medenî ve bedevî ayrımına gidilmeksizin toplumun tüm kademelerinde hayat süren bireylere fırsat eşitliği sunulmuştur. Modern dünyada istem dışı olarak gelişen, İslâm'ın ötekileştirilmiş bir kadın tasavvuru doğurduğu algısını da yıkacak şekilde Hz. Peygamber, türlü vesilelerle kadınları bu eğitim programına dâhil etmiştir. Sadece bununla yetinmemiş çocuklardan gencecik sinelere varıncaya kadar hedef kitlesini genişleterek yeni bir medeniyet inşası ile topyekûn ahlaki bir kalkınmayı tasavvur etmiştir.

Kur'ân'ın nasıl okunup anlaşılması gerektiğine yönelik nebevî rehberlik sürecinde gelişigüzellikten söz etmek mümkün olmayıp, Hz. Peygamber'in sınırları belirli, mutedil ve uygulanabilir bir eğitim modelini sahabeye adapte ettiğini söylemek mümkündür. Kendisinin eğitimdeki kalite ve başarısı, dönemde "asrısaadet" diye nitelendirilen ve insanlık tarihindeki en mükemmel tiplemelerin var olduğu bir toplumu inşa etme başarısında saklıdır. Bu süreçte sahabeyi teşviki, cesaretlendirmesi, onore etmesi, etkin bir diksiyon kullanması, örneklere başvurması, jest ve mimiklerini kullanması, ses tonunu ayarlaması, soru cevap usulünü kullanması, tedrîcî/aşamalı bir yol takip etmesi, alternatif çözümlere kapı aralaması başlıca uyguladığı eğitim-öğretim metotlarıdır. Tebliğimizde Hz. Peygamber'in Kur'ân eğitim ve öğretiminin müesseseleşme seyrinin aşamaları, hedef kitlesini kimlerin oluşturduğu ve bu faaliyetler bütününü başarıya ulaştıran dinamik metotlar hakkında betimleyici bilgiler sunulacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Hz. Peygamber, Kur'ân, Eğitim, Öğretim, Kurumsallaşma, Hedef Kitle, Temel İlkeler



## The Prophet's Quran Education and Teaching: Institutionalization Process, Target Audience, Basic Principles

## Abstract

Prophet (pbuh), with the education and training of the Quran, aimed at the occurrence of a deliberate and desired change in the behavior of individuals through their own lives rather than a mere epistemological transfer of knowledge. The relations of the addressees of that period with the Quran

[1] Dr. Öğr. Üye. Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Tefsir Anabilim Dalı, ibrahim.tetik@atauni.edu.tr, Orcid: 0000-0003-3371-8679.

were based on the principle of living the revelation, assimilating it and taking care of its teachings in a way that would bring about an action. Learning a verse was a declaration of will, it was not only to approach the Quran for the purpose of recruiting good deeds, but also to be one with it, to be resurrected with its message, and to store spiritual power.

The educational activities that were carried out in a camouflaged manner in Mecca developed with the assurance of the Islamic state in Medina, the expansion of geographical expansions, and the beginning of urbanization, and along with social development, there had been a transition from individual efforts to institutionalized educational institutions. In the education and training of the Quran, equal opportunity was presented to individuals who lived in all levels of society, regardless of the distinction between women and men, old and young, civilized and bedouin. Destroying the perception -appeared involuntarily in the modern world- that Islam constitutes an alienated woman, the Prophet (pbuh) included women in this training program on various occasions. Moreover, He envisioned a total moral development with the construction of a new civilization by expanding his target audience from children to young people.

It is not possible to talk about randomness in the prophetic guidance process on how to read and understand the Quran. It is quite possible to say that the Prophet adopted a certain, moderate and applicable education model to the Companions. His quality and success in education is hidden in his success in building a society in which the most perfect characters in the history of humanity exist, which was described as "al-Asr al-Saadah/the golden age" in the period. In this process, stimulation, encouraging, honoring the Companions, using effective diction, using examples, using gestures and mimics, adjusting the tone of voice, using the question-answer method, following a gradual path, and opening the door to alternative solutions are the main education and teaching methods. In this paper, descriptive information will be presented about the stages of the institutionalization of the Prophet's education and training of the Quran, who were the target audience and the dynamic methods that brought these activities to success.



**Keywords:** The Prophet (pbuh), Qur'an, Education, Teaching, Institutionalization, Target Audience, Basic Principles

## GİRİŞ

Öğretimin en genel anlamıyla bir bilgi transferi, muhatap kitlenin aktarılanları özümsemesini sağlayan faaliyetler bütünü olduğu söylenebilir (Şahin, 2010; Sünbül, 2010; Şimşek, 2012). Eğitim ise bireyleri belli amaçlara göre yetiştirmeyi ifade eder. Böylece bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı, istendik bir değişimin meydana gelmesi amaçlanır (Güven, 2007). Öğretimden yalnız bilgi kazandırma, bunu hâfızada saklama ve yeri geldiğinde hatırlama anlaşılmaktadır. Buna göre terbiye/eğitim kavramı öğretimden daha kapsamlı olup öğretim alanına giren bütün konuları içine almakta ve genellikle tek başına kullanıldığında öğretimi de ifade etmektedir (Kazıcı ve Ayhan, 2010).

Eğitim ve öğretimin bu kapsamından yola çıkarak Hz. Peygamber'in hayatında Kur'ân'ı hem öğrettiği hem de insanları eğitmeye çalıştığı sonucuna ulaşılabilir. Kimi zaman kendisine Kur'ân'la ilgili soru yöneltildiğinde açıklama yapması, bazen de soruları sahabeye kendisi yönelterek bilgi aktarımına gitmesi ve böylece Kur'ân'la bağlantılı birçok hususu aydınlığa kavuşturması gibi bir dizi husus, öğretime işaret etmektedir. Allah Rasûlü'nün *"...İnsanlara, kendilerine indirileni açıklaman ve onların da (üzerinde) düşünmeleri için sana bu Kur'ân'ı indirdik."* (Kur'ân-ı Kerîm 16: 44) âyetindeki vazifesi gereği ashabına Kur'ân'ın hem lafızlarını hem de anlam bütününü öğretmekle mükellef tutulduğu ifade edilmektedir (İbn Teymiyye, 1980). Anlatılan bilgi dağarcığı da rol model olma vasfıyla bilahare kendisi

tarafından amele dönüştürülmüştür. Buna göre Hz. Peygamber'in Kur'ân'ın hem öğretimi hem de eğitimini keyfiyetle yerine getirdiğini ifade etmek mümkündür.

Hz. Peygamber'in muallim olarak gönderildiğini belirten ifadeleri, (Müslim, Talak 29; Dârimî, Mukaddime 32) yeryüzündeki temel vazifesini en genel hatlarıyla özetlemektedir. Bu kutsal vazifeyi benimseyerek "muallim" nitelemesine sahip olanlara Allah'ın, meleklerin, mecâzî bir anlatımla yuvasındaki karınca, denizdeki balıklara varıncaya kadar hayır dileyeceklerini belirtmiştir (Taberânî, 1994). İşte bu sebeptendir ki, insanları öğrenen ve öğreten olmak üzere iki kısma ayırmış, bu ikisinin dışında kalanlarda hayır olmayacağını belirtmişlerdir (Taberânî, 1994).

Hz. Peygamber'in eğitim ve öğretim vazifesinin icrası, *"...Bilin ki, elçimize düşen sadece açıkça tebliğ etmektir"*(Kur'ân-ı Kerîm 5: 92) âyetinde de dikkat çekildiği üzere tebliğ üzerinden işlev göstermektedir. Bu Kur'ânî üslup, *"Ey Rasûl! Rabbinden sana indirileni tebliğ et. Eğer bunu yapmazsan O'nun elçiliğini yapmamış olursun."* (Kur'ân-ı Kerîm 5: 67) ve yaklaşık olarak aynı anlamı mündemiç âyetlerle çeşitli vesilelerle teyit edilmiştir*."* (Ayetler için bk. Kur'ân-ı Kerîm 35: 82; 29: 18; 36: 17). Zührî bu âyeti, "Risâlet Allah'tandır. Rasûlüne düşen tebliğ etmek, bizlere düşen ise teslim olmaktır." (Buhârî, 2002, C. 9, s. 154) şeklinde anlama eğiliminde olmuştur. Bu mefhumu konumuzla bağdaştırmak gerekirse Hz. Peygamber'in eğitim-öğretim faaliyetlerini, sorumlu tutulduğu tebliğ vazifesinin bir gereği olarak anlayabilmek mümkündür. Bu vazife tüm Peygamberler arasında müşterek olmasına karşın Hz. Muhammed'in (s.a.v.) son peygamber olması kendisini farklı kılmıştır. Bunun yanında her peygamberin, hidâyetine vesile olmaya çalıştığı toplumun bir şekilde muallimi olduğu pekâlâ söylenebilir. Zira Allah Rasûlü'ne "Âdem (a.s.) da bir peygamber miydi?" diye soran birine, *"Evet, O öğretmen ve mükellim idi."* (Hâkim, 1990, C. 2, s. 288) diyerek cevap vermiştir. Hz. Peygamber'in diğer bir hususiyeti de kendisinden sonra ilahi kaynaklı başka bir kitabın gelmeyeceği Kur'ân'ı talim etmeye çalışmasıdır. *"İlim isteyen Kur'ân'a sarılsın. Çünkü onda öncekilerin ve sonrakilerin haberi vardır."* (Heysemî, 1994, C. 7, s. 165) hadisi öğrenim materyali olarak Kur'ân'ın üstünlüğüne dikkat çekmektedir.



İnsanoğlunun iki dünya saadetini amaçlayan İslâm dininin temel prensiplerini muhataplarına özümsetmeyi temel gaye edinen Kur'ân'ın eğitim-öğretimi, haliyle bir Müslüman için en şerefli ve en yüce işlerden biri olarak addedilmiştir. Allah Rasûlü'nün "*Sizin en hayırlınız, Kur'ân'ı öğrenen ve onu öğretendir.*" (Buhârî, Fezâilü'l-Kur'ân 21; Tirmizî, Fezâilü'l-Kur'ân 25) şeklindeki motive edici ifadeleri, inananlar tarafından bu kitabın talim ve tahsil edilmesinin bir hayat tarzı olarak benimsenmesini sağlamıştır. İlgili anlatım, Allah Teâlâ'nın bir kişi hakkında hayır murat ettiğinde kendisini ya Kur'ân'ı öğrenen ya da öğreten kişi pozisyonunda olmaya muvaffak kıldığına işaret etmektedir. Nitekim Abdurrahman es-Sülemî (ö. 73/692 [?]), insanlara Kur'ân öğretmek için Kûfe camiinde kendisini oturtanın bu hadis olduğunu belirtmiş, Hz. Osman'ın (ö. 35/656) hilâfeti döneminde, kırk beş yıl boyunca Kur'ân öğretimiyle iştigal etmiştir. (İbn Mücâhid, t.y.)

Ülkemizdeki irili ufaklı muhtelif çalışmalarda Kur'ân eğitimi de dâhil olmak üzere Hz. Peygamber'in eğitim-öğretim yönüne dikkat çekilmiştir. Ne var ki bu çalışmaların sistematik açıdan araştırmamızla benzeşmemesi ayrıca muhtevanın detaylandırılmasında sunulan referansların birçoğunun Kur'ân eğitimine hamledilemeyecek örneklerden seçilmesi, Hz. Peygamber dönemindeki Kur'ân eğitim algısının muhtelif yönleriyle aydınlatmasını gerektirmiştir.

Hz. Peygamber'in memur kılındığı Kur'ân eğitim-öğretimin nitelik ve fonksiyonlarına değinmeden önce eğitimin asrısaadet toplumunda dönemsel olarak nasıl gelişim gösterdiği tasvir edilmelidir.

## 1. Kur'ân Eğitim-Öğretiminin Başlangıcı ve Kurumsallaşması

Varlıklar içerisinde eğitilmeye en müsait ve muhtaç varlık olan insanoğlunun bugünkü konumuna erişmesi ancak kapsamlı bir eğitim ve öğretim süreciyle tekâmül etmiştir. Herhangi bir eğitim-öğretim faaliyetinin olgunlaşması tarihsel bir temelinin bulunmasını gerektirmektedir. İnsanı diğer varlıklardan ayıran en önemli gücü akıl olduğundan, bu varlık sermayesiyle diğer varlıklara üstünlük sağlamıştır. İnsandaki akıl cevheri ise eğitim vasıtasıyla işlenebilme özelliğine sahip olmakla birlikte naklin (vahyin) de yardımıyla bu süreç en mükemmel şekilde meyvelerini verebilir. İnsanlık tarihi boyunca tüm Peygamberler gönderildikleri toplumun aklî ve ahlâkî melekelerini vahyin kılavuzluğunda biçimlendirmenin ve bu sayede iki cihan saadetini temin edebilmenin yollarını aşındırmışlardır. Hz. Muhammed'in (s.a.v.) eğitim ve öğretim faaliyetlerinde kendisine sığındığı, hayat kılavuzu olarak benimsediği ve kendisiyle tecessüm ettiği ilahi kitap Kur'ân-ı Kerîm; insan yetiştirmedeki başarı ve yüksek performansının dayandığı tek kaynaktır. Yirmi küsur yıllık nübüvvet döneminde tüm yapıp etmelerdeki yegâne amaç, fert ve toplum hayatını Kur'ân'la eğitmek ve vahyin perspektifiyle şekillendirmektir. Bu bölümde Mekke ve Medine döneminde bu kutsal kitaba has kılınan örneklerden hareketle ilk dönem Kur'ân eğitim ve öğretim aşamalarına değinilecektir.

### 1.1. Mekke Dönemi

Uygar toplum, sosyal yaşamını etkili bir biçimde sürdürebilmek için çeşitli kurumlar geliştirmiş, eğitimin kurumsallaşması okul sistemini ortaya çıkarmıştır (Güven, 2007). Hz. Peygamber, Kur'ân'ı davete başladığı ilk zaman diliminde, bugünkü gibi öğretim yapıları henüz inşa edilememiştir. Eğitim olayı fertte istenilen davranışların kazandırılması veya istenmeyen davranışların yenileriyle değiştirilmesi olunca kişinin davranışlarına çekidüzen vermesine vesile olan veya bunu gerçekleştirmeyi hedef alan unsurlar, eğitimin birer parçası ve bunlara işlerlik kazandıran birimler de birer eğitim kurumu olarak görülebilir. O halde ibadetleri birer eğitim öğesi, ibadetlerin yerine getirildiği mekânları da birer eğitim kurumu olarak değerlendirebilmek mümkündür (Gözütok, 2017). Mekke döneminde eğitimin kurumsal kimliği henüz oluşmasa da bazı mekânlar tedrise tahsis edilmiş, böylelikle daha geniş çaptaki oluşumların altyapısı hazırlanmıştır.



Asrısaadette ilim namına tüm birlikteliklerde Kur'ân başköşede oturmaktadır. Dinî, kişisel ve toplumsal problemlerin hallinde vahyin mütemadiyen yaşam planına işlevsel bir formda müdahil olması ve insanların vahyî edinimlerden problemlerine çözüm üretmeleri ayrıca Müslümanların yeni bir dine girmenin vermiş olduğu heyecanla kutsal kitabını öğrenme iştiyakları, yaklaşık yirmi üç senelik bir zaman diliminde Kur'ân'ı ana gündem maddesi haline getirmiştir. Öyleyse ilimlerin bir disiplin halinde teşekkül etmediği bu dönemde, eğitim-öğretim namına sağlanan tüm birlikteliklerde Kur'ân taliminin en esaslı materyal haline geldiği söylenebilir.

Mekke döneminde Kur'ân eğitim-öğretimine büyük oranda ehemmiyet verildiği görülür. Nitekim İslâm'ı, Kur'ân'ı anlamak ve dini yaymak büyük ölçüde Kur'ân öğretimine dayanmaktadır. Aynı zamanda Kur'ân'ın ilk emrinin "oku" olması Müslümanlara okumaya dair bir aşk vermiştir (Atay, 1983).

İlk dönemde Mekkeliler Müslümanlara Kâbe'de ibadet etmeye ve dolayısıyla hiçbir dini aktiviteye müsaade etmediklerinden, insanların terbiye edilmesi ve Kur'ân hakikatlerinin tedrisi için muhtelif mekân arayışlarına gidilmiştir. Kur'ân'ın ilköğretim yeri (okul) olarak Erkâm'ın (ö. 55/675) evi seçilmiştir. Bunda muhtemelen Dâru'l-Erkâm'ın merkezi bir konuma sahip Safa Tepesi'nde (Arnold, T. W. , 1982) bulunması ve Kâbe'nin haremine dâhil oluşu ve belki de hepsinden daha önemlisi hac ve umre için Mekkeliler ve dışarıdan gelenler ile dikkati çekmeden temas imkânı ve irtibat kurma kolaylığı gibi hususlar göz önüne alınmıştır (Lings, 1993). Buranın eğitim-öğretim faaliyetleri için ne zaman kullanılmaya başladığıyla ilgili kesin bir şey söyleyebilmek mümkün değildir. Buraya gelenlere

Kur'ân okunmakta, ilâhî gerçeği arayanlar İslâm'a davet edilmektedir (Köksal, 1993). Ayrıca ilk dini bilgiler ve pratiklerin de bu evde öğretildiği söylenebilir. Medine'ye Kur'ân'ı öğretmek için görevlendirilen Mus'ab b. Umeyr (ö. 3/625) de Hz. Peygamber'in rahle-i tedrisinden geçerek Kur'ân'a dair birikimini bu evde elde etmiştir (İbn Abdülberr, 1992).

Mekke döneminde Kur'ân eğitim faaliyetlerini sadece Erkâm'ın evine hasretmek mümkün değildir. Erkâm'ın evinin dışındaki her mekân adata bir Kur'ân enstitüsü hüviyetine bürünmüştür (Sürmeli, 2014). Nitekim bir rivâyete göre Hz. Ömer'in (ö. 23/644), böyle bir evde kız kardeşi ve eniştesine öğretilen Tâhâ Sûresi'ndeki âyetleri dinleyince Dâru'l-Erkâm'a gelerek Müslüman olmuştur (Köksal, 1987). Hz. Ebûbekir'in (ö. 13/634) Kâbe'de Kur'ân okumasına müsaade edilmeyince kendine bir mescit edindiği, tilavetine bazı meraklı müşriklerin kulak kabarttıkları belirtilmektedir (İbn İshak, 1978). Bu tür yerleri namaz kılmanın yanında âyetleri okuyup öğrenmek için tayin edilmiş yerler olarak görmek mümkündür (Parladır, 2007).

Kur'ân öğretiminin icra edildiği diğer bir mekân olarak da Hz. Peygamber'in evini zikretmek mümkündür. Mekke'deki evi yeni Müslüman olmanın heyecanıyla kendisinden Kur'ân'ı öğrenmek isteyenlerin meraklarını celp etmiş olmalıdır. Nadiren de olsa sahabenin topluca katıldığı din eğitimi faaliyeti bu evde sürdürülmüştür (et-Taberî, 1987). Rasûlullah'ın kendi evini bir eğitim ve öğretim kurumu olarak kullanması Ahzâb Sûresi'nin elli üçüncü âyetinin Medine'de nüzulüne kadar devam etmiştir (Çelebi, 1983).

Mekke döneminde mescitlerin inşa edilmediği bir dönemde koyun ağıllarından da Kur'ân eğitimi amacıyla faydalanılması kuvvetle muhtemeldir. Zira Allah Rasûlü'nün bu mekânları gerektikçe ibadet amacıyla kullandığı rivâyetlerde geçmektedir (Buhârî, Vudu' 66; Salât, 48-49; Müslim, Mesâcid 1). O dönem için Kur'ân öğreniminin de bir ibadet olarak telakki edilmesi, ilim tahsilinde azami yükün Kur'ân eğitim ve öğretiminin sırtına yüklenmesi, buralarda da Kur'ân tedrisinin icra edildiği ihtimalini kuvvetlendirmektedir.



Henüz Mekke döneminde iken Medine'de Kur'ân eğitim ve öğretim faaliyetleri başlamıştır. 619 yılında Hz. Peygamber'le Akabe'de buluşan grup içerisinde yer alan ve Medineli ilk Müslümanlardan olan Râfi b. Mâlik (ö. 3/625) (İbn Sa'd, 1990), Kur'ân âyetlerini Medine'ye götürmüş, önderi olduğu zümreye Kur'ân okuyarak eğitimleriyle meşgul olmuştur (İbn Kesir, 1994). Hz. Peygamber, hicretten iki yıl önce Mekke'ye gelip Akabe mevkiinde Müslüman olan Medinelilerin eğitimi ile ilgilenmiş, onların isteği üzerine Kur'ân'ı ve İslâm'ın prensiplerini öğretmek için Medine'ye öğretmen tayin etmiştir. Medine'den gelen on iki kişilik grup Müslüman olarak dönerken yanlarında kendisine kâri ve mukrî denilecek Mus'âb b. Umeyr de gönderilmiş (İbn Abdülberr, 1992) böylece Medine'de Kur'ân eğitim faaliyetleri fiilen başlamıştır.

### 1.2. Medine Dönemi

Hz. Peygamber Mekke devrinde davetini insanlara arz etmede bir dönem çıkmaza girmiştir. Bu durumu, hac kafilelerini ziyaret edip davasına sahip çıkacak insanlar ararken, *"Beni kavmine götürecek bir kimse yok mu? Zira Kureyş Rabbimin kelamını tebliğ etmemi engelledi."* (Tirmizî, Fezâilü'l-Kur'ân 24) şeklindeki ifadelerinden anlamak mümkündür. Bu ihtiyacı karşılama hikmetine binaen Medine'ye hicret ederek özgür bir ortama kavuşan Müslümanlar, Kur'ân eğitim hizmetlerini geliştirmek amacıyla daha köklü adımlar atabilmişledir. Öyle ki Hz. Peygamber'in eğitim vazifesine açıkça değinilen âyetlerin, Medine döneminde nazil olması dönemin eğitim açısından ne denli mümbit bir yapılanmaya sahip olduğunun en açık nişaneleridir.

Sahâbenin Peygamberin Kur'ân eğitimine tabi tutulmasında en çok kullanılan mekân Mescid-i Nebevî'dir. Bu mescidin ibadet dışında en başta gelen fonksiyonu, eğitim ve öğretimin yapıldığı bir okul

mahiyetinde hizmet vermesidir. Hz. Peygamber bir hadisinde Mescid-i Nebevî'nin bir ilim müessesesi olduğu üzerinde durmuş, oraya öğrenmek ve öğretmek maksadıyla gelenleri Allah yolunda cihat edenler ile denk tutmuştur (İbn Mâce, İftitâh 17). Kendisinden mescitte Kur'ân okumaya teşvik babında bazı rivâyetler de nakledilmektedir. Ukbe b. Âmir'den (ö. 58/678) gelen habere göre; Hz. Peygamber bir gün Suffe ahalisinin yanına gelerek onlara, *"Hanginiz sabah vakti Buhtân veya Akîk vadisine gidip, hörgüçlü iki büyük deve getirmeyi ister?"* deyince hepsi, "Bunu hepimiz isteriz Yâ Rasûlallah!" diye karşılık vermişlerdir. Bunun üzerine Allah Rasûlü, *"Öyleyse herhangi birinizin sabah mescide gidip, Allah'ın kitabından iki âyet okuması veya öğrenmesi iki, üç, dört... deveye sahip olmasından, hatta okuduğu âyetler sayısınca deveye sahip olmasından daha hayırlıdır."* buyurmuşlardır (Müslim, Salâtü'l-Müsâfirîn 802; Ebû Dâvûd, Vitr 14).

Mescid-i Nebevî'nin bitişiğinde yoksul sahabîlerin barınması için yapılan ve giderek bir eğitim kurumu haline gelen "Suffe", Hz. Peygamber döneminde Kur'ân öğretim sürecinin en önemli boyutunu oluşturmaktadır. Suffe, ashâbın Rasûlullah'ı dinleyip ondan İslâm'ın esaslarını öğrenerek vakitlerini geçirmeleriyle kısa zamanda tüm ilimlerin tahsil edildiği bir yere dönüşmüştür. Hz. Peygamber'in şahsî gözetimi altında bir alıştırma ve eğitim merkezi gibi işlev görmüştür (Hamidullah, 1996). Vahyin inişine tanıklık eden Suffe ehli, Hz. Peygamber'e sorular yönelterek müteaddit konuların açıklığa kavuşmasına öncülük etmişlerdir (Buhârî, Salât 84).

Ashab-ı Suffe'nin eğitim ve öğretim faaliyetlerini idare eden Allah Rasûlü kimi zaman Suffe'de dersler vererek bu eğitim sürecine bizzat dâhil olmuştur (Ebû Nuaym, 1967). Bazen de Hz. Peygamber'in dışında yazı yazmayı ve Kur'ân tilavetini öğretmek üzere Ubâde b. Sâmit gibi hocalar vazife görmüşlerdir (Baktır, 2009). Hatta bir keresinde Suffeli bir talebeden Kur'ân ve yazı öğretmesi karşılığında Ubâde b. Sâmit (ö. 34/654) bir yay hediye alınca Hz. Peygamber bunun ahirette kendisi için bir ateş parçası olacağını belirtmiş, Ubâde de bunun üzerine yayı talebesine hemen geri vermiştir (Ebû Dâvud, Büyû' 36; İbn Mâce, Ticârât 8). Bu açıdan Suffe'de Kur'ân eğitiminin tamamen ücretsiz olduğu söylenebilir.



Suffe ashabı yokluk içerisinde olduklarından zaman zaman Allah Rasûlü manen (psikolojik olarak) kendilerini teskin etmişlerdir. Ensâr'dan Ebû Talhâ (ö. 34/654-55) bir gün mescide girdiğinde Hz. Peygamber'in Ashâbı Suffe'ye Kur'ân okuttuğunu, kendilerinin de O'nu tüm dikkatiyle dinlediklerini görür. Yine Ashâb-ı Suffe'den Ebû Saîd el-Hudrî (ö. 74/693-94), bu garip topluluğa birinin Kur'ân okuturken Hz. Peygamber'in yanlarına geldiğini, Kur'ân kıraati ve dua ile iştigal ettiklerini görünce, *"Ümmetimin içinde, kendileriyle beraber olmak için nefsime sabır tavsiye ettiğim kişileri bulunduran Allah'a hamdolsun."* (Ebû Nuaym, 1967, C. 1, s. 342) buyurduğunu aktarmaktadır. Ebû Talhâ, Enes'in (ö. 93/711-12) annesi Ümmü Süleym'in ( ö. ?) yanına gelerek kendisiyle paylaşacağı herhangi bir bilginin olup olmadığını sormuş, Ümmü Süleym de, "Rasûlullah'ın (s.a.v.) yanına uğradığımda açlıktan karnına taş bağlamış halde Suffe ashabına Nisâ sûresini okuyordu." (Taberânî, t.y., C. 3, s. 266) şeklindeki hadiseyi nakletmiştir. Bu hadislerden anlaşıldığı üzere Suffe'de ilim meclisi oluşturanlar kendilerini Kur'ân'ın talimine adamışlar, Kur'ân âyetlerini tahsil etmeyi en büyük vazife olarak addetmişlerdir. Kendilerinden yetmiş kişiye "*kurrâ*" vasfının verilmesi de bu hikmete râcîdir. Hamidullah (ö. 2002), Suffe'de toplanan talebelerin esas itibari ile Kur'ân-ı Kerîm ile meşgul olduklarından kendilerine aynı zamanda "*kârî*" de denildiğini belirtmektedir (Hamidullah, 1996).

Suffe'de Kur'ân-ı Kerîm derslerinin, ibadetler yerine getirilirken kullanılmak üzere bazı sûrelerin ezberlenmesi ve bunun belirli ve ahenkli seslerle okunup tilâvet edilmesinden ibaret olduğunu belirten Hamidullah, kaynak vermeksizin dönemdeki Kur'ân kıraati algısına dair bazı değerlendirmelerde bulunmaktadır: "Bazı Müslümanlar Kur'ân-ı Kerîm'i kendi dillerini konuşur gibi, kelimelerin son seslerine ve harekeleme esaslarına riayet etmeksizin okuyorlardı ki, Rasûlullah bu biçimde okumayı yasaklamıştır. Bazıları da mekanik bir vazifeymiş gibi pek süratli tilâvet ediyorlardı. Onlar, az ama güzel

bir biçimde, âyette geçen her şeyi düşünüp tefekkür ederek okumaları hususunda ikaz edilmişlerdi" (Hamidullah, 1996, C. 2, s. 831).

Belirli bir zaman sonra Suffe eğitim-öğretim faaliyetlerinde yetersiz kalmaya başlayınca, Medine'de bazı evlerin dâru'l-kurrâ adı verilen okul statüsündeki mekânlara dönüştürülmesine karar verilmiştir. Mahreme b. Nevfel'in (ö. 54/674) evinde Kur'ân eğitimi yapılması kararlaştırılmış, Bedir Savaşı'ndan bir müddet sonra buraya gelen Abdullah Ümmi Mektûm (ö. 15/636), bu dâru'l-kurrâda misafir olmuştur (İbn Sa'd, 1990). Ayrıca sonraki süreçte cami dışı din öğretiminin ilk örneği olarak bu dâru'l-kurrâ anılacaktır (Makrizî, 1987). Ayrıca Medine'de içerisinde ilk defa Kur'ân okunan "Mescid-i Benî Züreyk" inşa edilmiştir (İbn Sa'd, 1990). Medine'nin güney tarafına kurulu, Kubâ camiinde de bir okulun mevcudiyetinden bahsedilmektedir ki, Rasûlullah buraya sık sık gelir ve öğretime nezaret ederdi.

Rasûlullah'ın merkez edindiği Mescid-i Nebevî'den ayrı bizzat onun sağlığında olmak üzere dokuz ayrı küçük caminin varlığından söz edilmektedir (Suheylî, 1967). Aslında bütün bu camiler aynı zamanda okul olarak hizmet görmekteydi. Rasûlullah bir hadisinde o devirde Müslümanlara en yakın camide öğrenim için bulunmalarını emretmekteydi (Hamidullah, 1996). Bu vesileyle dönem içerisinde Kur'ân eğitim ve öğretim faaliyetlerinin bir hayli gelişip ilerlediği sonucuna varılabilir.

Medine'de Kur'ân eğitim öğretim faaliyet ağı çeşitli vesilelerle genişletilmeye çalışılıyor ve devlet görevlendirmelerinin kapsamına Kur'ân eğitimi de dâhil ediliyordu. Bir memurun üzerine içinde öğretim işleri de bulunan birçok hükümet işinin birden yüklenmesi halinde, o memurun hepsine birden yetecek kadar bol zamanı bulunmaktaydı. Mesela Mu'az b. Cebel (ö. 17/638), Yemen bölgesinde hem hâkim hem vergi tahsildarı hem de Kur'ân ve dinî eğitim öğretmenliği işleri ile meşgul olmak üzere vazifelendirilmişti (Hamidullah, 1996). Bu durum kurumsallaşan devlet yapısının eğitim anlayışına nüfuzunun göstergelerinden biridir.



## 2. Kur'ân Eğitim Kitlesi

Hz. Peygamber'in Kur'ân eğitimdeki hedef kitlesini kadın-erkek, yaşlı-genç, köle-hür ayırımı yapmaksızın tüm inananlar oluşturmaktadır. İbn İshak'ın eserinde kaydettiği, "Kur'ân Rasûlullah'a indiği zaman onu, önce erkeklere sonra da kadınlar okurdu." (İbn İshak, 1978, s. 147) rivâyeti, Kur'ân eğitim faaliyetlerine ayrım yapmaksızın erkek ve kadınların dâhil edildiğine işaret etmektedir. Müminleri devamlı olarak uyarması için (Kur'ân-ı Kerîm 6: 51; 50: 45) Kur'ân'ı çeşitli vesilelerle tekrar tekrar tilavet etmesi, "*Bana Müslümanlardan olmam ve Kur'ân okumam emredildi"* (Kur'ân-ı Kerîm 27: 91-92) âyetinde de belirtildiği üzere kendisine şart koşulmuştur. Bu bakımdan Hz. Peygamber'in herhangi bir zaman, mekân ve kitle ayrımı gözetmeksizin, her bulduğu fırsatta Kur'ân öğretim faaliyeti içerisinde olduğunu söylemek mümkündür. Buna işaret eden rivâyetlerle konu detaylandırılacaktır.

### 2.1. Erkekler

Müslüman toplumu içerisinde Allah Rasûlü'nün en fazla Kur'ân okuduğu ve öğrettiği kitleyi konjonktür gereği erkekler oluşturmaktaydı. Vahiy kâtiplerine Kur'ân'ı yazdırdığına dair bilgi, Cebrail'den aldığı vahyi tüm insanlığa eksiksiz ulaştırma zarureti, Kur'ân'ın tamamını bir şekilde de olsa öğretme amaçlı sahabeye okumuş olmasını gerektirmektedir. Abdullah b. Amr b. As'dan (ö. 65/684-85) gelen, "Büyük olsun küçük olsun hiçbir mufassal sûre bulunmamaktadır ki, Allah Rasûlü bunları namazda okumuş olmasın." (Heysemî, 1994, C. 2, s. 114) rivâyetinde de bu duruma işaret bulunmaktadır.

Kaynaklarda geçen bazı haberlerde Hz. Peygamber'in çeşitli vesilelerle Kur'ân'ı tilavet ederek, anlam ve amel bütününü ümmete enjekte etmeye çalıştığı görülmektedir. Taif ehli içerisinde yer alan Sa'd b. Cunade el-Afvî (ö ?) bir sabah ailesinin yanından ayrıldıktan sonra Allah Rasûlü'nün yanına

geldiğini, Müslüman olduğunu ve Peygamberimizin oracıkta kendisine İhlâs, Zilzâl sûrelerini öğrettiğini bildirmektedir (Taberânî, 1994). Câbir'den (ö. 78/697) gelen rivâyette de bir keresinde Allah Rasûlü sahabenin yanına gelmiş ve Rahmân sûresini başından sonuna kadar tilavet etmişlerdir (Tirmizî, Tefsîrü'l-Kur'ân 55). Hz. Peygamber bazen de Kur'ân tilavetinin doğurduğu hükümlerin nasıl tatbik edileceğini bilfiil göstermişlerdir. Kendisi, Necm sûresini kâfir ve Müslümanlardan oluşan Mekke toplumu içerisinde tilavet etmiş, kendisine uyan Müslümanlarla birlikte secde etmişlerdir (Buhârî, Sücûdu'l-Kur'ân 4).

### 2.2. Kadınlar

Dönemdeki Kur'ân eğitim kitlelerinden bir diğerini de kadınlar oluşturmaktadır. Hz. Peygamber'in Ehl-i beytine hitaben, *"Hânelerinizde okunan Allah'ın âyetlerini ve hikmeti dilinizden düşürmeyin…"* (Kur'ân-ı Kerîm 33: 34) şeklindeki ifadeler bizzat Peygamberimizin hanımlarına Kur'ân okuduğuna delalet etmektedir. Ayrıca bu, Peygamber hanımlarının tilavet edilen bu Kur'ân ile hemhal olmalarına yönelik açıkça bir mesaj niteliğindedir. Hz. Aişe (ö. 58/678) ve Meymûne'nin (ö. 51/671) özel günlerinde Allah Rasûlü'nün başını, onların göğüslerine yaslayarak kendilerine Kur'ân okuduğunu gösteren rivâyet (Müslim, Kitâbu'l-Hayz 15), zikri geçen emrin tatbikine işaret etmektedir. Eğitimin eşit fırsatta sunulması ve sürdürebilirliği açısından bu hâdiseler kayda değer niteliktedir. Ayrıca Ehl-i beytin dışında kalan Müslüman kadınlara yönelik de Kur'ân eğitim ve öğretimine tanıklık etmek mümkündür. Sahabe hanımların, herhangi bir gün tayin edilerek Allah'ın âyetlerinden kendilerine öğretilmesini içeren taleplerine Allah Rasûlü olumlu yaklaşmış, haftada muayyen bir gün belirlenmiş ve kendileri bu günde Kur'ân öğretimine gayret göstermişlerdir (Buhârî, İ'tisâm 9). Kaynaklarda Cuma namazını kılmaya ve hutbeleri dinlemeye gelen kadınların Hz. Peygamber'den Kâf sûresini öğrendiklerinden bahsedilmektedir (İbn Hacer, 1939; İbn Sa'd, 1990). Ummu Fadl bint el-Hârise'nin (ö. ?) vefat etmeden önceki en son akşam namazında Hz. Peygamber'in ağzından Mürselât sûresini dinlediği gelen rivâyetler arasındadır (Buhârî, Ezan 97; Müslim, Salât 173).



Kadınların eğitimi için Hz. Peygamber'in hususi mürebbiler tayin ettiği de görülmektedir. Daha çok Mekke döneminde gizli davet aşamasında rastlamanın mümkün olduğu bu özel tedris, gizli bir eğitimin yapılması amacına matuftur. Yine Hz. Peygamber Hz. Ali'yi (ö. 40/661) Hevâzin esirlerinden Raita bint Hayyan'a Kur'ân'dan bir şeyleri öğretmek üzere muallim olarak tayin etmişlerdir (İbnu'l-Esîr, 1994; İbn Hacer, 1939). Hz. Peygamber ferdî yönlendirmelere ilaveten kadın cemaati topluca bulduğu esnada kendilerine Kur'ân okumayı ihmal etmemiştir. Nitekim bazı kaynaklarda Mekke fethinde kendisine beyat etmek için gelen kimi kadınlara Kur'ân okuduğu bilgisi yer almaktadır (Vâkıdî, 1965; İbn Sa'd, 1990).

### 2.3. Çocuklar ve Gençler

Kaynaklarda çocuklara Kur'ân öğretiminin faziletlerini anlatan bazı hadislere de rastlamak mümkündür. *"Dünyada çocuğuna Kur'ân öğretmiş anne ve babaya cennette öyle bir taç giydirilir ki, bundan herkes onların dünyada iken çocuklarına Kur'ân öğretmiş olduklarını anlar."* (Heysemi, 1994, C. 7, s. 166) hadisi, Kur'ân bilgisinin küçük yaşlarda zihinlere kazınmasını amaçlayan Allah Rasûlü'nün eğitim-öğretim faaliyetlerinde çocukları da unutmadığı görülmektedir. Örneğin İslâm'ı küçük yaşlarda kabullenen Hz. Ali'nin, "Allah'ın kitabından dilediğinizi sorunuz. Gece mi gündüz mü, dağda mı ovada mı (başka bir rivâyette nerede ve niçin) nazil olduğunu bilmediğim hiçbir âyetin olmadığına dair Allah'a yemin ederim." (Zürkânî, t.y., C.2, s. 15) şeklindeki ifadeleri, sahabenin küçük yaştan itibaren Kur'ân eğitimiyle muhatap olmaya başladıklarına delalet etmektedir. Abdulmuttalipoğulları'nın çocukları net, anlaşılır bir şekilde konuşmaya başlar başlamaz Peygamberimizin İsrâ sûresinin 111. âyetinde yer alan الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي لَمْ يَتَّخِذْ وَلَدًا وَلَمْ يَكُنْ لَهُ شَرِيكٌ فِي الْمُلْكِ ifadelerini 7 kere okuyarak öğrettiği gelen nakiller arasındadır (İbn Ebî Şeybe, 1984). Tercümânü'l-Kur'ân olarak bilinen İbn Abbas (ö. 68/687-88), Peygamberimiz

vefat ettiğinde henüz on yaşında olduğunu belirttiği rivâyette Mufassal sûreleri ezbere bildiğini aktarmaktadır (Buhârî, Fezâilü'l-Kur'ân 25).

Çocuklara küçük yaşta Kur'ân öğretmeye sevk eden amillerden belki de en önemlisi "*Ey iman edenler! Kendinizi ve ailenizi, yakıtı insanlar ve taşlar olan ateşten koruyun.*" (Kur'ân-ı Kerîm 66: 6) âyetindeki mündemiç uyarıdır. *"Hepiniz çobansınız ve güttüğünüz sürüden sorumlusunuz."* (Buhârî, Cum'a 11; Müslim, İmâre 20) hadisi de bu hakikati perçinlemektedir. Bu sorumluluk bilincinin Kur'ân öğretimine yansıma şuurundan olsa gerek İbnü'l-Hâc (ö. 737/1336), selefin çocuklara yedi yaşından itibaren Kur'ân okutmak şeklindeki uygulamalarına tabi olunması gerektiğini savunmaktadır (İbnü'l-Hâc, t.y.). Bazıları ise İbn Abbas'ın on yaşında mufassal sûreleri bildiğini gösteren rivâyetten hareketle Kur'ân eğitimine yedi yaşında başlamak gerektiği ve böylece on yaşına geldiğinde bir çocuğun mufassal sûreleri öğrenmiş olacağı fikrini ileri sürmüştür. Zira bir çocuk bu sûreleri ezberlemek ve tecvitli okumak için üç seneden daha fazlasına ihtiyaç duymayacaktır (Kârî, 1414). Ayrıca Hz. Peygamber'in çocukların yedi yaşındayken namaz kılmaya alıştırılmaları gerektiğini ifade eden hadislerini (Ebû Dâvûd, Salât 26; Tirmizî, Mevâkıt 182 ) tatbik etmek, bu yaşta en azından namaz kılmayı mümkün kılacak derecede Kur'ân eğitimini gerekli kılmaktadır.

Çocukların Kur'ân eğitimine teşvik edilmesi yanında, mescidin ibadet ve ilim mahalli olması hasebiyle, orada başka işlerle meşgul olmanın esas maksadın icrasında aksamalara sebep olacağından Rasûlullah, *"Çocuklarınızı, delilerinizi, husumetlerinizi, (yüksek) seslerinizi, kılıçlarınızı çekmeyi, hadleri uygulamayı mescitten uzak tutunuz…"* (Taberânî, 1994, C. 8, s. 132) buyurarak mescitlerdeki düzenin muhafazası için uyulması gereken kuralları hatırlatmıştır. Hadiste çocukların mescitten uzak tutulmasının istenmesi çocukların, mescitlerin sükûnet ve temizliğine layıkıyla riayet edemeyeceklerindendir. O dönemde çocukların eğitim ve öğretimlerinin mescitlerden çok küttablarda gerçekleştiği ifade edilmektedir (Gözütok, 2017). Buhârî'nin bir rivâyetinde (Buhârî, Diyât 27) de belirtildiği üzere Hz. Peygamber döneminde var olduğu anlaşılan ve Osmanlılardaki sıbyan mekteplerini andıran küttâblarda çocuklara okuma yazma öğretiminin dışında temel dinî bilgiler ve Kur'ân da öğretildiği belirtilmiştir (Bozkurt, 1993). Ayrıca çocuklara hususi mekânlarda Kur'ân eğitiminin de verildiğine şahitlik etmek mümkündür. Örneğin Hz. Ebûbekir'in terbiyesi altında yetişen Ümmü Sa'd bint Sa'd b. er-Rebî isimli bir kadın öğretmenin, mescit dışında torunu ile beraber başka çocuklara da Kur'ân öğreterek onların eğitim ve öğretimini yürüttüğü anlaşılmaktadır (İbnu'l-Esîr, 1994).



Asrısaadet döneminde gençlerin de aktif olarak Kur'ân eğitim-öğretim faaliyetlerine dâhil edildiği görülmektedir. Cündüb b. Abdillah kendilerinin Rasûlullah'ın etrafında toplanan kuvvetli gençler topluluğu olduklarını, Peygamberimizin onlara Kur'ân'dan önce imanı, sonrasında ise Kur'ân'ı öğrettiğini böylelikle bu öğrenimle imanlarının harmanlanarak ziyadeleştiği bilgisini aktarmaktadır. (İbn Mâce, Mukaddime 9).

Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı, istendik değişim meydana getirme süreci olarak tanımlandığından, (Güven, 2007) müşriklere yönelik bir eğitim ve öğretim faaliyetinden söz etmek mümkün değildir. Buna rağmen Peygamberimizin sıkça Kur'ân tilavet ettiğini, müşriklerin bulunduğu mekânlarda Kur'ân'ın okunmasına verdikleri menfi tepkilerden anlayabilmek mümkündür. *"Onlar kendilerine Kur'ân okununca secde de etmezler"* (Kur'ân-ı Kerîm 84: 21), *"İnkâr edenler: Bu Kur'ân'ı dinlemeyin, okunurken gürültü yapın. Umulur ki bastırırsınız, dediler"* (Kur'ân-ı Kerîm 41:26), *"Onlara âyetlerimiz okunduğu zaman dediler ki: «(Evet) işittik, istesek biz de bunun benzerini elbette söyleyebiliriz…»"* (Kur'ân-ı Kerîm 8: 31) şeklindeki âyetler karşı kitle inadında ısrar etse de tebliğ faaliyetinin bir inkıtaa mahal olmaksızın süreğenliğine işaret etmektedir.

## 3. Kur'ân Eğitiminin Özellikleri

Sahabenin şahitlik ettiği Hz. Peygamber'in Kur'ân'la kurduğu her birliktelik, kendileri için bir eğitim modelini karşılamaktadır. Kur'ân eğitiminin özellikleri şeklinde temas edilecek hususlardan her biri salt literal bir okuyuşu değil, lafız ve anlamın harmanlanarak sahabe için model teşkil edecek genel uygulamaları temsil etmektedir. Hz. Peygamber ile sahabe arasında Kur'ân'ın genel aktarımını karşılayan arz ve sema usulünün muhtevası çok geniş olduğundan, konu ayrı bir çalışmada kapsamlı bir şekilde incelenecektir. Elbette temas edilecek unsurların dışında da Hz. Peygamber'in Kur'ân eğitiminde takip ettiği yol ve uygulama örnekleri bulunsa da amacımız genel bir perspektif çizmeye çalışmaktır. Hz. Peygamber sınırları belirli, mutedil ve uygulanabilir bu eğitim modelleri ile sahabeyi kâmil birer şahsiyete dönüştürebilmiştir. Bu dönüşümün Kur'ân'la bağlantılı kısmının nasıl gerçekleştiğine muttali olmak ancak Hz. Muhammed'in Kur'ân eğitimindeki keyfiyetinin tanılanmasından geçmektedir.

### 3.1. Eğitimcilerde Liyakati Gözetme

O dönem Mekke ve Medine'sinde topyekûn kalkınmanın temel tetikleyicisi konumundaki eğitim faaliyetlerinde, nitelikli insan gücünün ne derece işlevsel olduğuna yakinen muttali olan Hz. Peygamber, işin ehline verilmesini bir liyakat ilkesi olarak benimsemiştir. Kur'ân'ı öğrenmek isteyenleri, alan birikimi üst düzeydeki Abdullah b. Mes'ûd (ö. 32/652-53), Muâz b. Cebel (ö. 17/638), Übeyy b. Kâ'b (ö. 33/654 [?]) ve Sâlim Mevlâ Ebû Huzeyfe (ö. 12/633) gibi sahabeye yönlendirerek (Buhâri, Fedailü'l-Kur'ân 8) toplum nezdinde eğitimin kalite odaklı bir standarda erişmesini amaçlamıştır. Aslında salt Kur'ân tedris faaliyetlerinde değil tüm yapıp etmelerde Hz. Peygamber'in hakkaniyeti ön plana çıkaran bir iş ahlakını tesis etmeye çalıştığı görülecektir. Bu bağlamda emanetin zayi edildiğinde kıyametin beklenmesi gerektiğini belirtmiş, kendisine emanetin nasıl zayi olacağı sorulduğunda da, emanetin işin ehli olmayana verilmesini gerekçe göstermiştir (Buhârî, İlim 2; Rikâk 35). Eğiticilerin o dönemde kalifiye kişiler arasından özenle seçilmesi de, bu köklü sağgörünün Kur'ân özeline bir yansımasıdır.



### 3.2. Takdir Ederek Güven Aşılama

Güven aşılama faktörü, dikkat ve enerjinin etkili öğrenmeye yönlendirilmesinde Rasûlullah tarafından aktif olarak tercih edilen bir eğitim metodudur. Bir keresinde Übey b. Kâ'b'ın yanına gelerek Allah Teâlâ'nın kendisine, Beyyine sûresini Übey'e okumasını emrettiğini haber vermiştir. Bunun üzerine Übey b. Kâ'b Allah'ın kendi ismini açıkça anıp anmadığını sormuş, Hz. Peygamber de buna "evet" diyerek cevap vermiştir. Akabinde Übey b. Kâ'b, Allah'ın kendi ismini anmasından ötürü, gördüğü bu hüsnü kabulün etkisiyle duygulanarak gözyaşlarına boğulmuştur (Buhârî, Menâkıbü'l-Ensâr 16). İlgili nakilde duygusal bir yoğunlaşmanın ötesinde Übey'e asrısaadette eşine az rastlanır şekilde, tarifsiz bir güven telkini yapılmıştır. Allah'ın onun ismini zikretmesi her şeyden önce kıraatinin bizzat İlâhî irade tarafından onaylandığına işaret etmektedir ki bu hadise, Übey b. Kâ'b'ın çizgisini bozmadan devam ettirmesini zımnen vurgulamaktadır. Benzer bir hadiste ise dinleyici pozisyonunda bu kez Allah Rasûlü yer almaktadır. Hz. Peygamber, Abdullah b. Mes'ûd'tan kendisine Kur'ân okumasını talep etmiş, Abdullah bir anlık şaşkınlıkla "Yâ Rasûlallah, Kur'ân size indirilmişken, ben mi size okuyayım?" diye mukabelede bulununca Allah Rasûlü, Kur'ân'ı başkasından dinlemeyi de çok sevdiğini ifade etmişlerdir. İbn Mes'ûd okumaya başladığında nihâyet *"Her ümmetten bir şahit getirdiğimiz ve seni de onların üzerine bir şahit yaptığımız zaman, bakalım onların hâli nice olacak!"* (Kur'ân-ı Kerîm 4: 41), âyetine gelince Peygamber'in (s.a.v.) gözlerinin yaşararak *"(bu kadar) yeter"* buyurdukları nakledilmektedir (Buhârî, Fezâilü'l-Kur'ân 33; Tirmizî, Tefsîrü'l-Kur'ân 4). Öncelikle Kur'ân'ın kendisine indirildiği zatın, Abdullah'tan okuma talebinde bulunmuş olması dikkatleri celp etmektedir. Bu durum adeta, mesleği itibari ile hatip konumundaki bir öğretmenin dinleyici olan öğrencisinden bir konuyu kendisine ansızın anlatma talebini andırmaktadır. Abdullah vahyin kendisine

indirildiği Peygamberi dinlemeye aşina olduğundan ilk planda paniklemiştir. Hz. Peygamber'in onu dinleme talebi, kıraat keyfiyetini kontrol amaçlı bir imtihan etme isteği değil, Kur'ân kıraatiyle hoşnut olmasından ve onu takdir etmesinden kaynaklıdır. Hakikatte bu tavır, Abdullah b. Mes'ûd'a bir güven telkini ile eşdeğerdir.

Hz. Peygamber'in sahabe arasında merhamet, Allah'ın emrini harfiyen yerine getirme, hayâ gösterme, fıkhî bilgelik, güvenilirlik açısından ön plana çıkan fertleri teker teker zikrettiği bir hadiste Übey b. Kâ'b'ı Kur'ân'ı en iyi okuyan kişi olarak nitelendirmiştir. Herhangi bir alanda uzman olarak vasıflandırılan kişilerin bizzat Hz. Peygamber tarafından ehliyetlerinin tasdik edilmesi, anılan özelliklerin aynı özveri ve kalite ile sürdürebilirliğinin amaçlandığına delalet etmektedir. Kültürümüzde yer etmiş; başarılı birinin desteklenerek takdir edilmesi ve övüldüğünde daha nice iyi işler yapmasını ifade eden "Marifet iltifata tabidir." kelamını da bu eğitim anlayışının ifadelere dökülmesi olarak değerlendirmek mümkündür.

### 3.3. Manevi Bir Terapi: Müjdeleme ve Teşvik Etme

Kur'ân'ın zaman ayırımı olmaksızın fonksiyonel bir tarzda, Müslüman fertlerin gerek maddî gerekse manevî hayatında yer edinmesini amaçlayan Hz. Peygamber, bu kutsal kitapla muhatap olanlara verdiği müjdelerle Kur'ân'la kurulacak ilişkiyi canlı tutmayı gaye edinmiştir. *"Kur'ân okuyunuz. Nitekim Kur'ân, kendisini okuyanlara kıyamet gününde şefaatçi olacaktır."* (Müslim, Salâtü'l-Müsâfirîn 252) hadisi genel bir özendirme mesajını bünyesinde barındırmaktadır. *"Allah şu Kur'ân'la bazı kavimleri yükseltir; bazılarını da alçaltır."* (Müslim, Salâtü'l-Müsâfirîn 269) hadisi Allah katında değer kazanmanın temel niteliği olarak, Kur'ân'la kurulacak ünsiyete işaret etmektedir. İlgili ifadelerde özendirmenin yanında, Kur'ân'dan bihaber olmaya yönelik de tenkit edici tarzda uyarıya tanıklık edebilmek mümkündür.



Çeşitli meşakkatlere katlanılarak tahsil edilen ilmi birikim de dâhil olmak üzere tüm dünyevi kazanımların Allah'ın rızasına bakan bir yönü olmadıktan sonra uhrevî bir kâr getirmeyeceği aşikârdır. Buna göre, *"Sadece şu iki kimseye gıpta edilir: Biri Allah'ın kendisine Kur'ân verdiği ve gece gündüz onunla meşgul olan, diğeri ise Allah'ın kendisine mal verdiği ve bu malı gece gündüz O'nun yolunda harcayan kimse."* (Müslim, Salâtü'l-Müsâfirîn 269) hadisinde, Kur'ân eğitim ve öğretimiyle kişinin toplum nezdinde gıpta edilecek bir rol model karaktere dönüşeceği zımnen ifade edilmektedir. Kaldı ki kaynaklarda Kur'ân öğreniminin, helalinden olsa bile dünyevî kazanç ile kıyaslanarak nihâyetinde üstün tutulduğu bir rivâyete dahi yer verilmiştir. Buna göre, bir adam Allah Rasûlü'nün yanına gelerek, "Yâ Rasûlallah! Falanoğullarının şu ticaret payını alıp sattım, şu kadar kâr ettim." dedi. O, *"Sana kâr yönünden bundan daha fazla kazandıracak bir şeyi haber vereyim mi?"* deyince adam, "Böyle bir şey var mı ki?" diyerek mukabelede bulundu. Allah Rasûlü, *"Bir adamın Allah'ın kitabından on âyet öğrenmesidir."* buyurmasıyla adam giderek on âyet öğrendi ve Allah Rasûlü'ne gelerek bunu haber verdi (Heysemî, 1994, C. 7, s. 165).

Hadis kaynaklarının çeşitli bölümlerinde farklı seviyelerdeki kârîlere yönelik de çeşitli müjdelerin sunularak Kur'ân'ı okumanın özendirildiği görülmektedir. Başlangıç aşaması ve ileri düzeydeki okuyucuların bir arada zikredildiği, *"Kur'ân'ı gereği gibi güzel okuyan, vahiy getiren şerefli ve itaatkâr meleklerle beraberdir. Kur'ân'ı kekeleyerek zorlukla okuyan kimseye de iki kat sevap vardır."* (Buhârî, Tevhîd 52; Müslim, Müsâfirîn 243) hadisi tüm seviyedekilerin kendinden bir şeyler bularak özümseyebileceği kapsamlı bir müjdeyi içermektedir. (Ayrıca bk. Tirmizî, Fedâilu'l-Kur'ân 13; Ebû Dâvud, Salât 349). İlgili ifadeler Kur'ân'ı zorlukla okuyanlara yönelik psikolojik bir terapi, maharetle tilavet edenlere ise iç huzuru ve zindelik sunabilecek bir mahiyettedir. Bir keresinde Hz. Peygamber, *"Şüphesiz insanlardan Allâh'a yakın olanlar vardır!"* buyurmuş sahabe de onların kimler olduğunu sorunca Allah Rasûlü, *"Onlar, Kur'ân ehli, Allâh ehli ve Allâh'ın has kullarıdır!"* (İbn Mâce,

Mukaddime 16) buyurmuşlardır. Müslüman bir ferdin milliyeti ne olursa olsun adeta çatı bir mensubiyet anlayışını yansıtan "Allah ehli" olma bahtiyarlığına erişmesi, belki de yaşamı boyunca elde edebileceği şeref ve mertebelerin en yücesidir. Bu mutluluk harmanı içerisinde ahirete göç eden nitelikli Kur'ân ehlinin, "*Oku ve yüksel, dünyada tertîl ile okuduğun gibi burada da tertîl ile oku. Şüphesiz senin merteben, okuduğun âyetin son noktasındadır.*" (Ebû Dâvûd, Vitr 20) hadisinde de belirtildiği üzere ayrıca bir muameleye tabi tutulacakları anlaşılmaktadır.

Yüksek bir maddî ve manevî motivasyon düzeyinin Kur'ân eğitiminde başarıyı da beraberinde getireceği muhakkaktır. Çünkü öğrenme motivasyonuyla, öğrenme düzeyi arasında pozitif ve yüksek bir korelasyon bulunmaktadır. (Tan, 2007, s. 353). Eğitimin kuramsal ve kavramsal yapısının henüz olgunlaşmadığı o dönemde Hz. Peygamber'in bazı telkin ve teşvikleri de, başarıyı getirecek birer öge olarak değerlendirilmeye müsaittir. Örneğin "*...Bir cemaat, Allah Teâlâ'nın evlerinden bir evde toplanıp Allah'ın kitabını okur ve onu aralarında müzakere eder, anlayıp kavramaya çalışırlarsa, üzerlerine sekînet iner ve kendilerini rahmet kaplar. Melekler onları kuşatır. Allah Teâlâ da onları kendi nezdinde bulunanların arasında zikreder...*" (Müslim, Zikr 38; İbn Mâce, Mukaddime 17) şeklindeki rivâyette Allah Rasûlü (s.a.v.) bireysel çabalardansa kolektif bir şuur ile icra edilecek, manevi direnci yüksek bir eğitim anlayışını özendirmektedir. Hatta "*Ey Ebû Zer, Allah'ın kitabından bir âyet öğrenmek için sabahleyin evinden çıkman, senin için yüz rekât namaz kılmaktan daha hayırlıdır.*" (Müslim, "Zikr", 38; İbn Mâce, Mukaddime 17) buyurmaları, Kur'ân eğitimini dinin direği olarak nitelendirilen namazla (Tirmizî, Îmân 8) kıyaslayarak bunun üzerinden bir bilinç aşılamaya ve bu vesileyle de Kur'ân öğretilerinin kişinin hayatında kök salarak yerleşik hale gelmesine yönelik bir irade beyanıdır.

Örnekleri çoğaltılabilecek ilgili numunelerden anlaşıldığı kadarı ile Hz. Peygamber yavan bir teşvik anlayışını benimsememiş, farklı okuyucu kitlelerini de hesaba katarak Kur'ân'la kurulacak her ilişkinin değerli olduğunu hissettirecek çeşitli müjdeler vermiştir. Müjde boyutunun hedef kitlenin farklılaşmasıyla değişkenlik göstermesi, farklı düzeydeki kişilerin Kur'ân'a yönelik temayülünü dinamik tutma çabasındandır. Fertlerin gönül dünyalarını mihmandar edecek bu özendirmeler, tarihsel süreç içerisinde Kur'ân eğitim-öğretim algısını zenginleştirmiş ve Kur'ân öğrenim aşaması asırlarca tüm Müslümanların eğitim faaliyetlerinin ilk basamağını oluştura gelmiştir.



### 3.4. Öğretimin Eğitime Dönüşmesi: Amel Odaklı Öğrenim

Hz. Peygamber'in karakter, davranış, yöntem ve ibadet formlarının icrasındaki engin formasyonu, vahiy birikiminin bir kitap halinde değil de bir insan örnekliğinde nasıl özümseneceğinin adeta hal tercümesidir. Hz. Aişe'nin Hz. Peygamber'in ahlâkının Kur'ân olduğunu bildirmesi (Müslim, Salâtü'l-müsâfirîn 149), Allah Rasûlü'nün zaten tüm fiillerinde Kur'ân perspektifli bir davranış modeli oluşturduğunu ispat eder niteliktedir. Bu münasebetin dinamik tutulması bağlamında Ebû Huzeyfe'ye (ö. 12/633), *"Allah'ın kitabını öğren ve ona tabi ol."* (Ebû Dâvûd, Fiten 1) buyurmuşlardır. Epistemolojik bir bilgi edinimini andırır tarzda salt bilgi kazanımının Kur'ân'ın inzalindeki faydayı sağlamaktan yoksun olması, Hz. Peygamber'in amel unsurunu da bu eğitim sürecine dâhil etmesini gerektirmiştir. *"Kur'ân'ı öğrenin, (lafız ve mana açısından) haddi aşmayın, ondan uzaklaşmayın, onu geçim kaynağı edinmeyin ve dünyalığı artırma vesilesi kılmayın."* (Ahmed b. Hanbel, 2001, C. 24, s. 437) hadisi Kur'ân'a sergilenecek sahih tutumun özeti mesabesindedir. Dünya ve ahiret mutluluğunu temin etmeyi amaçlayan İslâm dininin kutsal kitabı Kur'ân'ın dünyevi çıkarlara alet edilmesi, hidâyet fonksiyonunu atıl durumda bırakacak, Kur'ân'la maddî ve manevî alanda eşzamanlı olarak tasarlanan şümullü inkişaf, indirgemeci bir anlayışla yerini sadece dünyevî kısmına bırakacaktır. *"Birtakım insanlar zuhur edecek, onlar Kur'ân-ı Kerîm'i okuyacaklar fakat onların gırtlaklarından aşağı geçmeyecek. Onlar, okun av hayvanını delip çıktığı gibi dinden çıkacaklar..."* (Buhârî, Tevhid 57) hadisinde Hz. Peygamber, amele yansımayan kıraate, dozu bir hayli yüksek şekilde eleştiri getirmişlerdir. Kur'ân'la girilecek ilişkilere de *"Kur'ân okurken kalbiniz ona ülfet ediyorsa okumaya*

*devam edin. Usanır aklınız başka yere giderse okumayı bırakınız."* (Buhârî, Fezâ'ilü'l-Kur'ân 37; Müslim, İlim 3-4) ifadeleriyle kayıt getirmiş, aklın ve gönlün kişiyi Kur'ân'ın lahuti atmosferine taşımadığı bir tilavete sıcak bakmamışlardır.

Hz. Peygamber'in Kur'ânî öğretiler bütününü benimsetmeye yönelik uyarılarına ilaveten bazen de özendirici bir üslubu tercih ettiği görülmektedir. Kur'ân'ı amel etmek üzere okuyan kişinin anne ve babasına kıyamet günü eşi benzeri görülmeyen bir tacın giydirileceğini haber vermişlerdir. Buna göre Kur'ân ile amel etmenin ne büyük bir erdem olduğunun altını bizzat Hz. Peygamber ısrarla çizmişlerdir (İlgili rivâyet için bk. Ebû Dâvûd, Vitr 14). Hz. Peygamber'in uyarıları ve yönlendirmelerinin çıkış noktasını Kur'ân'ın bir hayat kitabı olduğu hakikati oluşturmaktır. Buna göre rant kapısı olarak benimsenerek insana yaşarken hayat vermeyen, salt entelektüel kişiliği tatmin etmeye odaklı bir kitap telakkisi tashih edilmeye muhtaçtır.

### 3.5. Bir Eğitim Materyali Olarak Yazıyı Kullanma

İslâmiyet'le yazı birdenbire yepyeni ve aydınlık bir safhaya girmiştir. İslâmiyet, hattı ve kitâbeti zaruri kılan, kullanma sahasını genişleten âmilleri de beraberinde getirmiştir (Çetin, 1991). O dönemde Hz. Peygamber yazının toplum tabanına yayılmasını sağlayarak içtimai kültür seviyesinin tekâmülünü sağlayacak türlü vesileleri aktif bir şekilde kullanmıştır. Her şeyden önce şifahi kültürün kitabetle desteklenmesinin birincil amacını, dönemde Kur'ân'ın muhafazasının daha geniş çaplı ve kamuya mal edilerek sağlanması teşkil etmektedir. Başka bir ifade ile hafızayı kitabetle desteklemek, diğer kutsal kitapların akıbetinden Kur'ân'ı uzak tutma çabalarıdır.

Hz. Peygamber'in vahyin ilk inmeye başladığı yıllarda, *"Benden Kur'ân'dan başka bir şey yazmayın!"* (Müslim, Zühd ve Rekâik 72.) buyurmaları da yine Kur'ân'ın dönemdeki nadirattan olan diğer yazınsal malzemelerle karışma ihtimaline binaendir. Kur'ân âyetleri iner inmez sahabeyi çağırarak kendilerine inen âyetleri düzenli bir şekilde yazdırması ve akabinde mevcut yazımların sınamasını vahiy kâtiplerine yazdıkları âyetleri tekrar okutturarak yapması ve hata varsa düzelttirmesi, (Taberânî, 1994) yazının Kur'ân'ın muhafazasında ne denli etkin bir rol oynadığının işaretlerdir. Aynı diyalog içerisinde vahiy kâtiplerine, *"Bu âyetleri, şu şu sûrenin şurasına ekleyin."* (Tirmizî, Tefsîru'l-Kur'ân 10) buyurmaları da bu muhkemliği destekleyen vesilelerden bir diğeridir. Allah Rasûlü'nün, düşmanın eline geçme ihtimaline binaen Kur'ân'ın yazılı olduğu sâhiflerle düşman topraklarına gitmeyi de yasaklaması (Müslim, İmâre 92-94; İbn Mâce, Cihâd 45) yine Kur'ân'ı koruma amaçlıdır. Buna göre Bedir esirlerinden fidye olarak, Müslümanların çocuklarından onar kişiye okuma-yazma öğretmelerinin istenmesi (İbn Sa'd, 1990), yazının bir eğitim materyali olarak o dönemde aktif olarak kullanılmaya başladığını göstermektedir. Böylece inen âyetler kısa zamanda ve kolay bir şekilde insanlara ulaştırılarak, Kur'ân eğitim-öğretiminin halk tabanına nüfuz etmesi amaçlanmıştır.



### 3.6. Etkin Bir Diksiyon Kullanımı

Bir peygamberin Allah tarafından kendisine iletilen vahiy müktesebatını aktarması, Yaratıcının muradını yansıtacak düzeyde pürüzsüz, duru ve tane tane bir telaffuza sahip olmayı gerektirmektedir. Alelacele bir eda ile muhatapları yorarak, anlamın yapıtaşı konumundaki kelimelerin telaffuzlarını tahrif edecek düzeydeki bir anlatım üslubu ile maksadın hâsıl olmayacağı aşikârdır. Hz. Âişe'den gelen, *"Kuşkusuz Nebî (s.a.v.) bir söz söylediği zaman kelimeleri sayan birisi onun sözlerini saymak isteseydi muhakkak sayabilirdi."* (Buhârî, Menâkıb 23; Müslim, Zühd 71; Ebû Dâvûd, İlim 7) şeklindeki rivâyet, Hz. Peygamber'in yankı uyandıran bir diksiyona sahip olduğunu göstermektedir. Bu aktarım özelliği, hedef kitleye transferi tasarlanan değerler bütününü daha da kıymetli hale getirmektedir. Bu etkin telaffuz özelliğini Hz. Peygamber'in sahabeye öğretim amaçlı Kur'ân tilavetinde de gözlemleyebilmek mümkündür. Kur'ân'da kendisinden acele etmeksizin tane tane okuması istenmiş (Kur'ân-ı Kerîm 73:

4) ayrıca vahyin bu şekilde nâzil olduğuna dikkat çekilmiştir (Kur'ân-ı Kerîm 25: 32). Konuyla ilgili rivâyetlerden (Tirmîzî, Salât 275; Nesâî, Kıyâmu'l-leyl 34) anlaşıldığı kadarı ile Hz. Peygamber emri ilahi doğrultusunda harfler arasındaki insicamı gözeterek, ifadeleri birbirine ulamadan, katıp karıştırmadan, tefekküre kapı aralayan bir okuyuşu tercih etmiştir.

Hz. Peygamber'in sadece diksiyon aşamasında değil Kur'ân muhtevasını sahabenin bellemesini sağlarken de, etkileyici bir üslup kullanarak kelimelerin derin anlamlar yüklenmesine önem göstermiştir. *"Ben cevâmiu'l-kelim ile gönderildim."* (Buhârî, Cihâd 122; Müslim, Mesâcid 6) hadisinde işaret edilen az sözle çok mana ifade etme anlamına gelen yeteneğin, diğer peygamberlerden farklı olarak, Allah Rasûlü sadece kendisine has kılındığını ifade etmektedir.

### 3.7. Beden Dili ile Dikkat Uyandırma

El ve yüz hareketlerini, beden dilini gerektiğinde en etkin bir şekilde kullanan Hz. Peygamber'den (Kazancı, 2015) nakledilen bazı hadisler, Kur'ân eğitimine bu yetkinliği profesyonelce yansıttığını ispatlar niteliktedir. Kaynaklarda yer alan Übey b. Ka'b'ın anlattığı bir hâdise Hz. Peygamber'in sahabeyle samimiyet odaklı iletişimini gözler önüne sermektedir. Übey'e iki defa Kur'ân-ı Kerîm'den ezberlediği âyetlerden hangisinin daha büyük olduğunu sormuş Übey de her ikisinde de, sorunun cevabını Allah ve Rasûlü'nün daha iyi bildiğini ifade etmiştir. Üçünü defa aynı soruyu yöneltince Übey bu sefer, "Âyetü'l-kürsî" cevabını vermiştir. Allah Rasûlü bu cevaptan memnuniyetini hissettirircesine Übey'in göğsüne hafifçe vurarak, *"Allah'a yemin ederim ki ilim sana mübarek olsun ey Ebü'l-Münzir!"* (Müslim, Salâtü'l-Müsâfirîn 258; Ebû Dâvûd, Fezâilü'l-Kur'ân 350.) diyerek mukabelede bulunmuşlardır. Doğrudan Âyetü'l-kürsî'nin ehemmiyetinden bahsetmekten çok daha etkileyici ve dikkat uyandırıcı bu tavır, Übey özelinde tüm ashabın ilgili âyetlerin değerini anlama sürecini hızlandırmıştır.



### 3.8. Estetik Algıyı Ön Plana Çıkarma

Hz. Peygamber gerek Kur'ân tilavetinde gerekse vahyin barındırdığı hakikatlerin anlatımında sesini mutedil ölçüler içerisinde tutmuş, bunun yanı sıra âyetlerin telaffuzunda makamı ön plana çıkararak estetik bir algının oluşumunu temin etmeye çalışmıştır. Ayrıca anlattığı konuya göre ses tonunu ayarlayarak muhtevanın daha canlı bir formda sunumunu yapmış ve böylelikle de sözün tesirini artırmıştır.

Öncelikle Kur'ân tilavetinde, *"Namazında yüksek sesle okuma; onda sesini fazla da kısma, ikisinin arası bir yol tut."* (Kur'ân-ı Kerîm 17: 110) âyetinin referansı ile mutedil bir tavır takınmıştır. İbn Abbas mevcut âyetin geliş sebebiyle ilgili olarak sesin yükseltilmesiyle müşriklerin Kur'ân'ı duyarak hakaret etmelerini, alçaltılmasıyla da sahabenin Kur'ân'ı almak istediklerinde duyamayacağını gerekçe göstermiştir (İbn Kesir, 1419). Kur'ân'ın makamla tezyin edilmesi ise dinleyicileri derin bir duygu harmanına götürerek, kendilerinde manevi duyguları uyandırdığından Hz. Peygamber, *"Kur'ân'ı seslerinizle güzelleştiriniz. Şüphesiz güzel ses, Kur'ân'ın güzelliğini artırır."* (Dârimî, Fezâilü'l-Kur'ân 34) buyurmuşlardır.

Kur'ân tilavetine ilaveten Kur'ân'ın değerler bütününü aktarımında da ses tonunu mahirane olarak ayarlamıştır. Câbir (r.a.) hutbe verirken Hz. Peygamber'in gözlerinin kızardığı, sesini yükselttiğini belirttiği hadisin devamında, sözlerin en hayırlısının Allah'ın kitabı, yolların en hayırlısının ise Muhammed'in yolu olduğunu ifade ettiğini belirtmiştir (Müslim, Cum'a 43). Sözlerin en hayırlısının Allah'ın kitabı olduğunu anlatırken sesini yerlice yükseltmesi, anlattığı esasın kıymetine layıkıyla vurgu yapma amaçlıdır.

### 3.9. Kıssa Anlatımına Gitme

Kıssa anlatımının tarihi hadiselerin canlı ve sürükleyici bir biçimde sanki o an için tecrübe ediliyormuşçasına anlatımında rolü büyüktür. Olayları gözle müşahede etme ve kulakla işitme hissiyatı uyandıran bu anlatım modelinde dinleyicilerden her biri, hadisede zikredilen karakterlerle kendisini mizacına göre eşleştirdiği gibi, kötü tiplemelerin maruz kalacağı akıbetten de öğüt alarak bir benlik inşasına gidebilmektedir. Hz. Peygamber'in *"Benden bir âyet bile olsa insanlara ulaştırın. İsrail oğullarından (ibretli kıssalar) anlatın, bunda bir beis yoktur. Kim benim aleyhime yalan uydurursa cehennemdeki yerine hazırlansın!"* (Buhârî, Ehâdîsü'l-enbiyâ 50) buyurarak geçmiş kavimlerle ilgili olaylardan bahseden âyetlerin açıklanmasında kıssa yönteminin aktif kullanımına kapı aralamıştır. Sabah (ya da teheccüd) namazına kadar İsrailoğulları'nı ashabına anlatarak (Ebû Dâvûd, İlim 11) bu yöntemin bizzat uygulayıcısı olmuşlardır.

### 3.10. Benzetmeye Başvurma

Soyut kavramların benzetme yoluyla anlaşılır kılınması ve zihinlerde daha muayyen bir algı meydana getirmesindendir ki Kur'ân'la ilişki kuran farkı zümreler, Hz. Peygamber tarafından çeşitli benzetmelerle tavsif edilmiştir. Muhatapları rencide etmeden, Kur'ân'la tesis edilen ilişki türüne göre niteliklerin sıralandığı bu yöntemle daha etkin ve kalıcı bir öğrenim amaçlanmıştır. *"Kur'ân okuyan mümin turunç gibidir; kokusu da tadı da güzeldir. Kur'ân okumayan mümin hurma gibidir; kokusu olmamakla birlikte tadı güzeldir. Kur'ân okuyan münafık ise reyhan otu gibidir; kokusu güzeldir ama tadı acıdır. Kur'ân okumayan münafık ise Ebû Cehil karpuzuna benzer; kokusu olmadığı gibi tadı da acıdır."* (Müslim, Salâtü'l-Müsafirin 243) şeklindeki meşhur hadisi, Kur'ân'la kurulacak münasebetle ilgili müessir bir teşbih olarak değerlendirmek mümkündür. İlim amel ikileminin bulunmadığı asrısaadette Kur'an okumakla kastedilen büyük oranda tilavetin amele dönüşmesidir. Yoksa salt dilde kalan, amele dokunmayan, yaşam planına aktarılmayan bir tilavetle, ilgili müjdenin kapsamına dâhil olunamayacağı aşikârdır. Dilinde ve amelinde Kur'ân'ın tezahür etmediği hurmaya benzetilen bir mümin, özünde bir cevher saklamakla birlikte bunu açığa çıkarmakla memurdur; zira açığa çıkmayan mücevherin değeri takdir edilemeyecektir. Münafığın, kokusu güzel reyhana benzetilmesi ya iman ile inkâr arasında gelgit yaparak inanmaya yönelik bir potansiyel taşıması ya da görünürde imanını izhar ederek, hakikatte imana yanaşmadığı şeklinde anlaşılabilir. Kur'ân okumayan münafıkta imana yönelik hissiyat ve yatkınlık bulunmadığından hadisteki Ebû Cehil (ö. 2/624) karpuzu teşbihi, büsbütün bir çöküşü temsil etmektedir.



### 3.11. Soru-Cevap Yöntemini Benimseme

Hz. Peygamber'in Kur'ân eğitiminde takip ettiği yöntemlerinden bir diğeri de önce soru sorarak anlatacağı konu hakkında dikkat uyandırması, sonrasında ise sorunun cevabını vererek, benimsenmesi amaçlanan konuyu kalıcı hale getirmesidir. Ukbe (r.a.) bir yolculuk esnasında Allah Rasûlü'nün (s.a.v.) devesini götürürken kendisine *"Ey Ukbe! Sana, okunan iki hayırlı sûreyi öğreteyim mi?"* buyurarak Felak ve Nâs sûrelerini öğretmişlerdir. Muhtemelen daha uzun ve farklı bir sûre öğrenme beklentisinde olan Ukbe'nin bu sûreleri öğrenmekle fazla sevinmediğini gören Hz. Peygamber, sabah namazını Felak ve Nâs sûreleri ile kıldırmıştır. Namazı bitirince de ona dönerek, *"Ey Ukbe! Bu iki sûre ile namaz kıldırmamı nasıl buldun?"* diye sormuşlardır (Ebû Dâvûd, Vitr 19). Sabah namazını genellikle uzunca âyetler ile kıldıran Allah Rasûlü'nün ilgili tavrı daha öncesinde ehemmiyetine vurgu yaptığı hususları teyit etme amaçlıdır.

### 3.12. Anlamı Kapalı Noktaları Aydınlatma

Sahabenin Arap olması, henüz dillerinde dejenerasyonun belirmemesi, âyetlerin inzâl sebeplerine yakinen muttali olmaları, vakitlerinin çoğunu vahiy odaklı bir yaşantıya hasretmeleri gibi sebeplerden

ötürü Kur'ân'ın birçok noktasını anlamada güçlük çekmemelerine rağmen kimi durumlarda Hz. Peygamber'in açıklamalarına gereksinim duymuşlardır. Nitekim *"İnanıp da imanlarına herhangi bir zulüm bulaştırmayanlar var ya, işte güven onlarındır ve onlar doğru yolu bulanlardır."* (Kur'ân-ı Kerîm 6: 82) âyeti nazil olunca sahabe, "Hangimiz nefsimize zulmetmeyiz ki?" diyerek bir panikleme havasına girmişlerdir. Allah Rasûlü bunun üzerine imanlarına zulüm karıştırmayla kastedilenin şirk olduğunu ve âyetin mefhumunun sahabenin anladığı gibi olmadığını beyan etmişlerdir. Bu açılamasını da, *"Lokman'ın (a.s.) oğluna öğüt verirken söylediği, 'Sevgili oğlum! Allah'a ortak koşma; çünkü O'na ortak koşmak kesinlikle çok büyük bir zulümdür.' (Kur'ân-ı Kerîm 31: 13) sözünü işitmediniz mi?"* (Buhârî, Enbiyâ 8) buyurarak müdellel kılmıştır.

### 3.13. Hüküm Verirken Uygun Zamanı Bekleme

Hz. Peygamber kendisine yöneltilen özellikle helal ve haram kapsamına giren kimi sorular karşısında bazen cevabına muttali olmadığından bazen de vereceği cevabın ümmetine ek bir yük getireceği endişesi ile suskun kalmış, şartların olgunlaşmasını beklemiştir. Nitekim Câbir b. Abdullah bir hastalığa yakalanmış, Hz. Peygamber (s.a.v.) ile Ebû Bekr (r.a.) hasta ziyaretinde bulunmak üzere yanına geldiklerinde onu bayılmış bir halde bulmuşlardır. Allah Rasûlü Câbir'in bu vaziyetini görünce hemen abdest alarak abdest suyundan üzerine serpmiştir. Câbir ayılmış ve o esnada Hz. Peygamber'i gördüğünde muhtemelen bayılma ile ölümü zihninde bağdaştırarak, "Yâ Rasûlallah! Malım hakkında ne yapıp, nasıl hükümde bulunayım?" diye sorma ihtiyacı hissetmiştir. Hz. Peygamber bu soruya hiçbir cevap vermemiş ve akabinde miras âyetleri nâzil olmuştur (Buhârî, Merdâ 5). Câbir böylece ilgili âyetten ne yapıp etmesi gerektiğini öğrenmiş, Hz. Peygamber'in âyetle ilgili açıklamalarını da şiar edinerek mirası hakkında Kur'ânî ilkeler doğrultusunda hareket etmiştir.

### 3.14. Düşünmeye Sevk Etme



Hz. Peygamber'in Kur'ân öğretiminde takip ettiği metotlardan bir diğeri de muayyen bir konunun detayını sunmadan önce sahabenin mevzunun özünü tetkik etmesine fırsat tanımasıdır. Bilginin hakikatine erişilmesi üzerinde mesai harcanmasını, detaylı incelenmesini, gerekiyorsa güncel kavramlarla analiz ve sentezle sürecin desteklenmesini gerektirir. O dönemde de Hz. Peygamber kalıcılığı sağlamak amacıyla bilgiyi sunmadan önce sahabeyi düşünmeye sevk etmişlerdir. Bu bağlamda Hz. Peygamber bir gün sahabeden toplanmasını istemiş, kendilerine Kur'ân'ın üçte birini okuyacağını belirtmişlerdir. Bu çağrıya kulak vererek toplanan toplanmış, Allah Rasûlü de evinden çıkarak sahabenin yanına gelmiş ve İhlâs sûresini okumuştur. Ne var ki sonrasında beklenmedik bir şekilde evine geri dönmüştür. Böyle bir tavır sergilemesi sahabe arasında merak uyandırmış ve bazıları kendisine semadan bildirilen bir haber doğrultusunda içeri girdiği değerlendirmesinde bulunmuştur. Bir süre sonra dışarı çıkan Hz. Peygamber, İhlâs sûresinin ehemmiyetini şu ifadeleri ile vurgulamışlardır: *"Ben size Kur'ân'ın üçte birini okuyacağımı söylemiştim. Dikkat edin! İhlâs sûresi Kur'ân'ın üçte birine denk gelmektedir."* (Müslim, Salâtü'l-müsâfirîn 261). Hz. Peygamber'in uygulaması, sahabenin ilgili tavrının sebebini araştırmalarını sağlayarak İhlâs sûresinin değerini kavramaları için ansızın atılan bir adımdır. Önce "Kur'ân'ın üçte biri" ifadesini zikretmesi dikkatleri celp etmeye, sonra bir sûre okuyarak birden içeri girmesi de konu hakkında düşünme ve farkındalık uyandırmaya yönelik bir eğitim yöntemidir.

### 3.15. Kur'ân'la Terbiye Verme

Kerih görülen herhangi bir davranışın üstesinden gelmede Hz. Peygamber'in kullandığı yöntemlerden biri de alternatif çözüm önerileri getirerek Kur'ân'la terbiye vermesidir. Bu bağlamda kaynaklarda aktarılan bir habere göre Mu'âz b. Cebel, imamete geçerek namazı Bakara sûresini okuyarak kıldırmıştır. Câbir, bir keresinde Muâz yine Bakara sûresi ile namaz kıldırır iken bir adamın cemaatten ayrılarak namazını ferdî olarak eda ettiğini, durumun Muâz'ın kulağına gidince de, "O bir

münafıktır!" diye tepki gösterdiğini belirtmiştir. Mu'âz'ın bu ifadeleri sarf ettiğini duyan adam hemen Peygambere giderek "Ey Allah'ın Rasûlü! Bizler ellerimizle işleyen ve develerimizle sulama yapan bir toplumuz. Mu'âz dün bizlere Bakara sûresini okuyarak namaz kıldırdı. Ben de namazımı kısa tutup gittiğim için benim bir münafık olduğumu iddia etmiş." diyerek şikâyetçi olmuştur. Allah Rasûlü bunun üzerine, *"Ey Mu'âz! Sen fitne mi çıkarmak istiyorsun?"* ifadelerini üç kere tekrarlamıştır. Hemen sonrasında da وَالشَّمْسِ وَضُحَاهَا ve سَبِّحِ اسْمَ رَبِّكَ الْأَعْلَى ile bunlara denk sûreleri okumasını dikte etmişlerdir (Buhârî, Edeb 74; Müslim, Salât 178).

## SONUÇ

Hz. Peygamber'in topluma her alanda en güzel örnek olma görevini deruhte etmesi, Kur'ân'ın nasıl tilavet edilerek özümsenmesi gerektiğine yönelik nebevî bir rehberliği de beraberinde getirmiştir. Bu kılavuzluk sürecinde rastgele herhangi bir davranış biçimi yer almayıp, Hz. Peygamber çerçevesi belirli, ılımlı ve pratik bir talim şeklini sahabeye özümsetmiştir. Peygamberimizin eğitimdeki kalite ve başarısı, dönemi "asrısaadet" diye nitelendirilen ve insanlık tarihindeki en mükemmel tiplemelerin var olduğu bir toplumu inşa etme başarısında saklıdır.

İlk devirlerde Mekke'ye nazaran Medine'de İslâm devletinin güvence edilmesi, coğrafi açılımların genişlemesi, şehirleşmenin başlamasıyla birlikte Kur'ân eğitim çemberi genişlemiş, toplumsal kalkınmayla birlikte artık ferdî çabalardan müesseseleşen eğitim kurumlarına geçiş yapılmıştır. Bu durum, Mekke döneminde eğitim seferberliğinin gerçekleşmediği, okuma-öğrenmenin ötelendiği anlamına gelmemelidir. Sadece dönemsel şartların, Medine toplumunu Kur'ân eğitimine dört elle sarılmaya sevk ettiğinden bahsedilebilir.



Hedef kitle ayrımı yapmaksızın Kur'ân hakikatlerini özümsetmeyi amaçlayan Hz. Peygamber, Kur'ân talimi için her bulduğu fırsatı değerlendirmiştir. Bu bağlamda kendisi Bayram ve Cuma hutbeleri, vakit namazları ve sair zamanlarda sistematik tarzda Kur'ân'ı öğretim faaliyeti içerisinde olmuş, vakit ve mekân farkı gözetmemiştir. Kadınların gerek ferdî gerekse topluca eğitiminde bazen bizzat kendisi devreye girmiş bazen de hususi mürebbiler tayin etmişlerdir. Buna göre topyekûn kültürel inkişafın amaçlandığı asrısaadette hayat süren her ferde, cinsiyet farkı gözetmeksizin eşit eğitim fırsatı sunulmuştur. Yine bu dönemde çocuklar net, anlaşılır bir şekilde konuşmaya başlar başlamaz kendilerine Kur'ân eğitimi verilmiştir. Çocukların, mescitlerin sükûnet ve temizliğine layıkıyla riayet edemeyecek olması, kendilerine yönelik Kur'ân eğitim faaliyetlerinin daha çok küttablarda yoğunlaşmasını sağlamıştır. Eğitim sürecine dâhil olan gençlere de Kur'ân eğitiminden önce imana yönelik bir bilinç aşılanmıştır. Eğitim bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı, istendik değişim meydana getirme süreci olarak tanımlandığından, müşriklere yönelik bir Kur'ân eğitim ve öğretim faaliyetinden söz etmek mümkün değildir.

Hz. Peygamber'in eğitimcilerde liyakati gözetme, takdir ederek güven aşılama, müjdeleme ve teşvik etme, amel odaklı öğretim, yazının kullanımı, etkin bir diksiyonun devreye girmesi, beden dili ile dikkat uyandırma, estetik algıyı ön plana çıkarma, kıssa anlatımına gitme, benzetme, soru-cevap yöntemini benimseme, anlamı kapalı noktaları aydınlatma, uygun zamanda hüküm verme, düşünmeye sevk etme, Kur'ân'la terbiye etme gibi hususlar başlıca uyguladığı eğitim yöntemleridir. Çalışmamızda

nihai olarak Hz Peygamber'e Kur'ân eğitimindeki başarıyı, kişilerin karakter ve eğilimlerini hesaba katarak zikri geçen muhtelif modellerini sahabeye dikte etmesinin getirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

**KAYNAKÇA/REFERENCES**

Ahmed b. Hanbel (2001). *el-Müsned* (Şuayb el-Arnaût vd., Thk.). Müessesetü'r-Risâle.

Arnold, T. W. (1982). *İntişar-ı İslam Tarihi* (Hasan Gündüzler, Çev.). Akçağ.

Atay, H. (1983). *Osmanlılarda Yüksek Din Eğitimi*. Dergah.

Baktır, M. (2009). Suffe. *İslâm ansiklopedisi* (C. 37. s. 470). Türkiye Diyanet Vakfı yayınları.

Beyhakî (1989). *es-Sünenü'ş-sagîr* (Abdu'l-Mu'tî Emin Kal'aci, Thk.). Cami'atü'd-Dirâsâti'l-İslâmiyye.

Beyhakî (2003). *es-Sünenü'l-kübrâ* (Muhammed Abdulkâdir Atâ, Thk.). Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye.

Beyhakî (2003). *eş-Şu'abü'l-îmân* (Abdu'l-Alî Abdu'l-Hamîd Hâmid vd., Thk.). Mektebetü'r-Rüşd.

Bozkurt, N. (1993). Dârülkurrâ. *İslâm ansiklopedisi* (C. 8. s. 543). Türkiye Diyanet Vakfı yayınları.

Buhârî (2002), *Sahîhu'l-Buhârî* (Muhammed Zuheyr b. Nâsır, Thk.). Dâru Tavki'n-Necât.

Çelebi, A. (1983). *İslâm Eğitim Öğretim Tarihi* (Ali Yardım, Çev.). Damla.

Çetin, N. M. (1991). Arap. *İslâm ansiklopedisi* (C. 3. s. 276). Türkiye Diyanet Vakfı yayınları.

Dârimî (2000). *es-Sünen* (Hüseyin Selîm Esed ed-Dârânî, Thk.). Dâru'l-Mugnî.

Ebû Dâvûd (t.y.). *es-Sünen* (Muhammed Muhyi'd-Dîn Abdulhamîd, Thk.). el-Mektebetü'l-Asriyye.

Ebû Nuaym (1974). *Hilyetü'l-evliyâ ve tabakâtü'l-asfiyâ*, Dâru'l-Kitâbi'l-Arabî.

Gözütok, Ş. (1998). Rasûlullah (s.a.v.) Döneminde İlköğretim Kurumları ve İşlevleri. *Dini Araştırmalar Dergisi.* 1 (2), 165-198.

Gözütok, Ş. (2017). *Hz. Peygamber Döneminde Eğitim ve Öğretim.* Ensar.

Güven, B. (2007). Öğretim İlke ve Yöntemleriyle İlgili Temel Kavramlar. Ş. Tan (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (s. 1-29). Pegem.

Hâkim (1990). *el-Müstedrek 'ala's-Sahîheyn* (Mustafa Abdulkadir Ata, Thk.). Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye.

Hamidullah (1980). *İslâm Peygamberi* (S. Tuğ, Çev.). İrfan.

Hamidullah, M. (1996). *İslâm'a Giriş* (C. Aydın, Çev.). Türkiye Diyanet Vakfı yayınları.

Heysemî (1994). *Mecme'ü'z-zevâid ve menba'ü'l-fevâid* (Hüsâmeddîn el-Kudsî, Thk.). Mektebetü'l-Kudsî.

İbn Abdülberr (1992). *el-İsti'âb fi ma'rifeti'l-ashâb*. Dâru'l-Cîl.

İbn Ebî Şeybe (1984). *el-Musannef* (Kemâl Yûsuf el-Hût, Thk.). Mektebetü'r-Rüşd.

İbn Hacer (1939). *el-İsâbe fî temyîzi's-sahâbe.* Mektebetü't-Ticariyyeti'l-Kübrâ.

İbn Hişam (1987). *es-Sîretü'n-Nebeviyye.* Dârü'r-Reyyân.

İbn İshak (1978). *Sîretü İbni İshâk* (Süheyl Zekkar, Thk.). Dâru'l-Fikr.

İbn Kesîr (1932). *el-Bidâye ve'n-nihâye.* y.y.

İbn Kesîr (1998). *Tefsîrü'l-Kur'âni'l-'azîm* (Muhammed Hüseyn Şemsüddîn, Thk.). Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye.

İbn Mâce (t.y.). *es-Sünen* (Muhammed Fuâd Abdulbâkî, Thk.). Dâru İhyâi'l-Kütübi'l-Arabî.

İbn Mücâhid (t.y.). *Kitâbü's-seb'a* (Şevkî Dayf, Thk.). Dârü'l-Maârif.

İbn Sa'd (1990). *et-Tabakâtü'l-kübrâ* (Muhammed Abdulkâdir Ata, Thk.). Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye.

İbn Teymiyye, (1980). *Mukaddime fî usuli't-tefsîr*, Dâru Mektebeti'l-Hayat.

İbnu'l-Esîr (1994). *Üsdü'l-gâbe fî ma'rifeti's-sahâbe.* Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye.

İbnü'l-Hâc (t.y.). *el-Medhal*, y.y.

Kârî, A. (1994). *es-Sünenü'l-kurrâ ve menâhicü'l-mücevvidîn.* Mektebetü'd-Dâr.

Kazancı, A. L. (2015). *Peygamberimizin Hitabeti.* Ensar.

Kazıcı, Z., Ayhan H. (2010). Tâlim ve Terbiye. *İslâm ansiklopedisi* (C. 39. s. 515-523). Türkiye Diyanet Vakfı yayınları.

Köksal, M. A. (1993). Dâru'l-Erkâm. *İslâm ansiklopedisi* (C. 8. s. 520). Türkiye Diyanet Vakfı yayınları.

Lings, M. (1993). *Hz. Muhammed'in Hayatı.* İz.

Makrizî, T. (1987). *el-Mevâ'iz ve'l-i'tibâr bi Zikri'l-Hitati ve'l-Âsâr*. Dâru Sâdır.

Mâlik b. Enes (1985). *el-Muvatta'*. Dâru İhyâi't-Turâsi'l-Arabî.

Müslim, (t.y.). *Sahîhu Müslim* (Muhammed Fuâd Abdu'l-Bâkî, Thk.). Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî.

Parladır, S. (2007). Asr-ı Saadet'te Eğitim. V. Akyüz (Ed.), *Asrı Saadette İslâm* içinde (s. 187-208). Ensar.

Suheylî (1967). *er-Ravzatü'l-ünüf fî Şerhi's-Sîreti'n-Nebeviyye li İbni Hişam* (Abdurrahman el-Vekîl, Thk.) Dâru'l-Kütübi'l-Hadis.

Sünbül, A. M. (2010). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Eğitim.

Sürmeli, M. (2014). *Hz. Peygamber'in Kur'ân Anlayışı.* Asitan.

Şahin, A. E. (2010). Eğitimle İlgili Temel Kavramlar. V. Sönmez (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş* içinde (s. 1-24). Anı.

Şimşek, S. (2012). Eğitim ile İlgili Temel Kavramlar. N. Saylan (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş* içinde (s. 1-18). Anı.

Taberânî (1994). *el-Mu'cemü'l-kebîr* (Hamdî b. Abdulmecîd es-Selefî, Thk.). Mektebetü İbn Teymiyye.

Taberânî (t.y.). *el-Mu'cemü'l-evsat* (Târık b. İvazullah, Abdülmuhsin b. İbrâhim el-Hüseynî, Thk.). Dâru'l-Harameyn.

Taberî, M. (1987). *Târîhu'l-ümem ve'l-mülûk*. Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye.

Tan, Ş. (2007). Öğretmen Nitelikleri. Ş. Tan (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* içinde (s. 347-360) Pegem.

Tirmizî (1998). *Sünenü Tirmizî* (Beşşâr Avvâ Ma'rûf, Thk.). Dâru'l-Gârbi'l-İslâmî.

Vâkıdî (1965). *Kitâbü'l-Megâzî* (Marsden Jones, Thk.). Âlemü'l-kütüb.

Zürkânî (t.y.). *Menâhilü'l-'irfân fî 'ulûmi'l-Kur'ân*, Matbaatü İsâ Bâbî Halebî.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# DOĞACI ZEKÂ KURAMINA GÖRE SABAHATTİN ALİ'NİN HASAN BOĞULDU HİKÂYESİNİN İNCELENMESİ

**Kübra ONÜŞGÜN[1] & Salim DURUKOĞLU[2]**

## Öz

Bu çalışmada, doğacı zekâ kuramı kapsamında, Sabahattin Ali'nin mekân olarak Kaz Dağları etrafında gelişen Hasan Boğuldu hikâyesi incelenmiştir. Alanyazın incelendiğinde çoklu zekâ kuramıyla ilgili birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Fakat doğrudan doğacı zekâ kuramıyla ilgili çalışmalar kısıtlı sayıdadır. Bu çalışma belirlenen eksikliği giderip alana katkı sağlamak amacıyla yapılmıştır. Doğacı zekâ kuramıyla ilgili alanyazında var olan inceleme formları çalışmanın sınırlarına göre düzenlenerek ölçütler belirlenmiş ve hikâye bu çerçeve kapsamında incelenmiştir. Metin incelenirken betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Doğacı zekâ kuramının temelindeki özelliklerden olan doğa ile bütünleşme, doğanın tepkilerine karşı duyarlı ve farkında olma, doğadaki varlıkları tanıma ve sınıflandırma vb. başlıklar ile incelenen metin arasında ilişki kurulmuştur. Sabahattin Ali'ye göre doğadan uzaklaşan insanın mutluluğu azalmaktadır. Bu nedenle yazar eserlerinde doğa unsurlarını sıklıkla kullanmıştır. Konusu *imkânsız aşk* olan bu hikâyede de karakterler ile doğa unsurları bir bütünün parçası olarak ele alınmıştır. Sonuç kısmında, incelenen hikâyenin doğacı zekâ kuramına yönelik belirlenen maddeleri içerdiği tespit edilmiştir. İncelenen hikâye intihar gibi olumsuz ögeler içerdiğinden dolayı ders sürecinde işlenmesi uygun olmayabilir. Fakat güçlü doğa betimlemelerinin yapıldığı bölümler alınarak ders materyali olarak kullanılabilir. Bu çalışma sonucunda insan ile doğanın etkileşimde olduğu, birbirlerini tamamladıkları hatta aynı bütünün anlamlı bir parçası oldukları tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Çoklu zekâ, Howard Gardner, Doğacı zekâ, Sabahattin Ali, Hasan Boğuldu



[1]Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, kubra13gun@gmail.com, Orcid: 0000-0002-7109-7837
[2]İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, sdurukoglu@gmail.com, Orcid: 0000-0002-2429-7609

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# According to Natüralist İntelligence, Story Research of "Hasan Boğuldu" Written by Sabahattin Ali

## Abstract

In this study, the story of Hasan Boğuldu developed by Sabahattin Ali as a place around Kaz Mountains is examined within the scope of naturalist intelligence. When literature is examined, it is seen that there are many studies about multiple intelligence theory. But there are very few studies on naturalistic intelligence. Therefore, this study was carried out in order to contribute to the field. Criteria for naturalistic intelligence were determined and the story was examined within this framework. Descriptive survey model was used while examining the text. Integration with nature, being sensitive and aware of the reactions of nature, recognizing and classifying the beings in nature and so on. The relationship between the headings and the text examined was established. According to Sabahattin Ali, the happiness of human being away from nature decreases. For this reason, the author frequently used elements of nature in his works. In this story, the subject of impossible love, characters and elements of nature are considered as the same parts of a whole. In the conclusion part, it was determined that the story examined included the items determined for the natural intelligence field. Since the story examined contains negative elements such as suicide, it may not be appropriate to handle the course. However, it can be used as course material by taking sections where strong nature descriptions are made. In this study, it was determined that human and nature interact, complement each other and even be the same thing.



**Keywords:** Multiple intelligence, Howard Gardner, Naturalist intelligence, Sabahattin Ali, Hasan Boğuldu

## GİRİŞ

Doğa birden çok tanıma sahip olan bir kelimedir. Çevre kelimesiyle eş anlamlı olarak da kullanılmaktadır. Canlı ve cansız varlıklar bakımından çeşitlilik gösteren; etkileyen, etkilenen, değişen, değiştiren, kendini yenileyebilen; insan etkisi dışında oluşmuş, sınırlarını kesin çizgilerle çizemeyeceğimiz bir sisteme doğa denir. Tarih boyunca farklı kültürlerde insan; doğaya tapan, ondan nefret eden, onu kutsallaştıran ve aynı zamanda onu tahrip eden varlık konumundadır (Aydın ve Zümrüt, 2013).

Doğa ile canlılar etkileşim içindedir. Doğa, insan faktörü olmadan da varlığını sürdürebilir. Fakat doğa olmadan insanın varlığını sürdürmesi ve devam ettirmesi mümkün değildir. Abraham Maslow tarafından geliştirilen "İhtiyaçlar Hiyerarşisi"ne baktığımızda ilk basamakta 'fizyolojik ihtiyaçlar' yer almaktadır (Kula ve Çakar, 2015: 193). Bu ihtiyaçlar açlık, susuzluk ve buna benzer temel ihtiyaçlardır. İnsan bu temel ihtiyaçlarını karşılamak için doğa unsurlarına gereksinim duyar. İlk varoluştan beri insan; toprağı işlemiş, tatlı ve tuzlu su

kaynaklarını kullanmış, ısınma, barınma ihtiyaçlarını doğadan karşılamıştır. Doğa ve insan etkileşimi insanlığın sonuna kadar da devam edecektir.

İnsan, varlığını devam ettirmek için muhtaç olduğu doğayı tahrip de etmektedir. Bu tahribatın önüne geçilebilmesi ve insanların bilinçlendirilmesinin en etkili yolu eğitimdir. İlk olarak ailede daha sonra okul öncesi ve devamında verilen eğitimle çocuklara bu bilinç kazandırılmalı ve doğanın kendini yenilemesine, düzeltmesine destek verilmelidir. Bu amaçla çocuklara verilen 'çevre eğitimi' özel bir eğitim alanı olarak sisteme girmiş ve çevreye dair çözüm arayışlarına yöneltmiştir. 1970'li yıllarda ortaya çıkan bu eğitim anlayışı ile çevre bozulmalarının yine insan eliyle düzeltilebileceği gerçeği anlaşılmıştır (Özdemir, 2007: 25).

1977 yılında Tiflis'te gerçekleştirilen "Uluslararası Çevre Eğitimi Konferansı" ile çevre eğitiminin ilkeleri, amaçları ve uygulama yolları belirtilmiştir (Görmez, 2007). 1990 yılında UNESCO ile Başbakanlık Çevre Müsteşarlığının beraber düzenledikleri "Türkiye Çevre ve Öğretimi Ulusal Çevre Strateji ve Uygulama Planları Semineri" ile ülkemizde de çevre eğitimi tanımlanmış ve ilkeleri belirlenmiştir (Özdemir, 2007).

**Çalışmanın Amacı**

Bu çalışmada Sabahattin Ali'nin Hasan Boğuldu hikâyesinin doğacı zekâ kuramı kapsamında incelenmesi amaçlanmıştır.



**Çalışmanın Önemi**

Çoklu zekâ kuramının ortaya çıktığı yıldan beri sayısız çalışma yapılmıştır. Fakat alanyazın incelendiğinde doğrudan doğacı zekâya yönelik yapılan çalışmaların yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Bu yetersizliği azaltmak için bu çalışma yapılmıştır. Çeşitli alanlara ayrılan zekâ şu şekilde sıralanmaktadır (Gardner, 2010):

- Sözel-Dilsel Zekâ
- Matematiksel-Mantıksal Zekâ
- Görsel-Uzamsal Zekâ
- Müziksel-Ritmik Zekâ
- Bedensel-Kinestetik Zekâ
- Kişilerarası-Sosyal Zekâ
- Bireysel-Özedönük Zekâ
- Doğacı Zekâ

**Çoklu Zekâ Kuramı ve Doğacı Zekâ**

Geleneksel zekâ anlayışı karmaşık bir yapı olan insanı sınırlandıran ve değersizleştiren bir konumdadır. Bu nedenle zekâ hakkında birçok tanım ve çalışma yapılmıştır. Türk Dil Kurumu zekâyı "İnsanın düşünme, akıl yürütme, objektif gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamı, anlak, dirayet, zeyreklik, feraset" olarak tanımlamaktadır (Türkçe Sözlük, 2011). Binet'e göre zekâ; ulaşılmak istenen şeyler için zihinsel ilişki kurabilmek, bu amaç için çalışmak ve süreklilik sağlamaktır (Sattler, 2001). Günümüze kadar gelen bu tanımların yanı sıra zekânın tek tür değil çeşitli türlerinin de olabileceği bilgisi yeni çalışmaları beraberinde getirmiştir. Piaget, Vygotsky, Thurstone, Goleman bu konuda gözlemler yapmış ve zekânın sabit değil; geliştiğini, değişime uğradığını ortaya koymuşlardır. Bununla beraber zekâ; kalıtım, yaşam deneyimleri ve çevresel faktörlerden etkilenen bir olgu olarak kabul edilmiştir (Demirel, 2006).

Bu çalışmaların en kapsamlısı diyebileceğimiz çalışma Howard Gardner'in çoklu zekâ kuramıdır. Howard Garnder 1983 yılında yayımlanan Frames of Mind- Multiple İntelligences Theory (Zihin Çerçeveleri- Çoklu Zekâ Kuramı) adlı kitabında zekâ kavramını yeniden yorumlamış geniş bir bakış açısı kazandırmış ve bugüne kadar söylenmemiş bir tanımlama yapmıştır. İnsanların sahip olduğu yetenek ve potansiyelleri 'zekâ alanı' olarak isimlendirmiştir (Tuğrul ve Duran 2003; 225). Gardner'a göre zekâ tek yönlü değil, birçok işlevi olan, günlük hayatta karşılaşılan problemlere karşı pratik çözümler üretebilen bir olgudur (Gardner, 2010). Çoklu zekâ kuramının oluşturulduğu ilk zamanlar zekâ yedi alana ayrılmıştır. Gardner'ın 1999 yılında yayımlanan 'Intelligence Reframed' (Zekâ Yeniden Yapılandı) kitabıyla sekizinci zekâ alanı olarak doğacı zekâ eklenmiştir (Saban, 2005). Dokuzuncu zekâ alanı olarak da 'varoluşçu zekâ'nın olabileceği konuşulmaktadır. Belirlenen bu zekâ alanlarına göre birey tek bir zekâ alanına sahip olabilirken birden fazla zekâ alanına da sahip olabilir. Bu ayrımı kesin çizgilerle yapmak mümkün değildir. İnsanın yaptığı eylemleri değerlendirirken tek tip zekâ alanına bağlı kalmak yetersizdir (Gardner, 2010). Çünkü insan denilen yapı karmaşıktır.



Doğacı zekâya sahip olan birey doğanın ve doğa unsurlarının bilinçli olarak farkına varır. Bu farkındalığı üst bilişsel yöntemlere çözümleyebilir. Doğadaki canlıların farkına varır, eleştirir, sınıflandırır ve onları ayırt eder (İflazoğlu, 2003). Vural'a (2005: 259) göre bu zekâ "doğadaki canlıları tanıma, fark etme, canlıların varlıkları ve yaratılışları üzerine düşünebilmektir." Doğacı zekâ için farklı isimlendirmeler de kullanılır: Doğa zekası, ekolojik zekâ (Canbay, 2011: 9), doğal zekâ (Talu, 1999: 167) buna örnektir.

Bu zekâya sahip olan birey doğanın bir parçası olduğunun farkında olur. Yaşamını sürdürebilmek için karşılıklı bir etkileşim içinde olduğunun bilincindedir. Doğacı zekâ, insanı doğaya daha az zarar vermeye ve daha yaşanabilir bir hayat sürmeye yöneltir (Goleman, 2010: 45-47). Ayrıca tüm varlıklara karşı hassasiyetle yaklaşmayı, araştırmayı, paylaşmayı, yardım etmeyi sağlar (Oran, 2020: 10). Bu zekânın özelliklerinden biri de sadece yaşanılan çevrenin değil evrensel olan tüm çevre unsurlarının farkına varmak, korumak ve değişiklikleri açıklayabilmektir (Armstrong, 1994). Doğacı zekâya sahip olan bireyler biyoloji, zooloji, veterinerlik, çiftçilik,

fotoğrafçılık, dalgıçlık, dağcılık gibi alanlara ilgi duyar. En iyi öğrenmeyi doğayla iç içe oldukları durumlarda gerçekleştirirler. Kendilerini doğanın bir parçası olarak hissettiklerinde mutlu olurlar (Korkmaz, 2010: 30).

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada betimsel tarama modeli ele alınmıştır. Tarama modeli, geçmişte veya halen var olan bir durumu, olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2004).

### Çalışma Materyali

Bu çalışmada Sabahattin Ali'nin Hasan Boğuldu hikâyesi doğacı zekâ kuramına göre incelenmiştir.

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Hasan Boğuldu hikâyesi doğacı zekâ kuramına göre incelenmeden önce alanyazında bu zekâya yönelik yeterlikler incelenmiş, benzerlik ve farklılıklar belirlenmiştir. Hikmet Canbay'ın 2011 yılında yayımlanan *Behiç Ak'ın çocuk kitaplarının doğacı zekâ alanı açısından incelenmesi* adlı yüksek lisans tezindeki "Kitap İnceleme Formu"da bu çalışmanın sınırlılıklarına uygun olarak eklemeler ve çıkarmalar yapılarak aşağıdaki inceleme formu oluşturulmuş ve hikâye bu maddeler doğrultusunda incelenmiştir. Bulgular, sonuç ve tartışma bölümünde değerlendirilmiştir. İnceleme formu aşağıda verilmiştir:



1. Doğal yaşamın bir parçası olduğunu bilir, bunu fark eder.

2. Doğadaki unsurlar ile insan arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt eder.

3. Toprağı verimli kullanır. (Bitki yetiştirme, tarımla uğraşma, çiçek yetiştirme vb.).

4. Hayvan besler, bakımını yapar.

5. Doğanın bir parçası olan insanı ruh ve beden bütünlüğü içinde fark eder.

6. Doğanın sahip olduğu denge ve düzeni bilir.

7. Doğadaki zorlukların farkına varır, onlarla mücadele eder.

8. Doğaya karşı meraklıdır.

9. Doğal yaşamın geleceğine dair öngörülerde bulunur.

10. Doğa ile ilgili durumları betimler.

11. Doğa ile etkileşim halindedir.

12. Açık havada olmayı tercih eder.

13. Doğadaki cansız nesnelerin farkındadır.

14. Doğa ile diğer unsurlar arasında benzetmeler yapar.

## BULGULAR ve YORUM

Araştırmanın bu kısmında elde edilen bulgular, inceleme formunu oluşturan maddelere göre sıralanıp yorumlanmıştır. Bulguların içeriğini oluşturan alıntılar, Sabahattin Ali (2003), Yeni Dünya, İstanbul: YKY künyeli kitaptan alınmıştır. Alıntıların sonundaki sayfa numaraları bu kitaba aittir.

### 1.Doğal yaşamın bir parçası olduğunu bilir, bunu fark eder.

Evren var olduğundan beri insan ile doğa aynı bütünün birer parçalarıdır ve birlikte olunca anlam kazanmaktadırlar. Bu parça-bütün ilişkisi insanın doğaya mecbur ve muhtaç olmasından da kaynaklanmaktadır. Doğada gerçekleşen olaylara karşı koyamayacağını anlayan insan onunla bir bütün olduğunun farkına varmış ve onunla bütünleşme yolunu seçmiştir. İbn Arabi'nin "İnsan küçük bir âlem, âlem büyük bir insandır." (Yiğit, 2016: 217) sözünden de anlaşılabileceği gibi insan ve yaşamın diğer unsurları birlikte olunca anlam kazanmaktadır. İncelenen hikâyede bu bütünlüğün nasıl işlendiği aşağıdaki alıntılarda incelenmiştir:



"Bu anda onu, etrafını saran tabiattan ayırmaya imkân yoktu. Akşamın loşluğu içinde topraktan, çiçeklerin arasından fırlayıp büyüyüvermiş bir mahlûk gibiydi." (s.124).

İnsanın yaratılışıyla ilgili olarak mitolojiye ve kutsal kitaplara bakıldığında karşımıza toprak ve su ögeleri çıkmaktadır. Yunan mitolojisinde "Prometheus bir gün, yine kilden insana ait birçok kafa, kol bacak yapıyordu. Bunları birleştirerek raflarına diziyordu." (Yaratılış Mitleri, 2010) denilerek insanın temelinde toprak olduğu, Yaratılış destanında ise "Her şeyden önce su vardı. Yer, ay, güneş yoktu. Sadece Tanrı Kayra Han vardı. Ancak yalnızdı ve canı sıkılıyordu, sudan gelen bir ses ona 'yarat' dedi. O da kendisi gibi birini yarattı ve ona kişi dedi." (Yaratılış Destanı, 2019) denilerek insanın temelinde su olduğu ifade edilmiştir. Kuran-ı Kerim ve İncil'de insanın yaratılışında toprak olduğu vurgulanmaktadır. "Andolsun biz insanı kuru bir çamurdan, değişmiş cıvık balçıktan yarattık." (Kur'an-ı Kerim 15:15-16). "Rab Tanrı Âdem'i topraktan yarattı ve burnuna yaşam soluğunu üfledi." (Yaratılış 1:7). Bilimsel çalışmalar incelendiğinde de insan ile toprağın çok ortak yönlerinin olduğu tespit edilmiştir. Yapılan çalışmalarda insan

vücudundaki elementler ile toprağı oluşturan elementler arasında büyük oranda benzerlikler bulunmuştur.

Toprakla insan bedeni arasında benzerlik dikkat çekici oranda fazladır. Yaratılışından dolayı topraktaki bu muhteşem sistemle insan bedeni arasında büyük benzerlikler vardır. Her ikisi de oksijen alıp karbondioksit veriyor. Aynı elementleri taşıyorlar. Oksijen, karbon, azot, kalsiyum, potasyum, sodyum, kükürt ve daha fazlası her ikisinde de bulunuyor (Güner, 2014).

"Suların yalayıp parlattığı taşlarda çıplak ayaklarıyla seken Hacer'e yetişmek için güçlük çekiyordum." (s.112).

Cümlede kullanılan 'sekmek' fiili hem doğanın parçası olan sular için, hem de onunla bütünleşmiş olan insan için kullanılmıştır (Korkmaz, 2016). "Benim sadık yârim kara topraktır" diyen Âşık Veysel, toprağı; doğumdan ölüme kadar her an yanımızda olan, insanlığı koruyan, besleyen, dönüştüren bir ana" olarak tanımlamıştır. (Şenocak, 2017). Yazarın özellikle kadın bir karakteri toprağın içinden gelen bir mahluğa benzetmesini, toprağı *ana ve yâr gibi* görmesi şeklinde yorumlayabiliriz. Dişiliği simgeleyen toprağa ve suya özellikle de toprağa bağlı Emine ve Hacer'in kendi tabii ortamı içerisinde bu unsurların özeliklerini taşıdıklarını ve ona göre davrandıklarını görürüz (Balcı, 2007). Tüm bunlara bakıldığında insan ile doğa aynı maddelerin farklı şekil almış halleridir. Doğal yaşamın bir parçası olduğunun farkına varan insan ona değer verir ve onu korur.



**2.Doğadaki unsurlar ile insan arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt eder.**

Bir bütünün parçaları olan doğa ve insan birçok açıdan benzer özelliklere sahiptir. Polonyalı fotoğraf sanatçısı Alicja Brodowicz, "Visual Exercises" adlı fotoğraf sergisinde doğa unsurları ile insan vücudu arasındaki görsel benzerliklere dikkat çekmiştir. Örneğin; ağacın kökleri ile insan vücudundaki damar ağları veya çimenlerin yeşermesi ile insan vücudundaki tüylerin çıkışı vb. (Kaşıkçı, 2018). Yeni şeyler düşünüp üretebilme gücüne sahip olan insan gibi doğa da kendini yenileyebilme gücüne sahiptir. Belirli bir ömrü olan insan gibi doğadaki diğer unsurlar da doğar, yaşar ve ölür. İlkbaharda ağaçların çiçek açması yaşamın başlamasını, sonbaharda yaprak dökmeleri ise yaşamın sona erişini çağrıştırmaktadır. İncelenen hikâyede karakterler ve doğa unsurları arasında yapılan benzetmeler aşağıdaki alıntılarla yorumlanmıştır.

"Suyu aralarına alan kayalar bir yerde daralıp birbirlerine iki adım kadar yaklaşmışlardı; olanca hızlarıyla gelip bu cendereye giren sular, beş altı metre uzunluğundaki dar boğazdan görülmedik bir hırs ve süratle ve simsiyah bir renk alarak geçiyorlar, kurtulduktan sonra da, kumlu ve çakıllı yataklarına serilip, beyaz kabarcıklı kahkahalar atarak fıkırdıyorlardı." (s.113).

Bu cümle incelendiğinde hikâyenin başından beri kullanılan toprak imgesinin yerini yavaş yavaş kaya ve dağ imgelerine bıraktığını görmekteyiz. Su imgesi ise baştan sona kadar aynı kalmıştır. Toprak, su karşısında savunmasızdır. Su daha baskındır. Toprağı istediği yönde hareket ettirebilir, sürükleyebilir. Fakat su, kaya karşısında savunmasız duruma geçer. Sabit olan kaya ve

dağlara çarpan su savrulur kendi yolunu çizmek zorunda kalır. Hasan'ın suyun baskın olduğu bir coğrafyaya bağlı olması, Emine'nin ise dağlı olması Hasan'ın su, Emine'nin ise toprak unsuru olduğunu ön plana çıkartmaktadır (Balcı, 2007:306). Düşünce yapısı katı olan Emine artık kaya ve dağ ile tasvir edilmeye başlanmıştır. Özellikle su ve kayaların süratle bir araya geldikleri yerde simsiyah bir hal aldıklarının belirtilmesi hikâyede yaşanacak olan olumsuzlukların belirtisi olarak kabul edilebilir.

"Arkamızda Sarıkız, bu dağların en yüksek tepesi, ağaçsız başını beyaz bulutlara uzatıyordu." (s.115).

Sarıkız tepesinin belirtilmesi Emine'nin inanışı, yaşayışı hakkında bilgi vermektedir. Alevi inancını benimsemiş olan Yörükler için bu tepe oldukça kutsaldır (Naz Koçak ve Demirlikan Usta, 2018). Emine'nin kayalar, tepeler üzerinde oturarak Hasan'a koşmalar dizdiği yerin, yükseklik özelliğinden dolayı kutsallık atfedilen bu tepe olduğu düşünülebilir. Ayrıca Emine bu tepeye çıkarak inancı aracılığıyla iç huzura kavuşmayı istemektedir.

"Dağ gibi bir kızmış." (s.116).

Yazar, Yüksekoba gibi engebeli bir araziyi iki saatte inip üç saatte çıkan Emine için bu benzetmeyi yapmıştır. Bu karakterin dağa benzetilmesi sadece yaşadığı coğrafyadan kaynaklı değildir. Aynı zamanda Emine'nin karakterini ve düşünce yapısını da yansıtmaktadır. Emine dağ gibidir çünkü vücut yapısı küçüklükten beri yaşadığı oba şartlarına uyum sağlamıştır. Ayrıca dağ sabitliği temsil eder. Emine de düşüncelerinde dağ gibi sabittir. Değişime açık değildir. Gelenek ve göreneklerine bağlıdır. Obalı Hasan'ı sevmesine rağmen evliliği kabul etmemesi bu sabit görüşlülüğünün kanıtıdır.



"Yanından kalkıp kuş gibi uçmuş." (s.118).

"Ayakları kuş gibi uçarmış." (s.120).

"Hasan anasız kalmış yavru kuş gibi bağırmış." (s. 121).

Türk edebiyatında sıklıkla kullanılan kuş imgesini yazar da kullanmıştır. Kuş bir tarafta sevginin, zarafetin, samimi duyguların sembolik anlamda karşılığını ifade ederken, diğer tarafta kudretin ve gücün timsali kabul edilmiştir. Bununla beraber güçsüzlükleri, kırılganlıkları, ruhların teslimiyetinde de kuş motifinden sıkça yararlanılmıştır (Şimşek, 2018). İlk cümlede Emine'nin Hasan'dan kaçmak istemesi üzerine kullanılan benzetme sonraki cümlede mutluluktan yerinde duramayan Hasan için kullanılmıştır. Hasan'ın terk edildiği yerde anasız bir kuşa benzetilmesi o anki çaresiz ve acıklı durumu anlatmak içindir. Yazarın aynı imgeyi farklı durumlar için kullanması hikâyedeki ruh ve durum değişiklikleri olacağını belirten en önemli işaretlerdendir.

"Her defasında dağlar, taşlar ses verirdi" (s.122).

"Güneş bin yedi yüz metrelik dağın arkasına adeta vaktinden evvel saklanmakla, günün bu en güzel zamanını sanki isteye isteye uzatıyordu." (s.123).

"Midilli tarafından esen bir rüzgâr körfezin girinti ve çıkıntılarında kırılarak boyuna yolunu değiştiriyor, suların üzerinde ayrı ayrı taraflara koşuşan dalgacıklar meydana getiriyordu." (s.123).

Rüzgâr güçlü estiğinde yıkıcı olabilen bir doğa olayıdır. Burada rüzgâr kelimesinin kullanılması, karakterlerin çeşitli olaylar yaşayacağının ve oradan oraya savrulacaklarının işaretidir. Ne taraftan eseceği belli olmayan rüzgâr, insanı hiç beklemediği bir zamanda yakalayıp zarar verebilir. Dalgaların oluştuğunun, suyun yükselip alçaldığının söylenmesinin, amacı hikâyede su olarak değerlendirilen Hasan'ın yaşayacağı olaylara okuru hazırlamaktır.

**3.Toprağı verimli kullanır.**

Bilim ve teknolojide ne kadar ileriye gidilirse gidilsin insan, topraktan elde edilen ürünler olmadığında hayatını devam ettiremez. Çünkü teknolojik ürünlerle insan fizyolojik ihtiyaçlarını karşılayamaz. Avcılık zamanında dahi insan toprağa bağlı olarak yaşamak zorunda kalmıştır. Avlanabilecek hayvanların topraktaki bitkilerle, besinlerle, minerallerle beslenmesi ve yenilebilir olgunluğa ulaşması gerekmekteydi.

Günümüzde gerçekleştirilmeye çalışılan topraksız tarım, çevrenin tahrip edilmesi, doğal kaynakların azalmaması yönünde çeşitli faydalar sağlasa da verim ve kalite anlamında topraklı tarımla aynı değildir. Çünkü toprakta henüz bilinmeyen, bitkinin ihtiyaç duyduğu elementler su yoluyla aktarılamamaktadır (Koç, 2019). Ayrıca insan, yaşamının temel elementi olan oksijen için bitkilere ihtiyaç duymaktadır. Bitkiler fotosentez yoluyla kendi besinlerini üretebilirken, insan beslenmek ve varlığını devam ettirebilmek için toprağa mecburdur. Bu nedenlerle insan, bilim ve teknolojiden de faydalanarak toprağı verimli işlemek zorunluluğundadır. İncelenen hikâyede toprak unsurları sık sık kullanılmıştır.



"Bu Hasan Zeytinli'de bahçıvanmış… Ufacık bir bahçesi varmış; yazın bostan, yeşillik eker, kışın el zeytini silkmeye gider, koca anasıyla yaşayıp dururmuş." (s.116).

"İşte bu Emine, Edremit pazarında Hasan'dan bostan almış; hani dağlık yerde pek kavun karpuz olmaz da onun için." (s.116).

"Emine arada bir Hasan'ın, Zeytinli'nin alt başındaki bahçesine uğrayıp ona süt, peynir, bal götürmüş; Hasan, Emine'ye dut silkivermiş, kiraz, vişne toplamış." (s.117).

Yukarıdaki alıntılarda karakterlerin yaşadığı coğrafi özelliklerin farklı olduğu belirtilmek istenmiştir. Bu farklılıklardan doğacak olumlu veya olumsuz durumlar için temel oluşturulmaktadır. Çünkü hikâyenin aslını oluşturan konu doğa unsurlarının farklılıkları ve karakterlerin düşünce yapılarının bu unsurlara göre şekillenmiş olmasıdır.

"Sen bahçeye bakarsın, ben zeytine giderim, kimseye muhtaç olmayız." (s.118).

İnsan yaşamını sürdürmek için beslenmek zorundadır. Toprak işlendiği zaman ürün verir. Sadece belirli gıdalarla kaliteli ve sağlıklı bir yaşam sürmemiz mümkün değildir. Ticaretin temelinde de kendinde fazla olanı vermek, eksik olanı almak vardır. Emine'nin sürekli olarak pazara inmesi bir ihtiyacın sonucudur. Dağda var olmayan gıdaları alabilmek için sarp yollardan pazara inmek zorundadır. Düzlük ve sulak alanlarda yetişen ürünler ile dağlık ve soğuk iklimlerde yetişen ürünler farklılık göstermektedir. Hikâyede kullanılan süt, bal, zeytin vb. ürünleri bilinçli olarak seçilmiş olabilir. Yazar bu yolla doğa insan ilişkisini somutlaştırmıştır. Ayrıca bu gıdalar insanın yaşamında temel sayılabilecek özelliktedirler. Yazar, bunu doğrudan aktarmak yerine üstü örtülü olarak aktarmak istemiş olabilir. İnsanla doğanın kopmaz bir bağı olduğuna ve insanın toprağa mecburiyetine dikkat çekilmektedir.

**4.Hayvan besler, bakımını yapar.**

İnsan var olduğundan beri doğayla savaşmak yerine onunla uyum sağlamaya çalışmıştır. Çünkü her anlamda doğadan faydalanmış ve halen faydalanmaktadır. Doğayı oluşturan unsurların kendisine yeterince fayda sağlamadığını veya zarar verdiğini düşündüğü an akıl yoluyla çözümler üretmiştir. Örneğin hayvanların evcilleştirilmesi bu çözümlerden biridir. İnsan hem korunma hem ulaşım gibi ihtiyaçlarını karşılamak için hayvanlardan faydalanmıştır. Sözlü hikâyelere, mitlere, destanlara, efsanelere, romanlara bakıldığında da hayvan unsurunun fazlaca kullanıldığını görmekteyiz. Hayvanlar bazen fabl türünde olduğu gibi olayın asıl kahramanı bazen de pastoral şiirlerdeki gibi doğanın güzelliklerini yansıtan ve tamamlayan unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadır. İncelenen hikâyede hayvan, doğada insanın temel ihtiyaçlarını karşılayan bir öge olarak kullanılmıştır.



"Anam Emine'yi bilirdi; sekiz yük balları varmış; babası ağaç devirip kereste yapar, anasıyla Emine de arılara bakarmış." (s.116).

Einstein "Eğer arılar yeryüzünden yok, olursa insanlarda ölür." sözü büyük önem taşımaktadır (Yüce, 2011: 117). Çünkü arılar taşıdıkları polenler aracılığıyla bitkilerin üremesini, çiçeklerin döllenmesini sağlarlar. Bu nedenle arıların yok olması demek bitki ve meyvelerin yok olması demektir. Zamanla bitkiyle beslenemeyen hayvanlar ve daha sonra insanlar da ölür.

"Ananı ana, babanı baba bileyim; ineğini sağıp davarını güdeyim; babanla tahta biçip keresteyi dağdan sırtımda indireyim." (s.119).

İnsanlar yaşamlarını kaliteli bir şekilde sürdürmek için toprak mahsulleri dışında hayvansal gıdalara da ihtiyaç duyar. Hayvan sütünden elde edilen peynir, yağ vb. gıdalar insan yaşamının temel ihtiyaçlarındandır. Bu nedenle insan toprağa, bitkilere ve dolayısıyla hayvanlara ihtiyaç duymaktadır.

**5.Doğanın bir parçası olan insanı ruh ve beden bütünlüğü içinde fark eder.**

İnsan, ruh ve bedenden oluşan bir varlıktır. İnsanı sadece madde olarak açıklamaya çalıştığımızda tatmin edici sonuçlara ulaşamayız. Karmaşık olan ve halen tam olarak çözülemeyen insan, ruh ile anlam kazanmaktadır. Eski inanış tarzı olan Şamanizm'e göre her şeyin bir ruhu vardır. Fakat ruh, soyut bir kavram olduğu için sınırlarının neler olduğu, hangi özelliklere sahip olduğu tam olarak anlaşılamamaktadır. İnsanı ruh ve beden bütünlüğü içinde değerlendirip anlamak için güçlü bir gözlem gücüne sahip olmak gerekmektedir. İncelenen hikâyede bu gözlem gücüne örnek olarak verilebilecek kısımlar aşağıda verilmiştir.

"Devlet kapısında birkaç ufak işine yardım ettiğim uzun boylu, aksakallı bir yörük beni davet etmişti." (s.110).

"Kahvenin önünde, yüzü güneşten yanmış, ince saç örgüleri sırtına dökülmüş, kanarya sarısı üçetekli giymiş bir yörük karısı vardı." (s.111).

"Yüzünü bana çevirdiği sırada, bu yörük karısının henüz on sekiz yirmi yaşlarında bir kız olduğunu fark edip şaştım." (s.111).

"Başındaki ince, oyalı yazmanın altında küçük bir bal kutusu gibi kabaran altınlı fesi, her adımda hafifçe titriyor; uzun boyu, heybenin ağırlığı ile azıcık öne eğiliyordu." (s.111).



"Genç yüzünde büyük bir ciddilik, iri, siyah gözlerinde dalgın bir hal vardı." (s.116).

"Anlatırken önüne ve ara sıra ovaya bakıyor, güzel bir delikanlı eline benzeyen irice elinin şahadet parmağıyla toprağı karıştırıyordu." (s.116).

"Hasan'ın yüzü yine al al olmuş." (s.117).

"Dağınık siyah kaşlarının altında düşünceli duran gözleri, sımsıkı kapalı ince dudakları, tozlu ve hâlâ biraz terli yanakları çam dalları arasından sızan güneşte parlıyor; çocuk çizgilerini henüz kaybetmemiş olan yüzü garip bir olgunluk ifadesi alıyordu." (s.118-119).

"Hasan'ın yüzünden, ellerinden su gibi ter boşanıyor." (s.120).

"Tuzlar sırtımı yaktı." (s.120).

"Rüzgâr çamların dallarında uğulduyor, önümde giden Hacer kızın etekleri ve ince örülü saçlarını öne doğru savuruyordu. Saatlerce beraber geldiğimiz bu kızın ne kadar güzel, ne kadar ahenkli bir yürüyüşü olduğunu ilk defa fark ediyordum: Olgun bir buğday tarlasında ilerliyormuş gibi hafifçe dizlerini kaldırarak ve başını ileri geri sallayarak adım atıyor; çimenlerin ve renk renk çiçeklerin üstüne çıplak ayaklarıyla basarken vücudunun ağırlığı olmadığı hissini veriyordu." (s.123).

"Şakaklarında, tozlarla karışıp sonra kalın çizgiler halinde kuruyan terlerin izleri vardı." (s.123-124).

"Sonra arkasındaki çam ağacına sırtını dayadı, heybesini sağ omzundan yere düşürdü, gözlerini yere dikti." (s.124).

Mevlana'ya atfedilen "Gerek yok her sözü laf ile beyana. Bir bakış bin söz eder, bakıştan anlayana." sözünde de belirtildiği gibi bazen her şeyi söz ile anlatmaya gerek yoktur. Hikâye boyunca sık sık insan vücudunu ve ruhunu analiz eden yazar, hem karakterlerin hem de kendi düşünceleri hakkında bilgiler vermektedir. Hasan'ın Emine tarafından sınanırken neler yaşadığını, Emine'nin neler düşündüğünü bu bilgiler yoluyla öğrenmekte, insanı ruh ve beden bütünlüğü içinde fark etmekteyiz.

**6.Doğanın sahip olduğu denge ve düzeni bilir.**

Evrenin oluşumuyla ilgili çeşitli görüşler olsa da bu çalışmaların ortak noktası doğanın belirli bir denge ve düzene sahip olduğudur. Çünkü evren ve var olan her şey tesadüfen olamayacak kadar eşsiz güzelliklere sahiptir. İngiliz matematikçi James Jeans (1932) "Evren, matematik bilgisi sonsuz olan bir varlık tarafından dizayn edilmiş görünüyor." demiştir. Aynı şekilde Kuran-ı Kerim'de "O, biri diğeriyle tam bir uyum içinde yedi gök yaratmış olandır." diye söylenmektedir. (Kur'an-ı Kerim 67:3-4). Evrenin tesadüfi olarak ortaya çıktığını savunan Darwin savunucuları dahi doğanın bazı unsurlarını açıklarken bu denge ve düzenden bahsetmek zorunda kalmışlardır. İncelenen hikâyede özellikle mevsimlerin birbirleriyle uyumuna dikkat çekilmiştir. Aşağıda hikâyedeki bu bölümler alıntılanmıştır:



"Güz yaklaştı; zeytinden sonra düğününüzü yaparız." (s.117).

"Bahar geçti, yaz geçti; leylekler yerine göçtü! Kış gelip dağları yolları kar örtmeden ya sen bana gel, ya ben sana geleyim!" (s.118).

"Güz yağmurlarından derenin suyu coştu." (s.122).

Tarım veya hayvancılıkla uğraşan insanlar için doğa şartları ve iklim çok önemlidir. Çünkü yapılacak olan her işin bir vakti vardır. Toprak belirli zamanlarda havalandırılmalıdır, belirli zamanlarda ekilmelidir ki verim fazla olsun. Hayvancılıkta da hayvanlar belirli zamanlarda yaylalara otlatılmaya çıkarılmalıdır. Bu düzene ayak uydurulmadığı zaman maddi ve manevi anlamda kayıplar ortaya çıkmaktadır. Tüm yaz boyunca ekip biçen çiftçiler kazançlarını kış geldiğinde, toprağı işleyemedikleri zamanlarda kullanırlar. Yazarın belirttiği *zeytinden sonra* zamanı artık tüm kazançların elde edildiği, maddi anlamda bereketli bir zaman dilimine işaret etmektedir. Doğa belirli bir düzene sahiptir. Doğaya mecbur olan insan planlarını bu doğrultuda yapmak, doğadaki denge ve düzene uygun olarak davranmak zorundadır.

**7.Doğadaki zorlukların farkına varır, onlarla mücadele eder.**

İnsanın gücü doğada gerçekleşen olayları değiştirmeye yetmez fakat onlarla mücadele etmeye yeter. Akıl ve irade sahibi olan insan, karşılaştığı zorluklar karşısında uygulanabilir çözümler üretebilmektedir. Örneğin, deprem olmasını engelleyemeyen insan depreme dayanıklı konutlar yaparak bu sorun karşısında başına gelecek felaketleri en aza indirmeyi amaçlamaktadır. Aynı şekilde barajlar yaparak yerleşim yerlerinin sular altında kalmasını önlemeye çalışmakta ve tedbirler almaktadır. "Dere yatağına ev yapma sel basar. Alçak yerde yatma sel alır, yüksek yerde yatma yel alır. Dağ başına harman yapma, savurursun yel için; sel önüne değirmen yapma, öğütürsün sel için." (Türkçe Sözlük, 2011) gibi atasözlerine bakıldığında doğanın şartlarına uygun önlemler almayan insanların başına gelecekler söylenmiştir. Bu hikâyedeki karakterlerin ve yazarın karşılaştığı zorluklar, onlarla mücadeleleri aşağıda alıntılanmıştır.

"Yabancı adamın tek başına gideceği yer değil orası efendi. Dağlarda, ormanlarda yolunu sapıtıverirsin!" (s.111).

"Dere boyundan gideceğiz. Suyu fazladır, bastığın yere mukayyet ol!" (s.112).

"Koşup yüzükoyun yattım ve bunlardan birinin dayanılmayacak kadar soğuk suyunu dinlene dinlene içtim." (s.114).

"Üzeri kuru çam pürleriyle örtülü keçi yolunda kayıp yuvarlanmamak için bazen diz üstü çöküp bir ardıç dalını yakalıyor, bazen de tutar tutmaz köküyle beraber elimde kalan bir kekiğe yapışıyordum." (s.115).



"Yükün ağır oldu. Kazdağı'nın yolu çetindir, nasıl çıkacaksın?" (s.116). 18

"Ovada heybeyi eşeğe taşıtırsam, koca dağa bu yük ile nasıl çıkarım?" (s.117).

"Dağın suları serindir ama yolları sarptır, kışı çetindir. Kar altında odun kesmek, bahçeye bostan ekmeye benzemez." (s.119).

"Kırk okka yükle dört saatlik dağa çıkan adama eğri bakacak babayiğit bizim obamızda yoktur. Çıkamazsan, kaderimiz böyleymiş!' Hasan bir söz söylemeden çuvalı sırtlanmış." (s.120).

"Tuzlar sırtımı yaktı. Dur bir soluk alayım!" (s.120).

Tuz, gıda maddesi olmanın yanında edebiyatta sanatsal imge olarak da kullanılmaktadır. Vefa, sadakat, zenginlik gibi durumları belirtmek için kullanılan tuz, destan, mitoloji, halk hikâyeleri, şiirler, atasözleri gibi birçok üründe karşımıza çıkmaktadır (Gedik, 2019: 72). Ayrıca tuz Mısırlılar döneminde mumyalama amacıyla kullanılmaktaydı. Böylece ölülerin bozulmadan yeniden doğacağına inanıyorlardı. Buradan yola çıkılarak tuz, annenin doğum yapması, dünyaya yeni bir canlı getirmesi ile ilişkilendirilen bir sembol halini almıştır (Naz Koçak ve Demirlikan Usta, 2018: 19). Hikâyede Hasan'ın tuz yoluyla sınanması yazarın bu geçmiş bilgisine sahip

olmasından kaynaklanmaktadır. Hasan tuz ile sarp dağları ve yolları aşabilirse Emine ile evlenebilecektir. Eğer bunu başaramazsa eve dönmeyeceğine dair kendisine söz vermiştir. Yani tuz ya Hasan'ın sevdiğine kavuşması, doğum, ya da hayatından vazgeçmesine, ölüme, sebep olacaktır.

"Ben bu dağlara çıkamayacağım, gel köye dönelim!" (s.121).

"Emine bir yerde durup soluk almadan, bir kere dönüp ardına bakmadan kırk okka tuzla obaya varmış." (s.121).

Hikâye boyunca su olarak değerlendirilen Hasan akış yönünün tersine doğru bir sınava tutulmuştur (Balcı, 2007: 306). Bu yüzden zorlanmıştır. Engebesiz bir coğrafyada doğup büyüyen Hasan'ın vücut yapısı da ona göre şekillenmiştir. "Coğrafya kaderdir" diyen İbn-i Haldun, coğrafyanın, havanın ve iklimin insan vücudu ve huyları üzerinde etkileri olduğunu belirtmiştir (Taşkın, 2013:5). Emine ise yazarın betimlediği şekliyle dağ gibi bir kızdır. Dağ ile özdeşleşen Emine ve Hacer bu sarp yolları hiç zorlanmadan aşabilmektedir. Emine sınırlılıklarının farkındadır. Bu nedenle Hasan'a ovada yaşayamayacağını söylemiştir. Hasan ise bu farkındalıkta değildir, aşkı için her şeyi yapmayı göze almıştır. Kırk okka tuz ile hiç tanımadığı dağlara gitmesinin sebebi budur. Oysa bağla bostanla sürekli iç içe olan suyun, yani Hasan'ın karşısına çıkan yüksek dağları, sert iklimleri, kayaları yani Emine'yi yönlendirecek gücü yoktur (Balcı, 2007:306). Doğacı zekâya sahip olan insan yaşadığı doğada karşılaşabileceği zorlukların farkına varmalı ve bunlarla mücadele yollarını aramalıdır.



**8.Doğaya karşı meraklıdır.**

Felsefenin oluşumunda, bilimin ilerlemesinde merak en temel duygudur. Çünkü merak eden insan soru sorar, araştırır, sorgular, öğrenmek için çabalar. Öğretim programlarında da bireyi öğrenmeye yönlendirecek en önemli duygunun merak olduğu ifade edilmiştir (MEB, 2019). Einstein, "Merakınızın peşinden gidin. Benim özel bir yeteneğim yok. Sadece tutkulu bir meraklıyım." diyerek merak duygusunun başarıyı da beraberinde getirdiğini belirtmektedir (Çaylı ve Deveci, 2019: 1159). Yüzyıllar boyunca doğayı anlamaya çalışan insan merak duygusuyla hareket etmiş ve birçok şeyi keşfetmiştir. İnsanın doğayı keşfetme ihtiyacı doğa sporları adında bir dalın doğmasına da sebep olmuştur. Örneğin, dağcılık, kaya tırmanışı, rafting gibi sporlarla uğraşan insanların, karşılaştıkları zorluk ve tehlikelere rağmen devam etmeleri doğa unsurlarını keşfetme, mücadele etme ve onlarla *bir* olabilme merakından doğmaktadır.

"Hacer kız burada hiç durmadan yoluna devam etti. Ben onun ardından yetişmeye uğraşırken, dönüp dönüp bu görülmemiş güzelliğe bakmaktan kendimi alamıyordum. Suların gürültüsünü bastırmak için bağırarak sordum: 'Bu büvetin adı yok mu?'" (s.114).

Doğanın parçası olan insan, ait olduğu bu yapı içerisinde mutlu olmaktadır. Doğaya karşı duyduğu merakla onu keşfetmeye ve tanımaya çalışan insan aslında kendi özüne de ulaşma çabasındadır.

**9.Doğal yaşamın geleceğine dair öngörülerde bulunur.**

Doğal yaşam kendi içerisinde belirli bir düzene sahiptir. Gece-gündüz oluşumu, mevsimler, gezegenlerin hareketi, canlıların doğumu-ölümü vb. durumlar birbirini takip eden belirli bir sıra izler. Yüzyıllar boyunca doğayla iç içe olan insan, doğayı gözlemlemiş ve buna göre yorumlamalar yapmıştır. Avcılık ve toplayıcılık zamanından tarıma kadar gelen süreçte insanlar yaşayışlarını, giyinişlerini, hayvan beslemelerini, bitki yetiştirmelerini hep doğayla uyumlu şekilde yapmışlardır. Geçmişten gelen bu deneyimle günümüz insanı da doğa karşısında imkânlarını ve sınırlılıklarını bilmektedir. Aşağıdaki alıntılarda karakterlerin daha önceki deneyimleri yoluyla doğal yaşam hakkındaki öngörülerini aktarılmıştır.

"Kışın derdi senden evvel benim içime çöktü, ayrılık günleri geldi çattı. Ne ben senin köyünde edebilirim ne sen benim obamda." (s.118).

"Ama ben dağlıyım, bu çukur ovalarda kalamam. Köyünüzün eli kınalı kızlarına katışamam, senin içine dert olur." (s.118).

"Yörük kızı dağdan köye, çadırdan eve inmemeli." (s.118).

Emine, olaylara Hasan'a göre daha gerçekçi yaklaşır. Öngörülerde bulunurken sadece duygusal açıdan bakmaz. Doğa şartlarının yaşam biçimini ve düşünce yapısını etkilediğini bilir. Emine toplumsal değer yargılarını aşkı için engel görse de Hasan, yaşama tarzını, değer yargılarını, geleneklerini Emine için terk etmeye hazırdır (Yıldız, 2017:73). Su olarak değerlendirilen Hasan dağa çıkarak sudan yani kendisinden uzaklaşmaktadır. Emine dağlıdır, dağdan kopamayacağını bildiği için yani benliğinden uzaklaşamayacağı için bu evliliği reddeder. Yazar Emine'nin bu düşüncesini sık sık belirtmektedir.



**10.Doğa ile ilgili durumları betimler.**

İnsan gözlem gücüyle çevresini fark eder. Zaten sanat da bu gözlem sonucunda oluşmuştur. Doğa kendi kendine yetebilen bir olgudur. Kendini yeniler, kendi ihtiyaçlarını kendi giderebilir. Fakat insan bu konuda yetersizdir ve doğaya ihtiyaç duyar. Yaratma ihtiyacı duyan ve güzellik arayan insan doğadan ilham alarak *sanatı* oluşturmuştur. L. Annaeus Seneca'in, "Sanat, doğayı taklitten başka bir şey değildir." (Ayaydın, 2016) sözünden de anlaşıldığı gibi doğa, hayatın kaynağı olduğu kadar sanatın da kaynağıdır. Bu hikâyede de doğa sıklıkla betimlenmiş ve aşağıdaki alıntılarla aktarılmıştır.

"Sıcak, rüzgârsız bir günün sabahında, aklıma esiverince, yalnız başıma yola düzülmüştüm." (s.110).

"Yüzlerce, belki binlerce senelik zeytin ağaçlarının arasında uzanan, çukur, iki yanı böğürtlen ve hayıtlarla örülü yolda ağır ağır yürüyordum."(s.110).

“Kırağı yemiş toprak ve taze çimen kokusu etrafı kaplamıştı.” (s.110).

“Tarla kuşlarıyla, serçeler, ötüşe ötüşe ağaçtan ağaca sıçrıyor, güneşin vurduğu yerlerden dalgalı bir buğu yükseliyordu.” (s.110).

“Artık zeytinler bitmiş, çam ormanları başlamıştı. Gün ışığı vurmayan, gölgeli, loş bir boğaza iniyorduk. Karşımızda alabildiğine dik bir dağ yükseliyor, onun henüz gözümüzden saklı bulunan eteklerinden doğru, coşkun akan bir derenin uğultusu geliyordu.” (s.112).

“Kayalar arasındaki dik ve dar bir patikadan inince Kızılkeçili Deresi’yle karşılaştık. İki sırtın birleştiği dar boğazda kayadan kayaya atlayarak köpüren sular, kulakları dolduran büyük bir gürültü çıkarıyorlardı.” (s.112).

“Boğaz gittikçe darlaşıyor, iki yanda dimdik yükselen kayaların yarıkları arasından fırlayan kocaman çam ağaçları, yan batmış bir halde, boşluğa uzanıyordu.” (s.112).

“İri çam veya çınar ağaçlarının gölgesi vuran ve suları içlerine çok kere birkaç adam boyu yüksekliğinde bir kayadan köpük köpük dökülen bu havuzlara her rastlayışımızda önümdeki kız başını çevirmeden konuşuyordu.” (s.112).

“İki iki buçuk metre çapında bir borudan fırlıyormuş gibi bol ve coşkun akan sular, bembeyaz bir kayaya varınca birdenbire boşlukla karşılaşıyorlar, bir an, bir küçük an sanki duralıyorlar, sonra, geldiklerinden daha müthiş bir hızla derin bir çukura, sade köpük halinde dökülüyorlardı. Orada bir müddet kaynaşıyorlar ve çalkalana çalkalana sağa kıvrılıp, beyaz taşlar üzerinde sekerek, yollarına devam ediyorlardı. Kenara kadar sokulup aşağıya bakınca insanın yüzünü serin bir buğu sarıyor, ardı arkası kesilmeyen bir gök gürültüsü iki yanda yükselen kayalık dağlarda uğultulu akisler bırakıyordu.” (s.112-113).



“Yolun adamakıllı çetinleştiği, iki taraftaki taşlara, çalılara, çam fidanlarına tutunmadan yürümenin güçleştiği bir yerde önümüze koskocaman bir büvet çıktı. Bir başından bir başı on beş adım vardı. Üç adam boyu kadar derin olan suyu yüksekçe bir kayadan dökülüyordu. Gövdesini dört kişinin zor kucaklayacağı bir çınar havuza doğru eğilmiş, kalınlı inceli dallarını suyun üstüne uzatmıştı. Şimdi boğazın alt başı hizasına gelen güneş, iri yapraklar arasından geçerek büvetin dibindeki süt gibi beyaz çakılları, iri kumları ışıldatıyordu.” (s.114).

“Kimi irice bir taşın altından, kimi kumlu bir topraktan fırlıyor, binlerce kuşun bir arada çıkardığı sesi andıran bir şırıltı ile dereye karışıyordu.” (s.114).

“Güneşin altında göz kamaştırıcı pırıltılarla yanan deniz, ta uzaklarda açıklı koyulu gölgelere bürünen Midilli Adası’na kadar uzanıyor, bunun sağ yanından geçerek ufukta, sisler içinde gökle birleşiyordu. Kazdağı’nın körfeze kadar yaklaşan eteklerini sayılamayacak kadar çok, her biri başka renk ve biçimde, irili ufaklı dağlar ve tepeler çeviriyordu.” (s.115).

"Gözlerini çevirmiş, aşağıya, yeni yeşeren ağaçları, taze ekinleri, koyu yapraklı zeytinleri, yer yer görünüp tekrar kaybolan dereleri ile pırıl pırıl yanan ovaya bakıyordu." (s.118).

"Aşağılarda kalan derenin uğultusu rüzgârın esişine göre azalıp çoğalarak bize kadar geliyor, çamların mırıltısına karışıyordu. Baygın bir kekik ve çam kokusu ortalığı doldurmuştu." (s.119).

"Güneşin, Madra Dağları'nın üstündeki bulutlara vurarak onları kızıllaştıran ve oradan tekrar denize akseden son ışıkları, başka başka istikametlerde kırışan sularda türlü renkler yaratıyordu. Dağın eteklerine sıralanan ve bazen hemen önümüze kadar yükselen tepeler, birbiri üstüne yığılmış karanlık bulut kümeleri gibi görünüyordu. Daha uzaklarda, Ayvalık'ın karşısındaki Cunda Adası'nın alçak tepeleri, Kazdağı oralara siper olmadığı için, hâlâ güneşin kırmızı ışıkları içinde yanıyor; biraz daha arkada, Midilli'nin o taraflara kadar uzanan kollarına karışıyordu. (s.123).

Yazar, güçlü betimleme yeteneğine sahip olan yazarlardan biridir. Öyle ki hikâye boyunca yapılan betimlemeler okuyucunun zihninde eşsiz bir doğa manzarası canlandırmaktadır. Ali'nin fotoğrafçılığa olan özel ilgisi bu hikâyeden kolaylıkla anlaşılmaktadır (Yıldız, 2017:72). Doğaya sanatçı gözüyle bakan yazar, yaptığı doğa betimlemeleriyle kahramanların ruh hallerini adeta özdeşleştirmiştir.

**11.Doğa ile etkileşim halindedir.**



Yaşanılan coğrafya insanın dış görünüşünü ve ruh halini etkilemektedir. İbn Haldun'a göre coğrafya, insanın ten rengini, ahlakını, vücut yapısını şekillendiren önemli bir unsurdur (Haldun, 2013'ten akt. Şahin ve Belge). Afrika bölgesinde yaşayan insanların teninin esmer olması, kutup bölgelerinde yaşayanların daha açık tenli olması, soğuk iklim bölgelerinde yaşayan insanların daha yağlı ve iri vücut yapısına sahip olması veya Orta Asya'da yaşayan insanların kum fırtınalarından korunmak için göz yapılarının değişik olması yaşanılan doğa ile insanın etkileşim halinde olduğunu göstermektedir.

"Arkamdan yükselen güneş, gölgemi araba izlerinin kıvrımları üzerine serip uzaklara kadar götürüyor; deniz tarafından yüzüme doğru esen hafif, fakat serin bir bahar rüzgârı, kasabadan uzaklaştığımı hatırlatıyordu." (s.110).

"Ulu bir çınarın gölgesinde yıkılıp dağılmaya bırakılmış boş bir su değirmenini geçtik." (s. 112).

"Bu çağlayandan bahseden bir şiirin ilk satırları hep dudaklarımda idi:

Bir kayadan duman duman,

On yedi metre atlayan

Dağ kokusiyle yüklü su…

Akması tel tel ince saç,

Düştüğü yerde üç kulaç,

Mavi su, ak köpüklü su!.. (s.113).

Yazar, Mustafa Seyit Sutüven'e ait olan bu şiire yer vererek sanatın doğa unsurlarından beslendiğini ortaya koymuştur. Geçmişten günümüze kadar tüm medeniyetler sulak alanlarda kurulmuştur. Çünkü su verimliliği sağlar ve insan temel ihtiyaçlarını toprağı işleyerek ve sulayarak karşılar. Zamanla sayıları ve ihtiyaçları artan insanlar doğa unsurlarını kullanmak için çeşitli araçlar üretmişlerdir. Hikâyede geçen su değirmeni ifadesinin yanında günümüzde barajların kurulması, yel değirmenlerinden elektrik üretilmesi gibi örnekler insanın doğa ile etkileşim halinde olduğunu, insanın doğadan her anlamda faydalandığını göstermektedir.

**12.Açık havada olmayı tercih eder.**

Oksijen insanların yaşaması için en temel elementtir. Bu nedenle her canlı oksijen kaynağı olan ağaçlara, çiçeklere muhtaçtır. Açık ve kapalı alanlarda bulunan insanların ruh halleriyle ilgili yapılan çalışmalarda insan doğasının açık havada olmaya eğilimli olduğu belirlenmiştir (Sarı, 2008: 158). *Klostrofobi* olarak bilinen kapalı alanda kalma korkusu çoğu insanın kendini açık havada daha iyi hissettiğine işaret etmektedir.



"Kazdağı'nın eteklerindeki Zeytinli köyünün, bahçesi salkım söğütlerle gölgelenmiş havuzlu kahvesinde bir çay içip, Yüksekoba'nın yolunu sordum." (s.110).

"Hem yiyor, hem etrafıma bakıyordum." (s.115).

"Ben hemen kalkmayı asla düşünmediğimi belli etmek ister gibi arkamdaki çama yaslanarak: 'Hani şu Hasan'ın nasıl boğulduğunu anlatacaktın!' dedim." (s.115).

"Bahçenin ortasındaki ayvanın dibinde yan yana çömelip konuşurlarken görenler çok olmuş." (s.117).

Doğadan uzak kalan insanların mutsuz olacağını düşünen Sabahattin Ali, karakterlerini hep doğayla iç içe olacak şekilde kurgulamış ve mekân olarak daha çok açık havayı tercih etmiştir.

**13.Doğadaki cansız nesnelerin farkındadır.**

Doğada var olan hiçbir şey nedensiz değildir. Canlı olan varlıklar ile cansız olarak adlandırılan su, rüzgâr, güneş, dağ vb. varlıklar bir bütün oluşturmaktadır. Çünkü doğadaki her şey birbirini tamamlar. Bununla beraber cansız olarak adlandırılan varlıklar diğer varlıklar üzerinde belirli bir etkiye sahiptir. Örneğin, suyun uzun yıllar bir kayaya çarpıp ona şekil vermesi,

peri bacalarının rüzgârın etkisiyle oluşması, rüzgâr ve su yoluyla elektrik üretilmesi gibi durumlar insan ve doğa için bu varlıkların önemini belirtmektedir. Aşağıda bu hikâyede cansız nesnelerin farkındalığını belirten bölümler alıntılanmıştır:

"Suyun kenarındaki dar yolda, çok kere taştan taşa atlayarak, yürümeye başladık." (s.112).

"Dağdan yuvarlanıp derenin yolunu kapayan ev büyüklüğündeki kayalar yahut bir kayanın beri tarafındaki yumuşak toprağı oyan sular, dere boyunca yer yer büyük ve derin havuzlar meydana getirmişlerdi." (s.112).

Emine'nin geleneklere ve aile çevresine bağlı olması yazarın kaya benzetmesi yapmasına sebep olmuştur. Su, toprak yumuşak olduğunda onu şekillendirebilir. Ama kaya serttir, suyun kırılma noktasıdır. Su, kaya karşısında güçsüz kalır. Onu aşındırıp şekil vermek için defalarca gelip çarpması gerekir. Tıpkı Emine'nin düşüncelerini değiştirmek için Hasan'ın her yolu denemesi gibi. Doğa ile bir bütün olan insan canlı ve cansız varlıkların farkına vararak, bu karşılıklı ilişkiyi sürdürmek zorundadır.

**14.Doğa ile diğer unsurlar arasında benzetmeler yapar.**

Edebiyat dil ile yapılan bir sanat dalı olmakla beraber doğadan en çok faydalanan sanat dallarından da biridir. Sanatçılar, özellikle benzetme yapacakları zaman doğrudan doğadaki varlıkların özelliklerinden yola çıkmaktadır. Bu yolla sevgilerini, özlemlerini, acılarını, mutluluklarını anlatmak için doğada somut olarak var olan unsurlardan faydalanmaktadırlar. Sevgilinin boyunun serviye, dudaklarının goncaya, saçlarının yılana benzetilmesi bu duruma örnek olarak verilebilir. Dilin gücü ile birleşen doğa daha da anlamlı bir hal almaktadır.



"Şimdi boğazın alt başı hizasına gelen güneş, iri yapraklar arasından geçerek büvetin dibindeki süt gibi beyaz çakılları, iri kumları ışıldatıyordu." (s.114).

"Kız durdu, geri dönüp, şimdi bulunduğumuz yüksek yerden aşağıya, güneşin ışığıyla balık karnı gibi parlayan sulara ve bunların üstünü yer yer örten çınara baktı." (s.114).

Canlı ve cansız varlıklardan oluşan doğayı açıklamak için yine doğa unsurlarından faydalanılmaktadır. Çakılların beyazlığını anlatmaya çalışan yazar, yine doğadaki bir canlının ürünü olan *süt* kavramını kullanmıştır veya okuyucunun zihninde suların yansıttığı ışığı canlandırmak için *balık karnı* benzetmesini yapmıştır. İnsan, doğayla diğer unsurlar arasında benzetmeler yapmak için bile yine doğaya başvurmaktadır**.**

## SONUÇ VE ÖNERİLER

### Sonuç

Bu çalışmada, doğadan uzak kalan insanların özünden uzaklaştığını ve mutluluklarının azaldığını düşünen Sabahattin Ali'nin Hasan Boğuldu hikâyesi doğacı zekâ kuramının özellikleri

açısından incelenmiştir. Çalışmanın temelini çoklu zekâ kuramının alt başlığı olan doğacı zekâ oluşturmaktadır. Sabahattin Ali'nin sanat anlayışında doğa ile insan bir bütün olduğu içi incelenmek üzere yazarın Kaz Dağları etrafında şekillendirdiği bu hikâyesi seçilmiştir.

Çalışmada, öncelikle alanyazın taraması yapılmış, çoklu zekâ ve alt başlıklarıyla ilgili yapılan çalışmalar incelenmiştir. Canbay'ın (2011) doğacı zekâyla ilgili hazırladığı "Kitap İnceleme Formu"ndaki maddeler ve diğer çalışmalar detaylı incelenerek bu zekâya sahip olan bireylerin özellikleri belirlenmiştir. Maddeler haline getirilen bu özelliklere göre hikâye incelenmiş ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

**1.** Belirlenen maddeler genel olarak değerlendirildiğinde, hikâyede en çok "Doğayla ilgili durumları betimler." maddesine yönelik durumlar tespit edilmiştir. Bunu "Doğanın bir parçası olan insanı ruh ve beden bütünlüğü içinde fark eder." ve "Doğadaki zorlukların farkına varır, onlarla mücadele eder." maddeleri takip etmektedir.

**2.** " Doğal yaşamın bir parçası olduğunu bilir, bunu fark eder." "Doğa ile etkileşim halindedir." "Doğadaki cansız nesnelerin farkındadır." ve "Doğa ile diğer unsurlar arasında benzetmeler yapar." maddelerine yönelik tespit edilen durumların sayısı eşittir.

**3.** En az "Doğaya karşı meraklıdır." maddesine yönelik durumlar tespit edilmiştir.

**4.** Alanyazın incelenerek doğacı zekâ kuramının temelini oluşturan doğa-insan bütünleşmesine yönelik "Doğal yaşamın bir parçası olduğunu bilir, bunu fark eder." maddesi belirlenmiştir. Hikâyede bu maddeyle doğrudan ilişkili iki durum tespit edilmiştir. Fakat yazarın, doğa ile insanın anlamlı bir bütünün parçası olduğuna dair inanışını hikâyenin içine serpiştirdiği söylenebilir.



**5.** "Doğadaki unsurlar ile insan arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt eder." ve "Doğa ile diğer unsurlar arasında benzetmeler yapar." maddelerinde insan-doğa, insan-insan, doğa-doğa ilişkisi dikkat çekmektedir. İnsan insanı anlatmaya çalışırken doğadaki varlıklardan faydalanmaktadır. Yazar bunu yaparken doğanın kendisinde uyandırdığı izlenimlerden veya etkilerden yola çıkmaktadır. Ayrıca bu benzetmeleri yaparken karakterlerin düşünce ve yaşayış biçimlerinden de bilgiler vermektedir. Örneğin, "Dağ gibi kızmış." benzetmesini yaparken Emine'nin dış görünüş olarak uzun, iri, yapılı olduğunu, düşünce olarak ise değişmez kalıplara sahip olduğunu belirtmeye çalışmıştır denilebilir. Aynı şekilde Hasan'ın Emine'nin arkasından bakarken 'anasız kalmış yavru kuş gibi bağırması' benzetmesinin yapılmasının nedeni karakterin daha naif, güçsüz, bakıma ve ilgiye muhtaç olduğunu belirtmek için olduğu söylenebilir. İnsan ve doğa birbirlerini tamamlayan unsurlardır. Her birini açıklamak için bir diğerine ihtiyaç duyarız. Bu nedenle hikâyenin içinde hem doğa hem insan hem de ikisi arasındaki ilişki betimlemeler yoluyla aktarılmıştır denilebilir.

**6.** "Toprağı verimli kullanır." ,"Hayvan besler, bakımını yapar." Ve "Açık havada olmayı tercih eder." maddelerindeki alıntılardan da anlaşılabileceği gibi insan temel ihtiyaçlarını karşılamak için toprağa, suya, havaya, güneşe, hayvanlara ihtiyaç duyar. Ayrıca hayvanlar ulaşım, yük

taşımak gibi amaçlarla da kullanabilir. Karakterlerin hayvancılıkla ve tarımla geçimlerini sağlayanlar olarak kurgulanması amacının, yazarın doğaya olan mecburiyeti okura hatırlatmak olduğu söylenebilir.

**7.** Hikâye içerisinde anlatıcın sık sık geriye dönüp çevresine bakması, dinlenmek için durdukları yerde doğanın güzellikleri karşısında etkilendiğini belli eden betimlemeler yapması, yer yer soru sorması "Doğaya karşı meraklıdır." maddesi altında değerlendirilebilir. Hikâye içindeki asıl olayın sık sık betimlemeler yoluyla kesilmesi okurun Hasan ile Emine'nin başından geçenleri merak etmesine sebep olmaktadır. Yazarın bu yolla, hem doğaya hem de hikâyenin içindeki olaya karşı merakı her zaman canlı tutmaya çalışmıştır denilebilir.

**8.** Hikâyedeki olayın yaşandığı zamanda henüz ulaşımın şimdiki gelişmişlik seviyesine gelmediği, ihtiyaçların teknoloji ile değil insan ve hayvan gücüyle karşılanmaya çalışıldığı görülmektedir. Tarım ve hayvancılıkla uğraşan insanlar için hava durumu ve mevsim son derece önemlidir. "Doğal yaşamın geleceğine dair öngörülerde bulunur." maddesi doğrultusunda karakterlerin *kışın çetin geçtiğini*, bu nedenle sık sık görüşemeyeceklerini söylemeleri okura yaşanan coğrafya ve iklim hakkında bilgi vermektedir.

**9.** "Doğa ile etkileşim halinde" olan insan doğayı etkiler ve ondan etkilenir. "Doğanın sahip olduğu denge ve düzeni bilir" maddesi altında incelenen alıntılarda zaman olarak *zeytinden sonra* denilmesinin amacının doğa ile insan ilişkisi arasında belirli bir düzenin var olduğunu belirtmek olduğu söylenebilir. Toprağın ekmenin, hayvanları otlatmanın, işlerin görülmesinin belirli vakitleri vardır. Bu vakitler tespit edildiğinde doğadan alınan verim artacaktır. Yazarın belirli bir zaman dilimini doğrudan söylemek yerine doğa unsurları yoluyla bunu belli etme amacının, okura doğada belli ve sıralı bir düzen anlayışının var olduğunu belirtmek olduğu söylenebilir.



**10.** "Doğanın bir parçası olan insanı ruh ve beden bütünlüğü içinde fark eder.", "Doğa ile ilgili durumları betimler." maddeleri doğrultusunda doğa ve insanın birbirleri aracılığıyla anlama kavuştukları söylenebilir. Var olan her şeyin ruhu olduğuna inanan insan doğadaki her varlığa da bu bakış açısıyla yaklaşır. Gözlem yeteneğine sahip olan insan, doğa unsurlarını betimleyerek sanat yapar. Böylece doğa aracılığıyla estetik ihtiyacını karşılamış olur. Hikâyede çok sık yapılan betimlemeler ile okurun zihninde sadece olayın geçtiği yeri canlandırmak değil; su kabul edilen Hasan ile toprak kabul edilen Emine'nin yaşadıkları, düşündükleri, hissettikleri de aktarılmaya çalışılmıştır.

**11.** "Doğadaki zorlukların farkına varır, onlarla mücadele eder." maddesi altındaki alıntılarda karşılaşılan zorluklar sadece gözle görülebilen sorunlar değildir. Yazarın amacının somut olan zorluklarla soyut olan zorlukları anlatmak olduğu söylenebilir. Aslında Emine Hasan'ın aşkını ve gücünü sınarken kendisi de sınanmaktadır. Çünkü dağlı olan Emine yaşadığı yeri bırakıp Hasan'a gelmeyi kabul etmemiştir. Oba yaşamına uyum gösteremeyeceğini söylemiştir. Aşkları doğa koşulları tarafından sınanmıştır ve bu sınama sonucunda sadece Hasan değil Emine de kaybetmiştir. Mücadele sonunda hem birbirlerini hem de hayatlarını kaybetmişlerdir.

Aşkın sınır tanımadığını düşünen Hasan'ın kendisini suya atması özgürlüğe ve sonsuzluğa ulaşmak istemesindendir. Aşkı için annesinden, yaşadığı çevreden dahi vazgeçmeyi göze alan Hasan'ın intihar etmek için *suyu* tercih etmesi kendi benliğine tekrar dönmek istemesi olarak değerlendirilebilir. Çünkü Hasan ovalıdır ve sulak arazilerde doğmuş, büyümüş, geçimini oradan sağlamıştır.

Emine ise hikâye boyunca toprak ve unsurları ile betimlenmiştir. Çünkü toprak suya göre daha kalıcıdır ve daha az değişkendir. Emine de geleneklerine ve yaşadığı coğrafyaya sıkı sıkıya bağlıdır. Emine'nin kendini çınar ağacına asarak intihar etmesinin nedeninin Hasan gibi özüne dönme isteğinden kaynaklandığı söylenebilir. Bir bakıma her iki karakter de hikâye sonunda asıllarına dönmek için intihar etmeyi tercih etmiştir. Doğa ile insan aynı bütünün farklı şekil almış halleridir. Hikâyenin sonunda her iki karakterin de doğaya dönüşleri, doğayla *aynı* şey olmaları bu düşünceyi doğrular biçimdedir.

**Öneriler**

Araştırmanın sonuçlarına bağlı olarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir.

1. İncelenen hikâye doğacı zekâ kuramının temeli sayılan canlıları tanıma, araştırma ve doğa üzerine düşünme becerileri açısından uygundur. Bu nedenle doğacı zekânın ele alınacağı çalışmalarda kullanılabilir.



2. Hikâye, intihar gibi olumsuz örnek oluşturabilecek durumlar yansıttığından dolayı derste metin olarak işlenmesi uygun olmayabilir. Fakat doğayla ilgili güçlü betimlemeler yapıldığından belirli bölümler alınıp ders aşamasında materyal olarak kullanılabilir.

3. Doğacı zekâ kuramına yönelik yapılan çalışmalarının artması, başka metinlerinde bu açıdan incelenmesi gerektiği ifade edilebilir.

4. Türkçe ders kitaplarında doğacı zekâ kuramına yönelik metin sayıları arttırılmalıdır.

**KAYNAKÇA/REFERENCES**

Ali, S. (2003). *Yeni dünya.* İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Armstrong, T. (1994). *Multiple intelligences in the classroom.* Alexandria: ASCD.

Ayaydın, A. (2016). Sanatın doğası, doğanın sanatı ve günümüz sanat eğitiminde doğanın yeri. *21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5*(14).

Aydın, İ. Ve Zümrüt Y. (2013). Doğa ve sanat ekseninde farklı yaklaşımlar. *Anadolu Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi.*

Balcı, Y. (2007). Gaston Bachelard'ın eleştiri metodu ve Sabahattin Ali'nin "Aasan Boğuldu" hikâyesi üzerinde bir uygulama denemesi. *38. İCANAS (Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi) bildiriler kiabı* içinde (ss. 299-308) Atatürk Kültür Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Ankara.

Canbay, H. (2011). *Behiç Ak'ın çocuk kitaplarının doğacı zekâ alanı açısından incelenmesi.* Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Çaylı, B. & Deveci, Ö. (2019). *Öğretmen adaylarının sorgulama becerileri ile meraklılık düzeylerinin incelenmesi.* 3. Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresinde sunuldu. Muğla. http://ilkogretim-online.org.tr/index.php/ios Erişim tarihi: 15 Ocak 2019.

Demirel, Ö. (2006). *Çoklu zekâ kuramı ve uygulamaları.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Gardner, H. (2010). *Zihin çerçeveleri – çoklu zekâ kuramı.* İstanbul: Alfa Yayınları.

Gedik, S. (2019). Türk Dünyası atasözlerinde "tuz". *Uluslararası Folklor Akademi Dergisi, 2*(1). ss.69-72.

Güner, S. (2014). *Toprağın özü*. Aktüel Kültür Dergisi İnsan ve Hayat. Web: https://insanvehayat.com/topragin-ozu/ Erişim tarihi: 2 Kasım 2019.



Goleman, D. (2010). *Ekolojik zekâ.* İstanbul: Optimist Yayınları. Görmez, K. (2007). *Çevre sorunları.* Ankara: Nobel Yayınevi.

Görmez, K. (2007). *Çevre sorunları.* Ankara: Nobel Yayınevi.

İflazoğlu, A. (2003). *Çoklu zekâ kuramı destekli kubaşık öğrenme yönteminin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin fen bilgisi dersindeki akademik başarı ve tutumlarına etkisi.* Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Jeans, J. (1932). The mysterious universe. *Cambridge University Press,* 140.

Karasar, N. (2004). *Bilimsel araştırma yöntemi.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kaşıkçı, E. (2018). *İnsan vücuduyla doğa arasındaki benzerlikleri fotoğraflayan sanatçının 9 çalışması.* https://www.webtekno.com/insan-vucuduyla-doga-arasindaki-benzerlikleri-fotograflayan-sanatcinin-15-calismasi-h49961.html Erişim tarihi: 6 Aralık 2019.

Kitâb-ı Mukaddes. (2009). https://incil.info/kitap/gen/2 Erişim tarihi:22 Kasım 2019.

Koç, C. (2019). *Topraksız tarım nedir*? https://www.muhendisbeyinler.net/topraksiz-tarim-nedir/ Erişim tarihi: 5 Aralık 2019

Korkmaz, B. (2010). *Ortaöğretim dokuzuncu sınıf biyoloji dersi canlıların çeşitliliği ve sınıflandırılması ünitesinin çoklu zekâ temelli işlenmesinin öğrenci başarısı üzerine etkisi.* Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Korkmaz, R. (2016).*Sabahattin Ali insan ve eser*. İstanbul: Kesit Yayınevi.

Kula, S. & Çakar B. (2015). Maslow ihtiyaçlar hiyerarşisi bağlamında toplumda bireylerin güvenlik algısı ve yaşam doyumu arasındaki ilişki. *Bartın Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi, 6*(12), 193.

Kur'anı Kerim. (2011). İstanbul: Diyanet İşleri Başkanlığı.

MEB, (2019). *Türkçe Dersi (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı.* Ankara: MEB Yayınları.

Naz Koçak, A. & Demirlikan Usta, Y. (2018). Kadın kahramanın yolculuğu: Hasan Boğuldu hikâyesi örneği. *Folklor ve Edebiyat, 24(96).*

Oran, G. (2020). *4 - 6 yaşa yönelik resimli çocuk kitaplarının doğacı zekâ alanı açısından incelenmesi.* Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özdemir, O. (2007). Yeni bir çevre eğitimi perspektifi: "Sürdürülebilir gelişme amaçlı eğitim. *Eğitim ve Bilim, 32*(145).

Saban, A. (2005). *Çoklu zekâ kuramı ve Türk eğitim sistemine yansıması*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Şahin C. & Belge R. (2016). İbn Haldun'da coğrafi determinizm. *Akademik Bakış Dergisi.*

Sarı, A. (2008). İsmet Özel ve Paul Celan'ın şiirlerinde şehir izleği. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi, 36,* 158.

Sattler, J.M. (2001). *Assesment of children; cognitive applications*. San Diego.U.S.A.

Şenocak, E. (2017). Âşık Veysel'in şiirlerinde toprak ana. *Turkish Studies, 12*(21).

Şimşek, Y. (2018). Hayat güzeldir eseri bağlamında Mustafa Kutlu hikâyesinde kuş ve çiçek imgesi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 13*(1).

Talu, N. (1999). Çoklu zekâ kuramı ve eğitime yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15,* 167.

Taşkın, A. (2013). *İbn-i Haldun ve coğrafyacılığı.* Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Tuğrul, B. & Duran, E. (2003). Her çocuk başarılı olmak için bir şansa sahiptir: Zekânın çok boyutluluğu çoklu zekâ kuramı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *24*, 225.

Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe sözlük.* Ankara: TDK.

Vural, B. (2005). *Öğrenci merkezli eğitim ve çoklu zekâ.* İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Yaratılış destanı /Altay destanları. (2019, Eylül). https://www.ergenekun.net/yaratilis-destani-altay-destani.html Erişim tarihi: 22 Kasım 2019.

Yaratılış mitleri. (2010, Haziran). http://yunanmitolojisi.blogspot.com/2007/09/yunan-mitolojisinde-insann-yaratl.html adresinden Erişim tarihi: 22 Kasım 2019.

Yiğit, F. (2016). İbn Arabî'de ontolojik açıdan insan. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *11*(1), 217.

Yıldız, E. (2017). *Sabahattin Ali'nin eserlerinde aşk*. Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul.

Yüce, R. (2011). Balarısı (Apis mellifera Linnaeus, 1758)'nın üremesi ve sosyal yaşantısı. *Çevrimiçi Tematik Türkoloji Dergisi, 1*(1).

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# TOPKAPI SARAYI'NDAKİ ZÜLÜFLÜ BALTACILAR OCAĞI ÇEŞMELERİNİN TEZYİNATLARI

**Lale YILDIR**[1]

## Öz

İstanbul'un fethinden sonra yapımına başlanan Topkapı Sarayı, 1485-1854 yılları arasında yedi yüz bin metrekarelik alanda, her padişahın saltanat döneminde eklenen çeşitli yapılarıyla Osmanlı Devleti'nin yönetim ve Osmanlı sultanlarının ikame merkezi olmuştur. İslâmiyet ve Osmanlı kültüründe suya verilen önem, ona atfedilen kutsiyet neticesinde farklı form ve yoğun bezemeleriyle öne çıkan çeşmeler de farklı dönemlerde inşa edilen yapılardandır ve en seçkin örnekleri Topkapı Sarayı'ndadır. Bu eserlerin taş tezyinatlarının motif ve kompozisyonları yapıldığı dönemin beğeni ve üslup özelliklerini topluca gösteren belge niteliğindedir. Seferlerde ordunun yolunu açmak üzere kurulan, daha sonraki dönemlerde Topkapı Sarayı'nda çeşitli görevlerde bulunan Zülüflü Ağaların burada yaşadıkları "Zülüflü Baltacılar Ocağı" XV. yüzyılda inşa edilmiş, Sultan II. Osman, III. Mustafa, III. Selim, II. Mahmud, Sultan Abdülmecid döneminde onarım görmüştür. Türk konut mimarisine uygun olarak inşa edilen Zülüflü Baltacılar Ocağı, Topkapı Sarayı'nda bozulmadan günümüze ulaşabilmiş tek ocak örneğidir. Buradaki "Baba Çeşmesi" ve "Sıra Çeşmeleri (Abdest Muslukları)" özel formları ve zengin bezemeleri ile yapıldıkları ve onarım gördükleri dönemlerden izler taşır. Bu çeşmelerdeki motif ve kompozisyonları "Geleneksel Türk Sanatları" bakımından, cephelerinde yer alan yapım ve onarım kitabeleriyle de irtibatlandırarak, değerlendirmeyi amaçlayan araştırmada çeşmelerin ön ve yan cephelerinin doksan derecelik açıyla yakın mesafeden fotoğrafları çekilmiş ve 27 adet elle ölçekli çizimi yapılmıştır. Bu çalışma sonucunda, Sıra Çeşmeleri'ndeki 6 adet farklı mermer çeşme aynasının tezyinatı ile taş cephesindeki rûmîli bant ve Baba Çeşmesi'nin XVII. yüzyıl İznik çinileri ve XIX. yüzyıla tarihlenen natüralist üslûptaki kalemişlerinin motif ve kompozisyonları menşeî ve sembolik değerleri ile İslâm kültürü ve geleneksel Türk sanatlarına göre ortaya konmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Topkapı Sarayı, Zülüflü Baltacılar Koğuşu, Çeşme, Tezyinat



[1] Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Geleneksel Türk Sanatları Anasanat Dalı, Sanatta Yeterlik öğrencisi, laleyildir@windowslive.com, Orcid: 0000-0001-8168-6603.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# Adornment of "the Ward of Tressed Halberdiers" Fountains in Topkapı Palace

## Abstract

Built upon the conquest of İstanbul, Topkapı Palace has functioned as the administrative center of Ottoman State and residential center of the reigning Ottoman Sultan. Various structures have been added to the main palace during each sultan's period in the seven hundred thousand square meter area between the years of 1485-1854. The attention paid to the decoration and ornamentation of the fountains reveal the significance and holiness attributed to water in Islam and Ottoman Culture. The fountains found in Topkapı Palace are among the finest examples of fountain form. The architectural composition and motifs of the stone carvings display the taste and stylistic features of the period. "The Ward of Tressed Halberdiers" was established to open the way of the army during the expeditions. Tressed Halberdiers resided in the palace as public servants, their guild was built in the XV$^{th}$ Century. It is the only example of a guild in the palace that has survived to this day without any decay. The guild was restored multiple times, during different periods. With each restoration there was an update made to the design of the ornamentations. "Baba Fountain" and "Sıra Fountains (Ablution Fountains)" in "The Ward of Tressed Halberdiers" still carry the stylistic influences of the the date and age, which it was initially built: rich ornaments, calligraphies, glazed tiles and elegant hand carved works. This study offers a close observation and detailed comparison between the original design and the redesigns with a "Traditional Turkish Arts" influence. The photographs of the front and side façades of these fountains and their marble surfaces were taken from close range with a ninety degree angle and were used as source material for the hand-drawn illustrations. This research includes twenty-seven scaled illustrations drawn by the researcher herself.



**Keywords:** Topkapı Palace, The Ward of Tressed Halberdiers, Fountain, Adornmen

## GİRİŞ

Antik çağlardan beri birçok gelenekte su ilahi güç olarak kabul edilmiştir (Eliade, 2017). Her dinde ve kültürde yaratılışın özündeki temel unsur olduğuna inanılan su hayatı, sonsuzluğu, yenilenmeyi, iyileşmeyi, doğurganlığı ve kutsallığı sembolize eder (Gürkan, 2009). İslâmiyetten önce Türk inançlarında "Yer-Su" inancının bir parçası olan su, bereketin kaynağı ve tabiatın anası olarak kabul edilmiştir. Türklerde suyun kutsallığına olan inanç, onu ölümsüzlük bahşeden bir imgeye dönüştürmüş ve su ile hayat arasında kurulan bu bağ, onun hikmetle de ilişkilendirilmesi sonucunu doğurmuştur. Suya yüklenen kutsiyet neticesinde Türkler suya ve su kaynaklarına her zaman çok kıymet vermişlerdir (Taşpınar, 2017). Türklerin İslâmiyeti kabulüyle suya verilen önem derinleşerek kültür ve geleneklerine yerleşmiştir (Topçu, 2017). İslâm dininin en önemli vasıflarından biri de temizliğe verilen önemdir (Pusmaz, 2006). Su Kur'ân-ı Kerîm'de altmış üç ayette geçer, su Allah'ın ilk yarattığı şeylerden biri olduğundan O'nun "Cemâl" ve "Celâl" sıfatlarını temsil eder ve "Hayy" ismini işaret eder (Öztabak, 2017). Bu inanç çizgisiyle birlikte suya verilen önem kendisini doğal olarak mimari unsurlarda göstermiştir (Ertuğrul, 1993).

Temizlik konusunda çok ileri bir anlayışa hakim olan Osmanlılar başta payitaht İstanbul (Gök, 2010) olmak üzere devletin her yerinde sayısız su tesisi inşa etmişlerdir. İstanbul bir su kültürü ve medeniyeti şehridir (Dursun, 2012). Roma ve Bizans dönemlerinde burada su ihtiyacını karşılamak için büyük ve görkemli, açık ve kapalı sarnıçlar bulunmaktaydı. Osmanlılar İstanbul'u eline geçince, İslâm inanışına göre "durgun su"yun temiz olmayacağı gerekçesiyle sarnıçları kullanmadılar (Gülersoy, 1996). Böylece, İstanbul'da Bizans'ın bin yılda sarnıç ve mahzenlerde hapsettiği sular, fetihten sonra sebiller, selsebiller, şadırvanlar, çeşmeler, fıskiyeli havuzlar, sertablar ve bentlerle hürriyetine kavuştu. Taş ve mermer işçiliğinin nefis örneklerinden olan çeşmeler, Osmanlı şehir estetiğinin vazgeçilmez ziynetleriydi. Sebil ve çeşmeler aynı zamanda tezyinat, hüsn-ü hat ve şiir gibi sanatların sergilendiği yapılardır (Ayvazoğlu, 2012). Bu yapıların en seçkin örnekleri ise Topkapı Sarayı'nda bulunmaktadır.

Topkapı Sarayı gerek mimarisi gerekse yönetim merkezi olması sebebiyle Osmanlı döneminden günümüze ulaşmış en bilinen ve en çok ziyaret edilen mekanlardan biridir (Raif Bey, 2010). Saray arka arkaya sıralanan dört avlu ve bunların etrafındaki yapı gruplarından oluşmaktadır (Aslanapa, 1966). Topkapı Sarayı yekpare planlanmış bir sanat eseri değildir (Ortaylı, 2012). Tahta geçen hemen her sultanın ilave ettirdiği binalarla giderek genişleyip büyüyen Saray'da bu yüzden Osmanlı mimarisi ve süslemesindeki üslûp değişimlerini izlerini görmek mümkündür (Atasoy, 2002).

Topkapı Sarayı'ndaki Zülüflü Baltacılar Ocağı'nın avlusunda bulunan iki çeşmenin taş tezyinatlarındaki motif ve kompozisyonlar yapıldıkları ve onarım gördükleri dönemlerin beğeni ve üslûp özelliklerinden izler taşır. Her iki çeşmenin de Müslüman-Türk kültüründe suya yüklenen kutsiyet neticesinde sembolik anlamlar taşıyan tezyinatları vardır. Yapılan araştırma yapım ve onarım kitabelerini de dikkate alarak bu çeşmelerdeki çini, kalem işleri ve taş süslemelerdeki motif ve kompozisyonları dönemsel özellikleriyle çizimler üzerinden "Geleneksel Türk Sanatları" bakımından değerlendirmeyi amaçlamaktadır.



## YÖNTEM

Zülüflü Baltacılar Ocağı'ndaki çeşmelerin ön ve yan cephelerinin uygun şartlar altında 90° açıyla yakın mesafedendetaylı fotoğraf çekimleri yapılmıştır.

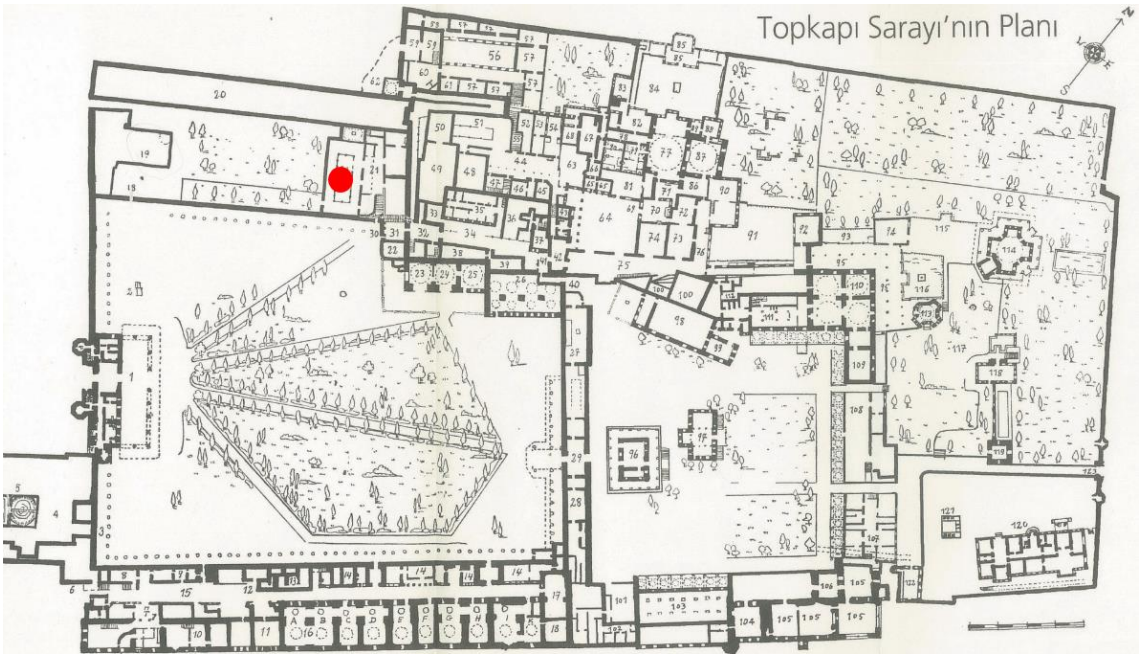
Fotoğraflar ile ilgili teknik özellikler; örnek çekimlerde kullanılan fotoğraf makinesi, Fuji Digital Kamera X30 Basic Operationes'dir. Iris değerleri, Fujinon Aspherial Lens Super EBC f:7.1 - 28.4 mm, 1/2.0-2.8 aralığındadır.

Fotoğraf çekim ayrıntıları; çekimler 0.8 m ile 3 m aralığında yapılmıştır. Kamera bilgileri: Odak uzaklığı 10.0 mm 12,2 (35 mm eşdeğeri 32 mm) ISO 800 ile (350 mm eşdeğer 30 mm) ISO 250. Fotoğraflar üzerinde photosop yapılmamıştır ve çekimlerde flaş kullanılmamıştır.

Daha sonra bu fotoğraflardaki detaylar çizim için uygun büyüklüğe getirilerek, çizimler fotoğraflar üzerinden yirmi iki adet detaylı çizim elle yapılmıştır. Çizimi yapılan motif ve kompozisyonlar ile bu eserler yapıldıkları dönemlerin üslûp özellikleri bakımından incelenmiştir.

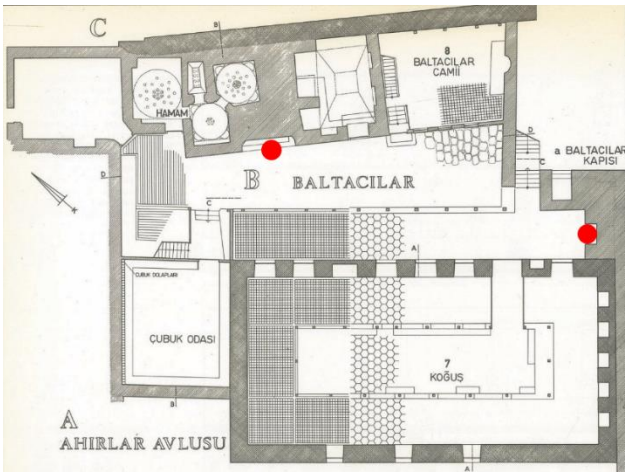
**BULGULAR ve YORUM**

Zülüflü Baltacılar (Teberdaran-ı Hassa) Ocağı Topkapı Sarayı'nın II. Avlusu'ndadır.




P.1 Topkapı Sarayı (Koçu, 2015)

Zülüflü Baltacılar Ocağı'na günümüzde Harem girişinin yanındaki kapıdan yüksek taş basamaklardan inilerek ulaşılır. Ocak loş dikdörtgen bir avlu ve çevresindeki hamam, koğuş, mescid ve çubuk odası ile mescid cephesindeki Abdest Muslukları (Sıra Çeşmeleri) ve merdivenlerin bitimindeki çiniyle kaplı Baba Çeşmesinden müteşekkildir.




P.2 Zülüflü Baltacılar Koğuşu (Eldem ve Akozan, 1982)

**Baba Çeşmesi**

Merdivenlerin bitiminde avlunun başında yer alan Baba Çeşme'sinin arkasında büyük kapalı bir su haznesi ve her iki yanında üstü açık tezyinatsız iki su haznesi bulunmaktadır. Baba Çeşmesi üç cephesindeki çinileri, taş tezyinatı, kalem işleri ve kitabeleriyle oldukça görkemlidir.



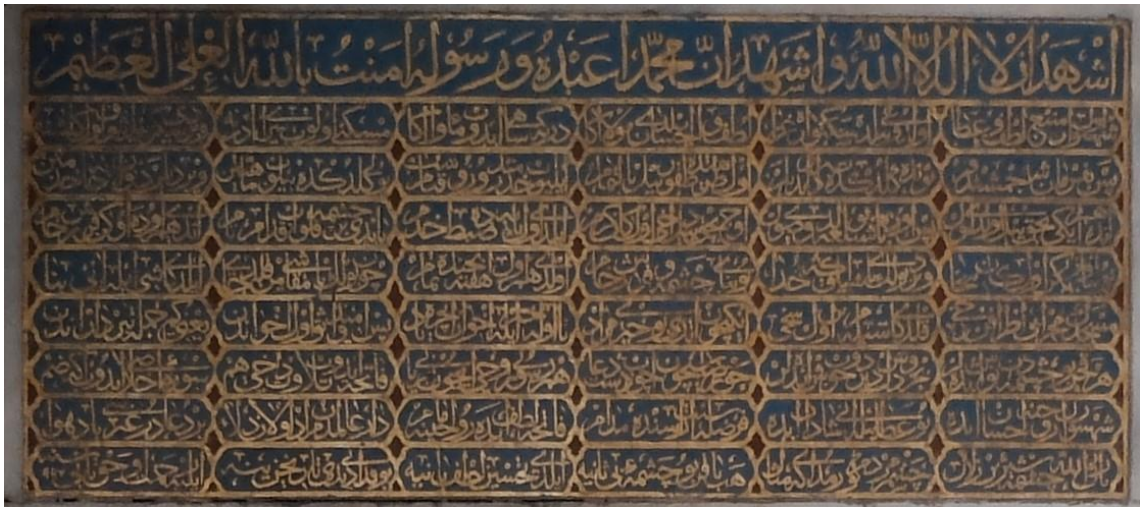
**Kitabeleri**



F.1 Baba Çeşmesi ön cephe görünüm (Yıldır, 2020)

Çeşmenin ön cephesinde üç kitabesi bulunmaktadır. En üstte 24 beyitlik manzum bir kitabe vardır. Topkapı Sarayı Müzesi bilgilendirme panolarına (2020) göre;

**Kitabe 1:** Kelime-i Şehadet ile başlayan kitabede; Çeşme'nin banisi Odabaşı Şehsuvar'ın Zigetvar Savaşı'nın olduğu yıl (1566) Edirne Sarayı'nda teberdar olarak göreve başladığı, 9 yıl sonra buradan Divanhane'ye geçtiği, iki buçuk yıl hizmetten sonra odabaşılığa terfi ettiği manzum olarak anlatılmaktadır. Şehsuvar'ın odabaşılığı döneminde; imamın sünnet ile farz arasındaki ruhu için Fatiha, çeşmeden su içenlerin Fatiha ve İhlas Suresini okumaları şartıyla oda önünde, mescid mihrâbının etrafında ve çeşme civarında düzenlemeleri hayır için yaptırdığı kayıtlıdır. Hicrî 997 / Miladî 1589 tarihlidir.



F.2 Baba Çeşmesi Kitabe I (Yıldır, 2020)

Alttaki kitabe çeşme aynasının üst bölümünde yer alır. Odabaşı Teberdar Şehsuvar Ağa'nın yaptırdığı çeşmenin tarih kitabesidir. Kelimelerde kullanılan harfler ebced hesabıyla yapım tarihini verir.



F.3 Baba Çeşmesi Kitabe II (Yıldır, 2020)

Çeşmenin sol kısmında yer alan kitabe, Besmele'dir.



F.4 Baba Çeşmesi Kitabe
III (Yıldır, 2020)

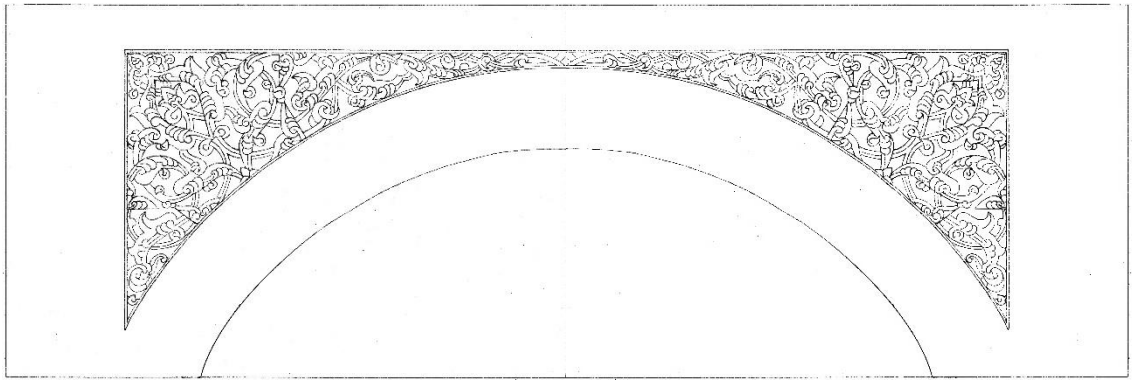
**Taş Tezyinatı**

Baba Çeşmesi'nin alınlık bölümünde koyu renk zemin üzerine sarı altın yaldızlı 1/2 simetrik rûmî kompozisyon bulunmaktadır.





F.5 Alınlık tezyinatı (Yıldır, 2020)



Ç.1 Alınlık tezyinatı

Mermer çeşme aynasının tezyinatında ise kitabenin alt kısmında ortada musluğun üzerinde gülce motifi ve yanlarda 1/2 simetrik rûmîler ve rûmînin içinden çıkan stilize lale motifi bulunmaktadır. Motifler mermer üzerine sarı altın yaldızla tezyin edilmiştir.

Gülçe / gülbezek motifi, gül şeklindeki tezyini motiflerdir (Polat, 2013). Bu motifler daire içine resmedilmiş tezyinî yapraklardan oluşur tavan göbeklerinde, mermer yüzeyler ve kemer tablaları üzerine kabartma olarak yapılır (Arseven, 1965).



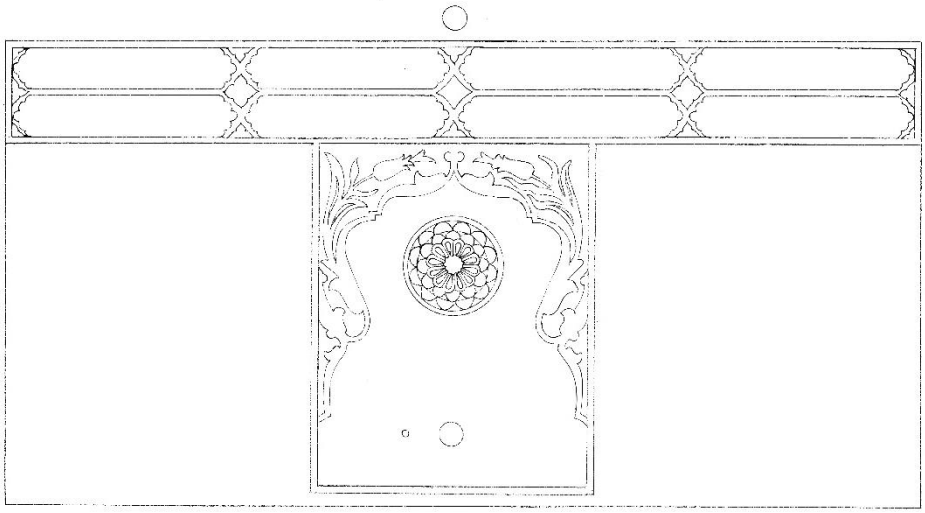
XIII. yüzyıldan itibaren stilize olarak Selçuklu abidelerinde, yazma kitap ve kaplarda görülen lale motifi, zamanla kazandığı dinî anlamıyla cami, çeşme, mezar taşı gibi yapılarda tezyini unsur olarak kullanılmıştır (Ayvazoğlu, 2012). Kur'ân-ı Kerîm, İslâm'ın kutsal yüzü olduğundan, İslâm medeniyetine ait bir eserin incelenmesinde Kur'an-ı Kerîm ilk başvurulacak kaynaktır, çünkü O İslâm sanat ve mimarisinin ilham kaynağıdır ve sanat eseri hakikâtı yansıtmalı, dış güzelliği ile seyredeni ondaki derin özü anlamaya ve arka plandaki anlamı keşfetmeye yöneltmelidir (Clark, 2017). Maddeyi objektif niteliklerinden soyarak öze ulaşmaya çalışmaktır (Ayvazoğlu, 1989).

Eski harflerde yazılış şekliyle "Allah" kelimesindeki harflerin (lam, elif, he) "lale"nin yazılışında olması ona bir kutsiyet kazandırmıştır (Yılmaz, 2013). Lalenin bir soğandan tek bir çiçek oluşu ile Vahdet-i Vücud'u simgelemesi, uzun ve dik duruşuyla "Elif" harfini hatırlatması gibi unsurlar İslâm inancıyla sembolik bağ oluşturmasına ve bu kompozisyonların tesadüfî olarak değil, bilinçli bir seçimin sonucu olarak kullanıldığını göstermektedir (Ersoy, 2002).

Diğer yandan Orta Asya steplerinde çok sert geçen uzun bir kıştan sonra, baharın gelişiyle her yerde boy veren laleler; Türkler için hayat ve bereketi ifade etmiş, onlara baharı ve umudu müjdeleyerek, Türkler için hayat ve bereketin sembolü olmuştur (Olbak, 2017).



F.6 Çeşme aynası (Yıldır, 2020)

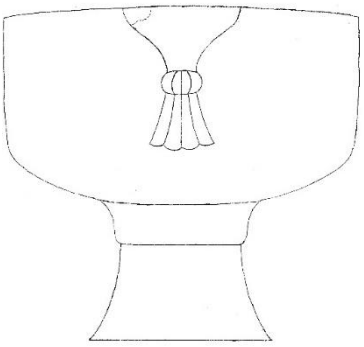


Ç.2 Çeşme aynası tezyinatı

Çeşmenin önünde bulunan kurnanın orta kısmında düğümlenmiş bir püskül motifi kabartma olarak tezyin edilmiştir.



F.7 Çeşme kurnası (Yıldır, 2020)



Ç.3 Çeşme kurnası tezyinatı

**Çinileri**

Çeşmenin çevresinde üç taraftan çini bordür bulunmaktadır, çeşmenin ön ve yan cephelerindeki XVI. yüzyıl sonu- XVII. yüzyıl başı özelliklerini gösteren çiniler ise buradan koğuşların ön cephesindeki çinilerle birleşerek koğuşların içlerinde de devam ederler.

H. 1027 / M. 1617 tarihli onarım kitabesinde, ocağın II. Osman tarafından baştanbaşa çiniyle kaplatıldığını yazmaktadır (Toruk, 2006).

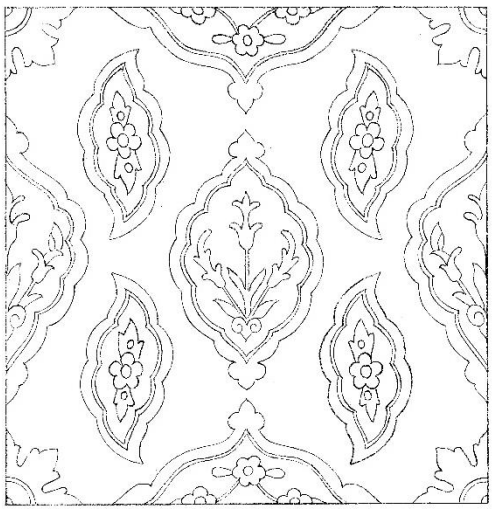


**Ön ve Sol Cephe Çinileri**

Çeşmenin ön cephesinde yer alan tek tip çiniler ½ simetrik olarak tasarlanmıştır. Çeşmenin ön ve sağ cephesine raport tasarım oluşturacak şekilde monte edilmişlerdir. Bu çinileri üst taraftan sınırlayan bordür çiniler ise ½ simetrik ulama tarzında rûmî motiflerden oluşmaktadır. Bordürler diğer çinilerle uyumlu renktedir.



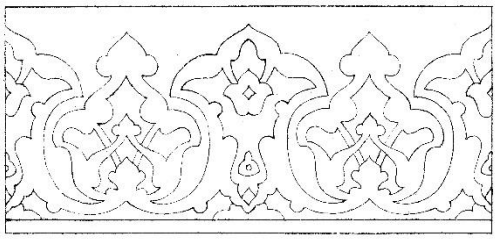
F.8 Ön ve sol cephe çini örneği (Yıldır, 2020)



Ç.4. Ön ve sol cephe çini örneği



F.9 Ön ve sol cephe çini bordür tezyinatı (Yıldır, 2020)

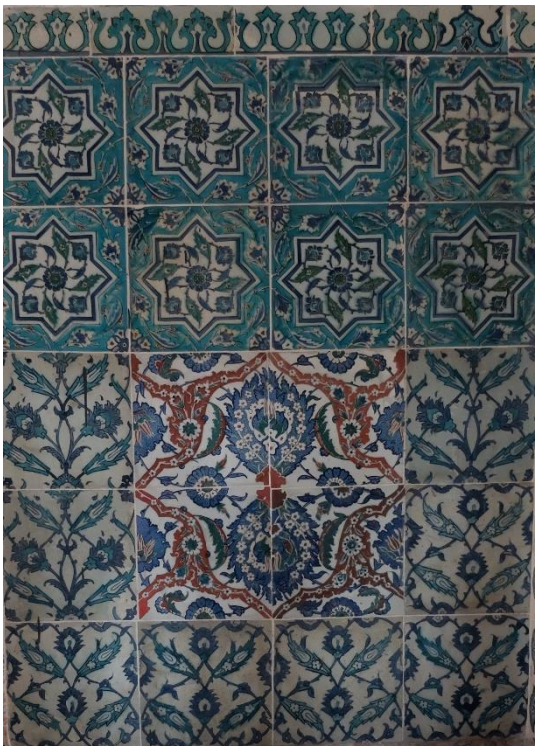


Ç.5 Ön ve sol cephe çini bordür tezyinatı



**Sağ Cephe Çinileri**

Baba Çeşmesi'nin sağ cephesinde farklı motif ve kompozisyonlarla düzenlenmiş 3 farklı çini ve 3 farklı bordür bulunmaktadır. Bu çini ve bordürler renk ve form bakımından birbirleriyle uyumludur.



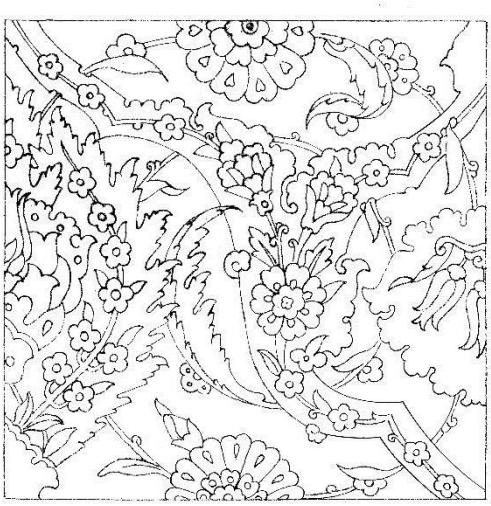
F.10 Sağ cephe çinileri (Yıldır, 2020)



İşlemeli rûmî, hatayî, dilimli ve düz yaprak motiflerinden oluşan 4 adet çini sağ cephenin merkezine raport kompozisyon oluşturacak şekilde yerleştirilmiştir.



F.11 Sağ cephe çini örneği I (Yıldır, 2020)



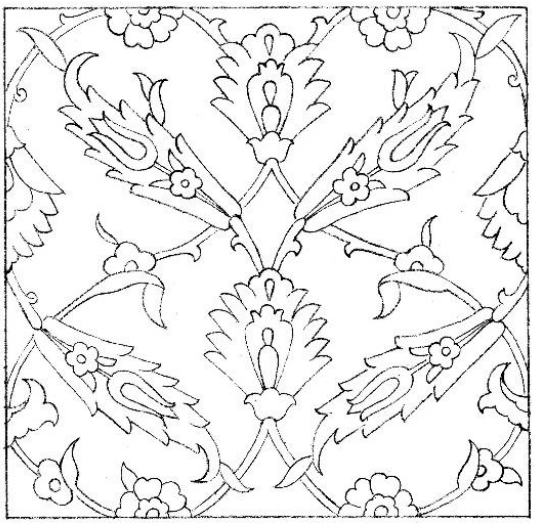
Ç.6 Sağ cephe çini tasarımı

½ simetrik kompozisyon esaslarına göre düzenlenmiş çini örneğinde hatayî, penç, düz ve dilimli yaprak motifleri bulunmaktadır. Dilimli yaprakların içinde lale ve penç motifleri yer almaktadır. Sol cephede merkezin iki yanına ve alta birer sıra olacak şekilde yerleştirilmiştir.





F.12 Sağ cephe çini örneği II (Yıldır, 2020)

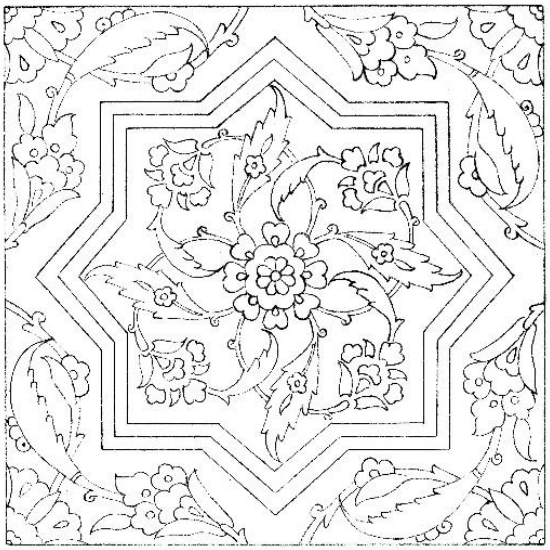


Ç.7 Sağ cephe çini tasarımı II

Sekizli yıldız içinde ve dışında bitkisel motiflerden müteşekkil ¼ simetrik tasarımlı çiniler raport kompozisyon oluşturacak şekilde yerleştirilmiştir. Üst kısmı farklı ancak birbiriyle uyumlu renk ve kurguda 3 farklı tip bordürle sonlandırılmıştır.



F.13 Sağ cephe çini örneği III (Yıldır, 2020)



Ç.8 Sağ cephe çini tasarımı III

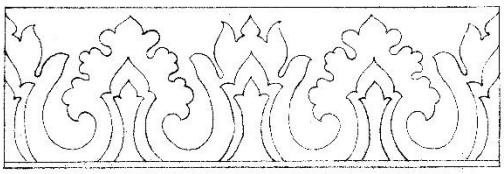


**Sağ Cephe Bordürleri**

Sağ cephede üst sınırı oluşturan 3 farklı bordür örneği renk ve boyut olarak birbirine uyumlu olacak çinilerden seçilerek monte edilmiştir.



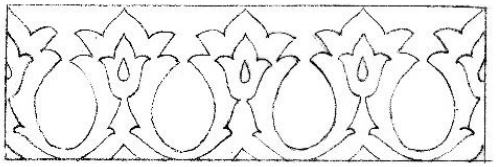
F.14. Sağ cephe bordür örneği I (Yıldır, 2020)



Ç.9 Sağ cephe bordür tasarımı I



F.15 Sağ cephe bordür örneği II (Yıldır, 2020)

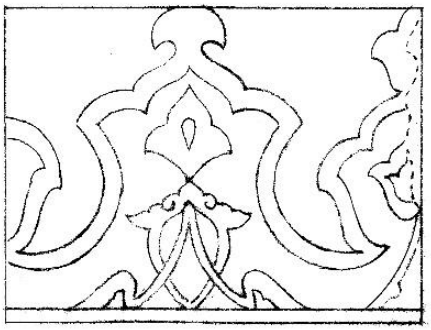


Ç.10 Sağ cephe bordür tasarımı II





F.16 Sağ cephe bordür örneği III (Yıldır, 2020)



Ç.11 Sağ cephe bordür tasarımı III

**Kalem İşleri**

Baba Çeşmesi'nin tezyinatında taş işçiliği ve çini kaplamaların yanında kalem işleri de yer almaktadır. Kalem işleri Türk-İslâm mimarisinin önemli estetik unsurlarından birini oluşturmaktadır ve yapıldıkları dönemin üslûp özelliklerini taşırlar. Batılılaşma etkisiyle Barok

ve Rokoko tarzı motifler başta Topkapı Sarayı'nda süsleme tekniği olarak gelişmiş, sonrasında ise köşklerde ve dini yapılarda da uygulanmıştır.

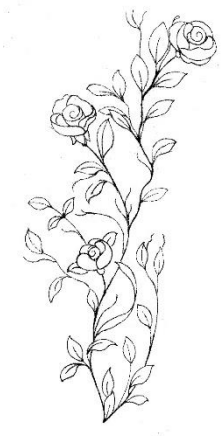
Su haznesinin üzerindeki kubbeli alanın iç tarafında sıva üzerine uygulanmış, sağda ve solda birbirine çok benzeyen natüralist formda kalem işi gül dalları vardır. Her ikisinde de güller kırmızı, dallarla yapraklar ise küf yeşili ve koyu yeşil renktedir. Bu motifler XIX. yüzyıl sivil mimaride kullanılan motiflerle uyumludur.

Gül, tasavvufi sembolizmde ilâhi güzelliği ifade ettiği gibi, Allah'ın sevgilisi Hz. Muhammed'i (s.a.v) temsil etmektedir. Gül, bu dini ve metafizik anlamlarıyla bezeme sanatının her dalında, taş oymacılığı, çini, keramik, duvar resimlerinde, kitap ciltleri ve tezhiplerinde en çok resmedilen çiçektir (Yılmaz, 2013).

Hz. Peygamberin gülü çok sevmekten öte, "Kırmızı gül Allah'ın ihtişamının tezahürüdür" dediği de rivayet edilmektedir. Gül, ilahi güzelliği ve ihtişami en mükemmel biçimde yansıtır, Türk-İslâm sanatlarında olduğu kadar din dışı eserlerde de, güller onun bu metafizik anlamını yüklenmişlerdir (Ayvazoğlu, 2010).



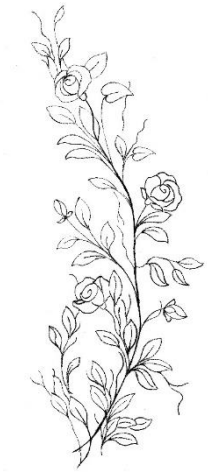
F.17 Kalem işi örneği I
(Yıldır, 2020)



Ç.12 Kalem işi tasarımı I



F.18 Kalem işi örneği II
(Yıldır, 2020)



Ç.13 Kalem işi tasarımı II

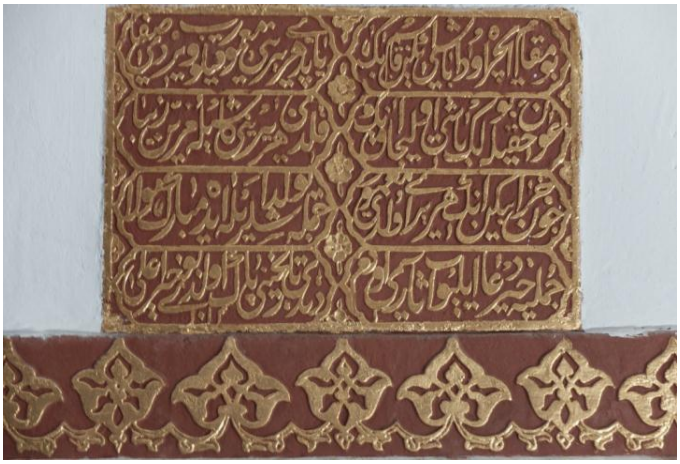
**Sıra çeşmeleri (Abdest Muslukları)**



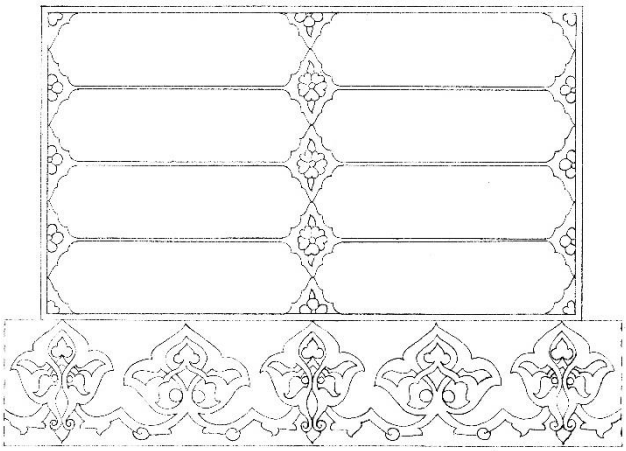
Yapılan son restorasyonda, bütün cephelerde beyaz taş taklidi sıva kullanılmış ve sıva araları kırmızı renkte, geometrik düzenli olarak tuğlayı anımsatacak şekilde boyanmıştır (Toruk, 2006).

Mescidle hamam arasındaki külhan bölümünün cephesinde sıra çeşmeleri yer almaktadır. Çeşmenin cephesi mermerdendir, aynaları tezyinatlı olan beş musluğu ve iki onarım kitabesi bulunmaktadır.

**Kitabeleri**



F.9 Onarım kitabesi I ve rûmûli bant (Yıldır, 2020)



Ç.14 Onarım kitabesi I ve rûmili bant tezyinatı

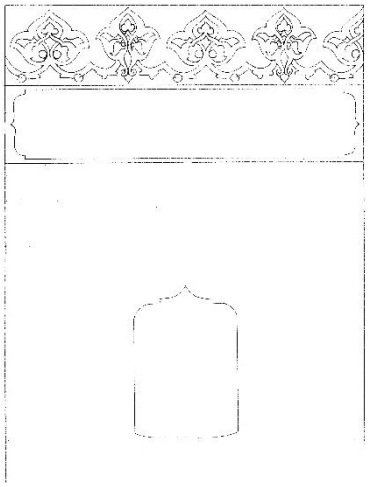


Yan cephesindeki H.1170/1756 tarihli sülüs onarım kitabesinde ise, Odabaşı İsmail Ağa tarafından yenilendiği ve bayındır hale getirildiği yazılıdır.

Niş içinde bulunan çini parçası Zülüflü Baltacılar Ocağındaki diğer çinilerle renk ve form bakımından uyumludur.



F.20 Rûmîli bordür ve onarım kitabesi II (Yıldır, 2020)

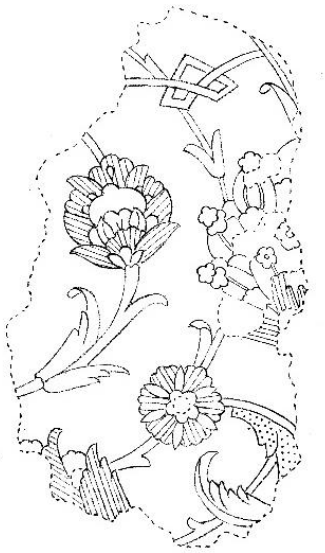


Ç.15 Rûmîli bordür ve onarım kitabesi II tezyinatı





F.21 Niş içindeki çini örneği (Yıldır, 2020)



Ç.16 Niş içindeki çini tasarımı

İslâm inanışına göre Müslüman namaza başlamadan önce abdest almak zorundadır. Yıkanmak günahlardan vazgeçmeyi sembolize eder. Bu işarilik ve simgesellik boyutunda, arınmada kullanılan abdest suyu çok özel bir mesajın taşıyıcısıdır ve kaynağını Maverâ'daki bir pınardan aldığı kabul edilir (Kılıç, 1991).

Abdest muslukları sembolik anlamlarını, en güzel ifade edecek şekilde tezyin edilirler. Zülüflü Baltacılar Ocağı Abdest Musluklarının çeşme aynaları birbirine benzer şekilde 1/2 simetrik olarak tezyin edilmiştir. Orta kısımlarında yer alan gülbezek/gülçe motifleri birbirinden farklıdır. Simetri, doğanın temel yasasıdır. Onda, üyelerin bölünmesi, denge, tekrar ve kontrast gibi düzen unsurları birleşir. Bir bütün dikey bir çizgiden ayrılınca, sağ ve sol parçalar arasında bir denge bulunur, her iki yarımda da aynı biçimler tekrarlanır ve bu tekrarlanma da karşıt olacak şekilde gelişir. Doğada hâkim olan ve doğa güzelliklerinin meydana gelmesinde etkisi büyük olan simetri, sanat ve sanat güzelliğinde de aynı ölçüde ve şekilde etkilidir (Tunalı, 1979).

Gülbezeklerdeki iç içe daireler, merkezden dışa doğru sekiz ve oniki kollu çubuklardan meydana gelen ve araba tekerleği gibi yuvarlaklar, çark-ı felekler, güller metafizik bir felsefenin ürünüdür. Bu motifler mistik düşüncenin, İslâm sanatı içindeki yerini gösterir.

Bu motiflere ilk olarak İslâmiyet öncesi Türklerin yoğun olarak yaşadıkları Türkmenistan, Sibirya ve Moğolistan'da rastlanmıştır. Ayrıca Selçuklular'dan Osmanlılar'a kadar mimari eserlerde çoğu kez birarada ve yanyana kullanılmışlardır. İslâm metafiziğinde Yaratan, insanın kısıtlı olan idrakiyle lâ-mekân olarak bir küre ya da yuvarlak olarak sembolize edilmiştir. Benzer şekilde Mevlevî ve Bektaşî ayinleriyle Halvelîlik ve Rufaîlik gibi tarikatlerde zikir sırasında daire oluşturulması, İslâm felsefesinde Allah'ın sonsuzluğu sembolize eden bir halka olarak tasavvur edilmesindendir.

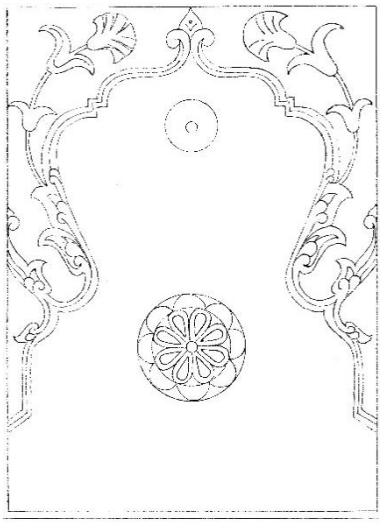


Bu semboller mimari eserler üzerine onları her türlü şerden korumak ve bu yerlere gereken saygıyı göstermek amacıyla yapılmış olmalıdır (Karamağaralı, 1993).

Sol cephe çeşme aynasında diğerlerinden çeşme aynalarından farklı olarak lale yerine karanfil motifi kullanılmıştır. Karanfil de lale ve gülden sonra en çok kullanılan motifler arasında yerini alır. Bu çiçekler üslûba çekilmeye elverişli şekilleriyle taş, tahta, kağıt ve murakkalardaki kompozisyonlarda kullanılmışlardır (Ünver, 1977).



F.22 Sol cephe çeşme aynası (Yıldır, 2020)

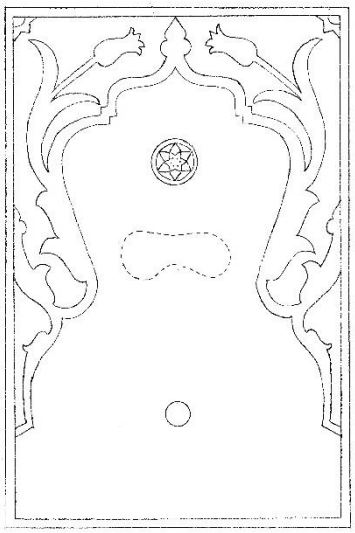


Ç.17 Sol cephe çeşme aynası tezyinatı

Diğer çeşme aynalarında ise lale motifi bulunmaktadır. Tamamında mermer zemin üzerine kabartma olarak tezyin edilmiş, üzerine sarı altın yaldız kullanılmıştır.



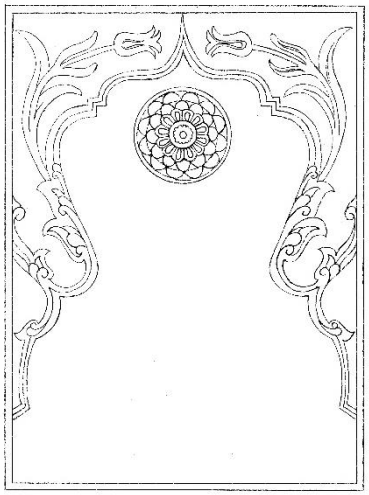
F.23 Sağ cephe çeşme aynası (Yıldır, 2020)



Ç.18 Sağ cephe çeşme aynası tezyinatı



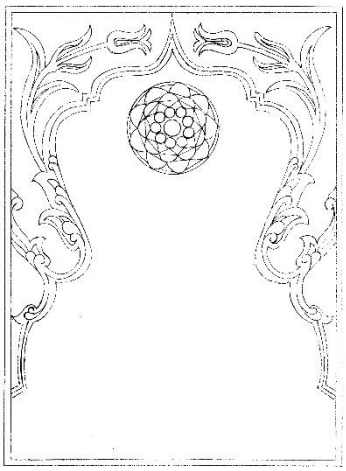
F.24 Orta cephe 4. çeşme aynası (Yıldır, 2020)



Ç.19 Orta cephe 4. çeşme aynası tezyinatı



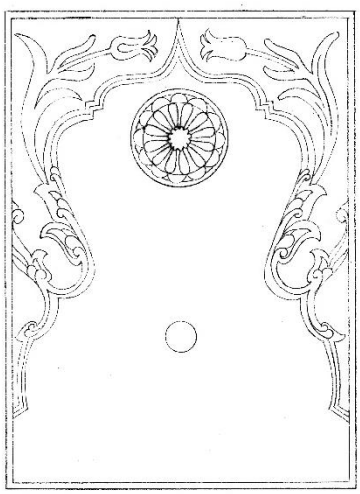
F.25 Orta cephe 1. çeşme aynası (Yıldır, 2020)



Ç.20 Orta cephe 1. çeşme aynası tezyinatı



F.26 Orta cephe 3. çeşme aynası (Yıldır, 2020)



Ç.21 Orta cephede 3. çeşme aynası tezyinatı

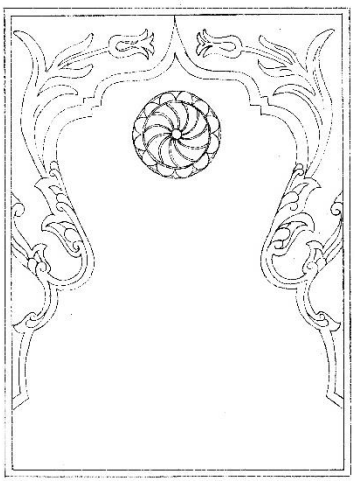


Orta cephedeki 3. çeşme aynasındaki gülbezek motifinde diğerlerinden farklı olarak çark-ı felek motifi bulunur. Umumiyetle dairevi bir form olarak kabul edilen gök çarkı, sürekli hareketin ve zamanın kaynağıdır. Zamana bağlı olarak da yok oluş/faniliği sembolize edilmektedir. Çark-ı felek motifiyle vurgulanmak istenen diğer bir husus ise insanın sınırlı bir varlık olduğunun idrak edilmesi ve teslimiyet kavramadır.

Mimaride uygulanan çark motifi kullanıldığı yere göre farklı boyutlardadır ve çark-ı felek motifi ile zaman kavramı diyagramlar yoluyla somutlaştırılarak sembolize edildiği söylenebilir (Çaycı, 2016).



F.27 Orta cephe 2. çeşme aynası (Yıldır, 2020)



Ç.22 Orta cephe 2. çeşme aynası tezyinatı



**SONUÇ**

Zülüflü Baltacılar Ocağındaki Baba Çeşmesi ve Sıra Çeşmeleri (Abdest Muslukları) ile ilgili yapılan araştırmada bu çeşmelere ait taş tezyinat, çini ve kalem işleri ile kitabelerindeki bezemelerin çizimleri yapılmıştır. Her iki çeşmenin yoğun bezemeleri Türk-İslâm kültüründe suya atfedilen kutsiyetin mimariye yansıması olarak değerlendirilebilir.

Baba çeşmesinin taş tezyinatının motif ve kompozisyon özellikleri çeşmenin kitabesinde yapım tarihi olarak verilen H. 997 / 1589 tarihiyle uyumludur. Her iki çeşmenin de ayna taşlarında 1/2 simetrik tasarım uygulanmıştır.

6 çeşme taşında lale motifi, 1 çeşme taşında karafil, tamamında aynı rûmî tasarım bulunmaktadır. Çeşme aynalarının ortalarında yer alan gülbezek motiflerinin hepsi farklıdır. motiflerin hepsi kabartmadır ve üstlerine altın yaldız uygulanmıştır. Baba Çeşmesinin ön ve yan cephelerindeki çiniler birbirinden farklıdır, ancak birbiriyle uyumlu renk ve kurguda çiniler biraraya getirilerek yerleştirilmiştir. Sıra Çeşmeleri (Abdest Muslukları)na ait onarım kitabesinde; kaplatıldığı bildirilen çiniler günümüze ulaşamamıştır. Ancak yan cephedeki niş içerisindeki çini

Baba Çeşmesi çinileriyle uyumlu renk ve kurgudadır. Çinilerin tasarım ve renk özellikleri ve onarım kitabeleri de dikkate alındığında XVI. yüzyıl sonu - XVII. yüzyıl başına tarihlendirilebilir.

Baba Çeşmesi'nin su haznesinin üzerindeki alanda sıva üzeri çalışılmış kalem işlerindeki natüralist gül dallarının daha sonraki restorasyon dönemlerinde yapıldığı söylenebilir. Kalem işleri bu özellikleri dikkate alındığında XIX. yüzyıla ait çalışmalardır.

Her iki çeşmede kullanılan motif ve kompozisyonlar metafizik aleme, cennet imgesine ve suyun kutsiyeti ve ölümsüzlüğüne dair semboller içerir.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

Akın, G., Kanver, F., Kılıç, S., Yazan, N., ve Biber, N. (Hz.) (1987). Topkapı Sarayı. *İslâm Türk Ansiklopedisi,* C.II, s.616-818. Tercüman Aile ve Kültür.

Aktaş, U. (2011). *İstanbul'un 100 Bahçesi.* İBB Kültür.

Arseven, C. E. (1965). *Sanat Ansiklopedisi,* C.2, 3. Basım, Milli Eğitim.

Aslanapa, O. (1966). *Türk ve İslâm Sanatı.* İnkılâp ve Aka.

Atasoy, N. (2002). *Hasbahçe Osmanlı Kültüründe Bahçe ve Çiçek.* Mas.

Ayvazoğlu, B. (1989). *İslâm Estetiği ve İnsan,* Çağ.

Ayvazoğlu, B. (2003). *Ateş Çiçek Lâle.* İBB Kültür.

Ayvazoğlu, B. (2010). *Güller Kitabı.* Kapı.

Ayvazoğlu, B. (2012). İstanbul kültürü ve edebiyatı. A. E. Bilgili (Ed.), *Şehir ve Kültür İstanbul* içinde (s.11-59). Profil.

Bayat, F. (2007). *Türk Mitolojik Sistemi.* (Cilt.1). Ötüken.

Clark, E. (2017). *İslâm Medeniyetinde Bahçe Sanatı* (E. Dalanbay ve A. Yerinde, Çev.). İnkilap (2004).

Çaycı, A. (2016). Zaman ve sanat bağlamında çark-ı felek motifi. B. Kuşpınar (Ed.), *Uluslararası İslâm Medeniyetinde Zaman Sempozyumu bildiriler kitabı* içinde (Cilt.2, ss.299-305). Selçuklu Belediyesi.

Çığ, K. (1968). *Topkapı Sarayı Müzesi.* Cumhuriyet Ansiklopedisi yayınları.

Dursun, A. H. (2012). Tarih, mekân ve kültür İstanbul. A. E. Bilgili (Ed.), *Şehir ve Kültür İstanbul* içinde (s.103-182). Profil.

Eldem, S. H. ve Akozan, F. (1982). *Topkapı Sarayı.* Kültür ve Turizm Bakanlığı.

Eliade, M. (2017). *İmgeler ve Simgeler* (M. A. Kılıçbay, Çev.). (2. Baskı). Doğu Batı (1980).

Ersoy, A. (2002). Eyüpteki mezar taşlarında servi ağacı kültü. *Tarihi Kültürü ve Sanatıyla V. Eyüpsultan Sempozyumu Tebliğler Kitabı* içinde (C.1, s.93-95). Eyüp Sultan Belediyesi.

Ertuğrul, Ö. (1993). *Türk İslâm su mimarisinde Bozdoğan Maksemi Prof. Dr. Yılmaz Önge Armağan* içinde, (s.279-291). Selçuk Üniversitesi Selçuklu Araştırmaları Merkezi.

Gök, M. (2010). Osmanlı dönemi su mimarisi yaşamsal gereklilik ve imgenin uyuşumu. M. Gök (Ed.), *Âb-ı Hayat Geçmişten Günümüze İstanbul'da Su ve Su Kültürü* içinde (s.35-69). T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı.

Gülersoy, Ç. (1996). İstanbul çeşmeleri. *Skylife,* 160, 14-20.

Gürkan, S. L. (2009). Su-diğer dinlerde. *DİA,* C.37, s.440-442.

Karamağaralı, B. (1993).



Karamağaralı, B. (1993). İçiçe daire motiflerinin mahiyeti hakkında. *Sanat Tarihinde İkonografik Araştırmalar Günel İnal'a Armağan Kitabı* içinde, (s.249-263). Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi.

Kazgan, H. & Önal, S. (1999). *İstanbul'da Suyun Tarihi.* İletişim.

Kılıç, S. (1991). *Kurân Sembolizmi.* Kılıç.

Koçu, R. E. (2015). *Topkapı Sarayı.* Doğan.

Koyhuncu, E. S. (2017). Lokman Hekim'in Türk kültüründeki yeri ve yedi kartal ömrü motifi. E. G. Naskali & A. Şeker (Ed.), *Kuş Kitabı* içinde. Kitabevi.

Olbak, F. (2017). İstanbul lalesi ve diğer kültürlere etkileri. *Z Tematik Dergi,* 1, 242-249.

Ortaylı, İ. (2012). *Padişahın evi, Topkapı Sarayı Harem-i Hümayunu* içinde, (s.8-11), Kültür ve Turizm Bakanlığı.

Öztabak, M. (2017). Âb-ı hayat. *Z Tematik Dergi,* 2, 25.

Polat, N. H. (2013). Gelenekte gül. *Bizim Külliye,* 55, 41-46.

Pusmaz, D. (2006). *Güzellikler Dini İslâm.* İpek.

Raif Bey, M. (2010). *Bir Osmanlı Subayının Kaleminden Topkapı Sarayı ve Çevresi Topkapı Sarây-ı Hümâyûnu ve Parkının Târîhi.* H. A. Aslantürk - A. Korkmaz (Haz.), Metamorfoz.

Sakaoğlu, N. (2002). *Tarihi Mekanları Kitabeleri ve Anıları ile Saray-ı Hümayun Topkapı Sarayı.* Creative.

Taşpınar, İ. (2017). Halk inançlarında su. *Z Tematik Dergi,* 2, 32-39.

Topçu, E. (2017). Suyun yârenleri musluklar. *Z Tematik Dergi,* 2, 231-235.

Toruk, F. (2006). Topkapı Sarayı Zülüflü Baltacılar Koğuşu. *Dergi Park HÜDAT* içinde, 5, 167-188.

Tunalı, İ. (1979). *Estetik.* (1. Baskı). Cem.

Ünver, S. (1977). Türk sanatında çiçekler ve buketler. *Türkiyemiz,* 22, 14-17.

Yıldır, L. (2020). *Fotoğraf Arşivi.*

Yılmaz, M. (2013). *Lale Devrinde İstanbul.* Hükümdar.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# TÜRK ÇİNİ SANATINDA YAPRAK MOTİFİ[1]

**Latife AKTAN ÖZEL**[2]

## Öz

Doğanın vazgeçilemez öğesidir yaprak. Yaşamımızda da her zaman bulunan yaprak motifi, yüzyıllardır sanatın her alanında kullanılmış ve kullanılmaktadır. Bitkilerde fotosentez ve transpirasyon ve de solunumunu gerçekleştirdiği temel organlardır. Gövde ve yan dalların üzerindeki boğumlardan çıkan ve Yaprak, çiçeklerin de vazgeçilemez ögesidir. Çiçeklerde bulunan renkli kısımlarına taç yaprak/petal, çiçeklerin çanak kısımlarını oluşturanlar ise çanak yaprak olarak tanımlanmaktadır. Çok fazla çeşide sahip olan yaprak motifi Türk Çini Sanatı'nda Selçuklu'lardan bu yana kullanılmaktadır. Türk Çini sanatında motifler, dairenin parçalarından oluşur. Yapraklar da dairesel saplar ve dairesel hatlardan oluşur. Bu sanat dalında kullanıldığı alana göre büyüklüklerde bulunan yapraklar cepheden ve/veya profilden resmedilir. Yapraklar, yalın ve dilimli olarak ikiye ayrılır. Dilimli yapraklar bir çok ekolün kullanımına bağlı olarak farklı tanımlanır. Sazyolu ekolu gibi, Bu ekol yaprakları detaylı kurguları ile dikkat çeker.Yapraklar, iç bünyelerinde yer alan motifler ile de tanımlanır. Bulutlu yaprak, çiçekli yaprak, rumili yaprak gibi. Türk Çini sanatı, naturalist üslubunda yer alan yapraklar her çiçeğin kendine özgü biçimi ile ele alınmaktadır. Her tasarımda çok önemli rolü olan yapraklar kompozisyonda dengeyi sağlar ve yön gösterir. Tasarıma başlangıç olarak özellikle natüralist üslupta yaprak kümesi kullanılır. Tasarımlarda dengeyi sağlayan boşluk dolduran yapraklar çok küçük ve büyük boyutlarda aynı kompozisyonda yer alır iken alan bölmelerinde de kullanılır paftaları oluşturur. Yaprak kıvrımları ise sırtlı yaprak (profilden), kıvrımlı yaprak (sağa, sola, öne arkaya) dönüşlüdür. Panolarda, bordürde, ulama çinilerde, evani denilen kullanım eşyası tabak, bardak, vazo, sürahi gibi çeşitli formlarda diğer motiflerle birlikte olduğu gibi sadece yapraklardan oluşan bezeme örnekleri günümüz çini sanatında da yeni kurgular ve biçimlerle kullanılmaktadır. Türk Çini sanatında kullanılan yeni yaprak örneklerinin de tanıtılacağı sunumda görseller ve yaprak çizimlerine de yer verilecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Türk Çini Sanatı, Yaprak, Özgün motif, Özgün Tasarım, Türk Çini sanatında yaprak çeşitleri



[1] Latife AKTAN ÖZEL % 90

[2] Dr. Öğretim Üyesi Latife AKTAN ÖZEL Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Geleneksel Türk Sanatları Bölümü, lozel@fsm.edu.tr , Orcid:0000-0001-5778-481X

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# Leaf Motif in Turkish Tile Art

## Abstract

Leaf is an indispensable element of nature. The leaf motif, which is always present in our lives, has been used in every field of art for centuries. They are the basic organs that it performs photosynthesis, transpiration and respiration in plants. The colored parts of the flowers are defined as the petal those that form the sepals of the flowers are called the sepals.The leaf motif, which has many varieties, has been used in Turkish Tile Art since the Seljuks. Motifs in Turkish tile art consist of parts of the circle. Leaves also consist of circular stems and circular lines. The leaves, which are in sizes according to the area of use in this art branch, are depicted from the front and / or profile. Leaves are divided into two as plain and sliced. Sliced leaves are defined differently depending on the use of many schools. Like the Sazyolu school, these leaves of this school attract attention with their detailed fictions. Leaves are also defined by the motifs in their inner body. Like cloudy leaf, flowering leaf, rumi leaf. On the boards, borders, symmetry tiles, as well as with other motifs in various forms such as plates, cups, vases and jugs, the usage item called evani, examples of decoration consisting only of leaves are also used in today's tile art with new fictions and shapes. Visuals and leaf drawings will also be included in the presentation, where new leaf samples used in Turkish tile art will be introduced.

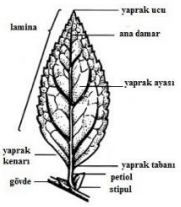
**Keywords:**Turkish tile art, Leaf, Original motif, original design, leaf types in Turkish tile art

## GİRİŞ



**T**ürk Çini sanatında bolca kullanılan yaprak motifi, tüm sanat dalları ve Türk sanatlarının her alanında kullanılmış/kullanılmaktadır.

**Y**aprak, doğanın vazgeçilemez bir ögesidir. Özellikle baharda yeryüzünün en çok bulunan detayıdır. Bitkilerde fotosentez, transpirasyon ve solunumun gerçekleştiği temel organlardır. Gövde ve yan dalların üzerindeki boğumlardan çıkan ve büyümesi sınırlı olan yapılardır.[3]




4

Yaprak: Genel olarak bir **yaprak**; **yaprak** tabanı (bazis), **yaprak** sapı (petiyol) ve **yaprak** ayası (lamina) olmak üzere 3 kısımdan oluşur. **Yaprak** Tabanı (bazis): Yaprağı

[3] https://tr.wikipedia.org/wiki/Yaprak
[4] https://www.google.com/search?q=Yaprak+Yap%C4%B1s%C4%B1&sa=X&tbm=isch&source=iu&ictx=1

gövdeye bağlayan kısımdır. ... Bazı bitkilerde ise, **yaprak** tabanından iki küçük çıkıntı oluşur. Bunlara kulakçık (stipula) denir.[5]



Doğadaki yaprak çeşitlerinden bir kısmı

**Y**aprağı, ağaçların dalları üzerinde yetişen ve her ağacın cinsine göre şekli değişen kağıt gibi ince ve muhtelif şekillerde nebati parçalar[6] olarak tanımlamıştır. Celal Esad Arseven.

Binlerce çeşidi bulunan yaprak, doğada olduğu gibi Türk çini sanatında da bu çeşitlemeye sahiptir. Çini sanatında küçük, orta, büyük boyutlarda bulunan yapraklar düz, dilimli, dikenli, kıvrımlı, sivri uclu, boğumlu, sırtlı/profil, yırtık, hançer/saz yaprak gibi versiyonları bulunmaktadır..



**T**ürk Çini sanatında motifler, dairenin parçalarından oluşur. Yapraklar da dairesel saplar ve dairesel hatlardan meydana gelir. Bu sanat dalında kullanıldığı alana göre boyutlarda bulunan yapraklar cepheden ve/veya profilden resmedilir. Çiçeklerde bulunan renkli kısımlarına taç yaprak/petal, çiçeklerin çanak kısımlarını oluşturanlar ise çanak yaprak olarak tanımlanmaktadır.

[5] https://tr.wiktionary.org/wiki/yaprak 24.03.2021

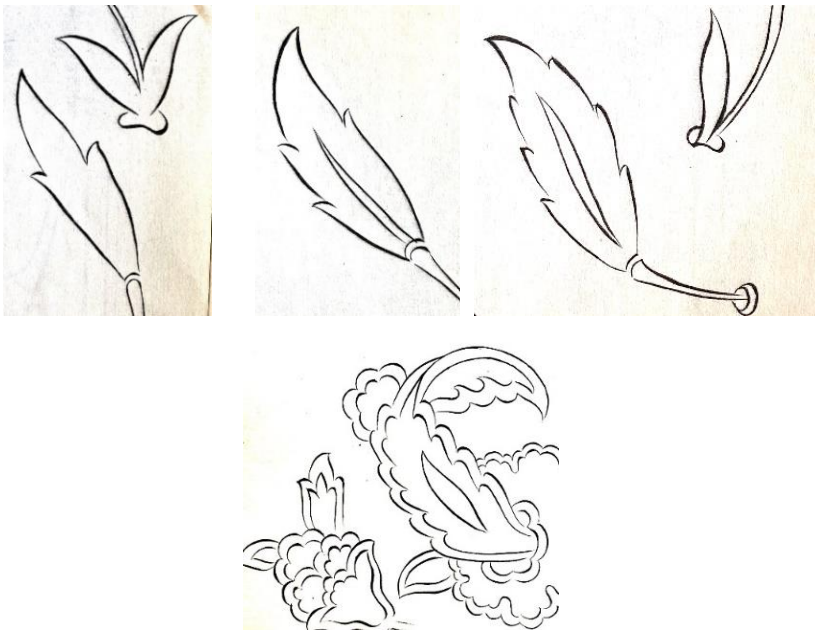
[6] Arseven C.E. (1983) *Sanat Ansiklopedisi*, 5. Baskı Cilt:5 s:2214,Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları



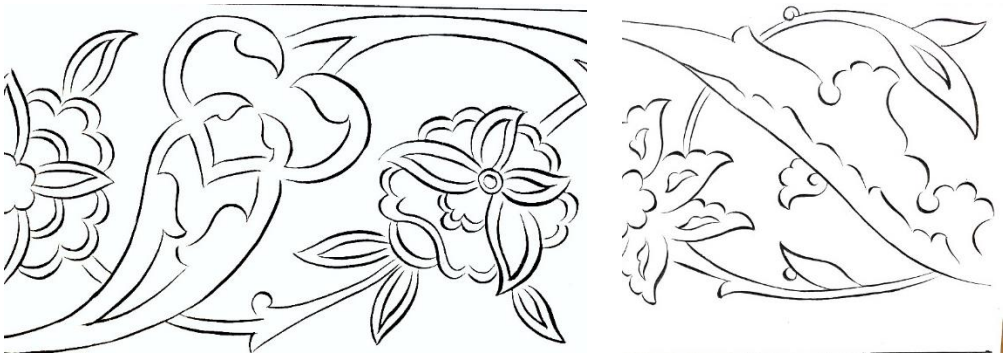


Foto1: Rüstem Paşa Camii yapraklı ulama çinileri

**T**ürk çini sanatı için ansiklopedi özelliği taşıyan Rüstem Paşa Camii birçok çini örneğini bünyesinde barındırır. Saz yolu ekolünün renkli versiyonu olan yapraklar caminin iç kısmında yer almakta yer almaktadır. Foto1: Dört taraftan kaydırma ulama olan çini karolar detaylı iç bünyeleri ile sırtlı/ profil yaprak çeşidinin en meşhur örneklerindendir. Sadece yapraklardan meydana gelen tasarımda küçük detaylar pençlerden oluşmaktadır. Caminin diğer alanlarında da bulunan çinilerde çeşitli yaprak örneklerine de rastalanır.



Çizim1: Çinilerde kullanılan yaprak çizimleri



Çizim2: Rumi motifi ile birlikte farklı tekniklerle kullanılmış yaprak çizimleri



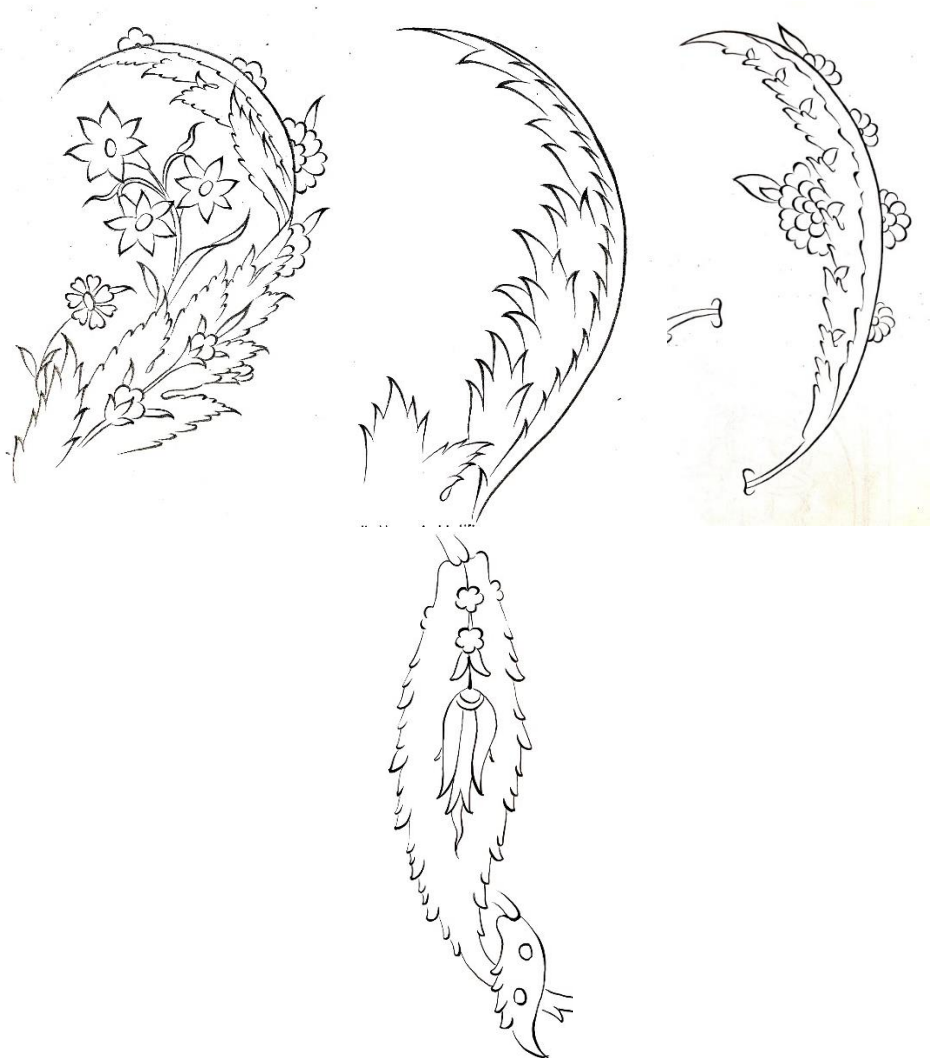
Çizim3: Bordür çinilerinde yaprak motifi çizimleri



Çizim4: Bordür çinilerinde farklı yaprak motifleri



Çizim5: Çini panolarda başlangıç olarak kullanılmış yaprak kümesi çizimi



Çizim6: Çinilerde kullanılmış olan detaylı yaprak çizimleri[7]



Çizim7: Kompozisyon da yer alan yaprak dağılımı



[7] Aktan L, (1988) *16. Yüzyıl İstanbul'daki Çinili Eserlerde Pencere Alınlıklar* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mimar Sinan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Çinide kulanılan yaprak çeşitleri çizim1: yalın ve küçük, dilimli ve farklı teknikte çift konturlu şeklindedir. Çizim2: Rumi motifi ile birlikte kullanılan yaprak örnekleri.Çizim3ve 4 bordür çinilerinde hatai tarzı kurgulu bordürlerde kullanılan yapraklardır.Çizim5: Panoların başlangcı olan yaprak kümesidir. Çizim6: Çinilerde yer alan büyük yapraklarda detaylar saz yaprak olarak tanımlanmaktadır. Çizim7: Kartuşlar ve Altıgen alan içi düzenlemelerde yaprak motiflerine de yer verilmiştir.

**S**elçuklu çinilerinde kullanılan yapraklar genellikle sekiz kollu yıldız formlu çini karoların içerisinde motiflerin etrafında kalan alanları değerlendirme olarak yer almıştır. Yörede yetişen bitkileri de betimlemektedir.





Foto2: Selçuklu çinilerinde yaprak motifi ve çizimi



Foto3: Altıgen çinilerde yaprak formları

**A**ltıgen formlu çinilerde Foto3: naturalist uslup motiflerin yaprakları farklıdır. Mavi-beyaz grubunun örnekleri Edirne Muradiye Camii çini çeşitleridir.





Foto4: Saz yolu ekolü çinilerde yapraklar

**S**az yolu ekolü türk çini sanatında mavi-beyaz grubu altında yer alan bir tarzdır. En meşhur örnekleri Topkapı Sarayı Sünnet Odası cephesinde yer alırlar. Yekpare çini panolar bu cephede 5 adettir. Dört pano biribirinin aynıdır, aynı boyutlardadır, biri farklıdır. Bağdad'lı

sanatkar Şahkulu saz yolu uslubunu başlatmıştır.[8] Bu panoların Şahkulu'nun eserleri olduğu düşünülmektedir. Yapraklardaki detaylar ve işçiliğindeki titizliği bu uslubun başlangıcı olarak adlandırılmıştır. Mavi beyaz olarak renklendirilen panolar sonraki süreçte renkli versiyonu olarak bir çok panoda yer almıştır. Yapraklar sivri uçlu veya yuvarlak hatlı olarak ele alınmış iç detaylarında da yapraklar bulunan iri yapraklar ile birlikte küçük ve yalın yapraklara da yer verilmiştir. Saz yolu pano ve tabaklarda çokça örneklerine rastlanmaktadır.





Foto5: Ulama çinilerde kullanılmış çiçekli yaprak çizimleri

**Ç**eşitli camii, saray, türbe ve sivil mimaride yer alan ulama çiniler yüzeyi tamamen veya kısmen kaplar, Foto5:yapraklar dilimlidir. Genellikle iç bünyeleri penç dizilimlidir. Bir penç ya da hataiden çıkan yapraklar bazen bir motifin içinden geçer.

[8] Birol İ,Derman Ç, (2007) *Motifler* 6. Baskı s:19 Kubbealtı Neşriyatı



Foto6: Bordür çinilerinde yaprak motifleri



**B**ordür çinilerinde olduğu gibi Baba nakkaş, sazyolu, naturalist gibi usluplarda yer alan yapraklar form olarak da kullanılmıştır. Foto6: Yaprak içi penç dizilimi yanısıra lale örneklerine de rastlanmaktadır. Yaprakların simetrik kullanımı ile elde edilen lale formu bir başka örnektir.

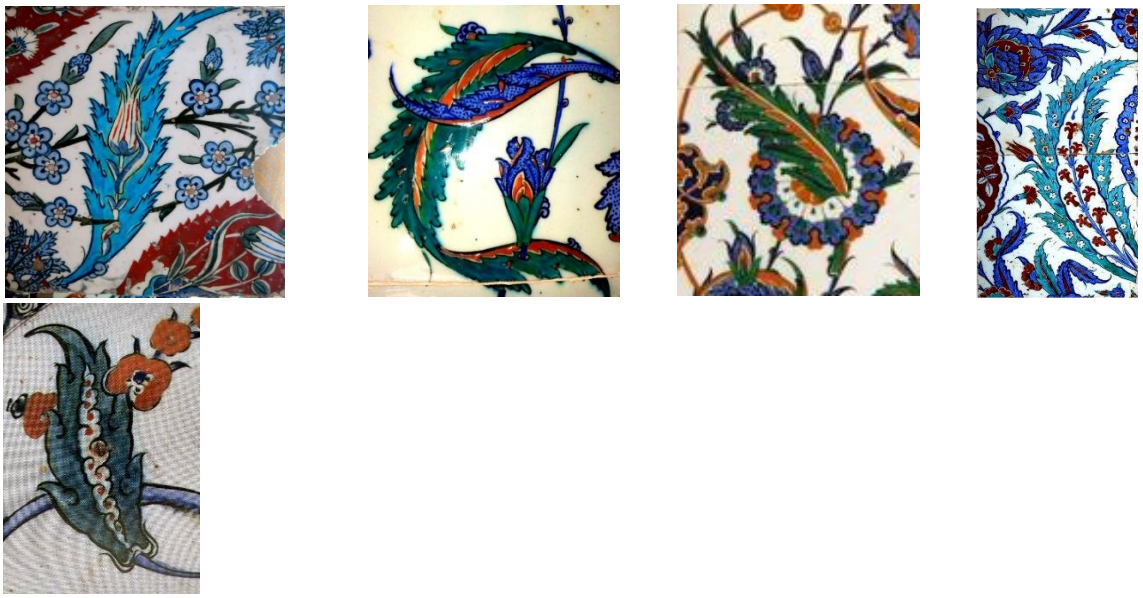


Foto7: Farklı yaprak formları

Sazyolu yaprakların renkli örnekleri iç bünyelerindeki detayları ile çeşitleri biribirinden farklıdır. Foto6: İçlerinde kullanılan naturalist uslup motifler lalenin dışında sümbül veya bulutta olabilmektedir. Penç motifinden çıkan yaprak olduğu gibi üst üste yaprak ve yaprak dilimi arasından geçen gonca motifine de rastlanmaktadır.

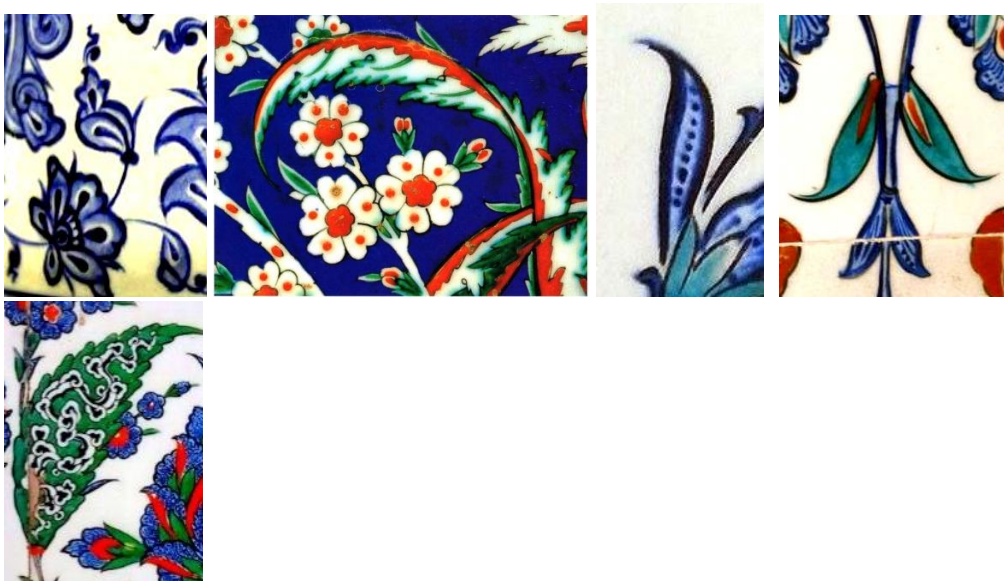


Foto8: Farklı ekollerde yaprak motifi



Yaprak motifi ekollerin özelliklerine göre de farklılıklar göstermektedir. Foto8: Baba nakkaş ekolü yapraklar kıvrımlı içinden çıkan detayı ile değişik görüntüye sahiptir. Sırtlı yaprak olarak tanımlanan yaprak örneği profilden görüntüye sahiptir. Yalın yapraklar daldan ya da motifin yanından çıkmaktadır. Yaprakların içinde bulut kompozisynu çeşitleri Sokullu Mehmet Paşa Cami'sinin özelliğidir.





Foto9: Yaprak motifi değişik alanlarda yer alır

**K**üçük büyük çeşitleri kullanılan kompozisyona göre yer alan yapraklar Foto9: Bahar ağacı panosunda bahar çiçeklerinden çıkarak kompozisyonda dengeyi sağlar ve yön gösterir. Başlangıç noktası yapraklar genellikle küme şeklindedir. Pencere alınlıklarında yer alan ayetlerin boşluklarında da yaprak kullanılmıştır. Yaprak bir çiçek demeti görüntüsü şeklinde dilimler arasına yerleştirilen pençlerle bir başka çeşidini oluşturur.



Foto10: Asma yaprağı ve dilimli yaprak

Asma yaprağı Foto10: duvar çinisinde ve tabaklarda yer alan üzümlü çinilerde yaprakları el ayası görüntüsündedir. Bu görüntüye sahip hurma yaprakları bir başka yaprak görselidir. Dilimli yaprak formu kendine ait yapısı ile faklıdır.



Foto11: Karanfil yaprağı

**N**aturalist çinilerde her çiçeğin kendine ait yaprak formu bulunmaktadır. Foto11: Karanfil dalının iki yanından dışa kıvrımlı yalın yapraklar, doğadaki görüntüsü ile örtüşmektedir.

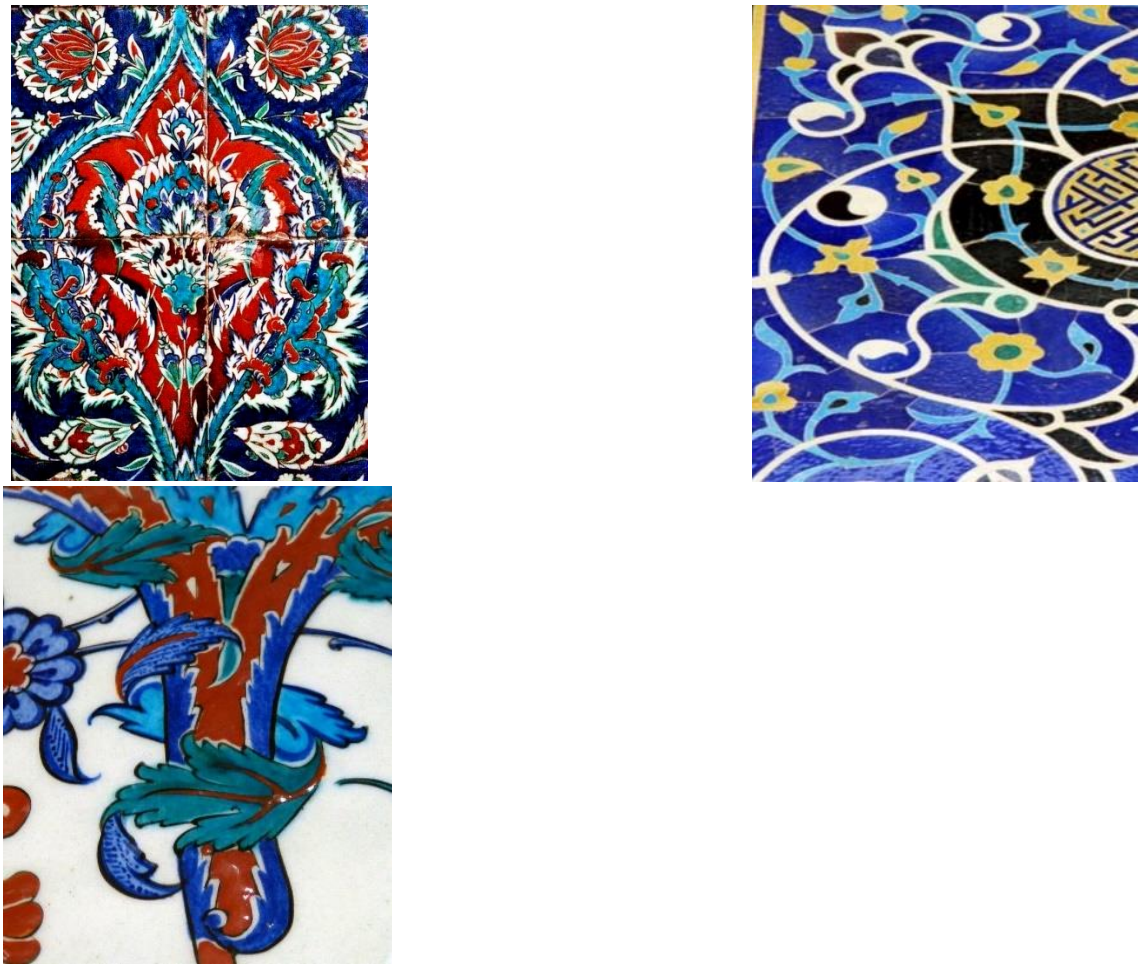


Foto12: sarılma rumide yaprak mozaik tekniği yaprak

**R**umi çeşitlerinden biri olan sarılma rumi yaprak detaylı örneği ile iki farklı örnek. Rumi formu etrafında hare şeklinde yaprak kurgusu yanısıra sarılma kısımlarının yaprak olarak dolanması ile çok özel örnekleri teşkil etmektedirler. Mozaik tekniğinde ise sade ve ufak yapraklar kullanılmıştır.





Foto 13: Çeşitli objelerde yaprak

Objelerde yaprak motifi yüzeyde dengeli bir şekilde dağılmıştır. Foto13: Maşrapa, kupa, kandil örneklerinde yüzeyde serbest dağılımlı olarak bulunurlar. Farklı ekol özelliklerini bünyelerinde barındırırlar.





Foto14:Tabaklarda yaprak

Çini tabaklarda da görülen yapraklar Foto 14: hem renk dengesini hem alan değerlendirmesini hem de kullanıldığı motif özelliğine gere biçimlenir. Yaprak içlerinde yazılı örneği Kütahya ürünü tabakta yer almaktadır.





Foto15: Tabakta frofilden yaprak

Profil yaprak Foto15 simetrik bir kurguda sadece iki adet kullanılmıştır. Spiral zeminde öne çıkan yapraklar yanısıra üçlü pençlere de yer verilmiştir. Yaprağın orta damarı daha kalın konturludur. Yaprağın kıvrılan kısmı renk farkı ile de ayırt edilmektedir.



Foto16: Naturalist uslup çinilerde farklı yapraklar

Naturalist uslupta her çiçeğin farklı formu resmedilmiştir. Foto16: Sümbül, gül, menekşe, lale karanfil çiçeklerinin her birinde değişik yaprak formları çiniler de yansıtılmıştır.





Foto17: Yaprak düzenlemeleri

Çini sanatında yapraklarla alanlar, yönlü kurgular, genellikle başka görüntüler sergilerler. Foto17: Lalenin iki yanında yer alan yapraklar dilimler kompozisyonunundan tekrar etmektedir. Servi ağacı yaprak kümelerinin üstüste dizilimi ile meydana gelmiştir. Es kıvrımlı dalın iki yanında yer alan yaprakların sırtında bahar dalı kıvrımlı olarak yer alırken yaprağın diğer yanında yarım hatai motifi bulunur. Bu uslupta çokça kullanılan bir özelliktir. çokça kullanılan bir özelliktir. İznik çinilerinde renk, kontur, biçim, denge vazgeçilmez özellik iken Kütahya çinileri değişiktir. Yapraklar iç bünyelerinde kontur renginde beneklerle ayırt edici bir özelliğe bürünmüştür.

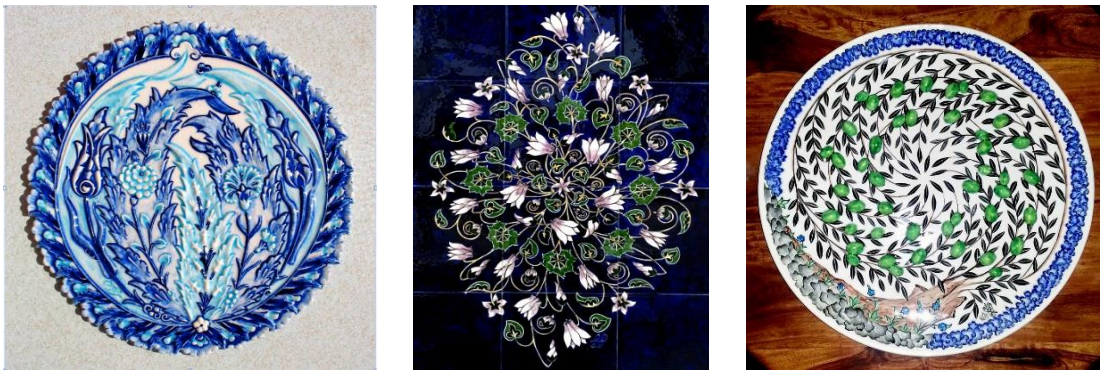


Foto18: Özgün çini pano ve tabaklar

**E**serler farklı tariherde sıraltı tekniğinde uygulanmıştır. Foto18: Latife AKTAN ÖZEL'e aittir. Dört çiçek dört ayrı dilimli yaprak içinde yer almaktadır, röliyef olarak çalışılmıştır. Kazdağları siklamenine ait yapraklarla oluşan şemse formlu eserde çok sayıda yaprak cepheden ve profilden resmedilmiştir. Zeytin ağacının yalın küçük yaprakları çini sanatının klasik örneklerinde yer almamaktadır.



Foto19: salkım söğüt ve dijital yazılımlı yaprak

Salkım söğüt ağacı Foto19: Ağacın yapısına uygun dizilimi ile çini sanatında farklı bir kurgu ile yer almaktadır. Dijital yazılım sistemine göre Allahın 99 adına gönderme yapan 1'den 99'a kadar numara ile her bir yaprak değerlendirilmiştir.



Foto20: Saz yaprak ve Fil kulağı yapraklı özgün tasarımlar

**Y**eni tasarımlar Foto20: Öğrencilerimizden Uğur BAYSUNGUR'un Saz yaprak kurgulu tabak deseni tasarımı kaydırma ulama tekniği ile tasarlanmıştır. Şeniz PEKER'in fil kulağı yapraklı ginko biloba ağacının yaprakları ele alınarak kompozisyon içinde değerlendirilmişitr.Hayriye ÖZCAN tarafından asimetrik olarak hurda rumili alanlar içindeki kelebeklerle esere dönüştürülmüştür.

**B**ir çok yaprak çeşidi çini sanatında farklı formlarda ve yüzey kaplaması olan duvar çinilerinde yer almaktadır. Türk çini sanatında yapraklar kompozisyonda dengeyi sağlayan unsur olarak bulunur iken yön de göstermektedir. Çeşitli ekollerde kullanılmış olan yapraklar teknik özelliklerine göre kullanılmışlardır. Renk dengesini de sağlayan yapraklar İznik, Kütahya, Tekfur Sarayı çinilerinde ve de naturalist usluba ait her çiçeğin özelliğinde resmedilmiştir. Kompozisyonlarda bulunan büyük yapraklarminik çeşitleri ile de birlikte kullanılmış, zenginlik kazandırılmıştır. Yeni yaprak türleri günümüz üretimlerinde çini sanatına yeni kazandırılmış örneklerdir.



**KAYNAKÇA/REFERENCES**

https://tr.wikipedia.org/wiki/Yaprak

https://www.google.com/search?q=Yaprak+Yap%C4%B1s%C4%B1&sa=X&tbm=isch&source=iu&ictx=1

https://tr.wiktionary.org/wiki/yaprak 24.03.2021

Arseven C.E. (1983) *Sanat Ansiklopedisi*, 5. Baskı Cilt:5 s:2214,Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları

Aktan L, (1988) *16. Yüzyıl İstanbul'daki Çinili Eserlerde Pencere Alınlıklar* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mimar Sinan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Birol İ,Derman Ç, (2007) *Motifler* 6. Baskı s:19 Kubbealtı Neşriyatı

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# 7251 SAYILI KANUNLA, HUKUK MUHAKEMELERİ KANUNU'NDA HÂKİMİN REDDİNE İLİŞKİN OLARAK YAPILAN DEĞİŞİKLİKLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ

**Leyla AKYOL ASLAN***

## Öz

28 Temmuz 2020 tarihli Resmî Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren 7251 sayılı Kanun, 6100 sayılı Hukuk Muhakemeleri Kanunu ve diğer bazı kanunlarda önemli değişlikler yapmıştır. Hukuk Muhakemeleri Kanunu'na ilişkin olarak yapılan değişikliklerden biri de "hakimin reddi" kurumu bakımından gerçekleşmiştir. Bu çalışmada, 7251 sayılı Kanunla, Hukuk Muhakemeleri Kanunu'nda "hakimin reddi" kurumuna ilişkin olarak yapılan değişiklikler incelenmiştir. Kanun koyucunun, hakimin reddi bakımından getirdiği en önemli değişiklik, hakimin *"uyuşmazlıkta arabuluculuk veya uzlaştırmacılık yapmış bulunması"*nın HMK m. 36/1-c hükmünde açıkça bir ret sebebi olarak düzenlenmiş olmasıdır. Bu şekilde açık bir düzenleme yapılmasına gerek olmadığı, zaten genel ret sebebinden hareket edilerek de aynı sonuca ulaşılabileceği şeklindeki düşünce isabetli değildir. Çünkü, genel ret sebeplerinde, ileri sürülen sebebin, hakimin tarafsızlığından şüphe duyulmasına neden olduğunun yaklaşık olarak ispatlanması gerekir. Buna karşılık kanunda özel olarak düzenlenmiş ret sebeplerinde, sadece söz konusu sebebin varlığının ispatlanması yeterlidir. Bu nedenle, hakimin uyuşmazlıkta arabuluculuk veya uzlaştırmacılık yapmış olması halinde, bu sebeplerin gerçekleştiğini ispat yeterli olacak, bu sebeplerin ayrıca bir de hakimin tarafsızlığından şüphe duyulmasına neden olduğunun yaklaşık olarak ispatlanmasına gerek bulunmayacaktır. Öte yandan hakimin davada, daha önce uyuşmazlıkta arabuluculuk veya uzlaştırmacılık yaptığı gerekçesiyle ret edilebilmesi için gerçekten arabuluculuk veya uzlaştırmacılık "yapmış olması" gerekir. Ancak hakimin salt arabulucu veya uzlaştırmacı olarak görevlendirilmiş olması yeterli olmamalı, taraflarla ve uyuşmazlıkla temas etmiş olması da aranmalıdır. Öte yandan kanun koyucunun hakimin reddi usulüne ve ret talebinin incelenmesine yönelik olarak getirmiş olduğu değişiklikler de isabetli olmuştur. Özellikle bizatihi ret edilen hakimin yapacağı işlemler ve vereceği kararlar ile ret talebini inceleyecek olan merciin yapacağı işlem ve vereceği karalar bakımından kanunda tereddüt yaratan düzenlemelerin yeniden düzenlenmiş olması yararlı olmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Hakimin Reddi, Medeni Usul Hukuku, Hukuk Muhakemeleri Kanunu, 7251 Sayılı Kanun.

Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences and Educational Sciences

# The Evaluation of Amendments Related to Recusal of Judge Made Wıth The Law No. 7251 in Turkish Civıl Procedure Code

**Abstract**

The Law No. 7251, which entered into force after being published in the Official Gazette dated 28 July 2020, made important changes in the Civil Procedure Code and some other laws. One of the amendments made in the Civil Procedure Code was for the "recusal of judge". In this study, the amendments related to "recusal of judge" made with the Law No. 7251 in the Civil Procedure Code were examined. The most important amendment related to the recusal of judge is that the judge's "mediation or conciliation in the dispute" is clearly regulated as a reason for recusal of the judge in the provision 36/1-c of the Civil Procedure Code. The thought that there is no need for a clear regulation in this way, and that the same result can be reached based on the general reason for recusal is not right. Because, in the general reason for recusal, it must be proved approximately that the reason alleged causes doubts about the impartiality of the judge. On the other hand, if the reasons of recusal are specifically regulated in the law, it will be sufficient to prove the existence of only that reason. Therefore, if the judge has acted as a mediator or conciliator in the dispute, it will be sufficient to prove that these reasons have occurred, and it will not be necessary to prove approximately that these reasons also cause doubts about the judge's impartiality. In other respects, it should not be sufficient for the judge to be appointed as a mediator or conciliator in the case to be recused. The judge must have previously dealt with the dispute and the parties, and acted as a mediator or conciliator. In addition, the amendments regarding the procedure of recusal of the judge and the amendments regarding the examination of the request for recusal were also appropriate. In particular, it has been beneficial to rearrange the regulations that cause hesitation in the law in terms of the actions and decisions to be taken by the judge who was recused and the actions and decisions to be taken by the authority that will examine the request for recusal.
**Keywords:** Recusal of Judge, Law of Civil Procedure, Civil Procedure Code, The Law No. 7251.



## GİRİŞ

28 Temmuz 2020 tarihli Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren 7251 sayılı Kanun ile büyük ölçüde Hukuk Muhakemeleri Kanunu'nda olmakla birlikte diğer bazı kanunlarda[1] önemli değişiklikler yapılmıştır. Toplam 64 maddeden oluşan 7251 sayılı Kanun'un 47 maddesi, Hukuk Muhakemeleri Kanununda yapılan değişiklikleri içermektedir. Hukuk Muhakemeleri Kanunu'nda yapılan değişikliklerden bir kısmı da, hâkimin reddi kurumuna ilişkindir. Bu konuda yapılan değişiklikler özellikle ret sebepleri, ret usulü ve ret talebinin incelenmesine yönelik olarak gerçekleşmiştir. Biz de bu çalışmamızda, 7251 sayılı kanun ile Hukuk Muhakemeleri Kanunu'nun "hâkimin reddi" kurumuna ilişkin hükümlerinde yapılan değişiklikleri inceleyeceğiz.

* Doç. Dr., Kırıkkale Üniversitesi Hukuk Fakültesi, Medeni Usul ve İcra İflas Hukuku Anabilim Dalı, lylakyol@hotmail.com, Orcid: 0000-0001-9245-5333.

[1] Bu bağlamda, örneğin İcra ve İflas Kanunu, Kadastro Kanunu, Sigortacılık Kanunu, Tüketicinin Korunması Hakkında Kanun ve Sınai Mülkiyet Kanunu'nda önemli değişikliler yapılmıştır.

## 1. Hakimin Reddi Sebeplerine İlişkin Olarak HMK m. 36/1-c Hükmünde Yapılan Değişiklik (7251 s. K. m. 3)

Kanun koyucu 7251 sayılı Kanun'un 3, 4 ve 5 inci maddeleriyle hâkimin reddine ilişkin hükümlerde birtakım değişiklikler yapmıştır. Yapılan değişikliklerden ilki hâkimin reddi sebeplerini[2] düzenleyen HMK m. 36/1-c hükmünde gerçekleşmiştir. Hükmün eski hali şu şekildedir: *"c) Davada, tanık veya bilirkişi olarak dinlenmiş veya hâkim ya da hakem sıfatıyla hareket etmiş olması*". Hükmün yeni hali ise şu şekildedir: *"c) Davada, tanık veya bilirkişi olarak dinlenmiş veya hâkim ya da hakem sıfatıyla hareket etmiş olması;* ***uyuşmazlıkta arabuluculuk veya uzlaştırmacılık yapmış bulunması".*** Hükmün her iki haline bakıldığında rahatlıkla görüleceği üzere kanun koyucu bu bentte yer alan hâkimin reddi sebeplerine ilave yapmış, kapsamı genişletmiştir. Buna göre hâkimin bakmış olduğu uyuşmazlıkta daha önce arabuluculuk veya uzlaştırmacılık yapmış olması ret sebebi teşkil edecektir.

Burada öncelikle üzerinde durulması gereken husus, kanun koyucu tarafından bu tarz bir düzenleme yapılmasına ihtiyaç olup olmadığı hususudur. Nitekim doktrinde bu tarz bir düzenlemeye gerek olduğunu savunan görüşler[3] bulunduğu gibi aksini savunan görüşler de vardır[4]. Kanunda bu tarz açık bir düzenleme yapılmasına gerek olmadığını savunan görüşün gerekçeleri şu şekildedir: *"Böyle bir hüküm bulunmasa da, bu husus zaten red sebebi olarak kabul edilecektir. Zira Hukuk Muhakemeleri Kanunu'nun 36. maddesinin ilk bendinde yer alan, "hâkimin tarafsızlığından şüpheyi gerektiren bir hal bulunması", hâkimin arabulucu ya da uzlaştırmacı olması hali için de geçerlidir. Birinci bent genel bir hüküm olup ayrıca belirtilmeyen sebepler bu bent kapsamında değerlendirilebilecektir. Genel bir sebebin içinde tereddütsüz olarak yer alabilecek bu nedenin, ayrıca maddede yer alması gereksiz bir düzenlemedir, faydalı fazlalık dahi sayılamaz. Kanun yapma tekniği bakımından da lüzumsuzdur. Şayet bu yol açılırsa, bundan sonra ret sebebi sayılacak her şeyin her kanun değişikliğinde kanuna eklenmesi gerekir*"[5].



[2] Hâkimin reddi sebepleri hakkında geniş bilgi için bkz. KURU, B. (2020). Medeni Usul Hukuku El Kitabı, C. I, s. 96 vd.; TANRIVER, S. (2018). Medeni Usul Hukuku, C. 1, 2. Baskı, s. 280 vd.; AKKAN, M. (2017). Pekcanıtez Usul Medeni Usul Hukuku, 15. Baskı, C. I, s. 379 vd.; ÇON, Ö. (2013). 6100 Sayılı Hukuk Muhakemeleri Kanunu'na Göre Hâkimin Davaya Bakmaktan Yasaklılığı ve Reddi, s. 56 vd.

[3] ÖZTEK, S/TAŞPINAR AYVAZ, S/KALE, S. (2020). Hukuk Muhakemeleri Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılması Hakkında 20 Mart 2020 Tarihli Kanun Teklifine İlişkin Bazı Açıklamalar ve Kanun Teklifinin Değerlendirilmesi, TBB Dergisi 2020 (149), s. 77-152.

[4] PEKCANITEZ, H/ATALAY, O/ÖZEKES, M. (2020). Hukuk Muhakemeleri Kanunu'nda Değişiklik Yapılmasına Dair 7251 Sayılı Kanun Hakkında Değerlendirme, TBB Dergisi 2020 (150), s. 247-299.

[5] PEKCANITEZ/ATALAY/ÖZEKES, s. 292-293.

Aşağıda açıklayacağımız nedenlerle, biz de bu konuda kanunda açık bir düzenleme yapılmış olmasının yerinde ve faydalı bir değişiklik olduğu görüşüne[6] katılıyor; bu konuda kanunda açık bir düzenleme yapılmasının, lüzumsuz olduğu yönündeki görüşe[7] katılamıyoruz. Gerçekten de kanun koyucunun söz konusu hükümde yukarıda belirtilen şekilde bir değişiklik yapmış olması yerindedir. Çünkü, hâkimin, önüne gelen bir uyuşmazlık hakkında daha önce arabuluculuk veya uzlaştırmacılık yapmış olmasının, hiçbir şekilde onun tarafsızlığından kuşku duyulmasını gerektirecek bir sebep olarak nitelendirilemeyeceği söylenemez. Her ne kadar arabuluculuk ve uzlaştırmacılık mahkeme dışı alternatif uyuşmazlık çözüm yolları olarak nitelendirilse[8] ve gerek arabulucu gerekse uzlaştırmacı uyuşmazlık hakkında karar verme yetkisine sahip olmasa bile (HUAK, m. 15/7; HUAKY, m. 17/6), bu durum onların tarafsızlığından kuşku duyulmasına engel olarak görülemez. HUAK m. 2/1-b hükmünde arabuluculuk şu şekilde tanımlanmıştır: *"Sistematik teknikler uygulayarak, görüşmek ve müzakerelerde bulunmak amacıyla tarafları bir araya getiren, onların birbirlerini anlamalarını ve bu suretle çözümlerini kendilerinin üretmesini sağlamak için aralarında iletişim sürecinin kurulmasını gerçekleştiren, tarafların çözüm üretemediklerinin ortaya çıkması hâlinde çözüm önerisi de getirebilen, uzmanlık eğitimi almış olan tarafsız ve bağımsız bir üçüncü kişinin katılımıyla ve ihtiyarî olarak yürütülen uyuşmazlık çözüm yöntemini"* ifade eder. İhtiyari olma unsuru dışında aynı durum dava şartı arabuluculuk bakımından da geçerli olacaktır. Görüldüğü üzere, tarafları bir araya getiren, onların kendi çözümlerini üretebilmeleri amacıyla aralarındaki süreci yöneten, bütün süreç boyunca yapılan görüşmelerde taraflar arasındaki uyuşmazlığa ilişkin birçok bilgiyi (gizli bilgiler dâhil) öğrenebilen ve hatta tarafların kendi çözümlerini üretemediklerinin ortaya çıkması halinde çözüm önerisi de getirebilen[9] arabulucunun, uyuşmazlıkla ilgili olarak daha sonra açılacak olan davada tarafsızlığından kuşku duyulmasını gerektiren bir sebep olmadığını düşünmek doğru bir yaklaşım olmayacaktır.

Öte yandan HUAK'nda "arabulucunun reddi" şeklinde bir kurum da doğal olarak düzenlenmemiştir. Ancak HUAK m. 9/1 ve 2 hükmüne göre: *"Arabulucu görevini özenle, tarafsız[10] bir biçimde ve şahsen yerine getirir. Arabulucu olarak görevlendirilen kimse, tarafsızlığından şüphe edilmesini gerektirecek önemli hâl ve şartların varlığı hâlinde, bu hususta tarafları bilgilendirmekle yükümlüdür. Bu açıklamaya rağmen taraflar, arabulucudan birlikte talep ederlerse, arabulucu bu görevi üstlenebilir yahut üstlenmiş olduğu görevi sürdürebilir".* Bu



[6] ÖZTEK/TAŞPINAR AYVAZ/KALE, s. 98 vd.

[7] PEKCANITEZ/ATALAY/ÖZEKES, s. 292-293.

[8] Bu konuda ayrıntı için bkz. TANRIVER, S. (2020). Hukuk Uyuşmazlıkları Bağlamında Arabuluculuk, s. 31 vd.; EKMEKÇİ, Ö/ÖZEKES, M/ATALI, M/SEVEN, V. (2019). Hukuk Uyuşmazlıklarında Arabuluculuk, 2. Baskı, s. 17 vd.); ÖZBEK, M. (2004). Alternatif Uyuşmazlık Çözümü, s. 103 vd., 201 vd.; KILIÇOĞLU, A. (2020). Arabuluculuk Sözleşmeleri, s. 11 vd.; ILDIR, G. (203). Alternatif Uyuşmazlık Çözümü, s. 21 vd.; KEKEÇ, E. K. (2014). Arabuluculuk Yoluyla Uyuşmazlık Çözümünde Temel Aşamalar ve Taktikler, 2. Baskı, s. 3 vd.; TAŞPOLAT TUĞSAVUL, M. (2012). Türk Hukukunda Arabuluculuk, s. 21 vd.; DÜR, O. (2018). Arabuluculuk Faaliyeti ve Arabulucuların Hak ve Yükümlülükleri, 2. Baskı, s. 32 vd.; AZAKLI ARSLAN, B. (2018). Medeni Usul Hukuku Açısından Zorunlu Arabuluculuk, s. 23 vd.; BÜYÜKAY, F. (2018). Arabuluculuk Anlaşma Belgesi ve İcra Edilebilirlik Şerhi, s 63 vd.; EREN, Y. (2016). Teoride ve Uygulamada Uluslararası Arabuluculuk, s. 53 vd.;

[9] Arabuluculuk kavramının bu anlamda özellikleri için bkz. TANRIVER, s. 39 vd., s. 56 vd.; KILIÇOĞLU, s. 43 vd.; EKMEKÇİ/ÖZEKES/ATALI/SEVEN, s. 17 vd.; KEKEÇ, s. 57 vd.; ILDIR, s. 24 vd.; TAŞPOLAT TUĞSAVUL, s. 122 vd.; DÜR, s. 32 vd.; AZAKLI ARSLAN, s. 33 vd.; BÜYÜKAY, s. 63 vd.; EREN, s. 76 vd.;

[10] Arabulucunun tarafsız davranma yükümlülüğü hakkında geniş bilgi için bkz. TANRIVER, s. 96 vd.; EKMEKÇİ/ÖZEKES/ATALI/SEVEN, s. 68; ÖZBEK, s. 208 vd.; KEKEÇ, s. 61 vd.; TAŞPOLAT TUĞSAVUL, s. 149 vd.; DÜR, s 430 vd.;

hükümden hareket ederek, arabuluculuk sürecinde arabulucunun tarafsızlığından kuşku duyulması halinde zaten tarafları bilgilendirmekle yükümlü olduğu, buna rağmen tarafların arabulucudan görevi üstelenmesini veya görevine devam etmesini talep etmeleri halinde arabulucunun görevi yerine getirebileceğini, dolaysısıyla o aşamada arabulucunun tarafsızlığı sorununun çözümlenmiş olacağı, bunun ileride dava esnasında gündeme getirilemeyeceği düşünülemez. Zira söz konusu hüküm arabuluculuk sürecinde arabulucunun tarafsızlığını sağlamaya yönelik olup o aşamada arabulucu uyuşmazlık hakkında karar verici durumunda değildir. Oysa HMK m. 36/1-c hükmü bakımından değerlendirilmesi gereken husus, uyuşmazlık hakkında daha önce arabuluculuk yapmış ve artık uyuşmazlık hakkında karar vermek zorunda olan hâkimin, tarafsız kalıp kalamayacağının değerlendirilmesidir.

Diğer taraftan HUAK m. 9/4, *"Arabulucu, bu sıfatla görev yaptığı uyuşmazlıkla ilgili olarak açılan davada, daha sonra taraflardan birinin avukatı olarak görev üstlenemez"* hükmünü içermektedir. Dolayısıyla arabuluculuk sürecinde taraflar arasındaki uyuşmazlığa, bu kadar dâhil olmuş ve sonradan aynı uyuşmazlıkla ilgili açılan davada avukatlık yapması dahi yasaklanan bir kimsenin, sonradan aynı uyuşmazlık hakkında hâkim olarak görev üstlenmesini beklemek uygun olmayacaktır. Kaldı ki, HMK m. 36/1-c hükmünde hâkimin daha önce davada tanık veya bilirkişi olarak hareket etmiş olması da bir ret sebebi olarak kabul edilmiştir[11]. Tanık ve bilirkişi de uyuşmazlığı çözme yetkisiyle donatılmış kişiler değildir. Bu bağlamda, arabulucunun, arabuluculuk sürecinde taraflar arasındaki uyuşmazlık bakımından birçok şeye adeta tanık olduğu söylenebilir. Daha önce uyuşmazlık hakkında tanıklık yapmış bir hâkim bakımından ret sebebi kanunda açıkça düzenlenmişken, uyuşmazlık hakkında daha önce arabuluculuk yapmış olan bir hâkim bakımından ret sebebi oluşmadığını kabul etmek ve bunu kanunda açıkça düzenlemek isabetli olmayacaktır. Bu söylenenler uyuşmazlık hakkında daha önce uzlaştırmacılık[12] yapmış olan hâkim bakımından da geçerli olacaktır. Öte yandan her ne kadar arabulucu, uyuşmazlık hakkında karar verme yetkisine sahip olmasa bile, tarafların çözüm üretemediklerinin ortaya çıkması halinde bir çözüm önerisinde bulunabilmektedir (HUAK m. 15/7). Taraflara çözüm önerisinde bulunabilen bir arabulucunun, daha sonra aynı uyuşmazlık hakkında üstelik de uyuşmazlık hakkında karar verme yetkisine sahip olan hâkim sıfatıyla görev alması kabul edilemez[13]. Bu durum salt torba sebebe dayanılarak ileri sürülecek olursa, ret talebinde bulunanın, hâkimin tarafsızlığından kuşku duyulmasına neden olan sebepleri de yaklaşık olarak ispat etmesi gerekecektir. Bunun ise arabuluculuk sürecinin en önemli ilkelerinden biri olan gizlilik ilkesi karşısında kabul edilebilmesi mümkün değildir. Halbuki hâkimin daha önce uyuşmazlık hakkında arabuluculuk yapmış olmasının kanunda açıkça ret sebepleri arasında gösterilmesi halinde, sadece aynı uyuşmazlık hakkında bu sıfatla görev almış olmasının ispatı yeterli olacaktır.

Burada üzerinde durulması gereken bir husus da kanun koyucunun bu tarz bir düzenleme yapmasaydı dahi HMK m. 36/1 cümle 1 hükmüyle aynı sonuca ulaşılmasının mümkün olup olamayacağıdır. Bir görüşe göre[14], bu konuda özel bir düzenleme yapmaya gerek yoktur, aynı



[11] Aynı yönde, ÖZTEK/TAŞPINAR AYVAZ/KALE, s. 98.

[12] Bu konuda geniş bilgi için bkz. ÖZBEK, M. (2005). Ceza Muhakemesi Kanununda Uzlaştırma, AÜHFD, 2005 (54), s. 289-321; DEĞİRMENCİ, O. (2020) Onarıcı Adalet Uygulaması Olarak Ceza Muhakemesinde Uzlaştırma; ÇETİNTÜK, E. (2018). Onarıcı Adalet ve Ceza Adalet Sisteminde Uzlaştırma; SEZER, A. (2010). Öğreti ve Uygulamada Ceza Usul Hukukunda Uzlaşma; ERİŞ, U. (2018). Ceza Muhakemesi Hukukunda Uzlaştırma ve Uzlaştırma Eğitimi, TBB Dergisi 2018 (137), s. 241-271; ANBARLI BOZATAY, Ş/ÜRÜNAL, A. A. (2018). Ceza Muhakemesi Kanunu Kapsamında Uzlaştırma Kapsamına Giren Suçlar: Kuramsal Ve Hukuksal Bir Değerlendirme, Yönetim Bilimleri Dergisi, 2016 (32), s. 329-344.

[13] Aynı yönde, ÖZTEK/TAŞPINAR AYVAZ/KALE, s. 98.

[14] PEKCANITEZ/ATALAY/ÖZEKES, s. 92-93.

sonuca genel ret sebebi olan HMK m. 36/1 hükmü ile de ulaşılabilir. HMK m. 36/1 cümle 1'e göre *"Hâkimin tarafsızlığından şüpheyi gerektiren önemli bir sebebin bulunması hâlinde, taraflardan biri hâkimi reddedebileceği gibi hâkim de bizzat çekilebilir"*. Bu konu hakkında değerlendirme yapılabilmesi için öncelikle HMK'nda hâkimin reddi sebeplerinin düzenlemiş biçimi[15] hakkında açıklama yapılması gerekmektedir. Bilindiği üzere kanun koyucu biraz önce HMK m. 36/1 cümle 1'de belirtilen şekilde genel (ya da torba) bir ret sebebi düzenlediği gibi aynı hükümde hangi hallerde hâkimin reddi sebebinin mevcut sayılacağını da örnek olarak düzenlemiş bulunmaktadır. Diğer bir deyişle hâkimin tarafsızlığından kuşku duyulmasını gerektiren önemli bir sebebin bulunup bulunmadığı konusunda, kanun, örnekleme yoluyla (yani sınırlandırıcı olmayacak şekilde) düzenleme yapmıştır[16].

Hâkimin reddi sebeplerinin kanunda bu şekilde düzenlenmiş olmasının şöyle bir önemi vardır. Kanunda örnek olarak öngörülmüş olan sebeplerin bazılarına dayanılarak hâkimin reddedilmesi halinde, ayrıca bu sebebin, hâkimin tarafsız kalamayacağı konusunda kuşku duyulmasına yol açacağının ispatlanmasına gerek bulunmamaktadır. Bir başka ifadeyle kanunda öngörülen bazı sebeplerin hâkimin reddine dayanak yapılması halinde, buna dayanan tarafın bu sebebin gerçekleşmiş olduğunu ispatlamış olması yeterli olup, bu sebebin ayrıca hâkimin tarafsızlığından kuşku duyulmasına neden olacağını da ispatlamasına gerek yoktur; zira kanun koyucu karine olarak bu gibi hallerde hâkim tarafsız kalamayacağını ya da daha doğru bir deyişle tarafsızlığından şüphe edileceğini[17], zaten kabul etmiş bulunmaktadır. Bu gibi hallerde hâkimin reddi talebini inceleyecek olan merciin de (HMK m. 40) bu konuda karar verirken yapacağı şey ileri sürülen ret sebebinin varlığının mevcut olup olmadığını tespit etmekten ibarettir. Bu bağlamda örneğin hâkimin davada, tanık veya bilirkişi olarak dinlenmiş veya hâkim ya da hakem sıfatıyla hareket etmiş olması veya davanın, hâkimin dördüncü derece de dâhil yansoy hısımlarına ait olması hallerine dayanılarak hâkimin reddedilmesi durumunda, ret talebinde bulunan tarafın bu hususları ileri sürmesi, ret talebini inceleyecek olan merciin de ileri sürülen bu sebeplerin mevcut olup olmadığını tespit etmesi yeterlidir. Söz konusu sebeplerin mevcut olamaması halinde, merci ret talebinin reddine karar verecektir. İleri sürülen bu sebeplerin mevcut olduğunun tespit etmesi halinde ise ayrıca taraftan yaklaşık ispat ölçüsünde dahi olsa bir ispat faaliyeti beklemeksizin hâkimin reddi talebinin kabulüne karar verecektir.



Buna karşılık hâkimin davada, iki taraftan birine öğüt vermiş ya da yol göstermiş olması; davada, iki taraftan birine veya üçüncü kişiye kanunen gerekmediği hâlde görüşünü açıklamış olması; dava esnasında, iki taraftan birisi ile davası veya aralarında bir düşmanlık bulunması nedenlerinden birine dayanılarak reddedilmesi halinde, salt bu nedenlerin ileri sürülmesi yeterli olmayacak, hâkimin reddi hakkında karar verecek olan merciin, ileri sürülen sebeplerin hâkimin tarafsızlığından kuşku duyulmasını gerektiren bir sebep olup olmadığını da değerlendirmesi ve buna göre bir karar vermesi gerekecektir. Bu halde ret talebinde bulunan tarafın sadece söz konusu sebepleri ileri sürmesi yeterli olmayacak aynı zamanda bu sebepleri hâkimin tarafsızlığından kuşku duyulmasına neden olduğunu yaklaşık olarak ispat etmesi de gerekecektir. Bu anlamda örneğin, hâkimin taraflardan birine söylediği bir sözün ona öğüt vermek, yol göstermek ya da davayla ilgili görüşünü açıklamak anlamına gelip gelmeyeceğini, ret talebini inceleyecek olan merci takdir edecektir.

[15] Bu konuda bkz. ÇON, s. 55 vd.

[16] KURU, s. 96; ARSLAN, R/YILMAZ, E/TAŞPINAR AYVAZ, S/HANAĞASI, E. (2020). Medeni Usul Hukuku, 6. Baskı, s. 125; TANRIVER, s. 281; BUDAK, A. C/KARAASLAN, V. (2020). Medeni Usul Hukuku, 4. Baskı, s. 35; ÇON, s. 55.

[17] Esasen hâkimin reddi kurumu hâkimin tarafsız davranmasını önlemekten ziyade, tarafların, hâkimin tarafsızlığı konusunda şüphe duymalarına engel olmak amacına yöneliktir (BUDAK/KARAASLAN, s. 35).

İşte hâkimin reddi sebeplerinin kanunda bu düzenleniş biçiminden hareket edildiğinde, hâkimin uyuşmazlık hakkında daha önce arabuluculuk veya uzlaştırmacılık yapmış olmasının, madde metninde örnek kabilinden gösterilen sebepler arasında ayrıca ifade edilmiş olmasının gerekli olduğu söylenebilecektir. Zira bu halde ret talebinde bulunan tarafın hâkimin uyuşmazlık hakkında daha önce arabuluculuk ve uzlaştırmacılık yapmış olduğunu ileri sürmesi ve sadece bunu ispata yarayan belgeleri sunması yeterli olacaktır. Bu sebeplerle hâkimin reddedilmesi halinde, ret talebini inceleyecek olan merci de ret talebinde bulunan taraftan, bu sebeplerin ayrıca hâkimin tarafsızlığından kuşku duyulmasına yol açtığını ispat bağlamında yaklaşık ispat ölçüsünde de olsa bir ispat faaliyeti beklemeyecektir. Söz konusu sebeplerin mevcut olduğunu tespit eden merci, hâkimin reddi talebinin kabulü yönünde karar verecek, aksi halde talebi reddedecektir.

Hâlbuki hâkimin daha önce uyuşmazlık hakkında arabuluculuk veya uzlaştırmacılık yapmış olması, kanunda örnek olarak gösterilen sebepler arasında düzenlenmeyecek olursa, bu sebeplere dayanılarak hâkimin reddedilmesi ancak m. 36/1 c. 1 nedeniyle mümkün olabilecektir. Kuşkusuz hâkimin uyuşmazlık hakkında daha önce arabuluculuk veya uzlaştırmacılık yapmış olmasının, ayrıca kanunda örnek olarak gösterilmeyip sadece m. 36/1 cümle 1'de düzenlenmiş olan torba sebebe dayanılarak da bir ret sebebi olarak ileri sürülmesinin mümkün olduğu düşünülebilir[18]. Ancak yukarıda da ifade edildiği üzere, bu hallerin m. 36/1 cümle 1 kapsamında bir ret sebebi yapılması halinde, ret talebinde bulunan tarafın, söz konusu bu sebeplerin hâkimin tarafsızlığından kuşku duyulmasına neden olduğunu da yaklaşık olarak ispat etmesi gerekecektir. Yaklaşık ispat ölçüsünde de olsa bir ispat faaliyeti arandığında, ret talebinde bulunan tarafın, daha önce uyuşmazlık hakkında arabuluculuk veya uzlaştırmacılık yapan hâkimin, söz konusu faaliyetlerde bulunmasının hangi sebeple tarafsızlığından kuşku duyulmasına yol açtığını da ispatlaması gerekecektir. Arabuluculuk ve uzlaştırmacılık faaliyetlerinin niteliği, yapılış şekli ve özellikle bu faaliyetlerde sürecin gizliliği[19] ve arabuluculuk faaliyetine ilişkin beyan ve belgelerin daha sonra açılacak davada kullanılamaması[20] (HUAK m. 5) dikkate alındığında, yaklaşık ispat ölçüsünde de olsa bir ispat faaliyetinin aranmasının isabetli olmayacağı kanaatindeyiz[21]. Bu nedenlerle kanaatimizce, kanun koyucunun HMK m.36/1-c hükmünde, hâkimin daha önce uyuşmazlık hakkında arabuluculuk veya uzlaştırmacılık yapmış olmasını açıkça bir ret sebebi olarak düzenlemiş olması yerindedir[22].



Bu tespitlerden sonra getirilen yeni düzenlemenin bazı noktalar bakımından da değerlendirilmesi gerekmektedir. Öncelikle belirtmek gerekir ki, kanaatimizce, getirilen yeni sebeplerin hâkimin reddi nedeni teşkil edebilmesi için, hâkimin önüne gelen davadaki uyuşmazlıkla, arabuluculuk veya uzlaştırmacılık faaliyetine konu olan uyuşmazlığın aynı olması gerekir. Zira getirilen yeni düzenlemede açıkça "**uyuşmazlıkta** arabuluculuk veya uzlaştırmacılık

[18] Bu yönde, PEKCANITEZ/ATALAY/ÖZEKES, s. 292-293.

[19] Nitekim HUAK m. 4 hükmüne göre *"Taraflarca aksi kararlaştırılmadıkça arabulucu, arabuluculuk faaliyeti çerçevesinde kendisine sunulan veya diğer bir şekilde elde ettiği bilgi ve belgeler ile diğer kayıtları gizli tutmakla yükümlüdür. Aksi kararlaştırılmadıkça taraflar ve görüşmelere katılan diğer kişiler de bu konudaki gizliliğe uymak zorundadırlar*". Arabuluculukta gizlilik ilkesi hakkında bkz. YAZICI TIKTIK, Ç. (2013). Arabuluculukta Gizliliğin Korunması; TANRIVER, s. 57 vd.; EKMEKÇİ/ ÖZEKES/ATALI/SEVEN, s. 32 vd.; KEKEÇ, s. 77 vd.; TAŞPOLAT TUĞSAVUL, s. 134 vd.; AZAKLI ARSLAN, s. 55 vd.; DÜR, s. 274 vd.; BÜYÜKAY, s. 68 vd.

[20] Bu konuda bkz. TANRIVER, s. 58; EKMEKÇİ/ÖZEKES/ATALI/SEVEN, s. 35 vd.; YAZICI TIKTIK, s. 57 vd.; KEKEÇ, s. 80 vd.; DÜR, s. 281 vd.

[21] Benzer şekilde, ÖZTEK/TAŞPINAR AYVAZ/KALE, s. 99.

[22] ÖZTEK/TAŞPINAR AYVAZ/KALE, s. 98-99; aksi yönde PEKCANITEZ/ATALAY/ÖZEKES-Değerlendirme, s. 292.

yapmış bulunması"ndan söz edilmektedir. Burada yer alan "uyuşmazlık" örneğin taraflar arasında daha önce ya da sonra yaşanmış herhangi bir uyuşmazlık olamaz. Aksine, hükümde açıkça "uyuşmazlıkta" sözcüğü kullanıldığına göre, bu uyuşmazlığın önce arabuluculuk ya da uzlaştırmacılık faaliyetine konu olan daha sonra ise hâkimin önüne gelen ve şimdi onun reddine sebep olan uyuşmazlık ile aynı olması gerekir. Ayrıca kanaatimizce, daha sonra, arabuluculuk veya uzlaştırmacılık faaliyetine konu olan uyuşmazlığın tamamı hakkında dava açılmış olması da şart değildir. Açılan dava bir kısmi dava olsa bile bu sebeple hâkimin reddi yine de mümkün olabilecektir. Ancak arabuluculuk veya uzlaştırmacılık faaliyetine konu olan uyuşmazlıkla, hâkimin daha sonra davada baktığı uyuşmazlığın farklı olması halinde, bu durum m. 36/1- c hükmüne dayanılarak hâkimin reddine dayanak yapılamaz; bu durum olsa olsa ancak m. 36/1 cümle 1 hükmünde torba neden olarak düzenlenmiş bulunan hâkimin tarafsızlığından kuşku duyulmasını gerektirecek önemli bir sebep olarak ileri sürülebilir ve bu sebeple hâkimin reddine dayanak yapılabilir. Böyle bir durumda ise ileri sürülen ret sebebinin hakimin tarafsızlığından şüphe duyulmasını gerektirecek bir sebep olduğunu yaklaşık olarak ispat[23] emek gerekecektir. Dolayısıyla hangi hükme ve sebebe dayanılarak hâkimin reddedildiğinin önemi ise biraz önce yukarıda ifade edilen şekilde kendini gösterecektir.

Üzerinde durulması gereken diğer bir husus ise "uyuşmazlıkta arabuluculuk veya uzlaştırmacılık yapmış bulunması" şeklindeki yeni düzenlemede geçen *"yapmış bulunması"* sözcüklerine nasıl bir anlam yüklenmesi gerektiği hususudur. Diğer bir ifadeyle acaba hükümde geçen "yapmış bulunması" sözcüklerinin ne şekilde anlaşılması ve yorumlanması gerekecektir? Örneğin arabulucunun bu faaliyetlerin başından sonuna kadar görev ifa etmesi şart olacak mıdır? Yoksa süreci yarım bırakması halinde de arabuluculuk veya uzlaştırmacılık yapmış sayılacak mıdır? Yine bu bağlamda özellikle arabuluculuk faaliyetinde taraflara ulaşılamaması veya taraflar katılmadığı için görüşme yapılamaması nedeniyle arabuluculuk faaliyetinin sona ermesi halinde, görevlendirilen arabulucu, acaba arabuluculuk yapılmış sayılacak mıdır?



Kanaatimizce, hükmün lafzında ifade edildiği gibi hâkimin daha önce uyuşmazlık hakkında gerçekten arabuluculuk veya uzlaştırmacılık "yapmış olması" gerekir. Belirtmek gerekir ki, hâkim daha önce uyuşmazlık hakkında tek başına arabuluculuk yapmış olabileceği gibi başka arabulucularla birlikte de arabuluculuk yapmış olabilir. Hâkimin reddi açısından bu durum önemli değildir. Zira "arabuluculuk faaliyeti, tek arabulucu tarafından veya eş arabulucular tarafından yürütülebilir. Eş arabuluculuk, iki veya daha fazla arabulucunun dâhil olması ile yapılan arabuluculuktur. Eş arabuluculuk genellikle üç şekilde yapılabilir: *a) Ön koltuk /arka koltuk arabuluculuğu:* Bu modelde tecrübeli arabulucu süreçte liderlik eder; daha az tecrübeli veya tecrübesiz arabulucu ise süreci izler ve kendisini rahat hissettiği durumda sürece katılır. *b) İş bölümü yapılan eş arabuluculuk:* Bu tip arabuluculuk değişik şekillerde yapılabilir. Arabulucular konulara göre iş bölümü yapabilir veya her bir arabulucu tek bir taraf ile ilgilenebilir. *c) Sıra ile yapılan arabuluculuk*: Bu tip eş arabuluculukta arabulucular süreci sıra ile yönetirler. Sıralama arabuluculuk aşamalarına göre yapılabilir. Yani her arabulucu bir aşamayı yönetebilir veya bir arabulucu süreci yönetirken diğeri gözlem yapıp not alır; gerekli gördüğü yerde veya uygun durumda sürece dâhil olabilir"[24]. Dolayısıyla, eğer hâkim daha önce uyuşmazlık hakkında bu arabuluculuk yapma yöntemlerinden hangisiyle olursa olsun, arabuluculuk yapmış ise, bu bir ret nedeni teşkil edecektir.

[23] Hâkimin reddi sebeplerini ispat hakkında bkz. ARSLAN/YILMAZ/TAŞPINAR AYVAZ/HANAĞASI, s. 129; ÇON, s. 87-88.

[24] Bkz. YEŞİLIRMAK, A. (2019). Arabuluculuk Nedir?, Ali YEŞİLIRMAK/Elif KISMET KEKEÇ/Alper BULUR (Ed.). *Temel Arabuluculuk Eğitimi Katılımcı Kitabı* içinde, s. 27-43. Adalet Bakanlığı Hukuk İşleri Genel Müdürlüğü, Arabuluculuk Daire Başkanlığı.

Arabuluculuk faaliyetinin biraz önce belirtilen hallerde olduğu gibi deyiş yerindeyse daha henüz başlamadan sona erdiği hallerde, arabulucunun, arabuluculuk yapmış olduğundan söz edilememelidir. Zira burada özellikle dava şartı arabuluculuk bağlamında aslında sadece bir görevlendirme söz konusu olup, henüz arabuluculuk yapılması söz konusu değildir. Bu durum HMK m. 36/1-c'de ifade edilen "Hâkimin davada tanık veya bilirkişi olarak dinelenmiş ..." olmasına benzetilebilir. Çünkü, bu durumun hâkimin reddi sebebi teşkil edebilmesi için madde metninde de açıkça belirtildiği gibi onun davada tanık veya bilirkişi olarak *dinlenmiş* olması gerekir. Yoksa, örneğin hâkimin sadece taraflardan birisince tanık listesinde gösterilmiş olması yeterli değildir. Tanık listesinde tanık olarak gösterilen ancak davada tanık olarak ifade vermeyen, yani dinlenmeyen, hâkimin tarafsızlığından şüphe edilmesini gerektirecek bir sebep bulunmayacaktır. Aynı şekilde davada bilirkişi olarak görevlendirilen bir kimsenin bilirkişiliği, salt görevlendirmeden ibaret kalmışsa, örneğin görevlendirmeyi müteakip mahkemeye bilirkişilik yapmasına engel olacak geçerli bir mazeret sunarak bilirkişilikten çekilmişse, bu kişinin de tarafsızlığından şüphe edilecek bir durumdan söz edilemez. Buna karşın tanık davada gerçekten tanık olarak dinlenmiş, bilirkişi davada kendisinden istenen özel ve teknik mesele hakkında rapor vererek görüşünü açıklamış ise elbette ki bu hallerde onların tarafsızlığından şüphe edilebilecektir. Tıpkı bu hallerde olduğu gibi taraflarla arabuluculuk veya uzlaştırmacılık faaliyeti dolayısıyla hiçbir şekilde araya gelmemiş, onlarla hiç temas kurmamış, taraflar arasındaki uyuşmazlığa hiç vakıf olmamış, onlardan herhangi bir bilgi veya belge edinmemiş, bu faaliyet bağlamında herhangi bir işlem yapmamış olan kişinin gerçek anlamda arabuluculuk yaptığından söz edilemez[25, 26]. Ancak arabuluculuk faaliyetine başlanmış, arabulucu sürece dâhil olmuş fakat örneğin tarafsız kalamadığı için taraflar başka bir arabulucu ile faaliyete devam etmiş ise arabuluculuk yapılmasından söz edilebilecek ve bu durum hâkimin reddi sebebi teşkil edebilecektir. Aynı şekilde başlamış bir arabuluculuk sürecinde, bu süreç HUAK m. 17'de sayılan sebeplerden[27] birisi ile sona



[25] Nitekim maddenin gerekçesinde de şu ifadeye yer verilmiştir: "…Arabulucu veya uzlaştırmacının daha önce taraflarla uyuşmazlık konusuyla ilgili temas kurması, davada delil olarak değerlendirilmesi yasak olan bir takım bilgi veya belgelere bu görevi nedeniyle vukufiyet kesbedecek durumda bulunması böyle bir düzenleme yapmayı gerekli kılmıştır". Gerekçedeki deyişle arabuluculu bu süreçte hiç "vukufiyet kesbedecek" durumda bulunmamışsa, gerçek anlamda arabuluculuk yaptığından söz edilemez.

[26] Doktrinde benzer yönde ileri sürülen bir görüşe göre, hakimin önüne gelen dava konusu uyuşmazlıkta daha önce arabulucu veya uzlaştırmacı olarak yer almasının ret sebebi teşkil etmeyeceği haller de olabilir. Zira hakim bu vazifeleri yerine getirirken, henüz dosya kendisine intikal etmeden önce, tamamıyla objektif davranmış ve tarafları uzlaştırmaya çalışmış olabilir ve yine bu süreçler sırasında hiçbir şekilde ihsas-ı reyde bulunmamış olabilir. Bu hallerde hakimin davaya bakmasında bir sakınca yoktur. Bkz. KARSLI, A. (2020). Medeni Muhakeme Hukuku, 5. Baskı s.137. Kanaatimizce burada hakimin söz konusu görevleri yerine getirirken ihsas-ı reyde bulunup bulunmaması önemli değildir. Esasen ne arabulucu ne de uzlaştırmacı uyuşmazlık hakkında karar vermediği için, bu anlamda bir ihsas-ı reyde bulunmadan söz edilemez. Burada önemli olan hakimin, dava konusu uyuşmazlık hakkında daha önce arabuluculuk veya uzlaştırmacılık yapmış olup olmadığıdır. Kanun koyucu salt bu hususu bir ret sebebi olarak düzenlemiştir. Yoksa hakimin bu görevleri yaparken ihsas-ı reyde bulunmuş olup olmamasını ya da tarafsızlığından şüphe duyulacak davranışlar yapmış olup olmamasını esas almamıştır.

[27] HUAK m. 17'de yer alan arabuluculuğun sona erme sebepleri şunlardır: *"a) Tarafların anlaşmaya varması. b) Taraflara danışıldıktan sonra arabuluculuk için daha fazla çaba sarf edilmesinin gereksiz olduğunun arabulucu tarafından tespit edilmesi. c) Taraflardan birinin karşı tarafa veya arabulucuya, arabuluculuk faaliyetinden çekildiğini bildirmesi. ç) Tarafların anlaşarak arabuluculuk faaliyetini sona erdirmesi. d)* ***(Değişik: 12/10/2017-7036/23 md.)*** *Uyuşmazlığın arabuluculuğa elverişli olmadığının tespit edilmesi".*

ermiş ise, bu süreçte görev alan arabulucunun, arabuluculuk yaptığından söz edilebilecek ve ileride açılan davada bu husus bir ret sebebi teşkil edebilecektir.

Öte yandan belirtmek gerekir ki, arabulucunun bütün süreç boyunca görevinin devam etmesine rağmen süreç sonunda tarafların bir anlaşmaya varıp varmamaları da bu bakımdan bir önemi haiz olmayacaktır[28]. Bir başka deyişle arabuluculuk faaliyeti sonunda taraflar bir anlaşmaya varsın ya da varmasın, bu süreçte arabuluculuk yapmış olan hâkim, daha sonra aynı uyuşmazlık hakkında açılan davada reddedilebilecektir. Her ne kadar HUAK m. 18/5 "Arabuluculuk faaliyeti sonunda anlaşmaya varılması hâlinde, üzerinde anlaşılan hususlar hakkında taraflarca dava açılamaz" hükmünü[29] içermekte ise de, bu anlaşmanın örneğin irade bozukluğu hallerine dayanılarak iptalinin istenmesi halinde, uyuşmazlıkta arabuluculuk yapmış olan hâkimin reddi mümkün olabilecektir. Yine örneğin tarafların arabuluculuk faaliyeti sonunda varmış oldukları anlaşmaya icra edilebilirlik şerhi[30] verdirmeleri amacıyla mahkemeye başvurmaları halinde, uyuşmazlıkta arabuluculuk yapmış ve icra edilebilirlik şerhi vermekle görevli olan hâkimin reddinin de mümkün olması gerekir. İcra edilebilirlik şerhi verilmesi için mahkemeye yapılan başvuru bir çekişmesiz yargı işidir (HUAK m. 18/3)[31]. Her ne kadar arabuluculuğa elverişli olan aile hukukuna ilişkin uyuşmazlıklar hariç söz konusu inceleme dosya üzerinden yapılsa (HUAK m. 18/3) ve bu incelemenin kapsamı anlaşmanın içeriğinin arabuluculuğa ve cebri icraya elverişli olup olmadığı hususlarıyla sınırlı olsa bile (HUAK m. 18/3), yine de uyuşmazlık hakkında daha önce arabuluculuk yapmış olan hâkimin reddinin mümkün olması gerekir. Zira söz konusu inceleme her zaman yüzeysel ve basit bir inceleme niteliğinde olmayabilecektir. Kaldı ki önemli olan arabuluculuk faaliyetinden sonra hâkimin yaptığı işin niteliği değil, önceden bir arabuluculuk faaliyeti dolayısıyla uyuşmazlıkta arabuluculuk yapılmış olmasıdır.



## 2. Hâkimin Reddi Usulüne İlişkin Olarak HMK m. 38 Hükmünde Yapılan Değişiklik (7251 s. K. m. 4)

7251 sayılı Kanunla hâkimin reddi usulüne[32] ilişkin HMK m. 38 hükmünde yapılan değişiklik, kanunun 38 inci maddesinin 6, 7 ve 9 uncu fıkralarının yürürlükten kaldırılması şeklinde olmuştur. Yürürlükten kaldırılan fıkralar ise şu şekildeydi: *"(6) Ret sebebi sabit olmasa bile, merci bunu muhtemel görürse, ret talebini kabul edebilir. (7) Ret sebepleri hakkında yemin teklif olunamaz. (9) Bu kararlar aleyhine ancak hükümle birlikte kanun yollarına başvurulabilir".*

[28] Bu konuda bkz. EKMEKÇİ/ÖZEKES/ATALI/SEVEN, s. 103 vd.; KIYAK, E. (2015). Arabuluculuk Sonucunda Ulaşılan Anlaşma Belgesinin Hukukî Niteliği, TAAD 2015 (21), s. 523-548; DÜR, s. 372 vd.; BÜYÜKAY, s. 97 vd.

[29] Bu konuda geniş bilgi bkz. AKKAN, M. (2018). Arabuluculuk Faaliyeti Sonucunda Anlaşılan Hususlarda Dava Açma Yasağı Ve Sonuçları, DEÜHFD, 2018 (2), s. 1-31; DÜR, s. 392 vd., AZAKLI ARSLAN, s. 243 vd.;

[30] Bu konuda ayrıntı için bkz. EKMEKÇİ/ÖZEKES/ATALI/SEVEN, s. 111 vd.; ÖZBEK, M. S. (2017). Arabuluculuk Sonunda Düzenlenen Anlaşma Belgesine İcra Edilebilirlik Şerhi Verilmesinde Görevli ve Yetkili Mahkeme, Başkent Üniversitesi HFD, 2017 (2), s. 69-85; TAŞPOLAT TUĞSAVUL, s. 191 vd.; AZAKLI ARSLAN, s. 239 vd.; DÜR, s. 389 vd.; KAZMAZ TEPE, B. (2018). Arabuluculuk Anlaşma Belgesine İlişkin İcra Edilebilirlik Şerhi Taleplerinde Yargılama Usûlü. Türkiye Noterler Birliği Hukuk Dergisi, 2018 (1), s. 125-150; BÜYÜKAY, s. 253 vd.

[31] Bu konuda ayrıntı için bkz. KAZMAZ TEPE, s. 125 vd.; EKMEKÇİ/ÖZEKES/ATALI/SEVEN, s. 111 vd.; ÖZBEK, s. 69 vd.; TAŞPOLAT TUĞSAVUL, s. 191 vd.; AZAKLI ARSLAN, s. 239 vd.; DÜR, s. 389 vd.; BÜYÜKAY, s. 253 vd.

[32] Bu konuda ayrıntı için bkz. ÇON, s. 75 vd.

Yapılan değişiklik uyarınca artık kanunun 38 inci maddesinde söz konusu fıkralar yer almamaktadır.

Ancak hemen belirtmek gerekir ki, her ne kadar 38 inci maddenin 6 ve 7 nci fıkraları 7251 sayılı Kanunun 4 üncü maddesiyle yürürlükten kaldırılmış ise de, söz konusu fıkralar bütünüyle kanundan çıkartılmamış, aksine bu kez 7251 sayılı Kanunun 5 inci maddesiyle ret talebinin incelenmesine ilişkin kanunun 42 nci maddesine alınmıştır. Yapılan değişiklikle 38 nci maddenin 6 ve 7 nci fıkralarının bu maddeden alınarak 42 nci maddeye ilave edilmiş olması yerinde bir düzenlemedir. Çünkü, 38 inci madde hâkimin reddi usulünün nasıl ve ne şekilde yapılması gerektiğini düzenleyen bir hükümdür. Oysa ret sebebi sabit olmasa bile, merci bunu muhtemel görürse, ret talebini kabul edebilir ve ret sebepleri hakkında yemin teklif olunamaz şeklindeki maddenin eski halinde yer alan 6 ve 7 nci fıkralardaki hükümler ise ret usulü ile ilgili olmayıp, ret talebi hakkında merci tarafından yapılacak inceleme aşamasına ilişkin hükümlerdir. Dolayısıyla bu da yapılan değişikliğin isabetli olduğunu açıkça ortaya koymaktadır[33].

Öte yandan burada üzerinde durulması gereken daha önemli değişiklik, 38 inci maddenin 9 uncu fıkrasında yer alan *"(9) Bu kararlar aleyhine ancak hükümle birlikte kanun yollarına başvurulabilir"* şeklindeki düzenlemenin, maddenin 6 ve 7 nci fıkralarında olduğu gibi başka bir maddeye alınmayıp, bütünüyle yürürlükten kaldırılmış olmasıdır. Hemen belirtmek gerekir ki, kanaatimizce bu hükmün bütünüyle yürürlükten kaldırması isabetli olmuştur[34]. Gerçekten de 7251 sayılı kanun ile yapılan değişikliklerden önce hâkimin reddi kurumu hakkında verilen kararlara karşı kanun yoluna başvurulması ile ilgili olarak kanunun farklı maddelerinde üç ayrı hüküm bulunmaktaydı. Bunlardan birincisi 38 inci maddenin 9 uncu fıkrasında, ikincisi 41 inci maddenin üçüncü fıkrasında ve üçüncüsü ise 43 üncü (hatta benzer şekilde 44 üncü) maddede yer almaktaydı. Bu hükümlerin yer aldığı maddeler farklı hususları düzenlemektedir. Şöyle ki 38 inci madde hâkimin reddi usulünü, 41 inci madde ret talebinin bizatihi davaya bakan ve reddedilen hâkim tarafından geri çevrileceği halleri, 43 (ve 44) üncü madde ise ret talebi hakkında karar veren merci kararlarına karşı başvurulabilecek kanun yollarını düzenlemektedir.



Oysa 7251 sayılı kanunla yürürlükten kaldırılan 38 inci maddenin 9 uncu fıkrasında "*Bu kararlar aleyhine ancak hükümle birlikte kanun yollarına başvurulabilir"* şeklinde bir düzenleme yer almaktaydı. Hâlbuki sadece ret usulüne ilişkin olan 38 nci maddede bizatihi reddedilen hâkim tarafından ya da talebi inceleyecek merci tarafından ret talebi hakkında verilebilecek ve kanun yoluna konu olabilecek bir karar bulunmamaktaydı. Bu nedenle söz konusu maddede kanun yoluna başvuruya ilişkin bir düzenleme bulunmasının bir gereği ve anlamı da yoktu[35]. Değişiklikten önce tereddütlere sebep olan husus 38 inci maddede ret talebinin merci tarafından incelenmesi aşamasına ilişkin hükümlere de yer verilmiş olması ve aynı zamanda da kanun yoluna başvuruyla ilgili bir hüküm içermesiydi. Bu hükümler 7251 sayılı kanunla 38 inci maddeden alınıp 42 nci maddeye aktarılan 6 ve 7 nci fıkra hükümleriydi. Zaten davaya bakan hâkimin ret talebini geri çevirmesi halinde verilecek kararlara karşı ancak esas hükümle birlikte kanun yoluna başvurulabileceğine ilişkin 41 nci maddenin üçüncü fıkrasında ayrıca hüküm bulunmakta, merci kararlarına karşı kanun yoluna başvurulması da zaten 43 ve 44 üncü maddelerde düzelenmiş bulunmaktaydı. Hem 43 ve 44 üncü maddelerde merciin verdiği kararlara karşı bağımsız olarak kanun yoluna başvurulabileceğini öngörmek hem de 38 inci maddede verilen kararlara karşı ancak

[33] ÖZTEK/TAŞPINAR AYVAZ/KALE, s. 99-100; BUDAK/KARAASLAN, s. 36-37.
[34] KARSLI, s. 140.
[35] ÖZTEK/TAŞPINAR AYVAZ/KALE, s. 100.

esas hükümle birlikte kanun yoluna başvurulabileceğini belirtmek gerçekten bir çelişkiydi[36]. Ayrıca eski haliyle 38 inci maddede hem bizatihi davaya bakan hâkimin hem de ret talebini inceleyen merciin karar vermesini gerektiren hususlara yer verilmiş bulunmaktaydı. Dolayısıyla hâkimin reddi kurumu bakımından üç farklı maddede kanun yoluna başvuru ile ilgili hüküm bulunması kendi içinde çelişkili olduğu gibi bir takım tereddütlere de sebep olmakta ve bu durum önceden beri doktrinde de dile getirilmekteydi[37].

Kanun koyucu 38 nci maddenin 9 uncu fıkrasını bütünüyle yürürlükten kaldırmakla hem maddeler arasındaki çelişkiyi hem de ortaya çıkan tereddütleri gidermiş bulunmaktadır. Böylece, artık hâkimin reddi kurumu bakımından kanun yoluna başvuruyla ilgili olarak 41 inci maddeyle, 43 ve 44 üncü madde hükümleri söz konusu olacaktır. Kanunun 41 nci maddesinde bizatihi davaya bakan hâkimin ret talebini geri çevirmesi hakkında verilen kararlara karşı **ancak esas hükümle birlikte** istinaf ve duruma göre temyiz yoluna başvurulabilecektir. Buna karşılık hâkimin reddi hakkında ret talebini inceleyen merciin vermiş olduğu kararlara karşı ise 43 ve 44 üncü madde hükümlerine göre bu kararların tefhim veya tebliği tarihinden itibaren bir hafta içinde esas hükümle birlikte değil **bağımsız olarak** kanun yoluna (43 üncü madde uyarınca istinaf, 44 üncü madde uyarınca ise temyiz yoluna) başvurmak mümkün olabilecektir[38]. Ancak merci kararının istinaf edilmesi halinde cevap dilekçesi verilmesi mümkün olmayacağı gibi, bölge adliye mahkemesinin verdiği karar da kesin bir karar teşkil edecektir (m. 43/2). Kuşkusuz, bağımsız olarak istinaf konusu yapılan merci kararları, bölge adliye mahkemesince öncelikle incelenecektir. Bu gibi hallerde, bölge adliye mahkemesinin öncelikle inceleme yapmasına dair kanunda açık bir hüküm konulmasına gerek yoktur[39].

### 3. Ret Talebinin İncelenmesine İlişkin 42 nci Maddede Yapılan Değişiklik (7251 s. K. m. 5)



Yukarıda da ifade edildiği üzere 42 nci maddede yapılan değişiklik daha önce 38 inci maddede yer alan bazı hükümlerin 42 nci maddeye aktarılması şeklinde olmuştur. Kanunun 38 nci maddesinden 42 nci maddesine alınan hükümler şunlardır: *"(2) (Ek:22/7/2020-7251/5 md.) Ret sebebi sabit olmasa bile, merci bunu muhtemel görürse, ret talebini kabul edebilir. (3) (Ek:22/7/2020-7251/5 md.) Ret sebepleri hakkında yemin teklif olunamaz".* Adı geçen hükümlerin 42 nci maddeye alınması yerinde olmuştur. Çünkü 38 nci madde ret usulüne ilişkin olup bu süreçte yapılacak işlemler, reddedilen hakimin mensup olduğu mahkemeye yönelik olarak yapılmaktadır. Buna karşılık 42 nci madde ise ileri sürülen ret talebinin merci tarafından incelenmesine ilişkindir. Dolayısıyla ret sebepleri hakkında yemin teklif edilememesi, ret talebinin merci tarafından incelenmesi aşamasında söz konusu olabilecek bir husustur ve kanun koyucu yemin teklifine haklı olarak izin vermemiştir. Yine ret sebebi sabit olmasa bile merci bunu muhtemel görürse, ret talebini kabul edebilir şeklindeki düzenleme de ancak ret talebinin merci tarafından incelenmesi ve karara bağlanması aşamasında söz konusu olabilecek bir husustur. Bu nedenlerle adı geçen hükümlerin 38 inci maddeden 42 nci maddeye alınması ret talebinin merci tarafından incelenmesine ilişkin

[36] UMAR, B. (2014). Hukuk Muhakemeleri Kanunu Şerhi, 2. Baskı, s. 170; ÖZTEK/TAŞPINAR AYVAZ/KALE, s. 99-100; KARSLI, A/KOÇ, E/KONURALP, C. S. (2014). Hukuk Muhakemeleri Kanunu'nda Problemli Konular, s. 39; ÇON, s. 105.

[37] Bkz. KARSLI/KOÇ/KONURALP, s. 39.

[38] Hakimin reddi hakkında verilen kararlara karşı başvurulacak kanun yolları ile ilgili olarak bkz. ÇON, s. 102 vd.

[39] ÖZTEK/TAŞPINAR AYVAZ/KALE, s. 100.

hükümlerin dağınık bir şekilde farklı maddelerde yer alması yerine, aynı hükümde toplanması suretiyle bir yeknesaklık sağlanması bakımından isabetli olmuştur[40].

## SONUÇ

Kanun koyucunun 7251 sayılı Kanun ile Hukuk Muhakemeleri Kanunu'nun hâkimin reddi kurumuna ilişkin olarak yapmış olduğu değişiklikler isabetli olmuştur. Özellikle, hâkimin uyuşmazlıkta arabuluculuk veya uzlaştırmacılık yapmış olmasının, bir ret nedeni teşkil edeceğinin torba ret sebebine bırakılmayıp, açıkça kanunda ifade edilmesi yerinde bir düzenlemedir. Çünkü, bu sayede sadece hakimin aynı uyuşmazlık hakkında daha önce arabuluculuk ya da uzlaştırmacılık yapmış olduğunun ispatlanması yeterli olacak, ayrıca bu durumun hakimin tarafsızlığından şüpheyi gerektiren bir durum olduğunun yaklaşık olarak ispatlanmasına gerek olmayacaktır. Ancak bu sebeplerin hakimin reddi nedeni olabilmesi için hakimin gerçekten arabuluculuk veya uzlaştırmacılık yapmış olması gerekir; bu konuda sadece bir görevlendirme yapılmış olması yeterli olmayacaktır. Zira, taraflarla arabuluculuk veya uzlaştırmacılık faaliyeti dolayısıyla hiçbir şekilde bir araya gelmemiş, onlarla hiç temas kurmamış, taraflar arasındaki uyuşmazlığa hiç vakıf olmamış, onlardan herhangi bir bilgi veya belge edinmemiş, bu faaliyet bağlamında herhangi bir işlem yapmamış olan kişinin gerçek anlamda arabuluculuk yaptığından ve bu durumun daha sonra bakılacak davada onun tarafsızlığını etkileyeceğinden söz edilemez. Bu ret sebebinin işlerlik kazanabilmesi için, hâkimin daha önce arabuluculuk veya uzlaştırmacılık yaptığı uyuşmazlık ile dava konusu olan uyuşmazlığın aynı olması da gerekir. Öte yandan, kanun koyucunun hakimin reddi usulü ve hakimin reddi hakkında verilen kararlara karşı yapılacak kanun yolu başvurusu hakkında yapmış olduğu değişiklikler de hem kanunun farklı hükümleri arasında mevcut olan çelişkiyi hem de uygulamada yaşanan tereddütleri gidermesi bakımından yararlı olmuştur.



## KAYNAKÇA/REFERENCES

Akkan, M. (2018). Arabuluculuk Faaliyeti Sonucunda Anlaşılan Hususlarda Dava Açma Yasağı ve Sonuçları, DEÜHFD, 2018 (2), s. 1-31.

Akkan, M. (2017). Pekcanıtez Usul Medeni Usul Hukuku, 15. Baskı, C. I. On İki Levha.

Anbarlı Bozatay, Ş/Ürünal, A. A. (2018). Ceza Muhakemesi Kanunu KapsamındaUzlaştırma Kapsamına Giren Suçlar: Kuramsal Ve Hukuksal Bir Değerlendirme, Yönetim Bilimleri Dergisi, 2016 (32), s. 329-344.

Arslan, R/Yılmaz, E/Taşpınar Ayvaz, S/Hanağası, E. (2020). Medeni Usul Hukuku, 6. Baskı. Yetkin.

Azaklı Arslan, B. (2018). Medeni Usul Hukuku Açısından Zorunlu Arabuluculuk. Yetkin.

Budak, A. C/Karaaslan, V. (2020). Medeni Usul Hukuku, 4. Baskı. Adalet.

Büyükay, F. (2018). Arabuluculuk Anlaşma Belgesi ve İcra Edilebilirlik Şerhi. Adalet.

[40] Aynı yönde, ÖZTEK/TAŞPINAR AYVAZ/KALE, s. 100.

Çetintük, E. (2018). Onarıcı Adalet ve Ceza Adalet Sisteminde Uzlaştırma. HD Yayıncılık.

Çon, Ö. (2013). 6100 Sayılı Hukuk Muhakemeleri Kanunu'na Göre Hâkimin Davaya BakmaktanYasaklılığı ve Reddi. Yetkin.

Değirmenci, O. (2020) Onarıcı Adalet Uygulaması Olarak Ceza Muhakemesinde Uzlaştırma. Seçkin.

Dür, O. (2018). Arabuluculuk Faaliyeti ve Arabulucuların Hak ve Yükümlülükleri, 2. Baskı. Adalet.

Ekmekçi, Ö/Özekes, M/Atalı, M/Seven, V. (2019). Hukuk Uyuşmazlıklarında Arabuluculuk, 2. Baskı. On İki Levha.

Eren, Y. (2016). Teoride ve Uygulamada Uluslararası Arabuluculuk Adalet.

Eriş, U. (2018). Ceza Muhakemesi Hukukunda Uzlaştırma ve Uzlaştırma Eğitimi, TBB Dergisi 2018 (137), s. 241-271.

Ildır, G. (203). Alternatif Uyuşmazlık Çözümü,. Seçkin.

Karslı, A. (2020). Medeni Muhakeme Hukuku, 5. Baskı. Filiz.

Karslı, A/Koç, E/Konuralp, C. S. (2014). Hukuk Muhakemeleri Kanunu'nda Problemli Konular. Alternatif.

Kazmaz Tepe, B. (2018). Arabuluculuk Anlaşma Belgesine İlişkin İcra Edilebilirlik Şerhi, Taleplerinde Yargılama Usûlü. Türkiye Noterler Birliği Hukuk Dergisi, 2018 (1), s. 125-150.



Kekeç, E. K. (2014). Arabuluculuk Yoluyla Uyuşmazlık Çözümünde Temel Aşamalar ve Taktikler, 2. Baskı. Adalet.

Kılıçoğlu, A. (2020). Arabuluculuk Sözleşmeleri. Turhan.

Kıyak, E. (2015). Arabuluculuk Sonucunda Ulaşılan Anlaşma Belgesinin Hukukî Niteliği, TAAD 2015 (21), s. 523-548.

Kuru, B. (2020). Medeni Usul Hukuku El Kitabı, C. I. Yetkin.

Özbek, M. (2004). Alternatif Uyuşmazlık Çözümü. Yaklaşım.

Özbek, M. S. (2017). Arabuluculuk Sonunda Düzenlenen Anlaşma Belgesine İcra Edilebilirlik Şerhi Verilmesinde Görevli ve Yetkili Mahkeme, Başkent Üniversitesi HFD, 2017 (2), s. 69-85.

Özbek, M. (2005). Ceza Muhakemesi Kanununda Uzlaştırma, AÜHFD, 2005 (54), s. 289-321.

Öztek, S/Taşpınar Ayvaz, S/Kale, S. (2020). Hukuk Muhakemeleri Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılması Hakkında 20 Mart 2020 Tarihli Kanun Teklifine İlişkin Bazı Açıklamalar ve Kanun Teklifinin Değerlendirilmesi, TBB Dergisi 2020 (149), s. 77-152.

Pekcanıtez, H/Atalay, O/Özekes, M. (2020). Hukuk Muhakemeleri Kanunu'nda Değişiklik Yapılmasına Dair 7251 Sayılı Kanun Hakkında Değerlendirme, TBB Dergisi 2020 (150), s. 247-299.

Sezer, A. (2010). Öğreti ve Uygulamada Ceza Usul Hukukunda Uzlaşma. Adalet.

Tanrıver, S. (2018). Medeni Usul Hukuku, C. 1, 2. Baskı. Yetkin.

Tanrıver, S. (2020). Hukuk Uyuşmazlıkları Bağlamında Arabuluculuk. Yetkin.

Taşpolat Tuğsavul, M. (2012). Türk Hukukunda Arabuluculuk. Yetkin.

Yazıcı Tıktık, Ç. (2013). Arabuluculukta Gizliliğin Korunması. On İki Levha.

Yeşilırmak, A. (2019). Arabuluculuk Nedir?, Ali YEŞİLIRMAK/Elif KISMET KEKEÇ/

Alper BULUR (Ed.). *Temel Arabuluculuk Eğitimi Katılımcı Kitabı* içinde, s. 27-43. AdaletBakanlığı Hukuk İşleri Genel Müdürlüğü, Arabuluculuk Daire Başkanlığı.

Umar, B. (2014). Hukuk Muhakemeleri Kanunu Şerhi, 2. Baskı. Yetkin.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# ÇAĞDAŞ TÜRK RESİM SANATINDA GELENEKSEL DEĞERLER: FAHRELNİSSA ZEİD

**Leyla ÖNEN**[1]

## Öz

1950'li yıllardan itibaren halı, kilim, nakış, hat, minyatür gibi geleneksel sanatların çağdaş Türk resim sanatında yer alması özgün ifade biçiminin gelişimine yol açmıştır. Aynı zamanda çağdaş Türk resim sanatında geleneksel ve dünya sanatı değerleri bir arada kullanılmıştır. Fahrelnissa Zeid Batı ve Doğu etkilerini eserlerinde sentezleyen sanatçılardandır. Çalışmada çağdaş Türk resminin özgün ve öncü kadın sanatçılardan biri olan Fahrelnissa Zeid'in (1901–1991) yaşamı ve eserleri konu olarak ele alınmıştır. Aynı zamanda sanatı, eserleri ve yaşamı dönemin özelliklerinden yola çıkarak sosyo-politik ve kültürel bağlamda incelenmiştir. Literatürde Fahrelnissa Zeyd'in sanatı ve eserleri ile ilgili araştırma-inceleme çalışmalarının sayısının yok denecek derecede az olması nedeniyle bu alana katkıda bulunulması amaçlanmıştır.

Araştırma nitel bir çalışmadır ve betimsel analiz yöntemi ile oluşturulmuştur. Veriler literatür taraması yolu ile elde edilmiştir. Çalışmanın sonucu geçmişten günümüze ışık tutan, Batı ile Doğu'nun sentezinden oluşan, modern sanat anlayışının estetik değerleri yanı sıra geleneksel ve kültürel unsurları yansıtan eserler değerlendirilmiştir.



**Anahtar Kelimeler:** Fahrelnnissa Zeid, Çağdaş Türk Resmi, Soyut Resim, Paris Ekolü

## Traditional Values in Contemporary Turkish Painting Art: Fahrelnissa Zeid

## Abstract

Since 1950s, traditional arts such as carpets, kilims, embroidery, calligraphy and miniature have taken place in contemporary Turkish painting and this has led to the development of the original form of expression. In contemporary Turkish painting, traditional and world art values are used together. In this study, the life and paintings of Fahrelnisa Zeid (1901an1991), one of the pioneering and prominent female artists of contemporary Turkish painting, were discussed. Fahrelnisa Zeid's art, works and life are examined in terms of socio-political and cultural contexts

[1] Dr. Öğr. Üyesi, Giresun Üniversitesi, Görele Güzel Sanatlar Fakültesi, Resim Bölümü, leyla.onen@giresun.edu.tr, Orcid: 0000-0002-3115-6943.

based on the features of the period. In the literature, it is aimed to contribute to this field due to the fact that the number of research and investigation studies related to Fahrelnisa Zeyd's art and works is negligible.

Research is a qualitative study and descriptive-scanning method was used. Data were obtained by literature review. The results of the study evaluated the aesthetic values of the modern art concept, reflecting the traditional and cultural elements as well as the synthesis of the West and the East.

**Keywords:** Fahrelnissa Zeid, Contemporary Turkish Painting, Abstract Painting, Paris School

## GİRİŞ

18. yüzyıldan itibaren zayıflama sürecine giren Osmanlı Devleti Batı eğilimli siyaset yürütmeye başlamıştır. Bununla modernleşme sürecine girilmiş ve 1839 yılında Tanzimat Fermanı ilan edilmiştir. O dönem askeri, siyasal, toplumsal, kültürel ve eğitim alanlarında değişim yaşanmış; eğitim reformlarıyla kadınların eğitim almaları yeğlenmiştir (Taşkıran, 1973:24).

İkinci Meşrutiyetin ilanı ile kadının siyasal, ekonomik, toplumsal ve kültürel faaliyetlerde yer alması sağlanmıştır. O dönemde kısıtlamalara rağmen kadınlar sosyal, siyasal, kültürel faaliteylerde yer alarak birçok dernek kurmuş, dergi ve gezetlerde yayımlanan yazılarıyla basın hayatında varlıklarını ortaya koymuşlar. Modernleşmeyle birlikte kadın hak ve özgürlükleri savunulmuş, sosyal bir varlık olarak eğitim, sanat, sağlık alanlarında yer almalarına imkan sağlanmıştır (Bayav, 2011:15). Kadınların eğitim almalarına olanak sağlayan kurumların açılmasını Özkiraz ve Arslanel araştırmasında şu şekilde açıklamıştır:



> "Kızlar için 1913 yılında ilk kız lisesi olan İstanbul İnas Sultanîsi, bugünkü adıyla İstanbul Kız Lisesi açılmış ve bunu halen günümüzde de eğitim veren Erenköy, Çamlıca ve Kandilli Kız Liseleri'nin açılışı takip etmiştir. İkinci Meşrutiyet Dönemi'nin kadınlar için en önemli özelliklerinden biri de yükseköğrenim hakkını elde etmiş olmalarıdır. 1914'te Darül-Fünun'da kızlara yönelik derslere başlanmış ve 1914'te ayrı bir İnas Darül-Fünun'u kurulmuştur. 1915 yılında İstanbul Darül-Fununu'nda kadınlara haftada dört gün olmak üzere düzenli konferanslar verilmeye başlanmıştır. Ayrıca 1915'de ilk defa İstanbul Edebiyat Fakültesi'nde Türk kızları erkekler ile beraber yükseköğrenim görmeye başlamıştır. 1917 yılında kızlar için Güzel Sanatlar Okulu ve Konservatuar, terzilik eğitimi veren okullar ile hemşirelik ve ticari derslerin verildiği okullar açılmıştır"(Özkiraz ve Arslanel, 2011:4).

Modernleşmeyle birlikte ortaya çıkan değişimleri ise Ergönül ve Koca araştırmasında şu şekilde ifade etmiştir:

> "Saltanatın (1922) ve sonrasında Halifeliğin (1924) kaldırılması, Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun (1924) çıkarılması, tekke ve zaviyelerin kapatılması gibi değişikliklerle imparatorluktan modern ulus devlete geçişin temelleri atılmak istenmiştir. Bu dönemde, bütünlüklü bir değişim söz konusu olup yeni bir kimliğin ve kültürün oluşturulması hedeflenmiştir. Başta eğitim ve kültür politikaları olmak üzere iktidar tüm toplumu çeşitli şekillerde dönüştürmek istemiştir"(Ergönül ve Koca, 2017:764).

Birinci Dünya Savaşı'nın (1914-1918) ardından Türk kadını gücünü Kurtuluş Savaşı'nda (1919–1923) cephede yer almakla ortaya koymuştur. 29 Ekim 1923 yılında Cumhuriyet'in ilanı ile kadın hak ve özgürlükleri sosyal reformlarla pekiştirilmiştir. Bunun sonucu birçok dergide kadın hakları konusunda yazılar yayınlanarak toplumun bilinçlenmesi sağlanmıştır. Ayrıca o dönem ortaya çıkan kadın sanatçılar yurt dışından gelen ressamlardan sanat eğitimi almıştır. Bu sanatçılar ileri görüşlü ve seçkin ailede yetişmiştir (Bayav, 2011: 16).

Erken Cumhuriyet döneminde sanatta gelişim ortaya çıkmış: sanat kurumları kurulmuş, düzenlenen sanatsal etkinliklerde devlet desteğinden yararlanılmıştır. Devlet sanatçının yanında yer alarak sanata yatırım yapmış ve çağdaşlaşma döneminin toplum tarafından benimsenmesine yardımcı olmuştur (Ergönül ve Koca, 2017:764).

1940'lı yılların sonundan itibaren Türk resim sanatçıları geleneksel ve milli unsurları eserlerine yansıtmaya başlamıştır. Bu değerlerle; İslam dini ve Anadolu'nun kültürel öğelerinden yola çıkarak yeni ifade tarzı ve anlatım dili oluşturulmuştur. II. Dünya Savaşı'ndan itibaren ortaya çıkan sanat anlayışıyla minyatür, hat, halı ve kilim gibi geleneksel sanatlarda yer alan motif ve süslemelerden yararlanılmıştır. Üretilen eserlerde çağdaş tekniklerle birlikte geleneksel ve ulusal değerler kullanılmaya başlanmıştır. 1950'li yıllardan itibaren Türk resminde soyut akımların etkisi görülmüştür. O dönem sanatçılar "Türk resmini taklitten çıkarmak ve özgün bir nitelik kazandırmak istemektedirler. Bedri Rahmi Eyüboğlu bu fikrin en önemli savunucusu olmuştur"(Şahin Karadal,2018:249). Yazkaç'a (2018) göre II Dünya Savaşı döneminden itibaren Paris'te yaşayan Türk soyut sanatçılar Batı resim sanatıyla Türk resim sanatının paralel olarak gelişiminde önemli rol oynamıştır. Bununla II. Dünya Savaşı sırasında Paris ekolü ortaya çıkmıştır. 1945 ile 1960 yılları arasında varlığını sürdürmüştür. Fransa'da savaş sonrası siyasal, ekonomik, kültürel ve sanatsal alanlarda değişim söz konusuydu. Bu değişim avangart sanat anlayışının oluşmasına yol açmıştır. Sanatçılar savaşın sonuçlarına ve yürütülen politikalara karşı soyut sanatla tepkilerini ortaya koymuştur. Savaş öncesi kendi varlığını ortaya koyan ancak kitleler tarafından kabul edilmeyen soyut sanata ilgi artmıştır. Çıkış noktasının Fransa sanatı olduğuna vurgu yapan Özerden (2005:18) "Paris Ekolü ve bazen de 'yeni' ekiyle, Yeni Paris Ekolü, Fransız veya yabancı, Paris'te yaşayan ve 'Non-Geometrik Soyut' resim yapan sanatçıları tanımlayan bir terim " olduğunu ifade etmiştir.

## AMAÇ

Fahrelnissa Zeid çağdaş Türk resim sanatında geleneksel motiflerden yola çıkarak çağdaş anlayışla eserler üretmiş soyut sanatçılar arasında yer almaktadır. Sanatçı Osmanlının son dönemi ile "çağdaşlığın Batı burjuvazisini belirleyen kaynaklanyla yoğun ilişki kurulmuş bir aile ortamı içinde yetiştirilmişti" (Tansuğ,1994:54). Sanatçı siyasal, jeopolitik, kültürel ve toplumsal değişimleri bizzat yaşamıştır. Bu durum geleneksel unsurlarla çağdaş anlayışın sentezinden oluşan eserlerinde kendisini açık şekilde ortaya koymuştur. Buradan yola çıkarak çalışmada çağdaş Türk resim sanatçısı Fahr el nissa Zeid'in geleneksel değerlerin yer aldığı soyut çalışmalarının incelenmesi amaçlanmıştır.

## YÖNTEM

Araştırma nitel bir çalışmadır ve betimsel analiz yöntemi ile oluşturulmuştur. Yerli ve yabancı kaynaklardan literatür taraması yolu ile yararlanılmıştır. Bu çalışma sanatçının özgün ifade tarzıyla ortaya koyduğu olgunluk dönemine ait soyut eserleri ile sınırlandırılmıştır. Araştırmanın materyali olarak eser görsellerine yer verilmiştir.

## BULGULAR ve YORUM



Zeid'in Paris Ekolü sanatçıları arasında yer aldığı ve çağdaş Türk resim sanatında soyut resmin gelişimine katkı sağladığı bulgulanmış ve bu bağlamda değerlendirme yapılmıştır. Aynı zamanda sanatçının özgün ifade tarzına sahip olduğu kanısına varılmış, Batı ile Doğu'nun sentezinden oluşan, modern sanat anlayışının estetik değerleri yanı sıra geleneksel, kültürel unsurları yansıtan eserleri değerlendirilmiştir.

### Fahrelnissa Zeid yaşamı ve sanatı

Fahrelnissa Zeid (Tansuğ,1994; Bayav, 2011; Yazkaç, 2018) araştırmalarında 1901, Taha Toros Arşivi (t.y.) kaynaklarına göre ise 1903 yılında İstanbul Büyükadada doğmuştur. II. Abdülhamit dönemi başbakan görevi yapan Cevat Paşa'nın yeğeni, diplomat Şakir Paşanın kızıdır. Tiyatrocu Şirin Devrim'in ve resim sanatçısı Nejad Devrim'in annesidir. 1919 tarihinde yazar İzzet Melih ile yollarını birleştirir ve iki çocuğu olur.

1920 yılında Sanayi-i İnas Nefise Mektebinde sanat eğitimine başlamıştır. 1928 yılında Paris'te bulunan Ranson Akademsi'nde devam etmiştir. Ardından Türkiye'de İstanbul Güzel Sanatlar Akademisi'nde sanat eğitimini pekiştirmiştir. Sanatçı 1934 yılında dönemin Ankara büyükelçisi Ürdün prensi Emir Zeid ile ikinci evliliğini yapmıştır. Zeid soyadını da bu evlilikten

alarak sanat camiasında Fahrelnissa Zeid ismiyle tanınmıştır. Bu evlilikten sonra eşi ile birlikte Londra'ya yerleşmiş ve sanatına burada devam etmiştir (Yazkaç, 2018, s.199).

Sanatçı resimlerini sergileyecek yer bulamadığı için 1942 yılında ilk ve 1943 yılında ikinci kişisel sergisini İstanbul'daki evinde açmıştır. 1942 yılından itibaren "D Grubu"nda yer alarak İstanbul sanat ortamına katılmış ve grubun sergilerinde yer almıştır. 1947 ve 1948 yılında Londra'da kişisel sergileri düzenlenmiştir. Londra, New York, Paris, Dublin, Brüksel gibi birçok ülkede kişisel ve karma sergilerde yer almıştır. 1964 yılında ise Ankara Anadolu Medeniyetler Müzesi'nde sergi gerçekleştirmiştir. 1972 yılında Pariste Granoff sanat galerisinde kişisel sergisi açılmıştır (Bayav, 2011, s.23). Bununla birlikte Paris'te çalışmalarını sürdürmüş, burada Ecole de Paris sanatçısı olarak tanınmıştır. Eşinin vefatından sonra sanatına Paris'te devam etmiş ve 1990 yılında retrospektif sergisi düzenlenmiştir. Fahrelnissa Zeid yurtdışında en çok sergisi düzenlenen ilk Türk kadın sanatçı olmuştur. 1976 yılından itibaren Amman'a yerleşmiş, resimlerinden oluşan müze açmış, sanat atölyesi kurarak eğitim vermiştir. 1991 yılında Amman'da ölmüştür(Tansuğ,1994:56).

**Eserleri**

Sanat yaşamında engebeli yol kateden sanatçı birçok deneysel çalışma ortaya koymuştur. Yaşamında oluşan sorunlar manevi ve ruhsal çöküntüye yol açmış ve bazı dönemler resmi bırakmasına neden olmuştur. Zeid'in ilk dönem çalışmaları figüratif komposizyonlardan oluşmakta, ikinci dönem olarak kabul edilen soyut çalışmaları ise olgunluk döneminde yapılmıştır (Görsel 1). "Bu dönemler erken dönemi; minyatür kurgusuna uygun düzenlenmiş uzam ve figürlü kompozisyonları, olgunluk dönemi; yapıtlarında geometrik soyutlama ve soyut kompozisyonları uyguladığı dönem ve geç dönem; portre çalışmaları" (Şahin Karadal, 2018:257). 1940'lardan bu yana "tual üzerinde bölünmüş parçaların renklendirilmesine dayalı soyut anlayışta çalışmalar üretmiştir" (Bayav, 2011, s.22). 1950 yılından itibaren Fahrelnissa Zeid'in eserleri geleneksellik ile birlikte anıtsallığı da barındırmaktadır. Batı sanat ortamında eserleri Doğu sanatının yansıması olarak kabul edilmiştir (Yazkaç,2018). 70'li ve 80'li yıllardan itibaren portrelere yönelmiştir (Görsel 2). "Eşim Zeid'imi yitirdikten sonra kendimi bir uçurumun başında buldum. Boşluğa yuvarlanmamak için, bomboş atölyemde bana bir mevcudiyet gerektiğine inandım. Ve Zeid'in portresini yapmaya başladım. Artık atölyemde yalnız değildik. Portre ve ben birbirimizi bulmuştuk"(Oral, 2001).



Görsel 1. Yaşamın üç yolu. 1943.



Görsel 2. Oto portre. T.Ü.Y.B., 1980.



Soyut dönem eserlerinde siyah çerçevelenmiş küçük geometrik desenler bulunmaktadır. Bu eserler anıtsallıkla birlikte lirizm içermektedir. Eserlerde ışıklı renkler kullanılmıştır. Süslemeci anlayışla üretilen eserleri Türk kültürünün bir parçası olan minyatür sanatının izini taşımaktadir (Taha Toros Arşivi, t.y.).

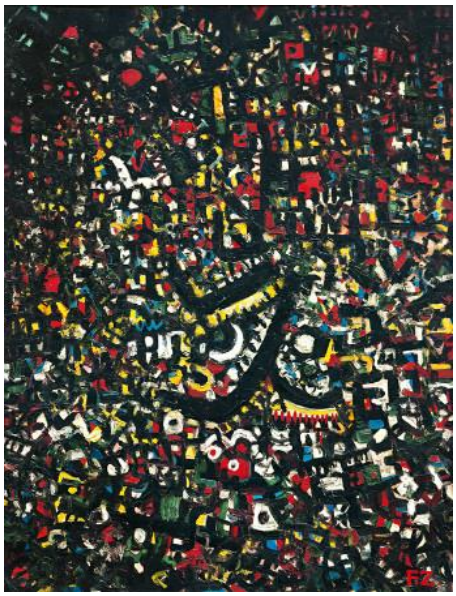
Şahin Karadal'a (2018) göre yerli ve yabancı eleştirmenler Fahrelnissa Zeid'in soyutlamalarında İslam estetiğine vurgu yapmaktalar. Sanatçının gerek soyut yapıtları "İslam tasavvufuna uygun çağdaş uygulamaları, gerekse portrelerinin fiziksel 'descnption'dan çok yorumcu ölçütlere yatkın değerlerini, içeriklerinin tüm zenginliğiyle gözler önüne koymuş ve tüm çalışmalarıyla Batı kültürüne, köken araştırma psikozunun çok ötesinde, bir İslam çevresinin bireyi olduğunu açıkça göstermiştir" (Tansuğ,1994:55). Yazkaç'a (2018) göre ise eleştirmenler Zeid'in eserlerinde Bizans mozaik sanatı izinin yer alarak sembolik karakter taşıdığını ifade etmiştir. Türk sanat ortamında ise Batı tarzından etkilendiği görüşü yaygın idi. Sanatçının soyut çalışmalarının renk ve perspektif açısından Matisse'in eserlerine benzetilmesi de oryantalizmin etkisi fikrinin kabul edildiğini göstermektedir. Akçay (2015) sanatçının eserlerinde Chagall, Leger, Klee ve Delaunay gibi Batılı ressamların etkisinin bulunduğunu bununla soyut eserlerinde anlatım gücünün ortaya çıktığını dile getirmektedir. "Fahrelnissa Zeid; İç Dünyaların Ressamı" kitabının yazarı Laidi Hanich (2017;aktaran Akbulut, 2017) sanatçının D Grubu ressamları arasında yer alsa da Batı kültürü ve sanatı etkisi altında dışavurumcu ifade tarzıyla farkını ortaya koyduğunu dile getirmiştir.

Sanatçının 1948 yılında yaptığı Lomond Gölü adlı eseri soyut sanatın izlerini taşımaktadır (Görsel 3). Eseri incelediğimizde Lomond gölü ve etrafının geometrik parçalara bölünerek soyutlandığını görebiliriz (Özerden,2005:141). Eserde piknik yapan kalabalık betimlenmiştir. Aynı zamanda çadırlar dikkat çekmektedir. Bu eser soyut döneme geçiş sürecinde köprü olarak kabul edilmektedir.



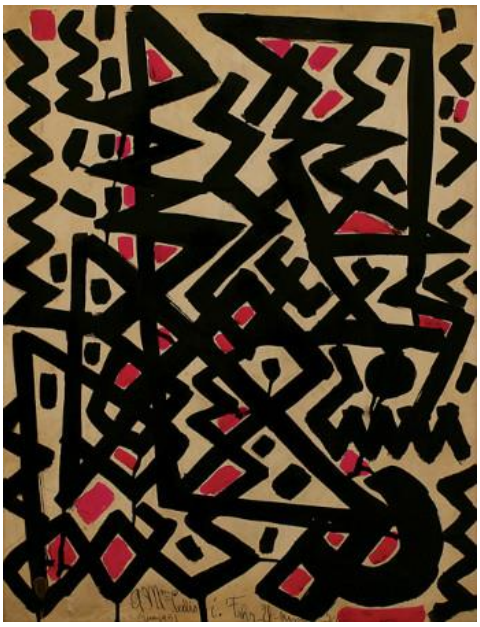


Görsel 3. Lomond Gölü,1948.



Görsel 4.Übu Kuşu, 1950.

1950 yılında yapılan Übü Kuşu eseri geleneksel renklerden yola çıkarak oluşturulmuştur. Siyah zemin üzerinde çeşitli ritmik öğerler bulunmaktadır(Görsel 4). Türk halı sanatının renklerinden yola çıkarak süslemeci anlayışla yapılmıştır. Kare, diktörtgen ve yuvarlak formlar tuvalin köşelerine doğru kaybolmaktadır. Beyaz renkten oluşan desenler tuvalin merkezinde yer alarak dikkati merkezdeki stilize edilmiş übü kuşuna yönlendirmektedir. Übü, Alfred Jarry'nin yazdığı oyunun kahramanıdır. Ayrıca Picasso da eserlerinde Übü isimini verdiği baykuşu betimlemiştir.



Görsel 5. Soyut Komposizyon,1950.

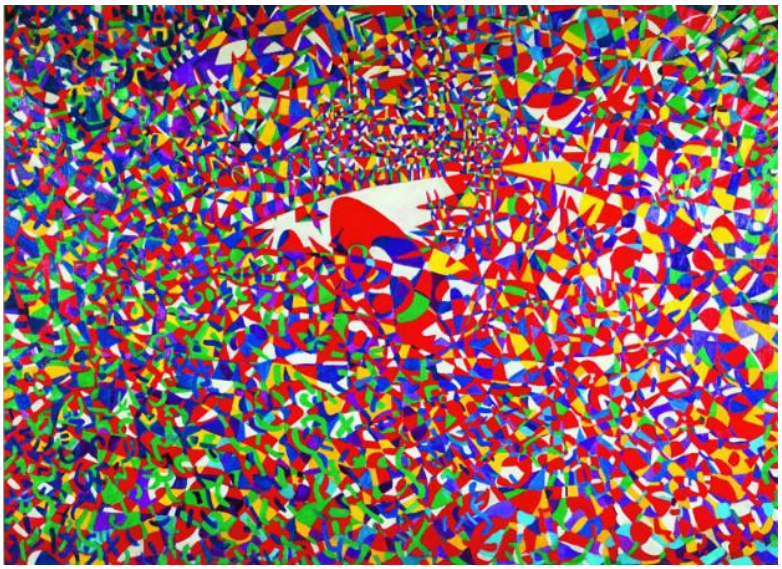
Aynı yıl yaptığı Soyut Kompozisyon'da düz açık renkli arka zeminde çizgisel ve geleneksel motiflerle karşılaşırız (Görsel 5). Eser dekoratif karakter taşımakta ve geleneksel el sanatlarını hatırlatmaktadır. Zikzak ve üçgen ortaya çıkaran kalın siyah çizgi bazı yerlerde kesilerek küçük formlar oluşturmuştur. Aynı zamanda siyah kontürden oluşan bir labirentin içinde sıkışmış kalmış küçük kırmızı fırça darbeleri görülmektedir.





Görsel 6. Cehennemim, 1951

Sanatçının 1951 yılında yaptığı Cehennemim isimli eseri İstanbul Modern Sanatlar Müzesi'nde sergilenmektdir (Görel 6). Bu eser siyah renkle kaplanmış büyük tuval üzerinde yer alan geometrik desenlerden oluşmaktadır. Sanatçı bu eserde grinin tonlarıyla birlikte, sarı, kırmızı ve beyaz renklere yer vermiştir. Çeşitli boyutlara ulaşan geometrik formlar esere koleidoskopik görünüm kazandırmaktadır. Eser mozaik sanatını hatırlatmaktadır. İsim itibariyle sanatçının hayatının inişli çıkışlı, zor anılarının yansıması olsa da renk açısından yaşamın önemine vurgu yapmaktadır. Kutan'a (2018) göre "Cehennemim" eserinde sanatçının iç dünyasının kasvetli, karanlık ve karmaşık duyguları aktarılmıştır.



Görsel 7.Güneş Arenası, 1962.

Güneş Arenası isimli eserde kırmızı yeşil, mor, sarı, beyaz ve siyah renkler kullanılarak kontrast sağlanmıştır (Görsel 7). Zıt renklerin kullanımına rağmen eserde uyum ve bütünlük mevcuttur. Coşku, mutluluk duygularını yansıtan bu eser çarpıcı şekilde şebeke oluşturmuştur. Mozaik ve vitray sanatını anımsatan bu eser özgün renk ve üslubuyla dikkat çekmektedir.



Görsel 8. Atom Patlaması ve Bitkisel Hayat, 1962.

2013 yılında "Atom ve Bitkisel Yaşam Arasında" isimli tablosunun 5 milyon 450 bin Türk lirasına satılması (Görsel 8), Ortadoğu'da eseri yüksek fiyata sahip ilk kadın sanatçı olmasını sağlamıştır (Akçay,2015; Yazkaç,2018). 1950'li yılların sonuna doğru soyut resimlerinde Amerikan ekspresyonizmine eğilim görülmektedir. Soyut eserlerini incelediğimizde dinamik, değişken ve hareketli parçalar tüm yüzeye yayılmıştır. Ritmik desenler ile her hangi kuralı gözetmeksizin oluşturulan kompozisyonlarda İslam hat ve tasavvuf sanatı izlerini görebiliriz (Sönmez, t.y.). Tansuğ (1994:54) sanatçının geometrik soyutlamalarını ressam Maria Helena Vieira da Silva'nın eserleriyle karşılaştırmış ve benzer tutumlar sergilediğini, ancak renk açısından farklı ve coşkuya sahip olduğunu öne sürmüştür. Sanatçının olgunluk dönem eserleri incelendiğinde tek akıma ve tarza tabi olmadığı, Frantsek Kupka, Robert ve Sonia Delaunay, Jean Miro, Paul Klee, Victor Vasarely, Carlo Carra, Wassily Kandinsky gibi sanatçılardan etkilendiğini ve Amerikan soyut dışavurumcu akımın izlerini taşıdığı görülmektedir. Bununla birlikte kendisi kabul etmese de Doğu, İslam ve Anadolu kültürü etkileri bariz şekilde yansıtılmıştır (Roditi,1980).



## SONUÇ

Osmanlının son dönemlerinden itibaren modernleşme çabaları kadının toplumda yerini belirlemeye yardımcı olarak siyasal, kültürel, toplumsal etkinliklerde yer almasını sağlamıştır. Modernleşme hareketiyle kadın eğitim ve sanat hayatına katılmıştır. Fahrelnissa Zeid'de bu durumdan yararlanarak sanat eğitimi alan ve İnas Sanayi-i Nefise Mektebi'ni bitiren ilk kadın sanatçılardandır. Aynı zamanda yurtdışında en çok kişisel sergi açan Türk kadın sanatçı olması

ve eseri yüksek fiyata satılan Ortadoğu'ın ilk kadın sanatçı ismini alması Türk resim sanatında önemini ortaya koymuştur.

Çağdaş Türk resim sanatında önemli yere sahip sanatçı Türk avangart ve Paris Ekolü sanatçıları arasında yer almıştır. Paris ekolü sanatçılarıyla birlikte Fahrelnissa Zeid de Türk resim sanatının Avrupa sanatıyla paralel gelişiminde önemli rol oynamıştır. Sanatçı soyut resimlerinde geleneksel ve milli unsurları aktarmıştır. Fahrelnissa Zeid'in sanatını incelediğimizde İslam dini ve Anadolu'nun kültürel öğelerinden yola çıkarak yeni ifade tarzı ve anlatım dili oluşturduğunu görebiliriz. Bununla çağdaş Türk resim sanatına özgün nitelik kazandırmıştır. Sürekli durmadan yaratım sürecinde olması ve sergilerle boy göstermesi sanata olan tutkusunu gözler önüne sermektedir.

Yerli ve yabancı eleştirmenlerin sanatçının Batı, Bizans, İslam, Osmanlı, Doğu yoksa Anadolu kültür ve geleneklerinden esinlendiği konusunda sonuca varamaması sanatının evrensel ve ulusal karakter taşıdığını ortaya koymaktadır. Tek bir akıma, döneme ve tarza ait edilememesi özgün bir ifade tarzına sahip olduğunun gerekçesidir.

Fahrelnissa Zeid'in birçok sanatçıya ve akıma ilgi göstermesi sanatının daim değişen eksende gelişmesini, özgün ve zengin bir ifade diline sahip olmasını sağlamıştır. Paris ekolüne ait edilen eserleri ise İslam gizemciliği, hat, minyatür ve halı sanatı değerleri ile dönemin erken dönem soyut sanatı etkisinin harmanlanmış halidir. "Zeid'in soyut sanatında, temelinde mistisizm olan üç ayrı gösterimden söz etmek gerekecektir: İzlenimler, doğaçlamalar, kompozisyonlar" (Yazkaç,2018:210).



Fahrelnissa Zeid'in sanatı dönemin kadın sorunsalı üzerinden ele alındığında Türkiye ve Batı sanatında yeterince değer verilmediğini, daha çok prenses kimliği ile değerlendirildiğini görebiliriz. Aynı zamanda çağdaş Türk resim sanatının gelişiminde önemli yere sahip sanatçının isminin diğer kadın sanatçılar gibi kaynaklarda geçmemesi o dönem toplumun kadına bakış açısından ileri gelmektedir. Tüm olanlara rağmen bugün sanatçının eserleri dünyanın önde gelen müze ve koleksiyonlarında yer almaktadır

## KAYNAKÇA / REFERENCES

Akçay, S. (2015). *Türk Resim Sanatında (1908-1930) Erken Cumhuriyet Dönemine Kadar İlk Ve Öncü Kadın Ressamlar*. Yüksek Lisans Tezi, Doğuş Üniversitesi.

Bayav, D.(2011). 19.Yy. Sonu Ve 20.Yy Başında Kadın Ressamlarımız. *Dumlupınar Üniversitesi sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.* (29). s.15-28.

Ergönül, E. ve Koca, B. (2017). Erken Cumhuriyet Dönemi Resimlerinde Kadın İmgesi: Modernleşme Ve Milliyetçilik. *SDÜ ART-E Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat Dergisi*, 10 (20): s.761-786.

Kutan, F., M. (2018). Fahrelnissa Zeid. *100 Türk Büyüğü.*

Laïdi-Hanieh, A. (2017). *Fahrelnissa Zeid: Painter of Inner Worlds*. (Aktaran Akbulut, Kültigin Kağan, 2017). Erişim adresi: Ressamın eli ve zihni: Fahrünnisa Zeyd (unlimitedrag.com)

Özerden, K. L. (2005). *1945-1960: Paris Ekolü Ve Paris'te Yaşayan Soyut Türk Ressamları.* Doktora Tezi. İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özkiraz, A. ve Arslanel, N. (2011). İkinci Meşrutiyet Döneminde Kadın Olmak. *Sosyal Ve Beşeri Bilimler Dergisi Sosyal Bilimler Enstitüsü / Sanat Ve Tasarım Fakültesi Plastik Sanatlar Ana Bilim Dalı.* 3(1).

Sönmez, N. (t.y.). Bugün, çağdaş Türk resim sanatının önemli adlarından Fahrelnissa Zeid'in 100. doğum yıldönümü, Renklerin ardındaki anlamlar. Cumhuriyet gezeti, sayfa 12. Erişim tarihi: kültür@cumhuriyet.com.tr

Şahin Karadal, M. (2018). Türk Resminde Geleneksel Motifler: Güzin Duran, Fahr El Nissa Zeid, Maide Arel. *International Journal Entrepreneurship and Management Inquiries (Journal EMI) Dergisi*, Cilt: 2, Sayı: 3

Tansuğ, S. (1994). Fahr el Nissa Zeid için anısal ' ilk sergi. Taha Toros Arşivleri. Kişisel Arşivlerde İstanbul Belleği.

Taşkıran, T. (1973).Cumhuriyetin 50. Yılında Türk Kadın Hakları. Ankara.

Roditi , E. (1980). Dialogues on Art, Secker & Warburg, Londra 1960. Ross-Erikson, İngiltere.

Yazkaç, P.(2018). Çağdaş Türk Resim Sanatında Avangart Bir Sanatçı : Fahrelnissa Zeyd. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*. Yıl: 6, Sayı: 75, s. 198-212.

Oral, Z.(16 Eylül, 2001).Fahrelnisa-Füreya-Aliye. Cumhuriyet dergisi, Kişisel Arşivlerde İstanbul Belleği Taha Toros Arşivi.



.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# KÜLTÜREL ZEKÂNIN DEĞİŞİME KARŞI TUTUMA ETKİSİ[1]

**M. Ozan CİNEL[2] & Hamza KANDEMİR[3]**

**Öz**

Bu araştırmanın amacı kültürel zekânın değişime karşı tutum üzerindeki etkisinin incelenmesidir. Bu amaçla Giresun Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi akademik ve idari personeline yönelik bir anket çalışması yapılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklerden biri olan kültürel zekâ ölçeği dört alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; üst biliş, biliş, motivasyon ve davranış boyutlarıdır. Araştırmada kullanılan diğer ölçek ise değişime karşı tutum ölçeğidir. Bu ölçek ise değişimde kurumsal politika, değişimin sonuçları, değişime direnç ve değişim yönetimi tarzı olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Araştırmada anket yöntemi ile elde edilen 51 veri analizde kullanılmıştır. Kültürel zekânın dört alt boyutunun değişime karşı tutum ölçeğinin dört alt boyutuna etkisi kısmi en küçük kareler yaklaşımı yol analizi ile ölçülmüştür. Analiz SmartPLS paket programında yapılmış ve uyum indekslerine uygun bir şekilde model düzenlendikten sonra kültürel zekâ boyutlarından biliş, üst biliş ve davranış boyutlarının değişime karşı tutumun değişim yönetim tarzı boyutu üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu etki üst bilişin değişim yönetim tarzına -%29 etki ettiği, davranış boyutunun değişim yönetim tarzına -%42 etki ettiği ve biliş boyutunun ise %45 oranında etki ettiği sonucu elde edilmiştir. Ancak değişime karşı tutum ölçeğinin üç boyutu ve 27 ifadesi analiz dışı bırakılmak zorunda kalınmıştır. Veri sayısının arttırılması ile daha iyi sonuçlara ulaşılacağı uyum indeksleri değerlerinin sınıra çok yakın olmasının gözlenmesinden dolayı düşünülmektedir.



**Anahtar Kelimeler:** Kültürel Zekâ, Değişime Karşı Tutum, Akademisyenler

## The Effect of Cultural Intelligence on Attitude Towards Change

**Abstract**

The aim of this research is to examine the effect of cultural intelligence on attitude towards change. Therefore, a survey was conducted for the academicians of Giresun University Faculty of Economics and Administrative Sciences. Cultural intelligence scale, one of the scales used in the study, consists of four sub-dimensions. These are metacognition, cognition, motivation and behaviour dimensions. The other scale used in the study is the scale of attitude towards change. This scale consists of four sub-dimensions: corporate policy in change, consequences of change, resistance to change, and change

[1] Tam metin yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50.

[2] Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Ozan CİNEL, Giresun Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü, Yönetim ve Organizasyon Anabilim Dalı, ozan.cinel@giresun.edu.tr, Orcid: 0000-0003-4606-8097.

[3] Dr. Öğr. Gör. Hamza KANDEMİR, Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Isparta Meslek Yüksekokulu, Otel, Lokanta Ve İkram Hizmetleri Bölümü, Turizm Ve Otel İşletmeciliği Anabilim Dalı, kandemir.hamza@gmail.com, Orcid: 0000-0003-3672-5970.

management style. In the research, 51 data obtained by questionnaire method were used in analysis. The effect of four sub-dimensions of cultural intelligence on four sub-dimensions of the scale of attitude to change was measured by partial least squares approach path analysis. The analysis was made in the SmartPLS package program and after the model was organized in accordance with the fit indexes, it was concluded that the dimensions of cognition, metacognition and behaviour among the cultural intelligence dimensions had an effect on the change management style dimension of the attitude towards change. This effect was obtained as a result that metacognition affects the change management style by -29%, the behavioural dimension affects the change management style by -42% and the cognition dimension affects the change management style by 45%. However, three dimensions and 27 statements of the attitude towards change scale had to be excluded from the analysis. It is thought that better results will be achieved by increasing the number of data, since it is observed that the values of fit indices are very close to the limit.

**Keywords:** Cultural Intelligence, Attitude Towards Change, Academicians

## GİRİŞ

Son yıllarda, örgütler, küreselleşen ve artan rekabet ortamının etkisiyle ulusal sınırların dışında birçok kültürel ortamda yer almaya başlamışlardır. Aynı zamanda çokuluslu şirketlerin ortaya çıkması ve farklı kültürden şirket birleşmeleri, çeşitli kültürlere uyum sağlama ve çeşitli kültürlerden kişilerin oluşturduğu yapıları yönetmenin zorluklarını gündeme getirmiştir. Küreselleşmenin bir sonucu olarak çalışanların çeşitli kültürlerle yakından ilgilenmesi gerekliliği, onlarla karşılıklı etkileşimi ve karşılaşılan yeni kültürlerin analiz edilmesini zorunlu kılmaktadır.



Aynı durum kamu kurum ve kuruluşları için de geçerli olmaya başlamıştır. Örneğin, üniversiteler uzun yıllar boyunca uluslararası çalışmalara katılan öncü kuruluşlardandır. Farklı ülkelerin üniversiteleri, dünyanın herhangi bir yerinde, araştırmalar yapmak ve incelemelerde bulunmak gibi amaçlar doğrultusunda bir araya gelerek farklı bir kültürel ortamda ve farklı kültürlerden kişilerle birlikte çalışmaktadırlar. Her ne kadar, kamu ve özel örgütlerin amaçları arasında farklılıklar olsa da, kamusal örgütler de çeşitli amaçlar doğrultusunda farklı kültürlerden kişilerle etkileşim içerisine girebilmektedir. Örneğin; farklı kültür veya ülkelerle yapılan ikili anlaşmalar, ziyaretler, konferanslar gibi nedenler kamu kurum ve kuruluşlarında çalışanların bu tür etkileşim içerisinde olmasını sağlayabilmektedir.

Kültürel farklılıkların yapılan birçok araştırmada da görüldüğü gibi küresel şirketler, farklı kültürden insanların oluşturduğu takımlar, küresel yöneticiler ve farklı kültürel ortamlarda çalışanlar için günümüzde de büyük bir engel oluşturmaya devan etmektedir.

Kültürel Zekâ, İngilizcede “Cultural Intelligence” (CI), ya da “Individual’s Cultural Quotient” (CQ) olarak ifade edilmektedir. Earley & Ang (2003), farklı ülke vatandaşlarından oluşan bilgi teknolojileri uzmanları ile çalışırken, oldukça yetenekli ve zeki olmalarına rağmen bu çalışanların sorunlara ortak çözüm yolları üretmede zorlandıklarını tespit etmiş ve buradan yola çıkarak kültürel zekâ kavramını geliştirmiştir. Yine bu kavram Earley & Mosakowski’nin (2004) “Harvard Business Review”’de yayınlanan makalelerinde derinlemesine irdelenmiştir. Son yıllarda bu kavram diğer araştırmacılar tarafından da farklı açılarıyla incelenmektedir. “Kültürel zekâsı yüksek olan çalışanlar, farklı kültürel değerlere sahip bir bireyin davranış, jest ve el kol hareketlerini sanki o kişinin arkadaşı

veya aynı kültürden geliyormuş gibi anlayabilecek ve yorumlayabileceklerdir" (Early & Mosakowski, 2004: 139).

"Değişime direnç kavramı" ise "işletme içinde çalışanların değişime karşı çıkması olarak ifade edilmektedir. Çalışanlar bu duruma şüphe ile yaklaşırlar ve kendilerini güvensiz hissederek değişimin karşısında dururlar. Değişim bir süreçtir ve bu süreci en çok zorlaştıran konu ise değişime olan dirençtir" (Şahin, 2011: 311).

Örgütsel süreçlerdeki değişimler genellikle bireysel düzeyde gelişmektedir. Ancak bu durum birçok sorunun ortaya çıkmasına, özellikle de değişime dirence neden olabilmektedir. Bu nedenle bireysel değişimlerin duygusal yönü üzerinde durmak çok önemlidir. Yine her değişim faaliyeti için geçişlerin yöneltilmesi gereklidir (March, 2007: 216). Katılım, değişimin kabul edilmesini kolaylaştıran önemli bir kavramdır. "Örgüt çalışanlarının gerçekleştirilmesi planlanan bir değişim süreci için bilgilendirilmesi ve temsil edilmesi değişimin kabul edilmesini kolaylaştırmaktadır" (William & Krayer, 2003: 5).

Kültürel zekâ düzeyi yüksek olan çalışanlar farklı kültürlerle, farklı ortamlarla ve farklı kişilerle daha kolay uyum sağlayabildiklerinden değişime karşı daha az direnç gösterecekler yada hiçbir şekilde direnç göstermeyecekler dolayısıyla değişimi destekleyeceklerdir. Bu tür zekâya sahip olan çalışanlar yeni durumlara daha kolay adapte olacaklardır.

Bu amaçla çalışmanın birinci bölümünde kültürel zekâ kavramı açıklanmış, ikinci bölümde değişime karşı tutum kavramı irdelenmiş, üçüncü bölümde ise kültürel zekânın değişime karşı tutuma etkisi Giresun Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi akademik ve idari personeli üzerinde araştırılmıştır.



**Kültürel Zekâ**

"Kültürel zekâ bireyin yeni bir kültürel ortama etkili bir şekilde uyum gösterebilme kabiliyetidir" (Earley & Ang, 2003, s. 59). Bir başka tanıma göre ise "kültürel bilgi, farkındalık ve davranış becerileri repertuarından oluşan çok yönlü bir yetkinliktir. Bu tanımlamada kültürel zekâ geniş bir kültür yelpazesinde bireylerin kültürleri anlamasını ve buna uygun hareket etmesini sağlayan bir yetenek olarak görülmektedir" (Thomas & Inkson, 2004).

"Kültürel zekâ kavramının üst biliş, biliş, motivasyon ve davranış olmak üzere dört alt boyutu vardır" (Ng, Van Dyne & Ang, 2009). Bu boyutlardan üst biliş boyutu, bilgiyi değerleme yeteneği ile ilgili olup (Earley & Ang, 2003), "bireyin kültürler arası etkileşim sırasında kullandığı kültürel bilginin farkındalığı ve bu bilgiler üzerinde kontrol sahibi olup olmadığı ile ilgilidir" (Ang & Van Dyne, 2008).

"Biliş boyutu, bireyin günlük deneyimler yardımıyla ya da formal eğitim yoluyla diğer kültürler hakkında edindiği bilgileri içerir" (Ang, Van Dyne & Tan, 2011). "Bu bilgiler arasında diğer kültürlerin sosyal yapıları, ekonomik ve yasal sistemleri yer almaktadır" (Ang & Van Dyne, 2008). Triandis'e (1995) göre," biliş boyutu gelişmiş olan bireyler kültürler arası durumlara ilişkin benzerlik ve farklılıkları anlama konusunda başarılıdırlar" (Akt: Ng, Van Dyne & Ang, 2009).

"Motivasyon boyutu, çalışanların çeşitli kültürlere sahip olanlarla karşılıklı etkileşim sağlama ve farklı kültürel değerlerle ilgili kazanımlar elde etme isteğini ifade etmektedir" (Ng, Dyne & Ang, 2009). "Motivasyon boyutu; öz yeterlilik ve içsel motivasyondan oluşmaktadır" (Van Dyne, Ang & Koh,

2009). "Motive olmuş çalışanlar, kolaylıkla farklı kültürlere uyum sağlayabilme yeteneğine sahiptirler" (Van Dyne, Ang & Nielsen, 2007).

"Davranış boyutu, çalışanın farklı kültürel değerlere sahip insanlara karşı sözel olsun ya da olmasın etkili davranışları gösterebilmesidir" (Ang, Van Dyne, Yee & Koh, 2004). "Kültürel zekânın davranış boyutu gelişmiş olan bireyler ses tonu ve konuşma hızı gibi sözel davranışlarıyla jest ve mimik gibi sözel olmayan davranışlarını etkileşimde bulundukları kültürlerin gereklerine göre ayarlayabilme konusunda başarılıdırlar" (Ng, Van Dyne & Ang, 2009).

### Değişime Karşı Tutum

Değişim kavramı herhangi bir şeyi bir durumdan başka bir duruma getirmek olarak ifade edilir. Örgütlerde ise değişim kavramı örgütün faaliyetleri ile ilgili durumlarda mevcuttan farklı bir konuma gelmek olarak tanımlanmaktadır (Koçel, 2011). Örgütlerde değişim, faaliyetlerin veya görevlerin re-organizasyonu olarak ifade edilmektedir (Rashid vd.,2004). "Örgütlerde ortaya çıkan değişimin örgüt üyeleri arasında güven ve karşılıklı iletişimi sağlama, sorunlara ve tartışmalara çözüm getirme, sinerji yaratma ve çevreye uyum sağlayabilme gibi temel amaçları vardır" (Töremen, 2002: 187).

Değişim ile birlikte değişime karşı direncin ortaya çıkması kaçınılmaz bir durumdur. "Değişim ile birlikte alışılan bir durumdan yeni ve bilinmeyene doğru gidilmesi nedeniyle ile değişime karşı direnç anlamlı bir hale gelebilmektedir" (Bovey & Hede, 2001). "Ancak değişime karşı direnci azaltabilmek ve etkili bir değişim süreci gerçekleştirmek için inançlar, bakış açıları ve tutumlar önemli bir hale gelmektedir" (Vakola & Nikolaou, 2005). Tutum ise "bireylerin çevrelerine karşı davranışlarına ilişkin his, düşünce ve ön eğilimlerinin birleşimidir" (Vakola vd., 2004). Olumlu veya olumsuz olarak gelişebilmektedir. "Tutumlar bir kere oluştuktan sonra değişmesi zor olduğundan değişime karşı tutum da olumlu ya da olumsuz bir biçimde oluştuğunda bunun değiştirilmesi de pek mümkün değildir" (Rashid vd., 2004). "Örgütlerde değişime karşı tutum ise, örgüt içerisinde yapılan herhangi bir değişime karşı çalışanların pozitif ya da negatif düşüncelerinden meydana gelmektedir" (Elias, 2009).



## Materyal ve Metot

Araştırmada "kısmi en küçük kareler (KEKK)" yaklaşımı ile "yapısal eşitlik modellemesi (YEM)" metodu kullanılmıştır. Ayrıca elde edilen sonuçlara ilişkin yol analizi oluşturulmuştur.

### Araştırma Deseni

Bu çalışma, Giresun Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde çalışan akademik ve idari personelin kültürel zekâlarının değişime karşı tutumları üzerindeki etkisini ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Bu açıdan çalışma değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemesi bakımından ilişkisel bir çalışmadır.

### Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Çalışmanın evrenini Giresun Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde çalışan akademik ve idari personel oluşturmaktadır. Giresun Üniversitesi Personel Daire Başkanlığı verilerine

göre 2021 yılı Nisan ayı itibariyle fakültede çalışan sayısı 67'si akademik personel, 8'i idari personel olmak üzere toplam 75 kişidir.

Bu evrenden kolayda örnekleme yöntemiyle seçilen 61 kişi örneklem olarak belirlenmiştir. Araştırmaya dâhil edilen çalışanlara anketler 2020 yılının Mart ayında yüz yüze uygulanmış ve gönüllülük esası ile cevaplar elde edilmeye çalışılmıştır. Toplamda 61 çalışana ulaşılması hedeflenmiş ancak 51 çalışandan geri dönüş alınabilmiştir. Anketlerin yanıtlanmaması bu çalışma için bir kısıt olarak değerlendirilmektedir.

**Veri Toplama Teknikleri**

Araştırma verileri, "Kişisel Bilgi Formu", "Kültürel Zekâ Ölçeği" ve "Değişime Karşı Tutum Ölçeği" şeklinde hazırlanan veri toplama formu yardımıyla elde edilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu: Çalışanların yaşı, cinsiyeti, eğitim düzeyi, medeni durum, meslekteki deneyim ve gelir durumu gibi özelliklerini belirlemeye yönelik çeşitli sorulardan oluşan bir formdur.

Kültürel Zekâ Ölçeği: Ang vd. (2007) tarafından geliştirilen, İlhan & Çetin (2014) tarafından geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılarak Türkçe'ye uyarlanan "Kültürel Zekâ Ölçeği"dir. Bu ölçek 4 alt boyut ve 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte 1. alt boyut olan "Üst Biliş" boyutu 4 maddeden, 2. alt boyut olan "Biliş" boyutu 6 maddeden, 3. alt boyut olan "Motivasyon" ve 4. alt boyut olan "Davranış" alt boyutları ise 5'er maddeden oluşmaktadır.

Değişime Karşı Tutum Ölçeği: Erkmen'in (1998) değişim konulu çalışmasından ile Clement (1997) tarafından kullanılan ve Tichy tarafından bir meta-teori kapsamında geliştirilen değişime karşı tutum ölçeğinden yararlanılarak, Seren'in (2005) yüksek lisans tez çalışmasında geliştirdiği "Değişime Karşı Tutum" ölçeğidir. Ölçek, 29 maddeden ve 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Alt boyutlardan "Değişimde Kurumsal Politika" 12 maddeden, "Değişimin Sonuçları" 8 maddeden, "Değişime Direnç" 5 maddeden ve "Değişim Yönetim Tarzı" boyutu ise 4 maddeden oluşmaktadır.



Anket formundaki "Kültürel Zekâ" ve "Değişime Karşı Tutum" ölçeklerinde yer alan ifadelerin cevapları için eşit aralıklı olduğu varsayılan 5'li Likert tipi ölçek (1 = kesinlikle katılmıyorum ve 5 = kesinlikle katılıyorum) kullanılmıştır.

**4.4. Araştırma Modeli ve Hipotezler**

Araştırmada kullanılan model Şekil 1' de görülmektedir. Bu modele göre kültürel zekânın değişime karşı tutum alt boyutları üzerinde etkisi olduğu ifade edilmektedir.

Araştırmada kültürel zekâ bağımsız değişken, değişime karşı tutum ise bağımlı değişkendir. Araştırmanın amacı, kapsamı ve modeli doğrultusunda oluşturulan hipotezler aşağıdaki gibidir:

$H_{1.1}$: Kültürel zekânın üst biliş alt boyutunun değişimde kurumsal politika üzerinde etkisi vardır.

$H_{1.2}$: Kültürel zekânın üst biliş alt boyutunun değişimin sonuçları üzerinde etkisi vardır.

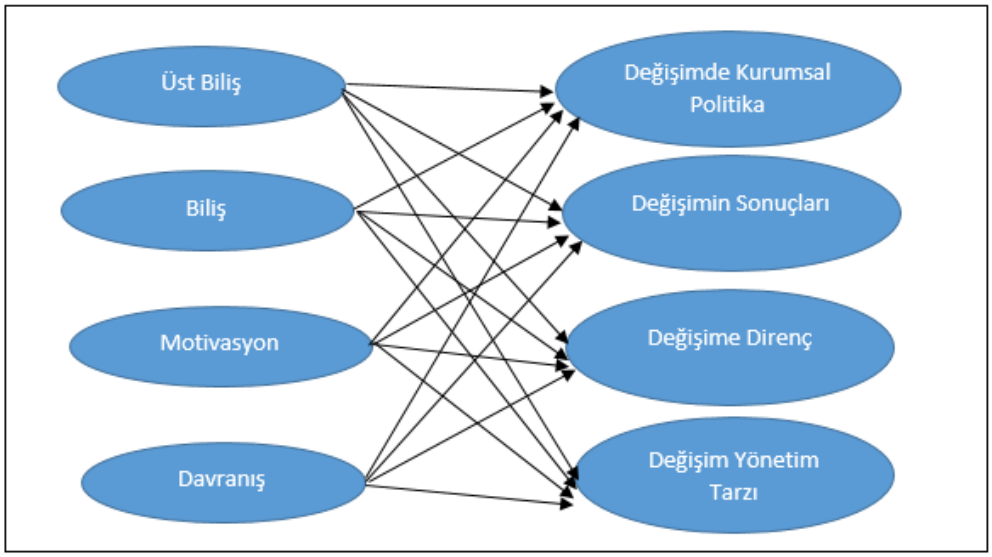
$H_{1.3}$: Kültürel zekânın üst biliş alt boyutunun değişime direnç üzerinde etkisi vardır.

$H_{1.4}$: Kültürel zekânın üst biliş alt boyutunun değişim yönetim tarzı üzerinde etkisi vardır.

$H_{2.1}$: Kültürel zekânın biliş alt boyutunun değişimde kurumsal politika üzerinde etkisi vardır.

$H_{2.2}$: Kültürel zekânın biliş alt boyutunun değişimin sonuçları üzerinde etkisi vardır.

$H_{2.3}$: Kültürel zekânın biliş alt boyutunun değişime direnç üzerinde etkisi vardır.




**Şekil 1. Araştırma Modeli**

$H_{2.4}$: Kültürel zekânın biliş alt boyutunun değişim yönetim tarzı üzerinde etkisi vardır.

$H_{3.1}$: Kültürel zekânın motivasyon alt boyutunun değişimde kurumsal politika üzerinde etkisi vardır.



$H_{3.2}$: Kültürel zekânın motivasyon alt boyutunun değişimin sonuçları üzerinde etkisi vardır.

$H_{3.3}$: Kültürel zekânın motivasyon alt boyutunun değişime direnç üzerinde etkisi vardır.

$H_{3.4}$: Kültürel zekânın motivasyon alt boyutunun değişim yönetim tarzı üzerinde etkisi vardır.

$H_{4.1}$: Kültürel zekânın davranış alt boyutunun değişimde kurumsal politika üzerinde etkisi vardır.

$H_{4.2}$: Kültürel zekânın davranış alt boyutunun değişimin sonuçları üzerinde etkisi vardır.

$H_{4.3}$: Kültürel zekânın davranış alt boyutunun değişime direnç üzerinde etkisi vardır.

$H_{4.4}$: Kültürel zekânın davranış alt boyutunun değişim yönetim tarzı üzerinde etkisi vardır.

**Demografik Değişkenler ve İşletmelere Ait Genel Bilgilere İlişkin Bulgular**

Elde edilen demografik değişkenlere ilişkin sonuçlar Tablo 1'de ayrıntılı olarak gösterilmiştir.

**Tablo 1.** Demografik Değişkenler

| | **Sayı** | **Oran (%)** |
|---|---|---|
| Kadın | 16 | 31,4 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Cinsiyet** | Erkek | 35 | 68,6 |
| | **Toplam** | **51** | **100** |
| **Yaş** | 20-30 | 9 | 17,6 |
| | 31-40 | 32 | 62,7 |
| | 41-50 | 7 | 13,7 |
| | 51+ | 3 | 5,9 |
| | **Toplam** | **51** | **100** |
| **Eğitim Durumu** | Lise | 1 | 2,0 |
| | Üniversite | 8 | 15,7 |
| | Lisansüstü | 5 | 9,8 |
| | Doktora | 37 | 72,5 |
| | **Toplam** | **51** | **100** |
| **Medeni Durum** | Evli | 31 | 60,8 |
| | Bekar | 20 | 39,2 |
| | Toplam | 51 | 100 |
| **Görev Durumu** | Akademik Personel | 46 | 90,2 |
| | İdari Personel | 6 | 9,8 |
| | Toplam | 51 | 100 |
| | Prof. Dr. | 3 | 5,9 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Unvan** | Doç. Dr. | 4 | 7,8 |
| | Dr. Öğr. Üyesi | 24 | 47,1 |
| | Öğr. Gör. | 1 | 2,0 |
| | Arş. Gör. | 9 | 17,6 |
| | Şef | 1 | 2,0 |
| | Memur | 5 | 9,8 |
| | Diğer | 4 | 7,8 |
| | Toplam | 51 | 100 |
| **Görev Süresi** | 1 yıldan az | 5 | 9,8 |
| | 1-5 yıl | 23 | 45,1 |
| | 6-10 yıl | 16 | 31,4 |
| | 11 yıl ve üzeri | 7 | 13,7 |
| | **Toplam** | **51** | **100** |



Tablo 1'deki veriler incelendiğinde, araştırmaya katılan çalışanların %68,6'si erkek ve %31,4'sinin ise kadın personelden oluştuğu görülmektedir. Çalışanların yaş aralığı %62,7 ile en çok 31-40 yaş arasındayken %17,6'sının 20-30 yaş; %13,7'sinin 41-50 yaş; %5,9'unun ise 51 yaşın üzerinde olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılanların %60,8'si evli; %39,2'si ise bekârdır.

Araştırmaya katılan personelin görev durumlarına bakıldığında %90,2 gibi büyük bir kısmı akademik personel, %9,8'i ise idari personel olarak faaliyet göstermektedir. Katılımcıların eğitim düzeylerine bakıldığında ise %72,5 gibi büyük bir kısmının doktora, 15,7'sinin üniversite ve 9,8'inin ise lisansüstü mezun olduğu görülmektedir.

Katılımcıların unvanlarına bakıldığında ise %5,9'unun Prof. Dr., %7,8'inin Doç. Dr., %47,1'inin Dr. Öğr. Üyesi, %2'sinin Öğr. Gör., %17,6'sının Arş. Gör., %2'sinin şef, %9,8'inin memur ve %7,8'inin ise diğer unvanlara sahip olduğu görülmektedir.

Son olarak ise personelin görev süreleri incelendiğinde; %45,1'inin 1-5 yıl arasında, %31,4'ünün ise 6-10 yıl arasında bu kurumda çalışmakta olduğu görülmektedir. Yine 11 yıl ve üzeri çalışan oaranı%13,7 iken 1 yıldan az süre çalışan oranı ise 9,8 dir.

**Kısmi En Küçük Kareler (KEKK) Yaklaşımı İle Yapısal Eşitlik Modellemesine (YEM) İlişkin Analiz Bulguları**

Yapısal eşitlik modellemesi yapılabilmesi için çeşitli istatistik paket programlar kullanılmaktadır. Cinel vd. (2021:9) tarafından "küçük örneklem gruplarında yapısal eşitlik modelinin daha anlamlı sonuçlar verdiğini ifade ettiği" SmartPLS istatistik paket programı ile KEKK yaklaşımı YEM araştırmasında kullanılan veri analiz yöntemidir.

Literatürde incelendiğinde iki farklı yapısal eşitlik modeli yaklaşımı söz konusudur. YEM kullanılan araştırmalar bir hipotezi veya teoriyi onaylamak, doğrulamak veya reddetmek için kullanılmaktadır. "Bu yaklaşım önerilen modelin örnek veri kümesi için kovaryans matrisini ne kadar iyi tahmin edebileceğini belirleyerek yapmaktadır. Buna karşın kısmi en küçük kareler ile yapısal eşitlik modeli araştırmacının kuram geliştirmesi için kullanılır. Süreç, modeli incelerken bağımlı değişkenlerin varyansını açıklamaya odaklanarak gerçekleşmektedir" (Hair vd. 2016:4).

**Ölçek Boyutları Dış Yüklenim Katsayıları**

"Dış yüklenim katsayısı "0.40 ile 0.70" aralığında bulunan değişkenler genellikle analize dahil edilir. Yalnızca değişkenler çıkarıldığında birleşik eşik değerde bir artışa yol açtıyorsa dikkate alınmalıdır. Bunun dışında zayıf dış yüklenim katsayısına sahip değişkenler bazen içerik geçerliliğine katkıları olduğunda analize dahil edilebilir. Ancak dış yüklenim katsayısı 0.40'dan düşük olan değerler mutlaka analiz dışı bırakılmalıdır" (Hair vd., 2016:137-138). Tablo 2'de üst biliş, biliş, davranış ve davranış yönetim tarzı alt boyutlarına ait dış yüklenim katsayıları yer almaktadır.



**Tablo 2.** Dış Yüklenim Katsayıları[4]

| **Maddeler** | **Boyutlar / Dış Yüklenim Katsayıları** | | | |
|---|---|---|---|---|
| | **ÜST BİLİŞ** | **BİLİŞ** | **DAVRANIŞ** | **DEĞİŞİM YÖNETİM TARZI** |
| **K2** | 0.981 | | | |
| **K3** | 0.681 | | | |
| **K5** | | 0.806 | | |
| **K6** | | 0.707 | | |

[4] Tabloda ölçeklerle ilgili maddeler oldukça uzun olduğu için "Kültürel Zekâ" ile ilgili maddeler "K" şeklinde "Değişime Karşı Tutum" ile ilgili maddeler ise "D" şeklinde kısaltılmıştır.

| | | | |
|---|---|---|---|
| **K8** | 0.777 | | |
| **K9** | 0.801 | | |
| **K10** | 0.725 | | |
| **K16** | | 0.912 | |
| **K17** | | 0.771 | |
| **D18** | | | 0.933 |
| **D19** | | | 0.908 |

Tablo 2'de görüldüğü gibi kültürel zekâ ölçeğinden "1., 4., 7., 11., 12., 13., 14., 15., 18., 19. ve 20." maddeler, değişime karşı tutum ölçeğinden ise "18. ve 19." maddeler hariç tüm maddeler faktör yükleri 0.60'dan düşük olduğu için analizden çıkarılmıştır.

**Güvenilirlik ve Geçerlilik**



Araştırmaya katılan fakülte çalışanlarının kültürel zekâ ölçeğinin alt boyutları; üst biliş, biliş ve davranış ile değişime karşı tutum ölçeğinin alt boyutu; değişim yönetim tarzına ilişkin güvenirlilik ve geçerlilik değerleri Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3:** Cronbach's Alpha Değerleri

| **Boyutlar** | **Cronbach's Alpha** |
|---|---|
| **ÜST BİLİŞ** | 0,690 |
| **BİLİŞ** | 0,822 |
| **DAVRANIŞ** | 0,613 |
| **DEĞİŞİM YÖNETİM TARZI** | 0,821 |

Tablo 3'te yer alan güvenirlilik katsayıları, faktör yüklenimleri 0.60 değerinin altında olan maddeler analizden çıkarılması sonucu elde edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre kültürel zekâ ölçeğinin üst biliş (0,690) ve davranış (0,613) alt boyutlarının "$0,60 < \alpha < 0,80$" aralığında yer aldığı ve bu nedenle ölçeklerin yapıyı ölçmede oldukça güvenilir olduğu görülmektedir. Bu değer; biliş alt boyutu için "$0,80 < 0,822 < 1,00$" aralığında yer aldığından yüksek güvenilirlikte olduğu belirlenmiştir. Diğer yandan değişime karşı tutum ölçeğinin değişim yönetim tarzı alt boyutu için bu değer "$0,80 < 0,821 <$

1,00" aralığında yer aldığından bu alt boyutun da yüksek güvenilirlikte olduğu tespit edilmiştir (Yıldız ve Uzunsakal, 2018:19).

**Çıkarılan Ortalama Varyans (AVE), Kompozit (Birleşik) Güvenilirlik (CR) ve $R^2$ (R Squared) Değerleri**

"AVE değerleri, faktöre ilişkin madde yüklerinin karelerinin madde sayısına bölünmesi ile hesaplanır ve tüm faktörler için ayrı ayrı değerlendirme yapılır. AVE değeri, gizli bir yapının teorik olarak ilişkili olduğu değişkenlerde açıklayabildiği ortalama değişim miktarını ifade etmektedir" (Farrell, 2010:324). Cinel ve Kandemir'e (2020:195) göre "AVE değeri; aynı zamanda kommunaliti değeri olarak da bilinmekte olup, gizli değişkenin kendi gözlenen değişkenindeki değişimi ne oranda açıkladığını ortaya koymaktadır".

"Yakınsak geçerlilik elde edilebilmesi için ortalama varyans değerinin (AVE>0.50) %50'nin üzerinde, bileşik güvenirlilik değerinin (CR>0.70) ise %70'in üzerinde olması gerekir" (Fornell ve Lacker, 1981).

"$R^2$ (R Squared) değeri, modeli değerlendirmek için kullanılan en yaygın ölçü belirleme katsayısı olarak ifade edilmektedir" (Hair vd., 2016:209). "$R^2$ değerinin "$0< R^2 <1$" aralığında bir değer alması beklenir. $R^2$ değeri, 1' e yaklaştıkça değişkenin modele güçlü bir etkisi olduğu, $R^2$ değeri 0' a yaklaştıkça ise değişkenin modele düşük bir etkisinin olduğu ifade edilmektedir" (Özdevecioğlu ve Karaca, 2015:104). "$R^2$ değeri aynı zamanda dışsal değişkenin içsel değişken üzerindeki toplam etkisini temsil etmektedir" (Hair vd., 2014:113).

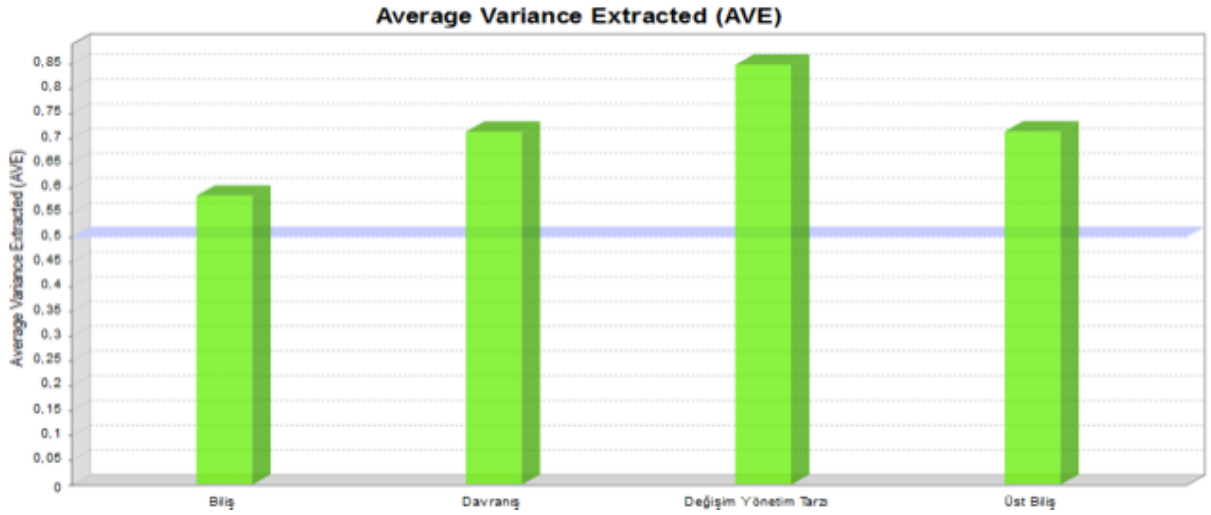
Yapıya göre modelin kabul edilebilir eşiğe ulaşabilmesi için faktör yükleri 0.40'ın altındaki değerler modelden çıkarılarak analiz tekrar edilmiştir. Fakülte çalışanlarına (akademik - idari) ilişkin kurulan modelde, Tablo 4'te yer alan ve modelin en önemli değeri olan AVE değerleri; üst biliş (0,713), biliş (0,584), davranış (0,713) ve değişim yönetim tarzı (0,848) alt boyutları için kabul edilebilir sınırlar içerisinde yer almaktadır.



**Tablo 4.** Çıkarılan Ortalama Varyans (AVE), Kompozit (Birleşik) Güvenirlilik (CR) ve $R^2$ (R Squared) Değerler Tablosu

| Boyutlar | AVE Değerleri | CR Değerleri | $R^2$ Değerleri |
|---|---|---|---|
| **ÜST BİLİŞ** | 0,713 | 0,828 | - |
| **BİLİŞ** | 0,584 | 0,875 | - |
| **DAVRANIŞ** | 0,713 | 0,831 | - |
| **DEĞİŞİM YÖNETİM TARZI** | 0,848 | 0,917 | 0,423 |

AVE değerlerinin grafiksel gösterimi aşağıdaki gibidir. Toplam 8 alt boyuttan Grafik 1' de yeşil ile gösterilen kültürel zekâ ölçeğinin 3 alt boyutu ve değişime karşı tutum ölçeğinin 1 alt boyutu 0.50 değerinin üzerinde yer almıştır. Bu 4 alt boyut, AVE değerinin eşik değerin üzerinde olması nedeniyle yapıda yer almış ancak diğer 4 alt boyutun AVE değerlerinin eşik değerin altında kalması nedeniyle yapıyı bozacağından analizden çıkarılmıştır.

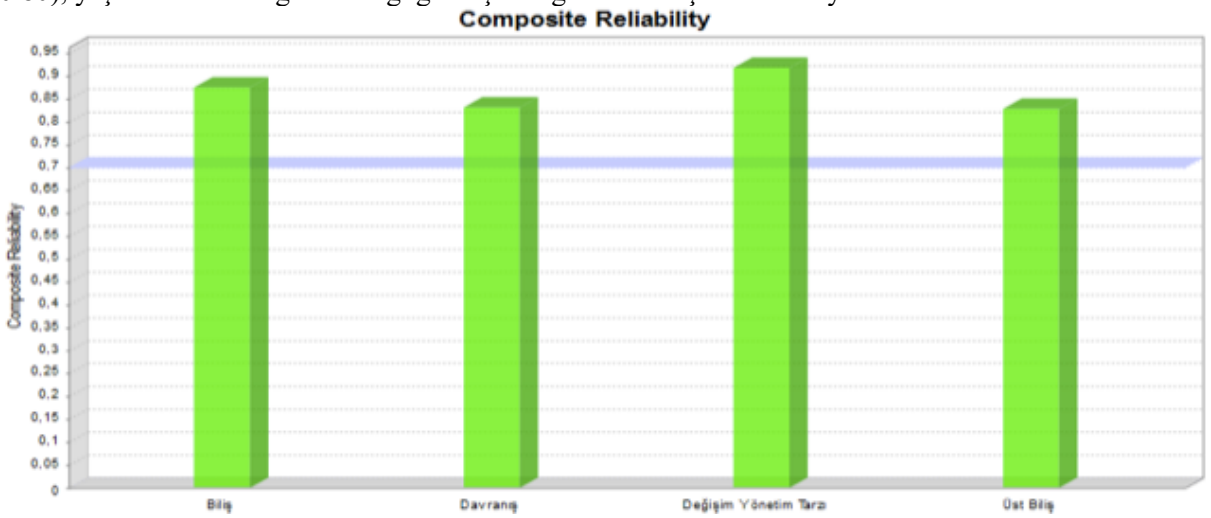



**Grafik 1. AVE Değerleri**

Yine Tablo 4'e bakıldığında birleşik güvenilirlik (CR) değerlerinin; üst biliş (0,828), biliş (0,875), davranış (0,831) ve değişim yönetim tarzı (0,917) alt boyutları için kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmektedir.

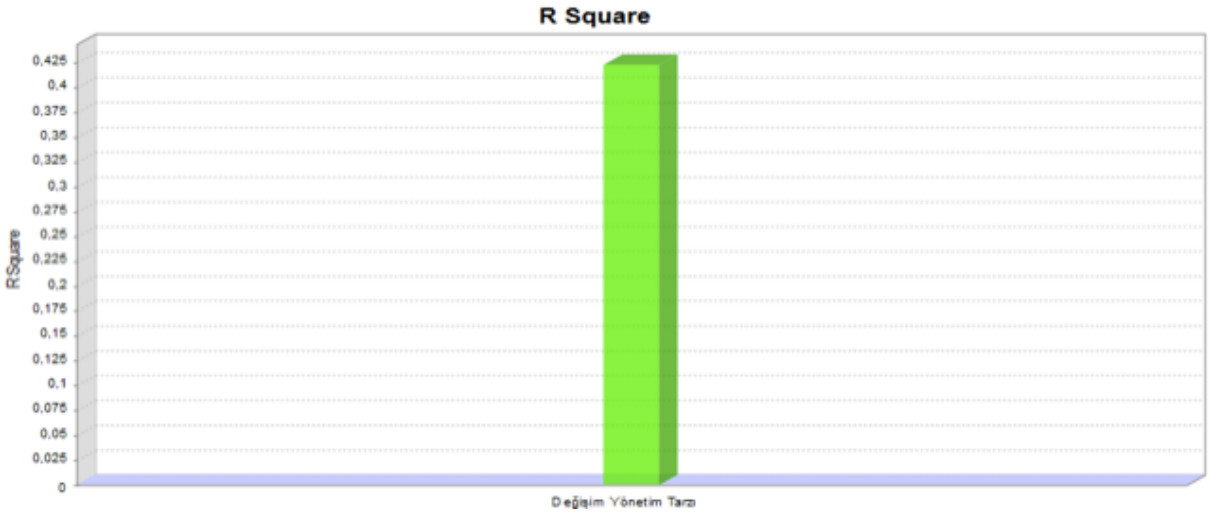
Grafik 2' de yer alan bu dört alt boyut için birleşik güvenilirlik (CR) değerlerinin tamamı (CR > 0.80), yeşil sütunlar ile gösterildiği gibi eşik değerin oldukça üzerinde yer almaktadır.






**Grafik 2. CR Değerleri**

Tablo 5 incelendiğinde $R^2$ değerleri; değişim yönetim tarzı (0,423) alt boyutu için 0' a daha yakındır. Bu nedenle zayıf bir etkinin söz konusu olduğu söylenebilir.




**Grafik 3.** $R^2$ Değeri Grafiği

$R^2$ değerinin grafiksel görünümü yukarıdaki gibidir ve yeşil renkte olduğu görülmektedir. Bu da $R^2$ değerinin kabul edilebilir sınırlar ($0< R^2 <1$) içerisinde yer aldığı sonucunu göstermektedir (Grafik 3).



**YEM Yol Katsayıları ve Yol Katsayılarının Anlamlılık Sonuçları**

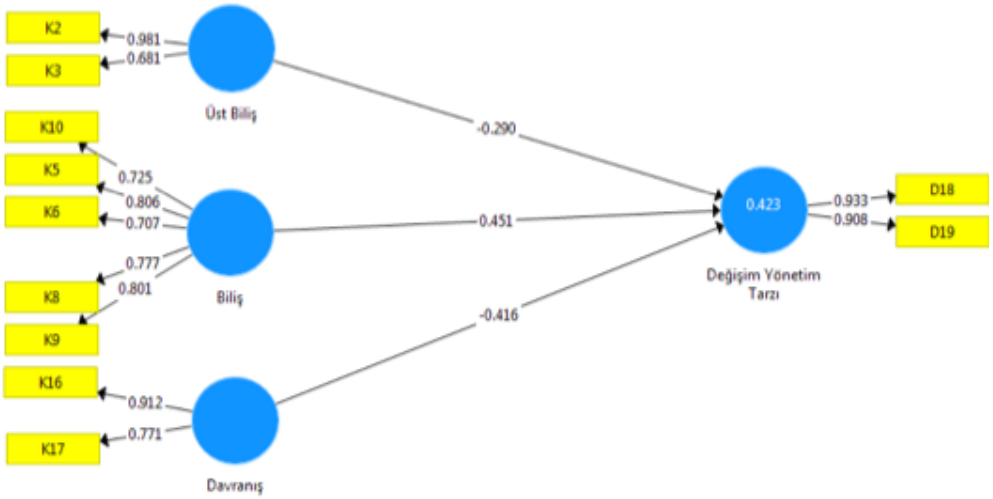
Giresun Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi çalışanlarının kültürel zekâlarının değişime karşı tutumlarına etkisinin incelendiği bu çalışmada aşağıdaki yol analizi sonuçlarına ulaşılmıştır.

Tablo 5'te araştırma modelinde yer alan hipotezlere ilişkin T ve p değerleri ile yol katsayıları analiz sonuçları yer almaktadır. "P değerinin 0.10 alınması halinde kabul edilen hipotezler" yine aynı tabloda görülmektedir. Tablo 5'te yer alan analiz sonuçları normal dağılımın dışında olan anketlerin, "faktör yükü düşük olan gözlenen değerlerin ve p değeri ($p>0.10$) anlamsız olanların analizden çıkarılması ile elde edilmiştir" (Hair vd., 2016:172). Bu nedenle p değeri eşik değerin üzerinde olan ($p>0.10$) ve değişime karşı tutum üzerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığı belirlenen kültürel zekâ ölçeğinin motivasyon alt boyutu analiz dışı bırakılmıştır. Bu analiz sonuçlarından elde edilen yol analizi görseli Şekil 2'de yer almaktadır.

**Tablo 5.** YEM Yol Katsayıları ve Yol Katsayılarının Anlamlılık Sonuçları

| Yol | Yol Katsayısı | T Değeri | p Değeri |
|---|---|---|---|
| **ÜST BİLİŞ-DEĞİŞİM YÖNETİM TARZI** | -0,290 | 1,991 | 0.047 |
| **BİLİŞ-DEĞİŞİM YÖNETİM TARZI** | 0,451 | 4,658 | 0.000 |
| **DAVRANIŞ-DEĞİŞİM YÖNETİM TARZI** | -0,416 | 2,465 | 0.014 |

Şekil 2' de yer alan Giresun Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi çalışanlarının kültürel zekâlarının değişime karşı tutuma etkisinin yol analizine bakıldığında; üst biliş alt boyutundaki bir birimlik bir artışın; değişim yönetim tarzı üzerinde -0,290 azalışa neden olduğu görülmektedir. Yine biliş alt boyutundaki bir birimlik bir artışın; değişim yönetim tarzı üzerinde 0,451 birimlik bir artışa sebep olduğu görülmektedir. Son olarak davranış alt boyutundaki bir birimlik bir artışın; değişim yönetim tarzı üzerinde -0,416 birimlik azalışa neden olduğu görülmektedir.




**Şekil 2.** Giresun Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Çalışanlarının Kültürel Zekâlarının Değişime Karşı Tutuma Etkisinin Yol Analizi



Tablo 5'deki analiz sonuçlarına bakıldığında; "$H_{1.4}$" hipotezi için yol katsayısı -0,290, T değeri 1,991 (t ≥1,96) ve p <0,10 (p=0,047), "$H_{2.4}$" hipotezi için yol katsayısı 0,451, T değeri 4,658 (t ≥1,96) ve p<0,10 (p=0,000), "$H_{4.4}$" hipotezi için yol katsayısı -0,416, T değeri 2,465 (t ≥1,96) ve p<0,10 (p=0,014) sonucu elde edilmiştir. Tabloda yer alan etki yolları istatistiksel yaklaşım bakımından anlamlı ve geçerlidir. Bu sonuçlara göre toplam 16 hipotezden 3'ü ($H_{1.4}$, $H_{2.4}$, $H_{4.4}$) kabul edilmiş, 13'ü ise reddedilmiştir.

## SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

KEKK yaklaşımı ile oluşan YEM için SmartPLS paket programında analizlerin kabul edilebilir eşik değerleri tüm değişkenler ile analiz edildiğinde yakalanamamıştır. Bu nedenle eşik değerlerin üzerinde bir model oluşturabilmek için bazı ifadeler ve yol etkileri analizden çıkarılarak model son halini almıştır. Modelin son hali üzerinden ulaşılan etki durumlarına göre sonuçların değerlendirmesi şu şekildedir:

a) Araştırmada kültürel zekânın üst biliş alt boyutunun değişime karşı tutumun değişim ve yönetim tarzı alt boyutunu etkilediği (yol katsayısı: -0,290, p <0.10 ) sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda üst bilişsel zekâdaki 1 birimlik bir artışın değişim yönetim tarzında %29 olumsuz bir etkiye neden olduğu ifade edilebilir.

b) Araştırmada kültürel zekânın biliş alt boyutunun değişime karşı tutumun değişim ve yönetim tarzı alt boyutunu etkilediği (yol katsayısı: 0,451, p<0,10) sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda bilişsel

zekâdaki 1 birimlik bir artışın değişim yönetim tarzında %45 olumlu bir etkiye neden olduğu ifade edilebilir.

c) Araştırmada kültürel zekânın davranış alt boyutunun değişime karşı tutumun değişim ve yönetim tarzı alt boyutunu etkilediği (yol katsayısı: -0,416, p<0.10) sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda davranışsal zekâdaki 1 birimlik bir artışın değişim yönetim tarzı üzerinde %42 olumsuz bir etkiye neden olduğu ifade edilebilir.

Elde edilen sonuçlardan görüldüğü üzere değişime karşı tutum ölçeğinden üç alt boyut gerekli faktör yüklerini karşılamadığı gerekçesiyle analiz dışı bırakılmıştır. Geriye kalan değişim yönetim tarzı alt boyutuna ait uyum indekslerinin elde edilebilmesi için toplam 4 sorudan 2'si analiz dışı bırakılmıştır.

Ayrıca teorik modelde yer alıp, araştırma modelinde yer almayan ölçek alt boyutları KEKK ile YEM yaklaşımının uyum indeksleri ve Bootstrapping analizi ile elde edilen p (>.10) ve t (>1.6) değerleri bakımından anlamlı olmadığı için analizlerin çeşitli safhalarından değerlendirme dışı bırakılmıştır. Değerlendirme dışı bırakılan ölçekler ve bazı ifadelerin araştırmada kullanılması çalışmanın gücünü arttıracağından araştırmanın daha geniş bir evrene yayılarak mevcut araştırma sonuçları ile kıyaslanması düşünülmektedir.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

Ang, S. &Van Dyne, L. (2008). Conceptualization of cultural intelligence: Definition, distinctiveness, and nomological network. In S. Ang and L. Van Dyne (Eds.), Handbook of cultural intelligence: Theory, measurement, and applications (pp. 3–15). Armonk, NY: M. E. Sharpe.

Ang, S., Van Dyne, L., Koh, C., Ng, K.Y., Templar, K.J., Tay, C., & Chandrasekar, N.A. (2007). Cultural intelligence: Its measurement and effects on cultural judgment and decision making, cultural adaptation and task performance. *Management and Organization Review, 3(03),* 335–71.

Ang, S. & Van Dyne, L. (2008). "Conceptualization of cultural intelligence: Definition, distinctiveness, and nomological network". S. Ang-L. Van Dyne (Der.), Handbook of cultural intelligence: Theory, measurement, and applications, M.E. Sharpe, Armonk, NY, s. : 3-15.

Bakırtaş F. M. & Kandemir H., (2017). A Field Research on the Relationship Between the Reason for Joining the Union and Organizational Justice. *Emek ve Toplum Dergisi, 7(15),* 303-318.

Bovey, W.H., & Hede, A. (2001). Resistance to organizational change: the role of cognitive and affective processes. *Leadership & Organization Development Journal, 22*, 372-382.

Cinel M. O. & Kandemir H. (2020). Müsamahacı ve Kısıtlayıcı Örgüt Kültürünün Çalışanların İş Tatmini Üzerine Etkisinde Lider-Üye Etkileşiminin Aracılık Etkisi: Perakende Sektörü Üzerine Bir Araştırma. *Politik Ekonomik Kuram, 4(2),* 187-199.

Cinel, M.O, Karademir, D. & Kandemir, H. (2021). Örgüt Kültüründe İş Güvenliğinin Çalışanların Motivasyonu Üzerine Etkisi: Mobilya İşletmeleri Üzerine Bir Araştırma, *Eurasian Journal of Forest Science, 9(1)*, 1-19.

Clement, P. (1997). *The Role of Technical, Political and Culturel Dynamics in Strategic Organizational Change: A Case Study Of a Community Hospital in Connecticut*, Unpublished doctoral disertation, University of New Haven.

Earley, P. C. & Mosakowski, E.(2004). *Cultural Intelligence*, Harvard Business Review.

Earley, P.C. & Ang, S. (2003*). Cultural intelligence: Individual interactions across cultures*. PaloAlto: Stanford University Press.

Elias S.M. (2009). Employee Commitment In Times Of Change: Assessing The Importance Of Attitudes Toward Organizational Change, *Journal Of Management, Vol. 35,1, February*, 37-55

Erkmen, T. (1998). *Değişim Mühendisliği Uygulamaları İle Örgüt Kültürü Algılarının Karşılaştırılması.* Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

Farrell, A. M. (2010). Insufficient Discriminant Validity: A Comment on Bove, Pervan, Beatty and Shiu. *Journal of Business Research, 63(3),* 324-327, https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2009.05.003, [Erişim Tarihi:01.02.2021].

Fornell, C. & Larcker D.F. (1981). Evaluating Structural Equation Models with Unobservable Variables and Measurement Error. *Journal of Marketing Research, 18(1),* 39-50.

Hair Jr., J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C. M. & Sarstedt, M. (2016). *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM) (*2nd Edition), 384 p., Sage Publications, ISBN: 1452217440, London.

İlhan, M. & Çetin, B. (2014). Kültürel Zekâ Ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29(2). 94–114

Koçel, T. (2011). İşletme Yöneticiliği, Beta, İstanbul

Marc, J. S. (2007). *Changing Organizational Culture ,The Change Agent's Guidebook (first published)*, John Wiley & Sons, England.



Ng, K.-Y., & Earley, P.C. (2006). Culture + intelligence: Old constructs, new frontiers. *Group & Organization Management, 31(1),* 4-19.

Ng, K.-Y., Van Dyne, L., & Ang, S. (2009). From experience to experiential learning: Cultural intelligence as a learning capability for global leader development. *Academy of Management Learning & Education, 8(4),* 511-526.

Özdevecioğlu M. & Karaca M. (2015). *Girişimcilik ve Girişimci Kişilik Kavramı ve Uygulamaları.* Eğitim Yayınevi, Konya.

Rashid M. Z. A., Sambasivan M. & Rahman A. A., (2004). The Influence Of Organizational Culture On Attitudes Toward Organizational Change, *Leadership & Organization Development Journal, Vol. 25 Iss 2,* 161 – 179.

Şahin, F. (2011). Liderin Kültürel Zekâsının Astların Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile İş Doyumu Üzerine Etkisi. *Savunma Bilimleri Dergisi, 10(2)*, 80–104.

Thomas, D. C. & Inkson, K. (2005). Cultural Intelligence: people skills for a global workplace. *Consulting to Management, 16, (1).*

Töremen, F. (2002). Eğitim Örgütlerinde Değişimin Engel ve Nedenleri, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 12 (1)*, 185 – 202

Vakola M., Tsaousis, I & Nikolaou, I. (2004). The Role Of Emotional İntelligence And Personality Variables On Attitudes Toward Organisational Change, *Journal Of Managerial Psychology, Vol. 19 Iss 2,* 88 – 110.

Vakola, M. & Nikolaou, I. (2005). Attitudes Towards Organizational Change: What İs The Role Of Employees' Stress And Commitment?, *Employee Relations, 27(2),* 160-174.

Van Dyne, L., Ang, S. & Nielsen, T.M. (2007). Cultural intelligence, S. Clegg-J. Bailey (Der.), *International Encyclopedia of Organization Studies, 1*, Sage, Thousand Oaks, CA, s. 345-350.

Willam, W. & Krayer, K. J., (2003). *Organizing Change*, Published by Pfeiffer An Imprint of John Wiley & Sons, Inc.

Yıldız D. & Uzunsakal E. (2018). Alan Araştırmalarında Güvenilirlik Testlerinin Karşılaştırılması ve Tarımsal Veriler Üzerine Bir Uygulama. *Uygulamalı Sosyal Bilimler Dergisi, C. 1*, 14-28.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# FAHREDDÎN EL-ARNÂSÎ'NİN *EL-İSTİNÂRE FÎ İLMİ'L-İSTİ'ÂRE* ADLI ESERİNİN BEYÂN İLMİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

**Mahmut TEKİN***

## Öz

Kurân'ın doğru bir şekilde anlaşılabilmesi için nüzulünden bu yana birçok dilbilimci farklı alanlarda ilmî çalışmalar yapmıştır. Yapılan bu çalışmalar daha çok nahiv, sarf ve belâgat gibi dil ilimleri ekseninde gerçekleştirilmiştir. Belagat eksenli çalışmalar Kur'ân'ın i'câzını ispat etme yönünde olmuştur. Bu bakımdan şimdiye kadar belâgat ile ilgili onlarca eser kaleme alınmıştır. Söz konusu eserlerin bir kısmında belâgat ilminin alt disiplinlerinden olan me'ânî, beyân ve bedî' kısımlarının her üçü işlenirken diğer bazılarında ise bu üç bölümden yalnızca biri ele alınmıştır. Örneğin ʿİsâmuddîn el-İsferâyînî (ö. 951/1541), Ebû Bekr es-Sûrî (ö. 1233/1817?), Abdulkerîm el-Muderris (ö. 1323/1905) ve Fahreddîn el-Arnâsî (ö. 1392/1972) gibi dilciler, belagatın bahsi geçen bölümlerinden beyân ilmiyle ilgili eserler kaleme almışlardır. 1328/1910 yılında, Mardin iline bağlı Midyat ilçesinin Arnâs Köyünde dünyaya gelen Molla Fahreddîn, tahsil hayatından sonra ilim ve irfan faaliyetlerinde bulunmuş yüzlerce âlimin yetişmesine katkı sunmuş ve Arap dili başta olmak üzere farklı ilim şubelerinde eserler kaleme almıştır. Arnâsî'nin söz konusu eserlerinden biri de beyân ilmiyle alakalı *el-İstinâre fî ilmi'l-isti'âre* isimli risâlesidir. Molla Fahreddîn, bu eserinde beyân ilmini teşbih, hakikat-mecâz ve kinâye olmak üzere üç başlık altında inlenmiştir. Üstü kapalı ve zor ifadelerden olduğunca uzak olan bu eser, anlaşılabilir bir üslubu esas almıştır. Molla Fahreddîn de diğer dilciler gibi verdiği malumatın okur nezdinde somutlaşıp zihninde daha kalıcı olabilmesi için ayet, hadis ve Arap şiiri gibi unsurlarla istişhâd etmiştir.

**Anahtar Kelimeler**: Belâgat, Beyân, İsti'âre, el-İstinâre fî 'İlmi'l-İsti'âre, Fahreddîn Arnâsî.



* Dr., Diyanet İşleri Başkanlığı İmam Hatip, mahmuttekin83@hotmail.com, Orcid: 0000-0002-8823-0972

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# Examination of Fakhraddin Al-Arnasi's Work in Name of Al-Istiare Fi Ilmi'l-Istiare in Terms of Exposition

## Abstract

Many linguists have made scientific studies in different fields since sending down of Qur'an in order that it can be understood correctly. Those studies have been made on the center of linguistic sciences mostly such as syntax, grammar and rhetoric. Rhetoric-centered studies have been in direction of proving Qur'an's inimitability. So, tens of works related to the rhetoric have been written up to now. While all of three parts such as semantics, exposition and al-badi being sub-disciplines of rhetoric were included in a section of aforementioned work, only one of them were considered in some of others. For example, the linguists such as 'Isamuddin al-Isferayn (d. 951/1541), Abu Bekr as-Suri ( d. 1233/1817?), Abdulkerim al-Muderris (d.1323/1905) and Fakhraddin al-Arnasi ( d. 1392/1972) wrote works related to exposition which is one of aforementioned sections of rhetoric. Mullah Fakhraddin who was born in Arnas Village in Midyat connected to Mardin in 1328/1910 contributed to growth of hundreds of scholars, who had activities of science and knowledge, after his educational life and he wrote works in different scientific fields especially such as Arabic language. One of Arnasi's aforementioned works is his epistle in name of al-Istiare fi ilmi'l-isti'are related to the science exposition. Mullah Fakhraddin examined the science exposition in that work under three titles; simile, truth-metaphor and allegory. The work irrelevant to implicit and difficult statements based on a comprehensible wording style. Mullah Fakhraddin like other linguists quoted from factors such as verses, hadith and Arabic poetries in order that the acquaintance which was given by him becomes concrete by readers and more permanent in their mind.



**Keywords**: Rhetoric, Exposition, Metaphor, al-Istiare fi Ilm'il-Istiare, Fakhraddin Arnasi.

## GİRİŞ

بلاغة kelimesinin kök harflerinden olan بلغ kelimesi, "ulaşmak, son bulmak, bir şeyi gözetmek ve elde etmek" gibi anlamlarda kullanılmaktadır.[1] بلاغة sözcüğü ise ıstılahta "*sözün muktezâyı hâle uygun olmak*" manasında kullanılmaktadır.[2] Uygun ve yerinde söz söyleme usul ve kaidelerini ele alan belâgat ilmi; beyân, meânî ve bedî' olmak üzere üç ayrı başlık altında değerlendirilmektedir. Çalışmalarını bu alanda sürdüren İsmâîl b. Ahmed el-Cevherî (ö. 393/1001) ve Ebû Hilâl el-'Askerî (ö. 400/1009) gibi bazı âlimlere göre belâgat ve fesahat terimlerinin her ikisi de aynı anlam çerçevesinde kullanılmaktadır.[3] Yukarıda adları zikredilen dilbilimcilerin aksine düşünen İbn Sinân el-Hafâcî (ö. 466/1073), fesahat kavramının yalnızca lafızlar için belâgat sözcüğünün ise hem lafız hem de mana için kullanıldığını dile getirmektedir.[4]

Tarih boyunca neredeyse her ilim kayda geçirilmeden öne halk arasında konuşulmuş ardından daha standart bir hale dönüşerek sistemleştirilmiştir. Aynı şekilde belâgat ilmi de sistemli bir hale dönüşmeden önce insanoğlu arasında konuşulan ve var olan bir meleke idi.



İnsanların günlük hayatta farkında olmadan zaman zaman belâgat kavramını kullandıkları görülmüştür. Nitekim "*O insanı yarattı ve ona beyânı öğretti*"[5] ayeti de bu görüşü desteklemektedir.[6] Son dönem Osmanlı âlimlerinden Molla Halîl'in (ö. 1259/1843) de ayette geçen البيان sözcüğünü ...وتعليمه البيان، أي: النطّق الفصيح المعرب عمّا في الضّمير الّذي به يتميز عن سائر الحيوانات ''*Allah'ın insanoğlunu diğer hayvanlardan ayıran içindekilerini açık bir şekilde dile getiren fasih sözden ibaret olan beyanı öğretmesi…*'' şeklinde açıklaması yukarıda geçen olguyu kuvvetli bir şekilde pekiştirmektedir.[7]

---

[1] Ebu'l-Fadl Muhammed b. Mukerrem İbn Manzûr, *Lisânu'l-'Arab*, thk. Amr Ahmed Haydar, Dâru Sadr, Beyrut, 2013, 8/419; Mecduddîn Muhammed b. Ya'kûb el-Fîrûzâbâdî, *el-Kâmûsu'l-muhît*, (thk. Komisyon), Muessesetu'r-Risâle, Beyrut, 2005, s. 780.

[2] 'Alî b. Muhammed b. Alî es-Seyyid es-Şerîf el-Curcânî, *Kitâbu't-ta'rîfât*, (thk. Komisyon), Dâru'l-Kutubi'l-'İlmiyye, Beyrut, 1983, s. 46.

[3] Ebû Nasr, İsmâîl b. Hammâd, *el-Cevherî, es-Sihâh Tâcu'l-luga ve sihâhu'l-'Arabiyye*, (thk. Ahmed Abdulğafûr Attâr), Dâru'l-'İlm li'l-Melâyîn, Beyrut, 1987, 4/1316; Ebû Hilâl el-Askerî, *Kitâbu's-sinâ'ateyn*, thk. 'Alî M. el-Bicâvî & M. Ebu'l-Fadl İbrâhîm, el-Mektebetu'l-'Unsuriyye, Beyrut, 1952, s. 6-7.

[4] Ebû Muhammed 'Abdullâh b. Muhammed b. Saîd el-Hafâcî, *Sırru'l-fesâḥa*, Dâru'l-Kutubi'l-'İlmiyye, B.yy: 1982, s. 59.

[5] er-Rahmân, 55/3-4.

[6] Hulusi Kılıç, Belâgat, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* TDV Yayınları, İstanbul, 1992, 5/380-383.

[7] Siirdî, Molla Halîl, *Basîretu'l-kulûb fî kelâmi 'Allâmi'l-Ğuyûb*, thk. Molla Sibgatullah ez-Zokaydî, Nubihar Yayınları, İstanbul, 2011, s. 805.

İlâhî vahyin son halkasını oluşturan Kur'ân'ın manasındaki i'câzın tam anlamıyla anlaşılabilmesi için nahiv, sarf ve belâgat gibi dil ilimlerinin iyi bir şekilde kavranması gerekmektedir. Bu ilimler arasında uygun söz söylemenin kaidelerinden bahseden belâgat ilmi son derece önem arz etmektedir. Abdulkâhir el-Curcânî (ö. 471/1078), Zemahşerî (ö. 538/1144), Sekkâkî (ö. 626/1229), Ekmeluddîn el-Bâbertî (ö. 786/1384), Teftâzânî (ö. 792/1390), Seyyid Şerîf el-Curcânî (ö. 816/1413) ve 'İsâmuddîn el-İsferâyînî (ö. 945/1538) gibi şahsiyetler belâgat ilminin öncüleri arasında yer almaktadır.

Şerh ve hâşiye geleneğinin en yaygın olduğu Memlukler ile Osmanlılar döneminde belâgat kitaplarının öncüsü Sekkâkî'nin *Miftâhu'l-ulûm*'u kabul edilmekteydi. Nitekim Kazvînî'nin (ö.739/1338) *Telhîsu'l-Miftâh*'ı isminden de anlaşılacağı üzere *Miftâhu'l-ulûm*'un belâgat bölümü olan üçüncü kısmından derlenmiştir.[8] Teftâzânî'nin *Mutavvel* ile *Muhtasaru'l-me'ânî*'si, Bâbertî'nin *Şerhu't-Telhîs'i* ve 'İsâmuddîn el-İsferâyînî'nin (ö. 945/1538) *Atvel* isimli eseri *Telhîsu'l-Miftâh*'ın önemli şerhleri arasında yer almaktadır. Yukarıda verilen bilgilerden de anlaşılacağı üzere *Miftâh*'tan sonra kaleme alınan eserlerin birçoğu dolaylı yollardan da olsa onu merkeze alarak ortaya çıkarılmıştır.



Kazvînî'nin yazdığı *Telhîs* adlı eserden sonra belâgat ilminde bir duraklama dönemi yaşanmıştır. Aynı zamanda söz konusu alanda telif edilen eserler dikkatli bir şekilde incelendiğinde büyük bir çoğunluğunun özgün eserler yerine şerh ve haşiye türünde olduğu gözlemlenmektedir. Bu durum yalnızca belâgat ilmiyle sınırlı kalmamakta diğer birçok ilimde de kendisini göstermektedir. [9]

### 1. Fahreddîn Arnasînin Hayatı

Mardin'in Midyat ilçesinin Arnâs Köyünde (1328/1910) yılında dünyaya gelen Molla Fahreddîn 'in soy ağacı Hz. Peygamber'e (a.s.v.) dayandığı için bölgede kendileri için "Seyyid" unvanı kullanılmaktadır. Gerek dilbilimcileri arasında gerekse de halk arasında kendisinden övgüyle söz edilen Arnâsî'nin babası Molla Abdullah'tır. Arnâsî, henüz küçük yaşlardayken babasını kaybettiği için annesinin kontrolü altında ilk başta Kur'ân daha sonra ise

[8] Ahmet Tekin, Molla Halil es-Si'irdî ve el-Manzûmetu'z-Zumurrudiyye Adlı Eseri = Halil es-Si'irdi the Mollah and His Work with the Name of el-Manzûmetu'z-Zumurrudiyye, Taras Shevchenko II. International Congress on Social Science, February 1-3, Ankara, 2019, s. 603-604.
[9] Nasrullah Hacımüftüoğlu, Beyân, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* TDV Yayınları, İstanbul: 1992, 6/22-23.

Batman iline bağlı olan Beşiri ilçesinin Tilmiz köyünde yaşayan Molla Hasan'ın yanında Arapça ilimlerini okumaya başlamıştır.

Tilmiz köyünde müderris olan Molla Hasan, Cumhuriyet döneminin en meşhur âlimlerinden olan Molla Hüseyin Kiçik'in talebelerindendi. Arnâsî, Molla Hasan Tilmiz'inin yanında medrese eğitimini bitirdikten sonra kendisinden ilmî icazetini almış ve oraya yakın Bileyder köyünde hem imam hem de müderris olarak görev yapmaya başlamıştır. [10]

Arnâsî, Bileyder dışında farklı birkaç yerde daha imamlık ve müderrislik görevlerini yerine getirmiştir. Diyarbakır İmam Hatip lisesini dışarıdan bitirdikten sonra imamlık imtihanlarına girmiş ve bir müddet resmi olarak görev yapmıştır. Arnâsî'nin tasavvuf alanında kendisini geliştirmek adına dönemin önemli tasavvuf öncülerinden olan "Şeyh Seyda" lakabıyla tanınan Şeyh Muhammed Said'in yanında tasavvuf alanına dair eğitim almaya başlamıştır. 1955 senesinde irşad için Şeyh Seyda'dan halifeliği alan Arnâsî, hem talebe okutmuş hem de irşat faaliyetlerinde bulunmuştur. Kendisini tamamıyla irşat ve tedrisatlara vermek için resmi görevinden istifa eden Arnâsî, Batman'da Hacı Şirin Camisinde söz konusu faaliyetlerini devam ettirmiştir. Anlatıldığı kadarıyla o, Said Nursî'nin eserlerini okuyarak kendisinden büyük ölçüde etkilenmiştir. Arnâsî, Said Nursî'ye kendisini talebesi olarak kabul etmesi için bir mektup göndermiştir. Said Nursî de bu duruma karşılık kendisi için duada bulunmuştur. Bazı araştırmacılar, Arnâsî'nin Said Nursî'den etkilendiği için telif hayatına başladığını iddia etmektedirler.[11] Fahreddîn Arnâsî, 1972 yılında 62 yaşında Batman'da vefat etmiş ve "Korik" köyünde defnedilmiştir.



## 2. Eserleri

Normal şartlar altında Türkiye'nin Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde yetişmiş âlimlerin büyük bir çoğunluğunun talebeleri okutmakla uğraştıkları için kitap telifine pek fazla girişmedikleri görülmektedir. Ancak Molla Halîl (1754/1843), Molla Hüseyin Kiçik ve

[10] Fahreddîn Arnasî hakkında detaylı bilgi almak için bkz. Abdulkerim Ünalan, "Molla Fahreddîn Batmanî'nin Hayatı ve Eserleri", *e-Şarkiyat İlmi Araştırmalar Dergisi* 3 (Nisan 2010); Nurettin Turgay, "Fahreddîn Arnâsî ve Vaazlarında Yer Verdiği Bazı Ayetlerin Yorumu", *Uluslararası Midyat Sempozyumu* (7 -9 Ekim 2011); Nazım Hasırcı, "Molla Fahreddîn Arnâsî'nin İsagoci'si", *İslâmî İlimler Dergisi*, 7/2, (2012); Muhammed Latif Altun, Molla Fahreddîn el-Arnâsî el-Batmanî'nin Hayatı Ve Fıkhî Yönü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır 2013).

[11] Ünalan, "Molla Fahreddîn Batmanî'nin Hayatı ve Eserleri", *e-Şarkiyat İlmi Araştırmalar Dergisi*, s. 130.

Fahreddîn Arnâsî gibi dilbilimciler hem tedrisat işleriyle uğraşmışlar hem de bulundukları alanda az da olsa birbirinden değerli eserler kaleme almışlardır. Fahreddîn Arnâsî'nin *Şerhu'l-'İsâm 'ala'l-Ferîde* ve *İmtihânu'l-ezkiyâ* gibi araştırmacılar tarafından ilk okuyuşta anlaşılması zor olan baştan sona kapalı ifadelerle dolu olan eserleri ele alıp değerlendirmesi onun ne kadar keskin bir zekâya sahip olduğunun en iyi örneklerinden biridir.

Bazı âlimler ele aldıkları kapalı eserleri şerh ederek anlaşılabilir kılmaya çalışırken daha ağır ve zorlayıcı bir dil kullanmaktadırlar. Böylelikle başka eserleri izah etmeye yönelik kaleme aldıkları eserleri de şerh edilmeye ihtiyaç duymaktadır. Ancak kaleme aldığı eserlerinde kullanmış olduğu üsluptan da anlaşılacağı üzere Arnâsî bu tür şahsiyetlerden değildir. Nitekim onun haşiyelerinde kullandığı metod gayet kolay ve anlaşılabilir olduğundan müderrislerin korkulu rüyası olan *'İsâm* ve *İmtihân* gibi eserler artık büyük bir çaba gösterilmeden de anlaşılabilmektedir. Arnâsî'nin yazmış olduğu eserlerin çoğunun dil alanıyla ilgili olduğu bilinmektedir.

### *2.1. Cuma Günü ve Cuma Namazı Risalesi*



Bu risâlede Cuma gününün fazileti, Cuma gününde meydana gelen olaylar ve onunla ilgili bazı fıkhi yönler ele alınmıştır. Batman'ın İzgi matbaası tarafından basılan eser, otuz beş sayfadan oluşmaktadır.[12]

### *2.2. Durretu's-sadef fi beyâni asnafi'l-harf (Harf Kategorilerine Dair Sedef İncisi)*

Arap dilinde mebânî ve meânî olmak üzere iki harf türü bulunmaktadır. Mebânî hiçbir anlam ifade etmeyen yalnızca kelimenin oluşumunda kullanılan harf çeşitleridir. Me'ânî ise belli bir anlam ifade eden Arapça edatları diye nitelenen guruptan oluşmaktadır. Fahreddîn Arnâsî'nin özgün nitelikli eserlerinden biri olan bu eser, harf çeşitlerinden meânî kısmı işlemektedir. Cer harfleriyle başlanan eser, tenvîn konusuyla son bulmaktadır. Yer yer dipnotlarla açıklanan eserin ilk baskısı Dımaşk'ta ikinci baskısı ise 2007'de Hanifiyye yayınları tarafından yapılmıştır.[13]

---

[12] Turgay, "Fahreddîn Arnâsî ve Vaazlarinda Yerverdiği Bazi Ayetlerin Yorumu", s. 251; Altun, *Molla Fahreddîn el-Arnâsî el-Batmanî'nin Hayatı Ve Fıkhî Yönü*, s. 22.

[13] İlgili eseri incelemek için bkz. Fahreddîn Arnâsî, *Dürretu's-sadef fî beyâni esnâfi'l-harf,* el-Mektebetu'l-Hanefiyye, İstanbul, ts.

### *2.3. el-İ'tisâm hâşiyetu şerhi'l-'İsâm 'ale'l-Ferîde fi'l-beyân*

'İsâmuddîn el-Esferâyînî (ö. 943/1536) tarafından *Şerhu'l-'İsâm 'ala'l-Ferîde* adlı eser üzerine yazılan bu haşiye, belagâtın alt disiplinlerinden olan beyân ilmi sahasında telif edilmiştir. *'İsâm*'ın ilgili eseri, zor ve lügaz/bilmece gibi ibareler çerçevesinde oluşturulduğu için önceleri yalnızca söz konusu alanda derinleşerek belli bir bilgi birikimine sahip kişilerce anlaşılabiliyorken bu haşiyenin genişçe izahları sayesinde artık geniş bir kitle tarafından kolaylıkla anlaşılabilmektedir. Hanifiyye yayınevi tarafından iki defa baskıya verilen eserin ilk baskısında metinle haşiye karmaşık bir şekilde verilmiş ikinci baskısında ise metin yukarıda haşiye de aşağıda olacak şekilde baskısı gerçekleştirilmiştir.[14]

### *2.4. İsâğûcî fi'l-Mantık*

Tarihi süreç içerisinde mantık alanında telif edilen ilk eser olan *İsâğûcî,* Esîruddîn Ebherî (ö. 663/1265?) tarafından telif edilmiştir. İlim ehli arasında büyük bir beğeni kazanan eser, mantık ilminin önemli konularını özlü bir şekilde ihata etmektedir. Ebherî'nin kendisinden sonraki dönemlerde yaşayan dilcileri etkisi altına almasıyla birlikte İslâm dünyasında bir *İsâğûcî* yazma geleneğinin oluşmaya başladığı fark edilmektedir.



Nitekim Fahreddîn Arnâsî'nin *İsâğûcî fi'l-mantık* adlı risâlesinin Ebherî'nin mezkûr eserini esas alarak telif edildiği görülmektedir. Aynı şekilde İslâm dünyasının bir diğer önemli isimlerinden biri olan Molla Halîl es-Siirdî'nin de *İsâğûcî* adında bir risâle kaleme aldığı bilinmektedir. Fahreddîn Arnâsî'nin *İsâğûcî*'si vadı' ve isti'âre alanlarına dair yazmış olduğu risâleleriyle birlikte Mektebetu'l-Hanifiyye tarafından basılmıştır.[15]

### *2.5. el-İstinâre fî ilmi'l-isti'âre*

Beyân ilmi sahasında telif edilen eser, çalışmamızın ana temasını teşkil ettiği için ilerleyen sayfalarda yapılan araştırmalarla edinilen bilgiler detaylı bir şekilde aktarılacaktır.

---

[14] Eserin son baskısını irdelemek için bkz. Fahreddîn Arnâsî, *el-İ'tisâm hâşiyetu şerhi'l-'İsâm 'ale'l-Ferîde fi'l-beyân*, el-Mektebetu'l-Hanifiyye, İstanbul, 2006.

[15] Eser, oğlu Abdurrahim Yıldız tarafından tashih edilmiştir. Bkz. Fahreddîn Arnâsî, *İsâğûcî fi'l-Mantık,* el-Mektebetu'l-Hanifiyye, İstanbul, ts.

*2.6. Keşfu'l-gıtâ hâşiyetu İmtihâni'l-ezkiyâ*

"Zekileri sınamak" anlamına gelen *İmtihânu'l-ezkiyâ* isimli eseri, Osmanlı döneminin en meşhur âlimlerinden biri olan Birgivî (929-981/1523-1573) tarafından yazılmıştır. Birgivî, Beydâvî'nin (ö. 685/1286) İbnu'l-Hâcib'in (ö. 646/1248) *el-Kâfiye* adlı eserinden ihtisar ettiği *Lubbu'l-elbâb*[16] isimli çok kısa olan metnini şerh etmek ve döneminin âlimlerine ilmî hünerlerini göstermek adına bu şerhi kaleme almıştır. Nitekim Birgivî'nin *İzhâru'l-esrâr* ve *'Avâmil* isimli eserleri şiir ve edebiyattan yoksun olduğu gerekçesiyle çağdaşları tarafından eleştirilmiştir. Ancak buna rağmen onun *'Avâmil*'i, ilim erbabının dikkatini çekerek nazm şerh, haşiye ve ta'lik gibi birçok çalışmaya konu edilmiştir.[17]

Birgivî de onlara bir reddiye mahiyetinde ilmî kabiliyetini göstermek için böyle bir eseri ortaya koymuştur.[18] *İmtihânu'l-ezkiyâ* üzerine birkaç haşiye kaleme alınmıştır. Bu haşiyelerden matbu' olanlar yalnızca Şeyh Mustafâ'nın (1085/1674) *Netâicu'l-efkâr*'ı ve Fahreddîn Arnâsî'nin *Keşfu'l-gıtâ* adlı eserleridir. *Keşfu'l-gıtâ*, bir haşiye olmasına rağmen *İmtihânu'l-ezkiyâ'*nın ibarelerini geniş bir biçimde adeta bir şerh mahiyetinde izah etmektedir. Arnâsî, bu eserini telif ederken büyük ölçüde Şeyh Mustafâ'nın haşiyesinden yararlanmıştır. Söz konusu hâşiyenin telifi sırasında müellifin vefatının gerçekleşmesiyle birlikte eser yalnızca nidâ bölümüne kadar işlenebilmiştir. *Keşfu'l-gıtâ* isimli eserin 2005 yılında Mektebetu'l-Hanifiyye tarafından baskısı gerçekleştirilmiştir.



*2.7. Miftâhu'l-cenne fi'l-ezkâri'l-kitâbi ve's-sunne*

Zikir, ayet ve dualardan oluşan bu eser, 2011 yılında Niyazi Beki'nin tercümesiyle Erkam Matbaası tarafından İstanbul'da basılmıştır.

*2.8. Risâletu'l-vad'*

Bu eser, medreselerde okutulan *vad'* ilminin hülasasını ele almaktadır. Medrese eğitim sisteminde talebelere okutulan *Şerhu'r-risâleti'l- vad'iyye* adlı eser ağır bir üslupla telif edildiği

[16] Bu eseri şerh eden başka dilcilerde bulunmaktadır. Bkz. Hâcî Halîfe Mustafâ b. Abdillâh Kâtib Çelebî, *Keşfu'z-zunûn 'an esâmi'l-kutubi ve'l-funûn*, Mektebetu'l-musennâ, Bağdâd, 1941, 2/1546.
[17] Ahmet Tekin, 'Avâmil-i Birgivî ile 'Avâmil-i Hilmiyye'nin Mukayesesi, Turkish Studies = Türkoloji Araştırmaları: International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 2019, cilt: XIV, sayı: 2, s. 774.
[18] Fahreddîn Arnâsî, *Keşfu'l-gıtâ hâşiyetu İmtihâni'l-ezkiyâ*, (Neşredenin Mukaddimesi) el-Mektebetu'l-Hanifiyye, İstanbul, 2005, s. 2.

için eserde verilmek istenen mesajlar okuyucu tarafından tam anlamıyla anlaşılamamaktadır. Arnâsî'nin eseri, vad'ın tanım ve kısımlarını gayet basit bir üslupla işlemektedir. Yukarıda da değinildiği gibi söz konusu eserin baskısı mantık ve beyân risâleleriyle birlikte Mektebetu'l-Hanifiyye tarafından yapılmıştır.

*2.9. et-Tarsîf fî 'ilmi't-tasrîf*

Özgün bir niteliğe sahip olan *et-Tarsîf fî 'ilmi't-tasrîf* adlı eser, adından da anlaşılacağı üzere sarf ilmi sahasında kaleme alınmıştır. Arnâsî, eserini telif ederken daha önce sarf alanında yazılmış klasik eserlerden istifade etmiştir. Altı bölümden meydana gelen eser, Mektebetu'l-Hanifiyye tarafından İstanbul'da basılmıştır. Daha sonraları ise Sadık Oğul tarafından yüksek lisans tezi çerçevesinde tahkîk edilmiştir.[19]

Yukarıda geçen matbu eserler dışında Arnâsî'nin *Zu'lfikâri'l-Hayderî fi'd-difâ'i 'ani'ş-Şeyh Muhammed Said Seydâ el-Cezerî* gibi mahtut eserleri de bulunmaktadır.

**2.1. el-İstinâre fî İlmi'l-İsti'âre**



*el-İstinâre fî İlmi'l-İsti'âre* adlı eser adından da anlaşılacağı üzere isti'âre konusu çerçevesinde telif edilmiştir. Belâgat ilminin bir terimi olan isti'âre, "*aralarındaki benzerlik ilgisinden dolayı bir şeyin diğerinin yerine kullanılması*" şeklinde tanımlanmıştır.[20]

Bu eserde beyân ilminin tüm konuları teşbih, hakikat-mecâz ve kinâye olmak üzere üç ana başlık altında toplanmıştır. Teftâzânî'nin (ö. 792/1390) beyân ilmi kapsamında kaleme aldığı *Muhtasaru'l-me'ânî'nin* ikinci fenni ve İsâmuddîn'in (ö. 943/1536) *Şerhu'l-'İsâm 'ale'l-Ferîde*'si anlaşılması zor ibarelerle dolu olduğundan kendilerinden yeterince istifade edilemiyordu. Özellikle *Muhtasaru'l-me'ânî'nin* günümüz medreselerinde müderrisler tarafından yalnızca me'ânî bölümü okutulmaktadır. İkinci ve üçüncü bölümlerini oluşturan beyân ve bedî' konuları okutulmamaktadır.

[19] Bkz. Sadık Oğul, *Molla Fahreddîn Arnâsî'nin et-Tarsîf fî İlmi'ttasrîf Adlı Eserinin Edisyon Kritiği*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır, 2019).
[20] Ebû Bekr 'Abdulkâhir b. 'Abdirrahmân b. Muhammed el-Curcânî, *Esrâru'l-belâğa*, Matbaatu'l-Medenî, Kahire, ts. s. 30; Curcânî, *Kitâbu't-ta'rîfât*, s. 20.

Fahreddîn Arnâsî; yirmi yedi ayet, bir hadis, on şiir ve onlarca klasik örneği barındıran eserini gayet kolay bir yöntemle ilgili alandaki açığı kapatmaya yönelik telif etmiştir.[21]

Arnâsî, risalesinin tüm ilim ehli tarafından rahatlıkla anlaşılabilmesi için teorikten çok pratiğe önem vermektedir. Nitekim o, eserinde konuyla bağlantılı olarak vermiş olduğu hemen hemen her bilgiden sonra verdiği bilgiyi pekiştirebilmek adına onu örnekler eşliğinde okuyuculara sunmaktadır. Zira verilen bilgilerin teorikten pratiğe geçebilmesinin en iyi yolu konunun örneklerle desteklenmesidir. Arnâsî'nin verilen örnekleri çoğunlukla alanla ilgili daha önce verilen klasik örneklerden oluşmakla birlikte yer yer ayet[22] hadis[23] ve şiirlerle[24] de istişhâd etmektedir. Fahreddîn Arnâsî, eserinde kendinden önce kaleme alınmış eserlerden yararlanmasına rağmen herhangi bir kaynak göstermemiştir. Ancak o bu tür alıntıları yaparken bunları kendi ustaca birikimiyle yoğurarak anlaşılabilir bir metodla okuyuculara aktarmaktadır. İbareleri olduğu gibi almayarak gerekli tasarrufları yaptığından söz konusu alanda yazılmış özgün eserler arasında sayılabilir.

### 2.1.1. İsmi ve Fahreddîn Arnâsî'ye Aidiyeti



Eserin Fahreddîn Arnâsî'ye aidiyeti konusunda herhangi bir ihtilaf bulunmamaktadır. Nitekim Arnâsî, eserinin mukaddimesinde وبعد فيقول فخر الدين بن السيد ملا عبد الله العرناسي ثم الباطماني حفظهما الله من عذاب النيران آمين şeklinde bir ibare sarf ederek açık bir şekilde ilgili risâleyi kendisine nisbet etmektedir.[25] Ayrıca Arnâsî üzerine çalışma yürüten bütün araştırmacılar bu eseri ona nisbet etmektedirler.[26] Bazı müellifler eserlerinin mukaddimesinde müellefatının ismini zikrederken bazıları ise zikretmemektedirler. Arnâsî de mukaddimede eserine herhangi bir isim bırakmamıştır. Ancak hem matbu baskılarda hem de ilim ehli arasında *el-İstinâre fî ilmi'l-isti'âre* adıyla meşhur olmuştur.

### 2.1.2. Yazılış Gayesi

[21] Eser üç risaleden oluşan bir mecmua şeklinde Mektebetu'l-Hanifiyye tarafından basılmıştır. Bk. Fahreddîn Arnâsî, *el-İstinâre fî ''ilmi'l-isti'âre*, el-Mektebetu'l-Hanifiyye, İstanbul, ts.
[22] Örnek için bkz. Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 73, 78, 80, 82, 83, 84, 85, 86, 87.
[23] Örnek için bkz. Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 89.
[24] Örnek için bkz. Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 72, 73, 74, 75, 79, 80, 85, 88.
[25] Arnâsî, *el-İstinâre fî ''ilmi'l-isti'âre*, el-Mektebetu'l-Hanifiyye, İstanbul, ts. s. 71.
[26] Ünalan, "Molla Fahreddîn Batmanî'nin Hayatı ve Eserleri", 134; Turgay, "Fahreddîn Arnâsî ve Vaazlarında Yer Verdiği Bazı Ayetlerin Yorumu", s. 250; Altun, *Molla Fahreddîn el-Arnâsî el-Batmanî'nin Hayatı Ve Fıkhî Yönü*, s. 17-18; Oğul, *Molla Fahreddîn Arnâsî'nin et-Tarsîf fî İlmi'ttasrîf Adlı Eserinin Edisyon Kritiği*, s. 20.

Arap dili alanında derin bir birikime sahip olan Arnâsî, medreselerde bir takım ilimlerle ilgili var olan sıkıntıları tespit etmiş ve kaleme aldığı eserleriyle söz konusu sıkıntıları gidermeye gayret etmiştir. Bu ilimler arasında belâgatın alt disiplinlerinden olan beyân kısmı da yer almaktadır. Nitekim *Şerhu'l-'İsâm 'ale'l-Ferîde* adlı eser, onlarca yıldır eğitim kurumları olan medreselerde müderrisler tarafından sıra ders kitabı olarak okutulmaktadır.

Ancak söz konusu eser, son derece ağır ve edebi bir dille telif edildiği için yalnızca bazı kişilerce tam anlamıyla anlaşılabiliyordu. Bu durumu iyi bir şekilde analiz eden Arnâsî'nin müderrislerin kolaylıkla anlatabilecekleri talebelerin de zorluk çekmeden anlayabileceği bir eser kaleme alarak ilgili alanda yaşanan olumsuzlukları gidermeye çalıştığı düşünülmektedir. Ancak Arnâsî, eserinin mukaddimesinde eserini hangi amaçla telif ettiğine dair herhangi bir bilgi vermemektedir.

### 2.1.3. Eserin İçeriği ve Konuların Tertibi

İslâm dünyasında dilbilimciler arasında esere besmele, hamdele ve salvele ile başlamak zamanla İslâmî bir gelenek haline gelmiştir. Arnâsî de diğer birçok İslâm âlimi gibi eserine besmele, hamdele ve salvele ile başlamıştır.[27] Fahreddîn Arnâsî, daha sonra beyân ilminin tarifini اعلم أن علم البيان علم يعرف به إيراد المعنى الواحد بطرق مختلفة في وضوح الدلالة عليه "*Açıklık bakımından aynı olmayan değişik yollarla istenilen bir manayı kendisiyle anlaşılan ilme beyân denilmektedir*" şeklinde yapmaktadır.[28] Arnâsî, beyân ilminin teşbih, mecâz ve kinâye başlıklarından müteşekkil olduğunu söylemektedir.[29]

Arnâsî, teşbih başlığı altında tanımını, rükünlerini, kısımlarını, müşebbeh ve müşebbeh bih'in her birisinin bazen hissî bazen de manevî biçimde gelebileceğini dile getirmektedir.[30] Hakikat ve mecâz başlığı altında öncelikle her iki başlığı aklî ve lügavî şeklinde iki kısma ayırdıktan sonra mecâzı da müfred ve mürekkebe taksim etmektedir.[31] Fahreddîn Arnâsî, lügavî mecâzın çeşitlerinden olan isti'ârenin musarraha, mekniyye ve tahyîliyye kısımlarına ayrıldığını beyân etmektedir.[32] Arnâsî, isti'âre ile ilgili asliyye, tebeiyye, tecrîd, terşîh, mülâim



[27] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 71.
[28] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 71.
[29] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 71.
[30] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 72-75.
[31] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 76-79.
[32] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 79-80.

ve karine gibi olgulara da temas ettikten sonra kinayenin tanımını yapmakta ve sonrasında da meâcaz ile arasındaki farka da değinerek eserini sonlandırmaktadır.[33]

### 3. Beyân İlmi

Belâgat ilminin alt disiplinlerinden olan beyân ilmi Arnâsî tarafından şu cümlelerle ifade edilmiştir: *"Açıklık bakımından aynı olmayan değişik yollarla istenilen bir mananın kendisiyle anlaşılmasına beyân denilmektedir".*[34] Teşbih, mecâz ve kinâye; beyân ilminin temelini oluşturan ana başlıklardır.

Arnâsî, eserinde beyan ilmine dair kullandığı terimler şunlardır: Teşbih,[35] müşebbeh bih,[36] müşebbeh,[37] edât-ı teşbih,[38] vech-i şebeh,[39] mursel teşbih,[40] teşbih-i beliğ,[41] mecâz-ı mürsel,[42] mecâz-ı aklî,[43] mecâz-ı lügavî,[44] mülâim,[45] karine,[46] terşîh,[47] muste'âr,[48] muste'âr-ı minh,[49] muste'âr-ı leh,[50] isti'âre-i musarraha,[51] mekniyye,[52] tahyiliyye,[53] tebeiyye,[54] asliyye,[55] kinâye[56] ve tariz.[57] Yukarıda geçen kavramların bazıları sarahaten diğer bazıları da üstü kapalı olarak *el-İstinâre fî ilmi'l-isti'âre*'de geçmektedir.



[33] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 81-90.
[34] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 71.
[35] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 72.
[36] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 72.
[37] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 72.
[38] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 73.
[39] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 72.
[40] Teşbihin bütün öğelerini kapsayan bu çeşit, teşbih türünün en düşük mertebesine sahiptir. Bkz. Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 75.
[41] Teşbih edatı ve benzetme yönünü barındırmayan bu kısım, teşbih türünün en yüksek mertebesine sahiptir. Bkz. Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 75.
[42] Arnâsî, *el-İstinâre fî ''ilmi'l-isti'âre*, s. 78.
[43] Arnâsî, *el-İstinâre fî ''ilmi'l-isti'âre*, s. 76.
[44] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 77.
[45] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 85.
[46] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 77.
[47] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 86.
[48] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 79.
[49] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 79.
[50] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 79.
[51] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 80.
[52] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 80.
[53] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 80.
[54] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 81.
[55] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 81.
[56] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 88.
[57] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 89.

Aşağıda çalışma sürecinde Arnâsî'nin beyân ilmi kapsamında kaleme aldığı *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre* adlı eseri üzerine yapılan geniş çaplı araştırmalarla elde edilen bilgiler bütüncül bir yaklaşımla ortaya konulmuştur.

### 3.1. Teşbih

Lügatte "benzetmek" anlamına gelen teşbih kelimesi, bir belâgat terimi olup Fahreddîn Arnâsî tarafından التشبيه: الدلالة على مشاركة أمر لآخر في معنى بالكاف ونحوه بحيث لا يكون على سبيل الاستعارة "Teşbih; *kâf ve benzeri edatlarla istiâre yolu dışında anlam açısından herhangi bir şeyin başka bir şeye ortak olmasıdır*" şeklinde tanımlanmaktadır.[58] Arnâsî'nin yukarıda geçen tanımı, Kazvînî'nin (ö. 739/1338) tanımına çokça benzemektedir. Zira Kazvînî, الدلالة على مشاركة أمر لأمر في معنى بحيث لا تكون... şeklindeki ifadesiyle teşbihi tanımlamaktadır.[59] Konuyla ilgili es-Seyyid eş-Şerîf el-Curcânî'nin (ö. 816/1413) tanımı ise şu cümlelerden ibarettir: الدلالة على اشتراك شيئين في وصف من أوصاف الشيء في نفسه، كالشجاعة في الأسد، والنور في الشمس "*Aslandaki cesaret ve güneşteki ışık gibi iki şeyin herhangi bir şeyin vasfında ortak olmasıdır*".[60] Görüldüğü gibi Curcânî'nin ilgili tanımı lafız açısından Teftâzânî'nin tanımından biraz farklılık göstermesine rağmen mana açısından her ikisi de aynı şeye işaret etmektedir.



#### 3.1.1. Teşbihin Rükünleri

Arnâsî, teşbihin tanımını verdikten sonra onun rükünleri olan müşebbeh bih, müşebbeh,[61] edât-ı teşbih ve vech-i şebehi de zikretmektedir.[62] Teşbihin rükünlerini oluşturan müşebbeh ve müşebbeh bihinin her ikisi de خد زيد كالورد örneğinde olduğu gibi bazen hissi, العلم كالحياة'deki gibi bazen aklidir. Kimi zaman da المنية كالسبع örneğindeki gibi her iki taraf da farklı olup biri manevî diğeri ise hissidir.

[58] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 72.
[59] Celâluddin Muhammed b. Adirrahmân el-Hatîb el-Kazvînî, *Telhîsu'l-Miftâh*, Dâru'ş-Şifâ, İstanbul, 2017, s. 252.
[60] Curcânî, *Kitâbu't-ta'rîfât*, s. 58.
[61] Arnâsî, müşebbeh bih ve müşebbeh kavramlarının yerine teşbihin her iki tarafını kullanmaktadır. Bkz. Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 72.
[62] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 72.

Teşbihin her iki tarafını oluşturan unsurlar müfred/tekil olabildiği gibi şairin كَأَنَّ مُثَارَ النَّقْعِ فَوْقَ رُؤوسِنَا ... وَأَسْيَافَنَا لَيْلٌ تَهَاوَى كَوَاكِبُه "*Başlarımız üzerinde yükselen toz bulutlarıyla çekilen kılıçlar, yıldızların kayıp düştüğü bir gece gibidir*"[63] şiirinde olduğu gibi mürekkeb de olabilir. Buradan da anlaşılacağı üzere toz içinde çekilen kılıçlar, karanlık bir gecede düşen yıldızlara benzetilmiştir. Böylece müşebbeh ve müşebbeh bihinin her ikisi de birden fazla öğeden meydana gelmektedir. Arnâsî, teşbihin iki tarafından birinin müfred diğerinin de mürekkeb gelebileceğini söyledikten sonra bu duruma örnek için şu şiirden istişhad etmektedir:

وَكأنّ مُحْمَرَّ الشَّقِيـ ... ـقِ إذا تَصَوَّبَ أَوْ تَصَعَّدْ أَعْلاَمُ يَاقُوتٍ نُشِرْ ... نَ عَلَى رِمَاحٍ مِنْ زَبَرْجَدْ

"*Rüzgarların esintisiyle aşağı yukarı sallanan kırmızı lale, zebercetten olan mızrak üzerindeki yakut bayrakları gibidir*".[64] Beyitte geçen مُحْمَرَّ الشَّقِيـقِ müşebbeh konumunda olup tekilken şiirin ikinci parçasını oluşturan أَعْلاَمُ يَاقُوتٍ نُشِرْ نَ عَلَى رِمَاحٍ مِنْ زَبَرْجَدْ ifadesi ise müşebbeh bih ve mürekkeptir.

Arnâsî, teşbihin rükünlerini detaylı bir şekilde açıkladıktan sonra vech-i şebehi (benzetme yönü) de tahkiki ve tahyili olmak üzere iki kısma ayırmaktadır. Örneğin المنية كالسبع'de ölüm ile yırtıcı hayvan arasındaki vech-i şebeh görevini üstlenen saldırganlık olgusu tahkiki olup her ikisinde de vardır. Ancak السنة كالنور في الإضائة "*Peygamber Efendimizin yolu aydınlatmada ışık gibidir*" örneğinde benzetme yönü hayali olup hakiki değildir. Zira aydınlatma kelimesinin sünnet için kullanılması hakiki olamaz.[65]



### 3.1.2. Teşbihte Amaç

Müşebbeh ve müşebbeh bih arasında meydana gelen benzetmeler bazı amaçlar çerçevesinde yapılmaktadır. Arnâsî, teşbihdeki amaçların çoğunun müşebbeh için yapıldığını açıkladıktan sonra az da olsa bazen müşebbeh bih için de yapılabildiğini söylemektedir.[66]

1. Müşebbeh ve müşebbeh bihinin aralarındaki benzetmenin mümkün olabileceğini ortaya koymak.[67]

[63] Yüksekliklerinden düşen ve toz içinde hızla alçalan kılıçlar, karanlık bir gecede düşen gezegenlere benzetildi. Bkz. Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 72.
[64] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 72-73.
[65] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 73.
[66] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 74.
[67] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 73.

2. Muhatap tarafından bilinmeyen bir nesnenin durumunu açıklamak.[68]
3. Teşbihin tarafları arasındaki benzerliğin oranını belirlemek.[69]
4. Muhatabın güzünde müşebbehi süslendirmek.[70]
5. Muhatabın güzünde müşebbehi çirkinleştirmek.[71]
6. Müşebbehin durumunu canlandırmak için örneklere başvurmak.[72]

## 3.2. Hakikat ve Mecâz

### 3.2.1. Hakikat

Teşbihten sonra hakikat ile mecâz, beyan ilminin önemli konulardandır. Arnâsî, hakikati önce aklî ve lügavî şeklinde iki kısma taksim ettikten sonra aynı şekilde mecâzı da bu iki kısma ayırmaktadır.[73] Aklî hakikat, herhangi bir şeyin gerçek failine nisbet edilmesidir. Lügavî hakikat da bir kelimenin konulduğu anlama uygun olarak kullanılmasıdır.[74]

#### 3.2.1.1. Aklî Hakikatın Kısımları



Arnâsî, aklî hakikatı beyan ettikten sonra onun dört farklı kısma ayrıldığını söylemektedir.

1. Mutezile mezhebine bağlı bir kişinin kendi durumunu bilmeyen başka bir kişiye خلق الله الافعال كلها "*Allah, bütün fiilleri yaratmıştır*" demesi, aklî hakikatin yalnızca gerçeğe uygun olduğuna örnektir.
2. Bazı durumlarda aklî hakikatin sadece itikada bağlı olduğu görülmektedir. Cahilin أنبت الربيع البقل "*Bahar, bitkiyi yeşertti*" ifadesi buna bir örneklik teşkil etmektedir.
3. Müslümanların أنبت الله البقل "*Allah, bitkiyi yeşertti*" şeklinde bir ifade kullanması, hem itikada hem de gerçeğe uygun olan aklî hakikat için bir örnek mahiyetindedir.

[68] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 74.
[69] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 74.
[70] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 74.
[71] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 74.
[72] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 74.
[73] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 76.
[74] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 76.

4. زيد'in gelmediğini bildiğin halde muhataba جاء زيد "*Zeyd geldi*" demen hem itikada hem de gerçeğe uygun olmayan aklî hakikat türünü ifade etmektedir.[75]

### 3.2.2. Mecâz

Aklî mecâz, herhangi bir kelimenin gerçek failine değil de farklı bir şeye nisbet edilmesidir. Lügavî mecâz, asıl manasını engelleyen bir karine ve münasebetten dolayı herhangi bir kelimenin manası dışında kullanılmasıdır.[76]

#### 3.2.2.1. Aklî Mecâz

Herhangi bir fiilin faili yerine mefûle, mekâna, zamana, masdara veya sebep teşkil edecek bir duruma isnad edilmesine aklî mecâz denilmektedir. Arnâsî; zamana نهاره صائم "*Gündüzü oruçludur*", mekâna نهر جار "*Akan nehir*", sebebiyete ise بنى الأمير المدينة "*Emir, şehri inşa etti*" örneklerini vermektedir.[77]

##### 3.2.2.1.1. Aklî Mecâzın Kısımları



Arnâsî, aklî mecâzın tanımını yaptıktan sonra onun dört kısma ayrıldığını zikretmektedir.

1. أنبت الربيع البقل "*Bahar, bitkiyi yeşertti*" örneğinde olduğu gibi her iki tarafı da lügavî hakikatten meydana gelmektedir. Zira إنبات ve ربيع kelimelerinin her ikisi de lügavî ve hakikidir.
2. Terkibin her iki tarafı da أحيى الأرض شباب الزمان "*Zamanın gençliği yeryüzünü ihya etti*" ifadesinde olduğu gibi mecâzî kavramlardan ibarettir. Nitekim إحيى yeşermekten شباب ise ilkbahardan mecâzdır.
3. أنبت البقل شباب الزمان "*Zamanın gençliği baklayı yeşertti*"; musned konumunda bulunan إنبات öğesi hakiki, musned ilyeh olan شباب da mecâzîdir.

[75] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 76.
[76] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 76-77.
[77] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 77.

4. Bu kısım yukarıda üçüncü numarada geçen bilgilerin tam tersinedir. أحيى الربيع الأرض "*Bahar, yeryüzünü yeşertti*" örneğinde musned görevini üstlenen أحيى mecâzi, musned ilyeh olan الربيع ise hakikidir.[78]

### 3.2.2.2. Lügavî Mecâz

Arnâsî'ye göre mutlak mecâz iki kısma ayrıldığı gibi lügavî mecâz da mecâz-ı mürsel ve isti'âreye taksim edilmektedir. O, isti'âreyi mecâzın bir alt başlığı olarak görmekte bazı dilciler gibi onu beyân ilminin müstakil bir başlığı şeklinde kabul etmemektedir.[79]

#### 3.2.2.2.1. Mecâz-ı Mursel

Mecâz-ı Mursel herhangi bir kelimenin benzetme amacı güdülmeden farklı bir sözcüğün yerine kullanılmasıdır. Böylelikle mecâz terkibinde bulunan kelimeler arasında var olan ilgi benzetme değil de sebebiyet, müsebbebiyet, külliyet, badiyyet, halliyet ve mahalliyet gibi etkenlerden meydana gelmesi durumunda mecâz-ı mursel ortaya çıkmaktadır. Arnâsî, yukarıda geçen kısımları saydıktan sonra mecâzu'l-kevn ve mecâzu'l-evl terimlerini de zikretmektedir. Mecâzu'l-kevn, وَآتُواْ اليتامى أَمْوَالَهُمْ "*Yetimlere mallarını verin*"[80] ayetinde olduğu gibi bir şeyin daha önce kendisinde var olan bir sıfatla kullanılmasıdır. Zira kendileri için اليتامى kelimesi kullanılan kişiler şu an bu kategoriden çıkmıştır. Mecâzu'l-evl ise herhangi bir şeyin daha sonra karşılaşacağı bir şeyle ele alınmasıdır. Bu duruma örnek olarak إِنَّكَ مَيِّتٌ وَإِنَّهُم مَّيِّتُونَ "*Şüphesiz sen de öleceksin, onlar da ölecekler*"[81] ayeti verilebilir. Zira ayette kendileri için ölüm kavramı kullanılan şahıslar ilerde kesin bir şekilde ölümle karşılaşacakları için şimdiden ölü olarak kabul edilmektedirler.



#### 3.2.2.2.2. İsti'âre

Lügavî mecâzın önemli bir bölümünü teşkilden isti'âre, tarih boyunca birçok dilcinin dikkatini üzerine çekmiştir. Bazı dilciler isti'âre konusunun öneminden dolayı bu alanla ilgili eserler kaleme almışlardır. Söz konusu dilcilerden bazıları şunlardır: ʿİsâmuddîn el-İsferâyînî, Ebû Bekr es-Sûrî, Abdulkerîm el-Muderris ve Fahreddîn el-Arnâsî. İsti'âre, herhangi bir

[78] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 77.
[79] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 78.
[80] en-Nisâ, 4/2.
[81] ez-Zumer, 39/ 30.

ifadenin hakiki manayı engelleyen bir karine ve öğeler arasındaki benzerlikten dolayı konulduğu anlamı dışında kullanılmasıdır.[82]

Arnâsî, isti'âreyi oluşturan temel faktörleri şu şekilde açıklamaktadır: Müsteârun leh, müstârun minh, müsteâr. İsti'ârenin iki tarafını müsteârun leh (müşebbeh) ve müstârun minh (müşebbeh bih) terimleri oluşturmaktadır.

#### 3.2.2.2.2.1. İsti'âre-i Musarraha

Arnâsî, diğer müellifler gibi bu konuda öncelikle isti'âre-i musarrahayı ele almaktadır. Bu isti'âre türünde müşebbeh bih zikredilmekle birlikte müşebbeh de hazfedilmektedir. Örneğin رأيت أسدا في الحمام "*Banyoda bir aslan gördüm*" terkibinde var olan أسدا kelimesi müşebbeh bih, في الحمام'de karine olup müşebbeh ise cesur adam olup zikredilmemiştir.

##### 3.2.2.2.2.1.1. İsti'âre-i Musarrahanın Çeşitleri

Müsteâr olan kelime herhangi bir şeyden türetilmemiş bir isim olursa asliyye, fiil, harf veya fiilden türetilen müştak olan bir kelimeden meydana gelirse tebeiyye şeklinde adlandırılmaktadır.[83]



Arnâsî, Sekkâkî'ye göre isti'âre-i musarrahanın tahkikiyye ve tahyiliyye olmak üzere iki kısma ayrıldığını söylemektedir. رأيت أسدا يرمي "*Ok atan bir aslan gördüm*" örneğinde olduğu gibi müşebbeh olan cesur adam gerçekten de mevcut olduğu için Sekkâkî'ye göre bu kısma tahkikî denilmektedir. Musarrahanın aklî kısmına ise اهدِنَـــا الصِّرَاطَ المُستَقِيمَ "*Bize doğru yolu göster"*[84] ayetini delil olarak kullanmaktadır. Nitekim burada benzeyen görevini üstlenen İslâm dini gözle görülebilecek durumda değil de aklen tasavvur edilebilmektedir. Eğer hem hakikaten hem de aklen müşebbeh olan öğenin manası söz konusu değilse yalnızca vehmi bir durumdan meydana geliyorsa o zaman isti'âre-i musarrahanın tahyiliyye kategorisinde yer almaktadır. Örneğin ölümün pençesi olmadığı halde yırtıcı bir hayvana benzetildiğinden dolayı kendisi için de bir pençe düşünülmektedir. Böylelikle Sekkâkî'ye göre أظفار المنية نشبت بفلان ifadesinde

[82] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 79-80.
[83] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 81.
[84] el-Fatiha, 1/6.

أظفار'ın المنية kelimesine izafesi, mekniyyenin karinesi değil de bizzat isti'âre-i musarrahanın tahyiliyye grubunda yer almaktadır.[85]

Hem hakikî hem de mecâzî anlamın aynı anda mümkün olup olmaması açısından isti'âre-i musarraha; vifâkiyye ve inâdiyye şeklinde iki kısma ayrılmaktadır. Arnâsî, bu durumu somut bir şekilde ortaya koymak için …أَوَ مَن كَانَ مَيْتاً فَأَحْيَيْنَاهُ "*Ölü iken dirilttiğimiz…*"[86] ayetiyle istişhâd etmektedir. Bu ayette أحيينا kelimesi, أهدينا yerine kullanılmakla birlikte her iki mana da kastedilebildiğinden buna vifâkiyye denilmektedir. Aynı zamanda yukarıda geçen مَيْتاً kelimesi ضلالة yerine kullanılmaktadır. Ancak burada hem ölüm hem de yanılgının aynı anda kastedilmesi imkânsızdır. Nitekim ölü bir kişinin yanılgı ile nitelendirilmesi durumu söz konusu olamaz.[87]

Arnâsî, daha sonra isti'âre-i musarrahayi tehekkumiyye ve telmihiyye şeklinde iki ayrı başlığa ayırmaktadır. Bu her iki isti'âre çeşitlerinde de zikredilen anlamın zıddı kastedilmektedir. Cimri birini gören bir kişinin "bugün Hatem et-Tâî'yi gördüm" şeklindeki ifadesi bu duruma örnek olarak gösterilebilir. Ayrıca korkak bir adamı gören kişinin "*bir aslan gördüm*" şeklindeki ifadesi de bu kategoriye girmektedir.[88]



#### 3.2.2.2.2.2. İsti'âre-i Mekniyye

Arnâsî, isti'âre-i musarrahadan sonra isti'âre-i mekniyye bölümünü ele almaktadır. Bu türde müşebbeh bih değil de müşebbeh zikredilmektedir. Ancak müşebbeh bih ile ilgili bir karine de cümlede yer almaktadır. Arnâsî'ye göre ilgili karine kesinlikle isti'âre-i mekniyye ile beraber zikredilmelidir.[89] Ayrıca bu karineye de isti'âre-i tahyîliyye denilmektedir.

### 3.3. Kinâye

Arnâsî, isti'âre çeşitlerini bitirdikten sonra kinâye bölümüne geçiş yapmaktadır. Genel olarak kinâyenin tanımı şu şekilde yapılmaktadır: Herhangi bir kelimenin hakiki olmayan manası kastedilmekle birlikte asıl anlamının da kastedilmesidir. Örneğin فلان كثير الرماد "*Filan*

[85] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 80.
[86] el-En'âm,6/122.
[87] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 82.
[88] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 83.
[89] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 80.

*kişinin külü çoktur*" cümlesinden hem gerçek hem de mecâz anlam çıkarmak mümkündür. Bu cümle, kişinin cömertliğini üstü kapalı bir şekilde anlatmak istediği gibi gerçekten de külünün fazla olduğu anlamını da ifade edebilmektedir.

### 3.3.1. Kinâyenin Çeşitleri

Diğer dilciler gibi Arnâsî de kinayeyi üç farklı kategoride zikretmektedir.

1. مستوي القامة عريض الأظفار "*Düz boylu yassı tırnaklı*" örneğinde olduğu gibi zatın kastedilen kinâye türünde olmasıdır.[90]
2. Kendisiyle herhangi bir sıfat kastediliyorsa söz konusu kinâye türünde sıfat murattır. Bu bölüm kendi arasında iki ayrı kısma ayrılmaktadır. Birincisi عريض القفا "*Yassı kafa*" örneğinde olduğu gibi istenilen manaya hiçbir vasıta olmaksızın ulaşılabiliyorsa ona yakın kinâye denilmektedir. Zira söz konusu ifadeden kasıt kişinin cahil olmasıdır. Ancakفلان كثير الرماد "*Filan kişinin külü çoktur*" ifadesinde istenilen anlama ulaşmadan önce onun çokça odun yaktığı, pişirilen yemeklerin çokluğu, misafirlerin çokluğu ve son olarak da onun misafirperverliğine işaret vardır. Zikredilen tüm aşamalar onun cömertliğine ve misafirperverliğine delalet etmektedir. Bundan dolayı bu kısma uzak kinâye denilmektedir.[91]
3. Bir şeyin dolaylı olarak kullanılmasına denilmektedir. Arnâsî, kinayenin bu kısmına إنَّ السماحة والمروءة والندى ... في قبةٍ ضربت على أبن الحشرجِ "*Cesurluk, mürüvvet ve cömertlik İbnu'l-Haşrec üzerinde kurulmuş bir kubbededir*" şeklindeki şiirden istişhâd etmektedir. Yukarıda geçen vasıflar İbnu'l-Haşrec'e dolaylı olarak isnad edilmeye çalışılmıştır.[92]



## SONUÇ

Bilindiği üzere tarih boyunca yazarlar kendilerinden öncekilerin eserlerinden yararlanarak onların konuları ele alış biçimleri, yorumlama biçimleri ve bakış açıları gibi temel

[90] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 88.
[91] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 88.
[92] Arnâsî, *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*, s. 88.

unsurları göz önünde bulundurarak eserlerini kaleme almışlardır. Doğal olarak Arnâsî'nin *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre* adlı eseri de kendisinden önceki dönemlerde yazılmış diğer eserlerin etkisinde kalmıştır. Nitekim eserin içeriği incelendiğinde bu etkinin müellifin eseri yorumlama biçimine ve metoduna yansıdığı görülmektedir. Aynı zamanda beyân ilmi kapsamında yazılan eserde geçen çoğu terim ve kavram önceki zamanlarda yazılmış diğer belâgat eserlerinde de aynı şekilde geçmektedir. Özellikle el-Kazvînî'nin (ö.739/1338) *Telhîsu'l-Miftâh*'inin meşhur şerhlerinden olan Teftâzânî'nin (ö. 792/1390) *el-Mutavvel* ve *Muhtasaru'l-me'ânî* adlı eserlerinden büyük ölçüde yararlanılmıştır.

Arnâsî'nin *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre* adlı eseri bir derleme tarzında olsa da müellifin kıymetli yorumları ve konuları ustaca işleyişi sayesinde orijinal bir eseri arındırmaktadır. Günümüz medreselerinde eğitim gören talebelerin büyük bir çoğunluğu *Muhtasaru'l-me'ânî* adlı eserin yalnızca meânî ile ilgili birinci bölümünü okudukları için beyân ve bedî' bölümleri hakkında bilgi sahibi değillerdir. Arnâsî'nin mezkûr eseri sayesinde beyân ilmi terimleri hakkında az da olsa bilgi sahibi olunabilmektedir. Ayrıca *İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre* daha kolay bir üslupla telif edildiğinden diğer eserlere nazaran kendisinden daha çok istifade edilebilmektedir.



Arnâsî'nin eserinde verdiği her bilgiden sonra söz konusu konunun herkes tarafından anlaşılabilir bir duruma gelmesi ve öğrencilerin zihinlerine tam anlamıyla oturtulabilmesi için örneklerle bilgileri pekiştirme çabası içerisinde olduğu fark edilmiştir. Nitekim örnekler eşliğinde sunulmayan konular okuyucu tarafından tam anlamıyla anlaşılamadığı için eserden yeterli derecede istifade edilememektedir. Arnâsî'nin eserini böyle bir uygulama çerçevesinde telif etmesi ilgili alanda araştırmalarını sürdüren kişilere büyük bir kolaylık sağlamıştır.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

Altun, M. L. (2013). "Molla Fahreddîn el-Arnâsî el-Batmanî'nin Hayatı Ve Fıkhî Yönü". Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Arnâsî, F. (tarihsiz). *Durretu's-sadef fî beyâni esnâfi'l-harf*. el-Mektebetu'l-Hanifiyye.

Arnâsî, F. (2006). *el-İ'tisâm hâşiyetu şerhi'l-'İsâm 'ale'l-Ferîde fi'l-beyân*. el-Mektebetu'l-Hanifiyye.

Arnâsî, F. (tarihsiz). *İsâğûcî fi'l-mantık*. el-Mektebetu'l-Hanifiyye.

Arnâsî, F. (tarihsiz). *el-İstinâre fî 'ilmi'l-isti'âre*. el-Mektebetu'l-Hanifiyye.

Askerî, E. H. (1952). *Kitâbu's-sinâ'ateyn*. Thk. 'Alî M. el-Bicâvî & M. Ebu'l-Fadl İbrâhîm. el-Mektebetu'l-'Unsuriyye.

Cevherî, E. N. (1987). İsmâîl b. Hammâ. *es-Sihâh Tâcu'l-luga ve sihâhu'l-'Arabiyye*. (Cilt 1-6). Thk. Ahmed Abdulğafûr Attâr. Dâru'l-'İlm li'l-Melâyîn.

Curcânî, E. B. A. B. A. B. M. (tarihsiz). *Esrâru'l-belâğa*. Matbaatu'l-Medenî.

Curcânî, A. B. M. B. A. S. Ş. (1983). *Kitâbu't-ta'rîfât*, thk. Komisyon, Dâru'l-Kutubi'l-'İlmiyye.

Çelebî, H. H. M. B. A. K. (1941). *Keşfu'z-zunûn 'an esâmi'l-kutubi ve'l-funûn*. (Cilt 1-6). Mektebetu'l-Musennâ.



Fîrûzâbâdî, M. M. B. Y. (2005). *el-Kâmûsu'l-muhît*. Thk. Komisyon. Muessesetu'r-Risâle.

Hacımüftüoğlu, N. (1992) Beyân. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* içinde (cilt 6, 22-23). http://www.islamansiklopedisi.info/index.php., Erişim tarihi: 11.03.2021.

Hafâcî, E. M. A. B. M. B. S. (1982). *Sırru'l-fesâha*. Dâru'l-Kutubi'l-'İlmiyye.

Hasırcı, N. (2012). "Molla Fahretiin Arnâsî'nin İsagoci'si". *İslâmî İlimler Dergisi* 7/2.

Kazvînî, C. M. B. A. H. (2017). *Telhîsu'l-Miftâh*. Dâru'ş-Şifâ.

Kılıç, H. Belâgat. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* İçinde (cilt 5, 380-383). http://www.islamansiklopedisi.info/index.php., Erişim tarihi: 22.03.2021.

İbn Manzûr, E. F. M. B. M. (2013). *Lisânu'l-'Arab*. (Cilt 1-15). Thk. Amr Ahmed Haydar. Dâru Sadr.

Siirdî, M. H. (2011). *Basîretu'l-kulûb fî kelâmi 'Allâmi'l-Ğuyûb*. Thk. Molla Sibgatullah ez-Zokaydî. Nubihar Yayınları.

Tekin, A. (2019). *Molla Halil es-Si'irdî ve el-Manzûmetu'z-Zumurrudiyye Adlı Eseri = Halil es-Si'irdi the Mollah and His Work with the Name of el-Manzûmetu'z-Zumurrudiyye*, *Taras Shevchenko II. International Congress on Social Science, February 1-3*, s. 602-613.

Tekin, A. (2019). *'Avâmil-i Birgivî ile 'Avâmil-i Hilmiyye'nin Mukayesesi*, *Turkish Studies = Türkoloji Araştırmaları: International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, cilt: XIV, sayı: 2, s. 769-783.

Turgay, N. (2011). "Fahreddîn Arnâsî ve Vaazlarında Yer verdiği Bazı Ayetlerin Yorumu", *Uluslararası Midyat Sempozyumu* 7-9 Ekim.

Ünalan, A. (2010). "Molla Fahreddîn Batmanî'nin Hayatı ve Eserleri". *e-Şarkiyat İlmi Araştırmalar Dergisi* 3 (Nisan 2010).

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# KADİM MİRASIMIZA YENİ BİR DOKUNUŞ: ARAP HARFLİ ESKİ DİJİTAL KİTAPLARIN METNE DÖNÜŞTÜRÜLMESİ

**Mehmet BÜKÜM**[1]

## Öz

Tarihî verilere dayanarak Türkçe'nin Arap alfabesiyle yazımının 11. yüzyılda başladığı bilinmektedir. Bu bilgi, 1073 tarihinde Kâşgarlı Mahmûd tarafından Araplara Türkçe öğretmek amacıyla yazılan Dîvânü Lugâti't-Türk adlı esere dayanmaktadır ve Karahanlılar Dönemi'nde yazılan bu eser önemli ölçüde Türkçe cümle ve kelime grubu barındırmaktadır. Anadolu sahasında ise Arapça harfli ilk eserin ne zaman yazıldığı bir tartışma konusu olsa da üzerinde ittifak edilen tarih 13. yüzyılın sonlarında olduğudur. 3 Kasım 1928 tarihinde Arap harfleri esaslı Osmanlı Türkçesi yerini Latin esaslı Türkçeye bırakınca 13. yüzyılın sonlarından 20. yüzyılın ilk çeyreğine kadar süren altı yüzyıllık bir devir son bulmuştur. 20. yüzyıldan başlayıp 21. yüzyıla gelindiğinde bilgisayar destekli teknolojinin çok hızlı bir şekilde gelişmesiyle beraber özellikle kütüphanelerde Arap harfli eski metinlerin dijital ortama aktarılmasıyla elimizde muazzam bir dijital veri ortaya çıkmış oldu. Sadece Başbakanlık Osmanlı Arşivlerinde 95 milyon belge olması bu dev dijital verinin sadece bir örneği niteliğindedir. Günümüzde dijital ortama aktarılan Latin harf tabanlı dijital belgeler OCR teknolojisi sayesinde yüzde yüz sonuç alınamasa da çok kolay bir şekilde metne dönüştürülebilmektedir. Ancak Arap harfli belgelerin aranabilir PDF dökümanına ve metne dönüştürülmesi konusunda bilgisayar tabanlı teknolojiler çok sınırlı ve yenidir. Bu çalışmada Google şirketinin de "Google Books" platformunda kullandığı "Tesseract" adı verilen projeyle Arap harfli dijital belgelerin aranabilir PDF'e ve metinlere aktarılmasının nasıl yapılabileceği konusu ele alınacaktır. Bu çalışmayla bir bilgisayar kullanabilen sıradan bir kişi örneğin 1000 sayfalık taranmış bir eserde aradığı kelimenin yer alıp almadığını birkaç dakikada bulabilecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Tesseract, Eski Eserler, Arap Alfabesi, Optik Karakter Tanıma, Osmanlı Türkçesi.



## A New Touch on Ancient Heritage: Converting The Old Digital Books with Arabic Letters into The Text

## Abstract

[1] Dr. Öğr. Üyesi, İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi, İslam Tarihi ve Sanatları Bölümü, Türk İslam Edebiyatı ve Sanatları, mehmet.bukum@ikcu.edu.tr, Orcid: 0000-0002-2163-7671.

Based on historical data, the spelling of Turkish in the Arabic alphabet began in the 11st century. This knowledge derived from the work Dîvânü Lugâti't-Türk written by Kâşgarlı Mahmûd in 1073 to teach Turkish to Arabs, and this work which was written in Karahanlılar period contains a significant number of Turkish phrases and word groups. Althoug it is a matter of some debate when the first work has been written with Arabic letters in Anatolia, the date agreed is the end of the 13th century. On November 3, 1928, when Ottoman Turkish, based on Arabic letters was replaced by Latin-based Turkish, a six-century period that lasted from the late 13th to the first quarter of the 20th century came to an end. With the rapid development of computer-aided technology since the 20th century, tremendous digital data has emerged, especially with the transfer of old texts with Arabic letters to digital media in libraries. The fact that there are 95 million documents in the Prime Ministry Ottoman Archives is just one example of this giant digital data. Today, digital documents with Latin letters that transferred to the digital environment can be easily converted into texts with the OCR technology . However, computer-based technologies for converting documents with Arabic letters to searchable PDF documents and texts are very limited and new. In this study, the issue of converting digital documents in Arabic letters to searchable PDF and texts is discussed with the Project called Teeseract which Google company uses in the Google Books platform. With this study, a person will be able to find out whether the word s/he is looking for is included in a 1000 page scanned work in a few minutes.

**Keywords:** Tesseract, Old Books, Arabic Alphabet, Optical Character Recognition, Ottoman Turkish.



## GİRİŞ

Bir toplumun tarihsel süreç içerisinde ardında bıraktığı yazılı mirasın bir ulus bilinci ve toplumsal hafıza yaratmak için gelecek nesillere sağlıklı bir şekilde aktarılması son derece önemlidir. Toplumun tarihi ve kültürel mirası, o toplumun geleceğine yön verir ve ışık tutar. Türklerin İslâm dinini tercih etmelerinden sonra Türkçe'nin Arap harfleriyle yazılma serüveni başlar. Bu serüvenin kökenleri Anadolu sahasında 13. yüzyıla Anadolu sahası dışında Karahanlılar'da 11. yüzyıla kadar uzanmaktadır (Karadoğan, 2017, s. 6 ).

Osmanlı İmparatorluğu döneminde devletin her şeyi sıkı bir şekilde kayıt altına aldığı bilinmektedir. Yönetim merkezi olan Divân-ı Hümâyûn'da belgelerin saklanması ve gerektiğinde belgelere hızlıca ulaşılabilmesi için çok hızlı ve düzenli çalışan bir arşivleme mekanizması bulunmaktaydı. Daha önce Dîvân-ı Hümâyûn'da görülen bir işlemle ilgili bir belgeye ulaşılması, bu kurumdaki tüm kalemlerden alınacak bilgilerle beraberle en fazla 3-4 günü bulmaktaydı. Günümüz teknolojisi ve bürokrasisi içinde bazen benzeri işlemleri bu sürede yapmak zor görünmektedir. Kaldı ki padişahın bile kendine has özel harcama bütçesinden bir harcama yapabilmesi için kendi el yazısıyla parayı talep etmesi gerekmekteydi. Hazineden sorumlu kişilerin padişahın yazısını gördükten sonra parayı alıp ödenenen meblağı defterlere

kaydederek zimmet devirleri için evrak olarak sakladıkları bilinmektedir (Ağca Diker, 2017, s. 9).

Günümüzde eski eserlerin ve belgelerin taranması ve metne dönüştürülmesi için kurumsal tarzda profesyonel girişimler ve projeler bulunmaktadır. Buna İslâm Tarih, Sanat ve Kültür Araştırma Merkezi (IRCICA) örnek verilebilir. Bu Merkez 2011 yılından bu yana ilk defa Osmanlıca optik karakter tanıma (OCR) çalışmasını başlatarak uluslararası standartlarda bir OCR yazılımı oluşturma çabalarına girmiş Türk Patent Enstitüsü'nden Osmanlıca OCR Marka Tescil Belgesi almıştır ("IRCICA Kütüphanesi Farabi Digital Library ", 2021).

Günümüzde Latin tabanlı taranmış belgelerin ve eserlerin gelişmiş OCR teknolojileri sayesinde metne dönüştürülmesi çok kolay şekilde yapılabilmektedir. Bu konuda geliştirilmiş birbirinden farklı birçok yazılım bulunmaktadır. Bu hususta asıl önemli olan, Arap harfli taranmış belge ve eserlerin metne dönüştürülmesi konusundaki sıkıntılardır. Bu konuda tespit edebildiğimiz kadarıyla Tesseract yazılımı dışında kullanılabilecek etkili bir yazılım yoktur. Bu çalışmada amacımız sıradan bir araştırmacının Tesseract yazılımını kullanarak Arap Harfli imajların bir metne ya da aranabilir PDF'e dönüştürülmesi konusunda yol göstermektir.

Tesseract, Apache Lisansı Sürüm 2.0 altında yayımlanan optik karakter tanıma (Optical character recognition) yazılımıdır. Linux, Windows ve Mac OS X işletim sistemleri için yazılsa da teknik imkânlar yüzünden daha ziyade Windows ve Ubuntu (bir Linux türevi) için ciddi şekilde test edilebilmiştir. Yazılımın asıl sahibi Hewlett-Packard firmasıdır. Firma bu yazılımı 1985 ve 1995 yılları arasında geliştirilmiştir. 2005 yılından sonra Hewlett-Packard ve UNLV ortaklığıyla açık kaynak kodlu şekilde piyasaya sürmüştür. Tesseract yazılımının geliştirilmesini 2006 yılından sonra Google Firması üstlenmiştir. Google firması Tesseract'ı; Google Books projesinin yanısıra geliştirdiği cep telefonu yazılımında, videolarda ve Gmail Posta hizmetinde gereksiz mailleri tespit etmekte kullanmaktadır. Tesseract'ın desteklediği dillerin sayısı şu anda elliyi aşkındır ve gün geçtikçe bu dillerin sayısı artmaktadır. Tesseract projesinin şimdiye kadar 3.05.02, 3.x, 4.0.0 ve 5.0.0 sürümleri yayımlanmıştır. ("Tesseract (software)", 2021)



Tesseract projesiyle ilgili daha detaylı bilgi almak ve açık kaynak kodlu projeye katkıda bulunmak için şu web sitesi ziyaret edilebilir.: https://github.com/tesseract-ocr/tesseract

## YÖNTEM

Bu çalışmada aşağıda oluşturduğumuz resimli yönergede "64 bit Windows 10 Pro işletim sistemi" ve "Tesseract 5.0.0 Alpha" sürümüyle işlem yapılmıştır. Yönergedeki bazı işlem ve görsellerde kullandığınız işletim sisteminin versiyonuna göre ufak tefek farklılıklar söz konusu olabilir. Tesseract yükleme paketinin bilgisayara kurulması için Mannheim Üniversitesi

Kütüphanesi'nin (Universitätsbibliothek Mannheim) kullandığı Windows Yükleme Paketi tercih edilmiştir.

Tesseract yazılımı bir görsel arayüze sahip olmadığı ve metin tabanlı olduğu için yazılım kodlarla işletilmektedir. Tesseract'ı çalıştırmak için her Windows İşletim Sistemi'nde bulunan metin tabanlı Ms-Dos İşletim Sistemi kullanılmıştır. Bu işletim sistemi için gerekli olan Ms-Dos komutları yönergede izah edilmiştir.

Tesseract ile işlemden geçen görsellerden elde edilen metinler için herhangi bir metin işlem programı ve elde edilen pdf dökümanları için herhangi bir Pdf görüntüleyici/düzenleyici yazılım kullanılabilir.

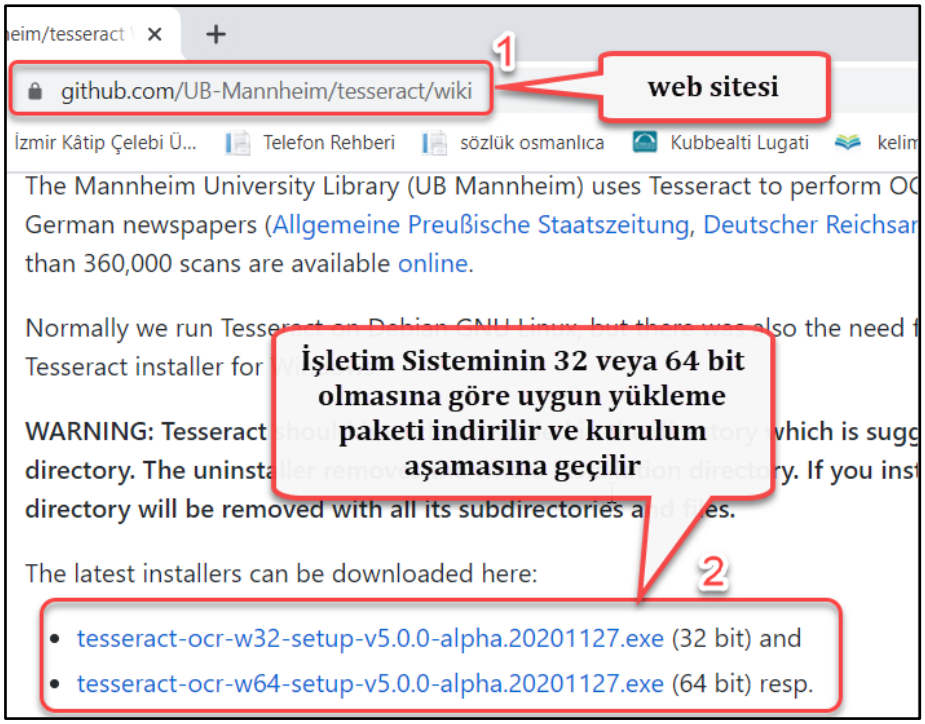
## İMAJLARIN METNE VEYA ARANABİLİR PDF'e DÖNÜŞTÜRÜLMESİ

Arap Harfli imajların metne veya aranabilir PDF'e dönüştürülmesi için kullanıcılara işlem sırasına uygun olarak bir yönerge hazırlanmıştır. Bu işlem için Mannheim Üniversitesi Kütüphanesi'nin (Universitätsbibliothek Mannheim) kullandığı Tesseract 5.0.0 (alpha) versiyonunu kapsayan yükleme paketi kullanılmıştır.

1) Öncelikle yazılımın bilgisayara kurulması için aşağıdaki aşağıda yer alan "Link1" bağlantısı tıklanarak açılan web sitesinin ziyaret edilmesi ve işletim sistemine uygun olan yükleme paketinin bilgisayara indirilmesi gerekmektedir. İşletim sistemi 32 bitse 32 bitlik yükleme paketi; 64 bitse 64 bitlik yükleme paketininin indirilmesi gerekmektedir.



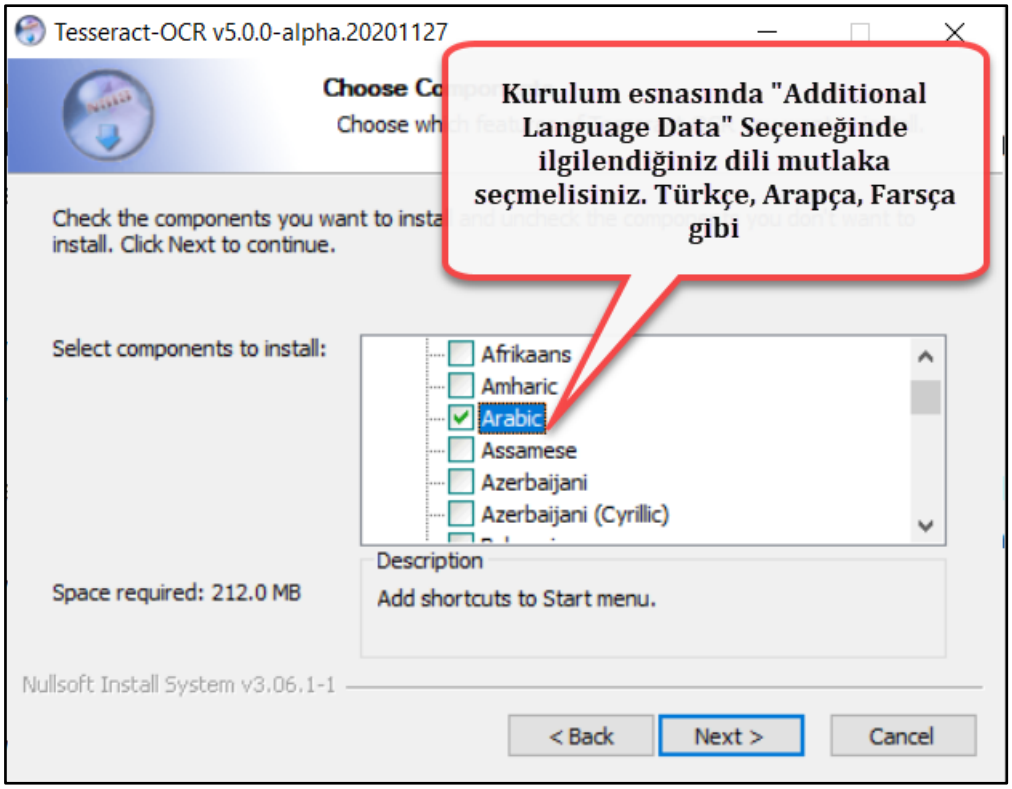
Link1: https://github.com/UB-Mannheim/tesseract/wiki




**Resim 2:Yazılımı indirme**



2) Yazılım bilgisayara indirildikten sonra kurulum aşamasına geçilir. Kurulum yapılırken yükleme dosyasının farenin sağ tuşu kullanılarak "**yönetici olarak çalıştır**" seçeneğiyle işlem yapılması tavsiye edililir. Bu kurulum prosedürü standart bir yazılım kurulumundan farksızdır; ancak bu aşamada kritik olan durum "**ek dil seçim ekranı**"nda Arapça'nın yanısıra çalışmak istenen diğer dillerin seçilmesidir. Eğer dil seçim ekranında herhangi bir dil seçimi yapılmazsa yazılım sadece İngilizce dil desteğiyle yüklenecektir. Bu yönergenin başarıyla tamamlanabilmesi için Arapça dil desteğinin seçilmesi zorunludur. Arapçanın yanısıra ileride kullanılması muhtemel Farsça ve Türkçenin de seçilmesi tavsiye edilir.

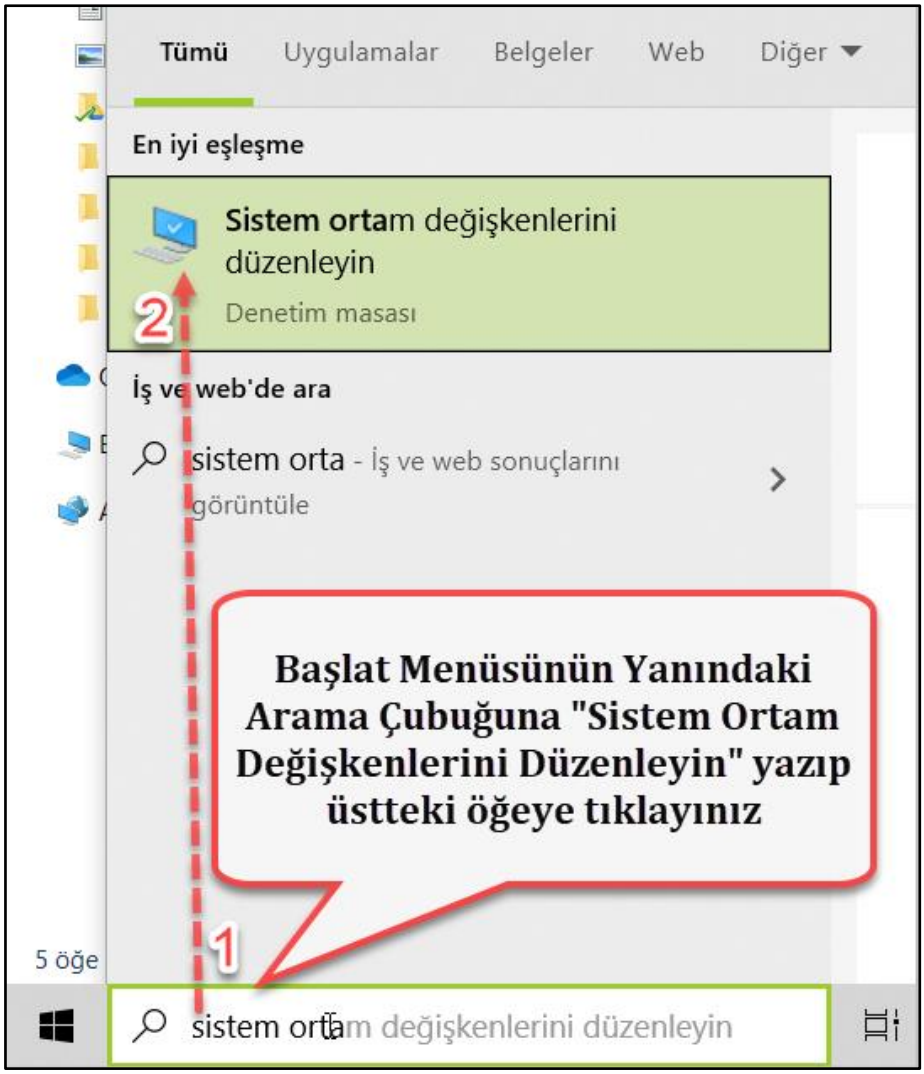





**Resim 3: Dil Seçiminin Yapılması**

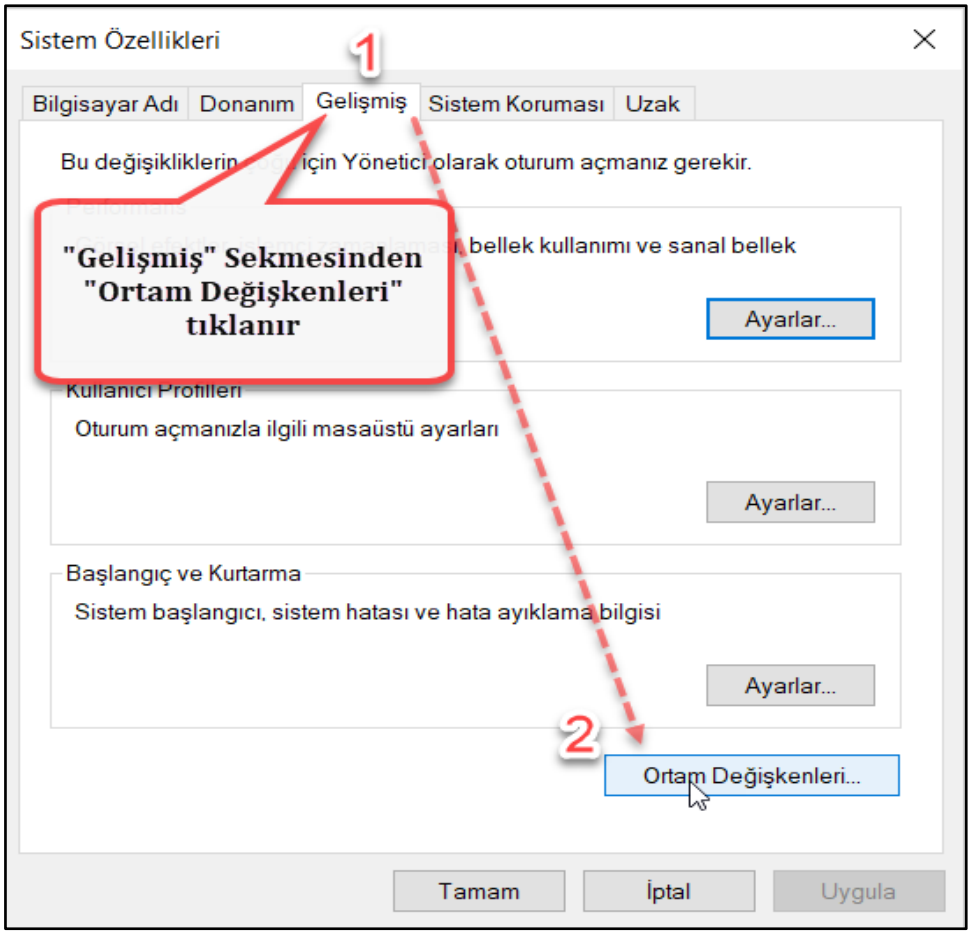
3) Kurulum işlemi bittikten sonra bilgisayar her açıldığında Tesseract hizmetinin otomatik olarak aktive edilmesi için işletim sisteminde bazı ayarlamalar yapılmalıdır. Bunun için önce Tesseract'ın bilgisayarda kurulu olduğu klasörün tespit edilmesi ve bu klasör yolunun kopyalanması gerekmektedir. Eğer işletim sistemi 64 bitse, kurulum dosyasının 64 bit seçeneği indirilip kurulmuşsa ve kurulum esnasında Tesseract'ın kurulacağı klasör yolu değiştirilmediyse Tesseract, **"C:\Program Files\Tesseract-OCR"** klasör yolunda kurulu olacaktır. Kurulum yapılırken 32 bitlik seçenek indirilip kurduysa Tesseract, **"C:\Program Files (x86)\Tesseract-OCR"** klasör yolunda kurulu olacaktır.

Uygun olan klasör yolu bulunup kopyanladıktan sonra bu değerin işletim sistemine tanımlanması gerekmektedir. Bunun için bilgisayarın **"arama çubuğu"**na "**sistem ortam değişkenlerini düzenleyin**" ibaresi yazılıcak ve önümüze çıkan seçenek tıklandıktan sonra "**sistem özellikleri**" ayar penceresi açılacaktır.



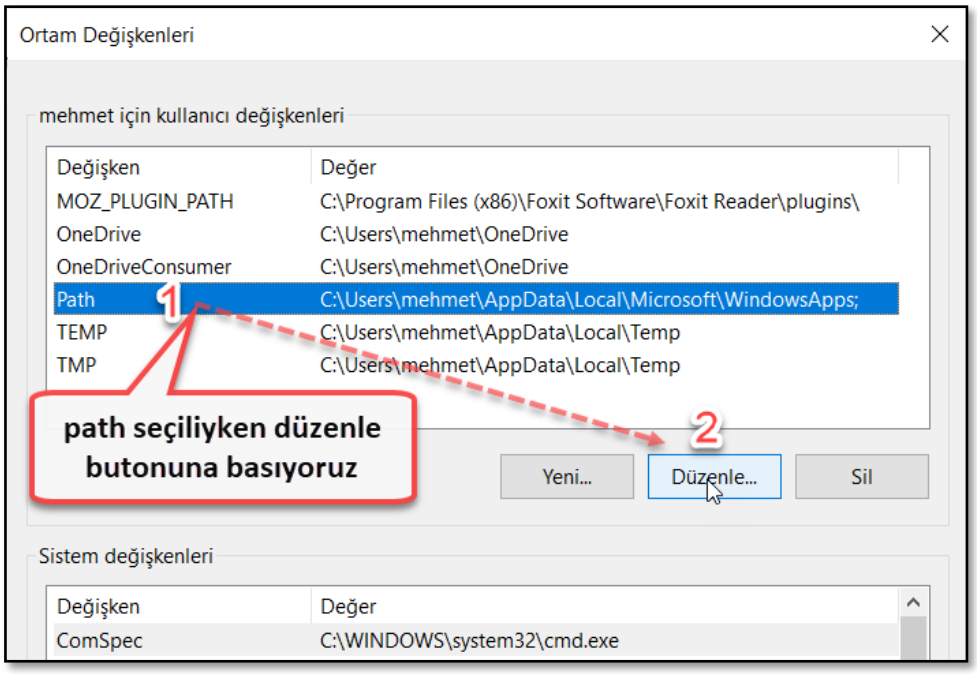

**Resim 4: Arama Çubuğundan Sistem Ortam Değişikenlerine Gidiş**

4) Sonraki aşamada açılan **"Sistem özellikleri"** penceresinde **"gelişmiş sekmesi"**ndeyken **"Ortam Değişkenleri"** butonuna tıklanması gerekmektedir. Bu ayarlara ayrıca şu yol takip edilerek de ulaşılabilir: **Denetim Masası > Sistem ve Güvenlik > Sistem > Gelişmiş Sistem Ayarları**.



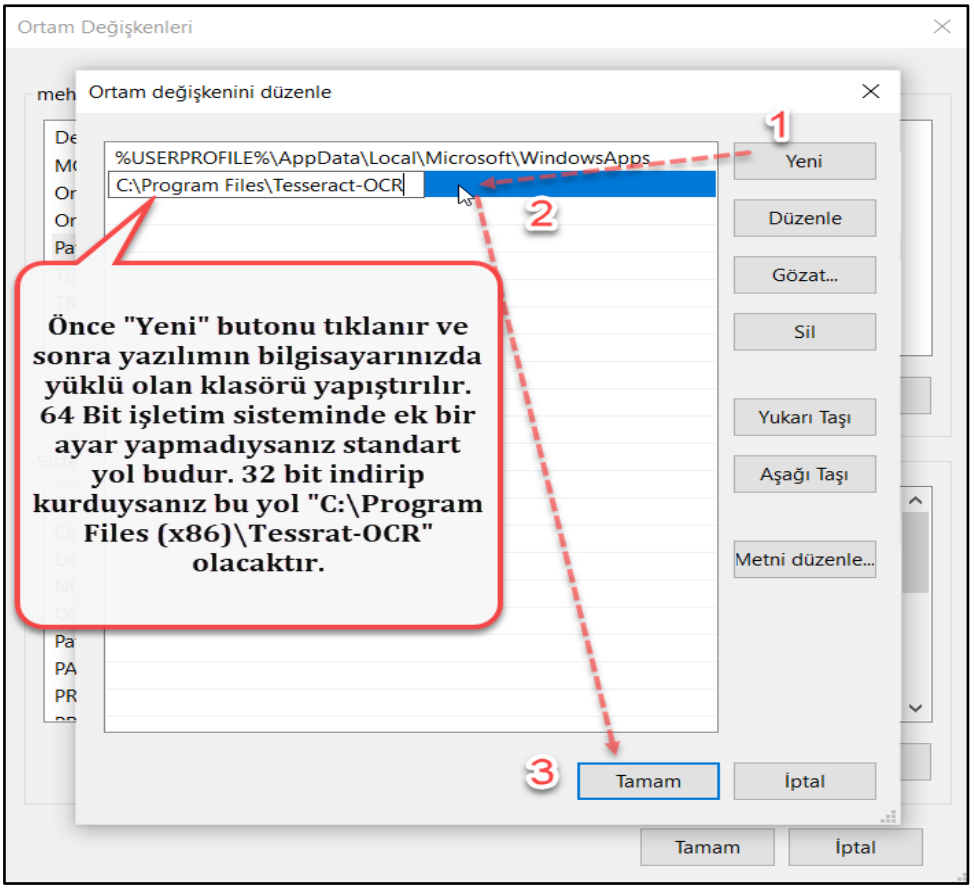

**Resim 5: Sistem Ortam Değişikenleri Ayarları**

5) Bu aşamada **"Ortam Değişkenleri"** penceresi belirecektir. Bu pencerede "**Path**" değişkeninin seçili olduğundan emin olunduktan sonra **"Düzenle"** butonuna tıklanmalıdır.




**Resim 6: Ortam Değişkenleri Düzenleme**

6) Bu aşamada **"ortam değişkenini düzenle"** penceresi açıkken önce sağ taraftan **"Yeni"** butonuna tıklanacak daha sonra açılan boş satıra daha önce kopyaladığımız klasör yolu yapıştırılacaktır. Bu işlemden sonra **"Tamam"** butonuna tıklanacaktır. Bu şekilde artık bilgisayar her başlatıldığında Tesseract hizmeti otomatik olarak başlayak ve manuel olarak her defasında bir işlem yapılmasına gerek kalmayacaktır.



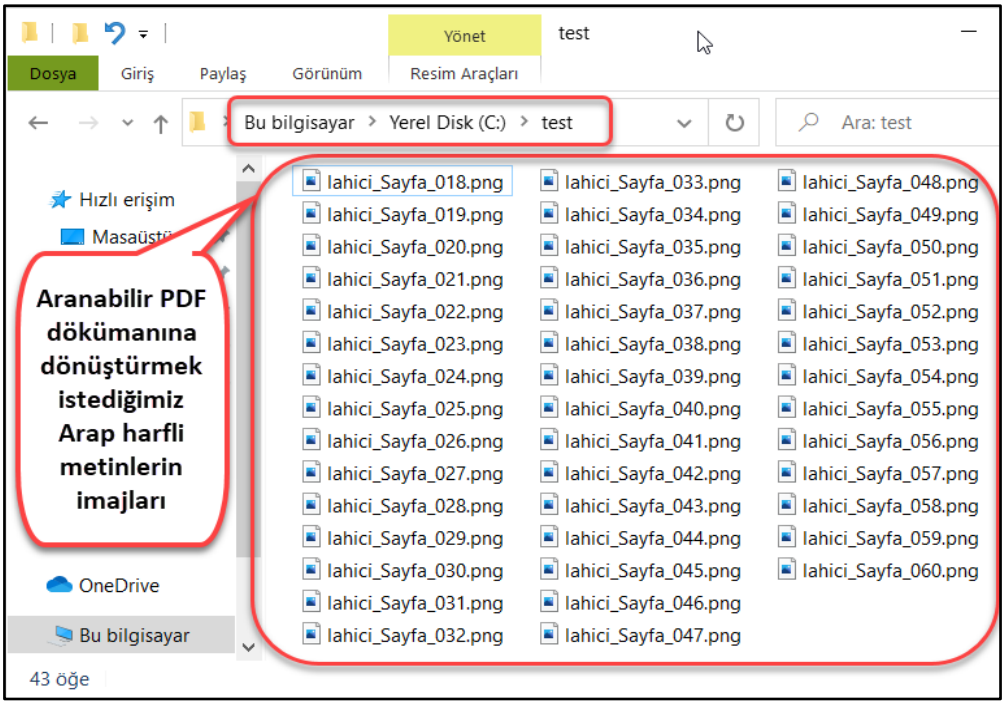

**Resim 7: Ortam Değişkenleri Atama**



7) Bir önceki aşama başarıyla tamamlanınca Tesserat bilgisayarımızda kurulu ve aktif hâle gelmiş durumda olacaktır. Bu kurulum ve ayarlama işlemlerinden sonra artık Arap harfli imajların aranabilir Pdf dökümanına dönüştürülmesi aşamasına geçilebilir.

Örnek bir uygulama için bilgisayarda işletim sisteminin yüklü olduğu sürücüde (Genellikle standart olarak C:\ sürücüsüdür) **"test"** adlı bir klasör oluşturulmuştur. Amacımız bu klasörde bulunan Arap harfli tüm imajların toplu olarak tek seferde önce metne dönüştürülmesi ve daha sonra tek bir Pdf dökümana dönüştürülüp kaydedilmesidir. Bu şekilde imajlardaki Arap harfli karakterler tanınacak ve veriler işlenebilir ve aranabilir duruma getirilecektir.

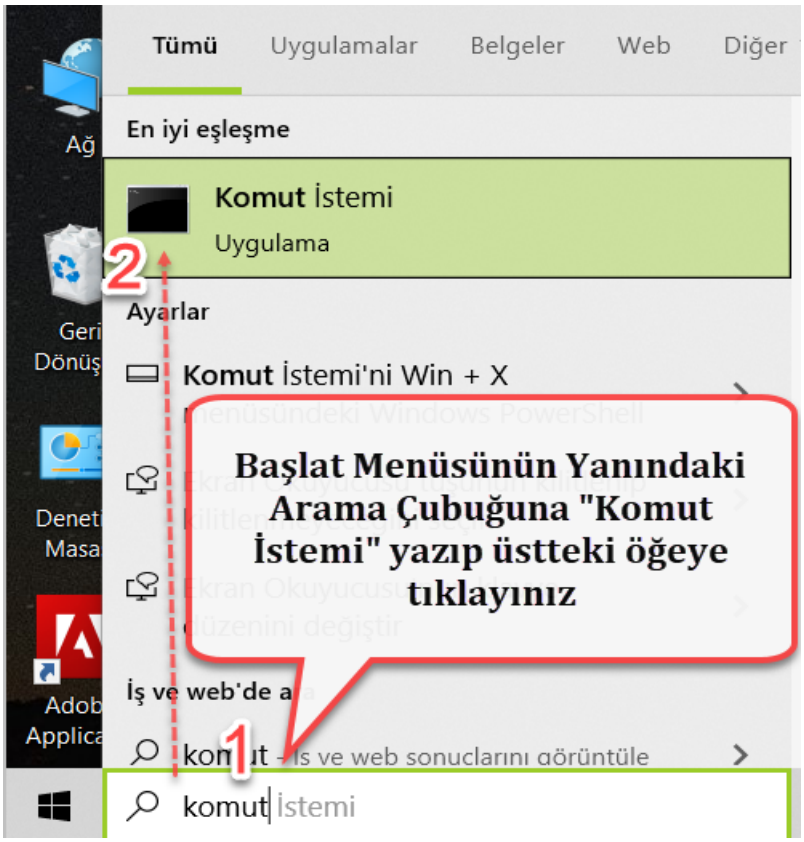
İşlem yapılması istenen Arap harfli dijital eser tek bir pdf dosyası şeklindeyse bu eseri meydana getiren imajların önce bir pdf görüntüleyici/düzenleyici yazılımla **"test"** klasörü içine sayfa sayfa aktarılması gerekmektedir. Örneğin "Adobe Acrobat Pro DC" yazılımında bu işlemi "**Dosya > Dışa Aktarma Hedefi > Görüntü**" menüleri takip ederek yapılabilir.




**Resim 8: Hedef Klasör ve İçeriğin Belirlenmesi**



8) Tesseract uygulaması tamamen komut sistemiyle çalıştığı ve arayüz desteği olmadığı için Tesseract'ın, Ms-Dos gibi metin tabanlı ve komut sistemine dayanan bir işletim sistemiyle çalıştırılması gerekmektedir. Bunun için öncelikle bilgisayarın arama çubuğundan **"Komut İstemi"** yazılarak Ms-Dos işletim sisteminin çalıştırılması gerekmektedir.

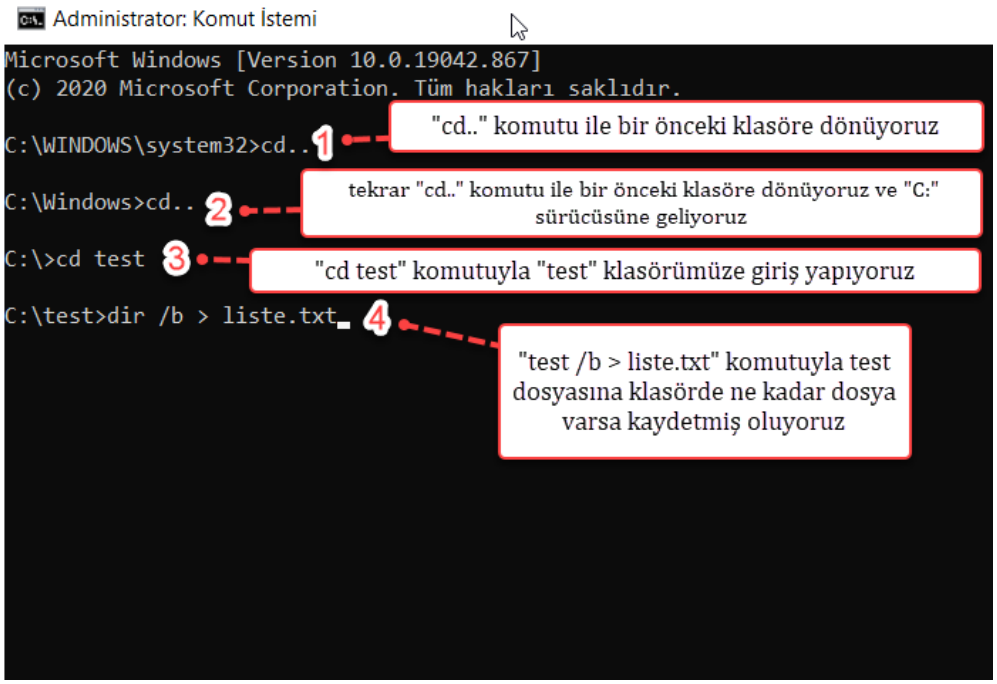





**Resim 9: Komut İsteminin Aranması**

9) Ms-Dos işletim sistemi için bilinmesi gereken bazı basit komutlar bulunmaktadır. Bunlar Ms-Dos'ta klasörler arasında gezinti yapmak için kullanılacaktır. Tırnaksız şekilde **"Cd.."** komutu, var olunan klasörden bir alt klasöre geçiş için kullanılır. Yine tırnaklar yazılmadan **"cd Klasör_Adı"** komutu ise hedef klasöre girilmesini sağlar. Örneğin **"test"** klasörüne girilecekse **"cd test"** yazıp enter tuşuna basılması yeterlidir. Bu temel iki komutun yanısıra bir de Tesseractın bir satırlık komutunu bilmek yeterli olacaktır.

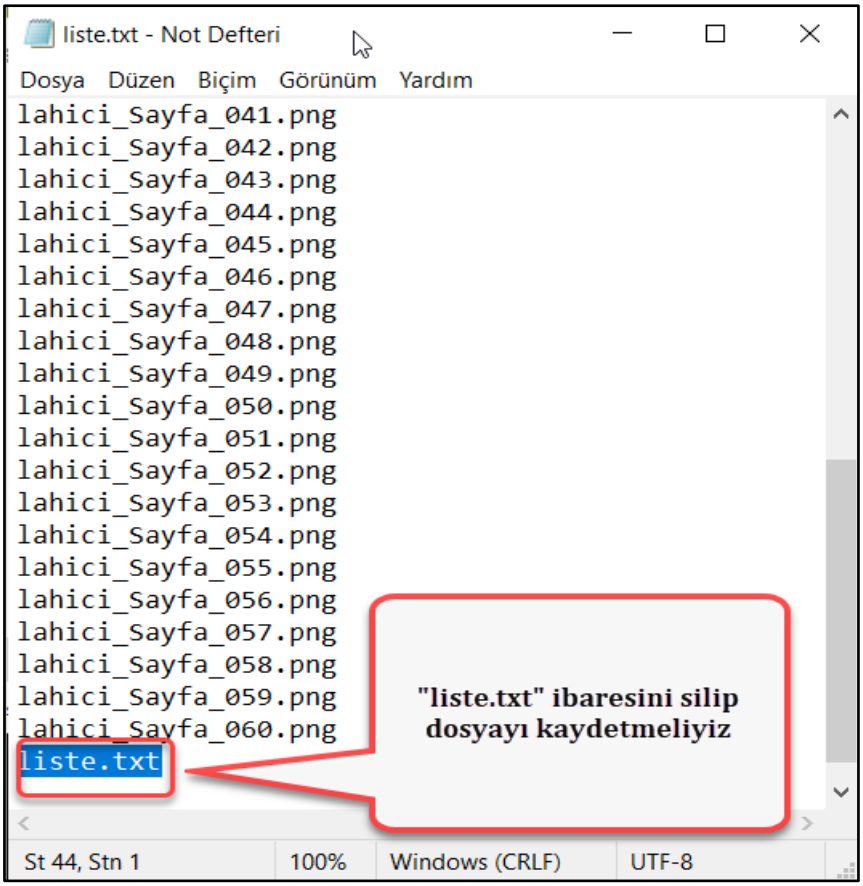
Yukardaki açıklamalar ve aşağıdaki görselden hareketle amacımız; Ms-Dos işletim sistemiyle daha önce oluşturulan **"test"** klasörüne ulaşılması ve bu klasördeki imaj dosyaları çok sayıda olduğu için daha hızlı ve efektif işlem yapmak için klasördeki tüm dosyaların isimlerinin yer aldığı **"liste.txt"** adındaki bir dosya yaratılmasıdır.




**Resim 10: Komut İstemiyle Liste Oluşturulması**



10) Bir önceki işlem sayesinde önce "**test**" klasöründe "**liste.txt**" adında bir dosya oluşturulacak sonra klasördeki tüm imajların adları bu dosyaya kaydedilmiş olacaktır. İşlemin sağlıklı yürütülebilmesi için iki hususa dikkat edilmelidir: Birincisi; bu klasörde imajlar dışında hiçbir dosya bulunmaması ve ikincisi; oluşan "liste.txt" dosyanın açılarak listenin en altında veya en üstünde bulunan "**liste.txt**" satırının silinmesi ve kaydedilmesinin gerekliliğidir.




**Resim 11:Listeden Silme İşlemi**

11) Bu işlemden sonra Tesseract yazılımını çalıştırmak için gerekli bütün hazırlıklar yapılmış olacaktır. Daha önce yaptığımız gibi önce Ms-Dos işletim sistemi çalıştırılacaktır. Ms-Dos komutları yardımıyla "test" klasörüne giriş yapıldıktan sonra tercihe göre aşağıdaki kod satırları yazılarak enter tuşuna basılacak, Tesseract'ın tetiklenmesi ve işlem yapılması sağlanacaktır. "Liste.txt" dosyanızdaki görsel sayısının çokluğuna göre Tesseractın işlem yapması süre açısından uzayıp kısalabilmektedir. Aşağıdaki ilk kod satırı imajların aranabilir PDF'e dönüştürülmesini sağlamaktadır:

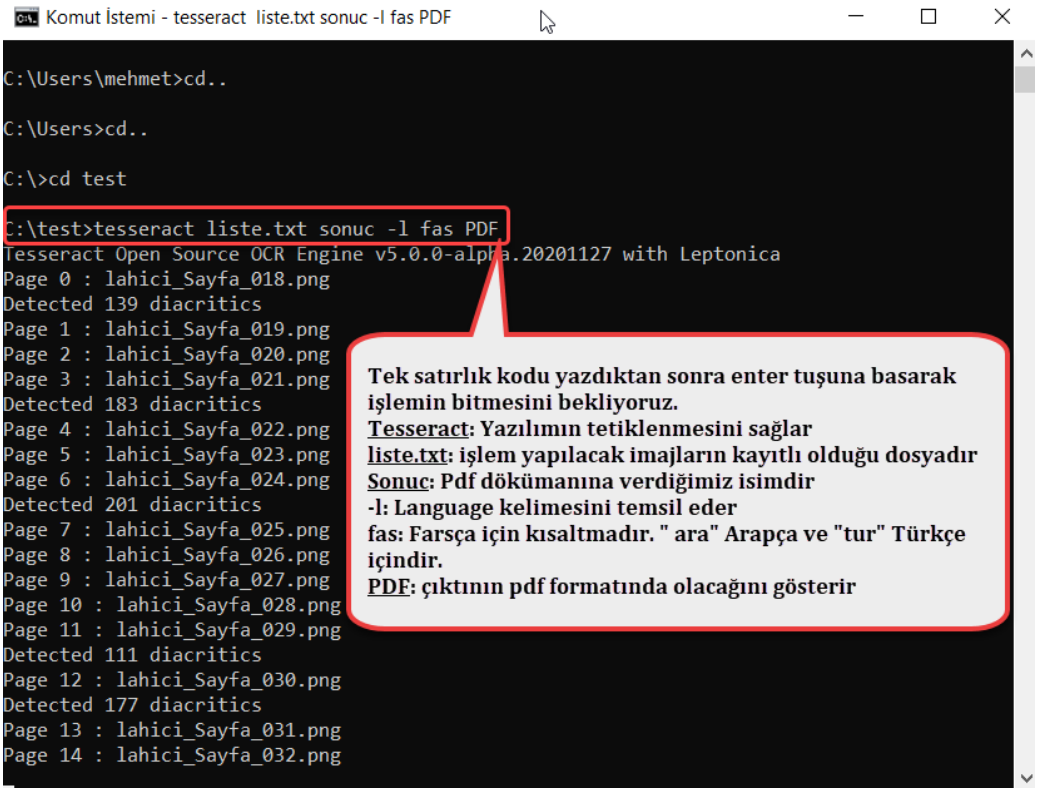
| Kod: Tesseract liste.txt sonuc -l ara PDF |
|---|

Eğer liste şeklindeki imaj dosyalarının aranabilir pdf dosyası şeklinde değil de text yani metin formatına dönüştürülmesi isteniyorsa aşağıdaki kod kullanılacaktır:

| Kod: Tesseract liste.txt sonuc -l ara TXT |
|---|

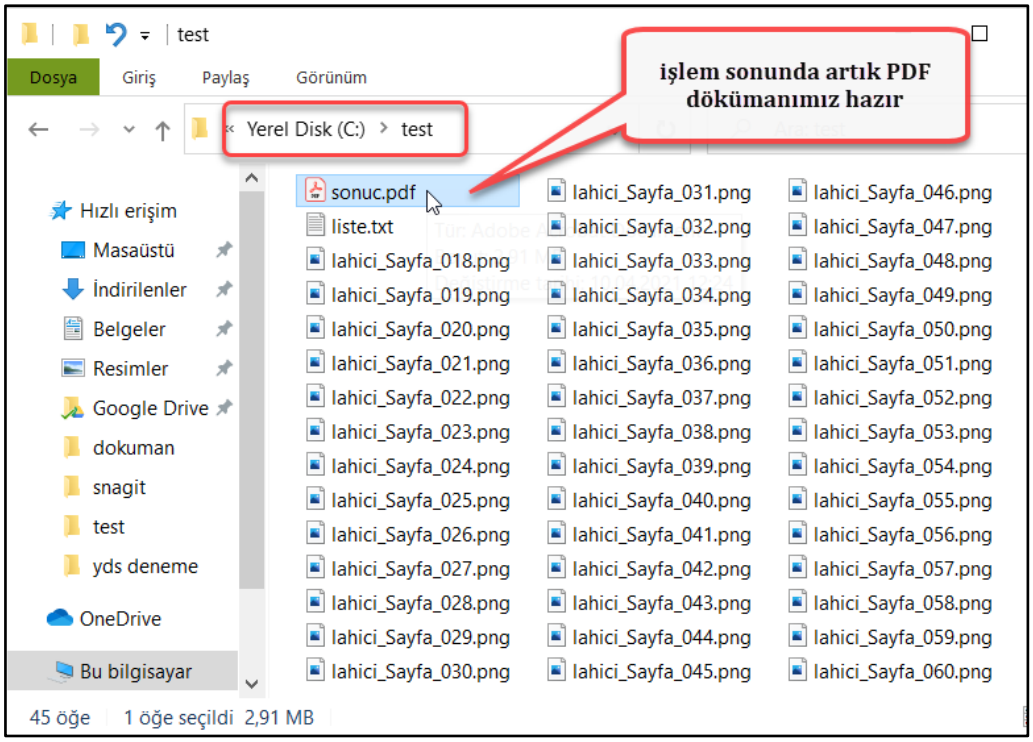
Kod satırılarındaki **"liste.txt"** imajların isimlerinin toplu halde bulunduğu dosyadır. **"sonuc"** ibaresi işlem sonunda pdf veya text dökümanına verilen isimdir. Buna istenen isim

verilebilir; ancak dosya adında boşluk ve Türkçe karakter kullanılmamalıdır. **"-l"** ibaresi, "language" sözcüğünün kısaltılmasıdır. **ara: Arapça**; **Fas: Farsça**; **tur: Türkçe** için gerekli olan kısaltmalardır. Sondaki **"PDF"** ibaresi, dökümanın pdf türünde; **"TXT"** ibaresi metin şeklinde olacağını göstermek içindir.




**Resim 12: Tesseract İşleminin Tetiklenmesi**

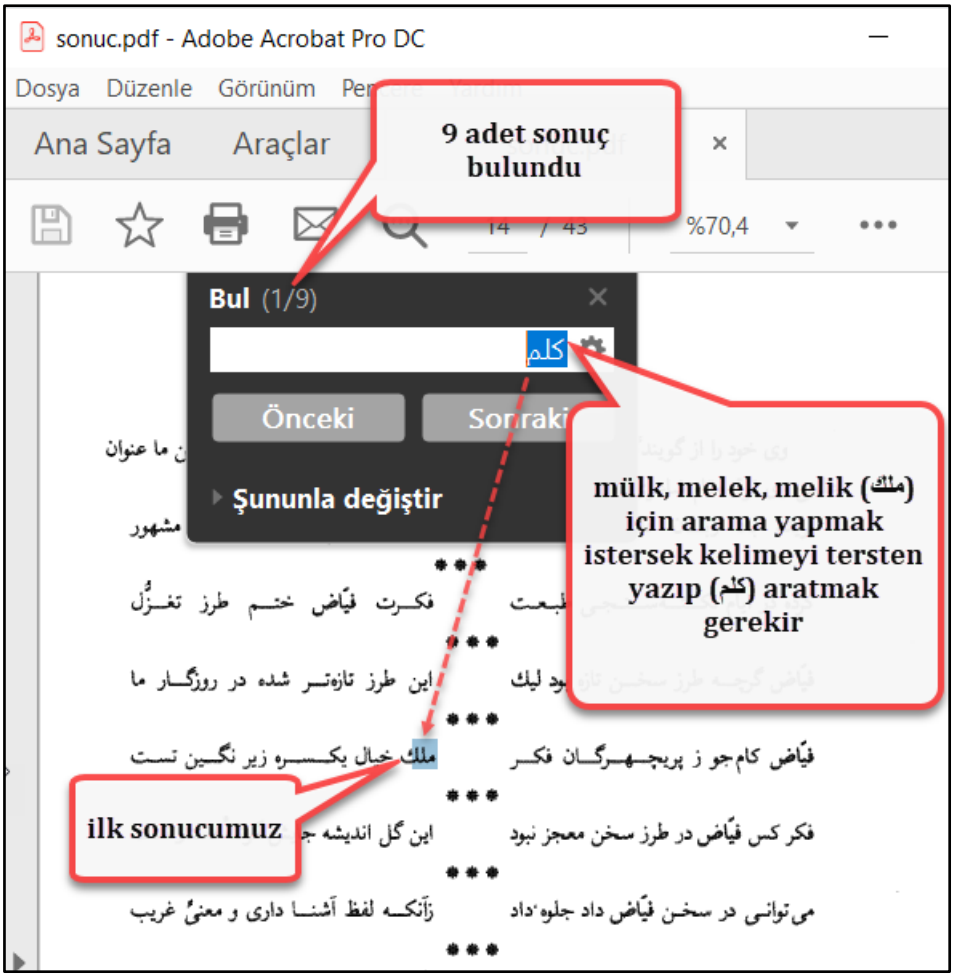
12) Yukarıdaki ilk kod çalıştırılıp işlem sonlanınca artık **"C:\Test"** klasöründe **"sonuc.pdf"** adında bir dosya oluşacaktır. Bu dosyayı açtıktan sonra artık imajların metin şeklinde tek bir pdf dökümanının içinde yer aldığı görülecektir.




**Resim 13: Elde Edilen PDF Dökümanı**



13) Elde edilen dosya herhangi bir "Pdf okuyucu/düzenleyici" yazılımla açıldıktan sonra artık arama özelliği kullanabilir. Pdf görüntüleyen yazılımlar Latin alfabesine göre soldan sağa yazım için hazırlandıklarından aranacak kelimeleri ters yazarak arama yapılabilmektedir. Örneğin "ملك" kelimesi aranacaksa "كلم" ibaresiyle arama yapılmalıdır.




**Resim 14: Dökümanda Arama Yapılması**



**BULGULAR ve SONUÇ (11 punto)**

Yukarıda resimli yönergeyle yapılan uygulamadan da anlaşılacağı üzere Tesseract uygulaması ile Arap harfli imajların bir metne ya da aranabilir PDF'e dönüştürülmesi için ileri derecede bir bilgisayar bilgisine ihtiyaç bulunmamaktadır. Birkaç satırlık kodla ortalama bir bilgisayar kullanıcısı bu işlemi rahatlıkla yapabilmektedir.

Bu işlemler yapılırken şu bulgulara dikkat çekilmesi de önemlidir: Tesseractın bir imajı metne veya aranabilir PDF'e dönüştürürken yüzde yüz başarı sağlaması mümkün değildir. Zaten günümüzde son derece ilerlemiş olan Latin tabanlı OCR teknolojileri bile yüzde yüz başarılı dönüştürme iddiasında değillerdir. Bir imajın kalitesi ve okunabilirliği dönüştürme işleminde başarıyı etkileyen en önemli husustur. Dönüştürmek istediğimiz imajın çözünürlüğü, pürüzsüz ve lekesiz oluşu, bulanık olmaması gibi etkenler dönüştürme işleminin başarısını

etkileyen unsurlardır. Tesseract ile daha koyu tonlamalı imajların daha başarılı dönüştürüldüğü gözlemlenmiştir.

Ayrıca unutulmaması gereken diğer husus da Tesseract ile dönüştürme Arap harfli imajların matbu olması gerektiğidir. El yazısıyla yazılmış metinlerin başarılı şekilde taranması ihtimali çok düşüktür. Aynı kişinin elinden çıksa bile bir yazıda aynı harflerin tamamen aynı olması mümkün değildir.

Dönüştürme işlemi yapılırken kullanıcının bilgisayarının donanımsal açıdan güçlü olması tüm bilgisayar uygulamalarında olduğu gibi Tesseract'ın işlem hızını etkileyen bir faktördür. Normal şartlarda ortalama bir bilgisayarda bir sayfanın taranması 2 saniyelik bir işleme denk gelmektedir. Bilgisayarın donanımsal açıdan iyi veya kötü olması bu süreyi etkileyecektir.

## KAYNAKÇA

Ağca Diker, S. (2017). Ülkemizdeki Arşiv Mevzuatı ve Arşiv Belgelerinin Durumu. *Dijital Çağda Arşivler ve Kültürel Miras Konferansı* kitabı içinde (ss. 9-10). Boğaziçi Üniversitesi.

IRCICA Kütüphanesi Farabi Digital Library, Osmanlıca OCR. (2021, 23 Nisan). Erişim adresi: https://library.ircica.org/Projects/OttomanOCR.

Karadoğan, A. (2017). Arap Harfleri ve Osmanlı Türkçesi. *Türk Dili Dergisi*, 68(791), 6-13.

Tesseract (software). (2021, 23 Nisan). Erişim adresi: https://en.wikipedia.org/wiki/Tesseract_(software).

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# ENDONEZYA'DAKİ DİN EĞİTİMİ

**Muhammad FURQON**[1]

## Öz

Din veya inanç insanlar için bir ihtiyaçtır. Sağlıklı, maneviyatlı bir insan olup dini ilim ve pratikle Allah'ın (subhanahu wa-ta'âlâ) rızasını kazanmak için eğitim gerektirir. İslam dinindeki en önemli şeylerden bir tanesi güzel ahlaktır, güzel ahlakı elde etmek için uygulama ve güzel davranışların alıştırılmaları gerekir. Bu ise eğitim sayesinde gerçekleşir. Dolayısıyla eğitim oldukça önemlidir. Çalışmamızın amacı günümüzde Endonezya'daki eğitim sistemi içinde din eğitimine verilen yerin belirlenmesi ve hangi özellikleri taşıdığının belirlenmesidir. Böylece geçmişten bugüne kadarki süre içerisinde hangi dönemlerde nasıl bir değişimin yaşandığı açıklanmış olacaktır. Ayrıca Endonezya ve Türkiye arasında birbirinin eğitim sistemini tanışıp Din eğitimi bölümünde, bir malzeme olarak, birbirinden öğrenebilmesi içindir. Makaledeki tartışılan ana konu, Allah'ın yeryüzündeki göstermiş olduğu büyüklüğünün işaretlerini araştırıp bulmak, hikmeti ve faydasını insanlığın kendi iyiliği için elde ederek onu uygulamaktır. Bugünlerde, Endonezya'da dini eğitim kurumlara çok kolay rastlayabiliriz, onun için bu kurumlardaki din eğitiminin standardı Allah Celle Celâluhu tarafından belirlenen dinin şeriatlarından sapmamak için, bu din eğitim kurumlarını düzenli olarak kontrol etmemiz gerekir. Çalışmada nitel araştırma yöntemine başvurulmuştur. Bu kapsamda, konuyla ilgili kaynak taraması yapılarak hem geçmiş hem de günümüze ait olan bilgiler toplanarak, açıklamalar yapılmıştır. Endonezya'daki din eğitimi araştırıldıktan sonra, elde edilen bilgi şudur: Dinî Eğitim Kurumuna ilgi veren MPRS No. II/MPRS/1960 tüzüğünün içerisinde "Din Eğitimi", okullarda İlkokulundan Devlet Üniversitesine kadar, zorunlu ders olmuştur, diye belirtilmiştir. Anzar 'Abdullah (2013) perkembangan pesantren dan madrasah di Indonesia dari masa kolonial sampai orde baru. A Steenbrink (1986). Saridjo (2010) pendidikan Islam dari masa ke-masa: tinjauan kebijakan publik terhadap pendidikan Islam di Indonesia. Çalışmada elde edilen sonuçlar ise şu şekildedir: Endonezya'daki Eğitim Kurumlarındaki Din Eğitiminin metodu çok uygundur. Endonezya'daki Din Eğitiminin kurumlarındaki öğretilen Dini dersleriyle genel dersleri, beraber yürütüldüklerinde hiçbir sıkıntı olmayıp aksine birbirlerini desteklerler.

**Anahtar Kelimeler:** Tarih, Din eğitimi, *Pesantren, Madrasah,* Endonezya.



[1] Muhammad Furqon, Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, Eğitim Din Bilimleri Anabilim Dalı, 185220126@ybu.edu.tr, Orcid: 0000-0001-7232-0060.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# Religious Education in Indonesia

## Abstract

Religion is one of the necessity for humans. One of the most important thing in Islam is a good morality and to have a good morality then practise of good behaviours are needed and entire this is arranged in education. The purpose of our work's to know the development which religious education achieved in history of Indonesia, with learning the experience that they've got from the process of the development, be better in next days, moreover to know each other between Indonesia and Turkey nations about their each education system, in the part of religious education, as a material, to learn each other between the nation of Indonesia and Turkey. Main topic discussed in article, to find signs of God's greatness on earth, by obtaining wisdom and benefit for humanity's own good then apply it. Qualitative research method was applied in the study. In this context, by conducting a resource scan on the subject then by collecting both past and present information, explanations were made. Information that I've obtained is: Within the MPRS No. II/MPRS/1960 statute, which gives interest to the religious Education institution, it is stated "Religious Education" has been compulsory lesson in schools from primary school to state university. Anzar 'Abdullah (2013) perkembangan pesantren dan madrasah di Indonesia dari masa kolonial sampai orde baru. A Steenbrink (1986). Saridjo (2010) pendidikan Islam dari masa ke-masa: tinjauan kebijakan publik terhadap pendidikan Islam di Indonesia. Obtained results: Religious education's method in educational institutions in Indonesia's quite suitable. Religious subjects with general subjects that are taught in religious educational institutions in Indonesia when they are taught together have no problem, conversely they support each other.



**Keywords:** History, Religious education, *Pesantren*, *Madrasah*, Indonesia.

## GİRİŞ

Endonezya bağımsız olmadan çok önce, dini eğitimler Endonezya'da başlamıştır. Endonezya cumhuriyeti devlet gazetesi (2007) peraturan pemerintah republik Indonesia nomor 55 tahun 2007 tentang pendidikan agama dan pendidikan keagamaan. Bu durumdan din eğitiminin Endonezya'nın milli eğitim sisteminde özel bir konuma sahip olduğunun sonucuna varabiliriz.

Bu çalışmanın konusu, Endonezya'nın Din Eğitimin alanını tanımaya çalışmaktır. Amacı ise Endonezya'da yürütülen Din Eğitimin alanını tanıma sonucunda eksiklerini tespit ederek iyileştirmeye yönelik önerilerde bulunmaktır. Endonezya tarihindeki din eğitimin gelişiminin adım adım sürecini öğrenmekle Endonezya'daki din eğitimin dünyasının problemleri için çözümü bulmayı kolaylaştırmak amaçlı aynı zamanda Endonezya'daki din eğitimi için uygun olan

müfredatı belirlemekte bu çalışma önem taşımaktadır. XVI. asırdan itibaren Portekiz ve Hollanda sömürgesi olan Endonezya II. Dünya Savaşı sırasında Japonlar tarafından işgal edildi. Endonezya, uzun bir sömürge döneminden sonra nihayet 1945 yılında bağımsızlığına kavuştu. Bağımsız Endonezya'nın kurulmasından sonra eğitim sistemi de gelişmiştir.

Endonezya'da eğitimin değişmesi sömürge döneminden itibaren başlar. Endonezya'da geleneksel eğitim kurumları *santrinin (öğrencinin) yeri* anlamına gelen *Pesantren* adı verilen kurumlardır. Bu kurumlar 19. Yüzyıldan itibaren geleneksel yapısından ayrılarak gelişmeye başlamıştır. Gelişmenin iki temel nedeninden söz edebiliriz: İlki Ortadoğu İslam dünyasında eğitim alanında görülen yenilik hareketlerinin Endonezya'da da kabul edilmesidir. Diğeri ise sömürgeci Hollanda'nın Endonezya'da kurmaya çalıştığı modern eğitim sistemine alternatif olabilmesi için geleneksel eğitimin yeniden düzenlenmesine duyulan ihtiyaçtır. Sömürge döneminde başlayan eğitimde yenileşme hareketleri bağımsızlığın kazanılmasından sonra daha da hızlanmıştır. Khozin (2001) jejak-jejak islam di indonesia. Anzar 'Abdullah (2013) perkembangan pesantren dan madrasah di indonesia dari masa kolonial sampai orde baru.

## YÖNTEM

Çalışmada nitel araştırma yöntemine başvurulmuştur. Bu kapsamda, konuyla ilgili kaynak taraması yapılarak hem geçmiş hem de günümüze ait olan bilgiler toplanarak, açıklamalar yapılmıştır. Böylece Endonezya'nın bağımsızlığını kazandığı 1945'ten günümüze kadarki dönemde din eğitimi alanındaki değişim genel çizgileri ile tanıtılmıştır.



## BULGULAR ve YORUM

Endonezya'nın eğitim sisteminde, "din eğitimi dersi", okullarda ilkokulundan devlet üniversitesine kadar bir ders olarak belirlenmiştir. Dinî Eğitim Kurumuna ilgi veren MPRS No. II/MPRS/1960 tüzüğünün içerisinde "Din Eğitimi", okullarda İlkokulundan Devlet Üniversitesine kadar, zorunlu ders olmuştur, diye belirtilmiştir. Anzar 'Abdullah (2013) perkembangan pesantren dan madrasah di Indonesia dari masa kolonial sampai orde baru. A Steenbrink (1986). Saridjo (2010) pendidikan Islam dari masa ke-masa: tinjauan kebijakan publik terhadap pendidikan Islam di Indonesia. Bir din eğitim kurumu olarak *Madrasah* ve *Pesantren*'in Milli eğitim sisteminde diğer eğitim birimleri ile statüsü eşit durumundadır. Süresi 9 yıl olan temel eğitimini gerçekleştirmek ve Ortaokul seviyesinin zorunlu eğitimini tamamlamak için Milli Eğitim Sisteminde diğer eğitim birimleriyle beraber *Madrasah* ve *Pesantren* yeterince büyük bir potansiyele sahiptir. Bundan yola çıkarak da *Madrasah İbtidaiyah* (İlkokul derecesinde) ve *Madrasah Tsanawiyyah* (Ortaokul derecesindedir) birer temel eğitim kurumudur." Endonezya cumhuriyeti devlet gazetesi (2007) peraturan pemerintah republik Indonesia nomor 55 tahun 2007 tentang pendidikan agama dan pendidikan keagamaan.

Kanaatimizce özellikle devlet düzenlemesi bakış açısından az çok Endonezya'daki din eğitimin dünyasının gelişimin tarihini okuduktan sonra, din eğitimin etkinliklerinin üzerine devletin onaylaması olumlu bir seyir görüyorum hatta devlet, din eğitim kurumlarını destekler. Endonezya'daki eğitim dünyasının hazinesini zenginleştirme çabası olarak bu hamle çok iyidir böylelikle karşılaşılan eğitim dünyasının problemin üzerine çözümler ortaya çıkabilecektir.

*Madrasah* Veri Özetleme Tablosu

2019/2020 Akademik Yılı Bahar Dönemi

| **Kademe** | **Kurum** | **Öğrenci** | | **Öğretmen** | | **Eğitici Gücü** | | **Sınıf** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | **Erkek** | **Kız** | **Erkek** | **Kız** | **Erkek** | **Kız** | |
| RA (Anaokul) | 29.598 | 653.793 | 639.729 | 6.938 | 121.207 | 2.090 | 35.796 | 77.605 |
| MIS (*Madrasah* Özel ilkokul) | 23.868 | 1.809.770 | 1.640.556 | 110.383 | 163.410 | 12.556 | 27.252 | 177.253 |
| MIN (*Madrasah* Devlet ilkokul) | 1.711 | 276.487 | 264.217 | 13.550 | 27.614 | 4.426 | 3.712 | 21.803 |
| MTsS (*Madrasah* Özel Ortaokul) | 16.557 | 1.293.786 | 1.163.345 | 126.686 | 123.772 | 16.939 | 21.156 | 102.977 |

| Kademe | Kurum | Öğrenci | | Öğretmen | | Eğitici Gücü | | Sınıf |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Erkek | Kız | Erkek | Kız | Erkek | Kız | |
| MTsN (*Madrasah* Devlet Ortaokul) | 1.523 | 359.189 | 403.272 | 25.451 | 36.405 | 9.597 | 6.811 | 26.128 |
| MAS (*Madrasah* Özel Lise) | 8.064 | 482.833 | 554.866 | 64.372 | 55.938 | 8.756 | 10.309 | 46.062 |
| MAN (*Madrasah* Devlet Lise) | 807 | 177.147 | 288.460 | 18.172 | 22.551 | 6.927 | 4.415 | 15.992 |
| **Toplam** | **82.128** | **5.053.005** | **4.954.445** | **365.552** | **550.897** | **61.291** | **109.451** | **467.820** |

Kementerian Agama Ri Direktorat Jenderal Pendidikan Agama Islam tabel rekapitulasi data madrasah semester genap tahun pelajaran 2019/2020.

*Madrasah* Veri Özetleme Tablosu

**2020/2021 Akademik Yılı Güz Dönemi**

| **Kademe** | **Kurum** | **Öğrenci** | | **Öğretmen** | | **Öğretici Gücü** | | **Sınıf** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | **Erkek** | **Kız** | **Erkek** | **Kız** | **Erkek** | **Kız** | |
| RA (Anaokul) | 30.104 | 564.516 | 597.901 | 7.035 | 122.878 | 1.637 | 29.065 | 81.637 |
| MIS (*Madrasah* Özel ilkokul) | 24.103 | 1.660.471 | 1.685.806 | 107.765 | 163.832 | 9.601 | 22.254 | 194.312 |
| MIN (*Madrasah* Devlet ilkokul) | 1.713 | 251.377 | 266.932 | 13.188 | 26.643 | 4.095 | 3.161 | 25.363 |
| MTsS (*Madrasah* Özel Ortaokul) | 16.824 | 1.247.709 | 1.180.970 | 128.878 | 128.272 | 13.077 | 16.961 | 119.829 |
| MTsN (*Madrasah* Devlet | 1.527 | 337.693 | 386.114 | 25.467 | 35.599 | 9.010 | 5.907 | 31.658 |

| Kademe | Kurum | Öğrenci | | Öğretmen | | Öğretici Gücü | | Sınıf |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Erkek | Kız | Erkek | Kız | Erkek | Kız | |
| Ortaokul) | | | | | | | | |
| MAS (*Madrasah* Özel Lise) | 8.319 | 472.842 | 566.495 | 67.992 | 60.086 | 6.647 | 8.436 | 52.509 |
| MAN (*Madrasah* Devlet Lise) | 812 | 178.566 | 283.892 | 18.915 | 22.961 | 6.681 | 4.104 | 20.324 |
| **Toplam** | **83.551** | **4.713.174** | **4.968.110** | **369.240** | **560.271** | **50.748** | **89.888** | **525.632** |

Kementerian Agama Ri Direktorat Jenderal Pendidikan Agama Islam tabel rekapitulasi data madrasah semester ganjil tahun pelajaran 2020/2021.



Yukarıdaki istatistiğe göre gerek devlet gerekse özel kurumlar *Madrasah*'ların tümünde sayı artışı göstermektedir. Bundan yola çıkarak *Madrasah*'la olan halkın ilgisi arttığını göstermektedir.

*Madrasah Ibtidaiyah*'ın (İlkokul) müfredat yapısı **Tablo 4.2.**'de değerlendirilmiştir:

**Tablo 4.2.** *Madrasah Ibtidaiyah*'ın (İlkokul) müfredat yapısı

| Ders | | Haftalık Zaman Ayırımı | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| A Grubu | | I | II | III | IV | V | VI |
| 1. | İslam Dini Eğitimi | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | a. Kur'an-ı Kerim Hadis | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | b. Akide Ahlak | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | c. Fıkıh | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | d. İslam Kültür Tarihi | | | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | *Pancasila* ve Vatandaşlık Eğitimi | 5 | 5 | 6 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | Endonezya Dili | 8 | 9 | 10 | 7 | 7 | 7 |
| 4 | Arapça | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 5 | Matematik | 5 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| 6 | Doğa Bilimi | | | | 3 | 3 | 3 |
| 7 | Sosyal Bilimi | | | | 3 | 3 | 3 |
| B Grubu | | | | | | | |
| 1 | Sanat Kültür ve Zanaat | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 |
| 2 | Fiziksel, Spor ve Sağlık Eğitimi | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | Yerel İçerik | | | | | | |
| Toplam | | 34 | 36 | 40 | 42 | 42 | 42 |

Notlar:

1. A grubu dersleri içerik ve referansı merkez tarafından geliştirilen ders grubudur.
2. B grubu dersleri içerik ve referansı merkez tarafından geliştirilen ders grubudur ve yerel içerik ile tamamlanabilmektedir.
3. B grubu dersleri bağımsız olan yerel içerik dersi şeklinde olabilmektedir.
4. Bir saat yüz yüze dersin süresi 35 dakikadır.
5. Sanat Kültür ve Zanaat dersi Yerel Dili içerebilmektedir.
6. Fiziksel, Spor ve Sağlık Eğitimi dersi yerel içerik içerebilmektedir.
7. Yerel içerik yerel bilgelik ya da *Madrasah*'ın özgünlüğü/özelliği olmuş olan diğer ders ile doldurulabilir toplam maksimum altı ders saati ile maksimum üç dersten oluşmaktadır. Direktorat kskk madrasah direktorat jenderal pendidikan Islam kementerian agama republik Indonesia 2019 (2019) Keputusan menteri agama nomor 184 tahun 2019 tentang pedoman implementasi kurikulum pada madrasah.

- Yorum: Sömürge döneminden bu yana Endonezya'daki din eğitiminin serüveni yeterince uzun bir seferdir ve epeyce gelişmeler meydana gelmiştir.
- Buna binaen, devletten gereken onayı elde ettikten sonra resmiyet çerçevesindeki uygun bir konumu elde edilmiş ve şimdi Din eğitimi, Endonezya Cumhuriyetin Ulusal gelişmesinin çabasındaki etkenlerden bir tanesi haline gelmiştir. Uluslararası çapında da umulur ki insanlık için faydalı bilgiler sunabilecektir.



## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

O ki kurumsal açısından Endonezya'daki Islam eğitimin dünyası değişim yaşamıştır, geçmişte halk tarafından saygı duyulan örnek model olarak ulema adayları yetiştirilme mekânı olarak *pesantren*, formal nitelikli olan eğitim kurumu *madrasah* gibi olmuştur. Devlet, *madrasah* eğitimini onaylamaktadır ve Endonezya'daki eğitim dünyasında *madrasah, pesantren*'in konumunu almıştır. Anzar 'Abdullah (2013) perkembangan pesantren dan madrasah di Indonesia dari masa kolonial sampai orde baru. Ancak şu an devlet de *pesantren*'i onaylamaya başlamıştır çünkü 1989 yılında sayı iki 1989 tarihi anayasası milli eğitim sistemi hakkında din eğitimi, devlet ile özel kurumu için bundan sonra farklı davranılmıyor ve sonuç olarak söz konusu anayasasının icraat şekli olarak Devlet Düzenlemesi uygulanmaktadır, şu şekildedir: Okulöncesi Eğitim hakkında *PP* (Devlet Düzenlemesi) 27/1990, Temel Eğitim hakkında *PP* 28/1990, Ortaeğitim hakkında *PP*. 29/1990, Yüksekeğitim hakkında *PP*. No. 30/1990 (*PP*.22/1999 ile tamamlanmaktadır). Onun hepsi genel kurumda din eğitimin yürütülmesini düzenlemektedir. Söz konusu sayı iki 1989 tarihi anayasası uygulandıktan itibaren Islam eğitim kurumları milli eğitim sisteminden bütünü oluşturan bir kısım olmuştur. Bunun sonucunda, Islam eğitim kurumlarının üzerinde din eğitimin temel politikası, genel olarak ulusal eğitim kurumlarının üzerindeki din eğitimin temel politikası ile benzerdir. Söz konusu sayı iki 1989 tarihi anayasası uygulandıktan itibaren devlet, *pesantren*'deki din eğitimini de onaylamıştır.

Endonezya'da eğitimin değişmesi sömürge döneminden itibaren başlar. 19. Yüzyıldan itibaren geleneksel yapısından gelişen Endonezya'daki geleneksel eğitim kurumlarının gelişmenin iki temel nedeninden söz edebiliriz: İlki Ortadoğu İslam dünyasında eğitim alanında görülen yenilik hareketlerinin Endonezya'da da kabul edilmesidir. Diğeri ise sömürgeci Hollanda'nın Endonezya'da kurmaya çalıştığı modern eğitim sistemine alternatif olabilmesi için geleneksel eğitimin yeniden düzenlenmesine duyulan ihtiyaçtır. İslam Eğitimi ilk önce İslamı yayma ve *Nusantara'yı* (Endonezya takımadaların bölgesinin tümü için bir ifadedir (addır)) *İslamlaştırma* ile ilgilidir. Bu husus, İslam Eğitimi ilk başta cami ve *langgar*'da *(*küçük cami dini ilimleri öğrenme veya namaz kılma yeri, fakat Cuma namazı kılmak için kullanılmamaktadır; surau; mescit*)* olan daha sonra *pesantren* ve *madrasah* şeklindeki eğitim kurumuna gelişmesine sebep olmuştur. O zamandaki geleneksel olarak etiketlenen eğitim kurumu olarak *Pesantren* ve *Madrasah*, Endonezya'daki İslam Eğitimin Sistemindeki temel değişiklikleri yapmak için modern olan Hollanda okullarının varlığını ilham ve yeni farkındalığın tetikleyicisi olarak yapmıştır. Endonezya'daki İslam Eğitimini geliştirme ve yenilik yapmanın gerekliliği hakkında bir fikir çıkmıştır. Uygulaması, Hollanda okulları tarafından (devlet okulu) uygulanan eğitim sistemini *pesantren* ve *madrasah*'ın eğitim sistemine uyarlanır. Önceki olan *halka sistemi* sonra sınıf birimleri ile ve sandalye ve sınıf odalardaki masa gibi tesis-altyapı *klasikal sistemi ile* değiştirilmiştir. Anzar 'Abdullah (2013) perkembangan pesantren dan madrasah di Indonesia dari masa kolonial sampai orde baru. Maksum (1999) madrasah sejarah dan perkembangannya. Genel okullarda din derslerine yer verilmektedir. Genel okuldaki İslam Dinin Eğitiminin müfredatı birkaç yön üzerinde oluşturulmaktadır. Bunlar; Kuran, Hadis, İnanç veya Akide, Ahlak, Fıkıh (İslam Hukuku) ve Tarih yönüdür. Haftada 4 saat öğretilir. Dinî Eğitim Kurumuna ilgi veren MPRS No. II/MPRS/1960 tüzüğü gibi birkaç düzenleme ile işaretlenen Din Eğitimini idare etme ile alakalı olan Devlet politikası iyi bir şekilde yürümüştür. Bu MPRS No. II/MPRS/1960 tüzüğü "Milli Evren Planlı İnşası Sisteminin Büyük Çizgileri" hakkında içermektedir. Söz konusu tüzüğün içerisinde, "Din Eğitimi", okullarda İlkokulundan Devlet Üniversitesine kadar zorunlu ders olmuştur, diye belirtilmiştir. Üstelik o esası güçlendirmek için MPRS No. XXVII/MPRS/1966 tüzüğü tekrar çıkartılmıştır. 1. sınıf 1. dönemin konusu: 1. Merhamet 2. Ben Kur'an'ı seviyorum 3. Allah'a (Celle Celaluhu) iman 4. Temiz eşittir Sağlıktır 5. Peygamber ve Resulu sevmek. 1989 yılında Numara 2 Anayasasında belirtilmek üzere, Dinî Eğitim, ilgili dinin öğretisi hakkında özel bir bilgiye hâkim olmaya gerektiren bir rol yapabilmek için öğrenciyi hazırlayan bir eğitimdir ve bütün eğitim seviyesinde gerçekleştirilir. Din Eğitimi: En azından okulda din dersi olarak veya Üniversitede din dersi şeklinden yola çıkarak tüm yollar, seviyeler ve eğitim türlerindeki yapılan dinin öğretisini bilgi veren aynı zamanda dinin öğretisini uygulamak esnasında; öğrencilerin tavırları, kişilikleri ve becerilerini oluşturan bir eğitimdir. Hükümetin düzenlemeleri Numara 32, 2013 yılının görevi: "2013 Müfredatı" geçerli olduktan sonra, okuldaki İslam Dininin Eğitimini düzenlemektir. Buna binaen, İlkokul için İslam Dininin Eğitiminin Dersi, haftada 3 ders saatiyken 4 Ders saati olmuştur, diğer tarafta Ortaokul ve Lise için İslam Dininin Eğitiminin Dersi, haftada 2 ders saatiyken 3 Ders saati olmuştur. Endonezya'daki Din Eğitimi'nin doğuşu, bu ülkeye İslamiyet gelmeden öncekine kadar

dayandırabilmek mümkündür. İlk önce Medreseler, devlet tarafından diğer devlet okulları gibi onaylanmaya başladı. Medreselere de daha sonra devlet tarafından maddi ve rehberlik konusunda desteklenmek için planlandı.

Şu ana kadar Endonezya'daki din eğitimi gelişmeye devam etmektedir, son zamanlarda dini olan okul kurumlarının sayıları artmaktadır. Bu durum iyi gözükmektedir çünkü öğrencilerin sadece entelektüel zekâsı değil duygusal ve maneviyat zekâları da gelişecektir.

Endonezya Milli Eğitim Sistemindeki Din eğitiminin faaliyetlerinden bir tanesi, öğrencinin manevi etkinliklerinin üzerine tesis etmektir. Böylece öğrencilerin üzerinde asil karaktere sahip olan insanlar, güçlü karakterli, kültürlü, medeniyeti inşa edebilen faydalı insanların oluşturulacağı umulmaktadır.

Kanaatimizce yatılı okullardaki eğitim, insanın hayatına artı değer katar. Çünkü yatılı okullardaki eğitim, insana bencilliğinden uzaklaştırır, beraber yaşamayı ve paylaşmayı öğretir. Yatılı okullardaki eğitim, insana iyilikte yardımlaşmayı öğretir. Özellikle büyük şehirlerdeki bulunan medreseler yatılı okullarına çevrilmelidir. Yatılı okulun sistemli şekli olarak bahsettiğimiz *Pesantren* okulları da, devlet tarafından daha çok ve sürekli bir şekilde desteklenmesi ve geliştirilmesi gerekir. Gerekirse *Pesantren*lerin statülerini de Uluslararası bir okul olarak getirip *Pesantren*lerin idarecileriyle birlikte devlet, ortak iş yaparak *Pesantren*leri birlikte yönetmeleri gerekir. Yatılı okullar Endonezya için önemli bir eğitim kurumudur. Yatılı okul sistemli eğitim kurumlarla ilgilenmemiz gerekir ve *Pesantren*'lere de rehberlik ve maddi konusunda destek verilmesi gerekir. Öne çıkarılması gereken nokta, eğitim kurumu olarak yatılı okul sistemli bir eğitim kurumuyla iyice ilgilenilmesinin gerektiği ve devlet tarafından ilgilenilen kurum olarak *Pesantren*lerin ilk sıralarda yer almasının gerektiğidir.



Endonezya'daki din eğitimi çok çeşitlidir, hem *pesantren* hem *madrasah* hem de İslam dini vasıflı özel okullar da bulunmaktadır. Eğer devlet bu durumu değerlendirebilirse çok faydalı olacaktır. Belki bir işbirliği yapmakla öğrenci değişikliği gibi söz konusu okul türlerin arasında belirlenmiş olan süre zarfında, birlikte kamp yapmak, söz konusu okul türleri tarafından takip edilen çeşitli birkaç yarışma kanaatimizce yeni bir durumu doğurabilecektir. Aynı zamanda söz konusu okul türleri tarafından takip edilen herhangi bir konuda bir ortak çalışma düzenlenebilir. Bundan yola çıkarak güçlü olan ilim atmosferi oluşturulabilir. Hepimizin bildiğimiz gibi insan yetiştirebilmek her öğretmenin amacıdır, insanlığa ve genel olarak dünyaya faydalı olabilmek ne yüce bir davranıştır. İnsanlığımıza dönerek hep beraber daha iyi insan olmaya çalışalım.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

Abdullah, A. (2013). Perkembangan pesantren dan madrasah di indonesia dari masa kolonial sampai orde baru. *Paramita Dergisi, 23*(2), 193-207.

A Steenbrink (1986).

Saridjo (2010) pendidikan islam dari masa ke-masa: tinjauan kebijakan publik terhadap pendidikan islam di indonesia.

Resmi Gazete, 5 Kasım 2007, Sayı: 55.

Khozin. (2001). *Jejak-Jejak Islam Di Indonesia*. Universitas Muhammadiyah Press.

Islam, KARDJPA. *Tabel Rekapitulasi Data Madrasah Semester Genap Tahun Pelajaran 2019/2020*. Din Bakanlığı.

Islam, KARDJPA. *Tabel Rekapitulasi Data Madrasah Semester Ganjil Tahun Pelajaran 2020/2021*. Din Bakanlığı.

Direktorat, KMDJPIKARI2019. (2019). *Keputusan Menteri Agama Nomor 184 Tahun 2019 Tentang Pedoman İmplementasi Kurikulum Pada Madrasah* (Rapor No. 184). Din Bakanlığı.

Maksum (1999) madrasah sejarah dan perkembangannya.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# ÖRGÜT İNANÇ İKLİMİ DEĞİŞKENİNİN TEORİK ÇERÇEVESİ

**MustafA ASLAN**[1]

## Öz

Örgüt inanç iklimi, bu çalışmada yapılan tanımlaması göz önüne alındığında, yüzyıllardır hem iş hem sosyal hem de özel hayatımızı etkiliyor olmasına, bu kavram ile çevremizi, olayları ve diğer insanları, örgütleri anlıyor, yorumluyor ve ona göre tepki veriyor olmamıza rağmen, literatür açısından yepyeni bir kavram ve değişkendir. Bu çalışmada bu kavramın diğer benzer kavramlardan farklılıkları, etkileşimleri ve bu bağlamda teorik çerçevesi çizilmeye çalışılmıştır. Literatürde bu çalışmaya benzer bir çalışma olmadığından, inanç genelde sadece dini inanç olarak ele alındığından, örgüt inanç iklimi tümüyle farklı tanımlanmış olduğundan eksikleri, hataları ve kısıtları muhakkak vardır. Fakat en azından bu tür çalışmalar için bir başlangıç noktası olması açısından, gelecek çalışmalara temel teşkil etmesi bakımından önemli olduğu değerlendirilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** İnanç, Örgüt İnanç İklimi, Örgüt Maneviyatı, İşyeri Maneviyatı

## GİRİŞ

İnanç, insanların değer yargılarını dolayısıyla da hem iş hem de özel yaşamlarını derinden etkileyen, şekil veren ve yönlendiren bir kavramdır. İnanç, din ve iman gibi bir çok farklı kavram ile karıştırılan ve çoğu zaman birbirleri yerine kullanılan bir kavram olmakla birlikte hem din hem de iman kavramlarından çok daha farklı ve hatta tamamıyla ayrı bir kavramdır.



Din, kelime anlamı bakımından hüküm, yargı demektir. Genel anlamda ise din, kurallarının bir veya birden fazla yaratıcı tarafından koyulduğu, o yaratıcı veya yaratıcıların bu kurallarla insanlara nasıl yaşamaları, neler yapmaları ve nelerden sakınmaları gerektiğinin yanı sıra toplumsal kuralları da ihtiva eden mesajlarını, insan (peygamber, ermiş) ve/veya başka canlılar (melekler, tanrının oğulları veya kızları) vasıtasıyla gönderdiği iddia olunan ve o gönderilen mesajlar temelinde şekillenen, belli ritüelleri olan, kurallar manzumesidir. Yani din, Tanrının elçileri vasıtasıyla, insanların uyması için hükümlerini bildirdiği ve insanların da bu hükümler çerçevesinde yaşaması, iman etmesi ve ilişkilerini düzenlemesi gerektiği düşüncesine dayanan kurumsal bir yapıdır. Bu açıdan din, belli kurallar bütünü olan, formal, yapılandırılmış ve belirli bir neden-sonuç ilişkisine bağlanmış ödül ve cezayı içinde barındıran bir sistemdir.

İnanç, dinin aksine, herhangi bir kurala veya ister bilimsel isterse toplumsal veya resmi, herhangi bir yasaya bağlı olmayan, yapılandırılmamış, sınırlandırılmamış kabuller bütünüdür. Bu bağlamda inanç için kişinin bir yaratıcının varlığını kabul etmesi, bir dine mensup olması gerekmemektedir. Kişinin bir yaratıcının varlığını kabul etmemesi de bir inançtır. Kişinin herhangi bir ideolojiye gönülden bağlı olması da inançtır.

İnanç kavramını sadece *din* veya *bir yaratıcının varlığına iman etme* düzeyine indirmek, bizlerin kendi bakış açımızla yaptığımız bir yargılamanın ve bu yargılama sonucunda oluşturduğumuz etiketleme, yaftalamadan başka bir şey değildir.

[1]Dr., İstanbul Gelişim Üniversitesi, muaslan@gelisim.edu.tr, Orcid: 0000-0001-8049-3615

Bu teorik çalışma inanç, din ve iman kavramlarını açıkladıktan sonra literatürdeki *örgüt inanç iklimi* kavramını analiz etmeyi ve sonrasında da asıl olması gereken tanımını yapmayı hedeflemektedir.

## 1. İNANÇ İLE AYNI ANLAMDA KULLANILAN KAVRAMLAR

Günlük konuşma hatta bazen yazında inanç ile aynı anlamda kullanılan bir çok kavram vardır. Bu kavramları ve inanç ile farklılıklarını incelemeden inanç kavramının ne olduğu ya da olmadığını ortaya koymak oldukça zor olacaktır. Dolayısıyla öncelikle bu kavramların tanımlarının yapılması ve inanç ile neden farklı olduklarının ortaya konulması gerekmektedir.

### 1.1. Din

Tümer (1994:312), tarafından kaleme alınan Türk Diyanet Vakfının (TDV) İslam ansiklopedisi DİN maddesine göre "*Ârâmî-İbrânî dilinde din "hüküm"... anlamına*" gelmektedir. Gaudefroy-Demombynes (1957:504; aktaran Tümer, 1994)'e göre ise *din* kelimesi *borç, yükümlülük* anlamına gelen *deyn* kelimesinin değişime uğramış halidir. Aslında bunların her ikisi de bir arada kullanıldığında din kavramını tam olarak tarif edebiliriz. Din; *Allah'ın peygamberleri aracılığıyla gönderdiği hükümler vasıtasıyla insanlara yüklediği yükümlülüklerdir*.

Bununla beraber tüm dini inançlar, kuruluşlar ve din adamları her zaman için inançları sadece *dini inançlar* temelinde almaya, dini inançları çalışma hayatına dikte etmeye çalışmışlardır (Carroll, 2013). Çünkü dini kimlik hem birey hem de toplum açısından çok önemli bir kavramdır ve insanlar da her zaman için inançlarını temellendirmek isterler. Dini kimliğin ne kadar önemli olduğu istatistiklere de yansımaktadır. Öyle ki; Amerikalıların %60, İngiliz ve Kanadalıların yaklaşık %30'u (Estreicher ve Gray, 2006), Türkiye'de yaşayan insanların yaklaşık %44,6'sı için dini kimlik önemlidir (Çarkoğlu ve Toprak, 2006).



İnançlar için yapılan bu temellendirme çabalarında eğer inançları, mensup oldukları dinin ileri sürdükleriyle çelişirse kişiler genellikle dine değil, kendi tecrübe, anlayış ve usa vurmalarıyla sahip oldukları inançları tercih ederler. Örneğin neredeyse tüm dinlerde kölelik kurumu vardır ama bugün kölelik kurumunun olması gerektiğini savunan, kölelik kurumuna inanan kimseyi bulamazsınız. Burada kölelik kurumunun şekil değiştirdiğini, mevcut sistemin de bir nev'i kölelik olduğu tartışmasına girmezsek.

### 1.2. İman

İman, "güven içinde bulunmak, korkusuz olmak" anlamındaki emn (emân) kökünden türetilmiş olup "güven duygusu içinde tasdik etmek, inanmak" demektir (Sinanoğlu, 1994). Her ne kadar Ok (2007) iman kelimesinin karşılığının belief olması gerektiğini söylese de diğer birçok araştırmacının belirttiği gibi iman kelimesinin İngilizce karşılığı faith kelimesidir. *I have faith in God* (Tanrıya güvenirim/iman ederim) ile *I believe in God* (Tanrıya inanırım) veya *I have faith in you* (sana güveniyorum ) ile *I believe in you* (sana inanıyorum) bu ayırımı ortaya koymaktadır. Anlamları bu kadar farklı olmalarına rağmen bu iki kavram birbirleri yerine çok kullanılmaktadır. Bu durum aslında dilimize giren yabancı kelimelerin gerçek anlamlarından koparılarak kullanılması ve sonrasında da bu anlamın evrensel olduğu yanılgısına düşmemizden kaynaklanmaktadır. Misal; ceza kelimesi dilimizde *azap* ya da "*uygunsuz davranışlarda bulunanlara uygulanan üzüntü, sıkıntı, acı verici işlem veya yaptırım*" (TDK) yani İngilizcedeki *punishment* anlamında kullanılmaktadır halbuki anlamı *karşılık* kelimesidir. Ceza, "*bir şeyin bedeli ve karşılığı*", mastar olarak da "*iyi veya kötü olan bir fiil ve davranışın tam ve*

*yeterli karşılığını vermek*" (Bebek, 1994) anlamına gelmektedir. Başka bir deyişle kişinin yaptığı iyi şeylerden dolayı aldığı mükafat da *cezadır*, yaptığı kötü şeylerden dolayı uygulanan yaptırım da *cezadır*.

Dolayısıyla iman, kişinin kalben, emin olarak bir şeyi tasdik etmesi olurken inançta böyle bir zorunluluk yoktur. Bir önceki örneğe dönersek kişinin Allah'a *iman* etmesi *Allah'ın varlığına hiçbir şüphe duymadan, kalben tasdik etmesi*, Allah'a *inanma* ise *Allah'ın var olduğunu düşünmesi, varsayması* anlamına gelmektedir.

Bu bağlamda inanç ve iman farklı kavramlardır.

### 1.3. **Maneviyat**

Maneviyat, Oxford Languages sağlayıcının verdiği tanıma göre "*maddi olmayan, içsel olan, kişinin iç dünyasıyla ilgili olan şeyler*" olmaktadır. Bir başka deyişle maneviyat, "*bireyin, kendisi ve diğer insanlarla ilişkilerini, evrendeki yerini, yaşamın anlamını anlama ve kabul etme çabasıdır*" (Boztilki ve Ardıç, 2017:40). İnsanların yaşadıklarına, varoluş sebebine anlam yükleme, anlama ve nerden gelip nereye gittiğini, yaşam amacını belirlemesidir. Bu bağlamda maneviyat tümüyle kişinin kendisiyle, evrendeki yeriyle ilgili bir anlayıştır. Hull'a (1990:51, aktaran Ok, 2017) göre "*insanı biyolojik yapısının ve dürtülerinin üstüne veya ötesine yükselten her şey, ruhsal/manevi olarak adlandırılabilir*". Bu bağlamda *"...sanat, müzik, bilim, hatta paranın maneviyatından*" (Ok, 2017:40) bahsetmek mümkündür

Maneviyat da din gibi bazı inançları şekillendirmekle birlikte bu inançlar kişinin varlığı, kendisi ve evrendeki konumu ile ilgili olan inançlardır. Dolayısıyla inanç ve maneviyat farklı kavramlardır.

### 1.4. **İdeoloji**



Ergil'e (2015:70) göre ideoloji, "*bir grup ya da kümeye has, birbirleriyle sıkıca ilişkili inançlardan, düşüncelerden ve tutumlardan*" oluşmaktadır. Yani ideoloji daha geniş bir kavramdır ve içerisinde inançları da barındırmaktadır. Benzer bir tanımı Gürbüz (2018:1) de "*varlığa, yaşama, eşya ve olaylara dair tartışılamaz ve mutlak kabul içeren hazır dogmatik sosyal inanç içerikleri...*" şeklinde yapmaktadır. Yani ideoloji belli inançların bir araya gelerek oluşturduğu bir kavramdır ama burada belirtilmesi gereken bir nokta vardır ki aynı ideolojiyi savunan insanların aynı inançları paylaşıyor olmaları gerekmemektedir. Hatta paylaştıkları inançlarda bile aynı seviyelerde olmaları gerekmemektedir.

Dolayısıyla ideoloji kavramını inanç kavramıyla aynı anlamda kullanmak doğru değildir. Kişinin inancı ideoloji temelli olduğu zaman, dini inanç gibi ideolojik inanç terimi kullanılabilir.

## 2. **İNANÇ**

İnanç ise tüm bunların aksine, herhangi bir kurala veya ister bilimsel isterse toplumsal veya resmi, herhangi bir yasaya bağlı olmayan, yapılandırılmamış, sınırlandırılmamış kabuller bütünüdür. Bu bağlamda bir kişinin inanç sahibi olması için bir yaratıcının varlığını kabul etmesi, bir dine mensup olması gerekmemektedir. Ok'un (2007:7) dediği gibi "*...inanç olgusu, yalnızca kurumlaşmış dinlere özgü olgu değildir. Bir insani olgudur.*"

Aynı dine mensup olup birçok konuda farklı inançlara sahip olan insanlar olabileceği gibi farklı dinlere mensup hatta ateist olup birçok konuda aynı inanca sahip insanlar da olabilir. Yani inanç konu bazlıdır, bir sistematiği, bir bütünlüğü, bir kuralı veya yeter şartı yoktur. Kişilerin inançları mensup oldukları din, ideoloji veya savundukları değerler bağlamında değerlendirilebilir ama tüm bunlar inancın

din veya ideoloji temelli olduğu anlamına gelmemektedir. Bunlar inançları sadece belli bir dereceye kadar şekillendirirler ama inançları mensup oldukları din, ideolojinin yanı sıra yaşadıkları toplum, arkadaş grubu, yetiştikleri aile, aldıkları eğitim ve sahip oldukları hayat standardı dâhil birçok unsurdan etkilenmektedir.

Bu noktada inanç kavramını en az üç kısma ayırmakta fayda vardır:

***Temel (Ayırt Edici) İnançlar***: Dâhil olduğu formal ya da informal örgüt tarafından paylaşılan ve o örgütü (dolayısıyla da kişiyi) diğer örgütlerden (ve kişilerden) ayıran inançlardır. Yani kişinin kendini ya da bağlı bulunduğu örgütü tanımlamak için kullandığı inançlardır. İnsanları bir araya getiren, grup olmalarını sağlayan her ideolojinin, dinin, görüşün, kültün, akımın kısacası her şeyin temel inançları vardır. Buradaki temel inanç kavramı psikolojideki temel inanç kavramından farklı bir kavramdır.

***Öznel İnançlar***: Kişinin sadece kendisine has, kendi inandığı ama başka insanların inanıp inanmamasının çok da önemli olmadığı inançlardır ki bunların bazıları temel inançlarla çelişebilir. Örneğin gaybı bilenin sadece Allah olduğuna inanan biri fala da inanabilir.

***Genel İnançlar***: Toplumun genelinin sahip olduğu inançlardır. Bu inançlar din, ideoloji ve benzeri aidiyetlerden bağımsız ve hatta üzerindedir.

## 3. ÖRGÜT İNANÇ İKLİMİ

Literatürde örgüt inanç iklimi tanımı ile ilgili tam bir fikir birliği anlayışı oluşmamıştır (Kolodinsky vd., 2008). İngilizcede *Organizational Spiritual Climate* olarak yanlış bir şekilde ifade edilen örgüt inanç ikliminin tanımı, araştırmacının mensup olduğu kültür ve dine göre şekillenmiş bakış açısı nedeniyle farklılık göstermektedir.



Pandey ve arkadaşları (2009 ve 2016) örgüt inanç iklimini *ruhani ve manevi çalışma iklimi*, Paredes-Collins (2014) *insanları maneviyata yönlendiren bir iklim*, Kolodinsky ve arkadaşları (2008) *kişisel manevi ve inanç değerlerinin örgütün manevi değerleriyle örtüştürülmesi*, Parboteeah ve Cullen'in (2003) *örgütün etik iklimi*, Caplan ve Harrison (1993) da *kişinin kendi inançları ile örgütün inançları, manevi değerlerini örtüşmesi* olarak tanımlamışlardır.

Buradaki asıl karmaşa örgütsel inanç, işyeri maneviyatı gibi kavramlar ile örgüt inanç iklimi kavramının birbirlerine karıştırılmış, aralarındaki farka vurgu yapılmamış olmasıdır. Her ne kadar bu kavramlar birbirlerine yakın gibi görünse de önceki başlıklarda gösterildiği gibi aslında çok farklı kavramlardır. Örgütsel inanç, örgüte mensup tüm kişilerin paylaştığı, örgütün tüm faaliyetlerine ve kültürüne işlemiş bir inancı vurgularken örgüt inanç iklimi, örgütün üyelerine sağladığı inanç özgürlüğü ve bu özgürlüğün güvenceye alınması, farklılıklar var ise bu farklılıkların zenginlik olarak görülüp örgütün yararına kullanılmasıdır. Bu farklılık, bizim yaptığımız örgüt inanç iklimini diğer tanımlardan ayıran en önemli detaydır.

Bu bağlamda *örgüt inanç iklimi*, dini inanç temelli bile olsa bir örgütün, üyelerinin inancına veya inancının seviyesine bakmaksızın onlara ve inançlarına karşı ne kadar hoşgörülü yaklaştığı, üyelerinin kendilerini ifade etmelerine ne ölçüde müsamaha gösterdiği, inançlarının gereği gibi yaşamaları için ne ölçüde olanak sağladığı ve üyesini ne ölçüde olduğu gibi kabul ettiğiyle ilgili bir kavramdır.

Örgüt inanç ikliminde 3 farklı durum söz konusudur:

- Sert
- Ilıman ve
- Sıcak (veya yumuşak)

***Örgüt inanç iklimi sert*** olan örgütler üyelerinin, örgüt sınırları dahilinde, hiçbir şekilde inançlarıyla ilgili bir sembol bulundurmalarına, kendilerini ifade etmelerine müsaade edilmez. Eğer dini motiflerle bezenmiş veya dini inanç temelli bir örgütse, üyelerinin (örgüt sınırlarından bağımsız olarak) hiçbir şekilde başka bir inancın (ki bu başka din olmak zorunda değildir) sembollerini bulundurmalarına, (eğer varsa) ritüellerini uygulamalarına izin vermezler.

Bu tip örgütlerde takınılan bu tavır sadece örgüt üyeleri ile sınırlı da olmayabilir. Eğer dini inanç temelli bir örgütse kendi dini inançlarını paylaşan müşteriler dışında kimseyle iş yapmak, etkileşimde bulunmak istemeyebilir. Örneğin bir konut sitesinden gayrimenkul satışı yapıyorlarsa, kendi dini inançlarını paylaşmayan kimseye satış yapmayabilirler.

***Örgüt inanç iklimi*** ılıman olan örgütler üyelerinin kendilerini ifade etmelerine, örgüte hâkim inanç ile çok fazla çatışmıyorsa karşı çıkmazlar. Örgüte hâkim inanca mümkün olduğunca hoşgörü ile yaklaşırlar, inançlarının gereklerini yerine getirmelerine olanak sağlarlar. Örgüte hâkim olmayan inanca mensup kişiler ise yaptıkları işi aksatmadıkları, hâkim inancı eleştirmedikleri, söz ve davranışları hâkim inanç ile çelişmediği ve çatışmadığı sürece örgütte barınabilirler. Örgütsel veya sistematik bir koruma yerine yöneticinin insafına kalmış bir koruma şemsiyesi vardır.

***Örgüt inanç iklimi yumuşak (sıcak)*** olan örgütler ise üyelerinin kendilerini ifade etmelerine, (eğer dini inanç ise ve varsa) ibadet etmelerine olanak sağlarlar. Bunu yaparken de diğer üyelerinin de aynı haklara sahip olduklarını vurgular ve örgüte üye her bireyin hakkını gözetir ve korurlar.

**Tablo 7.Örgüt İnanç İklimleri**

| **Sert Örgüt İnanç İklimi** | **Yumuşak (Sıcak) Örgüt İnanç İklimi** |
|---|---|
| **Örgüt Özellikleri** | |
| • Otokratik Liderlik Tarzı<br>• Kapalı Örgüt Yapısı<br>• Durağan<br>• Öğrenemeyen<br>• Yüksek Hiyerarşik Merkeziyet<br>• İdeoloji Temelli İK | • Katılımcı Liderlik Tarzı<br>• Organik Örgüt Yapısı<br>• Dinamik<br>• Öğrenen<br>• Ademi Merkeziyet<br>• Liyakat Temelli İK |
| ***Devletler Bağlamında*** | |
| • Totaliter Rejimler<br>• Halk Devlet İçin Vardır<br>• İdeolojiye Önem Veren<br>• Varlığı Düşmanın Varlığına Bağlı | • Demokratik Rejimler<br>• Devlet Halk İçin Vardır<br>• Bilgiye Önem Veren<br>• Varlığı Kendine Bağlı |

### 3.1. Örgüt İnanç İkliminin Etkilediği Değişkenler

Örgüt inanç ikliminin olumlu yönde etkilediğini düşündüğümüz bazı değişkenleri şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Motivasyon
- Örgütsel Vatandaşlık Davranışı
- Örgütsel Bağlılık
- Kişi-Örgüt Uyumu
- Psikolojik Sahiplenme
- İş Tatmini
- Görev Performansı
- Ekstra Rol Davranışı

Örgüt inanç ikliminin negatif yönde etkilediğini düşündüğümüz bazı değişkenleri de şu şekilde sıralamak mümkündür:

- İşten Ayrılma Niyeti
- Tükenmişlik Sendromu
- İş stresi
- Olumsuz Davranışlar

Bu sıralama, örgüt inanç ikliminin diğer örgütsel değişkenler üzerinde etkisi olmadığı anlamına gelmemektedir. Aksine, örgütün stratejisine, yapısına ve iş yapış şekilleri dâhil bir çok değişkenine etki etmektedir.



## SONUÇ

Örgütler sosyal varlıklardır ve bu sosyal varlıkların hem üyeleriyle hem de çevreleriyle etkileşimlerini, üyelerinin kendi aralarındaki etkileşimleri belirleyen en önemli unsurlardan biri inançlarıdır. Bu bağlamda örgütün üyelerinin inançlarına ve diğer inançlara karşı takındığı tavır bu etkileşimleri nev'i, yoğunluğu ve yönünü belirlemektedir.

Bu çalışma, literatürde yanlış tanımlanmış olan örgüt inanç iklimi kavramını açıklamaya ve nasıl anlaşılması gerektiğinin yanı sıra tipolojisi hakkında da bazı bilgiler vermek için yapılmıştır. Sonuç olarak sert, ılıman ve sıcak olmak üzere üç farklı örgüt inanç iklimi tanımlanmış, bu inanç iklimlerinin diğer örgütsel değişkenleri nasıl etkileyebileceği teorik olarak ortaya konulmuştur.

Akademik düzeyde işyerinde maneviyat ve dini inançlar konusu oldukça yeni bir konu olup, akademik çalışmaların artması ve bunların diğer değişkenlerle aralarındaki ilişkilerin incelenmesi gerekmektedir (Benefiel vd., 2014; King vd., 2009). Bununla birlikte inanç kavramını sadece maneviyat veya din ile özdeşleştirmeden yapılan çalışmalara literatürde rastlanmamaktadır. Bu bağlamda bu çalışma, bu eksikliği vurgulama ve bu yöne dikkat çekme anlamında önemli olmaktadır.

Literatürde bu çalışmaya benzer bir çalışma olmadığından, inanç genelde sadece dini inanç olarak ele alındığından, örgüt inanç iklimi tümüyle farklı tanımlanmış olduğundan eksikleri, hataları ve kısıtları

muhakkak vardır. Fakat en azından bu tür çalışmalar için bir başlangıç noktası olması açısından, gelecek çalışmalara temel teşkil etmesi bakımından önemli olduğu değerlendirilebilir.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

Bebek, A. (1994). Ceza. TDV İslam Ansiklopedisi, İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi.

Caplan, R. D. ve Harrison, R. V. (1993). Person-Environment Fit Theory: Some History, Recent Developments, and Future Directions, Journal of Social Issues, 49. 253–276.

D'encausse, H. C. (2019). Dünyayı Değiştiren Altı Yıl (Çev. Şehsuvar Aktaş). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Ergil, D . (2015). İdeoloji Üzerine Düşünceler . Ankara Üniversitesi SBF Dergisi , 38 (1), 69-95.

Gaudefroy-Demombynes, M. (1957). Mahomet. Paris: Édition Albin Michel

Gürbüz, A. (2018). "İdeoloji ve İdeolojik Kişilik" Kritiği. Erişim Adresi: http://www.bingol.edu.tr/documents/İdeoloji ve İdeolojik Kişilik Kritiği Güncel Hukuk için Kısaltılmış Hali.pdf.

Hull, J. M. (1999). Spirituality, religion, faith: Mapping the territory. Youth And Policy, 65, 48-59.

Kolodinsky, R. W., Giacalone, R. W., Jurkiewicz, C. L. (2008). Workplace Values and Outcomes: Exploring Personal, Organizational, and Interactive Workplace Spirituality. Journal of Business Ethics, 81. 465–480.

Ok, Ü. (2007). İnanç psikolojisi: hayatı anlamlandırma biçiminin yaşam boyu gelişimi. Ankara: Ankara Okulu.



Pandey, A., Gupta, R. K., Arora, A. P. (2009). Spiritual Climate of Business Organizations and Its Impact on Customers' Experience. Journal of Business Ethics, 88. 313–332.

Pandey, A., Gupta, R. K., Kumar, P. (2016). Spiritual Climate and Its Impact on Learning in Teams in Business Organizations. Global Business Review, 17(3S). 159S–172S.

Parboteeah, K. B. ve Cullen, J. B. (2003). Ethical Climates and Spirituality: An Exploratory Examination of Theoretical Links. R. A. Giacalone ve C. L. Jurkiewicz (Editörler). Handbook of Workplace Spirituality and Organizational Performance içinde. (ss. 137–151). Armonk, NY: M.E. Sharpe Publishers.

Paredes-Collins, K. (2014). Campus Climate for Diversity as a Predictor of Spiritual Development at Christian Colleges. Religion & Education, 41. 171–193.

Sinanoğlu, M. (1994). İman. TDV İslam Ansiklopedisi, İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi.

Tümer, G. (1994). Din. TDV İslam Ansiklopedisi, İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# ARTIRILMIŞ GERÇEKLİK TEKNOLOJİSİ İLE DÜNYA'MIZIN YAPISI VE HAREKETLERİ KONUSUNUN ANLATILMASI VE ÖĞRENCİ BAŞARISINDAKİ ETKİSİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

**Emine DEMİR & Mustafa YEŞİLYURT[1]**

## Öz

Bu çalışmada Dünya'mızın yapısı ve hareketleri konusu artırılmış gerçeklik teknolojisi kullanılarak anlatılmış; uygulamanın öğrenci başarısındaki etkisi araştırılmıştır. Araştırmada ön test –son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2020/2021 eğitim öğretim yılında İstanbul Çekmeköy'de bir devlet okulunda öğrenim gören ilkokul 4.sınıftaki ve farklı şubelerdeki 40 öğrenci oluşturmuştur. Konu deney grubunda Quiver Education ve MEBAR uygulamalarıyla anlatılmıştır. Kontrol grubunda ise yapılandırmacı yaklaşıma bağlı olarak düz anlatım, soru-cevap, tartışma ve örneklendirme tekniğiyle anlatılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi uygulanmıştır. Verilerin analizi SPSS(26) paket istatistik programı kullanılarak yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi sonuçları arasında anlamlı farklılık vardır.($p<.05$)

**Anahtar Kelimeler:** Artırılmış gerçeklik, Fen Bilimleri dersi, Dünya'mızın yapısı ve hareketleri



## Abstract

In this study, the structure and movements of our world were explained using augmented reality technology; the effect of the application on student achievement was investigated. In the study, a quasi-experimental design with a pretest-posttest control group was used. The subject was explained with Quiver Education and MEBAR applications in the experimental group. In the control group, it was explained with the technique of direct expression, question-answer, discussion and exemplification, depending on the constructivist approach. The developed achievement test was applied. The analysis of the data was made using the SPSS (26) packaged statistics program. According to the research findings, there is a significant difference between the achievement test results of the experimental and control group students. ($p <.05$) **Keywords:** : Augmented reality, Science lesson, the structure and movements of our world

[1] Yıldız Teknik Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencisi eminece-61@hotmail.com, Orcid: 0000-0002-4402-7358
Doç.Dr,Yıldız Teknik Üniversitesi,Sosyal Bilimler Enstitüsü,Temel Eğitim Bölümü myurt@yıldız.edu.tr, Orcid: 0000-0003-4108-7467

## GİRİŞ

Hızla gelişen bilgisayar teknolojisi yaşamımızın her alanını etkilemektedir. Bu durum bilgi toplumunu oluşturmuş, insanları çeşitli arayışlara sevk etmiş ve farklı kavramların hayatımıza girmesini sağlamıştır. Bu kavramlardan birisi de Artırılmış Gerçekliktir.

Artırılmış gerçeklik, gerçek dünya üzerine sanal materyallerin düşürülmesi ile uygulanan bir teknolojidir. Aslı "AugmentedReality"dir ve "AR "olarak kısaltılmıştır.(Çankaya, 2018)

Artırılmış gerçeklik teknolojisi dört farklı öğenin birleşimidir. Bu öğelerden ilki kamera, ikincisi bilgisayar altyapısı, üçüncüsü bir işaretleyici ve dördüncüsü ise gerçek dünyadır. Artırılmış gerçeklik, bu dört öğenin üç boyutlu olarak gerçek dünyada yerleştirilmesi şeklinde tanımlanabilir.(Çakal ve Eymirli,2012)Askeriye, endüstri, tıp, reklam, pazarlama gibi birçok alanda kullanılan AR uygulamalarının eğitimde kullanılmaya başlanması ve yaygınlaşması teknolojinin ucuzlamasıyla mümkün hale gelmiştir.(Somyürek,2014)Eğitim ortamlarında gösterimi veya deneyim fırsatı sunması zor, maliyeti yüksek olabilecek uygulamaların sınıf ortamına taşınması konusunda AR materyallerinin fayda sağlayabileceği düşünülmektedir. Alan yazında AR uygulamalarının öğrencilerin ilgisini arttırdığı (Sotiriou ve Bogner,2008), öğrenmeyi somutlaştırdığı (Kaufmann,Schmalstig ve Wagner,2000), kavram yanılgılarını düzelttiği (Shelton ve Hedley,2002; Sotiriou ve Bogner,2008), ders katılımı ve dikkati arttırdığı (Klopfer ve Squire 2008; DiSerio,İbanez ve Kloos 2013), üst düzey bilişsel beceri kazandırdığı (Dunleavy,Dede ve Mıtchell,2009), güdülenmeyi ve öğrenme transferini arttırdığı (Dede,2009;Klopfer ve Squire,2008;Sumadio ve Rambli,2010) yönünde bulgu ve yorumlar yer almaktadır.



### Araştırmanın Önemi

. Bu çalışma ile artırılmış gerçeklik uygulamalarının eğitimde de kullanımının yaygınlaşmasını sağlamak hedeflenmiştir. AR uygulamalarına ilişkin öğrencilerin ilgi, motivasyon ve başarı durumlarının belirlenmesi; bu uygulamaları geliştirmeye ve derslerine entegre etmeye çalışan eğitimciler için önem taşımaktadır.

### Araştırmanın Amacı

Çalışmamızın amacı; Dünya'mızın yapısı ve hareketleri konusunu AR teknolojisi ile anlatmak ve öğrenci başarısındaki etkisini değerlendirmektir.

### Problem Cümlesi

Dünya'mızın yapısı ve hareketleri konusunun AR teknolojisi ile anlatılmasının öğrenci başarısındaki etkisi nedir?

### Sınırlılıklar

Bu çalışma;

1.2020- 2021 eğitim-öğretim yılı

2.Üç haftalık uygulama süreci ile sınırlıdır.

## YÖNTEM

Çalışmamızda bir değişkene bağlı olarak deney ve kontrol grubu kullanıldığı için yarı deneysel desen seçilmiştir. Yarı deneysel desen eğitim alanında sıklıkla kullanılmaktadır. Bu desende deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test şeklinde başarı testi uygulanmıştır. İlk olarak her iki gruba ön test uygulanmıştır. Ardından deney grubuna konu Quıver Educatıon ve MEBAR uygulaması ile kontrol grubuna ise yapılandırmacı yaklaşım ile anlatılmıştır. Son olarak ta her iki gruba son test uygulanmıştır.

### Araştırmanın Örneklemi

Araştırma 2020-2021 eğitim öğretim yılında 4.sınıf Fen Bilimleri dersi kapsamında gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın örneklemini İstanbul ilinin Çekmeköy ilçesinde bulunan bir devlet ilkokulunda okuyan farklı şubelerdeki 4.sınıf öğrencilerinin 40 tanesi oluşturmuştur. Bunların 20 tanesi deney grubunu 20 tanesi de kontrol grubunu oluşturmuştur. Gruplarda sınıf tekrarı yapan öğrenci bulunmazken her iki grupta da birer tane özel eğitim öğrencisi yer almıştır. Öğrenciler kolay ulaşılabilir örneklem yoluyla seçilmiştir. Araştırmacı ile öğrenciler arasında iletişim problemi bulunmamaktadır. Araştırmanın yapılacağı sınıfların öğretmeni araştırma öncesinde bilgilendirilmiş ve gerekli izinler alınmıştır.



Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografisi

| | **Kız** | **Erkek** |
|---|---|---|
| Deney Grubu | 10 | 10 |
| Kontrol Grubu | 10 | 10 |
| % | 50 | 50 |

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak onar sorudan oluşan ön test ve son test kullanılmıştır. Testleri oluşturan sorular araştırmacı tarafından 4.sınıf Fen Bilimleri ders ve çalışma kitaplarında yer alan Yer Kabuğu ve Dünya'mızın hareketleri ünitesindeki sorular ve kazanım testleri arasından seçilmiştir. Ünite ile ilgili kazanımlar incelenmiş ve kazanımları ölçen maddeler esas alınarak test hazırlanmıştır. Testlerin geçerlilik ve güvenilirliği bu kitapların hazırlanma aşamasında bakanlık kurumları, TTKB gibi çeşitli komisyonların onayı olmasından yararlanılarak sağlanmıştır.

### Uygulama

Araştırmanın ilk haftasında her iki gruba da ön test uygulanmıştır. Grupların hazırbulunuşluluğu ve ön bilgilerinin birbirine yakınlığı saptanmıştır.

Araştırmanın ikinci haftasında kontrol grubuna iki ders saati yapılandırmacı yaklaşım teknikleriyle konu anlatılmış peşi sıra son test yapılmıştır. Aynı hafta deney grubu ile uygulama şu şekilde yapılmıştır. Öncelikle Quıver Educatıon uygulamasından indirilen boyama kâğıtları öğrencilere boyatılmıştır. Araştırmacının telefonuna yüklenen uygulama kullanılarak tek tek her bir öğrencinin çalışması artırılmış gerçeklikle incelenmiştir. Bu sırada Dünya'mızın yapısı ile ilgili bilgilerin öğrenciler tarafından uygulama üzerinde anlatılması ve gösterilmesi istenmiştir. Yapılan diğer derste ise MEBAR uygulamasından indirilen sayfa kesilip yapıştırılarak bir küp haline getirilmiştir. Yine araştırmacının telefonu kullanılarak Güneş Sistemi, gezegenler ve Dünya'mızın hareketleri Artırılmış Gerçeklik şeklinde gözlemlenmiştir. Her bir öğrenci yaptığı dokunuşlarla deneyimlerini ve gözlemlerini arkadaşlarıyla paylaşmıştır. Sonrasında deney grubuna da son test uygulanmıştır. Araştırmanın üçüncü haftasında ise toplanan verilerin değerlendirilmesi ve analizi yapılmıştır.



### Uygulamadan Görüntüler







**Verilerin Analizi**

Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde SPSS (26) paket programında bulunan tanımlayıcı istatistik programları kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi. 05 olarak alınmıştır. Eğer p<.05 ise, test sonuçlarında anlamlı bir farklılık vardır. Bağımsız değişken olan AR uygulamalarının öğrenci başarısına etkisine bakılmıştır. Bunun için birbirinden bağımsız iki farklı grup olduğu için bağımsız örneklemler t-testi uygulanmıştır.

**BULGULAR ve YORUM**

Deney grubu ve kontrol grubunun akademik başarı testi puanlarına ait betimsel istatistik sonuçları tabloda görülmektedir.



Tablo2. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Puanlarının Analizi

| | **n** | **x** | **sd** | **P*** |
|---|---|---|---|---|
| Deney Grubu Ön Test | 20 | 64,5 | 4,1 | ,840 |
| Kontrol Grubu Ön Test | 20 | 64,3 | 4,5 | |

P > 0,05

Bu sonuca göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin konu ile ilgili ön bilgilerinin önemli bir farklılık göstermediği söylenebilir.

Tablo 3. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Son Test Puanlarının Analizi

| | **n** | **x** | **sd** | **P*** |
|---|---|---|---|---|
| Deney Grubu Son Test | 20 | 86,5 | 3,51 | ,002 |
| Kontrol Grubu Son Test | 20 | 69,5 | 3,5 | |

P < 0,05



Dünya'mızın yapısı ve hareketleri konusunun AR uygulamaları ile anlatılması ve ders başarısına etkisinin görülmesi için uygulanan son test sonuçlarında deney grubu öğrencilerinin ortalaması 86,5 kontrol grubu öğrencilerinin ortalaması 69,5 tur. İki grubun son test puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.(p=.002<0.05)Bu farklılık deney grubu öğrencilerinin lehine bir farklılıktır.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada da AR teknolojisini kullanmanın öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. AR uygulamaları öğrencilerin Dünya'mızı daha iyi tanımasını, güneş sistemi ve gezegenlerle ilgili genel bilgileri edinmesini, Dünya'mızın güneş sistemi içerisinde nasıl hareket ettiğini somut olarak görmelerini sağlamıştır. Soyut olan bu kavramlar kolayca ve eğlenerek kalıcı bir şekilde öğrenilmiştir. Öğrenciler farklı bir bakış açısı kazanmış ve merak duygularının arttığı gözlemlenmiştir.

AR teknolojisine dayalı olarak yapılan dersler hem öğretmen hem de öğrenci açısından verimli olmuştur. AR teknolojisini kullanmak öğretmene kolaylık sağlamış ve zaman kazandırmıştır. Öğrencilerin ise derse karşı ilgi ve motivasyonunu artırmıştır. Konuyu daha etkili öğrenen öğrencilerin akademik başarılarının arttığı görülmüştür.

Yapılan benzer çalışmalarda İbili(2013),Abdüsselam(2014),Küçük, Yılmaz ve Göktaş(2014)Çankaya(2018) çalışmalarında AR teknolojisinin öğrencilerde olumlu davranışlar geliştirdiği ve öğrencilerin akademik başarılarının arttığı sonucuna ulaşmışlardır.

Teknoloji ve bilişim sistemlerindeki gelişmeler eğitim alanına da yansıyarak eğitimcilere yeni olanaklar sağlamaktadır. AR teknolojisi bunlardan sadece bir tanesidir. AR teknolojisi sayesinde sınıflar daha çekici, eğlenceli ve bilgiler daha uygulanabilir hale getirilebilir.

Z kuşağı çocukları aktif olarak akıllı telefon, tablet, vb.ni kullanmaktadır. Bu durum AR teknolojisi ile birleştirilip eğitim için kullanıldığında; öğrencilere ekstra dijital bilgi verilebileceği gibi karmaşık ve soyut kavramlar da daha anlaşılır hale getirilebilir.

Günümüzde birçok alanda AR kullanımı artmıştır. Aynı durum eğitim alanında da yeterli olmasa da artmaktadır. Oysaki AR uygulamalarıyla öğrencilerin farklı beceriler edinebilmesi kaçınılmazdır. AR teknolojisini kullanan öğretmenlerin de motivasyonu artacağı için öğrencilerine yeni ufuklar açmaları muhtemeldir. AR uygulamaları sadece Fen Bilimleri dersinde değil birçok dersin birçok ünitesinde rahatlıkla uygulanabilir. Böylece eğitim öğretim faaliyetleri keyifli ve ilgi çekici hale getirilebilir. Kullanılan AR uygulamalarının dili genellikle İngilizcedir. Bu noktada Türkçe dili kullanılarak AR uygulamalarının geliştirilmesi eğitim camiasının işini kolaylaştırabilir. Konuya ilgi duyan öğretmenler için kaynak oluşturulabilir ve kurslar açılarak mesleki gelişimleri desteklenebilir.



AR uygulamaları ders kitaplarına bütünleşmiş edilebilir. Böylece hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin ulaşması ve kolayca kullanması sağlanabilir.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

Çankaya B. & Girgin S.(2018) Artırılmış Gerçeklik Teknolojisinin Fen Bilimleri Dersi Akademik Başarısına Etkisi. SHSR Journal, vol:5/ıssue:30.

Atasoy B., Tosik E. & Karoğlu A.(2017) İlköğretim Öğrencilerinin Artırılmış Gerçeklik Uygulamalarına Karşı Tutumlarının ve Güdülenme Durumlarının Belirlenmesi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, cilt:18,sayı:2,sayfa:435-448.

İzgi Onbaşılı Ü.(2018)Artırılmış gerçeklik uygulamalarının ilkokul öğrencilerinin artırılmış gerçeklik uygulamalarına yönelik tutumlarına ve fen motivasyonlarına etkisi. Ege Eğitim Dergisi 19(1) sayfa 320-337

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# ETKİLEŞİMLİ TEKNOLOJİK MATERYALLERİN ÖĞRENCİLERİN PROBLEM ÇÖZME BECERİSİNE VE AKADEMİK BAŞARIYA ETKİSİ

**Nursel TÜRK[1] & Mustafa YEŞİLYURT[2]**

**Öz**

Matematik dersi ilkokullarda temel akıl yürütme, düşünme becerilerini geliştirmede önemli, mihver bir derstir. Matematiği seven öğrencilere bulmaca gibi gelse de sevmeyen öğrenciler için bir o kadar da zor gelmektedir. Burada şüphesiz ki dersin sunumunda kullanılan yöntem ve tekniklerin, dersin öğretici tarafından ilgi çekici bir şekilde sunulmasının önemi büyüktür. Günümüzde teknolojinin de gelişmesiyle eğitimde birçok konunun somutlaştırılması ve öğrenci tutumlarının değişmesi kolaylaşmıştır.

Bu çalışmada öğrencilerin matematiksel problem çözme becerisine teknolojik materyallerle anlatımın öğrenci başarısındaki etkisi araştırılmıştır. Araştırmada ön test –son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2020/2021 eğitim öğretim yılında İstanbul'da devlet okulunda öğrenim gören ilkokul 2.sınıftaki 60 öğrenci oluşturmuştur. Konu deney grubunda artırılırmış gerçeklik ve 3D animasyon ile hazırlanan problemler kullanılarak, kontrol grubuna ise problemler yapılandırmacı yaklaşıma bağlı olarak düz anlatım ve sözel yollarla verilerek öğrencilerden çözümü bulmaları istenmiştir. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi uygulanmış olup verilerin analizi SPSS paket istatistik programı kullanılarak yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda gruplar arası anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Elde edilen bulgular bize eğitimde teknolojik uygulamaların artırılması ve zenginleştirilmesi konusunda ışık tutmaktadır.

**Anahtar Kelimeler**: Artırılmış gerçeklik, Animasyon, Matematik, Problem çözme



[1] Yıldız Teknik Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencisi turkknursell@gmail.com, Orcid: 0000-0002-7787-0835
[2] Doç.Dr,Yıldız Teknik Üniversitesi,Sosyal Bilimler Enstitüsü,Temel Eğitim Bölümü myurt@yıldız.edu.tr, Orcid: 0000-0003-4108-7467

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# The Effect of Interactive Technological Materials on Students 'Problem-Solving Skıils and Academic Success

## Abstract

Mathematics lesson is an important pivot lesson in developing basic reasoning and thinking skills in primary schools. Although it sounds like a puzzle to students who love mathematics, it is also difficult for students who do not. Undoubtedly, it is of great importance that the methods and techniques used in the presentation of the lesson are presented by the instructor of the lesson in an interesting way. Today, with the development of technology, it has become easier to concretize many issues in education and to change student attitudes.

In this study, the effect of using technological materials on students' mathematical problem solving skills on student achievement was investigated. Pretest-posttest control group quasi-experimental design was used in the study. The study group of the research consisted of 60 students in the 2nd grade of primary school studying in a state school in Istanbul in the 2020/2021 academic year. The students were asked to find a solution by using the problems prepared with augmented reality and 3D animation in the subject experimental group, and by giving the problems to the control group in direct and verbal ways depending on the constructivist approach. As a data collection tool, the success test developed by the researcher was used and the analysis of the data was made using the SPSS package statistics program. Significant differences were found between groups as a result of the analysis. The findings obtained shed light on increasing and enriching technological applications in education.



**Keywords:** Augmented reality, animation, mathematics, problem solving

## GİRİŞ

Matematik, sayıların ve şekillerin dünyasıdır. Fakat bu dünya ne kadar günlük yaşamımızdan kopuk gibi görünse de gerek sanat gerek teknoloji gibi birçok alanda hayatımızı anlamlandırmada karşımıza çıkmaktadır Matematik dersinin seveni olduğu kadar sevmeyeni olan bir ders olarak da niteleyebiliriz. Bu bağlamda neden sorusunu sorsak şüphesiz birçok faktör derse karşı ilgi ve tutumumuzu etkilemektedir. Burada en temel nokta ilkokuldaki gelişim ve düşünme becerileri dikkate alındığında matematik gibi sayılar, örüntüler ve şekillerin dünyasını en somut şekilde öğrenciye sunulması gerekliliğidir.

Günümüz şartlarına uyabilmek için matematik öğrenme ve öğretme programlarında yeni ve köklü değişiklikler yapılmakta; gelişmeler ulusal ve uluslararası toplantılarda tartışılmakta ve rapor edilmektedir. (Gür,2006) Her alanda toplumu etkileyen teknolojik gelişmeler ve değişimler

eğitim alanında da birtakım güncellemeleri beraberinde getirmiştir. Özellikle de doğduğu andan itibaren teknolojik bir sürü cihaz, donanım ve imkân ile kuşatılmış, kendini sosyo-sanal bir dünya içinde bulan Z kuşağının dikkatini çekme ve istendik birtakım becerileri kazandırabilmek için onlarla aynı taraftan dünyaya bakmalı, ilgilerini çekebilecek her türlü teknolojik materyallerle dersi zenginleştirmeliyiz. Yukarıda bahsi geçen istendik becerilerden günümüzde ön plana çıkan en önemli beceri "problem çözmedir." İçinde bulunduğumuz çağa damgasını vuran problem çözme, bütün derslerin amaçları arasında yer almaktadır. 21. yüzyılın öğretim yönteminin problem çözme olduğunu bilinmesi gerekir. Bu nedenle problem ve problem çözmenin yapısı ile problem çözmede başarının artırılması pek çok eğitimci ve psikolog tarafından üzerinde çalışılan bir konudur (Kılıç ve Samancı 2005: 100–112).

Çocuklar problem çözme ile farklı durumlarda çözüm önerileri geliştirmeyi, alternatif düşünme becerilerini ve öğrendiklerini farklı bir duruma uyarlama becerisi kazanırlar. Bu becerileri de günümüz teknolojisi ile somut bir şekilde test etme imkânı doğmaktadır. Problem çözme becerisi dediğimizde önemsenmesi gereken en önemli kısım problemi anlamak ve öğrencinin kendi cümleleri ile anlatması ve aktarmasıdır. Bunu yapabilen öğrencilerin akademik olarak problemin sayısal çözümü noktasında daha başarılı olduklarını gözlemleyebiliriz. Pekâlâ bu anlama ve aktarma sürecinde somutlaştırma adına neler yapılabilir diye soracak olursanız; burada teknolojik materyallere, animasyonlara ve artırılmış gerçeklik kullanarak hazırlanan problem senaryoları işimizi kolaylaştırmaktadır.



Animasyonlar, bireylerin hayal güçlerini arttırarak daha orijinal ve alternatif düşünceler ortaya çıkarma yetisini geliştirmelerini sağlar (Meriç, 2013). Çizgi Film çağı çocuklarının problemde verilen sözel yönergelerin ve senaryoların adeta bir çizgi film gibi gözlerinin önüne gelmesini, somut olarak problem de verileni ve isteneni bu yolla kavratabiliriz.

Burada yaralanabileceğimiz bir diğer teknoloji de" Arttırılmış Gerçeklik "tir. Bu kavramın son birkaç yıldır eğitim dünyasına giriş yaptığını ve bir dersin her aşamasında dikkati çekme ve sürdürme konusunda öğrencilerin ilgilerini çektiğini söyleyebiliriz. Fakat dikkat etmemiz gereken nokta arttırılmış gerçekliğin sanal gerçeklik ile karıştırılmamasıdır. Artırılmış gerçeklik bilgisayar ortamında oluşturulan sanal verilerle gerçek dünya görüntüsünün eş zamanlı olarak zenginleştirilmesidir. (Azuma,1997). Bir anlamda cihazların cisim tanıma özelliği kullanılarak, sanal nesnelerin gerçek görüntülerin üzerine bindirilmesidir. Bu teknolojiden faydalanabilmeniz için; bulunduğunuz ortamda internet erişiminin ve elinizde artırılmış gerçekliği tanımlayacak cihazların (akıllı gözlük, akıllı telefon ya da tablet) bulunması gerekir. Ayrıca artırılmış gerçeklilik üzerine tanımlanmış olan uygulamalardan birinin bu cihazınızda yüklü olması da şart. Bu koşullar gerçekleştikten sonra; artırılmış gerçeklik için tasarlanmış görseli cihazınızdaki uygulama ile tanımladığınızda, cihazınız görseli algılıyor ve yeni bir görüntüyle karşılaşıyorsunuz. Bu da gerçek dünyada öğrencinin çizdiği bir şeklin boyadığı bir resmin üç boyutlu ve hareketli halinin görülebilmesine ya da uzaktaki bir müzenin gezilebilmesine olanak

tanıyor. Yine bazı kazanımlarda fiziki şartların ya da güvenlik durumlarının elvermediği konularda kullanmak öğretmene içeriği zenginleştirmede kolaylık sağlıyor.

21.yy. da öğretme -öğrenme anlayışlarında geçmiş yıllara oranla büyük farklar olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Eğitim bireyi hayata süreci olarak da değerlendirildiğinden, toplumsal hayatı etkileyen tüm gelişmeler eğitim süreçleri planlanırken göz önünde tutulmalıdır. Özellikle matematik eğitiminde teknolojik imkânlar ve uygulamalarla öğrenme ortamları zenginleştirilmeli, çağın gereklerine hazır, farklı düşünebilen, kendine yetebilen, teknolojik okuryazar aynı zamanda matematiğin gerektirdiği problem çözebilme becerilerine sahip bireyler yetiştirmek temel hedef olmalıdır.

**Araştırmanın Önemi**

Matematik öğretiminin yapısı diğer alanlardan farklı birtakım özelliklere sahiptir. Öğrencilere soyut ve güç gelen bu farklılıklarda; matematiğin teknoloji ve günlük yaşamla ilişkilendirilmesi oldukça önem kazanmaktadır. (Yıldız ve Uyanık, 2004). Bu bağlamda öğretilen konuların öğrencinin yaşamından izler bulundurması, günlük hayatla teorik bilgiler arasında köprü kurması ve matematik dersinde öğrencinin önyargılarını kırması, öğrenciye zor ve soyut gelen konuların somutlaştırılması önemlidir.

Bu çalışma ile matematik öğretiminde teknoloji kullanımı ve teknolojik uygulamalarının eğitimde bilhassa ilkokulda kullanımının yaygınlaşması konusunda emsal teşkil etmiştir. Teknolojik materyal ve uygulamalarının işlevselliğini de saptamak amacıyla öğrencilerin problem çözme konusundaki akademik başarılarına etkisi de incelenmiştir.



**Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı; ilkokul 2. sınıf düzeyinde “Toplama ve çıkarma işlemlerini kullanarak Problem Çözme “kazanımına yönelik problem durumları oluşturarak, bu durumlara ilişkin animasyonlar veya teknolojik materyaller hazırlamak, hazırlanan bu animasyonların ve materyallerin öğrencilerin matematik dersinde “Toplama ve çıkarma işlemlerini kullanarak problem çözme becerilerine etkisi” ni belirlemektir.

**Problem Cümlesi**

Problem çözme becerisinin geliştirilmesinde problemlerin animasyon veya teknolojik uygulamalarla sunulmasının öğrenci başarısındaki etkisi nedir?

**Sınırlılıklar**

Bu çalışma;

1.2020- 2021 eğitim-öğretim yılı,

2.İlkokul 2. sınıf matematik dersi öğretim programında yer alan problem çözme becerisi

3.Toplama ve çıkarma işlemi gerektiren problem cümleleri

4.İstanbul Sultangazi ilçesinde belirlenen 2.sınıf öğrencileri

5.Dört haftalık uygulama süreci ile sınırlıdır.

**Araştırmanın Sayıltıları**

1. Örneklemde yer alan öğrencilerin okuma hızı vs. bakımından bireysel farklılıkları yok sayılmış, toplama ve çıkarma işlemlerini sayısal olarak yapabilme düzeyleri yeterlidir.

2. Araştırma için belirlenen uygulama süresi yeterlidir.

## YÖNTEM

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test son test deney-kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel desen, değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerini keşfetmek amacıyla kullanılan araştırma desenleri olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2007). Çalışmamızda bir değişkene bağlı olarak deney ve kontrol grubu kullanılacağı için yarı deneysel desen seçilmiştir. Yarı deneysel desen eğitim alanında sıklıkla kullanılmaktadır. Bu desende deney ve kontrol gruplarına ön test son test şeklinde başarı testi uygulanmıştır.



**Veri Toplama Araçları**

Araştırmada veri toplama aracı olarak ön test, son test olarak kullanılmak üzere toplama ve çıkarma problemleri içeren başarı testi kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından oluşturulan beş toplama beş çıkarma işlemi gerektiren toplam on soruluk açık uçlu başarı testi kullanılmıştır.

**Verilerin Analizi**

Uygulama yüz yüze eğitime geçiş ile birlikte sınıf ortamında yapılmıştır. Öncelikle iki gruba da hazırlanan başarı testi ön test olarak uygulanarak iki grubun da ön bilgi olarak farklı olmadığı ortaya koyulmuştur.

Daha sonra deney grubuna konu anlatımı ve problemlerin sunumu animasyon ve artırılmış gerçeklik içerikleri ile sunulmuştur. Artırılmış gerçeklik içeren sorularda Zoziler 2.sınıf Matematik kitabı içerikleri kullanılmıştır. Kontrol grubunda ise konu anlatımı ve başarı testi düz anlatım, soru cevap gibi etkileşimli materyaller olmadan yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde SPSS v.26 paket programında bulunan tanımlayıcı istatistik programları kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi. 05 olarak alınmıştır. Bağımsız değişken olan etkileşimli materyal ve AR nin öğrencilerin akademik puanlarına etkisine bakılmış, bu nedenle de bağımsız

örneklem t testi ( Independent Sample t Test) kullanılmıştır. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanan ön test sonucu alınan başarı puanları analiz edilmiş, konu anlatım ve uygulama sonrası yapılan son test puanları analiz edilmiş ve gruplar arası farklılıklar yorumlanmıştır.

## BULGULAR ve YORUM

Deney grubu ve kontrol grubuna ait öğrenci özellikleri Tablo 1 de görülmektedir. Çalışmada kız ve erkek öğrenciler eşit sayıda olup sınıf tekrarı olan öğrenci bulunmamaktadır.

Tablo 1.Öğrencilerin Demografik Özellikleri

| | **Kız** | **Erkek** |
|---|---|---|
| Deney Grubu | 13 | 12 |
| Kontrol Grubu | 12 | 13 |
| % | 50 | 50 |



Araştırmanın ilk adımı olarak iki gruba da aynı ön test uygulanmıştır. Ön testlerin analizini Tablo 2. de görebiliriz.

Tablo 2. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Puanlarının Analizi

| | **n** | **x** | **sd** | **P*** |
|---|---|---|---|---|
| Deney Grubu Ön Test | 25 | 32,5 | 3,52 | ,809 |
| Kontrol Grubu Ön Test | 25 | 32,3 | 3,51 | |

p>0.05



Tablo 2. de de görüldüğü üzere gruplar arası anlamlı bir farklılık yok ve grup ortalama puanları birbirine yakındır. Bu da ön bilgi ve hazırbulunuşluk açısından iki grubun özelliklerinin birbirine yakın olduğunu göstermektedir. Uygulama sonrasında ise teknolojik materyal kullanılan deney grubu ile mevcut sistemde düz anlatım tekniği kullanılan grubun son testleri arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Tablo 3. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Son Test Puanlarının Analizi

| | **n** | **x** | **sd** | **P*** |
|---|---|---|---|---|
| Deney Grubu Son Test | 25 | 87,5 | 2,70 | ,011 |
| Kontrol Grubu Son Test | 25 | 53,5 | 4,22 | |

P < 0,05



Tablo 3. ‘te de gördüğümüz gibi gruplar arası anlamlı bir farklılık oluşmuş, teknolojik materyal kullanılan grup lehine bir fark oluştuğunu görebiliriz. Grup başarı ortalamalarına da baktığımızda yine deney grubu lehine farklılıkların oluştuğunu söyleyebiliriz.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmadaki elde edilen bulgulara bakılarak; animasyon ya da teknolojik materyal kullanılarak işlenen derslerin düz anlatım yahut sözel uyaranları fazla olan derslere göre konuların anlaşılırlığını arttırdığı, anlatılanları görselleştirdiği ve konuyu öğrencilerin zihninde canlandırmaya, konuları somutlaştırmaya imkân tanıdığı söylenebilir. Buradan hareketle; öğretmen eğitimlerine önem verilmeli, bilgisayar animasyonları, yazılımlar vs. hakkında öğretmenler için eğitimler düzenlenmelidir. Hangi yöntem teknik olursa olsun uygulayıcı öğretmenin tutumu bu noktada etkili olduğundan öncelik öğretmen eğitimleri ve niteliği olmalıdır. Özellikle matematik gibi soyut ve zor konuların öğretiminde animasyonlardan daha fazla yararlanılarak derslerin somut ve eğlenceli işlenerek kalıcı öğrenmelerin sağlanması gereklidir. Bu da öğretmenlerin bu teknolojileri sınıfta kullanması ve kullanmayı önemsemesi gereklidir. MEB tarafından bu kapsamda eğitici animasyonların sınıf ortamına uyumlu olacak şekilde hazırlanarak öğretmenlerin kullanımına sunulması gerekmektedir. Sadece matematik dersi değil, daha fazla ders ve konu etkileşimli materyallerle işlenebilir. EBA gibi platformların animasyon içerikleri zenginleştirilebilir. Öğretmenlere hazır içerikler sunularak bu materyalleri

hazırlamak ve kullanmak bireysel beceri, ilgi ve tutumlara bırakılmamış olup bu bağlamda sınıfların da teknolojik altyapıları gözden geçirilmelidir.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

Gür, Hülya (Ed.) (2006). *Matematik Öğretimi 1.Baskı İstanbul*: Lisans yayınevi

Atalay, Ö. (2017). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Kesirler Konusunda Bilgisayar Animasyonları Yardımıyla Problem Kurma Becerilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Soylu, Y. & Soylu, C. (2006). Matematik derslerinde başarıya giden yolda problem çözmenin rolü, Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt: 7 Sayı:11 Bahar 2006 s. 97- 111

Boz, M. (2019). Eğitimde Artırılmış Gerçeklik Uygulamalarının Değerlendirilmesi, MEB Yayınları.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# ALMANYADA YAŞAYAN TÜRKLERİN DİL SEÇİMLERİ VE SÜRDÜRÜMLERİNİN İCELENMESİ*

**Nebiha ÇAYIRLI** & Salim PİLAV*****

## Öz

İki dilli bireylerde ana dil tercihi ve dil sürdürümü içinde yaşadıkları toplumda uygulanan göçmen politikaları ve eğitim programlarına göre değişiklik gösterdiği bilinmektedir. 1960'lı yılların başında Almanya'da misafir işçi konumunda olan Türkler bugün üçüncü kuşak olarak hala Türk kimliklerini ve dile olan bağlılıklarını sürdürmektedir. Almanya'nın Stuttgart şehrinde yaşayan iki dilli 250 Türk'le yapılan bu çalışmada Almanya'da yaşayan Türklerin anadil seçimleri, sürdürümleri ve kullanımlarına dair sonuçlar yer almaktadır.

Yapılan bu saha çalışmasında İnan tarafından geliştirilen Dil Biyografisi Anketi kullanılarak veriler toplanmıştır (İnan, 2018). Araştırmada elde edilen nicel verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Anket ile toplanan verilerin incelenmesinde betimsel istatistik veri analizi yapılmıştır. Betimsel istatistik verileri yaş, cinsiyet ve yerleşim yeri değişkenlerine göre incelenmiştir. Buna ek olarak anket verileri üzerinden kişiye, ortama ve işleve göre dil seçimlerinde dil sürdürüm gücü hesaplanmıştır. Tarama modeli esas alınarak yapılan çalışma sonucunda katılımcıların %70,6 oranında Türkçeyi anadili olarak tercih ettikleri söylenebilir. Dili kullanım sıklıklarına bakıldığında aile ve akrabalarla iletişimde daha çok Türkçe tercih edilirken arkadaş çevresinde özellikle 30 yaş altı gençlerin Almanca ve Türkçeyi birlikte kullandıkları tespit edilmiştir.

Almanca dil kullanım yeterlilikleri Türkçeye nazaran yüksek olsa da Almanya'da yaşayan Türklerin anadili olarak Türkçeyi tercih ettikleri fakat iki dilliğin önemini kabul ederek günlük yaşamlarında bilinçli bir şekilde Türkçenin yansıra Almancayı da kullandıkları görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Eski Kitaplar, Arşiv, Arap Alfabesi, Dijital Arşiv, Tesseract



## GİRİŞ

Türk vatandaşlarının Almanya'ya göç serüveni ilk olarak 1961 yılında aşlamıştır.2.dünya savaşının ardından yeniden inşasına başlanan Almanya'da sanayileşmenin artışıyla işçi ihtiyacı oluşmuş ve Almanya başta Türkiye olmak üzere başka ülkelerden işçi talebinde bulunmuştur. Almaya ve Türkiye arasındaki anlaşmalar gereği "misafir işçi" (Gastarbeiter) statüsü ile bu ülkeye gitmeye başlayan Türk

* Bu çalışma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında hazırlamakta olduğu Yüksek Lisans Tez çalışmasından üretilmiştir.

** Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi
*** Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Öğretim Üyesi

vatandaşları (Cramer 2000:10), giderek burada yerleşik olarak yaşamaya başlamışlardır. Bugün Almanya'da 2,7 milyondan fazla bir Türk nüfusundan bahsetmek mümkün. Almanya'da yaşayan Türklerin yaklaşık %32'si Alman vatandaşlığı statüsüne sahiptir (Şen 2006:121).

Zamanla artan bu nüfusu kontrol altına almak amacıyla Almanya, Hollanda, Belçika, Fransa gibi batı Avrupa ülkeleri entegrasyon çalışmalarıyla tek dillilik politikası uygulamışlardır. Yapılan bu çalışmaların etnik grupların uyum sürecine katkı sağlayacağı vurgulansa da etnik kimliğin ve dilin korunması yönünde bir politika izleyen Avustralya'da yaşayan Türk göçmenlerin hâkim dile ve kültüre uyumlarının Almanya, Hollanda ve Fransa'daki Türk göçmenlerden daha yüksek olduğu, çok kültürlülük politikasının etnik grupların uyum sürecini kolaylaştırdığı söylenebilir (Yağmur 2004, Yağmur ve van de Vijver 2012). Bu bağlamda anadilini kullanmanın ve sürdürümünün devamı için ev sahibi ülkenin uyguladığı politikalar etkin rol oynamaktadır. Entegrasyon adı altında özellikle üçüncü kuşak Türklerde uygulanan asimilasyon çalışmalarının etkisini kuşaklar arasında Türk kültünü ve dilini devam ettirme düzeylerini mukayese eden çalışmaların sonuçlarından anlamaktayız. Alman devletinin en çok önem verdiği ve hedefindeki grup üçüncü kuşaktır. İleride karşılaşacağı genç nüfus problemini önlemek için bu kuşaktaki Türkleri tıpkı bir Alman gibi yetiştirip kendi lehine çevirmeye çalışmaktadır. Entegrasyon çalışmaları bu kuşakta daha ileriye giderek asimilasyona dönüşmüştür (Şahin, 2012: s. 230). Yapılan bu entegrasyon çalışmaları burada yaşayan Türklerin anadili kullanımlarını çok dillilik ortamında dil tercihlerini ve sürdürümlerini daha önemli hale getirmektedir. Dil, kültürü bir kuşaktan diğerine aktaran, kültürü yeniden üreten ve böylece toplumun sürekliliğini sağlayan en önemli toplumsal kurumlardan biridir (Adıgüzel, 2011: 41). Bu yüzden burada yaşayan Türklerin kimliklerini koruyabilmeleri ve devam ettirebilemeri için dil sürdürümü büyük önem taşımaktadır. Dilsel sürdürüm (language maintenance) "başka dillerin konuşulduğu ülkelerde yaşasalar da bireylerin anadillerini kullanmayı sürdürmeleri durumu" (İmer, Kocaman, Özsoy 2011: 89) olarak tanımlanmaktadır.



**Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı, Almanya'da yaşayan Türklerin anadil kullanım ve seçimlerini iki dillilik çerçevesinde incelemektir. Bu bağlamda aşağıdaki soruların cevapları aranmıştır.

1. Katılımcıların bildikleri dillere ait yeterlikleri nasıldır?
2. Katılımcılar hangi dilleri ana dili olarak nitelendirmektedir?
3. Katılımcıların edindikleri/öğrendikleri dillerin kaynağı nedir?
4. Katılımcılar edindikleri/öğrendikleri dilleri hangi sıklıkla kullanmaktadır?
5. Katılımcılar edindikleri/öğrendikleri dillerden kişi, ortam, amaca göre hangisini tercih etmektedir?

## YÖNTEM

**Araştırmanın Modeli**

Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılarak Almanya'da yaşayan Türklerin dil seçimleri ve sürdürümlerini incelemek amacıyla yapılmış betimsel bir çalışmadır. Tarama modeli, belirli bir grup içinden belirli sayıdaki kişiler üzerinde yapılan çalışmalar yoluyla grubun genelindeki eğilim, tutum ve görüşleri betimlemeyi sağlar (Creswell, 2014). Bu bağlamda araştırma

Almanya'da yaşayan 250 Türkün anket sorularını cevaplamaları ve alınan cevapların nicel yaklaşım çerçevesinde istatiksel olarak incelenmesiyle gerçekleştirilmiştir.

**Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu Almanya'nın Shuttutgart şehri ve çevresinde yaşayan 250 Türk oluşturmaktadır. Katılımcıların tamamı Almanya'da doğmuş büyümüş bireylerden oluşmaktadır.

**Tablo 1**: *Katılımcıların Demografik Durumlarına İlişkin Bilgiler*

| **Değişkenler** | **N** | **%** |
|---|---|---|
| **Cinsiyet** | | |
| Kadın | 102 | 41,6 |
| Erkek | 143 | 58,4 |
| **Yaş** | **N** | **%** |
| 10-17 | 16 | 6,5 |
| 18-29 | 178 | 72,7 |
| 30 yaş ve üstü | 51 | 20,8 |
| **Medeni Durum** | **N** | **%** |
| Evli | 78 | 31,8 |
| Bekâr | 167 | 68,2 |
| **Yerleşim Birimi** | **N** | **%** |
| Şehir | 186 | 76,2 |
| Köy | 58 | 23,8 |
| Eksik | 1 | |
| **Kimlik** | **N** | **%** |
| Türk | 226 | 92,2 |
| Alman | 4 | 1,6 |
| Diğer | 15 | 6,1 |
| **Toplam** | **245** | **100,0** |



Tablo 1'de yer alan verilere göre katılımcılara ait cinsiyet dağılımı 102 kişi (%41,6) kadın, 143 kişi (%58,4) erkeklerden oluşturmaktadır. Yaş değişkenine göre katılımcılar üç grupta değerlendirilmiştir. Birinci grubu 10-17 yaş aralığındaki katılımcılar, ikinci grubu 18-29 yaş aralığındaki katılımcılar üçüncü grubu ise 30 yaş ve üstü katılımcılar oluşturmaktadır. Buna göre katılımcıların 16'sı (%6,5) 10-17, 178'i (%72,7) 18-29, 51'i( %20,8) 30 yaş ve üstü yaş aralığındadır. Grupların

belirlenmesinde Almanya'da doğmuş olma şartı esas alınmıştır. Bunun nedeni edindikleri/öğrendikleri dilleri doğal ortamlarında kazanmalarıdır. Katılımcıların yerleşim yeri dağılımları ise şehirde yaşayanlar 186 (%76,2), köyde yaşayanlar 58'tür (%23,8) şeklinde dağılım göstermektedir. Katılımcıların %92,2'si kendini Türk olarak tanımlamaktadır. Alman Kimliğine yakın hissedip kendini Alman olarak tanımlayanların oranı ise %1,6'dır. Aynı zamanda bu kategorilerin dışında kendini farlı milletten hissedenlerin oranı ( Kürt, Çerkez, Arap ) %6,1 olarak tespit edilmiştir.

**Veri Toplama Araçları**

Betimsel araştırma yöntemi kullanılarak yapılan bu araştırmada bilgilerin toplanması için "Dil Biyografisi Anketi" kullanılmıştır. İçeriğinde Kişisel Bilgi Formu, Dil Kullanımı Anketi, Dil Seçimi Anketi bulanan bu anket İnan tarafından katılımcıların kişisel bilgilerinin yanı sıra edindikleri/öğrendikleri diller hakkında detaylı bilgi edinmeyi amaçlamaktadır. İnan anketi Fuller (1982), Zeng (1997), Rivera-Mills (1998), Lee (1999), Dweik (2000) ve Boucher-Yip'in (2004) araştırmalarında kullandığı anket sorularından yararlanmıştır (İnan, 2018). Geçerlik ve güvenirliliği İnan tarafından yapılan anketin kullanımıyla ilgili gerekli izin alınarak Almanya'da yaşayan Türler için uyarlanmış ve yeniden uzman görüşüne sunulmuştur.

Üç bölümden oluşan anket;

*Birinci bölümde yaş, cinsiyet, eğitim durumu, meslek, yerleşim yeri ve daha önce Türkçe eğitim alıp almadıkları;*



*İkinci bölüm Dil Kullanım Anketi edindikleri/ öğrendikleri dilleri kullanım durumlarını;*

*Üçüncü bölümde yer alan Dil Seçim Anketinde ise katılımcıların farklı durumlara göre hangi dili seçtikleri tespit edilmeye çalışılmıştır.*

**Verilerin Toplanması ve Analizi**

Araştırmaya veri toplamak amacıyla 2020 yılı Ocak ayında başlanılmıştır. Ocak ayı boyunca Almanya'nın Stuttgart şehri ve civarında yaşayan Türklerle yüz yüze anket çalışması yapılmıştır. Türklerin yoğun olarak yaşadığı şehirde yine Türkler tarafından kurulan dernek ve vakıflar ziyaret edilmiş özellikle toplanma günlerinde buralara gidilerek daha fazla katılımcıya ulaşılmıştır. Bölgede Türklerin sıklıkla gittikleri (işletmecilerin Türk olduğu) kafe ve restoranlara, çocuk oyun merkezlerine gidilerek her yaş aralığında katılımcıya ulaşılmıştır.

Bu kapsamda toplanan verilerin analizinde nicel değerlendirme yöntemleri kullanılarak hesaplama SPSS programı ile yapılmıştır. Yaş, cinsiyet, yerleşim yeri değişkenlerinin dil seçimlerine etkisini hesaplamak için ki-kare testi uygulanmıştır. Katılımcıların dil tercihlerinden hareketle Lewis (1995) tarafından geliştirilen dil sürdürüm gücü indeksi kullanılarak oranlar tespit edilmeye çalışılmıştır.

## BULGULAR ve YORUMLAR

### 1. Katılımcıların Türkçe ve Almancaya Ait Yeterliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde katılımcıların Türkçe ve Almanca yeterlik durumları belirlenmeye çalışılmıştır. Tablo 2'de katılımcıların iki dilin temel beceri alanlarında sahip oldukları yeterliğe ilişkin betimsel istatistik bilgilerine yer verilmiştir.

**Tablo 2**: *Katılımcıların Türkçe, Almancaya Ait Yeterlikleri*

| | | Bilmiyorum | | Zayıf | | Orta | | İyi | | Çok iyi | | Eksik |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % | N |
| Türkçe | **Dinleme** | 0 | 0 | 0 | 0 | 7 | 2,9 | 66 | 27,4 | 168 | 69,7 | 4 |
| | **Konuşma** | 0 | 0 | 3 | 1,3 | 25 | 10,4 | 102 | 42,5 | 110 | 45,8 | 5 |
| | **Okuma** | 0 | 0 | 6 | 2,5 | 25 | 10,4 | 90 | 37,5 | 119 | 49,6 | 5 |
| | **Yazma** | 0 | 0 | 15 | 6,2 | 34 | 14,1 | 98 | 40,7 | 94 | 39,0 | 4 |
| Almanca | **Dinleme** | 1 | ,4 | 3 | 1,2 | 9 | 3,7 | 42 | 17,4 | 187 | 77,3 | 3 |
| | **Konuşma** | 1 | ,4 | 2 | ,8 | 12 | 5,0 | 72 | 29,9 | 154 | 63,9 | 4923 |
| | **Okuma** | 1 | ,4 | 3 | 1,2 | 10 | 4,1 | 49 | 20,3 | 178 | 73,9 | 4 |
| | **Yazma** | 1 | ,4 | 6 | 2,5 | 12 | 5,0 | 63 | 26,1 | 159 | 66,0 | 4 |

Tablo 2'de katılımcıların Türkçe ve Almanca dil becerilerini (konuşma, okuma, yazma, dinleme) hangi oranda kullanabildiklerini gösteren veriler yer almaktadır. Türkçeye ait dil becerilerinde dinleme %69,7 ile ilk sırada yer almakta. Bunu %49,6 ile okuma, %45,8 ile konuşma ve %39,0 ile yazma takip etmektedir. Türkçeyi aileden öğrendiklerini söyleyenlerin oranının yüksek oluşuyla dinleme becerisinin yüksek oluşu arasında anlamlı bir ilişki olduğunu söyleyebiliriz. Almanca dil yeterliliklerinin daha yüksek oluşu bize eğitimin Almanca oluşunun etkisini göstermektedir. Anadili olarak Türkçeyi görmelerine rağmen dil becerilerinde Almancanın daha yüksek olması eğitimin Almanca olmasıyla ilişkilidir. Aileden öğrendikleri Türkçeyi akademik anlamda bir Türkçe eğitimle tamamlamadıkları için dil becerilerinin eşit oranda gelişmediğini söylemek mümkün. Burada baskın iki dillilik kategorisine girdiklerini söyleyebiliriz. Göçmen kökenli ailelerin çocuklarında bu tür baskın iki dillilik sıklıkla görülmektedir. Zamanla dil değişimine uğrayabilen bu çocuklarda yaşadıkları ülkenin eğitim dilinin ana dilleri üzerinde belirli bir yaş aralığına kadar büyük bir hâkimiyet kazandığı birçok araştırmada vurgulanmıştır (Hamurcu, 2015; Ertek, 2017). Baskın iki dilliler daha iyi derecede hâkim oldukları dili daha sık kullanmaktadır

**2. Katılımcıların Ana Diline İlişkin Bulgular**

**Tablo 3**: *Katılımcıların Ana Dillerine İlişkin Dağılım*

| Ana Dili | N | % |
|---|---|---|
| **Türkçe** | 173 | 70,6 |
| **Almanca** | 4 | 1,6 |
| **Türkçe ve Almanca** | 61 | 24,9 |
| **Diğer** | 7 | 2,9 |
| **Toplam** | 245 | 100,0 |

Katılımcıların ana dillerine ilişkin verdikleri sorunun cevabı tablo 3'te yer almaktadır. Tablodaki verilere göre atılımcılar %70,6 oranında ana dili olarak Türkçeyi tercih ettikleri görülmektedir. Türkçe ve Almancayı birlikte tercih edenlerin oranı %24,9 iken bu oran %1,6 ile sadece Almancayı tercih edenlerde daha düşük çıkmıştır.



Tablo 2 de yer alan dil yeterliliklerinde Türkçe dil yeterliliklerinin Almancaya göre daha düşük düzeyde olmasına rağmen Türkçenin ana dil olarak terci edilmesi dil becerilerine bakılmaksızın sosyal kimlikle doğru orantılır. Dave (2007) bu durumu sindirilemeyen iki dillilik şeklinde tanımlamaktadır. Bu doğrultuda katılımcıların dil sürdürüm puanları 0,70, dil yitimleri ise 0,29 olarak hesaplanmıştır. Anadili grubunun bütün bireylerinin etnik dillerini anadili olarak görmeleri durumunda, yitim göstergesinin "0" (y=pad-bad:pad=0), sürdürüm göstergesinin ise "1" (s=bad:pad=1) olması gerekmektedir (Bosnalı 2007: 157). Bu durum Türkçenin yüksek bir sürdürüm gücüne sahip olduğunu göstermektedir.

**3. Dil Öğrenme Kaynağına İlişkin Bulgular**

Araştırma kapsamında katılımcılara Türkçeyi ve Almancayı nereden öğrendikleri sorulmuştur. Aşağıda yer alan Tablo 4'te katılımcıların dil edinme/öğrenme kaynağına ilişkin betimsel istatistik bilgileri yer almaktadır.

**Tablo 4:** *Dil Öğrenme Kaynağına İlişkin Dağılım*

| | | Aile | | Okul | | İbadethane | | Arkadaş | | Televizyon | | Diğer | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Türkçe | 10-17 | 16 | 100,0 | 0 | ,0 | 0 | ,0 | 0 | ,0 | 0 | ,0 | 0 | ,0 |
| | 18-29 | 174 | 99,4 | 0 | ,0 | 0 | ,0 | 0 | ,0 | 1 | ,6 | 0 | ,0 |
| | 30 veya üstü | 48 | 94,1 | 1 | 2,0 | 1 | 2,0 | 0 | ,0 | 1 | 2,0 | 0 | ,0 |
| Almanca | 10-17 | 8 | 50,0 | 1 | 6,3 | 0 | ,0 | 2 | 12,5 | 5 | 31,3 | 0 | ,0 |
| | 18-29 | 59 | 33,1 | 39 | 21,9 | 0 | ,0 | 18 | 10,1 | 56 | 31,5 | 6 | 3,4 |
| | 30 veya üstü | 9 | 17,6 | 16 | 31,4 | 0 | ,0 | 12 | 23,5 | 12 | 23,5 | 2 | 3,9 |

Tablo 4 ‘te görüldüğü üzere katılımcıların Türkçe edinme / öğrenme durumlarında neredeyse tamamının kaynağının aile olduğu görülmektedir. Özellikle 10-17 yaş aralığındaki katılımcıların tamamının Türkçeyi aileden edindikleri/öğrendikleri tespit edilmiştir.



Almanca edinme/öğrenme durumlarında Türkçeye nazaran kaynağın daha çeşitli olduğunu söylemek mümkün. 30 yaş altı kişilerde Almanca öğrenme/ edinme kaynağı olarak ailenin etkisinin, 30 yaş ve üstü katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun anne ve babanın Almanca bilip bilmemesiyle doğru orantılı olduğunu söyleyebiliriz. 30 yaş ve üstü Türklerin Ailelerinin Almanya’daki birinci kuşak Türkleri kapsadığını varsayarsak bu birinci kuşak anne babaların Almanca bilmemeleri kaynak dağılımını etkilemektedir. Almanca edinilen /öğrenilen kaynaklarda 18-29 yaş aralığında televizyonun %31,5 oranla ikinci sırada olduğu görülmektedir. Televizyonun etkisi 10-17 yaş aralığında (%31,3) 30 yaş ve üstü katılımcılarda (%23,5) oranında tespit edilmiştir.

**4. Katılımcıların Türkçe ve Almanca Kullanım Sıklığına İlişkin Bulgular**

Araştırmada katılımcılara Türkçe ve Almancayı hangi sıklıkta kullandıkları sorulmuştur. Tablo 5'te katılımcıların verdikleri cevapların betimsel istatistik verilerine yer verilmiştir.

**Tablo 5:** *Türkçe ve Almanca Kullanım Sıklığına İlişkin Veriler*

| Kullanım Sıklığı | Hiçbir zaman | | Bazen | | Genellikle | | Her zaman | | Eksik |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N |
| Türkçe | 2 | ,9 | 19 | 8,2 | 86 | 37,2 | 126 | 53,7 | 14 |
| Almanca | 1 | ,4 | 22 | 9,4 | 101 | 43,2 | 110 | 47,0 | 11 |

Verilere bakıldığında Türkçe ve Almancanın birbirine yakın oranda sıklıkla kullanılan diller olduğunu görmekteyiz. Her zaman Türkçe kullananların oranı %53,7 iken Almanca kullanımlarında bu oran %47,0'dır. Genellikle Türkçe kullananların sayısı Almanca kullananların sayısından biraz düşük olduğu görülmektedir. Hiçbir zaman Türkçe kullanmayan 2 Almanca kullanmayan ise 1 kişi olarak verilerde görülmektedir.

Katılımcıların Türkçe ve Almanca kullanım sıklıklarının değişkenlere göre dağılımı Tablo 6'da verilmiştir.



**Tablo 6:** *Katılımcıların Türkçe ve Almanca Kullanım Sıklıklarının Değişkenlere Göre Dağılımı*

| | | Hiçbir zaman | | Bazen | | Genellikle | | Her zaman | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Türkçe | 10-17 | 0 | ,0 | 1 | 6,7 | 9 | 60,0 | 5 | 33,3 |
| | 18-29 | 1 | ,6 | 15 | 9,0 | 57 | 34,1 | 94 | 56,3 |
| | 30 veya üstü | 1 | 2,0 | 3 | 6,1 | 20 | 40,8 | 25 | 51,0 |
| | Kadın | 1 | 1,0 | 9 | 9,3 | 34 | 35,1 | 53 | 54,6 |
| | Erkek | 1 | ,7 | 10 | 7,5 | 52 | 38,8 | 71 | 53,0 |
| | Köy | 0 | ,0 | 3 | 5,5 | 20 | 36,4 | 32 | 58,2 |
| | Şehir | 2 | 1,1 | 15 | 8,6 | 66 | 37,7 | 92 | 52,6 |
| Alman | 10-17 | 0 | ,0 | 1 | 6,3 | 11 | 68,8 | 4 | 25,0 |
| | 18-29 | 1 | ,6 | 14 | 8,2 | 65 | 38,2 | 90 | 52,9 |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 30 veya üstü | 0 | ,0 | 7 | 14,6 | 25 | 52,1 | 16 | 33,3 |
| Kadın | 0 | ,0 | 8 | 8,2 | 32 | 33,0 | 57 | 58,8 |
| Erkek | 1 | ,7 | 14 | 10,2 | 69 | 50,4 | 53 | 38,7 |
| Köy | 0 | ,0 | 14 | 25,9 | 23 | 42,6 | 17 | 31,5 |
| Şehir | 1 | ,6 | 8 | 4,5 | 77 | 43,0 | 93 | 52,0 |

Kullanım sıklıklarına baktığımızda her iki dilinde sıklıkla kullanıldığını söyleyebiliriz. 18 yaş ve üstü yetişkinlerin Türkçe kullanım oranları daha yüksek çıkmıştır. Genellikle Türkçe kullanırım seçeneğini işaretleyenlerde 18-29 yaş aralığındaki kişilerin oranı (%34,1) 30 yaş ve üstü kişilerin ise (%40,8) dir. her zaman Almanca kullanmayı tercih edenlerin sayısı 30 yaş ve üstü katılımcılarda Türkçeye göre daha az(%33,3). 18 yaş ve altı katılımcılar ise Almancayı Türkçeye göre genellikle daha fazla tercih etmektedir. Her zaman Türkçe kullanmayı tercih eden kadın ve erkeklerin oranında fazla bir farklılık görülmemesine rağmen köyde yaşayanların (%58,2)si her zaman Türkçeyi kullanırım seçeneğini işaretlemiştir.10-17 yaş aralığındaki gençlerin (%68,8) genellikle Almanca konuştukları tespit edilmiştir. Bu oran 18-29 yaş aralığında (%38,2) 30 yaş ve üstü kişilerde (%52,1) olarak tespit edilmiştir. Kadınların (%58,8) oranında her zaman Almanca erkeklerin ise (%50,4) oranında genellikle Almanca tercih ettikleri görülmektedir. Ayrıca şehirde yaşayanların %52,0 si her zaman Almanca kullandıklarını belirtmişlerdir.



## 5. Katılımcıların Kişi, Ortam ve İşleve Göre Dil Seçimlerine İlişkin Bulgular

### 5.1. Kişilere Göre Dil Seçimi

Tablo 7'de katılımcıların kişilere göre dil seçimine ilişkin betimsel istatistik bilgilerine yer verilmiştir.

**Tablo 7:** *Kişilere Göre Dil Seçimlerine İlişkin Dağılım*

| Dil Seçimi | Sadece Türkçe | | Genellikle Türkçe | | Türkçe ve Almanca | | Genellikle Almanca | | Sadece Almanca | | Eksik |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % | N |
| Anne | 156 | 64,7 | 34 | 14,1 | 47 | 19,5 | 3 | 1,2 | 1 | ,4 | 4 |
| Baba | 116 | 48,9 | 44 | 18,6 | 70 | 29,5 | 6 | 2,5 | 1 | ,4 | 8 |
| Çocuk | 31 | 26,1 | 22 | 18,5 | 62 | 52,1 | 3 | 2,5 | 1 | ,8 | 126 |
| Eş/Partner | 27 | 18,5 | 27 | 18,5 | 86 | 58,9 | 5 | 3,4 | 1 | ,7 | 99 |
| Ağabey/Abla | 35 | 16,5 | 30 | 14,2 | 130 | 61,3 | 14 | 6,6 | 3 | 1,4 | 33 |
| Kardeş | 28 | 12,7 | 25 | 11,4 | 150 | 68,2 | 14 | 6,4 | 3 | 1,4 | 25 |
| Büyükanne | 209 | 90,1 | 11 | 4,7 | 10 | 4,3 | 1 | ,4 | 1 | ,4 | 13 |
| Büyükbaba | 204 | 90,3 | 12 | 5,3 | 9 | 4,0 | 0 | ,0 | 1 | ,4 | 19 |
| Akraba | 106 | 44,2 | 53 | 22,1 | 81 | 33,8 | 0 | ,0 | 0 | ,0 | 5 |
| Komşu | 23 | 9,6 | 17 | 7,1 | 144 | 60,0 | 26 | 10,8 | 30 | 12,5 | 5 |
| Arkadaş | 18 | 7,5 | 19 | 7,9 | 181 | 75,1 | 18 | 7,5 | 5 | 2,1 | 4 |
| İş Arkadaşı | 12 | 5,3 | 4 | 1,8 | 105 | 46,3 | 36 | 15,9 | 70 | 30,8 | 18 |



Tablodaki verilere bakıldığında katılımcıların kişilere göre dil seçimlerinin yaş aralığı ve yakınlık düzeyine göre değiştiği görülmektedir. Katılımcılar özellikle büyükanne ve büyükbabalarıyla sadece Türkçe konuşmayı tercih etmektedir. Bunda aile büyüklerinin 1. Kuşaktan olmaları ve Almanca dil yeterliliklerinin düşüklüğü etkilidir. Sadece Türkçe konuşulan kişiler arasında anne ve babanın oranı da yüksek çıkmıştır. Sahada yapılan görüşmelerde ebeveynlerin çocuklarıyla özellikle Türkçe konuştuklarını evde mümkün olduğunca Türkçe konuşulması gerektiğini vurgulamışlardır.

Komşu, arkadaş, iş arkadaşlarıyla sadece Türkçe konuşmayı tercih edenlerin yanı sıra Almanca ve Türkçeyi ortak kullananların sayısının çokluğu dikkat çekmektedir. Gençlerin özellikle arkadaş ortamında her iki dili de kullandıkları verilerden anlaşılmaktadır.

**Tablo 8**: *Kişilere İlişkin Dil Seçimlerinde Türkçeye Ait Dil Sürdürüm İndeksi Puanları*

| Kişi | İndeks Puanı |
|---|---|
| **Anne** | 1,64 |
| **Baba** | 1,49 |
| **Çocuk** | 1,25 |
| **Eş/Partner** | 1,18 |
| **Ağabey/Abla** | 1,15 |
| **Kardeş** | 1,11 |
| **Büyükanne** | 1,90 |
| **Büyükbaba** | 1,90 |
| **Akraba** | 1,44 |
| **Arkadaş** | 1,05 |

Tablo 8'deki kişilere göre dil sürdürüm indeks puanları büyükanne (1,90) ve büyükbaba (1,90) için güçlü düzeyde sürdürüme işaret etmektedir. Anne (1,64), baba (1,49), çocuk (1,25), kardeş (1,11), ağabey/abla (1,15) ve akrabaya (1,44) ilişkin oranlar orta düzeyde sürdürüm gücüne sahip olunduğunu göstermektedir. Arkadaş (1,05) için hesaplanan indeks puanı ise düşük düzeyde sürdürüm gücüne karşılık gelmektedir.



Oranlara bakıldığında birinci kuşak yaş aralığında olan Almanca yeterliliği az büyükanne büyükbaba ile Türkçe konuşulduğu gerçeği ortaya çıkmaktadır.

### 5.2. Katılımcıların Ortama Göre Dil Seçimlerine İlişkin Bulgular

Katılımcıların dil seçimlerinin içinde bulundukları ortama göre nasıl değiştiğini göstermek amacıyla ortama göre hangi dili seçtikleri hakkında veri toplanmış ve tablo 9'da betimsel istatistik verilerine yer verilmiştir.

**Tablo 9:** Ortama İlişkin Dil Seçimleri

| Dil Seçimi | Sadece Türkçe | | Genellikle Türkçe | | Türkçe ve Almanca | | Genellikle Almanca | | Sadece Almanca | | Eksik |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % | N |
| Evde | 95 | 41,5 | 61 | 26,6 | 73 | 31,9 | 0 | ,0 | 0 | ,0 | 16 |
| İşte | 7 | 3,3 | 10 | 4,7 | 75 | 34,9 | 47 | 21,9 | 76 | 35,3 | 30 |
| Misafirlikte | 77 | 34,1 | 61 | 27,0 | 84 | 37,2 | 2 | ,9 | 2 | ,9 | 19 |
| Sokakta | 13 | 5,7 | 20 | 8,7 | 145 | 63,3 | 37 | 16,2 | 14 | 6,1 | 16 |

Ortama göre katılımcıların dil seçimlerinde sadece Türkçenin tercih edildiği yer en yüksek oranda (% 41,5 )ev işaretlenmiştir. Bunu %34,1 ile misafirlik takip etmektedir. Kişiler evden uzaklaşıp sokak (%5,7) ve iş yeri (%3,3) gibi daha kurumsal ve sosyal alanlarda ise sadece Türkçe konuşma oranları düşmektedir. Bunun yerine işte %35,3 oranında sadece Almancayı tercih ettikleri sokakta ise %63,3 Türkçe ve Almancayı ortak kullandıkları tespit edilmiştir. Evde ise sadece Almanca konuşmak yerine (%31,9) Almanca ve Türkçeyi birlikte kullandıkları görülmektedir. alan yazındaki benzer diğer araştırmalarda farklılıklar görülmektedir İnan'nın(2018) Ahıska Türkleriyle yaptığı çalışmada benzer sonuçlar çıkmış evde sadece Türkçe konuşanların oranı %58,8 iken bu oranı Yağmur vd. (1999) Avustralya'daki Türkler arasında evde sadece Türkçe konuşanların %21,8 olduğunu belirlemiştir.



**Tablo 10**: *Ortama Göre Dil Seçimlerinde Türkçeye Ait Dil Sürdürüm İndeksi Puanları*

| **Ortam** | **İndeks Puanı** |
|---|---|
| **Evde** | 1,41 |
| **İşte** | ,68 |
| **Sokakta** | 1,00 |
| **Misafirlikte** | 1,33 |

Tablo 10'da yer alan bilgiler doğrultusunda katılımcıların evde 1.41, misafirlikte 1,33 le orta düzeyde dil sürdürüm gücüne sahip oldukları görülmektedir (1,28≥x≥1,65). İşte 0,68, sokakta 1,00 puanla düşük düzeyde bir sürdürüm gücünü görmekteyiz (0,00≥x≥1,27) bu veriler ışığında Türklerin her iki dili de ortak kullandığı aralarında tercih bakımından çok fazla bir fark olmadığını söylemek mümkün. Bu verilerle İnan'nın (2020) Kazakistan'daki Ahıska Türkleri ve Bosnalı'nın (2007) İran'daki

Azerbaycan Türkleri ile yapmış olduğu araştırmalarda ulaştıkları verilerin aynı sonuçları içerdiği görülmektedir.

### 5.3. Katılımcıların İşleve Göre Dil Seçimlerine İlişkin Bulgular

Katılımcıların işleve göre hangi dili tercih ettiklerini ortaya koymak amacıyla veri toplanmıştır. Tablo 13'te işleve göre dil seçimlerine ait betimsel istatistik bilgileri yer almaktadır.

**Tablo 11:** *İşleve Göre Dil Seçimine İlişkin Dağılım*

| Dil Seçimi | Sadece Türkçe | | Genellikle Türkçe | | Türkçe ve Almanca | | Genellikle Almanca | | Sadece Almanca | | Eksik |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % | N |
| Yemin ederken | 129 | 54,4 | 45 | 19,0 | 57 | 24,1 | 5 | 2,1 | 1 | ,4 | 8 |
| Sayı sayarken | 38 | 16,3 | 24 | 10,3 | 115 | 49,4 | 34 | 14,6 | 22 | 9,4 | 12 |
| Dua ederken | 204 | 85,4 | 15 | 6,3 | 16 | 6,7 | 1 | ,4 | 3 | 1,3 | 6 |
| Sinirliyken | 86 | 36,6 | 27 | 11,5 | 107 | 45,5 | 11 | 4,7 | 4 | 1,7 | 10 |
| Mutluyken | 71 | 30,1 | 34 | 14,4 | 120 | 50,8 | 8 | 3,4 | 3 | 1,3 | 9 |
| Rüya görürken | 92 | 39,8 | 39 | 16,9 | 92 | 39,8 | 7 | 3,0 | 1 | ,4 | 14 |
| Düşünürken | 69 | 29,5 | 29 | 12,4 | 118 | 50,4 | 13 | 5,6 | 5 | 2,1 | 11 |



Katılımcıların işleve göre dil tercihlerine bakıldığında maddi ve manevi olmak üzere iki grupta ele almak mümkün. Kişiler dini konular söz konusu olduğunda dua ve yemin etmek gibi durumlarda Türkçeyi tercih ettikleri görülmektedir. Dua ederken %85,4 yemin ederken %54,4 oranında katılımcılar sadece Türkçeyi tercih etmektedir. Sinirlilik ve mutlu olmak gibi duygusal işleve sahip davranışlarda katılımcılar Türkçe ve Almancayı ortak kullandıkları görülmektedir. Sinirliyken %45,5 mutluyken ise %50,8 oranında Türkçe ve Almanca ortak kullanılmaktadır. Bu oran rüya görürken %39,8 ile sadece Türkçe ve her iki dili kullanmayı tercih edenlerde eşit çıkmıştır. Rüya gibi iç dil kullanmayı gerektiren düşünmede ise bu oran %50,4 ile Almanca ve Türkçe ortak kullanımında yüksek çıkmıştır.

Sadece Türkçe kullanımında en düşük oran sayı sayma seçeneğinde karşımıza çıkmaktadır. Katılımcıların %16,3'ü sayı sayarken sadece Türkçe kullandığını belirtirken bu oranın her iki dili birlikte kullananlarda %49,4 ile daha yüksek olduğu görülmüştür.

**Tablo 12**: *İşleve Göre Dil Seçimlerinde Türkçeye Ait Dil Sürdürüm İndeksi Puanları*

| İşlev | İndeks Puanı |
|---|---|
| **Yemin ederken** | 1,54 |
| **Sayı sayarken** | 1,07 |
| **Dua ederken** | 1,84 |
| **Sinirliyken** | 1,35 |
| **Mutluyken** | 1,29 |
| **Rüya görürken** | 1,39 |
| **Düşünürken** | 1,27 |

Tabloda yer alan verilere bakıldığında katılımcıların en yüksek dua ederken 1,84 puan ile(1,66≥x≥2,00) güçlü düzeyde dil sürdürümüne sahip olduklarını söyleyebiliriz. Görüşmelerde dua etmenin kutsal olduğunu ve Allah ile konuşurken Türkçe kullanmaları gerektiğini vurgulayanların katılımcıların sözleriyle bu veriler doğru orantılı görünmektedir. Yemin ederken 1,54, sinirliyken 1,35, mutluyken 1,29 rüya görürken de (1,28≥x≥1,65) orta düzeyde dil sürdürüm gücüne sahiptir. Rüya görürken 1,27 sınır seviyede düşüklüğe sahipken bu oran sayı saymada 1,07 daha düşük çıkmış ve (0,00≥x≥1,27) düşük sürdürüm gücüne sahip olarak tespit edilmiştir.



## SONUÇ

Araştırmada Almanya'nın Bade Württemberg eyaletine bağlı Stuttgart şehrinde yaşayan Türlerin dil seçimleri ve sürdürümlerini yapılan anket çalışmasının verilerine dayanarak analiz edilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla bölgede yaşayan 250 Türk'ten demografik durumları ve dil seçimlerine ilişkin nicel verilerin betimsel frekans analizleri yapılıp incelenmiştir.

Katılımcıların Almanya doğumlu olmalarına ve her iki dili de biliyor olmalarına dikkat edilmiştir. Bu koşullar altında Almanca ve Türkçeyi bilen iki dilli katılımcıların Almanca dil yeterliliklerinin Türkçeden daha iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. İki dilli bireyler her iki dili eşit düzeyde bilmeyebilir. Bireyin dil yeterliliği dört temel dil becerisini (konuşma, dinleme, okuma ve yazma) kullanma durumunda farklılık gösterebilir. Birey, dillerden birini günlük hayatta daha fazla kullanıyorsa o dili diğer dile göre daha akıcı konuşabilir ancak okuma veya yazma esnasında diğer dile geçebilir. Almanca yeterliliklerinin Türkçeden fazla olması burada yaşayan Türklerin üretimsel iki dillilik kategorisinde olduklarını göstermektedir. Dili kullanma becerileri farklı olmasına rağmen katılımcıların %70,6'sı Türkçeyi anadili olarak kabul etmektedir. Alan yazında benzer bir çalışma yapan İnan(2020) bu durumu katılımcılar arasında ana dilinin yetkinlik ve kullanımdan çok kimlik ve ait olunan etnik grup bağlamında değerlendirildiğini göstermektedir. Sahada yapılan görüşmelerle çıkan sonuçlar benzerlik göstermektedir. Kişiler Türk oldukları için Türkçe kullanmak zorunda olduklarını bunu Türk

kimliklerinin devamlılığı ve uygulanan asimilasyon çalışmalarının etkisini azaltmak için yaptıklarını vurgulamışlardır. Katılımcıların dil kayması ve sürdürümü oranlarının düşüklüğüne bakılınca Türkçeye karşı duygusal bir bağ kurdukları söylenebilir.

Çıkan sonuçlarda Türkçeyi aile içinde öğrenenlerin sayısı oldukça yüksektir. Almanca ise daha çok okul ortamında öğrenilmiş ve sosyal hayatta gelişime devam edilmiştir. Bu durum Türkçe dil yeterliliklerinin değişen şartlara göre zaman içinde farklılık gösterebilir. Örneğin, bir birey çocukken evde azınlık dilini öğrenip daha sonra okulda çoğunluk dilini (ikinci dil) edinebilir. Sonradan edinilen dil zamanla güçlenerek baskın dile dönüşebilir. Bu kişi azınlık dilinin konuşulduğu yerden taşınır veya o dilde konuşabileceği insanlarla bağlantısını kaybederse, ana dilindeki (azınlık dilindeki) yeterliliğini yitirebilir Kaya, Hançer, Golynskaia(2019). Fakat alınan cevaplardan hareketle katılımcılar aile ortamında akrabalarla ve sosyal çevrelerinde olan diğer Türklerle Türkçe konuşmayı tercih etmektedirler. Aileden sonra okul ve televizyonun da Türkçe öğrenmelerine yardımcı olduğu sonucu çıkmıştır. Almanya'da uygulanan iki dillilik politikaları eyaletlere göre farklılık göstermektedir. Baden Württemberg eyaletinde gerekli şartların oluşturulmasıyla mevcut okullarında din dersi saatlerinde Türk çocuklarına Türkçe ders verilmesi yasal olarak desteklenmektedir. Milli eğitim bakanlığının "uzaktaki yakınlarımız projesiyle" talep doğrultusunda Türk bir öğretmen eşliğinde çocuklar Türkçe dersi alabilmekte. Fakat yapılan görüşmelerde aileler verilen bu derslerin yeterli olmadığını ve gelen öğretmenin buraya uyum sağlayamadığı için çocuklarda Türkçe derslere karşı bir olumsuz tavır geliştiğini özellikle vurgulamışlardır.



Katılımcıların dil kullanım sıklıklarına bakıldığında her iki dili de birbirine yakın oranda kullanmayı tercih ettikleri görülmektedir. Fakat kişi, ortam ve işleve bakıldığında farklı bir dağılımın olduğu görülmektedir. Kişiler duygu ve maneviyat içeren durumlarda daha çok Türkçeyi tercih ederken sayı saymak gibi işlevsel durumlarda Almancayı tercih etmektedirler. Kişiye göre dil seçimlerinde ise aile içinde aile büyükleriyle sadece Türkçe kullanmayı tercih ederken kardeşler arasında ve Arkadaş ortamında her iki dili kullanmayı tercih edenlerin oranı yüksektir. Anne babalar ise çocuklarıyla konuşurken sadece Türkçe kullanmaya özen göstermektedir. Özellikle 17 yaş ve altı çocuklarda her iki dili ortak kullanma eğilimi yüksek oranda çıkmıştır. Bu da 3 kuşak üzerinde uygulanan entegrasyon çalışmalarının bir göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Yapılan görüşmelerde de Almaca yeterliliklerinin iyi olmasının onlar için hem eğitim hem de iş hayatlarında kolaylık ve ayrıcalık getireceği inancı olduğu gözlemlenmiştir.

Tüm bu bilgiler bize gösteriyor ki burada yaşayan Türkler Türk kimliklerini muhafaza etmek ve gelecek kuşaklara aktarmak için Türk diline sahip çıkmaktadır. Fakat sadece aile içerisinde öğrenilen ve televizyon- medya aracılığıyla desteklenen dil eğitiminin resmi olarak daha fazla desteklenmeye ihtiyacı vardır. Özellikle okullarda verilen eğitimin yetersizliğinden ve Almanca bilmeyen Türk öğretmenlerin buradaki çocukların ihtiyaçlarına cevap veremeyişinden şikâyet eden kişilerin sayısı oldukça fazla. Bu bağlamda burada farklı bir proje ile Almanya'da doğmuş büyümüş bireylerden istekli olanların gerekli şartlar oluşturulup Türkiye'de eğitim fakültelerinde eğitilerek tekrar Almanya'da görevlendirmeleri bir çözüm olabilir. Kendi içlerinde yetişmiş aynı dili konuşan aynı kültür özelliklerini taşıyan bireylerin

daha verimli olacağı bir gerçek. Bu proje Diyanet İşleri Başkanlığınca Din görevlileri yetiştirmek için uygulanmaktadır. Aynı proje iki dilli Türkçe öğretmenleri için de uygulanabilir.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

Adıgüzel, Y. (2011). "Almanya'da Kültürel Çatışma Alanı Olarak 'Türkçe'". *Sosyoloji Dergisi, 22*(3), 231–251.

Bosnalı, S. 2007. İran Azerbaycan Türkçesi: Toplum dilbilimsel Bir İnceleme. İstanbul: Kebikeç Yayınları.

Boucher-Yip, E. F. (2004). *Language maintenance and shift in one semai community in peninsular*

Bölükbaşı, F.Hançer, F. Anna, G. 2019. İki Dillilik: Tanımı ve Türleri Üzerine Kuramsal Tartışmalar, *International Journal of Languages' Education and Teaching Volume 7, Issue 2, p. 98-113*

Dave, B. (2007). Kazakhstan, ethnicity, language and power. New York: Routledge.

Dweik, B. (2000). Linguistic and cultural maintenance among the chechens of Jordan. Language, Culture and Curriculum, 13(2), 184-196.

Ertek, B. (2017). Développement du vocabulaire en turc et en français d'élèves bilingues franco-turcs et monolingues turcs et français âgés de 6 à 10 ans. Thèse de doctorat non publiée, Rouen: Université de Rouen Normandie.

Fuller, E. (1982). A Study of Navajo language maintenance and shift (Unpublished doctoral dissertation). University of Pittsburgh Graduated Faculty, Pittsburgh.

Hamurcu Süverdem, B. (2015). Développement du turc et du français en situation de bilinguisme précoce. Le cas d'enfants d'origine turque scolarisés en maternelle. Thèse de doctorat non publiée, Rouen: Université de Rouen Normandie.

İmer, K. Kocaman, A. Özsoy, S.( 2011). Dilbilim Sözlüğü.İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi

İnan,K. (2020). Kazakistan'da Yaşayan İki Dilli Ahıska Türklerinin Dil Seçimlerinin İncelenmesi, SUTAD, (50): 165-191

İnan, K. (2018). Türkçe dil bağlılığı ölçeğinin geliştirilmesi. Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 12/18

Lee, T. S. (1999). Sources of ınfluence over Navajo adolescent language attitudes and language use (Unpublished doctoral dissertation). Stanford University School of Education, Stanford.

Lewis, M. P. (1995). Measuring K'iche' (Mayan) Language maintenance: a comprehensive methodology. SIL Electronic Working Papers, 6(1), 1-13.

Rivera-Mills, S. V. (1998). Language use proficiency and attitudes among Hispanics in a northern California community (Unpublished Doctoral Dissertation). The University of New Mexico Institute of Romance Languages, Albuquerque.

Şahin, B. (2012). "Almanya'daki Türk Göçmenlerin Sosyal Entegrasyonunun Kuşaklar

Arası Karşılaştırılması: Kimlik ve Ait Hissetme", Hacettepe Üniversitesi Türkiyat

Araştırmaları Dergisi, 8, 227–251.

Yağmur, K. (1999). Language attrition, language shift and ethnolinguistic vitality of Turkish in Australia. Journal of Multilingual and Multicultural Development, 20(1), 51-69.

Yalınkılıç, K. (2013). Bulgaristan Kırcaali Türklerinin dil durumu- toplumdilbilimsel bir inceleme (Yayımlanmamış doktora tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# TÜRKİYE TÜRKÇESİNDE KELEBEK ADLARININ LEKSİK-SEMANTİK SINIFLANDIRMASI

**Nigâr OTURAKÇI ORBAY**[1]

## Öz

Kelebek, pek çok kültürde ve yaşamın pek çok alanında yeniden doğuşun, yenilenmenin, dönüşümün simgesi olarak görülmüş; güzellik, zarafet, dişilik vb. kavramlar ile özdeş sayılmıştır. İnsanın algı dünyasında estetize edilen bu varlığın türlerine verilen adlar da benzer bir yaklaşımla biçimlenmiş ve bilim insanları, kelebeğin yaşam mücadelesi ve mucizevi bulunan yaşam döngüsünün büyüsüne kapılarak adlandırma yapmıştır. Türkiye Türkçesinde kelebek türlerine verilen adlar üzerine yapılan bu çalışmada kelebek adları, leksik-semantik bakımdan sınıflandırılmıştır. Türkiye'de görülen yaklaşık 400 kelebek türünün Latince ya da İngilizce adlarının Türkiye Türkçesindeki karşılıkları, çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Hayvanadbilimin inceleme alanı içinde olan söz konusu adlar, "insan ile kelebek arasındaki bağı yansıtan adlar" ile "kelebeğin dış görünüşüne dayalı adlar" olarak iki ana grup üzerinden incelenmiştir. Kelebek-turk, trakel ve adamerkelebek adlı internet adreslerinde yer alan kelebek adlarının derlenmesi ve sınıflandırılmasıyla oluşan çalışmada, sınıflandırmanın alt türlerinin belirlenmesini sağlayan sınırlı sayıda kelebek adı kullanılmıştır. İnsan ile kelebek arasındaki bağı yansıtan adlar arasında "ön adlı / soyadlı, mitolojik adlı ya da unvan adlı kişi adları", "yer adları", "millet / köken adları", "bitki adları", "dini yaşama / metafiziğe dayalı adlar", "hayvan adları" ile kurulan kelebek adları görülmüştür. Kelebeğin dış görünüşüne dayalı adlar arasında ise "renk adları", "dış görünüşüne bağlı bir özelliğinin öne çıktığı adlar", "benzetmeye dayalı adlar" ile "serbest çağrışıma dayalı adlar", kelebek adlandırmalarında belirleyici olmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Adbilim, Hayvanadbilim, Kelebek, Leksikoloji, Semantik.



## 1. GİRİŞ

Birçok eski uygarlıkta, kelebeğin insan ruhunun sembolü olduğuna inanılırdı. Yetişkin bir kelebeğin kozasından çıktığında yeni bir insan ruhunun doğduğu düşünülür ya da kelebek, ölenin ruhu olarak kabul edilirdi. İnsan ruhunun kelebek şeklini aldığına dair bu inanç nedeniyle, kelebeğe çoğu zaman büyük bir saygıyla, bazen de korkuyla yaklaşılırdı. https://www.butterflyinsight.com/butterfly-mythology.html

[1] Doç. Dr., Çukurova Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Yeni Türk Dili Anabilim Dalı, noturakci@cu.edu.tr, Orcid: 0000-0002-8360-6758.

Pek çok kültürde ve yaşamın pek çok alanında yeniden doğuşun, yenilenmenin, dönüşümün, dişil enerjinin, ilkbahar / yaz mevsiminin simgesi olarak görülen, güzellik, estetik, zarafet vb. kavramlar ile özdeş olduğuna inanılan "kelebek"e, bilimsel olarak tür adlandırmaları söz konusu olduğunda benzer bir bakış açısıyla yaklaşılmakta, bilim insanları "kelebek"in yaşam mücadelesi ve mucizevi bulunan yaşam döngüsünün büyüsüne kapılarak ad vermektedirler.

*Entomoloji*ye (böcek bilimi) göre kelebekler, hayvanlar aleminin böcekler sınıfının pulkanatlılar takımındandır. Bu takım, Latince *lepidoptera* olarak anılır ve kelebekleri inceleyen bilim dalına da *lepidopteroloji* (kelebek bilimi) denir. https://en.wikipedia.org/wiki/Lepidopterology

Dünya'da yaklaşık 16.000 kelebek türü vardır. Türkiye'de ise 400 civarı kelebek türü mevcuttur. https://odtudedoga.org/uploads/kitapciklar/nyc_kelebekler_rehberelkitabi.pdf. Türkiye'deki türler, *papilionidae* (kırlangıçkuyruklar), *pieridae* (beyazlar ve sarılar), *argynnidae / nymphalidae* (fırçaayaklı kelebekler), *danaidae* (kral kelebekleri), *libytheidae* (uzunburunlu kelebekler), *satyridae* (kahverengi kelebekler), *lycaenidae* (ince kanatlı kelebekler), *riodinidae* (metalik lekeliler), *hesperiidae* (zıpzıplar) olarak adlandırılan 9 aileye ayrılmaktadır.

"Kırlangıçkuyruklar" olarak bilinen *papilionidae* ailesi, genellikle iri ve desenleri farkedilen kelebeklerdir. "Kırlangıç kuyruğu" adı, bu ailenin hepsinde olmasa da birçoğunda bulunan arka kanadın kenarındaki kuyruk benzeri bir uzantıyı ifade etmek için kullanılmaktadır. https://web.archive.org/web/20160411234816/http://tolweb.org/Papilionidae/12177



"Fırçaayaklı kelebekler" olarak bilinen *argynnidae / nymphalidae* ailesi, genellikle göze çarpan parlak renkli, orta ve büyük boy kelebeklerden oluşur. Dört ayaklı gibi görünen "fırçaayaklı kelebekler"in adı, öndeki iki ayağının fırça şeklinde olup yürürken ve dinlenirken kullanamamasından gelmektedir. https://evrimagaci.org/alaca-kelebekler-nymphalidae-8765

"Kral kelebekleri" olarak bilinen *danaidae* ailesine mensup üyeler, büyük, güçlü, parlak renkli ve diğer kelebek türlerinden oldukça uzun bir yaşam süresine sahip olmaları dolayısıyla bu adla anılmaktadır. https://www.kelebek-turk.com/families.php

"Zıpzıplar" olarak bilinen *hesperiidae* ailesi üyelerinin tipik bir uçuşu vardır, bazıları yere yakın ve çok hızlı uçar. Hızlı, sıçrayan uçuş alışkanlıklarından dolayı bu ad kullanılmaktadır. https://en.wikipedia.org/wiki/Skipper_(butterfly)

"Uzunburunlu kelebekler" olarak bilinen *libytheidae* ailesi, belirgin, kafalarından daha uzun dokunaçları ile tanınırlar. Buruna benzeyen bu dokunaçları dolayısıyla söz konusu adla anılmaktadırlar. https://en.wikipedia.org/wiki/Libytheinae

"Maviler, İnceçizgililer ve Bakırlar" gibi grupların bulunduğu ve Türkiye'deki türlerin %40'tan fazlasını kapsayan *lycaenidae* ailesi, "ince kanatlı kelebekler" (gossamer winged

butterfly) olarak da bilinmekte ve küçük, genellikle parlak renkli kelebeklerden oluşmaktadır. https://www.britannica.com/animal/gossamer-winged-butterfly

"Beyazlar ve Sarılar" olarak bilinen *pieridae* ailesine mensup alt türlerin çoğu beyaz, sarı veya turuncu renktedir ve genellikle siyah noktalar içermektedir. İngilizce "butterfly" adının bu ailenin bir üyesi olan açık sarı renkli "orakkanat"tan (gonepteryx rhamni) geldiğine inanılmaktadır. https://en.wikipedia.org/wiki/Pieridae

Çoğu türü tropikal Amerika'da bulunan "Metaliklekeliler" adıyla bilinen *riodinidae* ailesi, lycaenidae ailesi ile yakın akrabadır. "Metaliklekeliler" adının kanatlarında yaygın olarak bulunan küçük, metalik görünümlü lekeler dolayısıyla verildiği bilinmektedir. https://en.wikipedia.org/wiki/Riodinidae

"Kahverengi kelebekler" olarak bilinen *satyridae* ailesine mensup türlerin hakim rengi kahverenginin tonlarından oluşmaktadır. https://www.kelebek-turk.com/families.php

Türkiye'de bulunan kelebek ailelerinin adlarına bakılarak kelebeklerin dış görünüşlerinin öne çıkan özelliklerine uygun şekilde adlandırıldıkları düşünülebilir. Nitekim kelebeklerin kanat renkleri, desenleri, büyüklükleri, ayakları, dokunaçları, uçuş biçimleri gibi fiziksel görünüşlerinde öne çıkan özellikleri adlandırmalarda belirleyici olmaktadır. Ancak her bir aileye mensup alt tür adlarına bakıldığında oluşan izlenimin uzağında bir durum ile karşılaşılmaktadır. Bu ailelere mensup alt tür adlandırmalarında "güzellik", "estetik", "zarafet", "cesaret", "güç sahibi olma" ile ilişkilendirilen mitolojik kimliklerin, tarihsel kahramanların "kelebek" sözcüğü kullanılmadan ilgili türe ad olarak verildiği görülmekte, yer adlarının, köken / millet adlarının sıkça kullanıldığına tanık olunmakta, benzetmeler, serbest çağrışım yoluyla oluşan adlandırmalar dikkati çekmektedir.



Türkiye Türkçesinde kelebek türlerine verilen adlar üzerine yapılan bu çalışmada kelebek adları, leksik-semantik bakımdan sınıflandırılmıştır[2]. Türkiye'de görülen yaklaşık 400 kelebek türünün Latince ya da İngilizce adlarının Türkiye Türkçesindeki karşılıkları, çalışmanın örneklemini oluşturmuştur.

Adbilimin alt türlerinden biri olan *hayvanadbilim* (zoonimi), kedi, köpek, inek, koyun, keçi gibi evcil hayvanlar yanında hayvanat bahçesindeki, sirkteki hayvanların ya da edebiyatta geçen özel ad nitelikli hayvan adlarını inceleyen adbilim koludur. Hayvanadbilim çalışmalarında ayrıca, özel (onim) adlarla birlikte cins (apelyatif) adların da beraber araştırılması gerekmektedir (Şahin, 2016, 89). Bu çalışmanın örneklemini oluşturan kelebek adları da hayvanadbilimde araştırılmaya ihtiyaç duyulan cins adlar arasında yer almaktadır. Hayvanadbilimin inceleme alanı içinde olan söz konusu adlar, "insan ile kelebek arasındaki bağı yansıtan adlar" ile "kelebeğin dış görünüşüne dayalı adlar" olarak iki ana grup üzerinden incelenmiştir. *Kelebek-turk, trakel* ve *adamerkelebek*

[2] Leksik-semantik sınıflandırma yapılırken Şahin'in yer adları için oluşturduğu sınıflandırmadan yararlanılmıştır (bk. 2016, s. 110-118).

adlı internet adreslerinde yer alan kelebek adlarının derlenmesi ve sınıflandırılmasıyla oluşan çalışmada, sınıflandırmanın alt türlerinin belirlenmesini sağlayan sınırlı sayıda kelebek adı kullanılmıştır.

Yararlanılan internet kaynaklarında, birden fazla sözcükten oluşan kelebek adlarının yazımında farklılıklar olduğuna tanık olunmuştur. Aynı kelebek adının kaynakların birinde bitişik, diğerinde ayrı yazılma eğilimi, tür adlarının yazımını tekrar düşünmeyi gerektirmektedir. Bu çalışmada ise yararlanılan kaynaklardaki biçimler dikkate alınmış, ayrı ya da bitişik yazıma müdahale edilmeden örnekleme birimleri doğrudan kullanılmıştır.

## 2. BULGULAR

### 2.1. İnsan ile Kelebek Arasındaki Bağı Yansıtan Adlar:

#### 2.1.1. Kişi Adlı Kelebek Adı:

**2.1.1.1. Önadlı / Soyadlı Kelebek Adı:** Ön adın ya da soyadının kelebek türüne ad olarak verilmesi, kelebek biliminde yaygın bir gelenektir. Yeni bir tür keşfeden araştırmacı, ilgili türe ad verirken akılda kalma, kolay hatırlanma, türler arasında dikkati çekme gibi etkenlerle tarihte ün sahibi bir kimsenin adını kullanmıştır. Bunun yanında araştırmacı, ilgili türe bir ön ad ya da soyadı ekleyerek adlandırma yapmıştır.



*amannisa*[3] (melitaea athalia)

*bahadır* (argynnis pandora)

*cengaver* (argynnis paphia)

*haşmetli pirireis* (satyrus ferulus)

*iparhan*[4] (melitaea cinxia)

*karagöz* (ypthima asterope)

*karamurat* (brintesia circe)

[3] Amannisa Hanım, Saidiye Hanlığı'nın ikinci hükümdarı Sultan Abdürreşit Han'ın eşi, ünlü müzisyen, şair ve Uygur Oniki Makam ustası bir Uygur hanımıdır (16.yy). https://tr.wikipedia.org/wiki/Amannisa_Han%C4%B1m

[4] Çin ve Uygur tarihinde önemli bir yer teşkil eden İparhan, günümüzde Dilşad Hatun, Xiangfei ve Rongfei adıyla da bilinmektedir. Teninin kokusu ile dillere destan olan bu güzel kadın, Çin tarihinde barışın, Uygur tarihinde ise kahramanlığın sembolü olmuştur (Ceylan, 2007, s. 251-252).

*kleopatra* (gonepteryx cleopatra)

*nostrodamus* (gegenes nostrodamus)

*seyit* (arethusana arethusa)

*Christoph'un esmergözü* (plebejus christophi)

*Gerhard'ın çokgözlüsü* (polyommatus eurypilos)

*Geyer'in yalancıcadısı* (pseudochazara geyeri)

*Hopfer'in çokgözlüsü* (polyommatus hopfferi)

*Hubert'in çokgözlüsü* (polyommatus huberti)

*Koçak'ın esmerperisi* (hyponephele kocaki)

*Krüper'in beyazmeleği* (pieris krueperi)

*Mann'ın beyazmeleği* (pieris mannii)

*Rebel'in korubenisi* (phengaris rebeli)

*Staudinger'in minikmavisi* (cupido staudingeri)



**2.1.1.2. Mitolojik Adlı Kelebek Adı:** Mitolojiye ilişkin adlar, kelebek türlerine ad verirken kullanılmaktadır. Özellikle Yunan mitolojisinden tanrıların ve kahramanların adlarının kelebek türlerine ad olduğu görülmektedir. Yunan mitolojisine göre kelebek, ruhun sembolüdür. Eski Yunancada "kelebek", "ruh" anlamına gelen "psyche" sözcüğü ile karşılanmıştır. "Psyche", aynı zamanda Yunan mitolojisinde ruh tanrıçasına dönüştürülen ölümlü bir kadının adıdır. Bu bağlamda kelebek türlerine ad verirken özellikle Yunan mitolojisine başvurulmasının rastlantısal olmadığı anlaşılmaktadır.

*apollo*[5] (parnassius apollo)

[5] Yunan mitolojisinde Apollo, güneşin ve ışığın, müziğin ve şiirin, kehanetin ve bilginin, güzelliğin, şifanın, okçuluğun ve tarımın tanrısıdır. https://tr.wikipedia.org/wiki/Apollon

*atalanta*[6] (vanessa atalanta)

*çokgözlü dafnis*[7] (polyommatus daphnis)

*çokgözlü eros*[8] (polyommatus eros)

*mavi osiris*[9] (cupido osiris)

*minik kupid*[10] (cupido minimus)

*nazuğum*[11] (euphydryas aurinia)

*niyobe*[12] (argynnis niobe)

*pironiya*[13] (pyronia tithonus)

*yalancı apollo* (archon apollinus)

**2.1.1.3. Unvan Adlı Kelebek Adı:** Bu ad türünde, kelebek sözcüğü kullanılmadan, doğrudan "şehzade, imparator, kral, paşa, melike, sultan" gibi unvan adları ile kurulan kelebek adları yer almaktadır.



*Anadolu şehzadesi* (thaleropis ionia)

*çift kuyruklu paşa* (charaxes jasius)

*çöl melikesi* (melanargia grumi)

[6] Bir kelebek türü adı olan atalanta, Yunan mitolojisinde bir kadın kahramandır. Atalanta, mitolojide evlenmek istemeyen ve kahraman Meleager tarafından sevilen bakire bir avcı olarak bilinmektedir. https://www.greekmythology.com/Myths/Heroes/Atlanta/atlanta.html

[7] Sicilya çobanlarının efsanevi kahramanı ve pastoral şiirin tanınmış mucidi Daphnis, Hermes'in oğludur ve çobanlar tarafından bir defne korusunda bulunmuştur. https://www.britannica.com/topic/Daphnis-Greek-mythology

[8] Eros, aşkın, cinselliğin ve şehvetin tanrısıdır. https://tr.wikipedia.org/wiki/Eros

[9] Osiris, Mısır mitolojisinde yeraltı dünyasının hakimi, ölümsüz yaşam için diriliş tanrısıdır. https://tr.wikipedia.org/wiki/Osiris

[10] Kupid, Roma mitolojisinde aşk tanrısı Eros'a karşılık gelen tanrıdır. https://www.greekmythology.com/Other_Gods/Eros/eros.html

[11] 18. yüzyıldan itibaren yaşanan Çin istilâsı, sözlü Uygur edebiyatına büyük destanlar kazandırmıştır. Bunların en ünlüsü 1827 mücadelesine katılan Nazuğum adlı Uygur kadının başına gelenleri ve Çin zulmüne karşı direnişini anlatan Nazuğum Destanı'dır (Özkan, 2007, s. 265).

[12] Yunan mitolojisine göre Apollo ve Artemis tarafından, Niobe'nin yedisi kız yedisi erkek olan çocukları öldürülmüştür. Evlat acısı ile ağlayarak tüm giysilerini parçalayan, saçlarını yolan Niobe'ye Tanrılar acımış ve Niobe Spil Dağı'nda taş kesilmiştir. https://tr.wikipedia.org/wiki/Niobe

[13] Pyronia, kelebeğin kanatlarındaki parlak turuncu renge atıfta bulunan ateş anlamına gelen Yunanca πυρ (pyr) kelimesinden türemiştir. https://earthstar.blog/tag/pyronia-tithonus/

*İspanyol kraliçesi* (issoria lathonia)

*kara melike* (melanargia syriaca)

*kral kelebekleri* (danaidae ailesi)

*küçük morimparator* (apatura ilia)

*orman melikesi* (melanargia galathea)

*sultan* (danaus chrysippus)

*şehzade* (euapatura mirza)

**2.1.2. Yer Adlı Kelebek Adı:** Bu grupta, türe verilen adın öncesinde, yer adları kullanılmaktadır. *Esmergöz, çokgözlü, mavi, esmerperi* gibi adlar, kelebek ailelerine mensup alt tür adlarıdır. Tür adlarının öncesinde, söz konusu türlerin de alt türlerini belirlemek için bulundukları, yaşadıkları, keşfedildikleri ya da görüldükleri şehir, ülke, bölge gibi yer adları kullanılmaktadır.



*Akdeniz melikesi* (melanargia titea)

*Anadolu karameleği* (hipparchia fatua)

*Artvin çokgözlüsü* (polyommatus artvinensis)

*Balkan esmergözü* (plebejus sephirus)

*Cezayir zıpzıpı* (carcharodus stauderi)

*Gürcistan yalancıcadısı* (pseudochazara guriensis)

*Himalaya mavisi* (pseudophilotes vicrama)

*İran esmerperisi* (hyponephele cadusia)

*Pakistan zıpzıpı* (eogenes lesliei)

*Türkmenistan esmergözü* (plebejus zephyrinus)

**2.1.3. Millet / Köken Adlı Kelebek Adı:** Kelebeğin yaşadığı ya da keşfedildiği yerde yaşayan milletin adı kullanılarak kelebek adları oluşturulmaktadır.

*Acem çokgözlüsü* (polyommatus alcedo)

*Avrupalı esmergöz* (plebejus argyrognomon)

*Azeri esmerperi* (hyponephele zuvandica)

*İskoç güzelesmeri* (erebia aethiops)

*İspanyol zıpzıpı* (pyrgus armoricanus)

*Kafkas apollosu* (parnassius nordmanni)

*Kafkas fistosu* (zerynthia caucasica)

*Kudüslü iparhan* (melitaea ornata)

*Posoflu amannisa* (melitaea caucasogenita)

*Uygur şeytancığı* (cigaritis uighurica)

**2.1.4. Bitki Adlı Kelebek Adı:** Kelebeğin besin kaynağı ya da yaşam alanı olarak seçtiği bitkilerin adları kullanılarak kelebeklere ad verilmektedir.



*ağaç karameleği* (hipparchia statilinus)

*beşparmakotu zıpzıpı*[14] (pyrgus carlinae)

*böğürtlen brentisi*[15] (brenthis daphne)

*ebegümeci zıpzıpı* (pyrgus malvae)

*erik kırlangıçkuyruğu*[16] (iphiclides podalirius)

*hatmi zıpzıpı*[17] (carcharodus alceae)

*karaağaç nimfalisi* (nymphalis polychloros)

*karaağaç sevbenisi* (satyrium w-album)

[14] Larvaların besin kaynağı beşparmak otudur. https://en.wikipedia.org/wiki/Carline_skipper

[15] Larvaların böğürtlen (rubus fruticosus) ve ahududu (rubus idaeus) ile beslenmeleri dolayısıyla bu adı almıştır. https://en.wikipedia.org/wiki/Brenthis_daphne

[16] Çakal eriği (prunus spinosa) türünün bulunduğu yerlerde ve özellikle meyve bahçelerinde rastlanan bir kelebek türüdür. https://tr.wikipedia.org/wiki/Erik_k%C4%B1rlang%C4%B1%C3%A7kuyru%C4%9Fu

[17] Larvalar hibiscus (hatmi / ebegümeci) türleri ile beslenir. https://en.wikipedia.org/wiki/Carcharodus_alceae

*mormeşe* (quercusia quercus)

*siyaherik / karaerik sevbenisi* (satyrium pruni)

**2.1.5. Dinî Yaşam / Metafizik ile İlgili Kelebek Adı:** Kelebeklere ad verilirken inanç sistemine ilişkin sözcükler kullanılabilmektedir.

*benekli melek* (pontia daplidice)

*büyük beyazmelek* (pieris brassicae)

*büyük karamelek* (hipparchia syriaca)

*cadı* (chazara briseis)

*esmerperi* (hyponephele lupina)

*funda zıpzıp perisi* (coenonympha arcania)

*karahayalet* (minois dryas)

*kutsalmavi* (celastrina argiolus)



*stepcadısı* (chazara anthe)

*şeytancık* (cigaritis acamas)

**2.1.6. Hayvan Adlı Kelebek Adı:** Sınırlı sayıda hayvan adlı kelebek adına rastlanmıştır.

*Balkan kaplanı* (tarucus balkanicus)

*kırlangıçkuyruk* (papilio machaon)

*mavizebra* (leptotes pirithous)

*sardunya zebrası* (cacyreus marshalli)

*tavuskelebeği* (ınachis io)

**2.2. Kelebeğin Dış Görünüşüne Dayalı Adlar:**

**2.2.1. Renk Adlı Kelebek Adı:** Bu grupta yer alan kelebek adlarında ya kelebeğin tamamı ya da bedeninin bir bölümü (kanadı, ayağı, deseni, anteni ya da dokunaçları) için renk adı kullanılmaktadır.

*beyaz çilli kara zıpzıp* (pelopidas thrax)

*kara zıpzıp* (erynnis marloyi)

*kızıl zıpzıp* (spialia orbifer)

*kızılcadı* (chazara bischoffi)

*mavi benekli sevbeni* (satyrium zabni)

*mavi sevbeni* (satyrium armenum)

*sarı ayaklı nimfalis* (nymphalis xanthomelas)

*sarıazamet* (colias crocea)

*siyah antenli zıpzıp* (thymelicus lineolus)



*zeytuni zıpzıp* (pyrgus serratulae)

Kelebek ailelerine mensup alt türleri birbirinden ayırmak için kullanılabilen renk adları, dokuz kelebek ailesinden üçünde yer alarak ailelerin birbirinden ayrılmasını sağlayan belirleyici bir özellik de göstermektedir.

*beyaz ve sarı kelebekler* ailesi (pieridae)

*mavi kelebekler ve bakırlar* ailesi (lycaenidae)

*kahverengi kelebekler* ailesi (nymphalidae)

Beyaz ve sarı kelebekler ailesinin alt grubunda *beyaz melekler, turuncu süslüler*; mavi kelebekler ve bakırlar ailesinde *ateş ve bakır kelebekleri*; kahverengi kelebekler ailesinde *esmerboncuk, esmerperi, güzelesmer, karamelek* gibi alt türler görülmekte ve söz konusu türlerde sıklıkla renk adı ya da renk adını çağrıştıran adlar kullanılmaktadır.

**2.2.2. Dış Görünüşüne Bağlı Bir Özelliğinin Öne Çıktığı Kelebek Adı:** Büyüklük-küçüklük, uzunluk-kısalık, kanat deseni (çizgili, benekli, noktalı) vb. fizikî özelliklerin öne çıkartılarak adlandırmaların yapılabildiği görülmektedir.

*benekli büyük iparhan* (melitaea phoebe)

*cüce zıpzıp* (gegenes pumilio)

*çift noktalı brentis* (brenthis hecate)

*isli bakırgüzeli* (lycaena tityrus)

*küçük benekli sevbeni* (satyrium ledereri)

*küçük brentis* (brenthis ino)

*küçük yalancıapollo* (archon apollinaris)

*minik sevbeni* (satyrium acaciae)

*mozaik zıpzıp* (muschampia tessellum)

*tüylü zıpzıp* (carcharodus flocciferus)

**2.2.3. Benzetmeye Dayalı Kelebek Adı:** Kelebeğin kanat biçimi, vücut yapısı ya da içgüdüye dayalı davranışı gibi öne çıkan özellikleri bir nesneye, canlı bir varlığa, bir şekle benzetilerek adlandırma yapılabilmektedir.



*beyazinci* (boloria euphrosyne)

*halkacık* (aphantopus hyperantus)

*incilikelebek* (hamearis lucina)

*minikzümrüt* (callophrys mystaphia)

*mücevherkelebeği* (chilades trochylus)

*orakkanat* (gonepteryx rhamni)

*sarı bandlı kadife* (nymphalis antiopa)

*süzülen karakız* (neptis rivularis)

*yırtık pırtık* (polygonia c-album)

*zümrüt* (callophrys rubi)

**2.2.4. Serbest Çağrışıma Dayalı Kelebek Adı:** Kelebek, yeniden doğuşun, dönüşümün, ilkbaharın, yaz mevsiminin, dişiliğin, duygusallığın ve doğada güzel, zarif ve pozitif olan her şeyin sembolü olarak görülmektedir. Kelebeğin bu özelliği, alan araştırmacılarında da benzer bir etki bırakmış, adlandırma yapılırken kelebeğin söz konusu özelliklerini çağrıştıran sözcükler kullanılmıştır.

*alevateşgüzeli* (lycaena kefersteinii)

*büyük korubeni* (phengaris arion)

*dicle güzeli* (precis orithya)

*güzel sevbeni* (satyrium spini)

*güzel zıpzıp* (pyrgus cinarae)

*güzelesmer* (erebia ligea)

*nadir zıpzıp* (pyrgus carthami)

*narinormanbeyazı* (leptidea sinapis)

*sevbeni* (satyrium abdominalis)

*stepsüslüsü* (anthocharis gruneri)



## 3. SONUÇ

Türkiye Türkçesinde kelebeklere verilen adlar üzerine yapılan bu çalışmada kelebek adları, leksik-semantik bakımdan sınıflandırılmıştır. Türkiye'de görülen yaklaşık 400 kelebek türünün Latince ya da İngilizce adlarının Türkiye Türkçesindeki karşılıkları, çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Hayvanadbilimin inceleme alanı içinde olan söz konusu adlar -bir başka ifadeyle örnekleme birimleri- "insan ile kelebek arasındaki bağı yansıtan adlar" ile "kelebeğin dış görünüşüne dayalı adlar" olarak iki ana grup üzerinden incelenmiştir. *Kelebek-turk, trakel* ve *adamerkelebek* adlı internet adreslerinde yer alan kelebek adlarının derlenmesi ve sınıflandırılmasıyla oluşan çalışmada, sınıflandırmanın alt türlerinin belirlenmesini sağlayan sınırlı sayıda kelebek adı kullanılmıştır.

İnsan ile kelebek arasındaki bağı yansıtan adlar arasında "ön ad / soyadı, mitolojik ad ya da unvan adı ile kurulan kişi adları", "yer adları", "millet / köken adları", "bitki adları", "dini yaşama / metafiziğe dayalı adlar", "hayvan adları" ile kurulan kelebek adları görülmüştür. Bu ad türleri arasında kişi adlı, yer adlı, millet / köken adlı kelebek adlarının hatırı sayılır bir oranda kullanıldığı görülmüştür.

Ön adın ya da soyadının kelebek türüne ad olarak verilmesi, kelebek biliminde bir geleneğe dönüşmüştür. Akılda kalma, kolay hatırlanma, türler arasında dikkati çekme gibi etkenlerle tarihte ün sahibi bir kimsenin adı kelebek adı olarak kullanılmıştır. Bunun yanında araştırmacı, ilgili türe bir ön ad ya da soyadı ekleyerek adlandırma yapmayı tercih etmiştir.

Kişi adlı kelebek adları arasında özellikle Yunan mitolojisinden tanrıların ve kahramanların adlarının, ad verilen türü ululayan unvan adlarının kelebek türlerine ad olduğu görülmüştür.

Yer adlı kelebek adlarında kelebeğin bulunduğu, yaşadığı ya da keşfedildiği şehir, ülke, bölge adları öne çıkmıştır. Yer adlı kelebek adlarına paralel olarak kelebeğin yaşadığı / keşfedildiği yerde yaşayan milletin adı kullanılarak kelebek adları oluşturulmuştur.

Kelebeğin dış görünüşüne dayalı adlar arasında renk adlarının yeri büyüktür. Kelebeğin tamamı ya da bedeninin bir bölümünü oluşturan kanadı, ayağı, anteni ya da dokunaçları renk adları ile birlikte anılmıştır. Bunun yanında kelebeğin büyüklüğü / küçüklüğü, uzunluğu / kısalığı, kanat deseni (çizgili, benekli, noktalı) gibi fizikî özellikleri öne çıkartılarak ve kanat biçimi, vücut yapısı ya da içgüdüye dayalı davranışı bir nesneye, canlı bir varlığa, bir şekle benzetilerek adlandırmalar yapılmıştır.

Yeniden doğuşun, dişiliğin, doğada güzel ve pozitif olan her şeyin sembolü olarak görülen kelebeğin adlandırma yaparken söz konusu özelliklerini çağrıştıran sözcükler de kullanılmıştır.



Adlandırmalarda dikkat çeken bir husus da “kelebek” sözcüğü kullanılmadan adlandırmaların yapılmasıdır. Bu durum, tür adlarının işitildiğinde birer kelebek adı olduğunun anlaşılmasını engellemektedir. Bunun yanında, yaklaşık 400 tür adı arasında yalnızca 13’ünün “kelebek” sözcüğü kullanılarak kurulduğu görülmüştür.

Türkiye Türkçesinde kelebek adlarının leksik-semantik sınıflandırmasının yapıldığı bu çalışmayla kelebek adlandırmalarında izlenen yol tespit edilmeye çalışılmış, bu adların dilde hangi yollarla anlatım bulduğu ortaya konmuştur.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

CEYLAN, F. E. (2017). Çin Sarayında Bir Uygur Cariye: İparhan. E. Şan (Ed.), *Toroslardan Tanrı Dağlarına Genel Türk Tarihi Araştırmalarına Adanmış Bir Ömür Prof. Dr. Gülçin Çandarlıoğlu'na 75. Yaş Armağanı* içinde. s. 251-267. Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yayınları.

ÖZKAN, N. (2007). *Türk Dilinin Yurtları.* Ankara: Akçağ Yayınları.

ŞAHİN, İ. (2016). *Adbilim (Çerçeve, Terim, Yöntem ve Sınıflandırmalarıyla).* Ankara: Pegem Akademi.

*Türkçe Sözlük* (2011). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

**İNTERNET KAYNAKLARI**

http://www.adamerkelebek.org/default.asp. Erişim tarihi: 26.02.2021.

http://www.trakel.org/kelebekler/?fsx=@. Erişim tarihi: 28.02.2021.

http://www.trakel.org/pdf/41819.pdf. Erişim tarihi: 28.02.2021.

https://earthstar.blog/tag/pyronia-tithonus/. Erişim tarihi: 16.03.2021.

https://en.wikipedia.org/wiki/Brenthis_daphne. Erişim tarihi: 08.03.2021.

https://en.wikipedia.org/wiki/Carcharodus_alceae. Erişim tarihi: 08.03.2021.

https://en.wikipedia.org/wiki/Carline_skipper. Erişim tarihi: 08.03.2021.

https://en.wikipedia.org/wiki/Lepidopterology. Erişim tarihi: 02.03.2021.

https://en.wikipedia.org/wiki/Libytheinae. Erişim tarihi: 04.03.2021.

https://en.wikipedia.org/wiki/Pieridae. Erişim tarihi: 04.03.2021.

https://en.wikipedia.org/wiki/Riodinidae. Erişim tarihi: 04.03.2021.

https://en.wikipedia.org/wiki/Skipper_(butterfly). Erişim tarihi: 04.03.2021.

https://evrimagaci.org/alaca-kelebekler-nymphalidae-8765. Erişim tarihi: 04.03.2021.

https://odtudedoga.org/uploads/kitapciklar/nyc_kelebekler_rehberelkitabi.pdf. Erişim tarihi: 02.03.2021.

https://tr.wikipedia.org/wiki/Amannisa_Han%C4%B1m. Erişim tarihi: 02.03.2021.

https://tr.wikipedia.org/wiki/Apollon. Erişim tarihi: 16.03.2021.

https://tr.wikipedia.org/wiki/Erik_k%C4%B1rlang%C4%B1%C3%A7kuyru%C4%9Fu. Erişim tarihi: 08.03.2021.

https://tr.wikipedia.org/wiki/Eros. Erişim tarihi: 16.03.2021.

https://tr.wikipedia.org/wiki/Niobe. Erişim tarihi: 02.03.2021.

https://tr.wikipedia.org/wiki/Osiris. Erişim tarihi: 08.03.2021.

https://web.archive.org/web/20160411234816/http://tolweb.org/Papilionidae/12177. Erişim tarihi: 04.03.2021.

https://www.britannica.com/animal/gossamer-winged-butterfly. Erişim tarihi: 04.03.2021.

https://www.britannica.com/topic/Daphnis-Greek-mythology. Erişim tarihi: 08.03.2021.

https://www.butterflyinsight.com/butterfly-mythology.html. Erişim tarihi: 10.03.2021.

https://www.greekmythology.com/Myths/Heroes/Atlanta/atlanta.html. Erişim tarihi: 18.02.2021.

https://www.greekmythology.com/Other_Gods/Eros/eros.html. Erişim tarihi: 08.03.2021.

https://www.kelebek-turk.com/. Erişim tarihi: 24.02.2021.

https://www.kelebek-turk.com/families.php. Erişim tarihi: 24.02.2021.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# TANIKLARIYLA TARAMA SÖZLÜĞÜ'NDE YER ALAN KISALTMA ÖBEKLERİ

**Nigâr OTURAKÇI ORBAY**[1]

## Öz

Kısaltma öbekleri, çeşitli sözcük öbeklerinden ve tümcelerden yıpranma ve kalıplaşma yoluyla ortaya çıkan, her iki öge arasındaki bağlantıyı durum ekleri veya iyelik eklerinin kurduğu sözcük öbekleridir. "Birinci öge + ek + ikinci öge" yapısıyla formülleştirilen kısaltma öbeklerinin alt türleri, ögeler arasında yer alan ekin ne olduğu ile ilgilidir. Yapı ve işlev bakımından ortak bir özelliğe sahip bu söz dizileri, kısaltma öbekleri üst başlığında değerlendirilmekte ve birinci ögeden sonra yer alan ekin adıyla alt türler adlandırılmaktadır. Bu bağlamda kısaltma öbeklerinin alt türlerini *isnat öbeği, belirtme (yükleme) öbeği, yönelme öbeği, bulunma öbeği, çıkma (uzaklaşma) öbeği, araç (vasıta) öbeği, eşitlik öbeği, ilgi (tamlayan) öbeği* ile *klişeleşmiş (kısalmış) yapılar* oluşturmaktadır. Bu çalışmada da kısaltma öbeği türlerine Tanıklarıyla Tarama Sözlüğü merkezinde bakılmış ve tespit edilen 183 kısaltma öbeği, çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Madde başı ya da madde içi ayrımı yapılmadan tespit edilen kısaltma öbeklerinin % 45'inin, bir başka ifadeyle yaklaşık yarısının isnat öbeği yapısında kurulduğu görülmüş, ilgi öbeği yapısında kısaltma öbeğine ise rastlanmamıştır. Bunun yanında deyimleşmiş birleşik fiillerde ve "et-, eyle-, ol-, kıl-" gibi yardımcı fiillerle kurulan birleşik fiillerde kısaltma öbeği türlerinin yer aldığına tanık olunmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** Sözcük Öbeği, Kısaltma Öbeği, Sözdizimi, Tanıklarıyla Tarama Sözlüğü.



## 1. GİRİŞ

Sözcük öbeklerinin ya da bir başka ifadeyle kelime gruplarının yapısı ve sayısı sözdiziminin tartışmalı konularındandır. Bir sözcük dizisinin bir çalışmada –sözcük öbeği sayısını etkileyecek şekilde- temel sözcük öbeklerinden biri olarak sayılmasının yanında, bir başka çalışmada ilgili söz dizisinin sözcük öbeklerinden birinin alt türlerini oluşturduğu görülmekte, bu sebeple çalışmadan çalışmaya, araştırmacıdan araştırmacıya sözcük öbeği sayısında farklılaşmalar olduğuna tanık olunmaktadır. Sözcük öbeği sayısının çalışmadan çalışmaya farklılık göstermesine sebep olan yapılardan biri de kısaltma öbekleridir.

[1] Doç. Dr., Çukurova Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Yeni Türk Dili Anabilim Dalı, noturakci@cu.edu.tr, Orcid: 0000-0002-8360-6758.

Kısaltma öbekleri, çeşitli sözcük öbekleri ve tümcelerden yıpranma ve kalıplaşma yoluyla ortaya çıkan ve her iki öge arasındaki bağlantıyı durum ekleri veya iyelik eklerinin kurduğu sözcük öbekleridir. "Gözü açık, cana yakın, yükte hafif, içinden pazarlıklı, sırmayla işli, bizim ev" gibi sözcük öbeklerinin yapısı ve isimlendirilişi hususunda bir birlik olmadığı görülmekte; dil bilgisi kitaplarında ve konuyla ilgili makalelerde kısaltma öbekleri farklı isimlerle ve başlıklar altında ele alınmaktadır. Öyle ki bu yapılar, bazı kaynaklarda hiçbir şekilde konu edilmemektedir (A. Özkan, 2004, s. 127). Kaynaklarda isnat öbeği için "iyelikli ad öbeği, çekim öbeği, dayanma öbeği, çekim grubu"; belirtme öbeği için "yapma grubu, akkuzatif grubu, belirtmeli ad öbeği, yükleme grubu"; yönelme öbeği için "yaklaşma grubu, yönelmeli tamlama, datif grubu, yönelmeli ad öbeği"; bulunma öbeği için "kalmalı tamlama, lokatif grubu, kalmalı ad öbeği, kalma öbeği"; çıkma öbeği için "ayrılma grubu, uzaklaşma grubu, çıkmalı tamlama, ablatif grubu, çıkmalı ad öbeği"; ilgi öbeği için "genitif grubu, tamlayan grubu" gibi terimler kullanılmaktadır (A. Özkan – Toker - Aşcı, 2016, s. 109; Aktan, 2009, s. 73-81; Altun, 2011, s. 16; Delice, 2003, s. 19; Demir, 2019, s. 41-44; Deny, 1943, s. 709; Eker, 2005, s. 477; Erdoğan, 2006, s. 30-36; Ergin, 1998, s. 397; Erkul, 2004, s. 14-20; Hatiboğlu, 1972, s. 31-32; Karaağaç, 2009, s. 143-152; Karahan, 2010, s. 79-84; Kültüral, 2018, s. 19-20; M. Özkan - Sevinçli, 2009, s. 92-98; Özmen, 2016, s. 108-116, 139; Şimşek, 1987, s. 370-376).

"Birinci öge + ek + ikinci öge" yapısıyla formülleştirilen kısaltma öbeklerinin alt türleri, ögeler arasında yer alan ekin ne olduğu ile ilgilidir. Yapı ve işlev bakımından ortak bir özelliğe sahip bu söz dizilerinin kısaltma öbekleri üst başlığında değerlendirilmesi ve birinci ögeden sonra yer alan ekin adıyla alt türlerin adlandırılması gerekmektedir. Bu bağlamda kısaltma öbeklerinin alt türlerini isnat, belirtme (yükleme), yönelme, bulunma, çıkma (uzaklaşma), araç (vasıta), eşitlik ve ilgi (tamlayan) öbekleri ile kısalmış (klişeleşmiş) yapılar oluşturmaktadır (A. Özkan – Toker – Aşcı, 2016, s. 109).



Kısaltma öbeği yapısındaki alt türleri diğer sözcük öbeklerinden ayıran birtakım ortak özellikler vardır:

> "Kısaltma öbekleri, kısalmış birer fiil öbeğidir. Durum ekleri ismi fiile bağlayan eklerdir ve durum eklerinin bulundukları yerde bir fiil veya bir fiil ifadesi bulunur. İşte bu fiillerin düştüğü durumlarda kısaltma öbekleri oluşur.
>
> Kısaltma öbekleri genellikle isim-fiil, sıfat-fiil veya zarf-fiil öbeklerinden kısalarak kalıplaşan yapılardır.
>
> Kısaltma öbeğini oluşturan ögelerde asıl öge – yardımcı öge ayrımı yoktur. İyeliksiz isnat öbeği dışında her iki öge arasındaki bağlantıyı, durum ekleri ya da iyelik ekleri kurar. Öbeği oluşturan ekler, birinci öge üzerindedir.
>
> Kısaltma öbeklerinde adlandırma, öbeği oluşturan ögelere göre değil öbekteki ögeleri birbirine bağlayan birinci ögedeki eklere göre yapılır. İsnat öbeği

ve kısalmış (klişeleşmiş) yapılar dışındaki kısaltma öbekleri birinci ögelerin taşıdıkları durum eklerine göre adlandırılır.

Kısalmış yapılar dışında, kısaltma öbeklerinde vurgu ikinci öge üzerindedir.

Kısaltma öbekleri, sözcük öbekleri ve tümce içerisinde isim, sıfat ve zarf işlevinde kullanılırlar. Bazı kısaltma öbekleriyle birleşik sözcük oluşabilir." (A. Özkan – Toker – Aşcı, 2016, s. 109-110).

Bu çalışmada da kısaltma öbekleri içerisinde yer alan *isnat öbeği, belirtme öbeği, yönelme öbeği, bulunma öbeği, çıkma öbeği, ilgi öbeği, araç öbeği, eşitlik öbeği* ile *kısalmış yapılar* değerlendirilmiştir. Bahsi geçen kısaltma öbeği türlerine, malzemesi 13.-19. yüzyıl arasında farklı tür ve konularda yazılmış olan 227 eserin söz varlığına dayanan Tanıklarıyla Tarama Sözlüğü merkezinde bakılmış ve madde başı ya da madde içi ayrımı yapılmadan tespit edilen kısaltma öbekleri çalışmanın örneklemini oluşturmuştur.

## 2. BULGULAR

**2.1. İsnat Öbeği:** İyelikli veya iyeliksiz bir isim unsuru ile başka bir isim unsurunun oluşturduğu sözcük öbeği olarak tanımlanan isnat öbeği, alanda birbirinden farklı adlarla ve başlıklar altında incelenmiştir. Kimi kaynaklarda ise hiç konu edilmemiştir. İsnat öbeğine "dayanma öbeği", "yükleme öbeği", "iyelikli ad öbeği", "iyelik ekiyle kurulan zincirleme sıfat tamlaması", "yalın hâldeki isimlerle ve -i hâlindeki isimlerle yapılan isim öbekleri" gibi adlar verilmiştir (A. Özkan, 2001, s. 11).



**2.1.1. İyelikli İsnat Öbeği:** İsnat öbeğinin birinci unsuru iyelik ekli ise iyelikli isnat öbeği olarak adlandırılır: *alnı açık, çenesi düşük, gözü tok…*

Tanıklarıyla Tarama Sözlüğü verilerine göre madde başı ya da madde içi ayrımı yapılmadan 74 adet iyelikli isnat öbeği yapısında kısaltma öbeği tespit edilmiştir. Bu örneklerin bir kısmı Türkiye Türkçesinde hâlen kullanılmaktadır.

*adı bellü* "meşhur, ünlü"

*aġzı bozuḳ* "ne çeşit gem vurulsa zaptedilemeyen (at.)"

*aġzı çelikli* "çenesi kuvvetli, düzgün söz söyleyebilen"

*aġzı ḳutlu* "ağzından hep hayırlı söz çıkan, hep iyi şey söyleyen"

*ağzıaçıḳ / ağzıaçuḳ* “Hindistan’da yetişen, zambağa benzer sarımsı güzel kokulu çiçeği olan ve tohumu ilaç olarak kullanılan bir bitki”

*alnı çaḳal* “alnı sakar”

*alnı depeli* “alnı perçemli”

*avucı delik* “para tutmaz”

*avurdı yelli / yellü* “lafazan, palavracı”

*ayaġı sıvıḳ* “bir yerde durmayıp sürekli dolaşan”

*baġrı baş / başlı / başlu* “ciğeri, yüreği yaralı”

*baġrı ḳatı* “merhametsiz, acımasız”

*baġrıḳara* “bağırtlak kuşu, kılkuyruk”

*başı aşaġa* “kabahatli, şerefsiz”

*başı çalḳanmış* “başı dönmüş, şaşkın, aklı başında olmayan”

*başı ḳaba* “başı açık, başı kabak”

*başı örtülü* “kadın”

*başı pek* “başı sert, gem almaz”

*başı yelli / yellü / yillü* “hafifmeşrep, havai”

*benzi boz* “bir oyun adı”

*bıyıġı yelli* “kibirli, gururlu”

*biri bir* “birer birer, birbiri ardında”

*boyı burılu / burulmış* “boynu bükük, mahzun”

*cānı azacuḳ* “sabırsız”

*dili yügrük* “talakatli, düzgün konuşan”

*dili zifir* “ağzı bozuk”

*dölegi yeyni* “çevik, hareketli, tez canlı”

*eli boş* “yoksul”

*eli emirlü* “elinde yazılı herhangi bir emir bulunan”

*eli gin / giŋ* “zengin, cömert”

*eli şulu* “eli işe yatkın, elinden iş gelir, maharetli”

*eli uz* “hünerli, maharetli”

*eli üstün* “galip, üstün durumda”

*eli virgili* “eli açık, cömert”

*eli yaramaz* “hırsız”

*eli yufḳa* “fakir, yoksul”

*etegi arı* “namuslu, iffetli”

*fikri uzaḳ* “ileriyi gören, ileri görüşlü”

*göŋli açuḳ* “içi rahat, endişesiz, kedersiz, şen”

*göŋli ḳapılmış* “âşık”

*ḫulḳı ṭar* “tahammülsüz”

*içi egri* “kötü kalpli, içinde kötü niyeti olan”

*içi ḳara* “kötü ḳalpli”

*içi yaṭlu* “kötü düşünceli”

*imi bir* “aralarında gizli anlaşma bulunanlardan her biri”

*ipi çürük* “sözüne güvenilmeyen, kararında durmayan”

*işi alṭun* “işi yolunda”

*ḳabı ṭar* “her şeyden alınıp çabuk kızan”

*ḳanı ısıcaḳ / ıssıcaḳ* “sıcak kanlı, sevimli”

*ḳolanı eŋlü* “ zengin, malı mülkü, eşyası çok olan kimse”

*ḳursaġı ṭar* “tahammülü kıt, çabuk kızan”

*ḳuşaġı berk* “gönülden inanan”

*ḳuyruġıöri / ḳuyruġıörü* “akrep”

*ḳuyruġı köse* “kuyruğunun kılları seyrek olan”

*şaçı biçik* “kötüleme ve yerme sözü”

*şalı uzun* “beli ve kolları uzun”

*siŋişi eyü* “kolay hazmolunan”

*sözi bütün* “doğru sözlü”

*sözi geçkin* “sözü geçen, sözü makbul olan”

*şuyı düşük* “soluk, revnaksız”

*südi yavuz* “sütü bozuk, soysuz”

*süksüni düşük* “boynu bir yana eğik”

*ṭabanı pek* “azimli, sebatlı”

*uyḫusı alınmaduḳ* “uykusu geçmemiş, uykusunu alamamış”



*yaḳası açılmaduḳ (söz)* “işitilmedik (söz)”

*yalımı alçaḳ* “itibarı düşük, mevkii olmayan; yüzü yerde, yumuşak huylu, alçak gönüllü; yüksekliği az, yassı, yaygın”

*yanıḳara* “karakabarcık, şarbon”

*yaradılışı düz* “vücudu mütenasip”

*yıldızı / yılduzı düşkün* “talihsiz, bedbaht”

*yüzi berk* “sıkılması, utanması olmayan, katı yüzlü”

*yüzi çalıḳ* “yüzü bozulmuş, yüzünün rengi, şekli değişmiş”

*yüzi dürük* “buruşuk suratlı, ekşi yüzlü, abus”

*yüzi şulu* “yüzü taravetli, parlak, güzel, asil yüzlü; şerefli, namuslu, hayâ, hicap sahibi”

*yüziḳoyu / yüzinḳoyun*[2] "yüzükoyun, yüz üstü"

**2.1.2. İyeliksiz İsnat Öbeği:** İsnat öbeğinin birinci unsuru eksiz biçimde kurulduğunda oluşan yapı, iyeliksiz isnat öbeği olarak adlandırılır. Tanıklarıyla Tarama Sözlüğü'nde 7 iyeliksiz isnat öbeği görülmüştür.

*baġ badrıḳ* "tuzak, canlıları hileyle yakalama aracı" [*baġ* (1) "demet, bağlam"; *badruḳ* "kaçak, firari"]

*baş açuḳ* "korkusuz, pervasız"

*boz muḫālif* "kirli boz"

*çöpür alaca* "benek benek karışık renk" [*çöpür* "keçi kılı"]

*gök muḫālif* "göğümsü, boz renk"

*ḳolbaġı inci* "inci bilezik"

*yelimḳara* "ökse de denilen yapışkan madde" [*yelim* "tutkal, yapışkan madde, çiriş"]



**2.2. Belirtme Öbeği:** Belirtme durumu eki alan birinci isim unsuru ile ardından gelen ikinci isim unsuru yapısındaki belirtme öbeği, Tanıklarıyla Tarama Sözlüğü'nde 2 kez görülmüştür.

*kendüyi görici / görmiş / görüci* "kendini beğenmiş, kibirli, bencil, hodbin"

*kendüzin görici / kendin görici / kendüzin görüci* "hodbin, bencil"

**2.3. Yönelme Öbeği:** Tanıklarıyla Tarama Sözlüğü'nde iki isim unsuru arasında yer alan yönelme durumu ekiyle kurulmuş 17 yönelme öbeği tespit edilmiştir.

*başa baş* "tek başına; eşit, denk; baştan başa"

*başa geçmiş* "başa gelen"

*başa yazılan* "kader, alın yazısı"

[2] 3. teklik kişi iyelik eki almış *yüz* sözcüğünün ardından "aşağı'" anlamındaki *koyu* (ünlü zarf-fiil eki almış *ḳoḍ-* ) ya da *ḳoyun* (araç durumu eki almış *ḳoyu*) sözcüğü getirilerek "yüzü üstüne, yüzü aşağıya gelmek üzere" anlamındaki *yüziḳoyu / yüziḳoyun* isnat öbeği oluşmuştur (T. Tekin, 2005, s. 54).

*başına ṭopraḳ* “yazıklar olsun, ölsün”

*cāna geçer* “yürekten kabul edilir”

*ele ögrenmiş*[3] “ele alışmış, ele gelmeye, elde yem yemeğe alışmış hayvan”

*ele girence(si)* “ele geçen miktar(ı)”

*etine cānına ṭolu* “etli canlı”

*göze göz* “göz göze, yüz yüze; açıktan açığa, göz göre göre”

*ḳana ḳan* “kısas, öldürenin öldürülmesi”

*kendüye buyruḳ* “nefsine, iradesine hakim”

*kendüzine buyruḳlıḳ* “nefsine hakim olma”

*ḳolaya baġlı* “kolaylığı bulunan, kolay yapılan”

*ḳuşaġına ṭolu* “güçlü, kuvvetli”

*yüze çaġırıcı* “insanın suratına haykıran, şirret”

*yüze doḳunç* “yüze vurulan şey”

*yüze yüz* “yüz yüze, vicahen”



**2.4. Bulunma Öbeği:** Bulunma durumu ekli bir isim unsurunun ardından gelen başka bir isim unsuru yapısındaki bulunma öbeği, Tanıklarıyla Tarama Sözlüğü’nde 4 maddede görülmüştür.

*biŋinde biri(ni)* “binde biri(ni)”

*çoḳda az(ın)* “çok şeye karşılık biraz(ını)”

*elde ögrenmiş* “ele alışmış, ele gelmeye, elde yem yemeğe alışmış hayvan”

*günde gün* “günden güne, gün geçtikçe”

[3] *Ele ögrenmiş* yönelme öbeğinin *elde ögrenmiş* biçiminde bulunma öbeği yapısında da kurulduğu görülmüştür.

**2.5. Çıkma Öbeği:** Tanıklarıyla Tarama Sözlüğü'nde, çıkma öbeği yapısında 16 kullanım tespit edilmiştir.

*anadan ṭoġmış* "anadan doğma"

*başdan ḳara* "kendini kaybetmiş, çok sarhoş"

*biŋden bir* "binde bir"

*biniden ṭaraf / yanı* "hayvanın binilecek tarafı"

*bir elden çıḳmış* "yeknesak"

*bizden iyiler / yegler* "peri, cin"

*çirkinden çirkin* "büsbütün fena"

*çöpden çelebi* "çok zayıf ve sıska adam"

*eskiden eski* "pek eski"

*içerüden içerü* "içten içe, iç içe"

*kendüden güzel* "yaratılıştan güzel, doğal güzel"

*şındudan / şındıdan çıḳmış* "yeni biçilip dikilmiş"

*taŋrıdan ḥammām* "kudret hamamı, kaplıca"

*taŋrıdan ılısu* "kudret hamamı, kaplıca"

*uṣdan alu* "akılsız, akıl yoksulu"

*yaġmurdan içer* "ancak yağmur suyu içen susuz (toprak)"



**2.6. İlgi Öbeği:** Tanıklarıyla Tarama Sözlüğü'nde, ilgi durumu ekiyle birbirine bağlanan iki isim unsurundan oluşan ilgi öbeği yapısında bir kullanıma rastlanmamıştır.

**2.7. Araç Öbeği:** Araç durumundaki bir isim unsuru ile ondan sonra gelen bir isim unsurunun oluşturduğu araç öbeğinin Tanıklarıyla Tarama Sözlüğü'nde 2 örneği görülmüştür.

*güç ile gökcek* "süsle püsle güzelleşmiş"

*güç ile güzel* "süsle püsle güzelleşmiş"

**2.8. Eşitlik Öbeği:** Eşitlik durumu ekli birinci isim unsurunun ardından gelen ikinci isim unsurunun oluşturduğu yapı, eşitlik öbeğidir. Tanıklarıyla Tarama Sözlüğü'nde bu yapıda yalnızca 1 kullanıma rastlanmıştır:

*deliceṭoġan / delücedoġan / delüceṭoġan* "atmaca türünden, muymul da denilen yırtıcı bir kuş"

**2.9. Klişeleşmiş Yapılar:** Çeşitli sözcük öbeklerinin ve tümcelerin yıpranarak kısalması sonucu oluşan, belirtme, yönelme, bulunma, çıkma, ilgi, eşitlik, araç ve isnat öbeklerine doğrudan dâhil olmayan, belirli bir kurala bağlı olmadan meydana gelen kısaltma öbeklerine *kısalmış / klişeleşmiş yapılar* denir (Özkan, Toker, Aşçı, 2016, s. 122). Diğer kısaltma öbeklerinin aksine vurgunun ilk unsurda olduğu görülen klişeleşmiş yapılarda çoğunlukla unsurların farklı durum ekleri alarak tekrar edildiği görülmektedir. Her iki isim unsurunun aynı olduğu kullanımlar yanında farklı sözcüklerden oluşan unsurlarla kurulmuş klişeleşmiş yapılar da vardır: *tepeden tırnağa, kendi kendine, yediden yetmişe…*

Tanıklarıyla Tarama Sözlüğü'nde tespit edilen ve klişeleşmiş yapılar başlığı altında "isim unsuru + isim unsuru + belirtme durumu eki", "isim unsuru + isim unsuru + yönelme durumu eki", "isim unsuru + isim unsuru + çıkma durumu eki", "isim unsuru + çıkma durumu eki + isim unsuru + yönelme durumu eki", "isim unsuru + iyelik eki + isim unsuru + bulunma durumu eki", "isim unsuru + iyelik eki + isim unsuru + iyelik eki + yönelme durumu eki" biçiminde gruplandırılan örnekler aşağıda yer almaktadır.



**2.9.1. İsim unsuru + isim unsuru + belirtme durumu eki:** Birinci unsurun tekrarıyla oluşan klişeleşmiş 2 yapı tespit edilmiştir.

*ben beni* "kendi kendimi"

*öz özi* "kendisi, kendi kendisi"

**2.9.2. İsim unsuru + isim unsuru + yönelme durumu eki:** Aynı unsurun yinelenmesiyle oluşan klişeleşmiş yapı sayısı 7'dir.

*ben baŋa* "kendi kendime"

*biri birine* "birbiriyle"

*gün güne* “günden güne, gün geçtikçe”

*kendü kendüye* “kendi kendine”

*oġul oġula* “evlattan evlada”

*sen saŋa* “kendine”

*ṭuş ṭuşa* “taraf taraf”

**2.9.3. İsim unsuru + isim unsuru + çıkma durumu eki:** Aynı unsurun tekrarı ile kurulan 3 örnek görülmüştür.

*biri birisinden* “birbirinden”

*gün günden* “günden güne, gün geçtikçe”

*yer yerden / yir yirden* “her taraftan, taraf taraf”

**2.9.4. İsim unsuru + çıkma durumu eki + isim unsuru + yönelme durumu eki:** Aynı sözcüğün ya da zıt anlamdaki iki sözcüğün ilki çıkma durumu eki, ikincisi ise yönelme durumu eki alarak söz konusu yapı oluşur. Tanıklarıyla Tarama Sözlüğü’nde bu yolla kurulan 8 örneğe rastlanmıştır.



*ayaḳdan ayaġa* “her bir basamakta”

*ayaḳdan başa* “baştan ayağa”

*ayruḳdan ayruġa* “bambaşka”

*ḳaşdan ḳaşa* “uçtan uca”

*ḳıldan ḳıla* “inceden inceye”

*öŋden şoŋa* “baştan sona değin”

*ṭundan ṭuna* “uzak yerlere; felaketten felakete”

*uçdan uca* “baştan başa”

**2.9.5. İsim unsuru + iyelik eki + isim unsuru + bulunma durumu eki:** Bu başlık altında toplanan 5 örnekte de iki unsur birbirinden farklı sözcüklerden oluşmuştur.

*başı elde* "başı yumuşak, yumuşak başlı at"

*dördü onda* "onda dördü"

*el arḳası yirde* "pes diyerek, aczini belirterek"

*ṭırnaḳı dibinde* "peşin"

*yelkeni ṣuda* "iddiasız, sakin"

**2.9.6. İsim unsuru + iyelik eki + isim unsuru + iyelik eki + yönelme durumu eki:** Söz konusu yapıda 2 örnek tespit edilmiştir. Her iki örnekte de unsurları oluşturan sözcükler birbirinden farklıdır.

*boġazı ṭolusına* "boğaz tokluğuna"

*ḳanı boynına* "ölümünün vebali boynuna"



**2.9.7. Diğer klişeleşmiş yapılar:** Bu bölümde yer alan yapılar, kısalıp klişeleşen, bunun yanında yapısına birer örnekte tanık olunması sebebiyle bir formüle indirgenemeyen kısaltma öbekleridir.

*biŋ artuḳ* "binden fazla"

*ellü elinde* "kendi elinde, öz elinde"

*esen ḳal* "hoşça kal, Allah'a ısmarladık"

*gün günin* "günden güne, gün geçtikçe"

*yaturda / yatarda ṭururda* "canlı cansız olarak"

**2.10. Yardımcı fiille kurulan birleşik fiiller ile anlamca kaynaşmış-deyimleşmiş birleşik fiillerde yer alan kısaltma öbekleri:** Tanıklarıyla Tarama Sözlüğü verilerine göre *et- / it-, eyle-, ol-* gibi yardımcı fiillerden önce yer alan isim unsurunun kısaltma öbeklerinden oluştuğunu gösteren 22 örnek görülmüştür.

*ağız bir eylemek / etmek* “söz birliği yapmak”

*arḳa bir eylemek / etmek / olmaḳ* “birbirine yardımcı olmak”

*baş ḫōş itmek / başı ḫōş olmaḳ* “sevişmek, anlaşmak”

*başı aşaġa olmaḳ* “utanmak, mahcup olmak”

*başı ḳayısı / ḳayusı / ḳayu olmaḳ = başlu başı ḳayusı olmaḳ* “başı dertte olmak, başının derdine düşmek”

*dili bağlu olmaḳ* “söz söyleyemez durumda bulunmak”

*el bir itmek / eylemek* “elbirliği yapmak”

*eli üstün olmaḳ* “güçlü olmak”

*göŋli ṭar olmaḳ* “içi sıkılmak”

*gözi alası dört olmaḳ* “gözü fal taşı gibi açılmak”

*imi bir itmek* “birlikte hareket etmeyi gizlice kararlaştırmak”

*işini alṭun eylemek / itmek* “işini yoluna koymak”



*işi ṣaġ eylemek / itmek* “işi yoluna koymak”

*işi uz olmaḳ* “işi yolunda gitmek”

*ḳulaġı dinç olmaḳ* “dedikodudan, gereksiz sözden kurtulmak”

*soŋı gür olmaḳ* “akıbeti hayrolmak”

*sözde uz olmaḳ* “belagatli, güzel sözlü olmak”

*sözi bir itmek* “fikir birliği yapmak, birleşmek”

*ṭırnaḳı kör olmaḳ* “tırnak aşınmak”

*yaḳa yaḳaya gelmek / olmaḳ* “boğaz boğaza gelmek, yaka paça olmak”

*yüze yüz olmaḳ* “yüz yüze, karşı karşıya gelmek”

*yüzi kir olmaḳ* “yüzü kara olmak”

Anlamca kaynaşmış deyimleşmiş birleşik fiillerde de kısaltma öbekleri yer almaktadır. Bu bağlamda 6 örnek tespit edilmiştir.

*baş üzre gelmek* "saygıyla eğilmek"

*biri birine ḳoymaḳ* "birbirine düşürmek"

*biri birine urmaḳ* "birbirine katmak"

*eren erene ṭurmaḳ* "iki kahraman savaş için karşılaşmak"

*ḳulaġı yolda ḳalmaḳ* "haber beklemek"

*ṭırnaḳı dibinde virmek* "satın alınan şeyin bedeli derhal vermek"

## 3. SONUÇ

Bu çalışmada Tanıklarıyla Tarama Sözlüğü'nde yer alan *isnat öbeği, belirtme (yükleme) öbeği, yönelme öbeği, bulunma öbeği, çıkma (uzaklaşma) öbeği, araç (vasıta) öbeği, eşitlik öbeği, ilgi (tamlayan) öbeği* ile *klişeleşmiş (kısalmış) yapılar*dan oluşan kısaltma öbekleri incelenmiştir. Madde başı ya da madde içi ayrımı yapılmadan 183 kısaltma öbeği tespit edilmiştir.



Sözlük'te en sık karşılaşılan kısaltma öbeği türüne bakıldığında, kısaltma öbeklerinin % 45'inin, bir başka ifadeyle yaklaşık yarısının isnat öbeği yapısında kurulduğu görülmüştür. Bu bağlamda 81 isnat öbeği, 32 klişeleşmiş yapı, 17 yönelme öbeği, 16 çıkma öbeği, 4 bulunma öbeği, 2 araç öbeği, 2 belirtme öbeği, 1 eşitlik öbeği tespit edilmiş, ilgi öbeği yapısında kısaltma öbeğine ise rastlanmamıştır. Bunun yanında "it-/et-, eyle-, ol-" gibi yardımcı fiillerle kurulan 22 birleşik fiilde ve anlamca kaynaşmış deyimleşmiş 6 birleşik fiilde kısaltma öbeği belirlenmiştir.

Tanıklarıyla Tarama Sözlüğü'nde, kullanım sıklığı bakımından isnat öbeğinden sonra klişeleşmiş yapıların kullanıldığı görülmüştür. Belirtme, yönelme, bulunma, çıkma, ilgi, eşitlik, araç ve isnat öbeklerine doğrudan dâhil olmayan, belirli bir kurala bağlı olmadan meydana gelen klişeleşmiş yapılarda, çoğunlukla unsurlar farklı durum ekleri alarak tekrar edilmiştir. Her iki isim unsurunun aynı olduğu kullanımlar yanında farklı sözcüklerden oluşan unsurlarla kurulmuş klişeleşmiş yapılara da rastlanmıştır.

Tanıklarıyla Tarama Sözlüğü'nde belirlenen 32 klişeleşmiş yapının birbirinden bağımsız yapılardan oluşmadığı, ortaklaşan özelliklerinin olduğu görülmüştür. Bu bağlamda söz konusu yapılar, "isim unsuru + isim unsuru + belirtme durumu eki", "isim unsuru + isim unsuru + yönelme durumu eki", "isim unsuru + isim unsuru + çıkma durumu eki", "isim unsuru + çıkma durumu eki + isim unsuru + yönelme durumu eki", "isim unsuru + iyelik eki + isim unsuru +

bulunma durumu eki", "isim unsuru + iyelik eki + isim unsuru + iyelik eki + yönelme durumu eki" biçiminde formülleştirilerek sınıflandırılmıştır.

Sonuç olarak bu çalışmayla, Tanıklarıyla Tarama Sözlüğü verileri ışığında Türkçede sözcükten tasarruf etmek, iletilenin etkisini arttırarak akılda kalmasını sağlamak gibi sebeplerle kısaltma öbeklerine başvurulduğu görülmüştür. Bu bağlamda dilin en az çaba ilkesinin yalnızca birtakım ses olayları ile sınırlı olmadığı, bu ilkenin sözdizimine de yansıdığı, kısaltma öbeklerinin kullanılma eğiliminde gözlenmiştir.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

Aktan, B. (2009). *Türkiye Türkçesinin Söz Dizimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Altun, M. (2011). *Türkçede Kelime Grupları Çözümlemeleri – Türk Romanlarından Örneklerle*. İstanbul: MVT Yayıncılık.

Delice, H. İ. (2003). *Türkçe Sözdizimi*. İstanbul: Kitabevi Yayınları.

Demir, N. (2019). *Türkçe Cümle Bilgisi*. Ankara: Altınordu Yayınları.

Deny, J. (1943) *Türk Dili Grameri*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.



Eker, S. (2005). *Çağdaş Türk Dili*. Ankara: Grafiker Yayınları.

Erdoğan, M. (2006). *Kelime Grupları ve Cümle Bilgisi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Ergin, M. (1998). *Tür Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Yayınları.

Erkul, R. (2004). *Cümle ve Metin Bilgisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Hatiboğlu, V. (1972). *Türkçenin Sözdizimi*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Karaağaç, G. (2009). *Türkçenin Söz Dizimi*. İstanbul: Kesit Yayınları.

Karahan, L. (2010). *Türkçede Söz Dizimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Kültüral, Z. (2018). *Türkiye Türkçesi Cümle Bilgisi*. Konya: Palet Yayınları.

Özkan, A. (2001). İsnat grubunun yapısı ve görevleri. *Arayışlar – İnsan Bilimleri Araştırmaları*, *3* (5-6), 1-18.

Özkan, A. (2004). Türkiye Türkçesinde kısaltma grupları. *Arayışlar – İnsan Bilimleri Araştırmaları, 6* (11), 127-144.

Özkan, A. - Toker, M. - Aşcı, U. D. (2016). *Türkiye Türkçesi Söz Dizimi*. Konya: Palet Yayınları.

Özkan, M. - Sevinçli, V. (2009). *Türkiye Türkçesi Söz Dizimi*. İstanbul: Akademik Kitaplar.

Özmen, M. (2016). *Türkçenin Sözdizimi*. Adana: Karahan Kitabevi.

Şimşek, R. (1987). *Örneklerle Türkçe Sözdizimi, Tümceler-Belirtme Öbekleri-Çözümleme*. Trabzon: Kuzey Matbaacılık.

Tekin, T. (2005). 'Yüzükoyun' bileşiğinin yapısı. E. Yılmaz – N. Demir (Ed.) *Makaleler 3 – Çağdaş Türk Dilleri* içinde s. 53-55. Grafiker Yayıncılık.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# ÇAĞDAŞ TÜRK HEYKEL SANATINDA FİGÜRETİF SOYUTLAMA ANLAYIŞI İÇERİSİNDE UMUT DEVRİM CAN'IN HEYKELLERİ ÜZERİNE [1]

**Nilüfer Nazende ÖZKANLI[2]**

## Öz

Çalışmanın amacı Cumhuriyetin ilanı ile birlikte Çağdaş Türk heykel sanatının gelişimi sürecinde figüratif heykel ve Umut Devrim Can'ın heykellerinin Çağdaş Türk heykel sanatına katkısının önemini vurgulamak ve Umut Devrim Can'ın heykelleri ile varlığını literatüre kazandırmaktır. Çalışmada öncelikle Çağdaş Türk Heykel Sanatının gelişim sürecine yer verilmiştir. Bu süreçte figüratif heykel ve soyutlama kavramları açıklanmış ve bu doğrultuda Türk heykel Sanatında figüratif soyutlama anlayışının gelişimi ve sanatçıların eserleri incelenmiştir. Umut Devrim Can ise Çağdaş Türk Heykel Sanatçılarının son dönem genç sanatçılarından biridir. Çok genç yaşta hayatını kaybetmesine rağmen Türk Heykel sanatında, yapmış olduğu eserleri ve sanat anlayışı ile çok önemli bir katkı sağlamıştır. Türkiye'nin birçok yerinde anıt heykelleri ile anılan sanatçı, diğer taraftan da figüratif soyutlama anlayışında yapmış olduğu eserleri ile de döneminin değerli sanatçılarındandır. Bu çalışmada ise Umut Devrim Can'ın hayatına, figüratif soyut anlayışında yapmış olduğu çalışmalara yer verilmiş ve son yapmış olduğu çalışmanın analizi yapılmıştır. Çalışmada izlenen yöntem ise Çağdaş Türk Heykel sanatı içerisinde figüratif soyutlama anlayışında çalışan heykel sanatçıların eserleri için literatür taraması yapılmış ve Umut Devrim Can'ın eserler ile karşılaştırmalı olarak irdelenmiştir.



**Anahtar Kelimeler:** Sanat, Türk Heykeli, Figür, Soyutlama.

## Regarding Sculptures of Umut Devrım Can Within the Conceptıon of Fıguratıve Abstraction in Contemporary Turkish Sculpture Art

## Abstract

The aim of the study is to emphasize the importance of figurative sculptures and the contribution of Umut Devrim Can's sculptures to the contemporary Turkish sculpture art in the process of the development of Contemporary Turkish sculpture art with the proclamation of the Republic and to bring its existence to the literature with the sculptures of Umut Devrim Can. In the study, the development process of Contemporary Turkish Sculpture Art has been included first. In this process, the concepts of figurative sculpture and abstraction were explained and in this direction, the development of figurative abstraction understanding in Turkish sculpture and the works of the

[1] Tek Yazar

[2] Öğretim Görevlisi, Aksaray Üniversitesi, Güzelyurt Meslek Yüksek Okulu, El Sanatları Bölümü, erenlernazende@gmail.com, Orcid: 0000-0003-2940-321X

artists were examined. Umut Devrim Can is one of the recent young artists of Contemporary Turkish Sculpture Artists. Although he lost his life at a very young age, he made a very important contribution to the Turkish sculpture art with his works and understanding of art. Turkey's referred to by many artists over the memorial statue, on the other hand, it works with figurative abstraction to be made in understanding the precious period of one artist. In this study, the life of Umut Devrim Can and his works in his figurative abstract understanding are included and the analysis of his latest work has been done. The method followed in the study was a literature search for the works of sculptors working in the understanding of figurative abstraction within the Contemporary Turkish Sculpture art and it was examined in comparison with the works of Umut Devrim Can.

**Keywords:** Art, Turkish Sculpture, Figure, Abstraction.

## GİRİŞ

İnsan figürünün kullanımı sanatın var olmasıyla başlamış ve günümüze kadar geniş tarihsel süreç içinde önemini koruyarak gelmiştir. Dünyada binlerce yüzyıla yayılan bir geleneğe sahip olan insan figürü anlatımı gerek pişmiş toprak üzerinde bezeme olarak gerekse insan ve hayvan merkezli üç boyutlu heykelcikler olarak karşımıza çıkmaktadır. Çağlar boyunca heykel sanatçısı insan bedenini bir model olarak seçmiş estetik bir varlık olarak kendi sanat anlayışı ile ifade etmiştir. Heykel Sanatı Sözen ve Tanyeli'ye göre (2005) Estetik yaşantı oluşturması amaçlanan üç boyutlu nesne, yapıt. Sözcük bu amacı güden her büyüklükteki hangi malzeme ve tekniği kullanırsa kullansın, tüm yapıtların genel adıdır biçiminde tanımlamaktadırlar. Savaş'a göre (1977) Güzel Sanatlar alanının bir dalı olan heykel diğer alanlardan farklı olarak uzayda üç boyutlu formla var olarak gerçek bir içerisinde oluştur.



Figüratif sanat ise Sözen ve Tanyeli'ye göre (2005) Resim ve heykel sanatlarında yalnızca gerçek varlık ve nesnelere gönderme yapan betileri kullanan sanat anlayışı olarak tanımlanmaktadır. Heykel sanatında, tarih boyunca gerçeği yansıtmada farklı anlayışlar içerisinde olan heykel sanatçısı için figüratif heykel anlatım dili olarak önemli bir ifade biçimi olmuştur. Bulat'a göre (2014) Sanat, tarih boyunca uygarlıkların yaşantı biçimlerine uygun gelişmeler gösterirken, bir dönemin kendine özgü, üslup özelliklerini yansıtan sanat yapıtları, bulundukları çağın gerçeklik anlayışlarının önemli göstergeleri olmuşlardır.

Soyutlama terimi Türk Dil Kurumu Sözlüğüne göre (1997) bir nesnenin özelliklerinden veya özellikleri arasındaki ilişkilerden herhangi birini tek başına ele alan zihni işlem, gerçeklikle ayrılmaz olanı düşüncede ayırma şeklinde tanımlanmıştır. Ancak heykelde soyutlama kavramı bu tanıma uymamaktadır. Soyutlama kavramı modernizm ile başlayan bir süreçtir. Huntürk'e göre (2011) Yirminci yüzyılda modernizmde görülen soyutlama ile sanatçı doğadaki biçimleri değiştirir, parçalar, yeniden kurar, yorumlar. Bu bağlamda düşünüldüğünde soyutlama

deformasyon süreci olarak da tanımlayabiliriz. Sözen ve Tanyeli'ye göre (2005) deformasyon, sanatçının çevresinde algıladığı nesne ve figürlerin sanat yapıtında görülen nesne ve figür biçimleri haline gelmesi işlemi oluyor. Bulat ise (2014) soyutlamada geneli, öz olanı ve arınmış bir biçimi elde etmek için, özle ilgili olmayanı bir yana bırakarak, bir tasarımın veya kavramın nitelik ve bağlantı gibi ögelerini göz önüne almayarak, dikkati doğrudan doğruya kavrama çeken düşünme eylemi olarak açıklamaktadır.

Heykel sanatında figüratif soyutlama ise bu tanımlamalar ışığında insan, doğa eşya gibi canlı veya cansız varlıkların yapı ve görüntü özelliklerini değiştirerek elde edilen sanatsal bir anlatım dili olarak tanımlanabilir.

## YÖNTEM

### Çağdaş Türk Heykel Sanatının Gelişim Süreci

Türk heykel sanatının gelişim sürecine baktığımız zaman batılı anlayış içerisinde heykel sanatının başlangıcı olarak. Yağcı'ya göre (2019) Avrupa ile geliştirilen siyasi ve kültürel ilişkiler, özellikle Sultan Abdulaziz'in Avrupa gezileri sonrası sanat alanına hoşgörülü yaklaşımı resim ve heykel sanatlarının yavaş yavaş Osmanlı'da yaygınlaşmasını sağlamıştır. Bu yüzyıldan itibaren Batılılaşmanın etkisiyle oluşan, yenileşme hareketleriyle birlikte, 1882 yılında Sanayii Nefise Mektebi sanat eğitimine başlamıştır. Sanayi Nefise Mektebinin açılması ile birlikte batılı anlamda Türk Heykel sanatının da temeli atılmış oldu. Eğitim sistemi Paris'teki Ecole Nationale des Beaux – Arts'dan esinlenerek sanat eğitimine başlayan Sanayi Nefise Mektebinde heykel bölümü hocalığına, Yervat Osgan Efendi getirilmiş, onun ilk öğrencileri, İhsan Özsoy, İsa Behzat, Mehmet Mahir Tomruk, Ali Nijat Sirel, Mesrur İzzet, Mehmet Bahri ve Basri Cumhuriyet kurulan kadar yetişen heykel sanatçılarımızdır.



Ancak Türk toplumunda Güzel Sanatlar içerisinde en son kabul edilen bir sanat dalıdır. Bunun en büyük etkeni İslamiyet'in ortaya çıktığı dönemde putperestliğin var olması ve tanrıların heykellerinin yapılması ve bunun sonucu olarak heykellere tapınamadan dolayı İslamiyet ile birlikte o dönemde heykel yasaklanmıştır. Türklerin İslamiyeti kabul etmesi ile birlikte bu yasak onlara da geçmiş ve bu nedenle de Türk toplumunca heykel sanatının kabul edilmesi çok zor olmuştur.

Cumhuriyet'in kurulması ile sanat, kültürel gelişimin temeli olarak kabul edilmesi ile birlikte heykel sanatının gelişmesi için çok iyi bir temel olmuştur. Bulat (2014) Cumhuriyet ideolojisini destekleyebilecek alanlardan biri olarak görülmeye başlanmış ve heykel bölümü başarılı mezunları arasından sınavla yeterlilikleri belirlenenler heykeltıraş adayları, eğitim almak üzere Avrupa'ya gönderilmeye başlanmıştır. Gezer (1984) Bu uygulama ile yurt dışına giden birinci kuşak sanatçılarımızdan ilk olarak 1925 yılında Ratip Aşir Acudoğlu eğitim görebilmesi için Paris sınavını kazanmış, İki yıl sonra da, Ali Hadi Bara bu sınavı kazanarak gönderilmiştir. Bu iki

sanatçımızın dışında yurt dışına gönderilen Nusret Suman, Zühtü Müridoğlu, İlhan Koman, Şadi Çalık ve Kuzgun Acar Paris'te Milli Eğitim Bakanlığının Bursu ile eğitim görmüş ve bu eğitimlerinin sonunda yurda dönerek, Çağdaş Türk Heykel Eğitim Sistemimizin modernleşmesine ve gelişimine çok önemli katkıları sağlamıştır.

**Türk Heykel Sanatında Figüratif Soyut Heykel Anlayışının Gelişimi**

Avrupa'da Endüstri Devrimi ve Fransız İhtilali'nin düşünsel bağlamda değişimler ile birlikte sanatçılar yeni biçim arayışlar ve denemler ile akımların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Heykel sanatı da bu süreç içerisinde modernizmin gerçek kimliğini kazanmıştır. Yurt dışında eğitim gören Türk sanatçılar için ve özellikle Paris'in sanat ortamı ve müzeler en önemli bir etken olmuştur. O dönemdeki Avrupa'da Rodin, Maillol, Bourdelle' ve daha sonraları Brancusi, Giacometti ve Moore gibi soyut heykel anlayışında çalışan sanatçıların eserlerinden etlenmişler ve yurda döndüklerinde Türk heykel sanatında soyut heykel anlayışında çalışmaların başladığı görülmektedir.

Heykel sanatında tarih boyunca insan vücudunun aslına uygun olarak gerçekçi bir anlatımla ifade edilirken, modern sanat anlayışı içerisinde heykel sanatçılarımız insan bedenini soyutlayarak kendi ifade biçimlerinde yansıtmışlardır. Aydın (2018) Soyut (non-figüratif) heykel çalışmaları ilk olarak 1952'de Fransız Konsolosluğu'nun galerisinde düzenlediği bir sergide sergilenmiştir ve 15. Devlet Resim Heykel Sergisi'nde yer alan ilk soyut heykellerin de bulunduğu sergi, bu bağlamda büyük önem arz etmektedir.



Bu dönemin sanatçılarından Zerrin Bölükbaşı, Hüseyin Gezer, İlhan Koman, Zühtü Müridoğlu, Hadi Bara, Kuzgun Acar ve Şadi Çalık soyut heykel ve figüratif soyutlama anlayışında eser veren sanatçılarımızı sayabiliriz.

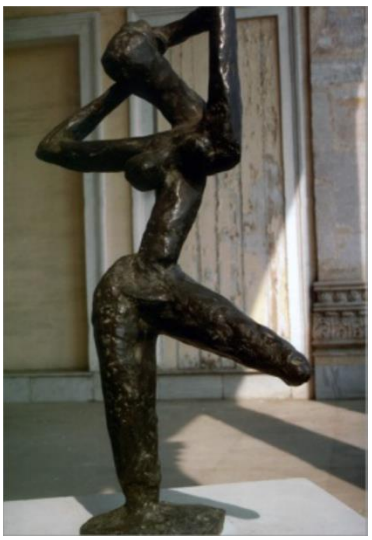
İlk başlarda figüratif heykel çalışmaları olan Bölükbaşı zamanla figürle soyutu birleştirerek figüratif soyutlamaya yönelmiştir. Özellikle eserlerinden, ritim denge duygusunu başarılı bir şekilde ifade etmiştir. (Görsel 1)



Görsel 1. Zerrin Bölükbaşı, Artist & Young Girl (httpwww.365womenartists.com201811240-zerrin-bolukbas-turkish-1919-2010.html)

Figüratif soyutlama anlayışında çalışan Ali Hadi Bara'nın çalışmalarında Maillol'un etkisi görülmektedir. (Görsel 2) Zühtü Müridoğlu eserlerinde çoğunlukla dans konusu irdelemiş ve figürlerinde de soyutlamaya giderek kol ve bacakları olağandan daha uzun yansıtmıştır.(Görsel 3)





Görsel 2. Ali Hadi Bara, Dans (https://okuryazarim.com/ali-hadi-bara-kimdir/)



Görsel 3. Zühtü Müridoğlu, Dans. (https://www.istanbulsanatevi.com/turk-ressamlar/zuhtu-muridoglu-hayati-ve-eserleri-1906-1992/)

Hano (2016) Evrensel bir sanatçı niteliğiyle çağdaş sanata önemli katkıları olan İlhan Koman, soyut sanat alanında yapıtlarıyla getirmiş olduğu özgün yorumlarıyla tanınmaktadır. Koman'ın figüratif soyutlama alanında en ünlü ve üzerinde en çok konuşulan çalışması ise "Akdeniz" heykelidir. (Görsel 4.) Günümüzde Rahmi Aksungur, Mehmet Aksoy, Burhan Alkar, Azade Köker, Metin Yurdanur, Necdet Can, Neslihan Pala, Tuba İnal, Mustafa Bulat, Yıldız Güner gibi isimleri figüratif soyutlama üzerine çalışan sanatçılarımız olarak sayabiliriz.





Görsel 4. İlhan Koman, Akdeniz. (httpswww.blogteb.comturk-da-vinci-unlu-heykeltiras-ilhan-koman-98-yasinda-ilhan-komanin-hayati-sanat-yaklasimi-ve-unutulmaz-eserleri)



Görsel 5. Rahmi Aksungur, Gezi. (https://www.mimarizm.com/etkinlikler/sergiler/rahmi-aksungur-heykel-sergisi_121269)

**Umut Devrim Can'ın Hayatı ve Sanat Anlayışı**



Umut Devrim Can 1973 yılında Aksaray'da doğdu. Lise yıllarında üretmenin onun için bir yaşam biçimi olduğunu hissettiği an, 1990 senesinde girdiği sınavla kazandığı Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Heykel Bölümü'nde eğitim almaya başladı. Öğrenimine 1995 senesinde Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Heykel Bölümü yüksek lisans programı ile devam etti. Yalnızca ürettikleriyle var olmak, onlarla anılmak isteğinden tez aşamasında, yüksek lisans programını tamamlamadan bıraktı.

Uzun yıllar birlikte çalıştığı hatta çıraklığını yaptığı babası Necdet Can atölyesinden ayrılıp 1994 senesinde kendi atölyesini kurmaya karar verdi. Uzun zaman kendi biçim dilini oluşturmaya çalıştı. 2004 yılında artık izleyicinin karşısına çıkmaya hazırım dediğinde ilk kişisel sergisini açtı.

Bu güne değin iki kişisel sergi açan sanatçı bir çok karma sergi ve sanat fuarına katıldı. Ayrıca yurdun değişik yerlerinde yapımı gerçekleştirilen çok sayıda anıt sanatçının imzasını taşıyor. Sanat hayatının doruk noktasına ulaştığında ve en verimli olacağı döneme geldiğinde 16 Haziran 2019 yılında aramızdan ayılıp sonsuzluğa uğurlandı.

Kişisel Sergileri; 2004 - Tara Sanat Galerisi, 2008 – Galeri Soyut. Karma Sergilerinden bazıları; 1994 - 55. Devlet Resim ve Heykel Sergisi, 1996 - 57. Devlet Resim ve Heykel Sergisi, 1997 - Sanat Kurumu Galerisi, 1998 - 59. Devlet Resim ve Heykel Sergisi, 2003 - Kalkınma Bankası Galerisi. Katılmış olduğu sanat fuarlarında bazıları ise; 2004 - 14. Artist İstanbul Sanat

Fuarı, 2006 – 6. Ankara Sanat Fuarı – Ankart, 2006 – Artforum 2007 – Art İstanbul, 2008 – Contemporary İstanbul 08.

Sanatçının bu kadar kısa hayatı içerisine sığdırmış olduğu sanat hayatında Ülkemizin çeşitli il ve ilçelerindeki Atatürk büst ve heykel çalışmaları yanı sıra; Konya - Kulu, Göç Anıtı, Ankara-Hacı Bektaş-ı Veli Kültür Vakfı Anıt Heykelleri, İstanbul - Harp Akademileri Komutanlığı Kurtuluş Savaşı Rölyefi Manisa - Kırkağaç, Jandarma Er Eğitim Tugayı Şehitlik Anıtı, Ankara-Askeri Yargıtay Anıtı Çanakkale – Eceabat – Kilye Ana Tanıtım Merkezi, Çanakkale Cephesinde Savaşan Birliklerin Türk Komutanları Rölyefleri sanatçının eserlerinden bazıları olarak gösterilebilir.

Umut Devrim Can heykel ile ilk tanışmasını bir röportajında "Heykeltıraş olmaya karar vermemin en büyük sebeplerinden biridir babam. Sanata yönelme konusunda annemi de göz ardı etmemek gerekir, her ikisi de aynı dönem Gazi Eğitim Enstitüsü Resim İş Bölümü mezunlarıdır. Belki çok klişe olacak ama gerçekten de elim kalem tutmaya başladığı zamandan beri hiç ara vermeden bir şeyler çizdim, bir şeyler boyadım. Hatırlıyorum, küçücükken atölyede babamı izlemek, onun çamura şekil verişini gözlemek inanılmaz bir keyifti benim için. Önüme koyduğu çamura şekil verebilmek için saatlerce bıkmadan usanmadan uğraşır dururdum" Şeklinde ifade etmiştir.





Görsel 6. Umut Devrim Can (Sanatçının aile arşivinden)

Ailesi her ne kadar sanatçı bir aile olsa da onun heykel eğitimi almasına karşı çıkmışlar eğer sanat eğitimi alacaksa heykel sanatının üretim aşamasının çok zor olmasından dolayı resim eğitim almasını istemişlerdir. Ancak kendisinin de ifadesine göre "Bir tarafta aklımda beliren imgeler, parmaklarımın ucunda şekillenirken aldığım haz, diğer tarafta tamamlanan yeni bir heykelin karşısına geçip, döndürdükçe sanki her açısında yeni bir resim varmışçasına ortaya çıkan

görsel şölen. O esere dokunurken salt gözlerle değil de, ellerinizle görebiliyor olmanızın verdiği keyif, heykelle kendimi ifade etmeye çalışmamın nedenidir." Bu sözleri ile heykel sanatı onun için bir tutku ve yaşam biçimi olmuştur. Heykellerinde yoğun olarak bronzu malzeme olarak kullanan sanatçı için heykelin malzemesinin elle tutulan gözle görülen her malzemenin heykel sanatçısının aslında ifade etmek istediği ve varmak istediği sonuca ulaşmak için hangi malzemenin uygun olması kişisel tercihi olarak belirtmektedir.

Yaratım sürecini ise Can "Her yeni heykele başlarken, birçok eskiz hazırlarım. Bu eskizler önce kâğıt üzerinde desenler olarak, ortaya çıkmaya başlar. Kimi zaman modelden çizdiğim desenler, kimi zaman da aklımda uçuşan imgeler kâğıda dökülürken, elle tutulur hale geldikten sonra, istediklerimden birkaç tanesini eskiz tadında küçük heykelcikler haline getiririm. Ortaya çıkan heykelcikleri seyrederken, zaman zaman kendimi onlarla konuşur halde bulduğum olmuştur. Hangisinin sohbeti daha keyifli ise; diğerlerinin arasından seçip, en son halini alıncaya kadar uzun soluklu bir süreç başlar. İşte o zaman, daha önce bahsettiğim amelelik süreci başlar. Modelaj, kalıplama, döküm, tesviye, patine… Sonuç; benim için sanki masallardaki Kaf Dağı'nın tepesindeki padişahın kızı gibidir." Biçimde ifade etmektedir.

Umut Devrim Can daha çok anıtsal çalışmaları ile bilinmesine karşın figüratif soyutlama anlayışında yapmış olduğu heykelleri ile galeri ortamına da taşımıştır. Figüratif soyut heykellerinde genel olarak kadın bedenini seçen sanatçı çoğunlukla tek parça ve ayakta duran kadın bedenini soyutladığını görmekteyiz. Heykellerinde yatay çizgileri kullanarak da dokusal zenginliğe ulaşmaktadır.



Heykellerinde kolların giderek kanat formuna dönüştüğü gözlenmekte ve heykelleri için "Uçmasın diye kanatları kırılmış bir kuş gibidir heykel." Şeklinde ifade etmektedir. Aynı zamanda sanatçının heykellerinin geçmiş dönemlerde Nike heykellerini anımsatması, sanat anlayışında bilincinde var olan kültürel birikimin çağdaş anlayışta dışa vurumu olarak yorumlanabilir.



Görsel 7.



Görsel 8.



Görsel 9.

(Sanatçının Aile Arşivinden)



Görsel 10.



Görsel 11.



Görsel 12.

## BULGULAR VE YORUM

### Sanatçının Son Eserinin Analizi

Sanatçının aramızdan ayrılmadan önce yapmış olduğu son çalışmasında bütün çalışmalarında olduğu soyutlanmış kadın figürü konu olarak işlenmiştir. Eser şu anda ailesinin koleksiyonundadır. Eserin boyutları 80x20 cm dir. Malzeme olarak bronz dökümdür.



Görsel 13.



Görsel 14.



### Biçim ve İçerik Analizi

Heykele bakıldığında ilk dikkati çeken estetik bir biçimde kaide üzerine yerleştirildiği gözlenmektedir. Figürün bacaklarından yay çizerek aşağı doğru geometrik forma dönüşmektedir. Sanatçı burada kadın bedenin yumuşak hatlarından aşağı doğru katı geometrik yapıya dönüştürerek zıtlık oluşturmuş ve bu şekilde de dengeyi sağlamaktadır.

Figürün bacaklarından dizlerine ve yukarıya doğru yer alan paralel çizgilerle sanatçı dik olan ana kütlede zıtlık vererek bir hareket kazandırmıştır. Heykelin aşağıya doğru inen katı geometrik form üzerinde oluşturmuş olduğu taş dokusu ile sanatçı sanki Kaf dağındaki padişahın kızının her an sonsuzluğa uçacak bir kuş hissi vermektedir.

Figürde kolları yerine tek bir kanat formunun olması sanatçının gene “Uçmasın diye kanatları kırılmış bir kuş gibidir heykel” sözünü hatırlatmaktadır. Sanatçının gene kendi ifadesine göre “masallardaki Kaf Dağı’nın tepesindeki padişahın kızı gibidir” sözlerinden yola çıkarak bu heykelinde de göğe doğru yükselen kadın figürünün ulaşılması güç bir kadın bedenine dönüşmektedir.

Sanki heykel göğe doğru yükselirken sonsuzluk etkisi verirken başının yere doğu eğik olması da sonsuzluğa gitmesini engellemiştir. Tıpkı tek kanadının olmasıyla uçmasını engellemesi gibi. Aslında hem ulaşılması güç bir kadın ama aynı zamanda da sonsuzluğa uçmasını engelleyerek varlığının hissedilmesidir.

Sanatçıların her zaman daha iyiyi arama kaygısı içerisinde değerlendirildiğinde Umut Devrim Can'ın son heykeli olarak bu çalışmasının aslında onun için bir doruk noktası olmuş ve belki de aramızdan erken ayrılmasa onun kendi dünyasında ulaşılması güç olan kadınlarını farklı boyutlarda farklı biçimlerde karşımıza çıkacaktı.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER / SONUÇ

"UÇMASIN DİYE KANADI KIRILMIŞ BİR KUŞ GİBİDİR HEYKEL" sözleri ile heykelleri her zaman varlığını hissedeciğimiz sanatçı sonsuzluğa kanatlanarak uçmuştur. Umut Devrim Can Çağdaş Türk Heykel Sanatında, figüratif soyutlamaları ile önemli bir yere sahiptir. Sanatçı çok kısa süren hayatında, sanki çok erken kanatlanıp uçacağını hissetmiş gibi kocaman bir sanat hayatını sığdırmıştır.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

Aksungur, R. https://www.mimarizm.com/etkinlikler/sergiler/rahmi-aksungur-heykel-sergisi_121269

Aydın, D. U. (2018). Dans veya Bale'nin, Figüratif Soyutlama Çalışan Heykeltıraşlarımızın Yapıtlarında Değerlendirilmesi. Social Sciences Research Journal, Volume 7, Issue 4, 291-314 (December 2018), ISSN: 2147-5237. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/591027

Bara, A. H . https://okuryazarim.com/ali-hadi-bara-kimdir/

Bölükbaşı, Z. httpwww.365womenartists.com201811240-zerrin-bolukbas-turkish-1919-2010.html

Bulat, M. (2014) Modern Sanatta Soyutlama. Atatürk Üniversitesi Yayınları.

Bulat, M, Bulat S. Yağmur, Ö. Aydın, B. (2014). Modern Türk Heykel Sanatının Doğuşu. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl: 2, Sayı: 2/2, Haziran 2014, s. 363-374. https://docplayer.biz.tr/amp/10905250-Modern-turk-heykel-sanatinin-dogusu-

Gezer, H. (1984). Cumhuriyet Dönemi Türk Heykeli. Türkiye İş Bankası Yayınları.

Hano, B. (2016). Figüratif Soyutlama Anlayışında Yapıtlar Ortaya Koyan Cumhuriyet Sonrası Dönem Türk Heykeltıraşları Üzerine Bir Deneme TURAN-SAM Special:151-157. https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=473120

Huntürk, Ö. (2011). Heykel ve Sanat Kuramları. Kitabevi.

Koman, İ. httpswww.blogteb.comturk-da-vinci-unlu-heykeltiras-ilhan-koman-98-yasinda-ilhan-komanin-hayati-sanat-yaklasimi-ve-unutulmaz-eserleri

Aydın, D. U. (2018). Dans veya Bale'nin, Figüratif Soyutlama Çalışan Heykeltıraşlarımızın Yapıtlarında Değerlendirilmesi. Social Sciences Research Journal, Volume 7, Issue 4, 291-314 (December 2018), ISSN: 2147-5237. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/591027Kejanlıoğlu, B. (2005). Medya çalışmalarında kamusal alan kavramı. M. Özbek (Ed.), *Kamusal Alan* içinde (s.689-713). Hil.

Müridoğlu, Z. https://www.istanbulsanatevi.com/turk-ressamlar/zuhtu-muridoglu-hayati-ve-eserleri-1906-1992/

Savaş, R. (1977) Modelaj. M.E.B. Yüksek Öğretim Yayınları.

Sözen, M. Tanyeli, U. (2005). Sanat Kavram ve Terimleri Sözlüğü. Remzi Kitabevi.

Türk Dil Kurumu (1997). Türkçe Sözlük.

Yağcı, N. (2019). Cumhuriyet Sonrası Türk Heykel Sanatı Eğitimini Etkileyen Faktörler ve Heykel Eğitiminde Soyutlama. İdil Sanat ve Dil Dergisi 60:1049-1062. https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=808828file/591027

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# TOROS TÜNELLERİNİN BİR UCU: MÜTAREKE VE ÖRGÜTLENME DÖNEMLERİNDE POZANTI'DA MİLLÎ MÜCADELE

**Oğuz KALAFAT**

## Öz

Çukurova bölgesi içerisinde yer alan Adana kenti uzun yıllar boyunca tarım yapılan bir bölge konumunda olmuştu. Özellikle bölgede yetiştirilen pamuğun ürün kalitesi yüksek olup yurt dışından talebi fazlaydı. Bölgenin batısında Mersin kenti bulunmaktaydı. Adana ile Mersin arasında demir yolu hattı bulunmaktaydı. Çukurova'da üretilen mallar bu demir yolu bağlantısı ile Mersin Limanı'na ulaştırılıyordu. Uluslararası deniz yolu ticaretine açık olan Mersin Limanı sayesinde bu bölgenin malları başta İngiltere olmak üzere Fransa, Almanya, Belçika, İtalya ve Hollanda'ya gönderiliyordu. Çukurova'nın kuzeyinde yer alan Toros Dağları doğal bir engel olarak ulaşımı zorlu hâle getiriyordu. 1888-1909 yılları sonrasında Almanlar tarafından yapımı tamamlanan Toros tünelleri ve demir yolu sayesinde bölgenin Orta Anadolu'ya bağlantısı sağlandı. Gerek iç bölgelerde gerekse Çukurova'da üretilen ürünlerin ticareti arttı. Nitekim Ortadoğu'dan Anadolu'ya geçiş kolaylaştı.

Birinci Dünya Savaşı'nda Osmanlı Devleti, İttifak devletlerinin yanında yer aldı ve savaşın sonunda mağlup oldu. İtilaf devletleri ile Osmanlı Devleti arasında imzalanan 30 Ekim 1918 tarihli Mondros Ateşkes Antlaşması sonucunda Çukurova bölgesi ve Toros tünelleri Fransa'ya teslim edilecekti. Fransa'ya göre Toros tünellerinin önemi farklıydı. Anadolu'da gizli antlaşmalarla Fransa'ya verilen bölgelere kolayca ulaşma imkânı sağlamak ve zengin tarım ürünlerine sahip Çukurova'nın güvenliğini sağlamaktı. Toros tünellerinin bir ucu Karaisalı bir ucu ise Pozantı olduğundan bu yüksek rakımlı bölgenin güvenliğini ele geçirmek önemliydi. Bu bağlamda Mütareke ve örgütlenme döneminde millî mücadele farklı bir boyut kazanmıştı. Toprakları işgale uğrayan Türkler öncelikle bölgesel direnişle bu işgale karşı koydular.

Pozantı'da millî mücadele esnasında öncelikle Binbaşı Mesnil komutasındaki askerî birlik bölgeyi ele geçirdi. Türk milis kuvvetlerinin direnişiyle karşılaşan Fransızlar, bölgede tutunmaya çalışsa da bunu başaramadı. Fransızlar, 25 Mayıs 1925 tarihinde Mersin'e ulaşmaya çalışırken Karboğazı mevkisinde Türk direnişçilerine teslim oldular.

Büyük Millet Meclisi'ni açan Mustafa Kemal Paşa, Güney Cephesi'ni Ankara'yla birleştirmek için 5 Ağustos 1920 tarihinde Pozantı'ya geldi. Böylelikle tüm Anadolu'da işgalin sonlandırılması için önemli bir adım da atılmış oldu.

**Anahtar Kelimeler**: Pozantı, Millî Mücadele, Toros Tünelleri, Mustafa Kemal Paşa, Pozantı Kongresi



## One End of Toros Tunnels:

## National Struggle in Pozantı in Armistice and Organization Periods

## Abstract

Located in the Çukurova region, the city of Adana has been an agricultural area for many years. The demand from abroad was high, especially as the product quality of the cotton grown in the region was high.

Mersin city was located in the west of the region. Since there was a railway line between Adana and Mersin, the goods produced in Çukurova were delivered to the port with this connection. Thanks to Mersin port, which is open to international maritime trade, the goods of this region were sent to England, France, Germany, Belgium, Italy and the Netherlands. The Taurus Mountains, located in the north of Çukurova, made transportation difficult as a natural obstacle. The region was connected to Central Anatolia thanks to the Toros tunnels and railway built by the Germans, whose construction was completed after 1888-1909. The trade of products produced both in the inner regions and in Çukurova has increased. As a matter of fact, the transition from the Middle East to Anatolia has become easier.

With the First World War, the Ottoman Empire took part in the war alongside the Alliance states and was defeated at the end of the war. As a result of the Mondros Armistice Agreement signed between the Allied Powers and the Ottoman Empire on October 30, 1918, the Çukurova region and Toros tunnels were to be delivered to France. According to France, the importance of the Taurus tunnels was different. It was to provide easy access to regions in Anatolia given to France by secret treaties and to seize the security of Çukurova, which has rich agricultural products. Since one end of the Taurus tunnels is Karaisalı and the other is Pozantı, it was important to seize the security of this high altitude region. In this context, the national struggle gained a different dimension during the armistice and organization period. The Turks, whose lands were occupied, firstly resisted this occupation with regional resistance.

During the national struggle in Pozantı, the military unit under the command of Major Mesnil captured the region. Faced with the resistance of the Turkish militia forces, the French tried to hold on in the region, but could not succeed. While trying to reach Mersin on May 25, 1925, they surrendered to the Turkish resistance in Karboğazı area.

Mustafa Kemal Pasha, who opened the Grand National Assembly, came to Pozantı on August 5, 1920 to unite the southern front with Ankara. Thus, an important step was taken to end the occupation in all of Anatolia.



**Keywords**: Pozantı, National Struggle, Taurus Tunnels, Mustafa Kemal Pasha, Pozantı Congress.

## GİRİŞ

1517-1526 yıllarına kadar Adana kenti "*Vilayet-i Adana*" veya "*Vilayet-i Çakırabad*" olarak adlandırılıyordu. Adı geçen bu vilayetin idari yapısı aynı yüzyıl içerisinde Tarsus, Pozantı ve Karaisalı ilçelerini kapsayacak şekilde bir "*sancak*" olarak yeniden düzenlendi (Kurt, 2018). İdari anlamda sancak olarak yönetilen Adana kenti 1517 yılına kadar Arap vilayeti ve 1608 yılına kadar Halep vilayetine bağlı bir sancak iken bu tarihten itibaren eyalet merkezi oldu. 1833 yılında kadar eyalet merkezi olan Adana bu tarihte Mısır hâkimiyetine girdi. 1870 yılından sonra tekrar Adana kenti vilayet olarak yönetilmeye başladı. Bu idari taksimata göre vilayet Adana, İçil, Payas ve Kozan sancaklarından oluştu. 1887 yılında İçil ayrı bir sancak hâline getirildi (*H. 1308 Adana Vilayeti Salnamesi*). Millî Mücadele döneminde bu kent ve çevresini Fransızların işgal etmesi nedeniyle il yönetimi işgalden uzak ve korunaklı bir konumda bulunan Pozantı nahiyesine taşındı. Böylelikle 1919 yılana kadar nahiye olarak idari taksimatı Adana'nın bir nahiyesi olan Pozantı 1919-1920 yıllarında vilayet merkezi hâline geldi. Pozantı, işgal yıllarında vilayet merkezi konumundayken işgal bittikten sonra nahiye ve son olarak 1954 yılında kaza (ilçe) olarak yönetilmeye başlandı (Sezen, 2017).

İdari taksimatın yanında Adana vilayetinde Türkler dışında ağırlıklı Rum ve Ermeni toplulukları yaşamaktaydı. Bu topluluklardan Rumlar Ortodoks, Ermeniler Katolik mezheplerine bağlıydı (Ercan, 2001). Bununla birlikte Protestan ve Süryaniler de yaşamaktaydı. Bölgede Fransa Katolik mezhebini yaymaya ve benimsetmeye çalışıyordu. Osmanlı Devleti sınırları içinde yaşayan Ermenilerin aynı

mezhebe bağlı olması nedeniyle uzun yıllar boyunca iki topluluğun arasındaki ilişkiler sıcaktı. Hatta Osmanlı Devleti ile Fransa arasındaki olumlu politik gelişmeler Fransız-Ermeni ilişkilerini etkiliyordu. Bu ilişkiler nedeniyle Osmanlı'da yaşayan Katolik vatandaşlar Fransa'nın güdümündeydi. Bir nevi Fransa, Osmanlı Katoliklerinin hamisi durumundaydı. Ermeni topluluğuysa Osmanlı Devleti'nde en büyük Katolik nüfusa sahipti. 1901-1902 yıllarında Adana vilayetinin nüfusu şu şekildedir (*H. 1319 Adana Vilayeti Salnamesi*):

**Tablo 1**: Adana vilayetinin 1901-1902 yıllarında nüfusu ve topluluklara göre dağılımı

| **Müslüman** | | **Rum** | | **Ermeni** | | **Katolik** | | **Protestan** | | **Süryani** | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| E | K | E | K | E | K | E | K | E | K | E | K |
| 193.152 | 195.775 | 3.553 | 3.418 | 17.281 | 17.010 | 1.510 | 1.385 | 1.541 | 1.490 | 73 | 47 |

Adana vilayetinde nüfusun dağılımı yıllara göre değişkenlik gösterse de Müslümanlar %89, Ermeniler %7 olup, Rumlar %1, Katolik, Protestan ve Süryaniler %1'den azdı.

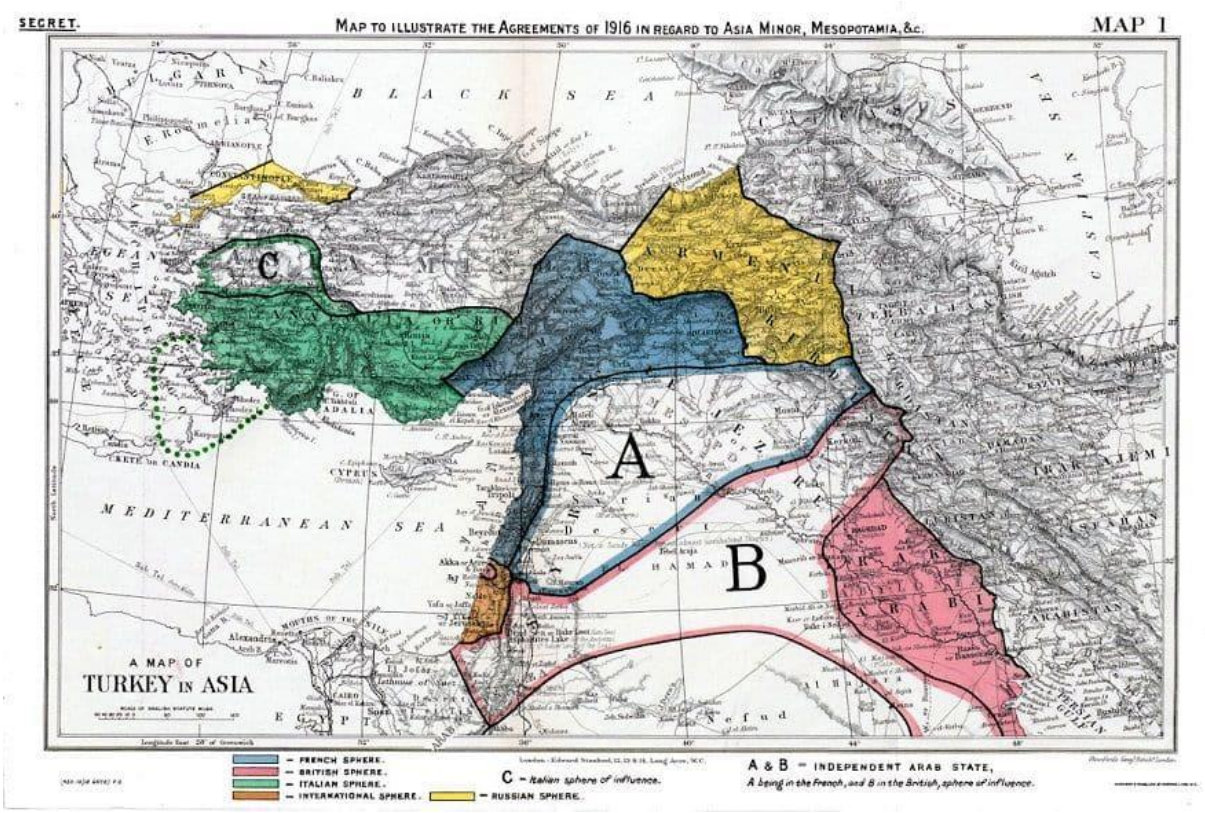
Çukurova bölgesinin merkezinde yer alan Adana kenti özellikle tarım ürünlerinin çeşitliliği ve kalitesi nedeniyle başta İngilizler olmak üzere Fransa, Almanya, Belçika, İtalya ve diğer bazı Avrupa ülkelerine ihracat yapmaktaydı (*House of Commons Parliamentary Papers*, 1903). Özellikle buğday, arpa, yulaf, pamuk, pamuk tohumu, yün, kuru üzüm, altın çilek, kitre, kuru meyve, kabuklu yemişler ve susam üretilerek ihraç edildiği görülmekteydi. Bu ihracatı, İngilizler tarafından yapılan ve etkin şekilde kullanılan Adana-Tarsus-Mersin demir yolu hattı ile önce Mersin Limanı'na sonrasında deniz yolu ile yurt dışına yapmaktaydı. (*House of Commons Parliamentary Papers*, 1909). İmparator II. Wilhelm'in, Padişah II. Abdülhamid'i 1889 yılındaki ziyareti sonrası Türk-Alman politik ilişkilerin gelişmesi Bağdat demir yolu hattının hızlanmasını sağladı. Osmanlı Devleti ve Alman İmparatorluğu arasındaki yakınlaşma demir yollarının yapımına yansıdı. Alman şirket sahibi Philipp Holzmann ve mühendis Heinrich August Meissner idaresinde Bağdat demir yollarının yapımı için çalışmalara başlandı (İşisağ, 2019). Demir yolu hattının doğu kısmının Bağdat'a ve kuzey kısmının Orta Anadolu'ya Toros tünelleri ile bağlanması neticesinde Adana kentinin stratejik önemi hayli arttı. 1909 yılından sonra özellikle rakımı yüksek ve sarp kesitlerin bulunduğu Karaisalı-Hacıkırı-Belemedik-Pozantı bölümünün tamamlanması kuzey-güney ticaret hacmini artırdı ve bölgenin geçiş güzergâhında bulunması nedeniyle ulaşımı kolaylaştırdı.



1914-1918 yılları arasında gerçekleşen Birinci Dünya Savaşı'nda Osmanlı Devleti İttifak devletlerinin yanında yer aldı. Harbiye Nazırı Enver Paşa savaş başlamadan önce Helenizm düşüncesi bulunan Yunanistan'a dur, diyebilmek ve boğazların kontrolünü Rusya'ya kaptırmamak için Almanya ile yakınlaşmayı fırsat olarak değerlendirdi. Savaş 1914 yılında başladıktan sonra İtilaf devletleri safında yer alan İngiltere, Fransa ve Rusya bu durumu fırsat bilerek savaş devam ettiği esnada gizlice Osmanlı'yı paylaşma planları yaptılar. 18 Mart 1915 tarihinde Londra'da imzaladıkları İstanbul Antlaşması'yla Trakya ile Sakarya Irmağı hattı boyunca Güney Marmara'yı ve boğazları Rusya'ya bıraktılar. Savaşın İtilaf devletleri tarafından kazanılması hâlinde İtalya'ya 26 Nisan 1915 tarihinde imzalanan antlaşma ile Antalya yöresini vermeyi kabul ettiler. 9 Mayıs ve 15 Mayıs 1916 tarihlerinde Sykes-Picot antlaşması ile yeniden düzenlenen gizli paylaşımlarla Çukurova, İç Anadolu'da Sivas, Elâzığ, Maraş, Antep ve Mardin Fransa'ya bırakıldı. Ayrıca Halep, Şam ve Musul kentleri arasındaki üçgen bölgede Fransa'nın hâkimiyet bölgesi olacaktı (Kurat, 1986). Yalnız 1917 yılında Çarlık Rusya rejiminin Bolşevik Hükümeti tarafından journal edilmesi sonucunda gizli antlaşmalar dünya kamuoyuna açıklandı. Sykes-Picot Antlaşması gereği 16 Mayıs 1919 tarihinde Sir Edward Grey'in Cambon'a gönderdiği gizli

mektubunda yer alan Osmanlı Devleti toprak paylaşımı ve oluşturulacak olan Arap devletlere ayrılan bölgeler şu şekildedir (Şahin, 2015):

**Harita 1**: İngiliz Arşivinde yer alan Sykes-Picot Antlaşması'nı gösterir harita (Kaynak: CAB 24/45/17, 14 Mart 1918).




30 Ekim 1918 tarihinde Osmanlı temsilcileri ve Rauf Bey tarafından imzalanan Mondros Ateşkes Antlaşması sonucunda İtilaf devletleri antlaşmanın 7. maddesine istinaden istedikleri stratejik noktaları, Toros tünellerini ve doğuda altı vilayette karışıklık çıkarsa işgal edebilecekti. Buradaki altı vilayet "*Ermeni illeri*" olarak adlandırılan kentlerdi. Yalnız Ermeniler bu bölge dışında Kilikya'nın kontrolünü de istiyorlardı. Nitekim 11 Aralık 1918 tarihinde Fransız subaylarının idaresinde 400 kişilik bölge halkından oluşan Ermeni taburu Dörtyol'a ve 17 Aralık 1918 tarihinde General Hamlin komutasında Mersin'e çıkarma yaptı. Daha sonra Fransız birlikleri Adana kentinin kontrolüne ele geçirdi. Stratejik öneme sahip Toros tünellerinin işgali için de hemen Pozantı işgal edildi (*Türk İstiklal Harbi, C.1*, 1999). Yalnız Çukurova'da çıkan olaylar nedeniyle Fransızlarla İngilizler bir yıl boyunca birlikte ortak işgal gerçekleştirdi. Antep, Urfa ve Maraş ancak 1 Kasım 1919 tarihinden itibaren Fransızların kontrollerine geçti (Yavuz, 1994). Savaş sonrası ülkede yaşanan belirsizlik nedeniyle Çukurova bölgesinde Fransızların desteğini alan Ermeniler, Çukurova ve Güney Doğu Anadolu kentlerinde işgalci kuvvet olarak çatışmalar çıkarmaya başladılar. Güney bölgesinde yaşanan karışıklıklar sonrasında Türk halkı yerel direniş birlikleri ile bölgeyi müdafaa etmeye çalıştı. Türk milisleri, Fransız birliklerinin ilerleyişini durdurmaya çalışırken bölge halkının da desteğini aldı.

Fransa'da, Osmanlı toprakları için 23 Mayıs 1919 tarihinde yapılan memorandumda toprak bütünlüğüne saygı gösterilmesi konusu gündeme geldi. Bu durumun sebepleri arasında Fransa'nın bu

bölgede hem maddi hem de manevi bir mirasa sahip olduğu belirtildi. Özellikle Osmanlı sınırlarında yıllardır süregelen kültürel eğitim kurumlarının bulunduğu ve Fransız dilinin yaygın kullanıldığı ortaya kondu. Bununla birlikte Osmanlı Bankası, Düyûn-u Umumiyye İdaresi, demiryolları ve madencilik şirketleri ile hâkim bir güç olduğu da vurgulandı (Yavuz, 1994). Bu nedenlerle Fransa'nın Anadolu'nun güneydoğu kısmını (Antep-Urfa-Maraş bölgesi) ile Çukurova'nın işgali özellikle çıkarlarını koruma amaçlıydı. Çukurova tarım ürünleri bu anlamda ön plana çıkmaktaydı. Toros tünelleri ve Pozantı'nın stratejik konumda olması bu çıkarların korunması anlamına da geliyordu.

İşgallerin sürdüğü esnada Mustafa Kemal Paşa ve arkadaşları 21-22 Haziran 1919 tarihlerinde Amasya'da bir bildiri yayımladı. Adı geçen bildiride Anadolu'nun yönetiminin gerçek temsilcilerinin seçiminin yapılması sonrası belirlenecek kurul ile yapılması gerektiğini deklare ettiler. Fransa Anadolu'da toplanmaya başlayan Türk direncini önce ciddiye almadı. 21 Eylül 1919 tarihinde "Le Temps" gazetesinde Anadolu hareketi ile şunları yazıyordu (Akyüz, 1975):

> "*İster beğenin ister beğenmeyin bir Türk gücü yaşıyor. İster beğenin ister beğenmeyin bu güç kendi şuuruna vardı. Hasta adamın gürbüz, hatta rahat durmaz çocukları var ve mirasını, hiç değilse bu mirastan hakları bulunan parçayı istiyorlar. Müttefikler ne düşünür acaba?*"

Mustafa Kemal Paşa, Sivas Kongresi'nin sonrasında Çukurova'dan gelen heyeti kabul ettiğinde bölgenin düşmana bırakılmaması için her türlü desteğin verileceğini belirtti. Hatta Kilikya Cephesi'nde Topçu Binbaşı Kemal ve Yüzbaşı Osman'ı Tufan bölgenin örgütlenmesi için görevlendirdi (Atatürk, 2015).



Fransızların 27 Kasım 1919 tarihinde Dışişleri Bakanlığı'na verilen bir raporda Mustafa Kemal Paşa'nın askerî gücünü 40.000 kişilik düzenli ordu, 20.000 kişilik jandarma teşkilatı, 50.000 kişilik İzmir Cephesi ulusal güçleri, 60.000 kişilik Ermeni Cephesi ulusal güçleri ve 30.000 kişilik Kürt Cephesi ulusal güçleri olarak belirtmişlerdi. Ayrıca bu sayının ülke genelinde 300.000'e ulaşabileceği raporlara yansıyordu (Yavuz, 1994). Ayrıca Osmanlı hükümet değişimi ve sonrasında göreve gelen Ali Rıza Paşa'nın Mustafa Kemal ile görüşmek istemesi bu gücü ortaya çıkaran etkenler arasındaydı. Bu bağlamda ülkede İngilizlerin desteğiyle Ege ve Marmara bölgelerinde işgal girişiminde bulunan Yunanlılar ile Türkler arasında önemli bir mücadelenin yaşanacağı tahmin ediliyordu. Bu noktada Fransızlar, Mustafa Kemal Paşa ile sürekli iletişimde kalmıştır. Nitekim Suriye'de görevli Fransız Yüksek Komiseri Georges Picot, Mustafa Kemal Paşa ile görüşmek için Kayseri'ye gitti. Picot, Mustafa Kemal Paşa'dan Kilikya'da yaşanan kanlı çatışmaların bitirilmesini, ülkesinde kabine değişikliği olacağını ve müstakil bir Türkiye ile Fransa'nın menfaatlerinin basit anlaşmazlıklarla bozulmamasını istedi (Cebesoy, 1953). Bu görüşme Fransa'nın Anadolu hareketini tanıdığını gösteriyordu. Fransa'nın kendi çıkarlarını korumak için İtilaf devletlerinden bağımsız hareket ettiğini ortaya koyuyordu.

### A. Mütareke Dönemi Toros Tünelleri ve Pozantı'da Türk-Fransız Mücadelesi

Adana'nın kuzeyinde yer alan Pozantı, demir yolları nedeniyle stratejik bir konumdaydı. İtilaf devletlerinin, özellikle İngiltere ile Fransa'nın, aralarında yapmış olduğu gizli antlaşmalar sonrasında ve Mondros Ateşkes Antlaşması'nın 7. maddesi "*Müttefikler emniyetlerini tehdit edecek vaziyet zuhurunda herhangi sevkulceyşi noktasını işgal hakkını haiz olacaklardır*" ve 10. maddesi "*Toros tünellerinin müttefikler tarafından işgali*" (Erim, 1953) hükümleri çerçevesinde işgal faaliyetlerine başladılar. Uzun yıllar Türkler ile birlikte yaşayan Ermeni ve Rumlar bağımsızlık isteklerinin etkisiyle istedikleri ortamı bulduklarını düşündüler. Hatta bölgede yaşayan Ermeni ve Rumlar, Fransız üniformasıyla bu birliklere katıldılar. Çukurova ve çevresine kargaşa hâkim oldu. Bu kargaşanın

oluşmasında o dönemde Osmanlı Devleti'nin savaştan yenik ayrılması ve siyasi boşluğun bulunması da yatmaktaydı. Bölgede bulunan Türk direnişçiler ve onlara lojistik destek veren Türk halkı sayesinde işgal için gelen Fransızlara geçit verilmedi. Böylelikle Türkler arasında Kuvayımilliye gücü ortaya çıktı.

Pozantı'da millî mücadele tüneller, demir yolu ve şose bağlantıları olması nedeniyle diğer bölgelerden farklı gelişti. Bölgenin Çukurova ile Orta Anadolu'ya kuzey-güney yol bağlantısı nedeniyle Ortadoğu ve Avrupa'yı birbirine bağlayan kestirme hat niteliğindendir. Osmanlı'nın hâkimiyet kuruduğu topraklarının genişliğinin yanı sıra Arap yarımadası ve Ortadoğu'ya ulaşmanın en kestirme yolu Pozantı üzerinden geçecek bağlantının önemi büyüktü. Mütareke döneminde İtilaf devletlerinden Fransa'nın iç bölgeleri işgali ve Çukurova'nın güvenliğinin sağlanması da Pozantı-Belemedik-Hacıkırı-Karaisalı'nın elde tutulması ile mümkündü. Ayrıca Pozantı-Çamalan-Tarsus ile Mersin hatları da bu demir yolu ve şose hattına alternatifti. Bu iki hattın ortak noktası ise Pozantı'ydı.

12 Aralık 1918 tarihinde Yüzbaşı Ratip, "*Sinan Tekelioğlu*" takma adıyla Batı Kilikya Komutanı olarak görevlendirildi. Batı Kilikya olarak adlandırılan bölge Mersin kenti ile Seyhan Nehri'nin batısı arasında kalan topraklardı. Bu sınıra ayrıca kuzeyde Mut, Pozantı ve Aladağ da dâhildi. Yüzbaşı Sinan Tekelioğlu'nun görevleri bölgeyi teşkilatlandırmak, bir ordu oluşturmak, silah ve cephane temini sağlamaktı (ATASE, 2012). Millî mücadeleyi örgütleme görevi verilen Yüzbaşı Sinan Tekelioğlu çok geçmeden Niğde üzerinden Ulukışla'ya ulaştı. Bölgede direniş için çalışmalara hızlıca başladı.

Fransızlar, mütareke sonrası hemen işgale başladı. Adana, Urfa ve Mersin bölgelerinde kontrolü ellerine almak için ilerlediler (Özalp, 1998). 19 Aralık 1918 tarihinde Suriye işgal komutanı General Hamlin, Mersin ve Adana'ya geldi. Akabinde Toros tünelleri işgali için Pozantı'ya geçti. Bu gelişmeyle birlikte bir Fransız asker takımı Pozantı'ya görevlendirildi. Yalnız yapılan bu işgallerin yanında Osmanlı Harbiye Nezareti Adana vilayetinin Fransızlar tarafından ele geçirilmesine karşı çıkıyordu. Ayrıca Osmanlı Hariciyesi'ne göre ortada barış antlaşması yoktu. Bu gelişmelere istinaden Adana, Mersin, Konya ve Kayseri'de bir araya gelen Türk yurtseverler, Toros dağlarında Kuvây-ı Milliye'yi oluşturmaya başladı (*Türk İstiklal Harbi, C.1*, 1999). Adana-Tarsus-Mersin hattının bazı bölgelerini ele geçiren Fransız askerlerini yavaşlatmak için Türk kuvvetleri bölgenin dağlık kuzey yamaçlarına yerleşti. Bu sırada Fransız üniformalı Ermeniler bölgede Türklere sataşıyorlardı. Bölge sorumlusu Nihat Paşa, 23 Aralık 1918 tarihinde Pozantı'ya geldi. Üst makamlara bir şifreli telgraf göndererek kendisine verilen vali vekilliği görevinin doğru olmayacağını ve Vali Nazım Bey'in görevine devam etmesini istedi (ATASE, 1918c). Bu görev değişim durumunun nedenleri arasında Adana Valisi Nazım Bey'in yumuşak mizaçlı olması ve işgallerde Türk yetkililerin Ermeniler tarafından hakarete uğramasının önlenmesinin istenmesi vardı (ATASE, 1918b). Daha sonra Güney Cephesi'ndeki görevinden ayrılan Nihat Paşa, Konya'ya Yıldırım Kıta'lar Müfettişi olarak atandı. Bu idari düzenleme planları bölgenin nüfus çoğunluğunun Türk olması nedeniyle Fransızlara bırakılamayacağını gösteriyordu.



Mondros Ateşkes Antlaşması'na göre İtilaf devletleri Toros tünellerini işgal edecekti. Toros tünelleri Karaisalı kazası Hacıkırı istasyonu ile Pozantı Belemedik istasyonu arasında yer alan hattı. İşgalde Pozantı'nın adı belirtilmemişti. 22 Aralık 1918 tarihinde Fransız Suriye Kuvvetleri Komutanı General Hamlin, Adana işgal Kuvvetleri Komutanı Yarbay Romieu, bir İngiliz subayı ve Adana irtibat subayı Tevfik Pozantı'ya geldi. Bu ziyaretin amacı işgali kolaylaştırmaktı. Nitekim Fransızlar Türk direnişçilerin karşı koymasından çekiniyorlardı. Ziyaret esnasında Menzil Müfettişi Albay Bahattin, General Hamlin'e Pozantı'nın hukuki bakımdan Osmanlı idaresinde kalmasını belirtti. Ayrıca kuzey-güney ulaşım hattı olduğu için vatandaşların geçiş noktası olarak Pozantı'nın bir dinlenme alanı olduğunu ekledi. Fakat General Hamlin bu durumu kabul etmedi. Hamlin'e göre Gülek şosesi ile demir yolunun birleştiği nokta olması nedeniyle ve Mondros Ateşkes Antlaşması'nın 7. maddesine göre hukuki haklarının bulunduğunu söyledi. Pozantı'yı askerî nokta olarak değerlendiren General Hamlin 7. maddeye göre işgal edeceklerini belirtti (ATASE, 1918a) Bu durumu Menzil Müfettişi Albay Bahattin

Harbiye Nezareti'ne bildirdi. Özellikle tahliye müddeti olan 26 Aralık tarihine kadar bölgede silah ve harp mühimmatının taşınması gerektiğini de ekledi. 23 Aralık tarihinde Pozantı'ya gelen ve lağvedilen 2. Ordu Komutanı Nihat Paşa yağan yağmurdan etkilenen tren hattının düzeltilmesi için yoğun çaba harcadı. Nihat Paşa Adana'ya geçmeden önce Kelebek, Belemedik, Pozantı, Akköprü ve Çiftehan'da bulunan malzemelerin taşınması için uğraştı (*Türk İstiklal Harbi, C.1*, 1999). Kelebek, Belemedik, Pozantı, Akköprü ve Çiftehan hattından yaklaşık 500 vagonluk harp mühimmatının kuzeye geçirilmesi esnasında yaşanan sıkıntı tam olarak çözülemedi. Hacıkırı-Belemedik demir yolu hattının tamirinin uzun sürmesi nedeniyle 100 vagonluk kısmının taşınabildiği raporlara yansıdı (ATASE, 1918c). Harbiye Nezareti, Pozantı'nın Osmanlı Devleti sınırlarında kalması için yoğun çaba harcamış olmasına rağmen İtilaf devletleri kendi planlarını uygulayıp bölgeyi işgal etti. 26 Aralık tarihinden sonra bölgede Türk askerlerini esir edeceklerini bildirdiler. Pozantı'nın işgaliyle birlikte Fransızlar Amanos Amela Tabur Komutanı Yüzbaşı Mustafa'yı da öldürdüler (Belen, 1934). 3 Şubat 1919 tarihinde Pozantı haricinde antlaşmaya aykırı olarak 6 km kuzeydeki Akköprü ve 15 km uzaklıktaki Konya vilayetine bağlı Çiftehan'ı da işgal ettiler ve 12 ton erzaka el koydular. Bu gelişme üzerine Ulukuşla'da bulunan 30.000 adet tüfek ve cephane iç bölgelerdeki depolara taşındı. Çiftehan'daki Türk askerî istasyon binasından 3 km uzaklıktaki bir hana geri çekildi (ATASE, 1919).

Pozantı'yı işgal eden kuvvetlerin komutanı olarak Verdün'de Almanlara karşı başarılı bir şekilde görev yapan Binbaşı Mesnil vardı. Pozantı'nın millî kuvvetler tarafından geri alınması için Nisan ayı başından itibaren karşı saldırılara geçildi. Öncelikle Pozantı şosesinin önemli noktalarından olan Kadirhan ve Çamalan'ın zaptı gerçekleştirildi. Böylelikle Pozantı-Tarsus kara yolu bağlantısı kesildi. 2-3 Nisan 1920 tarihinde Hacıkırı istasyonu millî kuvvetler tarafından kuşatıldı. Bu bölgede tren hattı geçtiğinden ve Toroslar üzerinde önemli bir istasyon olduğundan buranın alınması önemliydi. Pozantı'ya ulaşan iki önemli yoldan diğeri olan demir yolu hattının kesilmesi ile bölgenin kurtarılması kolaylaşacaktı. Hacıkırı'nın kuşatılmasında Teğmen Kemal, Yedek Teğmen Besim, Karaisalı Ali Ağa, Kuşçulu Reşit Ağa ve Adil Bey görevliydi. Fransızların yaklaşık 1000 kişilik düşman kuvveti bölgedeydi. Bu düşman kuvvetinin içinden Fransız üniforması giymiş Ermeni ve Rum askerleri de bulunmaktaydı. Millî kuvvetlerin hepsi gönüllülerden oluşmak üzere 300 silahlı ve 2000'e yakın silahsız askeri vardı. Kuşatma başladığında Türk kuvvetleri, Fransızlara teslim olmaları için çağrı yaptı. Bu çağrı kabul edilmediğinden çarpışma başladı. Fransızların askerleri donanımlı olduğundan çatışmalar 3 gün sürdü. Fransızların ağır kayıpları yanında 3 şehit ve 5 yaralı vermesine rağmen Türkler Hacıkırı'yı ele geçirdi. Karaisalı Hacı Osman komutasındaki 20 kişilik müfreze Durak istasyonu-Yenice istasyonu arasındaki Yaramış (Baraniş) Köprüsü'nü ortadan kaldırarak demir yolu bağlantısını kesti. Bu gelişmeler üzerine moral bulan Türk kuvvetleri Belemedik'i ele geçirmek için harekete geçtiler. Fransızların 412. Alayı'nın bir bölüğünün savunduğu bölgede düşmana ait hastane ve onarım atölyesi de faaliyetteydi. Hatta Binbaşı Mesnil'in eşi de sağlık çalışanı olarak hizmet vermekteydi. Yüzbaşı Sinan Tekelioğlu'nun komuta ettiği baskınla bu bölge ele geçirildi ve Fransızların elinde bulunan Pozantı bölgesi, bağlantıları kesilmiş hâlde kaldı (ATASE, 2009c). 10 Nisan'da Belemedik ele geçirildikten sonra 11 Nisan 1920 tarihinde Garbi Kilikya Millî Kuvvetler Komutanı Yüzbaşı Sinan Tekelioğlu, Heyet-i Temsiliye Riyaseti ve 11. Tümen Komutanlığı'na şu telgrafı çekmiştir (Tekelioğlu, 2012):

> "*İki günlük kuşatmayı müteakip 10 Nisan'da Belemedik düşürülmüştür. 52 neferden oluşan Fransız kuvvetinden 40'ı ölü, 8'i yaralı, 4'ü sağdır. 1000 kadar silahlı Rum ve Ermeni savunma yapmışlar ve muharebe esnasında büyük zayiat vermişlerdir. Esirler arasında Pozantı Fransız komutanının eşi de bulunmaktadır. Belemedik-Kelebek demir yolundan istifade maksadıyla tren işletilmeye başlanmıştır. Belemedik'te bir barut ve bir dinamit deposu, 70 çuval un ve arpa, 8 vagon tahta, 3 lokomotif, 30 vagon, 6*

*otomatik tüfek, birçok yazı ve telefon makinesi, gayet mükemmel ve düzenli bir eczane ile cerrahi alet ve edevat ele geçirilmiştir. Pozantı her taraftan kuşatıldı. Pozantı Fransız komutanına teslim olması tebliğ edildi. Eşi tarafından yazılan mektup da bu tebliğe eklendi. 15 Nisan'da Pozantı'da da komutayı bizzat alarak burayı düşürmeye çalışacağım. Başarı Allah'tandır. Ahali sonsuz sevinç içindedir. Belemedik'e taarruz eden silahlı ve silahsız efrat mevcudu 2000'den fazladır. Kahraman Kilikya Kuvayımilliyesi, Belemedik'e girdiği zaman Ermeniler tarafından yüzlerine katran sürülerek kolları arkasına bağlanıp güneşin karşısında günlerce dikildikten sonra katledilmiş birçok Müslüman cesedine şahit oldukları hâlde, Türk olmayanlara karşı alicenaplıklarını göstermiştir. Casus oldukları ortaya çıkan ve Müslüman ahaliye dinamit attıkları tespit edilen beş Ermeni çetecisi yakalanmıştır. Teşkilatımız gayet mükemmel ve muntazamdır. İleri hatlarımız, Adana ve Tarsus civarındadır. Silah, top ve cephaneye ihtiyacımız pek fazladır. Mebusların tayini için emir verdim. Yakında yola çıkarılacakları arz olunur.*"

*Sinan.*

Belemedik'in alınması Türkler için moral ve sevinç oluştururken işgal kuvvetleri ve Ermeniler için üzüntü ve karamsarlığa sebebiyet verdi. Bu harekâttan sonra Türk kuvvetlerinin hedefi Pozantı olarak belirlendi. Yalnız Ermenilerin bölgede yaptıkları zulüm Türk-Müslüman halka yönelik ağır hakaretler içeriyordu. Ermenilerin yapmış olduğu çirkin davranışlar ve sataşmalar Fransızlar tarafından engellenmiyordu da üstelik. Ayrıca Fransız üniforması giyen Müslüman Cezayirli askerler de bu yapılanlara ses çıkarmıyordu. Bu durumdan şu görülüyor ki işgal planlı, acımasız ve Türkleri sindirmek üzerineydi.



Yüzbaşı Sinan Tekelioğlu 10 Nisan tarihinden sonra Pozantı Fransız Karargâhı'na teslim olmaları yönünde şu şekilde bir yazılı bir teklif göndermiştir (Tekelioğlu, 2012):

"*Pozantı Fransız Komutanlığına,*

*Müslümanlarla meskûn mukaddes toprağımızı birer bahaneyle işgal ederek insanları esir etmeye şu medeniyet asrında devam etmektesiniz. İşgal edilen mıntıkalarda işlemekte olduğunuz ve bizlerce bilinen her türlü tecavüzünüze son vermek azim ve imanıyla mücadeleye giriştik. Dinî inançlarına ve millî emellerine pek bağlı olan kuvvetimizin sayısı, tahmininizin üzerinde büyük bir kuvvettir. Boş yere kan akmasından sarfınazar ederek milletimizin vuku bulacak haklı ithamlarından kurtulmanız için 48 saate kadar teslim olmanızı tebliğ ediyorum. Aksi takdirde millî hukukumuzun elde edilmesi maksadıyla her türlü fedakârlığı göze alacağız. Tabii bundan sizler de azami miktarda zarar göreceksiniz. Fakat bunun maddi ve manevi sorumluluğu da sizlere ait olacaktır. Cevabınızı bekliyorum*."

*Sinan.*

11 Nisan tarihinde Tabur Komutanı Mesnil, Yüzbaşı Sinan Tekelioğlu'nun teklifine şu cevabı vermiştir (Binbaşı Mesnil Hatıraları, 1922):

"*Millî Kuvvetler Kumandanına,*

*Mektubunuzu aldım. Fransa'nın askerî namusu, teklifinizin kabulünü bana meneder. Ben şeflerimden Pozantı'yı müdafaa görevini almış bulunuyorum. Bunun aksine bir emir almadıkça vazifemi ifaya devam edeceğim. Eşimi ve yaralılarımızı muhafaza için aldığınız tedbirlere teşekkür ederim*."

*Tabur Komutanı Mesnil*.

Bu yazışmalar hem Tekelioğlu'nun hem de Mesnil'in hatıratlarında mevcuttur. Her iki subay da askerî görevleri gereği yazışmaları aynı şekilde korumuştur.

Bu esnada Belemedik'in Türk kuvvetleri tarafından alınması sonrasında Pozantı'daki takviyeli taburlarını kurtarmak için Tarsus-Pozantı şosesine taarruza geçtiler. 12 Nisan'da gerçekleşen bu saldırıda 1 piyade alayı, 3 batarya, 1 süvari bölüğü, tank ve zırhlı otomobille desteklenmiş 3000 Fransız askeri katıldı. Kurbanlı sırtlarında başlayan mücadelede Karaisalı'dan desteğe gelen Cemal Efe ve Derviş Ağa müfreze birlikleriyle Fransızlar zor duruma düştü. Ayrıca çatışmalarda Emin Ağa, Veli Haşim, Molla Kerim, Tekelioğlu ve Kara Hacı müfrezeleri Fransızları püskürtmüştür (ATASE, 2009c). Böylelikle "*Birinci Kavaklıhan Muharebesi*" olarak adlandırılan bu çatışmalarda sayı ve teçhizat bakımından avantajlı Fransız birliklerini Türk Kuvayımilliye'si durdurarak bölgede üstünlüğü sağladı. Bu durum sonrası Belemedik zaferi perçinleşti.

Pozantı'nın geri alınması için öncelikle 11. Tümen Komutanı Yarbay Mümtaz (kuzeyde Ulukışla-Çiftehan kanadı) ve Yüzbaşı Sinan Tekelioğlu (güneyde demir yolu-kara yolu hattı) kuşatma planı hazırladılar. Pozantı'nın kuzeyindeki Akköprü mevkisinin dik yamaçları ve köprünün kontrolü 2 makinalı tüfekle kontrol altına alınacaktı. Böylelikle Pozantı bağlantısı kesilen Çiftehan kurtarılacaktı. Bununla birlikte bir sağlık merkezi de Çiftehan'a konuşlandırılacaktı. Ömerli köyü ve Kamışlı Boğazı 33. Alay'dan bir bölük askerle elde tutulacaktı. Kuzey kanadı kontrolünü sağladıktan sonra Pozantı'nın kurtarılması için destek verecekti (Ulusoy, 2006).

Pozantı merkezde Fransız 412. Alayı 2. Taburu bölgeyi savunuyordu. Tüm önlemleri alıp mevzilerin güçlü şekilde tertibatı sağlandı. 17 Nisan 1920 tarihinde Kuvayımilliye ise Pozantı'nın etrafını tam çember olacak şekilde sardı. Kuşatılan Pozantı bölgesinde görev alan Türk kuvvetleri şu şekildedir (ATASE, 2009c):



**Tablo 2**: Pozantı'da Kuvvayimilliye birliklerinin dağılımı

| Kuşatılan Kesim | Görevli Askerî Birlik | Görevli Asker Sayısı |
|---|---|---|
| • Pozantı kuzeydoğusu ve Gökbez köyü kuzeyi | Çoban İbrahim Müfrezesi | 50 |
| • Akköprü-Anaşa köyü arası | 11. Kolordu'ya ait Müfreze | 200 |
| • Anaşa Köyü ile demir yolu hattı arası ve Tarsus şosesi | Cemal Efe Müfrezesi | 50 |
| • Gökbez köyü güneyi | Çeçeli Kuvayımilliye | 200 kişi (tahmini)[1] |
| • Akköprü batı kanadı ve Çiftehan'a giden yol üstünde | İki sahra topu | Topçu birliği |

18 Nisan 1920 tarihinde yapılan baskında bazı Fransız siperleri ele geçirilmiş olmasına rağmen tel örgüler nedeniyle istenilen sonuç elde edilemedi. Bu esnada etrafı sarılmış olan Fransızlar diğer birliklerle iletişim ve irtibatlarını uçaklarla sağlıyorlardı. 23 Nisan 1920 tarihinde Fransızlara ait bir uçak Pozantı semalarında göründü. Bu uçak, bağlantısı kesilmiş Pozantı'daki Fransız askerleriyle Mersin arasındaki tek muhabere aracıydı. General Dufieux'a ait, "*Sizi unutmuş değiliz. Size ve cesur*

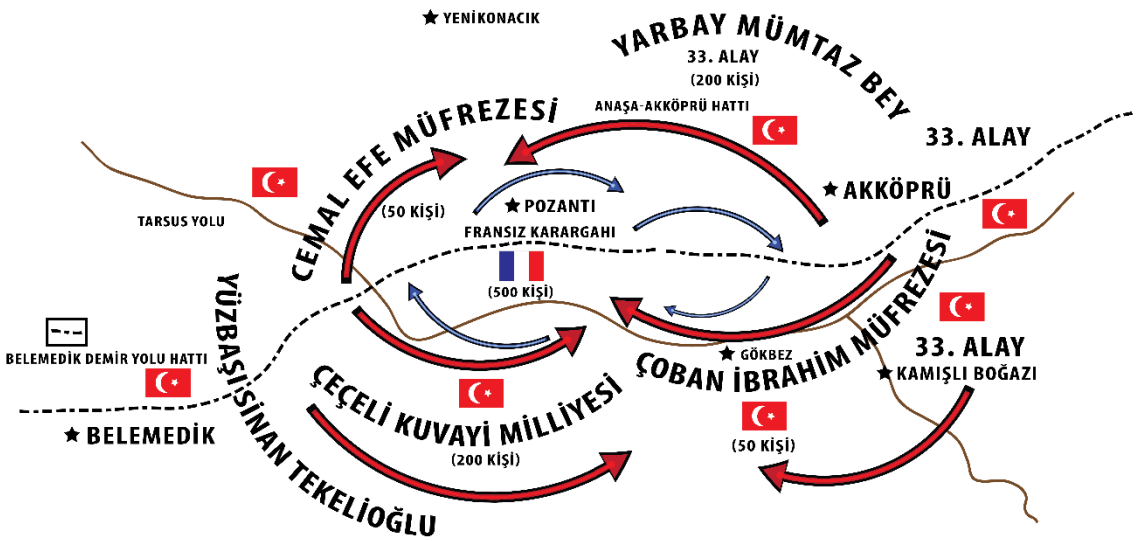
[1] Sinan Tekelioğlu hatıralarında 500 kişilik bir kuvvetten bahsetmiştir. Bu açıklamaya göre kalan birliklerin sayısı 200'dür.

*askerlerinize sevgi ve selamlarımı gönderiyorum. Mayıs ayı başında sizi kurtarabileceğimi umuyorum. Cesaret ve güvende devam ediniz*" mesajı uçaktan Binbaşı Mesnil'e ulaştırılmak için atıldı. Bu esnada Türk kuvvetleri yaylım ateşi açarak iletişim bağlantılarını kesmek istedi. Pozantı Fransız Karargâhı da "*Abluka edildik. Top mermisi istiyorum. Ölü subay 1, yaralı subay 2, ölü asker 5, yaralı asker 17*" mesajını flamalarla uçağa iletmeye çalıştı (Binbaşı Mesnil Hatıraları, 1922).

Pozantı'da çatışmalar devam ederken 23 Nisan 1920 tarihinde Mustafa Kemal Paşa'nın başkanlığını yaptığı Temsil Heyeti tarafından Ankara'da meclis açılması için toplanıldı (Nadi, 1955). Meclis, Sinop Milletvekili Şerif Bey'in İstanbul'un işgal edilmesi neticesinde yönetimin merkezinin ortadan kalktığı ve Türk milletinin bu duruma çözüm bulması gerektiği ile ilgili bir konuşma yaptıktan sonra açıldı (TBMMZC, 1920a). Millî Mücadele devam ederken açılan Meclis Türk halkının yeni bir dönüm noktası oldu (Özalper, 2015). Güney Cephesi mücadeleleri devam ederken Mustafa Kemal Paşa önderliğinde bir araya gelen bu oluşum cephelerdeki Türk direnişçilerine büyük bir moral olarak yansıdı.

Fransızlar Tarsus'taki askerî üssündeki birlikleri Pozantı'daki 412. Alayı 2. Taburu kurtarmak için harekete geçti. 28 Nisan'da yapılan bu harekât 2 tabur ve 1 topçu birliğinden oluşmaktaydı. Fransızların kurtarma operasyonu Bayramlı civarında Türk birlikleri tarafından önlendi. Fransızlar 100'e yakın zayiat verdi (ATASE, 2009a). 5 Mayıs'ta ise 11. Tümen komutanı Yarbay Arif, Pozantı'daki mücadelede Fransızları yok etmek için 400 kişilik bir birlikle bölgeye geldi. Beraberinde dört toplu dağ bataryası ve bir makinalı tüfek bölüğü de bölgeye intikal etti. Taarruz yapan birlikler 8 Mayıs'a kadar saldırdı. Fransız birliklerine önemli kayıplar verdirdiler. Yalnız Mustafa Kemal Paşa'nın 11. Tümen'i Düzce'de çıkan olaylar nedeniyle kaydırması bu saldırıyı etkiledi (ATASE, 2009c). 7 Mayıs'ta süren çatışmalarda Osman Mehmet, Himmet İsmail, Karaisalılı Mustafa Ali, Sofulu Köyünden Hüseyin Ali ve Aziziyeli Yusuf Harun Fransızlara esir düştü. Bu 5 esir Binbaşı Mesnil'e bölgedeki durum ve gelişmeler ile ilgili ifade verdi (Binbaşı Mesnil Hatıraları, 1922). Etrafı sarılan Pozantı Fransız birliği bu şekilde bilgi alarak gelişmelerden haberdar olmaya çalışıyordu (Resim-1).

Resim 1: Pozantı'nın Fransızlardan Geri Alınması İçin Yapılan Mücadele




16 Mayıs 1920 tarihinde Adana'daki Fransız piyade tümeninin uçağı Pozantı semalarında göründü. Muhabere aracı olarak kullanılan uçaktan şu mesaj atıldı (Binbaşı Mesnil Hatıraları, 1922):

> "*Pozantı Kumandanına,*
>
> *20-25 Mayıs arasında şose yolu ile bir yardım kolu Pozantı'yı gelecektir. Yolda uğrayacağı karşı koymalar durumuna göre 20 veya 21 Mayıs tarihleri arasında size ulaşacağını ümit ediyorum. Siz kabil olduğu kadar birkaç gün daha dayanmaya devam ediniz. Bu iş birkaç günlük meseledir. Pozantı'nın cesur müdafilerini, daima büyük sempatilerle düşünmekteyim.*"
>
> *General Dufieux.*

19-21 Mayıs 1920 tarihlerinde Albay Gracy komutasındaki Fransız birlikleri Pozantı'daki birliğini kurtarmak için 3.500 kişilik kuvvetle tekrar harekâta girişti. Yunusoğlu-Yeniköy ve Tarsus-Kavaklıhan hatlarından iki süvari bölüğü taarruza geçti. Çırpıklar-Körlü-Boğazağaç bölgesindeki İstihkam Teğmeni Cemal Efe, Türk müfrezeleri savunmaya geçti. Türkler tank engelleyici tuzaklar hazırlayarak ilerleyişi durdurdular (Efe, 1937). Kurbanlı-Yeniköy bölgesine kadar ilerleyen Fransızlar burada yoğun bir şekilde baskı kurmalarına rağmen ilerleyemediler. Cemal Efe müfrezesi, Sinan Tekelioğlu'dan aldığı emirle Koson Deresi'nde dinlenmekte olan Fransız kuvvetlerine baskın yaptı. Zaten ilerleyememenin hüsranı varken üstüne bir de baskına uğramaları Fransızların moralini bozdu. Fransızlar, Tarsus demir yolu hattı boyunca geri çekildiler (ATASE, 2009c). Bu gelişmeden sonra

Pozantı'daki taburu kurtaramayacaklarını anlayan Fransızlar uçakla bölgeye mesaj attı. Bu mesajda taburun dağ yollarından ilerleyerek Mersin'e çekilmesini istiyorlardı. Ayrıca mesajın içinde hangi yolları kullanabileceklerini içeren bir kroki de yer alıyordu. Planlanan huruç harekâtının (göç) Gülek Ovası, Namrun, Değirmendere-Karacailyas yolu ile Mersin'e ulaşmak üzerine olması da General Dufieux tarafından önerildi. Bunlarla birlikte dikkat çekmeden huruç harekâtı yapılması ve geride bırakılacak tüm teçhizatın yok edilmesini istendi (Binbaşı Mesnil Hatıraları, 1922). Fransızların moralini bozan bir olayda Kelebek'ten kaçan üç Ermeni'nin Binbaşı Mesnil'e sığındıktan sonra millî kuvvetler hakkında verdiği yanlış bilgi olmuştur. Bu Ermeniler bölgedeki Türklerin silahlı gücünün 60.000 civarında olduğunu söylediklerinden Pozantı Fransız taburunda endişe hâkim oldu (Çelik, 1999).

25 Mayıs 1920 tarihi gecesi Fransız taburu[2] Pozantı güneyi Çuğbeli'den (Pozantı'nın güneybatı kesimi) huruca başladı. 26 Mayıs sabahı Gülek bölgesi İbrahim Paşa tabyası istikametinden gizlilikle hareket ederken Panzınçukuru köylüleri tarafından tespit edildiler. Durumu haber alan bölge halkı hemen silahlanarak tabura baskın yapmak için bir araya geldi (ATASE, 2009b). Çamalan civarında Türk kuvvetlerine yakalanan bir Rum askerden Fransızların yaralılarını bırakarak Pozantı'dan ayrıldığı istihbaratı alındı. Bu haber Yüzbaşı Sinan Tekelioğlu'na ulaştırıldı. Tekelioğlu, Kâhyazade İbrahim Bey'i görevlendirerek Fransızlara baskın yapmasını emretti. Hacıkırı süvari bölüğü de hızla Çamalan'a destek için harekete geçti. Ayrıca 127. Alay 1. Tabur Komutanı Şefik (Albay Mete), Karaisalı Jandarma Tabur Komutanı Hasan ve Jandarma Takım Komutanı Besim'de Panzınçukuru'na doğru intikal ettiler. Yanlarında bir top ve makinalı tüfek bölüğü de vardı. Bu esnada İbrahim Paşa'nın tabyasından geçen Fransız taburu Elmalı Boğazı mevkisinden ilerleyerek Ağaçkesen Deresi'ne doğru yöneldi. Gülek bölgesinde Fransızları takip eden 44 kişilik Türk kuvvetinin 10'u gözetleme yaparken 34 kişilik diğer grup pusu için boğaza yerleşti. 17+17 şeklinde boğazın iki tarafına yerleşen birlikler havanın yağmurlu ve puslu olmasının da etkisiyle önce ateşe başladılar. Daha sonra Fransız taburuna teslim olmaları yönünde çağrıda bulundular. Bu çağrıyı kabul eden Binbaşı Mesnil ile Karaisalı Jandarma Tabur Komutanı Hasan Karaafet arasında teslim protokolü imzalandı (ATASE, 2009c). Binbaşı Mesnil hatıralarında Türklerin bölgeye fazlaca hâkim olduğunu ve Türk süvarilerin kendilerini bölgede sıkıştırdığını belirtiyordu. Ayrıca 3 günlük yürüyüşten sonra kendilerinde yorgunluk olduğu, soğuk hava ve teçhizatlarını kullanamadıkları için bölgede düzen alamadıklarından dolayı zor duruma düştüğünü ifade etmiştir (Binbaşı Mesnil Hatıraları, 1922). Bu gelişme ile Adana-Tarsus-Mersin tren hattının kuzeyinde düşman gücü kalmadı. Ayrıca bu durum, Türklerin Mondros Ateşkes Antlaşması'nı kabul etmediklerinin önemli göstergesiydi. Türk halkının ve askerlikten terhis edilmiş askerlerin planlı birlikteliğini gözler önüne serdi. Bu tür olaylar Çukurova'da Türklerin nüfus bakımından yoğun olduğunun bir nevi ispatı da oluyordu. Bölge düşmandan temizlendikten sonra Türk direnişçilerinin morali yükseldi.



Yüzbaşı Sinan Tekelioğlu bölgede yapılan mücadeleyi 29 Mayıs 1920 tarihinde Mustafa Kemal Paşa'ya şu şekilde bildirdi (Tekelioğlu, 2012):

"*Büyük Millet Meclisi Başkanı Mustafa Kemal Paşa Hazretlerine,*

*Cesur ve fedakâr Kuvayımilliyemiz Pozantı'dan huruç eden düşmanı, Karboğazı isimli mahalde sıkıştırarak bir süre muharebeyi müteakip teslim olmaya mecbur etmiştir. Ağır ve hafif 100'ü yaralı olmak üzere 650 nefer, biri binbaşı olmak üzere 23 subay esirdir. Yılanovası, Akarca Deresi, Teke Yaylası sırtları cesetle doludur. Düşmanın 200'ü aşkın ölüsü vardır. 5,5'luk 2 top, 8 makineli tüfek, 40 otomatik tüfek, 1000 kadar silah ve*

[2] Huruç yapan Fransız taburunda 9 subay, 696 er, 1 yaralı subay, 8 yaralı er, 4 süvari, 44 Rum ve Ermeni (siviller), 39 Türk esirleri (4'ü harp esiri), 10 ağır yaralı olduğu belirtilmiştir. Bkz. (Binbaşı Mesnil Hatıraları, 1922).

*hayvan ele geçirilmiştir. Pozantı meselesi iyi bir şekilde halledilmiş olduğundan öbür gün bütün kuvvetimle taarruz ederek morali tamamen bozulmuş olan düşmanı Tarsus'tan temizleyeceğimi müjdelerim*."

*Genel Komutan Sinan.*

Yüzbaşı Sinan Tekelioğlu hatıratları dışında askerî arşivlerde 2 top, 8 makineli tüfek, 1000 civarı farklı silah, 13 katana ve 90 katır ele geçirildiği belirtiliyordu. Ayrıca Mustafa Kemal Paşa, Yüzbaşı Sinan Tekelioğlu'na şu telgrafı gönderdi (ATESE, 2009):

"*Devamlı başarınızı tebrik ederim. Adana'nın kurtarılması için tarafımızdan gerekli teşebbüslerde bulunulmaktadır. Fransızlarla yaptığımız geçici mütareke anlaşmasından maksadımız esasen vatanımızı, öz memleketimizi düşmandan temizlemek için hazırlanmaktan ibarettir. Ancak devlet adı altında kabul edilen şartlara uymamanın haysiyet ve namusa aykırı olduğunu bir an hatırdan çıkarmayarak verdiğimiz sözde durmak lazımdır. Fransızlarla görüşmelere devam ediyoruz. İsteklerimizi yerine getirmedikleri takdirde taarruza devam edilmesi için karar vereceğiz. Buradan emir almadan katiyen taarruz etmemenizi ve fedakâr arkadaşlarınıza da durumu anlatarak disiplinin bozulmamasının teminini beklerim*."

Karboğazı'nda Fransız Tabur'unun ele geçirilmesi esnasında Fransızlar "*Geçici Mütareke*" yapmak istedi. Hâlbuki tabur ele geçirilmişti. 29 Mayıs'ı 30 Mayıs'a bağlayan gece imzalanan mütareke gereği 2 Haziran'da Kozan'ı tahliye ettiler. Demir yolunun kuzeyi Türklerin eline geçerken Fransızlar bazı taarruzlar düzenlese de geri çekilmeye başladılar (Çelik, 2011). Böylelikle bölgede Türklerin kalma isteği ve işgalcilere boyun eğmeyişi Fransızları karar değiştirmeye zorladı. Bölgeden çıkmak gibi birçok planı devreye sokmaya başladılar. Bir bölgede kazanılan askerî zafer diğer bölgelerin silahsız olarak kazanılmasını sağladı. Bu bağlamda Pozantı'da kazanılan mücadele bölgedeki Kozan gibi diğer cephelerin silahsız olarak alınmasına yansıdı.



Millî Mücadele döneminde Türk-Fransız ilişkileri Büyük Millet Meclisi ile yürütülürken askerî alanda gelen başarılar bu ilişkilerin seyrini Türklerin lehine çevirmekteydi. Tüm Anadolu'da olduğu gibi silahlı direniş ve bölgesel savunma hem Mustafa Kemal Paşa'nın hem de Meclis'in elini güçlendirmekteydi. Nitekim bu gelişmeler Yunan ordusunun ilerleyişine yönelik Türk düzenli ordusunun kurulması için zaman kazandırıyordu. Bununla birlikte ülkenin başka bölgelerinde Meclis'e karşı çıkan ayaklanmalarda bölgedeki askerî birliklerin kaydırılması neticesinde avantaj elde ediliyordu.

### B. Askerî Zaferden Siyasi ve İdari Birliğe: "*Pozantı Kongreleri*"

Ulusal Kurtuluş Savaşı'nın "*Bölgesel Direnişlere Hazırlık ve Örgütlenme Dönemi*" olarak nitelendirebileceğimiz kongreler, Mondros Mütarekesi sonrası önemli bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Kongreler dönemini iyi anlamamız için Millî Mücadele döneminde yapılan faaliyetleri iyi analiz etmemiz gerekmektedir. Kongre kavramı İngilizcede "*briefing-meeting*" sözcükleri olarak Türkçe "*toplantı*" kelimesiyle aynı anlamı içermektedir. Hâlbuki 23 Temmuz-7 Ağustos 1919 tarihlerinde Erzurum ve 4 Eylül-11 Eylül 1919 tarihlerinde Sivas kentlerinde yapılan kongrelerin mahiyet (içerik) farkı bulunmaktadır. Sadece bir toplantı olarak kongrelerin değerlendirilmesi doğru bir yaklaşım değildir (Tanör, 1998). Çünkü Osmanlı Devleti'nin Birinci Dünya Savaşı'ndan yenik ayrılması ve ağır şartlarda barış görüşmelerini gerçekleştirmesi Türklerin tepkisine neden olduğundan topraklarının işgal edilmesi ve her bölgenin kendi başına kurtuluş çaresi aramaya çalışması nedeniyle bir araya gelmeye başlaması kongreleri ortaya çıkardı. Bu nedenle Mütareke ve bölgesel kurtuluş çarelerinin arandığı dönemlerde yapılan bu oluşumları ayırt etmemiz ve çeşitlendirmemiz gerekmektedir. Örneğin, Muğla vilayetinde 1-5 Haziran, 18 Ağustos ve 20-31 Ekim 1919 tarihlerinde

gerçekleşen birçok idari toplantı, kongre ya da 28 Aralık 1919 tarihinde kadınların yabancı işgalini protesto gösterisi de "*Kadınlar Kongresi*" olarak değerlendirilmektedir. Bu duruma farklı bir örnek ise 16-21 Temmuz 1921 tarihleri arasında yapılan ve Mustafa Kemal Paşa'nın da katıldığı "*Maarif Kongresi*"dir. Görülüyor ki belirtilen dönemlerde yapılan kongrelerin sayıları ve çeşitleri fazladır. Yalnız Erzurum ve Sivas kongreleri ulusal mahiyette toplanma amacı taşıması nedeniyle ön plana çıktı. Bununla birlikte 2 Ağustos 1920 tarihinde Afyon Kongresi ile 5 Ağustos 1920 tarihinde Pozantı Kongresi, Batı ve Güney cephelerini birleştirdiği için ulusal mahiyet taşıdığı görülüyordu. Ayrıca Erzurum ve Sivas kongrelerini düzenleyen kadro, batı ve güney oluşumlarını da gerçekleştirdiğinden öncekilerin devamı olarak değerlendirilebilir.

Meclisin açılması sonrasında Batı Cephesi'ni birleştirmek adına Mustafa Kemal Paşa, 2 Ağustos 1920 tarihinde Afyon'da bir kongre düzenledi. Adı geçen bu kongrenin kayıtları olmamasına rağmen Mustafa Kemal Paşa, Nutuk'ta bu kongre hakkında bilgilere yer verdi. Üç gün sonra Güney Cephesi'ni ulusal kurtuluş mücadelesiyle birleştirmek için tren yoluyla Pozantı'ya geldi. Ayrıca Afyon kongresinden farklı olarak 5 Ağustos 1920 tarihinde düzenlenen kongre kayıtlarına ulaşılması önemli bir durum olarak karşımıza çıktı.

Bölgesel bir oluşum olan Çukurova direniş hareketi meclisin açılmasından beri Mustafa Kemal Paşa'nın takibindeydi. Çukurova'da gerçekleşen mücadele esnasında meclis her türlü desteği direnişçilere sağlamaya çalıştı. Bu durum bölge ile meclis arasındaki yazışmalardan ve gönderilen yardımlardan anlaşılmaktaydı. Her iki grubun aralarındaki etkileşim ve iletişim sıkıntılı süreç nedeniyle uzak bir tarzda devam etmişti. Fransızların askerî birliklerinin demir yolu hattının güneyine itilmesi neticesinde ve Ankara'daki meclisin fiilî mücadeleye ağırlık vermeden tüm Güney Cephesi'ni kendisiyle birleştirmek istemesi sonrasında ilişkiler daha belirginleşti. Mustafa Kemal Paşa, Fevzi (Çakmak) Paşa ve beraberindeki heyet Konya'daki temaslardan sonra (TBMMZC, 1920b) bölgeye gelerek 5 Ağustos 1920 tarihinde Pozantı'da kongreyi başlattı. Kayseri, Niğde, Bor, Ulukışla, Ereğli, Çamardı, Mersin, Tarsus, Gülek temsilcileri ve Adana'nın işgal altında olması nedeniyle Çukurova bölge halkı Pozantı'da hazır bulundu. Ayrıca Güney Cephesi'ndeki birlik ve müfreze komutanları da bu kongreye katıldılar. Toplantının burada yapılmasının en önemli nedenlerinden birisi kentin o dönemde güvenli olmasıydı. Mustafa Kemal Paşa, Birinci Dünya Savaşı devam ederken Pozantı'nın stratejik konumunu biliyordu. Pozantı lokasyonu Suriye, Irak, Yemen ve Filistin gibi cephelerin ikmalinin yapıldığı ve lojistik destek sağlandığı kuzey-güney geçiş noktasında yer alan bir istasyondu. Bu nedenle Mustafa Kemal Paşa kongreyi Pozantı'da yaparak bölgeye önem verdiğini de ortaya koymuştu (Arıkoğlu, 1961). Bununla birlikte Fransızlar Mustafa Kemal Paşa'nın sıcak cephelere kadar gelmesini şaşkınlık ve endişe ile karşılamışlardı. Bir anlamda Anadolu'da Mustafa Kemal Paşa'nın etkinliğinin ortaya çıktığının da kanıtı Pozantı Kongresi olmuştu.



Mustafa Kemal Paşa ve Fevzi (Çakmak) Paşa ile yöre eşrafı dışında kongreye katılanlar şunlardır: "*Bekir Sami Bey, Adana milletvekili ve Divan-ı Harp Reisi Dr. Eşref Bey, Adana milletvekilleri Zekai Bey, Abdullah Bey, Mehmet Hamdi Bey, Mersin milletvekilleri İsmail Safa Bey, Selahattin Bey, Muhtar Fikri Bey, Kozan milletvekilleri Dr. Mustafa Bey, Dr. Fikret, Hüseyin Bey, Cebelibereket (Osmaniye) milletvekilleri İhsan Bey, Rasim Bey, Faik Bey, Özel Kalem Müdürü Yahya Hayati Bey, Ankara, Sivas ve Kayseri heyetleri ile birlikte bazı komutanlar*" (TBMM, 1993).

5 Ağustos 1920 tarihinde yapılan kongrenin birinci oturumunda Anadolu genelindeki durum değerlendirildi ve Güney Cephesi'nde yer alan Çukurova'nın bir an önce düşmandan temizlemesi gerekliliği ortaya kondu. Bununla birlikte işgale uğrayan bölgelerin kurtarılması adına birkaç fikir ortaya atıldı ve bu planlar için askerî malzeme desteği (yaklaşık 500 adet silah ve cephanesi) Mustafa Kemal Paşa ve beraberindeki heyetten istendi (Ayhan, 1963). Bölge halkının bu talepleri olumlu karşılandı ve Malatya'dan bu malzeme ihtiyacının karşılanması için Hulusi (Akdağ) görevlendirildi (Hatipoğlu,

2011). Müdafaa-i Hukuk Cemiyeti Başkanı ve Yeni Adana Gazetesi sahibi Ahmet Remzi Bey Adana bölgesinde Ermenilerin yaklaşık 200-225 Türk'ü vahşi bir şekilde şehit ettiğini belirtti. Fransızların bu zulümlere ses çıkarmadığını da ekledi. Mustafa Kemal Paşa ise "*Bu şehitlerimiz vatan kurbanıdır ve bize hız vermişlerdir. Tanrının inayetiyle düşmanı topraklarımızdan kovduktan sonra bu ve buna benzer bütün acılarımızı unutacağız*" cevabını vererek morallerini yüksek tutmalarını istedi (TBMM, 1993).

İkinci oturumsa Adana bölgesindeki idari yapılanma ile ilgiliydi. Bölge temsilcileri Mustafa Kemal Paşa'ya Pozantı'nın liva merkezi olması isteğinde bulundular. Bu isteğe Mustafa Kemal Paşa "*Güzel Adana şimdi işgal altındadır. Biz burada yeniden bir vilayet teşkilatı kuralım. Bu suretle Adana'yı burada millî bir hareket merkezi ve vilayet teşkilatı olarak vücuda getirmiş oluruz. Böylece bütün kaza ve nahiyeleri de buradan, bir elden idare etmek imkân dâhiline girer. Bu düşman için daha büyük endişeler hasıl eder*" diyerek bir teklif sundu ve ardından kendisi de şu ikinci öneriyi bildirdi: "*Aranızdan bir heyet seçilsin. Bu heyet vilayetin mülkî amirlerini bir liste hâlinde tespit etsin. Bu listeyi umumi heyetin reylerine arz edelim. Liste umumi heyetinizce tasvip edilirse, vilayetin mülkî amirleri de seçilmiş ve derhâl vazifeye başlamış olacaklardır.*" Ayrıca bölgeye atanacak valinin seçimle işbaşına geçmesini istedi. Böylelikle millî mücadeleyi olumsuz etkileyecek yanlış kararlardan uzak olunabileceğini ortaya koydu (Göyünç, 1985). Bölge halkından seçimle işbaşına geçecek kişinin belirlenmesi Mustafa Kemal Paşa'nın millî iradeye verdiği önemi gösteriyordu. Ahmet Remzi Bey, Mustafa Kemal Paşa'ya İsmail (Özler) Bey'in vali olarak atanması teklif etti. Fakat İsmail Bey bunu diğer görevleri nedeniyle kabul edemeyeceğini iletti. Kırıklı'dan Süleyman Bey ve Karaisalı'dan Menemencioğlu Adil Bey'in bu teklifin doğru olacağını yinelemeleri üzerine İsmail Bey "*Paşam bir şartla kabul ederim. Yerime asıl vali gönderilinceye kadar vekil olarak görevde kalırım*" diyerek kabul etti. Akabinde Pozantı livası idari yapısı şu şekilde oluştu (Çanak, 2014): "*Vali Vekili İsmail Safa Bey (Özler), Mektupçu Süleyman Faik (Çelik), Kadı Kadızâde Feyzi (Oldaç), Defterdar Vekili Hasan (Aktaş), Sıhhiye Müdürü Dr. Osman Hayri (Kasal), Maârif Müdürü Muallim Agâh (Doğrul), Ziraat ve Orman Müdürü Halil, Tapu Müdürü Mustafa Nuri, Jandarma Kumandanı Binbaşı Cemil, Polis Müdür Vekili Komiser Mahmud ve Belediye Başkanı Dıblanzâde Mehmet Fuad*."



Kongrenin devamında idari teşkilat dışında şu şekilde diğer atamalar yapıldı: "*Mersin Mutasarrıflığına Rauf Bey, Osmaniye Mutasarrıflığına Hüsnü Bey, Kozan Mutasarrıflığına Abdulaziz Naim Bey, Tarsus Kaymakamlığına Şükrü Bey, Karaisalı Kaymakamlığına Saadettin Bey (Beybaba), Ceyhan Kaymakamlığına Çerkes İbrahim Bey, Kadirli Kaymakamlığına Sadi Bey, Yumurtalık Kaymakamlığına Tevfik Bey ile Feke Kaymakamlığına Feyyaz Bey*." Bununla birlikte Müdafaa-i Hukuk Cemiyeti Başkanı Remzi Bey'in görevine devam etmesi uygun görüldü. Adı geçen cemiyetin merkezi Pozantı'ya taşındı (Ayhan, 1963). Mustafa Kemal Paşa kongrenin sonunda katılımcılara beyanname niteliği bulunan şu şekilde bir konuşma yapmıştır (Http://www.pozanti.gov.tr/ataturkun-pozantida-yaptigi-tarihi-konusma, 2021):

> "*Adana'nın Sayın Müslümanları,*
>
> *Siz Fransızlar tarafından insanlık haklarına ve adalet icaplarına tamamıyla aykırı olduğundan, mütarekenamenin yırtılması üzerine, gözlerinizi bir taraftan İstanbul Hükümeti'nin faaliyet sahasına, diğer taraftan da belki harekete gelir diye Garb'ın insanlık ve adalet duygularına çevirerek, bir müddet sakin ve hareketsiz kalmıştınız. Bu hâlden cüret alan düşman bu sükûn ve tevekkülün altında saklanmış olan kahramanlık ve fedakârlık cevherini anlamayarak, cüret sınırını genişletip, kıymetli memleketimizi işgal etmiştir. Peygamberin esaret tanımayan dindar ümmetinin cihat ordularına öncü olma şerefiyle iftihar eden siz aziz Adanalı dindaşlarımız, kalplerinizde sönmez bir azim ve iman taşıyarak gözlerinizi eski amaçlarından çevirip, bir taraftan peygamberimizin türbesi ile şehit mezarlarının; diğer taraftan da*

*milletimizin iftihar edeceği harikalarla dolu tarihimizin işaret ve irşadına uydunuz. O andan itibaren Adana Müslümanları, bütün Anadolu için vatanseverlik örneği oldular. Düşmanların tecavüzlerine karşı gerek maddeden gerekse manen yıkılmaz, demir bir set olmak şerefini hakkıyla kazandılar. Düşmanların bizi tamamen yok etmek için besledikleri niyet ve haçın düşmanlığı karşısında mübarek hilalin gerçek durumu, artık bütün vatandaşlarımız tarafından tamamıyla anlaşılmıştır. Şeref ve istiklal davasında faydalanacağınız başarı araçlarının bereketli kaynağı sadece Anadolu değildir. Avrupa'nın binbir türlü zulmüne ve haksızlıklarına uğrayarak esaret duygularını çeşitli acılarını çekmiş olan Mısır'daki, Hindistan'daki, Rusya'daki, Afrika'daki Müslüman kardeşlerimiz, gözlerini Allah'ın rahmet ve merhamet eşiğine, ezici ve zalim kudretinin bütün şiddetiyle İslamiyet nurunu söndürmek için her türlü alçaklığı yapan ve tecavüzlerini, taarruzlarını yeygamberimizin kabrine kadar uzatmaya cüret eden düşmanlara çevirmiş ve bize bütün varlıklarıyla, maddi manevi yardıma karar vermiş bulunuyorlar. Fazla olarak, Rusya'da insani ve yüksek gayeler etrafında toplanmış olan ve her milletin hakkına riayet etmeyi esas olarak kabul eden, günden güne yayılarak zulüm ve tahakküm âlemini yıkmakta olan muazzam kuvvetler de bize azami yardımda bulunmayı vadetmişlerdir. Gerçek kuvvetini Allah'ın yardımından alan, şerefini, istiklalini koruma uğrundaki bütün fedakârlık duygularını şan ve şeref dolu ecdadımızdan miras alan milletimizin, yakın zamanda, her türlü manası ile dinî ve millî tarihine şanlı ve yeni sahifeler ekleyeceğine şüphe yoktur. Bu övünç sahifelerinde Adana ve havalisi Müslümanlarının en parlak yeri alacağı hususundaki genel ve kesin inanca tercüman olmakla duyduğum sevinç pek büyüktür. Tanrının milletimize lütfedeceği başarının yüksek tecellilerine mazhar olmasını Allah'tan diler, hepinize gerek Büyük Millet Meclisi gerekse bütün İslam âlemi namına teşekkürlerimizi sunarız, Sayın Gaziler*."



Görülüyor ki Mustafa Kemal Paşa Mütareke sonrası genel durumdan bahsederken Adana halkını "Müslüman" olarak tanımlıyordu. Böylelikle asıl mücadelenin her iki tarafının tanımını inançlar üzerinden aktarıyordu. Aynı zamanda Avrupa'nın sömürü ve emperyalizminin dünyanın her bölgesinde durdurulması için bir çağrı niteliği de taşıyordu. Ayrıca Türk milletinin tarihinin şan ve şeref dolu olduğunu aktarırken millî mücadelenin başarılacağından emin bir konuşma yapıyordu.

Pozantı Kongresi'ne katılımın yüksek olması millî iradenin örgütlenmesinin Güney'de tamamlandığını göstermekteydi. Mustafa Kemal Paşa Ankara'ya döndükten sonra 9 Ağustos 1920 tarihinde TBMM'de gizli oturumda Güney Cephesi'nde duyduğu memnuniyeti şu şekilde dile getirdi (TBMMZC, 1920a):

"*Cenuptaki Adana Cephesi'nde bulunan arkadaşların karargâhı Pozantı'dır. Biz de oraya gittik. Yalnız orada bulunan muhtelif Müdafaa-i Hukuk Heyetleri ki onları Pozantı'ya davet eyledik ve orada vezâif-i milliyesi ile iştigal eden zevatı davet ettik. Heyet-i Umumiyesiyle vaziyet-i askeriye ve vaziyet-i mülkiye hakkında müdavele-i efkâr ettiler...*"

Kongre, hem Güney Cephesi'nin meclis ve Mustafa Kemal Paşa'ya hem de meclisin bölge halkına güvenini ortaya koyuyordu. Bu birleşme ve etkileşim Anadolu'da yapılan diğer mücadelelere olumlu şekilde yansıdı. Bu yansımanın en somut örneği Güney Cephesi'nden Batı Cephesi'ne asker kaydırılmasıydı. Bununla birlikte gizli oturumda şimendifer civarındaki hasatla ilgilenilmemesinin bölge halkında tedirginlik yarattığını da vurguladı.

Özellikle 5 Ağustos tarihinde yapılan Pozantı Kongresi Çukurova halkının, Ankara'daki meclisle birleşmesinin kendi hür kararları olduğunu da gösteriyordu.

Birinci kongre sonrası Pozantı'nın vilayet merkezi olması ve Müdafaa-i Hukuk Cemiyeti merkezinin Karaisalı'dan kaydırılması sonrası itilaf oluştu. Özellikle Karaisalı Kaymakamı Saadettin Bey bu anlaşmazlığı körükleyip ayrılığı arttırdı. Karaisalı halkı millî mücadele devam ederken bu gelişmeleri kabullenmedi. Bununla birlikte milletvekili seçimleri Çukurova bölgesi için Pozantı'da yapıldı. Bu gelişmeler üzerine Karaisalı halkında yaşanan olaylar neticesinde kıskançlık oluştu. Hatta bu durum Kuvayimilliye'ye karşı çatışma hâlini aldı. Karaisalı halkının yeniden bir Müdafaa-i Hukuk Cemiyeti Merkez Heyeti kurması ve yaşanan gelişmeler üzerine 41. Tümen Komutanı Mehmet Hayri Bey'e bir muhtıra verme girişiminde bulunması sonucunda bu karışıklığın sebebi olan Kaymakam Saadettin Bey görevden alındı. Yerine Hasan (Akıncı) Bey atandı (Hatipoğlu, 2011). Mustafa Kemal Paşa, bölgede millî mücadeleyi düşünerek mülki ve idari yönetimi birleştirip Mehmet Nuri (Conker) Bey'i vali vekili ve 41. Tümen komutanı olarak atadı. Vali vekili olarak atamasının nedenleri arasında Pozantı'da görev yapan İsmail Safa Bey'in milletvekili seçilmesi de vardı (Göyünç, 1985). Vali Mehmet Nuri (Conker) Bey bölgede kontrolü sağladıktan sonra Kuvayimilliye'nin hesaplarını incelemek için yeni bir kongre (birinci birleşimden iki ay sonra) 8 Ekim 1920 tarihinde yaptı. Bu toplantının yapılmasında bölgenin savunulması, birliğin sağlanması, cephelerin desteklenmesi ve ildeki halkın isteklerinin yerine getirilmesi vardı. İkinci Pozantı Kongresi olarak adlandıran bu birleşimde şu kararlar alındı (Ener, 1970):

1. "*Vali Bey ili temsil eden delegelerin burada toplanmalarından memnunluğunu bildirmiş ve 'Hoş geldiniz,' diyerek delegelerle tanıştıktan sonra memleketin iç ve dış durumunu açıklamıştır. Yapılan bu açıklamalar, Türk milletinin hayat ve istiklal mücadelesinde şimdiye dek göstermiş olduğu azim ve dayanışma, milletin fedakârlığına uygun olacak surette hakkını elde edeceği kanısıyla nihayet bulmuştur. Bundan sonra Konya ve dolaylarında çıkan aldatıcı, fesatçı hareketleri kötülemenin; aldatılanları uyarmanın memleket bilginlerine ve aydınlarına düşen bir vatan ödevi olduğunu belirtici telgraf sureti okundu. Kongre heyeti işbu telgrafın derhâl bütün ilçelere tellenmesini oy birliğiyle karar altına aldı.*"

2. "*Adana ili bütün ahalisi, memleketin savunması nedenlerinin hazırlanmasında el birliği olarak şimdiye kadar beden ve mal fedakârlıkları yapmak suretiyle çalıştığı ve çalışmakta devam ettikleri hâlde ilin çeşitli bölgeleri halkı arasında son vakitlerde bazı hoş olmayan şeylerin işitildiği ve bunu doğuran sebepler ne ise söz konusu edilerek, ortadan kaldırılması çareleri düşünüldü. Görüşmeler sırasında Tarsus ve Mersin çevresinde böyle bir şeyin var olmadığı, ancak Adanalıların memleket savunması yönünden Karaisalılara gerektiği kadar yardımda bulunmadıklarından bu ilçe halkı arasında gücenmeler hasıl olduğu anlaşıldı. Bu husus görüşülerek nedenleri açıklandı. Bedenen (askere gitme) hususunda yardım eksikliğinin bundan sonra tamamlanacağı vaadiyle mesele halledilmiş oldu.*"

3. "*İlin kuruluşundan Eylül ayı (1920) sonuna kadar Merkez Heyeti'nin gelir ve giderler bilançosu okundu. Hesapların incelenmesi için beş kişilik bir komisyon seçildi. Komisyonun raporunda: İlin kuruluşundan bugüne dek muhasebe usulüne aykırı hiçbir şey bulunmadığı, yalnız kuruluştan önce Pozantı Müdürü Hulusi Akdağ tarafından toplanan bağışlara adi birer pusula verildiği ve giderlerin de muhasebe usulüne uygun olmadığı, yazılıydı. Hulusi Akdağ'ın imzası altında Merkez Heyeti'ne verdiği listeden başka, kimlerin bağışta bulunup bulunmadıklarını anlaşılmak üzere*

*ilanı ve Hulusi Akdağ'ın hesabının Merkez Heyeti'nce gözden geçirilmesi kararlaştırıldı.*"

4. "*İlk kuruluştan önceki merkez heyeti işlemlerini yeni kurulacak heyetin üzerine alarak incelemesine karar verildi.*"
5. "*Yeni Merkez Heyeti üyelerinin seçimi meselesi konuşularak kongrede toplanan ve il ahalisini gerçekten temsil ettiği kabul olunan delegeler tarafından her ilçenin kendi üyelerini seçmesi kararlaştırıldı. Merkez Heyeti'ne seçilecek 10 üyenin oranını tespit etmek için kura usulüne başvuruldu: Mersin 3, Tarsus 3, Adana 2 ve Karaisalı 2 üye seçme hakkını kazandılar. Her ilçe heyeti aralarından aşağıdaki kimseleri seçtiler. Mersin: Hocazade Asım, Ahmet Hilmi ve Süleyman Fikri. Tarsus: Şeyhli Köyü'nden Süleyman Ağa, Kamber Hüyüğü'nden Mustafa (Karaoğlu) ve Gafur Efendizade Mahmut (Borhan). Adana: Mehmet Fuat (Dıblan) ve Nalbantzade Ahmet (Kurdak). Karaisalı: Süleyman Bey ve Adil (Menemencioğlu).*"
6. "*Göçmenlerin yerleştirilmesi hususu görüşme konusu oldu. Mersin ve Tarsus ilçeleri kendi göçmenlerini cephe gerilerinde yerleştirdiklerini ve henüz iskân olunmamışlar varsa onları da yerleştirme çabasında bulunacaklarını bildirdiler. Adana göçmenlerinden bir kısmı Belemedik, Hacıkırı ve Kelebek gibi yerlere iskân edilmiş olduklarından gerisinin Karaisalı ve Tarsus ilçelerinde yerleştirilmeleri kararlaştırıldı.*"
7. "*Cephede düşman karşısında memleketi savunan mücahitlerimize en önemli kışlık ihtiyaçları olan kaput, yağmurluk ve ayakkabı sağlamak veya satın almak üzere 10.000 liralık bağış toplanması kabul edilerek bu paranın, 2500 liradan eşit olarak Adana, Karaisalı, Tarsus ve Mersin ilçelerimizce verilmesi karara bağlandı.*"
8. "*İl merkez heyetine gelir olmak üzere demir yolu kumpanyası için kestirilecek odun ve halk için yakılacak kömürlerin satış kârından; tütün, sigara ve tuzdan bir hisse ayrılmasına karar verilerek bu hususta yapılacak işlem Merkez Heyeti'ne bırakıldı. Bu kararların alındığı kongreden sonra Vali ve 41. Tümen Komutanı Mehmet Nuri Bey daha köklü önlemlere başvurmuştu. Örneğin, Abdüsselam'ın görüştükleri kimselerden sözü geçebilecek 5-6 kişiyi Kayseri'ye sürmüştü. Pozantı il yöneticilerine karşı davranışta bulunan ve bu sebeple Karaisalı Jandarma Komutanı Hasan (Akıncı) Bey'i zorla görevinden uzaklaştırmak istemiş olan Kilikya Garp Cephesi Komutanı Sinan Tekelioğlu üzerinde de yetkisini kullanmıştı. Sinan Tekelioğlu'nun karargâhını da sıkı bir kontrolden geçirmişti.*"



Çukurova bölgesinde yaşanan bu gelişmelerden sonra Mehmet Nuri (Conker) Bey bu beyannameyi bölgede yayımlattı. Halkın moral gücünü yüksek tutmaya çalıştı ve birlik yeniden sağlandı. Ayrıca Pozantı'da gerçekleştirilen birinci kongrenin ulusal niteliği bulunmasına karşın ikinci kongre bölgesel bir mahiyet taşımaktaydı.

## SONUÇ

Pozantı, stratejik açıdan hem demir yolu hem de kara yolunu birbirine bağlayan kuzey-güney hattında bulunan bir noktadır. Özellikle Ortadoğu ile Anadolu'yu birbirine bağlayan köprü konumundadır. Osmanlı Devleti, Birinci Dünya Savaşı'na katıldığında Suriye, Irak, Yemen, Filistin cephelerinin lojistik desteğini bu bölgenin ulaşım imkânından sağladı. Savaş sonrası Osmanlı Devleti yenik sayılınca 30 Ekim 1918 tarihinde Mondros Ateşkes Antlaşması'nı imzaladı. Adı geçen bu antlaşmanın 7. ve 10. maddelerinde Pozantı ve çevresini ilgilendiren hükümler bulunmaktaydı. Ayrıca İtilaf devletlerinin kendi aralarında imzaladıkları gizli paylaşım antlaşmaları ile Çukurova ve Toros tünelleri Fransızlara bırakıldı. Bir de 7. maddeye istinaden Pozantı stratejik nokta olması nedeniyle işgal edildi.

Bölge nüfusunun çoğunluğunu oluşturan Türkler bu işgali kabullenmediler. Çukurova ve çevresinde direnişe geçtiler. Düşmanın ilerleyişini durdurmaya çalıştılar. Bu bağlamda Mustafa Kemal Paşa da bölgedeki gelişmeleri yakından takip ediyor ve destekliyordu. Türk halkının desteğini alan ve örgütlenmesini tamamlayan Türk birlikleri bölgede kontrolü sağlamaya başladı. Sırasıyla Karaisalı, Hacıkırı ve Belemedik'i kurtardılar. Çiftehan ve çevresinden düşmanı çıkardılar. Son olarak Pozantı'daki Fransız taburunu baskı altına almalarına rağmen ele geçirmekte zorlandılar. Lojistik desteği kalmayan Pozantı'daki Fransız taburu, 25 Mayıs 1920 tarihinde huruca başladı. 29 Mayıs tarihinde ise Gülek bölgesinde Türk kuvvetlerine teslim oldu. Bölgedeki Türk direnişçilerine büyük bir moral olan gelişmeyi Mustafa Kemal Paşa'da olumlu karşıladı.

Mustafa Kemal Paşa, Güney Cephesi'ndeki gelişmelerden sonra Ankara'daki meclis ile bu bölgeyi birleştirmeyi planladı. Bu bağlamda Mustafa Kemal Paşa, 5 Ağustos 1920 tarihinde Pozantı'ya geldi. Mustafa Kemal Paşa önderliğinde "I. Pozantı Kongresi" düzenlendi. Bu kongre, bölgedeki gelişmelerden memnun olan halka her konuda destek oldu. Ulusal bir mahiyet taşıyan kongre bir gün sürmesine rağmen önemli kararlar alındı ve uygulanmaya başlandı. Pozantı, Adana'nın işgal altında olması nedeniyle vilayet merkezi oldu. Batı Cephesi'ne destek sağlanması konusunda Güney Cephesi'nden birlikler kaydırıldı. 8 Ekim 1920 tarihinde ise bölgesel sorunların çözüldüğü "II. Pozantı Kongresi" düzenlendi. Bu gelişmelerden bölgedeki Türk halkının özverisi ve çabası ile millî mücadeleye aktif şekilde katıldığı görülüyordu.



## KAYNAKÇA / REFERENCES

Akyüz, Y. (1975). *Türk Kurtuluş Savaşı ve Fransız Kamuoyu*. Türk Tarih Kurumu.

Arıkoğlu, D. (1961). *Hatıralarım*.

ATASE. (1918a). *AATASE. (1918). ATESE Başkanlığı Arşivi; No:1/1; Kls. 51; Dos. H-28; s. 5-9. TC Genel Kurmay Başkanlığı Basımevi.TESE Başkanlığı Arşivi; No:1/1; Kls. 51; Dos. H-28; s. 5-9*. TC Genel Kurmay Başkanlığı Basımevi.

ATASE. (1918b). *ATESE Başkanlığı Arşivi, No:1/1, Kls. 4, Dos. 16, Fih. 49*.

ATASE. (1918c). *ATESE Başkanlığı Arşivi, No:1/1, Kls. 51, Dos. H-22, s. 20-28*.

ATASE. (1919). *ATESE Başkanlığı Arşivi; No:1/1; Kls. 51; Dos. H-23; s. 9-13*.

ATASE. (2009a). *ATASE Arşiv, Kutu: 626, Gömlek: 29, Belge: 29.*

ATASE. (2009b). *ATASE Arşiv, Kutu: 942, Gömlek: 54, Belge: 54.*

ATASE. (2009c). *Türk İstikla Harbi, C. 4, İngiliz ve Fransızların Güney-Doğu Anadolu'yu İşgal*

*Etmeleri, Millî Mücadele Hareketleri, Bu Bölgede Yapılan Muharebeler ve Revandiz Harekâtı*. TC Genel Kurmay Başkanlığı Basımevi.

ATASE. (2012). *Kuvayı Milliye Komutanı Tekelioğlu Sinan Bey'in Günlüğü*. Genel Kurmay Basımevi.

Atatürk, M. K. (2015). *Nutuk*. Kaynak Yayınları.

ATESE. (2009). *ATASE Arşiv, Kutu: 766, Gömlek: 140, Belge: 140.*

Ayhan, Y. (1963). *Mustafa Kemal'in Pozantı Kongresi ve Adana'nın Kurtuluşu*.

Belen, F. (1934). *Birinci Dünya Harbi'nde Türk Harbi, C. 5*. Genel Kurmay Basımevi.

Binbaşı Mesnil Hatıraları. (1922). *Binbaşı Mesnil Hatıraları*.

Çanak, E. (2014). Atatürk'ün Adana Ziyaretleri. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, *30*(90), 49–82. https://dergipark.org.tr/tr/pub/aamd/542509

Cebesoy, A. F. (1953). *Millî Mücadele Hatıraları*. Vatan Neştiyatı.

Çelik, K. (1999). *Millî Mücadele'de Adana ve Havalisi (1918-1922)*. Türk Tarih Kurumu.

Çelik, K. (2011). *Millî Mücadele'de Pozantı ve Pozantı Kongresi*. Ankara Dizgievi.

Efe, C. (1937). *İstikla Savaşı'nda Adana'lıların Kahramanlık Destanı*. Bürhaneddin Yayınevi.

Ener, K. (1970). *Çukurova Kurtuluş Savaşı'nda Adana Cephesi*.

Ercan, Y. (2001). *Osmanlı Yönetiminde Gayrimüslimler*. Turhan Kitapevi.

Göyünç, N. (1985). Millî Mücadele'de Sivil ve Askerî İdare İlişkileri. *İkinci Askerî Tarih Semineri Bildirileri*.

*H. 1308 Adana Vilayeti Salnamesi*. (n.d.).

*H. 1319 Adana Vilayeti Salnamesi*. (n.d.).

Hatipoğlu, S. (2011). Pozantı Kongreleri. In *Millî Mücadele'de Pozantı ve Pozantı Kongresi*. Ankara Dizgievi.

*House of Commons Parliamentary Papers*. (1903).

*House of Commons Parliamentary Papers*. (1909).

Http://www.pozanti.gov.tr/ataturkun-pozantida-yaptigi-tarihi-konusma. (2021). *No Title*.

İşisağ, A. N. (2019). *Fotograflarla Pozantı-Belemedik Tarihi*. Pozantı Belediyesi Kültür Yayınları.

Kurat, Y. T. (1986). *Osmanlı imparatorluğu'nun Paylaşılması*. Turhan Kitapevi.

Kurt, Y. (2018). *Çukurova Tarihinin Kaynaklari III 1572 Tarihli Adana Sancagi Mufassal Tahrir Defteri: 1572 Tarihli*. Türk Tarih Kurumu.

Nadi, Y. (1955). *Birinci Büyük Millet Meclisi*.

Özalp, K. (1998). *Millî Mücadele 1919-1922, C.1*. Türk Tarih Kurumu.

Özalper, M. (2015). Birinci Meclis'te Muş Milletvekilleri ve Faaliyetleri (1920-1923). *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3/13*.

Şahin, İ. (2015). Ortadoğu'da Emperyalist Güçlerin Gizli Oyunu: Sykes-Picot Antlaşması. *The Journal of Academic Social Science Studies, Autumn II*, 241–262.

Sezen, T. (2017). *Osmanlı Yer Adları*. T.C. Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü Yayın No: 26.

Tanör, B. (1998). *Türkiye'de Yerel Kongre İktidarları (1918-1920)*. Yenigün Haber Ajansı Basın ve Yayın.

TBMM. (1993). *Anadolu ve Rumeli'de Gerçekleştirilen Ulusal ve Yerel Kongreler ve Kongre Kentleri Bibliyografyası.* T.B.M.M. Kültür, Sanat ve Yayın Kurulu Yayınları.

TBMMZC. (1920a). *No Title*.

TBMMZC. (1920b). *TBMM Gizli Celse Zabıtları, C 1, s. 121.*

Tekelioğlu, S. (2012). *Kuvayımilliye Komutanı Tekelioğlu Sinan Bey'in Günlüğü*. TC Genel Kurmay Başkanlığı Basımevi.

*Türk İstiklal Harbi, C.1*. (1999). TC Genel Kurmay Başkanlığı Basımevi.

Ulusoy, M. (2006). *İstiklâl Harbi'nde 2 nci Kolordu (1918-1921)*. TC Genel Kurmay Başkanlığı Basımevi.

Yavuz, B. (1994). *Kurtuluş Savaşı Döneminde Türl-Fransız İlişkileri, Fransız Arşiv Belgeleri Açısından*. Türk Tarih Kurumu.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BİR İFADE ARACI OLAN RESİM YOLUYLA ÇEVRE ALGILARININ İNCELENMESİ

**Özge DEBRELİ[1] & Zeynep DOĞAN[2]**

## Öz

Çevre sorunlarının günümüzde hızla artması birçok olumsuz sonuçlar meydana getirmektedir. Bilinçsiz davranışlar ve insanların aldığı önlemlerin yetersiz olması çevre sorunlarının artmasına sebep olmaktadır. Çevre sorunlarının ana faktörü olan insanı bilinçlendirmek için çevre eğitimine önem verilmelidir ve çocuklarda erken yaşlarda başlanmalıdır. Bu çalışmanın amacı, ilkokul öğrencilerinin bir ifade aracı olan resim yoluyla çevre algılarının belirlenmesidir. İlkokul öğrencilerinde çevre eğitiminin nasıl bir çevre algısı oluşturduğunu, öğretimin etkililiğini tekrar gözden geçirilmesi bakımından önem teşkil etmektedir. İstanbul ili Bağcılar ilçesinde belirlenen ilkokulda 1. sınıflardan 43, 2. sınıflardan 36, 3. sınıflardan 47, 4. sınıflardan 49 toplam 175 öğrenci çalışmaya katılmıştır. Çalışmada öğrencilerden, kâğıdı çizerek ikiye bölmeleri, bir yarısına "çevre kirliliği" diğer yarısına "temiz çevre" kavramıyla ilgili resimler çizmeleri istenmiştir. Öğrencilere "Çevre kirliliği nedir?", "Çevre kirliliğinin sebepleri olarak neleri söyleyebiliriz?", "Temiz bir çevre nasıldır?", "Temiz çevre için biz neler yapmalıyız?" açık uçlu soruları sorulmuştur. Soruları görsel ve sözlü cevaplamaları istenmiştir. çıklamalar sonucu çevre kirliliği, hava kirliliği, su kirliliği, temiz çevre kavramına yönelik ifadeler ve çevre bilinci başlıkları altında incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda tüm sınıflarda en çok görülen çevre kirliliği evsel atıklardan meydana gelen "çöp" kavramı olduğu tespit edilmiştir. Daha sonra hava kirliliği, su kirliliği, pet şişe, duman, plastik çöp, çöp kutusu, yiyecek kavramlarını ifade etmişlerdir. Başka çevre sorunlarına ise neredeyse hiç değinmemişlerdir. Birçok kirlilik çeşidini yeterince öğrenemedikleri görülmektedir. İlkokul öğrencilerine verilecek çevre eğitiminde çöp kavramı yanında çevre kirliliğine neden olan diğer kavramlarında öğretimine yer verilmelidir. Öğrenciler temiz çevre kavramı ile ilgili çöplerin atılmadığı, ağaç, çiçek ve yeşilliğin, akarsuların olduğu çizimler yapmışlardır. Bu konuda da verilecek eğitimde çevre kirleticileri öğretilerek çevre bilinci oluşturulmalıdır.



**Anahtar Kelimeler: :** İlkokul öğrencileri, Temiz çevre, Çevre kirliliği, Resim, Çevre algısı

[1] Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği, debreli_88@hotmail.com, Orcid: 0000-0001-7494-3392

[2] Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi, zeyildiz@yildiz.edu.tr , Orcid: 0000-0002-1439-3592

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# Examining the Environmental Perceptions of Primary School Students Through Painting as a Tool of Expression

## Abstract

Environmental education should be given importance in order to raise the awareness of people, which is the main factor of environmental problems, and children should be started at an early age. The aim of this study is to determine primary school students' perceptions of the environment through painting, which is an expression tool. It is important in terms of revising the environmental perception of primary school students in terms of how environmental education creates, and the effectiveness of teaching. 43 students from 1st grade, 36 from 2nd grade, 47 from 3rd grade and 49 from 4th grade participated in the study in the primary school determined in Bağcılar district of Istanbul province. In the study, the students were asked to draw and divide the paper into two, and draw pictures on one half of the concept of "environmental pollution" and the other half about the concept of "clean environment". "What do you think is environmental pollution?", "What are the causes of environmental pollution?", "How is a clean environment?", "What should we do for a clean environment?" Open-ended questions were asked in the form. They were asked to answer the questions visually and verbally. environmental pollution, air pollution, water pollution, expressions for the concept of clean environment and environmental awareness. As a result of the analysis, it has been determined that the most common environmental pollution in all classes is the concept of "garbage", which consists of domestic wastes. Later, they expressed the concepts of air pollution, water pollution, plastic bottle, smoke, plastic garbage, waste bin, food. Other environmental problems have hardly been addressed. It is seen that they cannot learn many types of pollution sufficiently. In the environmental education to be given to primary school students, besides the concept of garbage, other concepts that cause environmental pollution should be included.



**Keywords:** Primary school students, Clean environment, Environmental pollution, Painting, Environmental perception

## GİRİŞ

İnsanların ve diğer canlıların etkileşim içinde bulundukları, yaşamları boyunca ilişkilerini sürdürdükleri sosyal, ekonomik, kültürel, fiziki ve biyolojik ortamdır. Gözümüzün gördüğü her şey çevre olarak adlandırılır. Etrafımızda ki doğa, yaşadığımız ortam, hatta geleceğimiz çevredir.

Yaşam ve çevre, birbirini tamamlayan ve sürekli etkileşim içinde bulunan iki kavramdır. Toprak, su, hava, okyanuslar, denizler, nehirler, akarsular, göller, dağlar, tepeler, ovalar, vadiler, ormanlar, kentler, mahalleler, köyler, evler, parklar, sulak alanlar ve tarlalar gibi canlıları “barındıran” her türlü yaşam ortamı çevreyi oluşturmaktadır.

Çevre sorunlarının; insanoğlunun yaşamını sürdürdüğü çevreyi daha fazla kazanmak içim sürekli yok etmesinden, bireysel çıkarlarını toplumun ortak değerlerinden ve çıkarlarından daha üstün tutmasından ve değerli görmesinden kaynaklanmaktadır. (Geray, 1995). Bu tür bir küresel sorunla mücadele etmek ancak çevre bilinci gelişmiş ve çevre eğitimi almış bireylerle olacaktır. Bu bağlamda çevre bilinci, bireylerin ve toplumların doğal çevreyi koruma ve kullanma ile ilgili duyarlılığını geliştirmek olarak ifade edilebilir. (Başal, 2003)

Her yaştaki insana formal ya da informal eğitim yollarıyla çevre eğitimi verilmesi ve eğitim çevresini düzenleyerek çevre bilincinin oluşturulması gerekmektedir. İlkokulda, küçük yaşlarda verilen çevre eğitimi çocukların çevre bilinci kazanması, çevreye duyarlı bireyler ve toplum yetişmesi açısından çok önemlidir. Temel çevre algısının ilkokul zamanında kazandırılmaya çalışılması aşırı tüketimin önüne geçecek, çevreyi koruyan ve güzelleştirmeye çalışan, kaynakları tasarruflu kullanan nesillerin yetişmesi umut edilmektedir. Bu doğrultuda yapılan bu çalışma ile ilkokul öğrencilerinin çizdikleri resimlerle ve ifadeleriyle çevreye yönelik algılarını belirlemeyi amaçlamaktadır.

**Problem Cümlesi**

"Temiz ve Kirli Çevre" kavramları ile ilgili ilkokul öğrencilerinin algılası nasıldır?

**Araştırmanın Amacı**

Çizilen resimlerle ilkokul öğrencilerinin geleceğe yönelik çevre algılarını belirlemektir.

**Araştırmanın Önemi**



Çevre eğitimi, çevre dostu davranışların gösterilmesi, çevreyi korumak için bilgi, beceri, tutum ve değer yargılarının geliştirilmesi sürecidir. Çevre eğitimine çocuklarda erken başlamak çok önemlidir. Çünkü erken yaşlarda başlayan bilinç, tutum ve bilgi istenilen davranışların temelinin oluşumunu sağlayacağı gibi çocukta doğaya karşı sevginin oluşması açısından da çok önemlidir. Çevre eğitimi, çocuklarda duyuşsal, bilişsel, psiko motor öğrenme alanlarına hitap etmekte ve doğanın bir değer olduğunu çocuğa öğretmektedir. Doğanın bir değer olduğunu kavrayan çocuk onun tüm güzelliklerinin bilincine varır ve onu korumak, ona zarar vermemek için çaba harcar.

Çevre eğitimi, toplumsal yaşam koşulları açısından küçük çocuklarda gün geçtikçe gerekli hale gelmektedir. Son yıllarda küçük şehirlerden büyük şehirlere göç artışı giderek artmıştır. Göç sonucunda büyük şehirlerde ormanların tahrip edilmesine, verimli tarım arazilerinin azalmasına, yer altı ve yer üstü kaynakların kirlenmesine ve azalmasına, tarımsal üretimin düşmesine sebep olmuştur. Çocukların yakın çevrelerinde hayvan ve bitki çeşitliliği, yeşil alanlar gün geçtikçe azalmaktadır. Azalmasından dolayı çocuklar, doğal ortamdan uzakta büyümekte, doğa ile etkileşime girememekte, hayvan türlerini az görmekte, çevre sorunlarını anlamakta zorluk çekmektedirler. Çocukların toprakla, bitkiyle, hayvanla etkileşim içinde olması hem çevreyi tanımalarını hem de çevreyi koruma açısından bilinç ve duyarlılık kazanmaları sağlamaları açısından çok önemlidir.

Çevre kirliliğinin temelinde insanların duyarsızca ve bilinçsizce hareket etmesi daha belirleyici etken olması gösterilebilir. Yeni nesle çevre eğitimi vermek çevre kirliliğini bitirmese de küçük yaşlarda çevre bilinci oluşturmak çevre kirliliğini azaltmada önemli rol oynayacağı düşünülebilir. Bu doğrultuda ilkokul öğrencilerinin çizdikleri resimler aracılığıyla çevreye karşı algılarının ölçülmesi önem arz etmektedir.

Çocuk, bir duyguyu, düşünceyi, eşyayı çizgi ve renkle severek aktarır. Çevresinde dikkatini çeken, onu etkileyen, gözlemlediği olayları resmederek varlıklara karşı ilgisi ve dikkati daha fazla artmaktadır. Sessiz ve çekingen olan, konuşma ve dil zorlukları olan çocuklarda gözlem ve resim yöntemlerini kullanmak sağlıklı sonuçlar vermektedir. Sınırlı sözcük bilgisine sahip çocuk için dış dünyayla arasında iletişimi sağlayan önemli bir araçtır.

Algı, duyusal bilginin seçilmesi, alınması, yorumlanması ve düzenlenmesi olarak tanımlanabilir. Kişinin duruma ilişkin algıları, ihtiyaçları ve deneyimleri yoluyla oluşmaktadır. Algı ve yorumlamada görsel algı da önem taşımaktadır. Bir olgu ile algılar kişinin sosyal yaşamında yüklenen anlamları da içermektedir. Buna göre, çocukların çevre çizimleri de duygu, düşünme, algısal duyarlılık gibi deneyimleri ile sembolik temsilleri olacaktır. Bundan dolayı çalışmada, çocukların çevreye yönelik algıları çizmiş ve yorumlamış oldukları resimlerden yararlanılacaktır.

## YÖNTEM

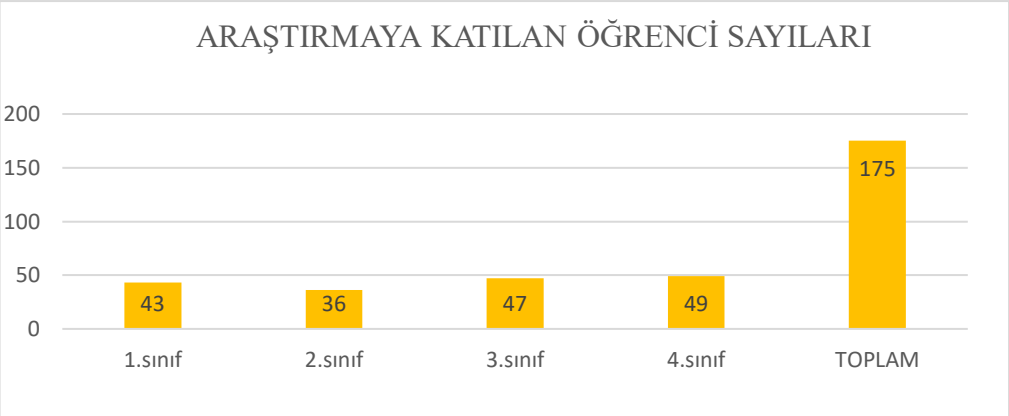
### Araştırmanın Modeli ve Yöntemi

Bu çalışmada ilkokul öğrencilerinin çizdikleri resimler aracılığıyla çevreye yönelik algıları tespit etmek amaçlanmıştır. Betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Bir olay ya da durumu mevcut haliyle olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan tarama modelidir (Karasar,2008). İlkokul 1,2,3 ve 4.sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik algılarını tespit etmek amacıyla zamansal tarama ve gelişimin çeşitli gelişmişlik evrelerini temsil eden, bununla birlikte birbirinden farklı gruplar üzerinde ve bir anda yapılacak çalışmalarla belirlemeyi amaçlayan kesit alma yaklaşımı uygulanmıştır.



### Çalışma Grubu

Araştırma İstanbul ili, Bağcılar ilçesinde yürütülmüştür. İlkokul öğrencilerinden birinci sınıflardan 43, ikinci sınıflardan 36, üçüncü sınıflardan 47 ve dördüncü sınıflardan 49 öğrencinin katılımıyla toplam 175 öğrenci üzerinde çevre algılarıyla ilgili resim çizmelerini ve açıklamalarını isteyerek çalışma gerçekleşmiştir. Araştırmanın yürütüldüğü ilkokulda bulunan öğrencilerin seçilmesinde uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır.



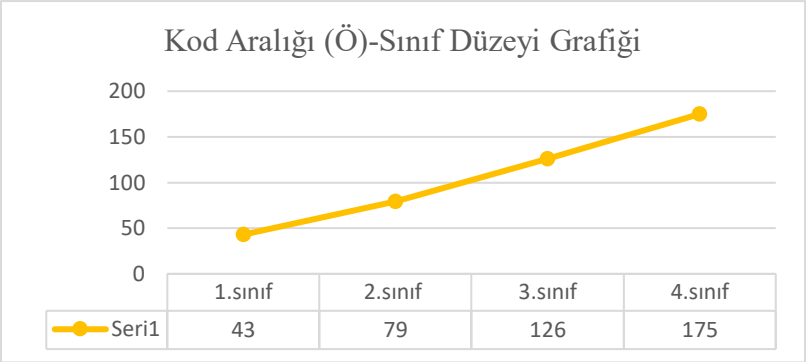

**Veri Toplama Süreci**

Araştırma 2020-2021 eğitim-öğretim yılının 2.döneminde İstanbul ili, Bağcılar ilçesinde yapılmıştır. Öğrencilere ilk olarak resim defterlerinden bir sayfayı ortadan çizerek bölmeleri ve resimlerini hem çizip sonra da boyamaları istenmiştir. "Çevre Kirliliği" kavramı ifade edilip zihinlerindeki "Kirli Çevre" imgesini çizmeleri istenmiştir. Kirli çevre çizimleri bittikten sonra "Temiz Çevre" kavramı ile ilgili çizim yapmaları istenmiştir. Çevreye yönelik çizim yapmaları için 1 ders saati, çizimlerini anlatmaları, yorumlamaları için de 30 dakikalık 1 ders saati ayrılmıştır. Kirli ve temiz çevre çizimi aynı kâğıda olmuştur. Çizimler esnasında öğrencilere herhangi bir müdahale yapılmadan çevreye yönelik düşünce ve algılarını istedikleri şekilde yansıtmalarına imkân verilmiştir. Öğrencilere " Çevre kirliliği nedir?", "Temiz bir çevre için neler yapmalıyız?", "Çevre kirliliğine neden olan faktörler sizce nelerdir?", "Çevre kirliliğinini önlemek için bizler neler yapmalıyız?" sorularının yanıtlanması istenmiştir. Çizimler sırasında öğrenciler sınıf öğretmeniyle beraber gözlemlenmiştir.Çocuklarla yapılan çok sayıda çalışma (çevre algıları ile ilgili) imgelerin analiz edilmesinde çizdikleri resimlerin güçlü bir araç olduğu görülmektedir (Rodari, 2007). Çocuklar tarafından yapılan çizimlerle onların iç dünyalarına yönelik bilgileri, görsel bir yapıyla tanımlamanın, duygularını anlayabilmenin, gerçek görüşlerini, isteklerini belirlemenin mümkün olabileceği ifade edilmektedir (Özsoy ve Ahi, 2014; Leonard, 2006).



**Verilerin Analizi**

Öğrencilerin yaptıkları resimler ve sorulara verdikleri cevaplar dikkate alınarak analizler yapılmıştır. Temiz ve kirli çevre resimlerinin analizi ayrı yapılmıştır. Çizimlerde görülen ortak kavramlar tespit edilip sınıflandırılmıştır. Kirli ve temiz çevre çizimleriyle ilgili bulunan ortak kavramların sınıf düzeyine göre frekansları belirlenip tablo hâline getirilmiştir. Öğrencilerin çizimlerinde bulunan kavramlar çevre kirliliği ile kategorize edilip temalara ayrılmıştır. Bu temalar üzerinden öğrencilerin algıları yorumlanmıştır. Yorumlarda öğrencilerin resimleri aşağıda yer alan öğrenci sayısı-sınıf kod aralığında 1'den 175'e kadar sınıf sırasıyla tek tek kodlanmıştır.




Ö (0-43): 1.sınıf

Ö (43-79): 2.sınıf

Ö (79-126): 3.sınıf

Ö (126-175): 4.sınıf

**BULGULAR ve YORUM**

Araştırmada öğrenciler tarafından resimler ve resimlerle ilgili yaptıkları açıklamalar doğrultusunda temiz çevre ve çevre kirliliği ile ilgili kavram ve ifadelerin toplam sayıları ve yüzdeleri tablolar halinde düzenlenmiştir. Öğrencilerin yoğunlaştıkları kavramlar çevre kirliliği ile ilgili sınıflandırmalar göz önüne alınarak tablolardaki ana başlıklar belirlenmiş ve bu başlıklar altında öğrencilerin görüşleri ve ifadeleri dâhilinde sınıflandırılma yapılmıştır.



| **Kavramlar** | **1.Sınıf** | | **2.Sınıf** | | **3.Sınıf** | | **4.Sınıf** | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | **f** | **%** | **f** | **%** | **f** | **%** | **f** | **%** |
| Doğal çevre | 39 | 90,6 | 33 | 91,7 | 43 | 91,4 | 45 | 91,8 |
| Hayvanlara ve bitkilere saygılı olma | 11 | 25,6 | 9 | 25 | 6 | 12,8 | 4 | 8,2 |
| Çöp atmama | 37 | 86 | 29 | 80,6 | 39 | 82,9 | 41 | 83,7 |
| Çevre bilinci | 6 | 13,9 | 3 | 8,3 | 4 | 8,5 | 1 | 2 |
| Orman | 2 | 4,6 | 1 | 2,8 | 3 | 6,4 | 6 | 12,2 |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Deniz | 5 | 11,6 | 5 | 13,9 | 7 | 14,9 | 11 | 22,4 |
| Akarsu | 10 | 23,3 | | | 5 | 10,6 | 5 | 10,2 |
| Yağmur | 2 | 4,6 | 1 | 2,8 | 5 | 10,6 | 5 | 10,2 |
| Kuraklık | | | | | | | 5 | 10,2 |
| Çöp | 38 | 88,4 | 29 | 80,6 | 42 | 89,4 | 43 | 87,8 |
| Hava kirliliği | 10 | 23,3 | 11 | 30,6 | 9 | 19,1 | 13 | 26,5 |
| Su kirliliği | 9 | 20,9 | 8 | 22,2 | 12 | 25,5 | 4 | 8,2 |
| Plastik çöp | 12 | 27,9 | 9 | 25 | 7 | 14,9 | 10 | 20,4 |
| Kâğıt | 3 | 6,9 | 2 | 5,9 | 2 | 4,3 | 4 | 8,2 |
| Pet şişe | 16 | 37,2 | 10 | 27,8 | 12 | 25,8 | 13 | 26,8 |
| Maske | 4 | 9,3 | 1 | 2,8 | 3 | 6,4 | | |
| Yiyecek | 6 | 13,9 | 3 | 8,6 | 5 | 10,6 | 4 | 8,2 |
| Çöp kutusu | 10 | 23,6 | 10 | 27,8 | 15 | 31,9 | 8 | 16,3 |
| Sigara izmariti | 2 | 4,6 | 1 | 2,8 | | | 1 | 2 |
| Pil | 2 | 4,9 | | | 2 | 4,3 | | |
| Konserve kutusu | 1 | 2,3 | | | 2 | 4,3 | 1 | 2 |
| Geri dönüşüm | 1 | 2,3 | 1 | 2,8 | 2 | 4,3 | 3 | 6,1 |
| Egzoz dumanı | 4 | 9,3 | 4 | 11,1 | 4 | 8,5 | 3 | 6,1 |
| Duman | 12 | 27,9 | 9 | 25 | 6 | 12,8 | 11 | 22,4 |
| Küresel ısınma | 1 | 2,3 | | | | | 2 | 4,1 |

İlkokul öğrencilerinin temiz çevre ve çevre kirliliği ile ilgili çizimlerinde yer alan kavramların sınıflara göre dağılımı

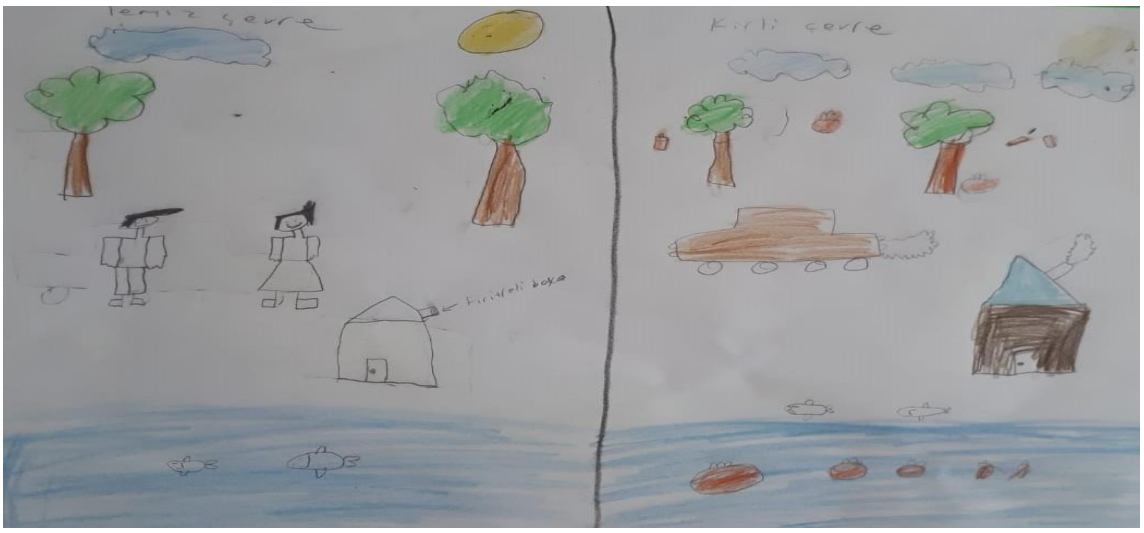
Çevre denildiği zaman yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi öğrencilerin tüm sınıfların %90'ından fazlasının aklında doğal bir çevre canlanmış, %80'inden fazlası çöp kavramını birinci çevre kirliliği olarak düşünmüşlerdir. Çöp kavramından sonra en fazla çizilen kavramlar; çöp atmama, hava kirliliği, su kirliliği, pet şişe, plastik çöp, çöp kutusu, dumandır. Sınıflar arasında bazı kavramlarda değişiklik olmuştur. Kuraklık kavramı sadece 4.sınıflarda görülürken, maske çöpü 4.sınıflarda çizilmemiştir.

Sigara izmariti 3.sınıflarda çöp olarak çizilmemiş diğer sınıflarda vardır. Küresel ısınma gibi dünyamızı tehdit eden bir kavramı sadece 3 öğrenci çizmiştir.



Ö-156 kodlu öğrencinin temiz çevre ve çevre kirliliği kavramı ile ilgili çizimi

Ö-156 kodlu 4.sınıf öğrencisi tarafından yapılan resimde temiz çevreyi, insanların ve evlerin olmadığı, hayvanların, bitkilerin, denizin olduğu doğal çevre çizmiştir. Çevre kirliliği ile ilgili ise, evlerin, dumanın ve evsel atıkların daha çok olduğu, ağaçların kuruduğu, maviliğin ve yeşilliğin olmadığı bir ortam olarak çizmiştir.




Ö-80 kodlu öğrencinin çevre kirliliği ve temiz çevre kavramı ile ilgili çizdiği resim



3.sınıf öğrencisi kirli çevre olarak su kirliliğini, egzoz dumanını ve evden çıkan dumanı belirtmiştir. Öğrenciye resmini anlatmasını istediğimde "*Ev bacalarından çıkan dumanların özellikle hava kirliliğine neden olduğu, bunun için önerisi de evlere filtreli baca yapılması gerekiyor.*" şeklinde olmuştur.




Ö-32 kodlu öğrencinin temiz çevre ve çevre kirliliği ile ilgili çizimi

Ö-32 kodlu 1.sınıf öğrencisinin tarafından yapılan resimde temiz çevreyi, akarsuyun, ağaçların, evlerin, çiçeklerin olduğu temiz köy olarak çiziminde ifade etmiştir. Çevre kirliliği olarak ise fabrikanın, kirli akarsuyun, çöplerin, pet şişelerin, atıkların olduğu kirli şehir olarak resmetmiştir. Büyük yerleşim yerlerinin daha kirli olduğunu düşünmektedir.



| **Çevre Kirliliği** | **1.Sınıf** | | **2.Sınıf** | | **3.Sınıf** | | **4.Sınıf** | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | **f** | **%** | **f** | **%** | **f** | **%** | **f** | **%** |
| Çevre kirliliğine sadece çöpler neden olur | 34 | 79 | 23 | 63,9 | 29 | 61,7 | 31 | 63,3 |
| Çevre kirliliğini çöp kavramı yanında su kirliliği ile birlikte ifade edenler | 8 | 18,6 | 2 | 5,6 | 6 | 12,8 | 5 | 10,2 |
| Çevre kirliliğini çöp kavramı yanında hava kirliliği ile birlikte ifade edenler | 11 | 25,6 | 4 | 11,1 | 4 | 8,5 | 4 | 8,2 |
| Çevre kirliliğini çöp kavramı yanında hem su hem de hava kirliliği ile birlikte ifade edenler | 2 | 4,7 | 1 | 2,8 | 6 | 12,8 | 11 | 22,4 |
| Çevre kirliliğini sadece hava kirliliği olarak ifade edenler | 3 | 7 | 6 | 16,7 | 2 | 4,3 | 4 | 8,2 |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Çevre kirliliğini sadece su kirliliği olarak ifade edenler | 0 | 0 | 3 | 8,6 | 4 | 8,5 | 4 | 8,2 |
| Çevre kirliliğine atıklar neden olur. | 1 | 2,3 | 0 | 0 | 2 | 4,3 | 0 | 0 |

Öğrencilerin çizdikleri resimlerde çevre kirliliği ile ilgili kavramların sınıflara göre dağılımı

Çevre kirliliği ile ilgili kavramların olduğu tabloyu inceleyecek olursak 1.sınıflarda 43 kişiden 34'ü (79), 2.sınıflarda 36 kişiden 23'ü (63,9), 3.sıflarda 47 kişiden 29'u (61,7), 4.sınıflarda 49 kişiden 31'i (63,3) sadece çevre kirliliğine çöplerin sebep olduğunu ifade etmiştir. Tüm sınıflarda çöp kavramını %60'ın üzerinde öğrenci çizmiştir. Bazı öğrenciler ise çöp kavramı yanında su ve hava kirliliğinden bahsetmişlerdir. Çöp kavramından sonra en çok hava kirliliğini çizmişlerdir. 4.sınıflar çöp kavramından sonra çevre kirliliğine çöp, hava kirliliği ve su kirliliği olarak ifade etmişlerdir.




Çöplerin türlerini ve doğal çevreyi ifade eden öğrencinin çizimi

Pet şişelerin, poşetin, bazı atıkların çevreyi kirlettiğini ve su kirliliğini ifade etmiş, kirliliğin olduğu ortamda hayvanların olmadığını, ağaçların kuruduğunu belirtmiştir.

| | 1. Sınıf | | 2. Sınıf | | 3. Sınıf | | 4. Sınıf | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Hava kirliliği** | **f** | **%** | **f** | **%** | **f** | **%** | **f** | **%** |
| Fabrika bacalarından çıkan dumanlar hava kirliliğine sebep olur. | 4 | 9,3 | 8 | 22,2 | 5 | 10,6 | 5 | 10,2 |
| Arabaların egzozlarından çıkan dumanlar hava kirliliğine sebep olur. | 1 | 2,3 | 1 | 2,8 | 1 | 2,1 | 1 | 2 |
| Evlerin bacalarından çıkan dumanlar havayı kirletir. | 8 | 18,6 | 4 | 11,1 | 2 | 4,2 | 7 | 14,3 |
| Arabaların egzozlarından ve fabrika bacalarından çıkan dumanlar havayı kirletir. | 3 | 7 | 2 | 5,6 | 3 | 6,4 | 4 | 8,2 |
| Çöplerden çıkan pislikler kara bulutları oluşturur. | 6 | 14 | 4 | 11,1 | 10 | 21,2 | 1 | 2 |
| Fabrika bacalarından çıkan dumanlar kara bulutların oluşmasına neden olur. | 2 | 4,7 | 1 | 2,8 | 2 | 4,2 | 2 | 4,1 |
| Fabrika bacalarından ve evlerden çıkan dumanlar havayı kirletir. | 2 | 4,7 | 3 | 8,3 | 2 | 4,2 | 3 | 6,1 |
| Çöplerden çıkan gazlar kuşların başka yerlere gitmesine neden olur. | 1 | 2,3 | 1 | 2,8 | 3 | 6,4 | 0 | 0 |



Öğrencilerin hava kirliliği kavramlarına yönelik ifadelerinin sınıflara göre dağılımı

Hava kirliliği ile ilgili kavramların olduğu tabloya bakıldığında en çok fabrika bacalarından çıkan dumanların hava kirliliğine neden olduğunu öğrenciler resimlerinde ifade etmişlerdir. Fabrika bacalarından sonra evlerin bacalarından çıkan dumanlar hava kirliliğine neden olduğunu belirtmişlerdir. 1. ve 4.sınıflar evlerin bacalarından çıkan dumanın, 2. ve 3. sınıflar ise fabrika bacalarından çıkan dumanların hava kirliliğine neden olduğunu belirtmişlerdir.



Fabrikaların ve evlerin bacalarından çıkan dumanların hava kirliliğine ve kara bulutların oluşmasına neden olduğunu gösteren resim



| | 1. sınıf | | 2. sınıf | | 3. sınıf | | 4. sınıf | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Su kirliliği** | **f** | **%** | **f** | **%** | **f** | **%** | **f** | **%** |
| Denizlere çöp atılması denizleri kirletir. | 6 | 14 | 4 | 11,1 | 9 | 19,1 | 5 | 10,2 |
| Su kirliliği balıkların ölmesine neden olur. | 1 | 2,3 | 1 | 2,8 | 2 | 4,3 | 3 | 6,1 |
| Denizlere çöp atılması balıkların sayısının azalmasına ve balıkların başka yerlere gitmesine neden olur. | 0 | 0 | 2 | 5,6 | 3 | 6,4 | 1 | 2 |
| Akarsulara çöp atılması akarsuları kirletir. | 4 | 9,3 | 3 | 8,3 | 1 | 2,1 | 1 | 2 |

İlkokul öğrencilerinin çizimlerinde su kirliliği ile ilgili kavramların sınıflara göre ifade edilmesi

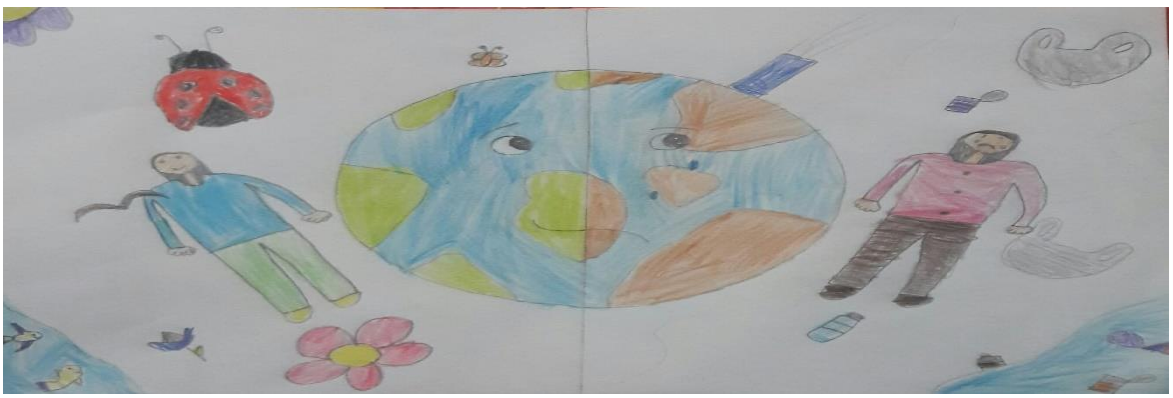
Tabloya bakıldığında tüm sınıflarda %10'un üzerinde denizlerin çöpler sebebiyle kirlendiğini çizimlerinde ifade etmişlerdir. Denizlere çöp atılması balıkların sayısının azalmasına ve balıkların başka yerlere gitmesi durumunu 1.sınıflar çizimlerinde ifade etmezken 2. ve 3. sınıflar %5'ten fazla ifade etmişlerdir.



İlkokul 1.sınıf öğrencisinin su kirliliğini anlatan resmi

Resimde denizlerin kirletilmesi ve balıkların kirli denizlerde öldüğünü çiziminde ifade etmiştir.





İlkokul 3.sınıf öğrencisinin çevre kirliliği ile ilgili çizimi.

Resimde hava ve su kirliliğini öğrenci belirtmiştir. Temiz çevrede iki tane balık çizerken, kirli çevrede denizlere çöplerin atılması sonucu balıkların öldüğünü ifade edip bir tane balık çizmiştir.

| **Temiz Çevre İçin** | 1.Sınıf | | 2.Sınıf | | 3.Sınıf | | 4.Sınıf | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Yerlere çöp atmamalıyız. | 9 | 20,9 | 11 | 30,6 | 14 | 29,8 | 6 | 12,2 |
| Çöpleri geri dönüşüm kutularına atmalıyız. | 1 | 2,3 | 1 | 2,8 | 2 | 4,3 | 2 | 4,1 |
| Doğayı korumalıyız. | 3 | 7 | 1 | 2,8 | 3 | 6,4 | 1 | 2 |
| Temiz çevrede ağaçlar ve çiçekler olmalı. | 21 | 48,9 | 16 | 44,4 | 23 | 48,9 | 26 | 53,1 |
| Atılan çöpleri temizlemeliyiz. | 2 | 4,7 | 0 | 0 | 1 | 2,1 | 3 | 6,1 |
| Ağaç dikmeliyiz. | 0 | 0 | 1 | 2,8 | 0 | 0 | 1 | 2 |
| Evlerin bacalarına filtre takılmalı. | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2,1 | 0 | 0 |



Öğrencilerin çizimlerinde temiz çevre kavramına yönelik ifadeler

Tablo verilerine göre, temiz çevre denildiğinde tüm sınıfların %40'tan fazlası ağaçlar ve çiçekler çizmişlerdir. Daha sonra ise yerlere çöp atılmaması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ağaç dikmeliyiz ifadesini 2. ve 4.sınıflarda, evlerin bacalarına filtre takmalıyız ifadesini ise sadece 3.sınıfta görmekteyiz.



İlkokul öğrencisinin çöpleri geri dönüşüm kutularına atılması gerektiğini ifade eden çizimi

Resimde öğrenci temiz çevrede çöpleri cam, plastik, kâğıt olarak ayırarak atmamız gerektiğini ve ağaçların, kuşların olduğu bir çevre ifade etmiştir.






İlkokul 1.sınıf öğrencisinin temiz ve kirli çevre algısı.

Resimde 1.sınıf öğrencisi temiz çevrede ağaç ve çiçekler çizip, doğayı ve çevremizi korumamız gerektiğini belirtmiştir.

| Çevre Bilinci | 1.Sınıf | | 2.Sınıf | | 3.Sınıf | | 4.Sınıf | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Çöpleri çöp kutusuna atmak. | 20 | 46,5 | 11 | 30,6 | 11 | 23,4 | 8 | 16,3 |
| Çöplerin yere atılmasına engel olmak. | 0 | 0 | 1 | 2,8 | 0 | 0 | 2 | 4,1 |
| Çevremizi temiz tutarak ağaçların kurumasına, balıkların ölmesine engel oluruz. | 1 | 2,3 | 2 | 5,6 | 2 | 4,3 | 14 | 28,6 |
| Atılan çöpleri toplamak | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2,1 | 2 | 4,1 |
| Çöp atılması insanların ve hayvanların mutsuz olmasına neden olur. | 6 | 14 | 6 | 16,7 | 12 | 25,5 | 8 | 16,3 |
| İnsanların bilinçlenmesini sağlamak | 1 | 2,3 | 1 | 2,8 | 3 | 6,4 | 5 | 10,2 |
| Çöpleri ayrıştırma | 2 | 4,7 | 1 | 2,8 | 2 | 4,3 | 3 | 6,1 |

İlkokul öğrencilerinin çevre bilinci kavramıyla ilgili çizimleri

Çevre bilinci tablosuna bakıldığında 46,5 1.sınıflar, 30,6 2.sınıflar, %23,4 3.sınıflar, 16,3 4.sınıflar çöpleri çöp kutusuna atılması gerektiği konusunda bilinçli oldukları tespit edilmiştir. Daha sonra ise çöp atılması insanları ve hayvanları mutsuz edeceği ifade edilmiştir. 4.sınıflarda en yüksek yüzdelik oranı ise çevremizi temiz tutarak ağaçların kurumasına, balıkların ölmesine engel olmalıyız bilinci görülmektedir. İnsanların bilinçlenmesi sağlamak maddesi 1. ve 2. sınıflarda %2,3-%2,8 olurken, 3.ve 4.sınıflarda %6,4-%10,2 olarak ifade edilmiştir. Tabloya bakıldığında çevre bilinci bazı maddelerde üst sınıflarda giderek artmıştır.




Öğrenci resimde, "Çöpleri çöp kutusuna atmalıyız." tabelası çizmiş ve bu tabelaya uyulması gerektiğini belirtmiştir. Suya çöp atmayınız diyerek, çevresindeki kişilerin bilinçlenmesini sağlamaktadır.



## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma, ilkokul öğrencilerinin çevre algılarını ortaya çıkarmak için yapılmıştır. İlkokul öğrencilerine "Sizce çevre kirliliği nedir?", "Çevre kirliliğinin sebepleri olarak neleri söyleyebiliriz?", "Temiz bir çevre nasıldır?", "Temiz çevre için bizler neler yapmalıyız?" soruları sorulmuştur. Bu soruları görsel ve sözlü olarak cevaplamaları istenmiştir. Öğrencilerin çizim ve sözlü açıklamaları sonucu çevre kirliliği, hava kirliliği, su kirliliği, temiz çevre kavramına yönelik ifadeler ve çevre bilinci başlıkları altında incelenmiştir.

Öğrencilerin yaptıkları resimler ve açıklamalara bakıldığında çevre algılarıyla ilgili birçok ifade ve kavram ortaya çıkmıştır. İlkokul öğrencilerinin temiz çevre ve çevre kirliliği ile ilgili çizimlerinde yer alan kavramların sınıflara göre dağılımının olduğu tabloda görüldüğü üzere büyük çoğunluğu doğal çevre, çöp ve çöp atmama kavramlarını çizimlerinde kullanmışlardır. Bu kavramlardan sonra hava kirliliği, su kirliliği, pet şişe, duman, plastik çöp, çöp kutusu, yiyecek kavramlarını ifade etmişlerdir. Müezzinoğlu (2014) Konya ilinde 5.ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşan toplam 1060 öğrencinin günümüz çevre sorunlarını resimler çizdirerek tespit etmiştir. Sonuçlara göre en çok çöp, hava kirliliği, su kirliliği, ağaçların azalması ve çarpık kentleşme yer almıştır. Yaptığımız çalışmanın sonuçlarıyla bu araştırmanın sonuçlarının genel olarak aynı olduğu anlaşılmıştır.

Çevre kirliliğinin nedenleri arasında tüm sınıflarda %60'ın üzerinde öğrenci çöplerin neden olduğunu belirtmişlerdir. Çöplerden sonra ise hava ve su kirliliğini çizimlerinde ifade etmişlerdir.

Sağsöz ve Dolunay (2019) Giresun ilinde ilkokul öğrencilerinin çevre ve çevre sorunlarına ilişkin görüşlerinin incelendiğinde çalışmada, en çok çevre sorunu olarak "çöp ve atıklardan" söz etmişlerdir. Çöp kavramından sonra, kentte yaşayan öğrenciler kırsalda yaşayan öğrencilere göre su kirliliği ve hava kirliliğini ifade etmişlerdir. Özdemir (2010) Ağrı ilinde 12.sınıf 584 öğrenciye çevre kirliliği ile ilgili anket uygulamıştır. Anket sonucuna göre çevre kirliliğini en çok katı atıklar oluşturmaktadır. Liseye kadar çevre kirliliğinde en çok belirtilen kirliliğin katı atıklar olduğunu göstermektedir. Sadık, Çakan ve Artut (2011) yaptıkları araştırmada çocukların çevre sorununu çoğunlukla çöp olarak algıladıkları sonucuna varmışlardır. Bunun sebebini ise görsel olarak çöplerin rahatsız edici olmasına, çocukların okulda ve çevrede çöplerin çöp kutularına atılması gerektiği ile ilgili görsellerin ve uyarıların sıkça olması şeklinde yorumlamışlardır.

Hava kirliliğinin nedenleri arasında sınıflar arası farklılıklar olduğu görülmektedir. 1. ve 4.sınıflar evlerin bacalarından çıkan dumanların, 2. ve 3.sınıflar fabrika bacalarından çıkan dumanların en çok hava kirliliğine neden olduğunu çizimlerinde belirtmişlerdir. Su kirliliği ile ilgili tabloda az sayıda öğrencinin çizimlerinde su kirliliğine yer verdiği görülmektedir. 1. ve 2. sınıftaki öğrencileri, 3.ve 4.sınıf öğrencilerine göre daha az çizimlerinde ifade etmişlerdir. Su kirliliği olarak öğrenciler en çok denizlerde bulunan çöpleri çizmişlerdir. İkinci büyük sorun olarak özellikle 1.ve 2.sınıflarda akarsularda bulunan çöpleri ifade etmişlerdir. Saz, Osmanpehlivan, Demir ve Bay (2020) tarafından okulöncesi çocuklarının çizdirdikleri resimler aracılığıyla çevre kirliliği algısını ölçmek istemişler. 17 okulöncesi öğrencisinin yaptıkları resimleri incelediklerinde genel olarak kara kirliliğine rastlanmış, hava ve su kirliliğine çizimlerinde çok yer vermedikleri tespit edilmiş.



Benzer şekilde Pınar ve Yakışan (2018) resimler yoluyla ilkokul öğrencilerinin çevre algılarını incelemişler. Yapılan araştırmada çocuklar çizimlerinde en fazla "çöp" kavramını kullandıkları, daha sonra ise hava kirliliği ve su kirliliğini ifade etmişlerdir. Çevre kirliliğine yönelik en az su kirliliğine yönelik çizimler yapmışlardır. Yapılan bu araştırmalar çalışmamızla paralel sonuçları göstermektedir. Bu bağlamda çevre bilinci kazandırmak için okul öncesi dönemden itibaren çevre eğitiminin verilmesi gerektiği düşünülmektedir (Taşkın ve Şahin, 2008).

Araştırmada, çocukların sıklıkla yakın çevrelerinde karşılaştıkları kirlilik çeşitlerini çizdiği, ışık, görüntü ve gürültü kirliliği çeşitlerine değinmedikleri görülmüştür. Halmatov ve Sarıçam (2012) resimler yoluyla çocukların çevre algılarını inceledikleri araştırmada, çocukların bulundukları çevreden etkilendiklerini ve bunu resimlerine yansıttıklarını belirtmişlerdir. Özsoy (2012) çocukların çevre algıları ile ilgili yaptığı araştırmada çocukların çizimlerinde çevre sorunlarının azlığının nedenini, onların deneyimlerinin sınırlı olduğundan dolayı olduğunu ifade etmiştir. Araştırma sonucunda ayrıca çocukların resimlerindeki çevre kirliliğinin az olmasının nedeni, çevre farkındalıklarının yeterince geliştirilememesi olduğu düşünülmektedir.

Temiz çevre ile ilgili tabloda ortaya çıkan sonuçlarda öğrencilerin büyük çoğunluğunun temiz çevrede ağaçlar ve çiçekler olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Daha sonra ise çöp atmama kavramını kullanmışlardır. Doğa dostu davranışlar ve çevreye yönelik olumlu tutum geliştirdikleri görülmüştür. Yardımcı ve Kılıç (2010) 8.sınıf öğrencilerinin çevre ve çevre sorunları konusunda neler

yapılabileceğini tespit ettiği araştırmasında, yerlere çöp atmamak, su ve elektrik tasarrufu yapmak ve canlıları korumak gibi sonuçlarla çalışmamıza paralel sonuçlara ulaşmıştır.

Öğrenciler insan figürüne çizimlerinde çoğunlukla yer vermişlerdir. Temiz çevre çizimlerinde insan figürlerini mutlu yüz ifadesiyle çizerken, kirli çevre çizimlerinde mutsuz yüz ifadesiyle insan figürlerini çizmişlerdir. Kirli çevre çizimlerinde yerlere çöp atan, çöp atan kişileri uyaran insan figürleri kullanmışlardır. Özsoy ve Ahi (2014) çizimler aracılığıyla ilkokul öğrencilerinin çevre algılarını ölçtükleri araştırmada, temiz ve teknolojik çevre çizimlerindeki insan figürleri mutlu, kirli çevre çizimlerinde ise mutsuz çizdikleri sonucuyla araştırmamız paralellik göstermektedir.

Öğrencilerin çevre bilinci kavramıyla ilgili kavramlarda çoğunluğun çöpleri çöp kutusuna atılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Daha sonra ise çöp atılması insanların ve hayvanları mutsuz olmasına neden olduğunu çizimlerine yansıtmışlardır. Yılmaz ve Aktuğ (2002), tarafından yapılan araştırmada öğrenciler çevreyi korumak için çöp atılmaması, atanların uyarılması, geri dönüşümlü ürünlerin tercih edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu da Çalışmanın sonucuyla benzerlik göstermektedir. İbiş (2009), araştırmasının sonuçlarında fidan dikmenin çevre eğitimi için önemli olduğunu saptamıştır.

Yapılan analizler sonucunda tüm sınıf düzeylerinde en çok görülen çevre kirliliği olarak katı atık olan "çöp" kavramının olduğu tespit edilmiştir. Daha sonra ise hava kirliliği ve su kirliliği gelmektedir. Başka çevre sorunlarına ise neredeyse hiç değinmemişlerdir. Birçok kirlilik çeşidini ise yeterince öğrenemedikleri görülmektedir.



İlkokul öğrencilerine verilecek çevre eğitiminde çöp kavramı yanında çevre kirliliğine neden olan diğer kavramların da öğretimine yer verilmelidir.

Öğrenciler temiz çevre kavramı ile ilgili çöplerin atılmadığı, ağaç, çiçek ve yeşilliğin, akarsuların olduğu çizimler yapmışlardır. Bu konuda da verilecek eğitimde de çevre kirleticileri de öğretilerek çevre bilinci oluşturulmalıdır. Önce velilerin daha sonra ise öğrencilerin aktif katılması sağlanarak küresel bir çevre bilinci oluşturulmalıdır.

Çevre eğitimi için tüm kurum ve kuruluşlara görev düşmektedir. İlkokul, öğrencilerde çevreyi temiz tutma alışkanlığını davranış hâline dönüştürmede önemlidir. Bu nedenle okullarda çevre eğitimi ile ilgili projeler hazırlayarak uygulamalı olarak çevre eğitimine katılması sağlanmalıdır. Bu konuda çevre kuruluşları ve belediyelerden de destek istenmelidir. Çevre eğitimiyle ilgili tiyatrolar yapılması, çevre ile ilgili müzik yayınları yapılması, doğa defterleri oluşturulması, çevre temizliği ile ilgili yarışmaların düzenlenmesi, çevre dergisinin oluşturulması, ağaç dikme çalışmalarının ve pil toplama kampanyalarının devam etmesi, TEMA ile iş birliği içerisinde çevre eğitimleri yaparak çevre bilinci oluşturulabilir.

Okulların öğrencilere çevresel deneyim kazanabilecekleri şekilde düzenlenmesi sağlanabilir. Okul bahçeleri oluşturarak çeşitli bitki türleri ile çocuğun tanışma fırsatı olacaktır.

Bilgi edinme kaynağı olarak çocuklar günümüzde internet ve televizyonu kullanmaktadırlar. Bu nedenle çevre kuruluşlarıyla iş birliği yaparak televizyon ve internet üzerinden çevre eğitim programlarının düzenlenmesi yararlı olabilir.

**KAYNAKÇA / REFERENCES**

Akdur, R. (2005). Avrupa Birliği ve Türkiye Çevre Koruma Politikaları: Türkiye'nin Avrupa Birliğine Uyumu. Ankara Üniversitesi Avrupa Topluluğu Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayını: Ankara. s. 233.

Arnheim, R. (1969). Visual thinking. CA: University of California Press, Los Angeles.

ARTUT Et Al. , "Farklı doğal ve fiziksel çevrelerde yaşayan çocukların çevre sorunlarına yönelik resimlerindeki artistik becerilerin incelenmesi," 11. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, vol.1, Rize, Turkey, pp.119-126, 2012.

Badami. R. & Pereira, E. (2017). ''A Cross-Continental Study On Children's Drawings of Football Players: Implications For Understanding Key Issues And Controversies in Human Figure Drawings''. Europe's Journal of Psychology, 13(3), 455–471.

Çal, Ü. T. (2019). Üstün Zekâlı ve Yetenekli Öğrencilerin Çevreye Yönelik Görsel Algılarının İncelenmesi. Journal of Innovative Research in Social Studies. 2(2), 135-148.



Geray, C. (1995). Çevre koruma bilinci ve duyarlılığı için halkın eğitimi, Yeni Türkiye Özel Sayısı, 1 (5), 665.

Halmatov, S. (2015). Çocuk Resimleri Analizi ve Psikolojik Resim Testleri: Çocuklar ve yetişkinler için (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Halmatov, M, Sarıçam, H. & Halmatov, S. (2012). Okul Öncesi Eğitimdeki 6 Yaş Çocukların Çizdikleri Çevre Resimlerinin ve Çevre Kavramını Algılayışlarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi (Research on 6 ages children' drawing environment picture and perception on the environment concept while taking pre-school education according to different variables). Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi. 2(1), 30-44.

İbiş, S. (2009). Biyoloji öğretmen adaylarının küresel ve ulusal çevre sorunları hakkındaki görüşleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Karasar, N. (2008). Bilimsel Araştırma Yöntemi, İstanbul: Nobel.

Müezzinoğlu, F.Ş. (2014). Ortaokul 5. ve 8. sınıf öğrencilerinin çevrenin bugünü ve 50 yıl sonrasına yönelik algıları: fenomenografik bir çalışma, Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Malchiodi, C. A. (2005). Çocukların Resimlerini Anlamak. Tülin Yurtbay (Çev.). İstanbul: Epsilon.

Moseley, C. (2000). Teaching for Environmental Literacy. Clearing House, 74 (1), 23-25.

Müezzinoğlu, F.Ş. (2014). Ortaokul 5. ve 8. sınıf öğrencilerinin çevrenin bugünü ve 50 yıl sonrasına yönelik algıları: fenomenografik bir çalışma, Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Özdemir, S. (2010). Ortaöğretim 12. sınıf öğrencilerinin çevre sorunları hakkındaki görüşleri: Ağrı ili örneği, Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Özden, D.Ö. ve Özden, M. (2015). Çevre sorunlarına ilişkin öğrenci çizimlerinin incelenmesi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (37), 1-20.

Özsoy, S. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Çevre Algılarının Çizdikleri Resimler Aracılığıyla İncelenmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12 (2), 1117-1139.

Özsoy, S.-Ahi, B. (2014). İlkokul Öğrencilerinin Geleceğe Yönelik Çevre Algılarının Çizdikleri Resimler Aracılığı ile Belirlenmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 14(4), 1-26.

Pınar, E & Yakışan, M. (2018). İlkokul Öğrencilerinin Çevre Kavramları İle İlgili Çizimlerinin Analizi. Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8 (1) , 97-113.

Piperno, F., Di Biassi, S., & Levi, G. (2007). Evaluation of family drawings of physically and sexually abused children. European Child & Adolescent Psychiatry, 16(6), 389-397.



Rodari, P. (2007). Science and scientists in the drawings of European children. Journal of Science Communication, 6(3), 1-12.

Sadık, F., Çakan, H. ve Artut, K. (2011). Çocuk çizimlerine yansıyan çevre sorunlarının sosyo-ekonomik farklılıklara göre analizi, İlköğretim Online, 10(3), 1066-1080.

Sağsöz, G. ve Doğanay, G. (2019). İlkokul öğrencilerinin çevre ve çevre sorunlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi (Giresun ili örneği). Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF), 3(1), 1-20.

Taşkın, Ö. & Şahin, B. (2008). Çevre Kavramı ve Altı Yaş Okul Öncesi Çocuklar. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23(23), 1-12.

Yardımcı, E. & Bağcı Kılıç, G. (2010). Çocukların gözünden çevre ve çevre sorunları. İlköğretim Online, 9(3), 1122-1136.

Yılmaz, A., Morgil, İ., Aktuğ, P. & Göbekli, İ. (2002). Ortaöğretim ve üniversite öğrencilerinin çevre, çevre kavramları ve sorunları konusundaki bilgileri ve öneriler. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2.156-162.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# NASİRUDDİN TÛSÎ'NİN MUHATABINA GÖRE ŞEKİLLENEN ELEŞTİRİ ÜSLUBU

**Özkan TEKİN**[1]

**Öz**

Nasîruddin Tûsî, 13. Yüzyılda felsefe, mantık, kelâm, ahlak, matematik, astronomi ve tabiat bilimleri alanında uzmanlaşmış ve her biriyle ilgili çok sayıda seçkin eser kaleme almış üretken bir âlim ve düşünürdür. Tûsî, felsefe ve kelâm araştırmalarında Fahreddin Râzî'nin bazı eserleri üzerine yazdığı eleştirel şerhlerle önemli bir gelişme kaydetmiştir. Râzî'nin Şerhu'l-İşârât'ını dikkate alarak yazdığı Şerhu'l-İşârât, felsefe alanında parlamasına, Muhassalu Efkâril-mütekaddimîn ve'l-müteahhirîn adlı kitabına yazdığı Telhîsu'l-Muhassal da kelâm alanında şöhret kazanmasına vesile olmuştur. Bu bildiride Tûsî'nin gerek kendisinden önce yaşamış gerek çağdaşı olan âlimlere karşı eleştirilerinde nasıl bir üslup benimsediği bazı örnekler üzerinden tespit edilecektir. Tûsî, seleflerinden Ebü'l-Feth Şehristânî'ye Musâraatü'l-Felâsife eserini esas alarak yazdığı Musâriu'l-Musâri adlı kitabında genel olarak çok ağır ve tezyif edici bir üslupla eleştiri yöneltmişken, Fahreddin Râzî'ye karşı daha saygılı ve ilmî makamını takdir eden mutedil bir üslupla eleştirilerde bulunmuştur. Eserinde Râzî'yi "el-Fâzılü'ş-Şârih" lakabıyla anmıştır. Bu isimlendirme bile ona olan hürmetini göstermektedir. Ancak saygısına rağmen ölçülü bir dille yanlışlarını ortaya koymaktan geri durmamıştır. Tûsî'nin çağdaşlarıyla yazışmaları incelendiğinde genel olarak saygılı ve her birinin ilmî otoritesini tasdik eden bir üslup kullandığı görülecektir. Biz bunlardan Necmeddin Kâtibî ile İsbât-ı Vâcib konusunda; Sadreddin Konevî ile Meşşai felsefenin bazı meseleleri konusunda yazışırken nasıl bir dil ve üslup benimsediğini ortaya koymaya çalışacağız. Özellikle mutasavvıf kimliği öne çıkan Konevî'ye karşı makamını takdir eden saygılı bir üslupla davrandığını görmekteyiz. Çalışmamızda ayrıca Tûsî'yi bilhassa Şehristânî'ye karşı bu kadar sert bir üslup kullanmaya sevk eden etkenleri tespit edip değerlendireceğiz.

**Anahtar Kelimeler:** Kelâm, Felsefe, Eleştiri, Tûsî, Şehristânî, Râzî,



[1] Dr., MEB Öğretmen, ozkantekin36@gmail.com Orcid: 0000-0002-0327-7000

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# Naṣīr al-Dīn al-Ṭūsī's Style of Criticism Shaped According to His Addressee

**Abstract**

Naṣīr al-Dīn al-Ṭūsī specialized in philosophy, logic, theology (kalām), morality, mathematics, astronomy and natural sciences in the 13th century. He wrote many distinguished works on each of these sciences. al-Ṭūsī wrote critical commentaries on some works of Fakhr ad-Dīn ar-Rāzī in philosophy and theology studies. His Sharh al-Ishārāt, which he wrote taking into account ar-Rāzī's Sharh al-Ishārāt, made him shine in the field of philosophy. The Talkhīṣ al-Muhaṣṣal he wrote on ar-Rāzī's al-Muhaṣṣal also helped him to gain fame in the field of theology. What kind of criticism did al-Ṭūsī adopt against the scholars ('ulamā) who lived before him and who were his contemporaries? In this paper, we will identify this issue through some examples. al-Ṭūsī criticized one of his predecessors Abū al-Fatḥ al-Shahrastānī in a very heavy and humiliating style in his book named Muṣāri' al- Muṣāri' based on his Muṣāra'at al-Falāsife. He criticized Fakhr ad-Dīn ar-Rāzī in a more respectful and moderate manner, appreciating his position. He referred to ar-Rāzī with the nickname "Fāḍil al-Shāriḥ" (virtuous commentator) in his work. Even this naming shows his respect to him. However, despite his respect, he did not hesitate to put forward his mistakes in a measured language. al-Ṭūsī, in his correspondence with his contemporaries, used a generally respectful style and acknowledged the scientific authority of each. We will determine his style against Najm al-Dīn al-Kātibī through Iṣbāṭ al-Wājib (the proofs of the necessity of the existence of God) correspondence; his style against Ṣadr al-Dīn al-Qūnawī through his discussions on some issues of Mashshā'ī philosophy. We see that he behaved in a respectful manner towards al-Qūnawī, who stands out especially with his ṣūfī identity. In our study, we will also identify and evaluate the factors that prompted al-Ṭūsī to use such a harsh style, especially against al-Shahrastānī.

**Keywords:** Theology (*Kalām*), Philosophy, Criticism, al-Ṭūsī, al-Shahrastānī, ar-Rāzī



## GİRİŞ

Biz bu bildiride Nasîruddin Tûsî'nin gerek kendisinden önceki gerek çağdaşı olan âlim ve filozofların görüşlerini değerlendirirken ve eleştirirken nasıl bir üslup veya değişik üsluplar benimsediğini tespit etmeye çalışacağız. Bu amaçla meseleyi üç başlık altında incelemeyi planladık. Birincisi ilmî konumu eşit olan âlimlere karşı saygılı üslubu; ikincisi alan dışından

olmakla birlikte seviyesini ve tarzını onaylamadığı âlimlerin görüşleri karşısında takındığı sert üslup; üçüncüsü alan dışından olmakla birlikte ilmî dirayet ve nezaketi sebebiyle hürmet gösterdiği ve yanlışları dolayısıyla incitmemeye özen gösterdiği âlimlere karşı benimsediği saygılı üsluptur. Birinci başlık altında Fahreddin Râzî ve Necmeddin Kâtibî'ye, ikinci başlık altında Ebü'l-Feth Şehristanî'ye, üçüncü başlık altında Sadreddin Konevî'ye karşı eleştiri üslubunu inceleyeceğiz.

## 1. İlmî Makamını Önemsediği Filozoflara Yönelik Ölçülü Eleştirel Üslubu: Fahreddin Râzî ve Necmeddin Kâtibî Örnekleri

### 1.1. Fahreddin Râzî'ye Karşı Üslubu

Nasiruddin Tûsî (ö. 1274), hem felsefe hem de kelâm alanında popülaritesini belli bir ölçüde Fahreddin Râzî'nin (ö. 1210) eserlerine yazdığı eleştirel şerhlere borçludur. Tûsî, İbn Sînâ'nın el-İşârât ve't-Tenbihat'ı üzerine yazdığı şerhi Râzî'nin Şerhu'l-İşârât'ını dikkate alarak yazmıştır. O, Râzî'nin bu şerhi, şerh olmaktan ziyade cerh yani tenkit amacıyla yazdığını düşünmektedir. Râzî'nin İbn Sînâ eleştirisi ve yorumu üzerine Eşref Altaş tarafından yapılan Doktora tezi ve Murat Demirkol tarafından yapılan Nasîruddin Tûsî'nin İbn Sînâcılığı adlı Doktora tezi iki önemli çalışmadır. Tûsî, ayrıca Râzî'nin Muhassalu Efkâri'l-Mütekaddimîn ve'l-Müteahhirîn adlı kelâm kitabı üzerine Telhîsu'l-Muhassal adıyla eleştirel şerh yazmıştır. Şerhu'l-İşârât'ında İbn Sînâ felsefesini yanlış anlama sonucu yapılan eleştirilere karşı açıklayarak savunmuş; Telhîsu'l-Muhassal'ında da kelâmi problemlere dair yanlış anlama ve aktarımları düzelterek kelâmi ekollerin görüşlerini olduğu gibi ortaya koyarak analiz edip değerlendirmiştir.



Biz burada Tûsî'nin Râzî tarafından yapılan eleştiriler karşısında hangi açıklamaları yaptığı ve ne gibi görüşleri savunduğunu değil bunu hangi yöntem ve üslupla, nasıl yaptığını ortaya koyacağız. Burada filozof Tûsî'nin Mutezile etkisindeki İmamiye mezhebine mensup olduğunu, ama kelâmi eserlerini sadece bu mezhebin görüşlerini açıklamak ve desteklemek için değil, Eş'arîlik, Mutezile, İmamiye ve Matürîdilik gibi ekollerin aynı konudaki dikkat çeken görüşlerini incelemek ve uygun gördüğü görüşü arz etmek için yazmıştır. Büyük bir felsefi tahsil ve altyapıya sahip olan ve felsefeyle ilgili birçok eser yazan Râzî ise filozoftan ziyade mütekellim ve müfessir kimliğiyle öne çıkmaktadır. Bir Eş'arî kelâmcısı olan Râzî'nin selefleri Gazzâlî ve Şehristânî'den farklı olarak daha sağlam bir felsefe tahsil ettiği ve filozofları her şeye rağmen eleştirmek değil, görüşlerini açıklamak ve düştükleri hata ve çelişkileri gün yüzüne çıkarıp incelemek için felsefi araştırma yaptığı görülmektedir. Yani başta İbn Sînâ olmak üzere filozoflara karşı önyargısı

yoktur. Bu iyiniyetli tutumu Tûsî tarafından anlaşılmış ve takdir edilmiştir. Tûsî onun görüşlerini önemsemiş, değer verdiği bu âlimin görüşlerini incelerken ve eleştirirken saygılı bir üslup benimsemiştir. Her şeyden önce Fahreddin Râzî, *Şerhu'l-İşârât*'ta Tûsî tarafından sürekli el-Fâdılü'ş-Şârih lakabıyla anılmaktadır. Bu, saygıdeğer şarih anlamında bir övgü lakabıdır. Şimdi burada Tûsî'nin Râzî'yi eleştirirken uyguladığı yöntem ve üslubu gösteren bazı örnekler ortaya koyacağız.

Tûsî, *Şerhu'l-İşârât*'ın ön sözünde bu şerhi yazma gerekçesini açıklarken Fahreddin Râzî'nin şerhinin özelliğine ve kendisinin onun eleştirilerini nasıl gördüğüne dair kısa bir açıklamada bulunmaktadır:

"*el-İşârât ve't-Tenbihât*'ı daha önce şerh edenler arasında el-Fâzılü'l-Allâme Melikü'l-Munâzırîn Fahruddin Muhammed b. Ömer İbnü'l-Hüseyin el-Hatîb er-Râzî de bulunmaktadır. Allah onu hayırla mükâfatlandırsın. O, bu kitabın gizli kalan hususlarını en iyi şekilde açıklamaya çalıştı, karışık durumları en güzel biçimde anlatmaya gayret etti, maksatlarını takip etmeye koyuldu, içine derç edilen bilgileri soruşturmada en yüksek araştırma derecesine çıktı. Ancak konuşma esnasında eser sahibine cevap verirken mübalağa etti ve kaidelerini çürütürken itidal sınırını aştı. O bu gayretiyle eleştiriden başka bir katkıda bulunmadı. Bundan dolayı bazı zarif düşünürler onun şerhini cerh (eleştiri) olarak adlandırmışlardır. Şarihlerin görevlerinden biri, çürüten değil, şerh eden ve itiraz eden değil, açıklayan olmak için şerhini üstlendikleri esere güçleri yettiğince çok katkıda bulunmak ve izaha teşebbüs ettikleri metni bu sanat sahibinin eksik bıraktığı şeylerle savunmaktır. Ancak doğruya hamledilemeyecek bir şey bulduklarında adalete tutunup haksızlıktan kaçınarak ona tariz veya tasrih yoluyla dikkat çekmeleri gerekir. Dönüş Allah'adır. O, kendisinden korkulmaya daha layıktır."[2]



Tûsî, bu girişin devamında bazı dostlarının kendisinden bu kitabı sahip olduğu felsefi donanımla şerh etmesini ve el-Fâdılü'ş-Şârih diye andığı Fahreddin Râzî'nin itirazlarına cevap vermesini istediklerini belirtir. Ayrıca şerhte takip edeceği yöntemi açıklar. Râzî'nin itirazlarına cevap verirken insaflı ve ölçülü davranacağını, itirazın hikâyesini değil, özünü nakledeceğini ve onu inceleyip cevap vereceğini belirtmektedir.[3]

[2] Nasîruddin Tûsî, *Şerhu'l-İşârât*, tah. Ayetullah Hasanzâde Âmûlî (Kum: Müessese-i Bustân-ı Kitâb, 1425), 1: 33.
[3] Tûsî, *Şerhu'l-İşârât*, 1: 34.

Tûsî, Râzî'ye karşı eleştirilerinde gayet mutedil davranmış olmakla birlikte bir yerde onun meseleyi anlamadan hüküm vermesi üzerine cahiller gibi konuştuğunu ifade eden bir nitelemede de bulunmuştur:

"Fahreddin Râzî, İbn Sînâ'yı bu bölümlerde sözü uzatmakla suçlamış ve delille onun ihtisarını istemiştir… Ben diyorum ki: O, nefis ile onların söyledikleri şeyi kastetmiyor. Eğer bununla insanın idrak edici ve hareket ettirici zatını kastediyorsa bunda bir farklılık yoktur. Başka bir şeyi kastediyorsa İbn Sînâ onu söylememiştir. Onun bilmesi gerekir ki bu adamın ilmî makamı, bu tür şeyleri bilmemekten münezzehtir. Fakat o, cahillere yaklaşarak birçok yerde cehalet gösteriyor."[4]

Tûsî, Râzî'nin *Muhassalu Efkâri'l-Mütekaddimîn ve'l-Müteahhirîn* adlı kelâm kitabı üzerine yazdığı tenkitli şerh olan *Telhîsu'l-Muhassal*'ın ön sözünde bu esere yaklaşımını açıkça ifade etmiştir. Bu anlatımdan Tûsî'nin bu eseri önemsemekle birlikte ismiyle mutabık görmediği, yeterli bulmadığı anlaşılmaktadır:

"Usul ilmiyle ilgili olarak tedavülde olan kitaplar içinde *el-Muhassal* kitabı dışında hiçbir haber ve hakiki kaidelere giriş sadedinde hiçbir eser kalmamıştır. Ancak ismi manasıyla mutabık olmayıp açıklaması iddiaya ulaştırmamaktadır. Onlar söz konusu kitabın bu ilimde yeterli olduğunu, cehalet ve taklit hastalıklarını iyileştirdiğini sanmaktadırlar. Hâlbuki onun içinde sayısız çürük ve şişkin fikir vardır. Kesin bilgiyi elde etmede ona güvenen kimse amacına ulaşamaz. Daha doğrusu, hakkı arayan kimse, ona serap gören susuz gibi bakar. Değişik yollarda şaşkın şaşkın dolaşan kimse doğruya ulaşmaktan ümidini keser."[5]



Tûsî, *Telhîsu'l-Muhassal*'da Râzî'nin yanlışlarını bulup eleştirmeye ve aynı zamanda doğrusunu ortaya koymaya odaklanmıştır. *Telhîs* boyunca Tûsî'nin gayet mutedil, metni açıklamayı, doğruyu yanlıştan ayırt etmeyi ve eksik kısımları tamamlamayı amaçlayan bir tutum sergilediği görülmektedir. Şimdi eserin değişik sayfalarından Râzî'nin görüş ve açıklamalarına karşı ifade ettiği ret ve itiraz kalıplarına bazı örnekler vereceğiz:

Râzî'nin "Mahiyetin parçalarının toplamı mahiyetin kendisi değildir" sözü doğru değildir.[6] Bu iddia doğru değildir ve bir delile dayandırılmamıştır.[7] Bu, onun diğer kitaplarında da iddia

[4] Tûsî, *Şerhu'l-İşârât*, 2: 383.
[5] Nasîruddin Tûsî, *Telhîsu'l-Muhassal*, nşr. Abdullah Nuranî (Beyrut: Dâru'l-Advâ, 1985), 1-2.
[6] Tûsî, *Telhîsu'l-Muhassal*, 7.
[7] Tûsî, *Telhîsu'l-Muhassal*, 8.

ettiği görüşüdür. Mahiyetin mahiyet olması bakımından ne mevcut ne madum olduğunda şüphe yoktur.[8] Bu mesele, mütekellimler ile filozoflar arasında savaş alanıdır[9]. Bu konuda doğrusu şöyle demektir: Onun hakkında yokluk mümkün değildir; çünkü onun varlığı zatından dolayı zorunludur.[10] İçtima ve istiklal ile kastedilen, iki illetten her birinin tam ve bilfiil olması ise bu doğrudur.[11] İkinci yoldan sonra bu konuşmanın bir kısmı hitabidir.[12]

### 1.2. Necmeddin Kâtibî'ye Karşı Üslubu

Necmeddin Kâtibî (ö. 1276), 13. Yüzyılda Nasîruddin Tûsî'nin çağdaşı olan büyük bir filozof ve mantıkçıdır. Kâtibî, Tûsî'nin Merağa'da kurduğu rasathanede bir süre onunla birlikte bilimsel araştırmalar yapmıştır. Bu iki mantıkçı ve filozof, karşılıklı olarak birbirlerine yazarak gönderdikleri üçer risalede Allah'ın varlığını ispatlamaya çalışmışlardır.[13] Daha özelde isbât-ı vâcib etrafındaki meseleleri müzakere etmişlerdir. Bu müzakere Kâtibî'nin Tûsî'ye gönderdiği risale ile başlamıştır. Kâtibî, üçüncü risalede tartışmalı noktalarda Tûsî'nin haklılığını kabul edip onu överek müzakereden çekildiğini ilan etmiştir. Tûsî de nezakette ondan aşağı kalmamış, Kâtibî'nin, kendisini müzakereye değmez bularak müzakereden ayrıldığını söyleyerek ona sitemli iltifatta bulunmuştur.[14]



Tûsî, Kâtibî'nin muhtemelen görüş ve onayını almak için gönderdiği İsbât-ı Vâcib risalesini dakik bir şekilde incelemiş ve problemli noktaları tahlil edip açıklamıştır. Bu cevabi risale ne şerh ne de eleştiri kategorisine dâhil edilebilir. İki çağdaş düşünür bu karşılıklı risalelerde kelâm ve metafiziğin bu önemli meselesini müzakere etmişlerdir. Analiz ve kritiğin seviyesi kadar münazara ve değerlendirme adabı da son derece yüksektir. O dönemde Tûsî'nin ilmî otoritesi Kâtibî'den daha yüksek olmasına rağmen Tûsî'nin münazara arkadaşına büyük hürmet gösterdiği, onu dengi olarak görüp araştırmasına katkı sağlamaya çalıştığı anlaşılmaktadır. Şimdi biz iki düşünürün bu risaleler üzerinden birbirlerine karşı tutumunu ifade eden birkaç alıntı yapacağız.

Tûsî, Kâtibî'nin risalesini okuduktan sonra analiz ve kritik etmeye geçmiştir. Risalenin başında yazar risale içeriğine dair kanaatini şöyle ifade etmiştir:

---

[8] Tûsî, *Telhîsu'l-Muhassal*, 97.
[9] Tûsî, *Telhîsu'l-Muhassal*, 102.
[10] Tûsî, *Telhîsu'l-Muhassal*, 103.
[11] Tûsî, *Telhîsu'l-Muhassal*, 236.
[12] Tûsî, *Telhîsu'l-Muhassal*, 245.
[13] Bk. Murat Demirkol, *Tûsî'nin İbn Sina Savunması* (Fecr Yayınları, 2010), 37; Mustakim Arıcı, *Fahreddin Râzî Sonrası Metafizik Düşünce: Kâtibî Örneği*, adıyla basılmıştır (Klasik Yayınları, İstanbul, 2015), 236-249. Arıcı,
[14] Özkan Tekin, Allah'ın Varlığının Delilleri -Yeni İlm-i Kelâmda İsbât-ı Vâcib- (Ankara: Fecr Yayınları, 2019), 166.

"Büyük İmam Mevlâna Necmü'l-Mille ve'd-Din, İslam'ın ve Müslümanların İzzeti, Âlemin En Faziletlisi Ali el-Kâtibî el-Kazvinî'nin -Allah günlerini devam ettirsin- Varlığı Zatından Dolayı Zorunlu Olan'ın -isimleri yüce olsun- ispatıyla ilgili konularda yazdığı mektubu aldım. Onun en değerli incilerle dolu ve fayda mücevherleri ihtiva etmekte olduğunu gördüm. Onları tespit ettim ve istifade edenlerin sunumunun ilgili olduğu her konuda itiraz edenlerin reddedemeyeceği her aklıma geleni hakkın hakikatinin bana keşfolması için arz ettim. Allah başarı ve yardım ihsan edendir."[15]

Kâtibî, birinci risalesi üzerine Tûsî'nin yazdığı cevabi risaleden çok memnun olmuş ve bazı hususları açmak için ikinci risaleyi yazmıştır. İkinci risalenin başında Tûsî'nin şahsına övgülerde bulunmuş ve katkısından dolayı minnettarlığını belirtmiştir:

"Filozofların Varlığı Zatından Dolayı Zorunlu Olan'ın -azameti yüce olsun- ispatlanması için dile getirdikleri deliller hakkında bazı kardeşlerle irtibat kurmak suretiyle kâğıtlara birtakım kelimeler yazmak nasip oldu. Aynı zamanda bu kâğıtlar, Yüce Dost, Büyük İmam, Âlimlerin ve Araştırmacı Filozofların Sultanı, Öncekilerin ve Sonrakilerin en Üstünü, Milletin, Dinin ve Hakkın Yardımcısı, İslam'ın ve Müslümanların Delili Muhammed bin Muhammed bin Hasan Tûsî'nin -Yüce Allah himayesini devam ettirsin, görkemini artırsın- okumasıyla şereflendi. O bunlara hakiki cevaplar verdi; onlarla ilgili ince sorular oluşturdu; bu cevaplar ve sorular esnasında olgun akılların anlamaktan, yetkin zihinlerin idrakten ve kavramaktan aciz kaldığı araştırmalar, incelemeler ve açıklamalar yaptı.



"İncelemeyi tamamlayıp içeriğine vakıf olunca bu nefis ve değerli faydalarla yetinmeyi, dikkat çektiği latif hakikatlere ve inceliklere tutunmayı gerekli gördüm. Ancak o -Allah himayesini devam ettirsin- ilim ehline ve hak taliplerine olan lütuf ve eğitme olgunluğu dolayısıyla benim bu faydalar hakkındaki düşüncelerime işaret ederken biraz mübalağa etti. Onun işareti üzerine anlattıklarının ve tespit ettiklerinin aslını anlama konusundaki kusur ve aczimi itiraf ederek ve geniş lütfu ve engin ihsanıyla bu kuruntuları benden gidermesini isteyerek düşündüklerimi kaydetmeye ve yazmaya başladım. Allah doğruya ulaştırandır."[16]

Tûsî, Kâtibî'ye gönderdiği ikinci risalenin başında şunları söylemektedir:

[15] Nasîruddin Tûsî, "Zorunlu Mevcudun İspatı Konusunda Nasîreddin Tûsî ile Necmeddin Kâtibî Arasında Geçen Müzakereler", *Felsefe Mektupları* (Ankara: Fecr Yayınları, 2014), 195.
[16] Necmeddin Kâtibî, "Zorunlu Mevcudun İspatı Konusunda Nasîreddin Tûsî ile Necmeddin Kâtibî Arasında Geçen Müzakereler", *Felsefe Mektupları* (Ankara: Fecr Yayınları, 2014), 206.

"Dostumuz, Büyük İmam, Araştırmacı ve İncelemeci Âlim, Dinin ve Milletin Yıldızı, İslam'ın ve Müslümanların İftiharı, Âlimlerin ve Faziletlilerin Sultanı, Araştırmacıların ve Düşünürlerin Örneği, Âlemin En Üstünü -Allah yüceliğini devam ettirsin- olan dostumuzun 'Varlığı Zatından Dolayı Zorunlu Olan'ın ispatı araştırmaları' hakkındaki mektubuyla ilgili olarak bana arz edilen soruları ve cevapları aldıktan sonra orijinal düşüncelerinden en yüksek düzeyde yararlanmak için ifade ettiklerini okuyup inceledim. Ona arz etmek için ifade ettiklerimin zihnimdeki açıklaması olarak gördüğüm şeyleri -kabul ve ret ettiklerini belirtmesini umarak- dile getirmeye yöneldim. Böylece inşallah istediğim yüksek düzeyde yararlanma gerçekleşecektir. Başarı Onun sayesinde olur."[17]

Kâtibî, meselenin yeterince açıklığa kavuştuğunu düşünerek münazara ve müzakereyi burada bitirerek Tûsî'ye bir teşekkür mektubu yazmıştır. Burada söyledikleri hem kendi ilmî dirayet ve alicenaplığını ortaya koymakta hem de Tûsî'nin münazara ve müzakere, daha doğrusu eleştiri adabı konusundaki seviyeli yöntem üslubunu tasdik etmektedir:

"Muazzam Mevla, Büyük Sahip, Adaletli Âlim, Nimet Veren ve İhsan Eden, Gerçeği Gösteren ve Araştıran, Âlimlerin, Filozofların ve Araştırmacıların En Bilgini, Öncekilerin ve Sonrakilerin En Üstünü, Dinin ve Hakkın Yardımcısı, Şeriatın Sultanı, Hakikatin Burhanı, Hamimiz ve Efendimiz Muhammed bin Muhammed bin Hasan Tûsî'nin -Allah himayesini devam ettirsin ve ihtişamını artırsın- benim kudreti muhteşem, sözü yüce olan Varlığı Zatından Dolayı Zorunlu Mevcut'un ispatı konusunda filozoflardan nakledilen delillere karşı yönelttiğim soru ve şüphelere verdiği cevaplar üzerinde bana ilişen hayalleri gidermede ifade ettiği bu kıymetli faydalar ve değerli nükteler üzerinde derinlemesine düşündüğümde, onların bu hayalleri gidermede ve zihnime üşüşen yanlışları iptal etmede yeterli, hiçbir yönden batılın ilişemediği açık hakikate, özellikle uygulanan delilin açıklamasında icat ettiği yönteme uygun, son derece güzel, dakik, sağlam ve güçlü olduğunu gördüm.



"Onun ortaya koyduğu yeni görüşleri anlamadaki kusur ve aczim dolayısıyla amacını araştırmaktan ve konuşmasını uygulamaktan uzak kaldım. Benim gibi birisi bundan nasıl aciz kalmaz! Çeşitli ilimler icat eden önceki araştırmacılar bile bundan aciz kalırlardı. Öncekilerin ve sonrakilerin akıllarının bile anlamakta yetersiz kaldığı ve zeki ve üstün insanların dahi kavrayamadığı bu âlimlere mahsus olgun nimetleri ve kapsamlı duyguları verdiği için Yüce

[17] Tûsî, "Zorunlu Mevcudun İspatı Konusunda Nasîreddin Tûsî ile Necmeddin Kâtibî Arasında Geçen Müzakereler", 226-227.

Allah'a şükrettim. Ondan, bu düşünceleri icat eden ve yazan kutsal insani ruh sahibi insanın ömrünü kıyamet gününe kadar sayısı kesintisiz ve desteği imkânsızlıktan uzak bir şekilde artırmasını diledim."[18]

Tûsî, Kâtibî'nin müzakereyi sonlandıran üçüncü risalesine de cevap yazmış, burada ona sitemkâr bir dille iltifatta bulunmuştur:

"Coşkun denizinin akışından istenen, sırları ifade etmesi ve en önemli iş ve en büyük amaç olan bu konuya ışık tutmasıdır. Bundan -ömrü uzun olsun- onun (Kâtibî), duacısını bu değerli anlatımlara ve araştırmaların inceliklerini bildirmeye istidatsız gördüğü anlaşılmaktadır. Onunla konuşmayı güzel bir şekilde kesmek ve her anlatım ve açıklamada onun lehine karar vermek istedi. Böyle bir duacının öyle bir allameye itiraz etme hakkı olamaz. Onun durdurduğu yerde durdu(m), Faydalarının kesildiği yerde devam ettirdi(m). O (ben) her halükârda onun ömrüne dua eder ve ihsanlarını anar(ım). Yüce Allah onu en iyi şekilde mükâfatlandırsın ve amaçlarını dilediği gibi gerçekleştirsin."[19]

Tûsî ile Kâtibî'nin birbirlerinin görüşlerine karşı değerlendirme yaparken benimsedikleri bu üslup, bilimsel seviye itibariyle Râzî'nin görüşlerine yönelik değerlendirme üslubuna, nezaket itibariyle Konevî'nin görüşleri karşısındaki değerlendirme üslubuna benzemektedir. Ancak Tûsî her halükârda bütün muhataplarının görüşlerini bilgi içeriği bakımından ilmî ve mantıkî kurallara uygun olarak incelemiş ve değerlendirmiştir.



**2. İlmî Seviyesini ve Tarzını Tasvip Etmediği Ebu'l-Feth Şehristânî'ye Karşı Sert Eleştirel Üslubu**

Yıldırım ve Demirkol, Şehristânî'nin İbn Sînâ eleştirisini bazı problemler ekseninde ele alıp incelemiştir. Yıldırım, İslam düşünce tarihinde reddiye ve eleştiri için özellikle tehâfüt ve musâraa kavramlarının tercih edildiğini belirtmektedir. Gazzâlî'nin *Tehâfütü'l-Felâsife*'si ile Şehristânî'nin *Musâraatü'l-Felâsife*'sinin benzer ve farklı yönlerini inceleyen yazar, Şehristânî'nin içeriden, daha esaslı bir felsefe tahsili sonucu eleştiri yaptığını iddia etmektedir.[20] Ancak Demirkol, Gazzâlî-Şehristânî karşılaştırması yerine Tûsî'nin İbn Sînâ eleştirmenleri

[18] Kâtibî, "Zorunlu Mevcudun İspatı Konusunda Nasîreddin Tûsî ile Necmeddin Kâtibî Arasında Geçen Müzakereler", 244-245.
[19] Tûsî, "Zorunlu Mevcudun İspatı Konusunda Nasîreddin Tûsî ile Necmeddin Kâtibî Arasında Geçen Müzakereler", 246
[20] Ömer Ali Yıldırım, "Otoriteye Muhalefet: Şehristânî'nin İbn Sînâ'ya Muhalefeti ve Gazzâlîci Muhalefet Tavrını Dönüştürmesi", *Milel Nihal*, 15 (2) 2018: 172.

arasında yapmaktadır. Ona göre Şehristânî, sağlam bir felsefe temeli olmadan eleştiriye yöneldiği için Tûsî'nin tezyif ve aşağılama derecesinde ağır eleştirilerine maruz kalmıştır.[21]

Bizim buradaki amacımız Tûsî'nin Şehristânî tarafından İbn Sînâ'ya yöneltilen eleştiri ve itirazlara nasıl cevap verdiğini değil, cevap ve eleştiride benimsediği üslup ve yöntemi ortaya koymaktır. Tûsî, metin boyunca çoğunlukla eleştirilere makul cevaplar vererek doğru görüşü ortaya koymaya çalışmış, fakat İbn Sînâ'ya hak etmediği tenkitlerin yöneltilmesi karşısında bazen muhatabını tezyif edip aşağılamıştır. Bu üslup bilimsel bir araştırma yöntemine uygun olmasa da Tûsî tenkit ettiği düşünürün seviyesini ifşa etmek ister gibi bu yola başvurmaktan çekinmemiştir. Biz burada tüm tezyif ifadelerini gündeme getirmek yerine bazı örnekleri seçip ortaya koyacağız.

1- Musari yani Şehristanî bu itibarlardan ve "varlığı (vucud) aynı manada" ve "mevzuda olmayan mevcudu aynı manada" almaktan gafil olduğu için sınırlayıcı (hasır) olduğunu zannettiği bölümlemenin bazen iki kısım için bazen de bu iki kısımdan birinin iki kısmı olan iki kısım için söylendiğini düşündü. Böylece hasmını yendiğini zannetti. Hâlbuki onun maksadını anlamaması sebebiyle kendisi mağlup olmuştur.[22] Onun bu mesele hakkında söyledikleri tamamen gelişigüzel sözler olup, onu buna mülhitlerin bu mesele hakkındaki görüşlerini anlamamış olması sevk etmiştir.[23]



2- Şehristanî'nin "iki arazdan her biri diğerini içine almaz ve biri diğerinde yayılmaz" sözü üzerine "Nasıl böyle bir şey olabilir?" diyerek hayretini dile getirir. Ona göre Şehristanî'nin şüyuun tasavvuru konusunda ifade ettiği sözler hurafedir.[24]

3- Tûsî, Şehristanî'nin varlık kavramını mahiyetleri de eşit sevide kapsayacak şekilde tanımlamasına itiraz ederken şöyle demektedir: "Varlık, mahiyetleri ancak arazların maruzlarını kapsaması şeklinde kapsar. Bazen eşit olsa da bazen eşit değildir. Zorunlu ile mümkünü ve cevher ile arazı eşit olarak kapsamayan varlığın ifade ettiği anlam, düşünürlerin vucud lazfından anladıkları mana değildir. O, ancak kendi aklından icat ettiği ve ne dışarıya ne de bilinen varlığa mutabık olan bir varlık kavramını bölümlemiştir." Mütevatı isimlerin mana bakımından bölümlenemeyeceğini ileri sürmesi karşısında şu değerlendirmeyi yapmıştır: "Bu adamın karışık

[21] Demirkol, *Tûsî'nin İbn Sina Savunması*, 36.
[22] Tusi, *Musâriu'l-Musâri*, 17.
[23] Tûsî, *Telhîsu'l-Muhassal*, 253.
[24] Tusi, *Musâriu'l-Musâri*, 19.

tahayyüllerine göre tanınmayan manalar uydurduğu, bunlara dayanarak konuştuğu ve insanların ibarelerde uydukları örfe önem vermediği anlaşılmaktadır."[25]

4- Şehristanî, mahalli, hâllin (yerleşen) kendisine yayılarak yerleştiği şey olarak tarif etmiş[26], Tûsî de bu tanımdaki lafzî yanlışlığa dikkat çekmiştir. Tûsî'ye göre hâll ve mahal iki mütezayif olup biri diğeri ile tarif edilmez. Tûsî, onu şu ifadelerle eleştirmiştir: "O, İbn Sînâ'yı hem kınamış hem de ondan yayılarak yerleşme kavramını almıştır. 'Arpa yenir ve yerilir" darbımeselinde olduğu gibi o da önce yermiş, sonra yemiştir. Hâlbuki İbn Sînâ bu kavramı iki mütezayiften birini diğeri ile tarif etmeden kullanmıştır."[27]

5- Şehristanî, mahalli, kuruluşunda hâlle ihtiyacı olan mahal (heyula) ve kuruluşunda hâlle ihtiyacı olmayan mahal (mevzu, cisim) şeklinde iki kısma ayırmıştır.[28] İkinci kısım için kullandığı "o mevzu diye adlandırılır ve ona yüklem yüklenir" ifadesi Tûsî'nin ağır eleştirisi ile karşılaşmıştır. Tûsî bu ifadeyi onun kendi kendisine karşı işlediği bir ayıp olarak nitelemiş ve şu değerlendirmeyi yapmıştır: "O, arazın mahalli olan mevzu ile kendisine yüklem yüklenen mevzunun aynı şey olduğunu sanmıştır. Bu, aklı kıt birinin bile yanlış olduğunu bileceği bir husustur. Şehristanî'nin "Bu, cisimdir" ifadesinde başkasına mahal olan arazlar bölümleme dışı bırakılmıştır. Tûsî'nin bu hataya yönelik eleştirisi oldukça ağırdır: "Şu adama bak, her şeyi birbirine karıştırdığı, çelişkiye düştüğü, maksatlara vakıf olmadığı ve ıstılahları bilmediği halde bu kadarcık ilim sermayesiyle İbn Sînâ ile güreşe soyunuyor; ondan manalar çalarak ve yanlış yerlere koyarak onunla kelâm meydanında düelloya kalkışıyor."[29]



6- Tûsî, Şehristanî'nin yaptığı hâll bölümlemesindeki kusura dikkat çekmiş, "artık kurtuluş/ kaçış yok" anlamına gelecek ifadesi[30] üzerine şu değerlendirmeyi yapmıştır: "Başkası için geçerli olmayan kaçış ve kurtuluş artık onun için hasıl olmuştur. Nitekim şöyle denmiştir: Utanmıyorsan istediğini yap!"[31]

7- Şehristanî, ictimâ (bir araya gelme) çeşitleri konusunda İbn Sînâ'yı eleştirme sadedinde "Bu, mantık yöntemine uymaz." demiş,[32] Tûsî de onu kendisi mantık bilmediği halde mantığın

[25] Tusi, *Musâriu'l-Musâri*, 21.
[26] Şehristanî, *Musâratü'l-Felâsife*, 22.
[27] Tûsî, *Musâriu'l-Musâri*, 22-23.
[28] Şehristanî, *Musâratü'l-Felâsife*, 23.
[29] Tûsî, *Musâriu'l-Musâri*, 23.
[30] Şehristanî, *Musâratü'l-Felâsife*, 25.
[31] Tûsî, *Musâriu'l-Musâri*, 25.
[32] Şehristanî, *Musâratü'l-Felâsife*, 26.

üstadı İbn Sînâ'yı eleştirdiği için kınamıştır: "Bunun benzeri, İbn Sînâ'nın Aristo hakkında söylediği gibi, mantığa göre konuştuğunu iddia eden kişiden başkasının sözü değildir: O, Meşşailere mantık öğretiyor. Bu (Şehristanî) da kendisi mantık bilmediği halde İbn Sînâ'ya mantık öğretiyor."[33]

8- Tûsî'yi tezyif edici şekilde eleştiriye biraz da Şehristanî'nin üslubunun mecbur ettiği anlaşılmaktadır. Şehristanî, İbn Sînâ'nın "mevzuda olmayan her zat cevherdir" önermesi eleştirirken şu aşağılayıcı ifadeleri kullanmıştır: "Bu, beyan türünden olmayıp, aksine daha çok utanmazların sözüne benzemektedir ve düşünürlerinden yönteminden uzaktır."[34] Tûsî de ona misliyle cevap vermiştir: "Bu karalama, mevzunun manasını yanlış anladığı için ona döner. O, mevzunun cisim olduğunu kabul etmiş, herhangi bir cevher olan cismi cevher saymış ve bu hezeyanlara dayanarak bunu söyleyen kişiyi karalamıştır. Hâlbuki bunu kendisinden başka kimse söylememektedir."[35]

9- Şehristanî, mahalli basit ve birleşik; hâlli cevher ve araz kısımlarına ayırmış ve mahal ile hâllin birlikte muayyen bir şahıs olduğunu söylemiştir.[36] Tûsî, bu ifadedeki saçmalığı tasvir etmek için "Buna yavrusunu kaybetmiş anne bile güler." özdeyişini kullanmıştır. Ona göre cisim, cevher denilen hâll ile birlikte basit bir mahaldir; istidatlı heyula ise araz denilen hâll ile birlikte basit bir mahaldir.[37]



10- Şehristanî, İbn Sînâ'nın zorunluyu zatıyla zorunlu ve başkasıyla zorunlu şeklinde iki kısma ayırmasını büyük bir hata olarak gördüğü için onu özür dilemeye davet etmiştir.[38] Tûsî, ise buna şöyle itiraz etmiştir: "İbn Sînâ burada özür dilemeyi gerektirecek herhangi bir günah işlememiştir… Bütün bu anlattıklarımızdan asıl Musari'nin (Şehristanî) İbn Sînâ'dan özür dilemek zorunda olduğu anlaşılmaktadır."[39]

11- Tûsî, Şehristânî'nin ulu orta akıl vermesi karşısında onu vaiz olmakla suçlamaktadır: "Bu vaiz, eğer başkasına emrettiği öğütlere kendisi uysaydı sözü kurtuluşa daha yakın olurdu."[40]

[33] Tûsî, *Musâriu'l-Musâri*, 26.
[34] Şehristanî, *Musâratü'l-Felâsife*, 29.
[35] Tûsî, *Musâriu'l-Musâri*, 29.
[36] Şehristanî, *Musâratü'l-Felâsife*, 38.
[37] Tûsî, *Musâriu'l-Musâri*, 38.
[38] Şehristanî, *Musâratü'l-Felâsife*, 46.
[39] Tûsî, *Musâriu'l-Musâri*, 47.
[40] Tûsî, *Musâriu'l-Musâri,* 50.

Yine zorunlu kavramı üzerine yaptığı açıklamalar[41] karşısında şöyle demiştir: "Musari (Şehristanî), yine vaaz meclislerinde âdeti olduğu üzere hezeyana başladı."[42]

12- Tûsî, Şehristanî'nin İbn Sînâ'yı yanlış anlayıp eleştirmeye yönelmesinin temelinde teşkik ve tevatı gibi kavramları bilmeyişinin yattığını düşünmektedir: "Bu onun (Şehristanî) teşkikin anlamını bilmediğini göstermektedir. İki kısma bölünen şeyin o iki kısmı eşit derecede kapsadığı nerden gerekmektedir?"[43] Yine teşkik ve tavatı ile ilgili bir değerlendirme sonunda şu ifadeyi kullanmıştır: "Bütün bu konuşmalarından onun (Şehristanî) teşkikin, hatta tevatının manasını bilmediği anlaşılmaktadır."[44]

### 3. Çağdaşı Olan Mutasavvıf Sadreddin Konevî'ye Karşı Saygılı Üslubu

Sadreddin Konevî (ö. 1274), Nasîruddin Tûsî'nin çağdaşı olup ikisi de aynı yılda vefat etmiştir. Tûsî ile Konevî arasındaki ilişkiler, Konevî'nin yazdığı ilk mektup ile başlayan karşılıklı mektuplar üzerinden takip edilmektedir. Ömrünün çoğunu Konya'da geçirmiş olan Konevî, İbn Arabî ekolüne mensup mutasavvıf bir düşünür olmasına rağmen felsefe ile, özellikle de İbn Sînâ felsefesi ile ilgili araştırmalar yapmış ve bazı felsefi problemleri Tûsî'ye yazdığı mektuplarda sorarak meseleleri daha iyi kavramak istemiştir. Risalelerdeki anlatımlardan Konevî'nin Meşşâî felsefi gayet iyi bildiği anlaşılmaktadır. Başta Tanrı'nın varlığının mahiyeti ile aynı olup olmadığı, mümkün mahiyetlerin mec'ul (yaratılmış) olup olmadığı ve mümkünlerde ortak olan genel varlık problemleri olmak üzere 12 konuda kendi görüşlerini ve sorularını içeren mektup yazmıştır. Tûsî bunlara cevap vermiş, Konevî bu cevaplar üzerine kapalı kaldığını düşündüğü hususları ve itirazlarını içeren bir mektup daha yazmıştır. Fakat Tûsî'nin buna cevabi mektup yazmadığı görülmektedir. Konevî'nin "Hâdiye" ismini taşıyan ikinci mektubunun sonunda geçen şu ibarelerden onun bir daha mektup yazmadığı anlaşılmaktadır:



"Duacı (Konevî), bu İşaretler'i Mevlâna (Tusi) ile görüşmeyi sürdürmek ve faydalarını artırmasını sağlamak istediği için dile getirdi. O susmadı (sustu, çev.) ve ona karşı hiçbir şey söylemedi. Bunun sebebi şu iki hususta biridir: Ya bu bahis hakkında sözü uzatmaya ve tasdik etmeye yol açacak fazla açıklamaya ihtiyaç duyulmaktadır ya da duacıdan Mevlana'nın yazı ve

[41] Şehristanî, *Musâratü'l-Felâsife*, 52.
[42] Tûsî, *Musâriu'l-Musâri,* 52.
[43] Tûsî, *Musâriu'l-Musâri,* 55.
[44] Tûsî, *Musâriu'l-Musâri,* 61.

açıklamalarının yetkinliğine bakması istenmekte ve daha fazla açıklamaya ihtiyaç duyurmayan görüşü elde etmek için orada durmak gerekmektedir."[45]

Tûsî, Konevî'nin bazı felsefi problemlere dair gönderdiği sorulara cevaplar vermiş, onun yaptığı açıklamalar için istediği değerlendirme talebini de yerine getirerek açıklamalarını inceleyip değerlendirmiş, yerine göre teyit etmiş veya uygun bir üslup ile itiraz etmiştir. Bu bildiride bizim ilgilendiğimiz husus, Tûsî'nin Konevî'nin görüş ve açıklamalarını hangi üslup ile değerlendirdiği ve sorularına nasıl cevap verdiğidir.

Tûsî'nin Konevî'ye karşı büyük bir saygı ve ölçülü bir üslup ile karşılık verdiği görülmektedir. Onun bu üslubunu aslında Konevî'nin nazik dil ve seviyeli üslubunun belirlediği söylenebilir. Çünkü Konevî hem risalelerinin başlangıç ve bitişinde saygılı ve nazik bir dil kullanmış hem de meseleleri cevap isteyen bir öğrenci edasıyla karşısındaki filozofun makamının takdir eden bir yaklaşımla arz etmiştir. Bir yerde Konevî'nin aslında Tûsî'nin üslubunu tayin ettiğini söylemek mümkündür. Biz hem Konevî'nin hem de Tûsî'nin üslup ve yaklaşım tarzını bazı örnekler üzerinden ortaya koymaya çalışacağız.

Önce Konevî'nin nezaket ve saygılı üslubunu gösteren birkaç örnek nakledeceğiz. Konevî, risalenin başında Tûsî'ye yönelik övgü cümlelerinden sonra onun felsefi izahlarının önemini vurgulayacak şekilde takdirlerini ifade etmiştir:



"Samimi duacı (Konevî) şüphesiz bu girişle o muhterem insana (Tûsî) ulaşma kapısını açmak istemiştir. Durum ortada; bu şekilde görüşme mümkün olmayınca iki görüşme şeklinden biri olarak adlandırılan yazışma yoluyla buluşma arzusu belirdi. Bu müzakerenin, en üstün ruhsal yükselme şekilleri olan ilmî faydalardan mahrum olmasını ve o yüce şahsın düşüncelerinin sonuçlarından nasipsiz kalmasını istemedim. Bu nedenle bundan uzun bir süre önce fikirlerin neticelerini anlatma ve düşünürlerin eseri olan daha fazla açıklama ve araştırma konusunda yazılmış, içine birkaç problemli mesele yerleştirilmiş ve bazı değerli büyük dostlarımızla fikir teatisi yaparak tartışılmış olan bir mektup, bu mektuplar kapsamında araştırma yolunda bir anlatım ve güzel dayanışma metodu olması için tarafınıza gönderilmiştir. Kutlu gönüllerinde bu konuya uygun düşen ve doğruluk ve yanlışlığı delil ile açıklanan hususları nezaketle bildirdiler. Çünkü böyle bir nezaket, dünyada övgü, ahirette sevap temin edecektir. Allah en iyi yardımcıdır.

[45] Konevî, Sadreddin, "Sadreddin Konevî'nin Sorularına Cevaplar: Konevî'nin 2. Mektubu", 386.

Zatı âlileri her zaman ihtiyaç sahiplerinin mercii ve fazilet ve hayır türlerinin kaynağıdır. Allah'ın selamı ve rahmeti üzerine olsun. Bitti."[46]

Konevî, 12 meseleyi ortaya koyup Tûsî'ye sorular yöneltmeye başlamadan önce Tûsî'nin ilmî makamını takdir sadedinde şunları söylemektedir:

"Dediğimiz gibi, bundan sonra ben, gayretin eldekiyle yetinmemesi sebebiyle Yüce Hakkın saf kullarına bolca verdiği fazlından istifade etmesini istiyorum. Onun burhanî durumunun hükmüyle Cenab-ı Mevlevî'ye (Tûsî, çev.) bu konuları sormayı tercih ediyorum. O, ifade şekillerinin çeşitlerine layık ve değerlidir. Doğru düşüncenin gerektirdiği şeyleri öğretmesi ve kendisinin güvendiği, hüküm ve seçimin dayandığı burhanlara göre açıklaması umulur. Daha önce işaret edildiği gibi, onun burhanî huzur ile ıyanî (müşahedeye dayalı) huzuru ve aklî deliller ile burhanî delilleri bir araya getirmesi gerekir. Bunda tam bir netlik ve yanlış çeşitlerini ortadan kaldıran yetkin bir gerçekleşme vardır.

"Gücü yeten kimsenin göstereceği böyle bir cömertlik, Allah yolunda yapılacak en büyük yardımlardan biridir. Yüce Hak'tan Mevlevî irşadın ardından zifiri şüphe karanlıklarını atmasını ve onun rehberliğiyle gömülü fazilet ve iyilik mabetlerini açığa çıkarmasını istiyoruz."[47]



Konevî, mümkün mahiyetlerin mec'ul olup olmadığı meselesini arz ettikten sonra mütevazı ve nazik bir eda ile Tûsî'den açıklama bekler:

"Duacı, onu tümel olarak teorik akılların tavrından uzak ve onların dışında olmaması sebebiyle teorik yöntemle idrak etmiş olmasa da ancak bu kadarını gündeme getirdi. Bununla birlikte eğer başka bir konunun anlatıldığı yerde doğru düşünme için açıklanırsa onun zikir ve burhanını versinler."[48]

Altıncı meselenin sonunda ise şöyle demektedir:

"Bu teyit ve işaret ile kast edilen, Mevlevî'nin açıklığa kavuşan doğru görüşünü veya öncekilerin onun tarafından tercih edilen sözlerini yüksek bilgisinin onların garip, gizli, ayrıntılı ve meşhur kitaplarda bu konularla ilgili olarak belirttikleri görüşleri kavraması nedeniyle burhan yoluyla ortaya çıkarmaktır. Bu, daha önce işaret edildiği gibi, inayet ve burhan huzurlarını bir

[46] Sadreddin Konevî, "Sadreddin Konevî'nin Sorularına Cevaplar: Konevî'nin 1. Mektubu", *Felsefe Mektupları*, Nasîruddin Tûsî, çev. Murat Demirkol (Ankara: Fecr Yayınları, 2015), 270.
[47] Konevî, "Sadreddin Konevî'nin Sorularına Cevaplar: Konevî'nin 1. Mektubu", 299.
[48] Konevî, "Sadreddin Konevî'nin Sorularına Cevaplar: Konevî'nin 1. Mektubu", 308.

araya getirme arzusuyla yapılır. Yüce Allah, Mevla'nın (Tûsî) güzel açıklaması ve ifadesiyle kapalılıkları açar ve problemlerin çözümünü kolaylaştırır."[49]

Tûsî'nin Konevî'ye yazdığı cevabi mektupta övgüden sonra şu söyledikleri, Konevî'nin saygınlığı kadar kendi nezaket ve takdirini de ortaya koymaktadır:

"Sadede gelecek olursak; ilim ve zevk erbabının taleplerini topluca yanında buldukları Cenab-ı Âlî'den (Konevî) Yüce Allah'ın kendisine en muhtaç kulu olan Muhammed b. Muhammed Tûsî'ye, içinde rabbanî sırlara dair ruhanî işaretleri barındıran, felsefî incelikleri ve ilmî nükteleri ihtiva eden, gaybî manalara ve zevke dayalı düşüncelere yönelten bir mektup ulaştı. O (ben), bundan istidadı ölçüsünde yararlandı, onu ahiretinde ihtiyaç duyacağı şeyler için bir hazırlık olarak değerlendirdi ve çözümüne güç yetirilemeyen meseleler hakkında söylenenlerden vakıf olduğu ve ulaştığı hususları dile getirme konusunda -gerekenleri idrak etmede kavrayışı kıt ve hakkını gerektiği gibi yerine getirmede kusurlu olsa da onun kesin emrine ve itaat edilen hükmüne uydu.

"Aklına gelenleri isabetli bakışıyla müşerref olması ve keskin görüşüne arz edilmesi için zatıâlilerine ve yüce cenaplarına gönderdi. Eğer hoşnutluğuna mazhar olursa duanın hizmetkârı bununla mutlu olacaktır. Özrünün dile getirilmesine ve ilan edilmesine gerek yoktur; eksik anlayışının özür dilemeyle telafisi mümkün değildir.



"Ben diyorum ki: Mektubun başlangıç kısmı sayılamayacak kadar çok ilimle ilgili birtakım faydalar ve her cinsten yüksek gayeli bazı meseleler ihtiva etmektedir. Keşke tevfik onların bilgisine ulaşmaya yardım etse ve takdir onların hakikatini kavrama istidadı verse.

"O, açıklamasıyla uğraşmayı gerektirmeyecek, her önermede burhan getirmeye ihtiyaç duyurmayacak, güzelleştirilmesi için makale yazmaya ve süslenmesi için bölümler dizmeye gerek kalmayacak ölçüde yüce ve ulu olduğu için onu gerçek gayelerime vasıta ve kesin amaçlarıma vesile edindim ve sorular içeren meselelerle ilgili hususları ve problemli konularla ilgili faydaları emrine uymak ve hükmünü yerine getirmek için ortaya koymaya giriştim. Diyorum ki başarı onun sayesindedir ve yol onda son bulur."[50]

[49] Konevî, "Sadreddin Konevî'nin Sorularına Cevaplar: Konevî'nin 1. Mektubu", 326.
[50] Nasiruddin Tûsî, "Sadreddin Konevî'nin Sorularına Cevaplar", *Felsefe Mektupları*, Nasîruddin Tûsî, çev. Murat Demirkol (Ankara: Fecr Yayınları, 2015), 329-330.

1- Tûsî, birinci meseleyi incelediği yerde Konevî'nin İbn Sînâ'dan yaptığı nakiller üzerine yumuşak üslupla eleştiri yönelttiğini görür. Bunlara cevap verirken asla onu küçük düşürecek bir üslup kullanmaz. İbn Sînâ'nın bununla neyi kastettiğini açıklar.

Ancak Konevî'nin mutasavvıflara özgü keşif ve müşahede ile elde edilen bilgiden bahsettiği yerde bunların bir filozof için bir şey ifade etmemesine rağmen onu takdir eder ve imrendiğini belirtir. Konevî'nin "Biz diyoruz ki: Hak taraftarlarının (Ehl-i Hak) Allah'tan öğrenmiş oldukları doğru zevkin/tecrübenin gereklerinden biri, onların bilgi kaynağının, Hakkı güçleri ve akılları vasıtasıyla değil, bizzat Hak ile bilmeleridir."[51] açıklaması üzerine şu iltifatta bulunur:

"Ben (Tûsî) diyorum ki: Bu son derece güzel ve mükemmel bir sözdür. Bu açıklamanın güzelliğini ve mükemmelliğini, Allah'ın kendisine keşif yolu ile yönelenlere lütfettiği nimetten nasibi olmayanlar anlayamaz. Allah bizi bu mertebeye ulaşan dostlarından eylesin inşallah. O, başarı verendir."[52]

2- Konevî, Allah'ın hakikatinin bilinmesine dair: "Bütün düşünürler Onun hakikatinin bilinmez olduğu konusunda görüş birliği içindedirler."[53] demiştir. Tûsî bunu doğru bulmadığı halde muhatabını küçük düşürmeden yanlış bilgiyi güzel bir üslupla düzeltir:



"[Ben diyorum ki:] 'Filozoflar görüş birliği içindedirler.' demek gerekir. Çünkü Mutezile kelâmcıları, Yüce Yaratıcının hakikatinin insan tarafından olduğu gibi bilindiğini iddia ederler."[54]

3- Konevî, mahiyetlerin mec'ul olup olmadığı konusunda şu açıklamayı yapmıştır:

"Sonra diyoruz ki: Kesin müşahede ve doğru zevkin sağladığı şey, mahiyetlerin yaratılmamış olup onların bir çeşit varlığının olduğudur. Bu varlık, mahiyetlerin taayyünü itibariyle Hakkın bilgisinde ezelî ve ebedî olarak aynı vetirede/süreçte bulunur. Fakat bu, bilginin mahiyetlerle ilişkili olması ve ilişkilerin bilinenlere göre çoğalmasının ezelî ilişki ve çoğalma olarak akledilmesi itibariyle böyledir."[55]

[51] Konevî, "Sadreddin Konevî'nin Sorularına Cevaplar: Konevî'nin 1. Mektubu", 304.
[52] Tûsî, "Sadreddin Konevî'nin Sorularına Cevaplar", 336.
[53] Konevî, "Sadreddin Konevî'nin Sorularına Cevaplar: Konevî'nin 1. Mektubu", 300.
[54] Tûsî, "Sadreddin Konevî'nin Sorularına Cevaplar", 333.
[55] Konevî, "Sadreddin Konevî'nin Sorularına Cevaplar: Konevî'nin 1. Mektubu", 306.

Tûsî, bu açıklamayı felsefi açıdan doğru bulmamasına rağmen Konevî'nin mutasavvıf bakışıyla ortaya koyduğu görüşe hürmetinden dolayı görüşünü eleştirmek yerine kendisini onun maksadını anlamamış olmakla niteleyerek kritik etmekten vazgeçer:

"Ben diyorum ki: Mahiyetlerin yaratılmış olmadığı ve onların bir çeşit varlığının bulunduğu görüşü, Mutezile'nin İspatçılar (Müsbitin) grubunun görüşüne yakındır. Onlar mahiyetlerin yokluk halinde de sabit olduğunu kabul edeler ve sübut ile varlığı birbirinden ayırırlar. Belki Mevlâna (Konevî) -Allah yüksek makamını devam ettirsin- bununla kendisinden faydalanmak isteyen müridin (Tûsî'nin) anlamadığı başka bir şeyi kast etmiştir."[56]

4- Tûsî, Konevî'nin mahiyetin mec'uliyetini keşif ehline özgü bir yaklaşımla anlatması üzerine açıklamaya katılmamasına rağmen eleştiri yöneltmek yerine bunun keşif ehline mahsus olduğunu, kendisinin bunu anlayamadığını belirtir:

"Ben diyorum ki: Onun zikrettiği, açıkladığı ve işaret ettiği bu durum, bizim içinde bulunmadığımız başka bir yoldur. Onun çoğu, tecrübe/zevk ve keşif ile ilgilidir. Yüce Allah, dilediğini/dileyeni doğru yola ve sağlam dine yöneltir. O her şeyi bilir."[57]

5- Tûsî, aklî olarak açıklanabilecek hususları açıklamış, aklına yatmadığı halde açıklayamayacağı hususlarda susmuş, fakat Konevî'nin kendisine göre isabetli açıkladığı hususlarda da onu takdir etmiştir. Buna şu ifadelerini örnek verebiliriz:



"Geriye kalan konuşmayı -Allah şanını yüceltsin- [Konevî] hiç kimseye daha fazlasını söyleme imkânı bırakmayacak derecede ortaya koymuştur. Yüce Allah, onu insan türü için mümkün olan yetkinliklere muvaffak kılsın. O her halükârda teşekküre layıktır."[58]

## SONUÇ

Araştırmamız neticesinde mütekellim filozof Nasîruddin Tûsî'nin önceki âlimler veya çağdaşlarından eserleri üzerine şerh, eleştiri ve değerlendirme yaptığı kimselere karşı farklı üsluplarla yaklaştığını tespit ettik. Eserleri üzerine değerlendirme yaptığı âlim ve düşürler daha çok olsa da biz bunları dört âlim ile sınırladık. Bunlardan Fahreddin Râzî başta mütekellim olmakla birlikte aynı zamanda filozof ve müfessir kimliğine sahip iken Şehristanî mütekellim,

[56] Tûsî, "Sadreddin Konevî'nin Sorularına Cevaplar", 338.
[57] Tûsî, "Sadreddin Konevî'nin Sorularına Cevaplar", 344.
[58] Tûsî, "Sadreddin Konevî'nin Sorularına Cevaplar", 348.

mezhepler tarihçisi ve felsefe eleştirmeni yönleriyle öne çıkmaktadır. Necmeddin Kâtibî, Tûsî'nin çağdaşı hem mantık hem de felsefede meslektaşıdır. Kâtibî'nin felsefe ve mantık formasyonun çok güçlü olması nedeniyle onunla ilişkilerinin seviyeli derin analitik ilmî analizler şeklinde sürdürüldüğü görülmektedir. Sadreddin Konevî, daha çok tasavvuf olmak üzere genel olarak şeriat ilimleri ve felsefe alanında belli bir donanımı olan âlim ve düşünürdür. Tûsî, Konevî ile saygıya dayalı bir ilişki kurmuş, onun bazı felsefi problemlerin analizine dair kendisine yönelttiği sorulara gayet bilimsel bir yöntem ve nazik bir üslup ile cevap vermiştir. Tûsî'nin sert ve tezyif edici üslup benimsediği tek âlim Şehristânî olmuştur. Bunda bizzat Şehristanî'nin İbn Sina'ya onun ilmî ve felsefî dirayetini anlayıp takdir etmeden eksik ve yanlış bilgilerle ulu orta eleştiri yöneltmesinin sebep olduğunu düşünüyoruz.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

Arıcı, Mustakim, *Fahreddin Râzî Sonrası Metafizik Düşünce: Kâtibî Örneği*, adıyla basılmıştır. Klasik Yayınları, İstanbul, 2015.

Demirkol, Murat. *Tûsî'nin İbn Sina Savunması*. Ankara: Fecr Yayınları, 2010.

Kâtibî, Necmeddin. "Zorunlu Mevcudun İspatı Konusunda Nasîreddin Tûsî ile Necmeddin Kâtibî Arasında Geçen Müzakereler". *Felsefe Mektupları*. Ankara: Fecr Yayınları, 2014.

Konevî, Sadreddin. "Sadreddin Konevî'nin Sorularına Cevaplar: Konevî'nin Mektupları". *Felsefe Mektupları*. Nasîruddin Tûsî. çev. Murat Demirkol. Ankara: Fecr Yayınları, 2015.

Râzî, Fahreddin. *Muhassalu efkâri'l-mütekaddimîn ve'l-müteahhirîn mine'l-'ulemâi ve'l-hukemâi ve'l-mütekellimîn*. *Telhîsu'l-Muhassal*, Nasiruddin Tûsî. nşr. Abdullah Nuranî. Beyrut: Dâru'l-Advâ, 1985.

Şehristanî, Ebu'l-Feth. "Musâraatü'l-Felâsife". *Musâriu'l-Musâri*. Nasîruddin Tûsî. Tah. Şeyh Hasan Muizzî. Kum: Mektebetü Ayetullah el-Mer'aşî, 1405.

Tekin, Özkan. *Allah'ın Varlığının Delilleri -Yeni İlm-i Kelâmda İsbât-ı Vâcib-*. Ankara: Fecr Yayınları, 2019.

Tûsî, Nasiruddin. "Sadreddin Konevî'nin Sorularına Cevaplar". *Felsefe Mektupları*. Nasîruddin Tûsî. çev. Murat Demirkol. Ankara: Fecr Yayınları, 2015.

Tûsî, Nasîruddin. *Musâriu'l-Musâri*. Tah. Şeyh Hasan Muizzî. Kum: Mektebetü Ayetullah el-Mer'aşî, 1405.

Tûsî, Nasîruddin. *Şerhu'l-İşârât*. tah. Ayetullah Hasanzâde Âmûlî. Kum: Müessese-i Bustân-ı Kitâb, 1425.

Tûsî, Nasîruddin. *Telhîsu'l-Muhassal*. nşr. Abdullah Nuranî. Beyrut: Dâru'l-Advâ, 1985.

Yıldırım, Ömer Ali. "Otoriteye Muhalefet: Şehristânî'nin İbn Sînâ'ya Muhalefeti ve Gazzâlîci Muhalefet Tavrını Dönüştürmesi". *Milel Nihal*, 15 (2) 2018: 170-189.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# KIZILAY VE SÜMERBANK'IN 1940-1943 YILLARI ARASINDA ASKERLER İÇİN YAPTIĞI YARDIM FAALİYETLERİ[1]

**Özlem KILINÇÇEKER[*] & Selahaddin GÖK[*]**

## Özet

Türkiye İkinci Dünya Savaşı'nın dışında olmasına rağmen 1940-1943 yılları arasında zor günler yaşamıştır. Savaşın ağır koşulları Türkiye'nin ekonomisini kötü yönde etkilemiştir. Dönemin hükümeti CHP bu sıkıntıları bertaraf etmek için sık sık kanunlara ve yardım kampanyalarına başvurmuştur. Bu yardım kampanyalarını çoğu zaman resmi ve özel kuruluşlardan yardım alarak sürdürmüştür. 1940-1943 yılları arasında CHP'nin başlattığı askerler için kışlık yardım kampanyası bunlardan biridir. Başlatılan kampanya yurt genelinde büyük bir destek görmüş olmasına rağmen, ordunun giysi ihtiyacının fazla olmasından dolayı bazı müesseslerden de ürünlerin imalat aşamasında yardım istenmiştir. Bu müesseselerden biri Sümerbank'tır. Bu süreçte Türkiye Kızılay Cemiyeti ve Yardım Sevenler Cemiyeti, Sümerbank atölyelerinde imal ettirdiği fanila, don, gömlek vb. giyim eşyalarını makbuz karşılığı teslim alarak askeri makamlara ulaştırmada çok önemli bir rol üstlenmiştir. Bu çalışmada, Kızılay'ın Sümerbank'la askerler için ortak sürdürdükleri bu faaliyetleri hakkında bilgiler sunulmuştur.



**Anahtar Kelimeler**: Kızılay, Kışlık Yardım, Fanila, Sümerbank.

## Aid Activities of the Red Crescent and Sümerbank for the Soldiers Between 1940-1943

## Abstract

Although Turkey out of the Second World War, it has experienced difficult times in the years 1940-1943. Harsh conditions of the war have adversely affected the economy of Turkey. The government of the time, the CHP, often resorted to laws and aid campaigns to eliminate these problems. It continued these aid campaigns, mostly with help from official and private organizations. The winter aid campaign for soldiers initiated by the CHP between 1940-1943

[1] Bu çalışma Özlem KILINÇÇEKER tarafından Adıyaman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tarih Anabilim Dalında yürütülmekte olan "Türkiye Kızılay Cemiyeti (1935-1947)" muhtemel başlıklı Doktora Tezinden üretilmiş olup, Türk Kızılay Kurumu tarafından desteklenmiştir.

[*] Adıyaman Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü, ozkilincceker@adiyaman.edu.tr
[*] Adıyaman Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü, sgok@adiyaman.edu.tr

is one of them. Although the campaign was initiated received great support throughout the country, some enterprises were asked to help in the production of the products due to the army's need for clothing. One of these institutions is Sümerbank. In this process, Turkey Kızılay Society and the Charity Association of items such as undershirt and shirts in Sümerbank factory where it generated, taking delivery of a receipt, transportation to military authorities has played a very important role. In this study, information's about these activities jointly carried out by the Turkey Kızılay and Sümerbank for the soldiers were presented.

**Keywords:** Kızılay, Winter Aid, undershirt, Sümerbank

## GİRİŞ

1940-1943 yılları arasında yaşanan dünya savaşı ve doğal afetler tüm dünyada yardım konusunu ve hayırsever cemiyetleri ön plana çıkarmıştır. Savaşların ve doğal afetlerin ekonomiye olan olumsuz etkisi ile de çokça yardım toplama projeleri ortaya atılmış ve hayata geçirilmiştir. Türkiye Cumhuriyeti Devleti de bu olumsuz savaş ekonomisinden payına düşeni almıştır. 1940'lı yıllar Türkiye'de özellikle buğday ürünlerinin azaldığı, temel gıda maddesi olan ekmeğin karne ile satıldığı yıllar olmuştur (Gözcü, 2018:89). Bu durum karşısında dönemin hükümeti CHP bir komisyon kurarak ülkenin ekonomik bunalımdan kurtulması için kimi zaman kanunlar, kimi zaman vergiler koymuş, kimi zamanda sosyal yardım kampanyaları başlatmıştır (Vatan, 6 Kasım 1940). Devletin resmî ve hayır kurumları bu yardım kampanyalarında beraber omuz omuza çalışmışlardır. Bunlardan birisi 1940-1943 yılları arasında 18 milyon nüfusun 1 milyonun askere alındığı bir dönemde ortaya çıkan askerlerin ihtiyaçları için başlatılan yardım kampanyasıdır (Gözcü, 2018:90; Kılınççeker, Ö, Gök, S. 2021: 276). Bu kapsamda Kasım 1940'da CHP hükümeti yayımladığı beyanname ile askerler için kışlık giysi toplama kampanyası başlamıştır. Beyannameyle askerlerin giyim eşyalarını temin için halktan eldiven ve çorap başta olmak üzere kazak, don, fanila vb. giyim eşyaları toplanması talep edilmiştir. Hükümet bu eşyaların koordine işini de devlet daireleri dışında Halkevleri, Yardım Sevenler Cemiyeti, Kızılay ve bunların dışındaki gönüllü insanlara vermiştir (Korkmaz, 2016:434). Bu süreçte ortaya çıkan askerlerin iaşe sorununu gidermek için yardımların hazırlanmasını Anadolu halkından ve bazı müesseselerden istemiştir. O günlerde bu yardımların imal edildiği fabrikalardan birisi Sümerbank'tır. Türkiye Kızılay Cemiyeti ve Yardım Sevenler Cemiyeti beraber yardımları "teberru makbuzları" ile teslim almış, türlerine göre sınıflandırdıktan sonra askeri makamlara ulaştırmıştır. Askerlere yardım kampanyası 1940 yılından 1943 yılına kadar çok yoğun bir katılımla devam etmiştir (Ulus, 10 Temmuz 1940; Vatan, 7 Kasım 1940; Cumhuriyet, 9 Kasım 1940).

Askerlere yardım kampanyasında, Türkiye Kızılay Cemiyeti "Şefkat Kurumu" olarak, Anadolu halkının özellikle kadınların malzemelerin imal edilmesinde yardımlara katılımını teşvik etmiş ve toplamıştır (Ulus 7 Kasım 1940; Ulus, 8 Kasım 1940). Ancak askerlere çok fazla giysinin hızlı bir şekilde temin edilmesi gerektiği için büyük fabrikalardan da

konfeksiyon tarzında imalat yapılması istenmiştir. Bunun üzerine çok kısa süre içerisinde binlerce fanila, don, gömlek gibi giysilerin konfeksiyon usulü dikimi için Sümerbank'ta görevlendirilmiştir. Bu süreçte Kızılay Cemiyeti, Sümerbank atölyelerinde kışlık hediye olarak çamaşır ve yün fanila, Yardım Sevenler Cemiyeti ise yün çorap, yün başlık ve yün eldiven imal ettirmiştir (Tan, 13 Kasım 1941). Dikilen giyecek eşyalarının uygun fiyatlarla alınabilmesi için de şehirlerde merkezi bir yerde satış büroları açılarak, satın alınarak ta yardımlara katılabilecekleri basın yolu ile halka duyurulmuştur (Cumhuriyet, 2 Aralık 1941). Kızılay arşivinde yaptığımız çalışmada bu dikilen binlerce giyim eşyasının Cemiyet tarafından toplanarak peyderpey askeri makamlara teslim edildiği görülmüştür. Aynı zamanda Başvekalet, Maarif, Münakalat ve Sıhhat ve İçtimai Muavenet Vekaletleri, Posta Telgraf ve Hıfzıssıhha Enstitüsü, İş Bankası, Ziraat Bankası, Sümerbank ve Etibank Genel Müdürlükleri çalışanlarından topladıkları para bağışı da eşyaya çevrilerek askerlere ulaştırılmıştır (Ulus, 4 Aralık 1940).

Yaptığımız bu çalışmada Kızılay Arşivi'nden, tespit edebildiğimiz belgeler ışığında Sümerbank'ta dikimi yapılan eşyaların teslim yazıları aşağıdaki başlık altında anlatılmıştır.

## 1. Sümerbank'tan Askerler İçin İmal Edilen Yardımlar



Atatürk'ün adını 3 Haziran 1933'te koyduğu Sümerbank Yerli Malları, Cumhuriyet'in ilk dönemlerinde devletçilik siyasetinin bir temsilcisi olarak 11 Temmuz 1933'te kurulmuştur. Sümerbank Türkiye'nin sanayileşmesine öncülük etmiş, "toplumsal modernleşme" hedefine katkıda bulunmuş bir kurumdur (Eren, Tuna, 2018:167). Aynı zamanda Sümerbank Yerli Malları savaş sonrası yetersiz olan teknik altyapıyı ve iş gücünü oluşturmanın yanı sıra özel girişimleri ve yardım kampanyalarını destekleme görevini de üstelenen bir kurumdur (Berk, 2016:111). İkinci Dünya Savaşı ile birlikte Yerli Mallar Pazarına duyulan gereksinimle daha farklı bir boyut kazanan Sümerbank, döneminin koşullarında kumaş, iplik, ayakkabı gibi temel tüketim ihtiyaçlarını ülkenin pek çok yerine ulaştırmıştır. Aynı zamanda bu dönemde fabrikalarında imal edilen tekstil ürünleri ve giyim eşyaları halka 'normal' fiyatlardan satılarak Yerli Mallar Pazarı'nın önemli milli kaynaklarından biri olmuştur (Berk, 2016:112-114).

Türkiye Kızılay Cemiyeti İkinci Dünya Savaşı yıllarında dönemin hükümeti CHP'nin başlattığı 1940-1943 yılları arasında "Kahraman Askerlerimize Kışlık Yardım" kampanyasında da önemli bir görev üstlenmiştir. Cemiyet 1940 yılında başlayan askerlere giyecek eşyası toplama kampanyasında sadece Anadolu illerinden toplanan yardımları değil aynı zamanda Gaz Maske Fabrikası, Kızılay Sanatevi ve Sümerbank müesseselerin diktiği fanila başta olmak üzere pek çok giyecek eşyalarını askeri birliklere ulaştırmıştır. Bu süreçte Cemiyet, Sümerbank Yerli Malları müessesesine diktirdiği başta fanila olmak üzere gömlek ve don gibi giyim eşyalarının toplanması, taksim edilerek askeri yetkililere verilmesini sağlamıştır. Bu kapsamda askerler için Anadolu halkından toplanan yardımların yanında, Sümerbank gibi o günün en önemli fabrikasından binlerce fanila, don, gömlek temin edilmiştir

(Ulus, 6 Kasım 1940). Bu konu ile ilgili olarak Türkiye Kızılay Cemiyeti tarafından 12 Ağustos 1941 tarihinde Milli Müdafaa Bakanlığı'ndan ordunun ihtiyacı için toplanacak eşyaların özelliklerinin ve miktarının belirlenmesini istemiştir. Aynı zamanda 18 Ağustos 1941 tarihinde Maliye Bakanlığı'na orduya dikilecek olan çamaşırların dikimi için gerekli olan 500 bin metrelik bezin cemiyete satılması için talimat gönderilmesi talep edilmiştir (KA, 2653/166; 166.2; 166.3). Kızılay, aynı tarihte Ticaret Bakanlığı'na yazdığı yazıda yaptırılacak çamaşırların dikiminde kullanılacak 100 bin adet beyaz dikiş ipliğinin, nereden ve ne fiyatla satın alınabileceğini bildirmesini istemiştir (KA, 2653/166.4;166.5). Bunun üzerine yardımların imalatının yapılabilmesi için Sümerbank 03 Eylül 1941 tarihinde 500 bin metrelik bezi Malatya Bez ve İplik Fabrikasından 32 kuruş fiyatla temin edileceğini Kızılay'a bildirmiştir (KA, 2653/164.9). Bu teklifi Kızılay merkezi 06 Eylül 1941 tarihinde kabul ederek, Sümerbank'a ve Malatya'daki fabrikaya bilgi vermiştir. Aynı zamanda Sümerbank'ta dikilecek olan pamuklu mintanların Amerikan bezinden ve pamuktan yapılması istenmiştir (KA, 2653/164.10). Maliye Bakanlığı 24 Eylül 1941 tarihinde Kızılay'dan orduya kışlık giysi için 85 /90cm eninde olan 500 bin metre bezin temini istemiştir (KA, 2653/155). Ayrıca Kızılay merkezi tarafından 1 Kasım 1941 Sümerbank Yerli Malları fabrikasına gönderilecek olan bezlerden, Adana Bez ve İplik Fabrikalarından 200 bin metre uzunluğunda 85 cm enindeki çamaşırlık bezin Gaz Maske fabrikasına gönderilmesi istenmiştir (KA, 2653/152.1).

Sümerbank Yerli Malları İşletmesi, 15 Eylül 1941 tarihinde dikimi istenen fanilaların satış fiyatını 155 kuruş olarak belirlemiş, sipariş verildiği takdirde nisan ayı sonuna kadar kısım kısım teslim edilebileceğini belirtmiştir (KA, 2653/162). Bunun üzerine Kızılay tarafından 20 Eylül 1941 tarihinde tanesi 155 kuruştan teklif edilen fanilaların,1 Kasım1941 tarihinde 10 bin adedi, aralık ve ocak aylarında da 15'er bin teslim alınmak üzere 40 bin adet sipariş verilmiştir (KA, 2653/156; 156.1;156.2; 156.3). İlerleyen süreç içerisinde Sümerbank Yerli Malları Müessesinden 4 Kasım1941 tarihinde istenen 10 bin adet fanilanın 4-5 binin hazırlanarak Kızılay İstanbul Deposu Müdürlüğü'ne 6 Kasım 1941 teslim edilmiştir (KA, 2653/140;140.1).



Kızılay Cemiyeti dikilecek olan ürünlerin (11 Kasım 1941 tarihinde) ölçülerini belirlemiştir. Buna göre fanilaların ölçüleri: boyu 66 cm., beden 43cm., kol 13 cm, ağırlığı 270 gr. olacaktır. Gelen fanilaların bu ölçülerde olması durumunda kabul edileceği, farklı ölçülerin olması durumunda ise zabıt tutularak Kızılay merkezine gönderilmesi istenmiştir (KA, 2653/137;137.1). Sümerbank 16 Kasım 1941 tarihinde cemiyetten fanila numunesi istemiştir. Ancak Sümerbank askerler için yaptırılacak fanilaların numunelerinin henüz depolara gönderilmemesinden dolayı teslim edilecek ilk parti fanilalar teslim edilememiştir. Daha sonra 20 Kasım 1941 tarihinde Kızılay merkezi acil bir şekilde fanila örneğini Sümerbank'a göndermiştir. Örnek fanila Sümerbank dikim evine ulaşır ulaşmaz dikim başlamıştır (KA, 2653/134; 134.1;134.3;134;6;134.7).

Kızılay Cemiyeti 25 Kasım1941 tarihinde ordu için Sümerbank Yerli Malları Müessesinden 100 bin adet yün fanilanın imal edilmesini istemiştir. Sümerbank fabrikaları

istenen ölçülerde hazırlanan fanilaların kısım kısım teslim edileceğini bildirilmiştir (KA, 2653/131).

Kızılay reisi tarafından 13 Aralık 1941 tarihinde Sümerbank'ın dikilecek fanilaların 5 bin adedinin Ankara Kızılay ve Yardım Sevenler Cemiyetleri Müşterek Komitesinin adına askeri teçhizat ambarına teslimi ile makbuzun merkeze gönderilmesini istemiştir (KA, 2653/119).

Kızılay arşivinde yapılan incelemelerde sınırları bekleyen erler için 1941-1942 yıllarına ait Sümerbank'ta imal ettirilen yün fanilalar Kızılay İstanbul Deposu tarafından makbuz karşılığı alınarak, askeri makamlara teslim edilmiştir. Bu makbuzlara göre; toplam 43.998 adet fanila dikilmiştir. Bu yardımların adedi ve hangi tarihte nereye teslim edildiği aşağıdaki tabloda verilmiştir (KA, 2684/33; 33.1; 32, 32.1; 27; 27.1; 30; 30.1; 20.20.1; 23;23.; 15;15.1; 19; 19.1; 18;18.1; 17;17.1; 10;10.1).

| Tarih | Fanila (adet) | Teslim edilen birim |
|---|---|---|
| 8 Aralık 1941 | 8000 | M. M. V. Levazım İstanbul Mamul Ambarlığı |
| 18 Aralık 1941 | 5000 | M. M. V. Levazım İstanbul Mamul Ambarlığı |
| 7 Ocak 1942 | 3500 | M. M. V. Levazım İstanbul Mamul Ambarlığı |
| 8 Ocak 1942 | 1900 | M. M. V. Levazım İstanbul Mamul Ambarlığı |
| 14 0cak 1942 | 1500 | 1. Ordu 2. Sınıf Teçhizat Deposu |
| 19 Ocak 1942 | 2400 | 3. Sınıf Teçhizat Deposu |
| 20 Ocak 1942 | 2860 | 1. Ordu 2. Sınıf Teçhizat Deposu |
| 2 Ocak 1942 | 2200 | 2. Sınıf Teçhizat Ambarı |
| 3 Şubat 1942 | 2000 | 1. Ordu 2. Sınıf Teçhizat Deposu |
| 26 Şubat 1942 | 3000 | 1. Ordu 2. Sınıf Teçhizat Deposu |
| 10 Mart 1942 | 640 | 1. Ordu 2. Sınıf Teçhizat Deposu |
| 8 Mayıs 1942 | 4000 | 1. Ordu 2. Sınıf Teçhizat Deposu |
| 11 Mayıs 1942 | 5998 | I. Ordu 2. Sınıf Teçhizat Deposu |

Tablo: Askerlere Sümerbank'ta dikilen fanilalar

Sümerbank tarafından 8-9 Aralık 1941 tarihinde dikilen 12500 adet don ve 13500 adet gömlek, Kızılay ambarlarından M. M. V. Levazım İstanbul Mamul Ambarlarına teslim

edilmiştir (2684/41;41.1;41.2). Türkiye Kızılay Cemiyeti fanilanın yanında 19 Eylül 1941 tarihinde ihtiyaç duyulan kazaklar için de 15 er bin adet teslim edilmesi şartıyla 40 bin adet kazağın Sümerbank'a imal ettirilmesine karar vermiştir (KA, 2653/158;158.1). Cemiyeti'nin istediği 40 bin adet kazağı da imal eden Sümerbank, bu ürünleri 26 Kasım1941 tarihinde üç kısım halinde (15er bin olacak şekilde) teslim edileceğini bildirilmiştir (KA, 2653/131.1; 131.2).

## SONUÇ

Yaptığımız araştırmalarda 1940 yılında CHP hükümetinin başlattığı sınırları bekleyen askerler için kışlık hediye toplama faaliyetinde, tüm illerin yanında, önemli fabrikalar ile Sanatevleri gibi müesseselerde görev almıştır. 1943 yılına kadar devam eden bu kampanyada giyeceklerin dikimi ile görevlendirilen Sümerbank Yerli Malları Müessesi büyük bir özveri ile binlerce giyecek eşyasını imal etmiştir. Öyle ki Kızılay Arşivi'nde tespit edilen belgelerde 1941 ve 1942 yılları arasında Kızılay'ın Sümerbank'a diktirdiği binlerce fanilayı toplayarak ilgili makamlara teslim ettiği görülmüştür. Bu kapsamda bu yıllar arasında tespit ettiğimiz teberru (bağış) makbuzlarına göre Sümerbank tarafından imal edilen toplam 43.998 adet fanila, 12500 adet don, 12500 adet gömlek Kızılay Cemiyetine teslim edilmiştir.

Sonuç olarak araştırmamızda, kurulduğu günden itibaren insanlara hep umut eli olan Uluslararası Kızılay Cemiyeti'nin ve milli ve yerli ideolojisiyle Sümerbank'ın bu kampanyadaki özverili çalışmaları, arşiv belgeleri ışığında, ortaya çıkarılarak, konu ile ilgili bilgiler araştırmacıların dikkatine sunulmuştur.



## KAYNAKÇA/REFERENCES

**Arşiv**

Kızılay Arşivi (KA)

**Gazeteler**

Cumhuriyet

Tan

Ulus

Vatan

**Makaleler**

Berk, Göncü, G. (2016). Sümerbank İşletmelerinde Tasarıma Dair İçerik Analizi: Sümerbank Süreli Yayınları Üzerine Bir Çalışma, Yedi: *Sanat, Tasarım ve Bilim Dergisi*, 16, 111-120.

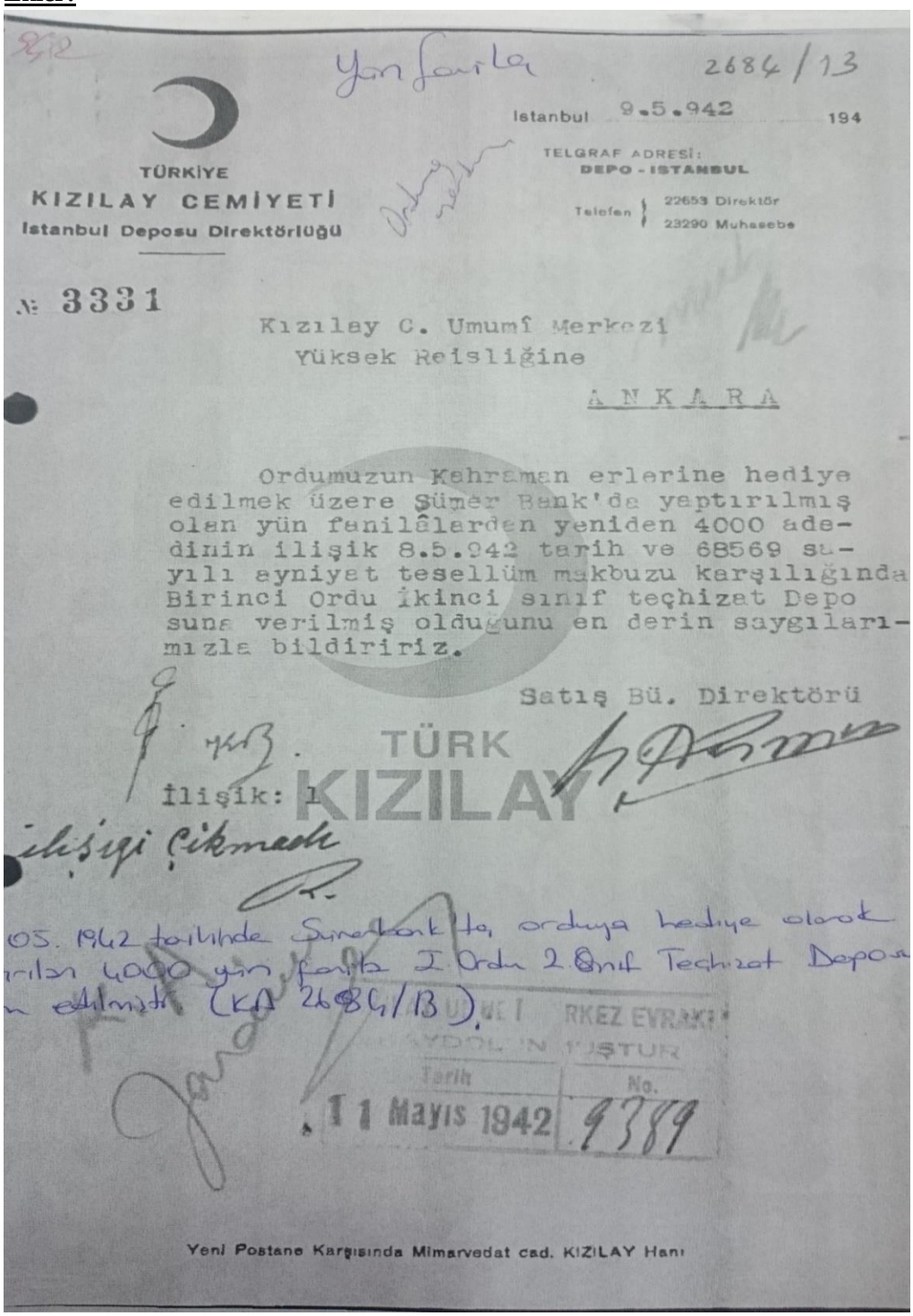
Eren, A. A. & Tuna, S. (2018). Birinci Sanayi Planı Kapsamında Kurulan Sümerbank Dokuma Fabrikalarında Beslenme, Giyim, Kreş ve Okul Olanakları (1935-1950), *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*. 63, 165-202.

Gözcü, A. (2018). İkinci Dünya Savaşı Türkiye'sinde Ekonomik Durumun Sosyal Hayata Etkilerine Dair Bazı Tespitler. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*. 62, 85-108.

Kılınççeker, Ö. & Gök, S. (2021). Doğu ve Güneydoğu Anadolu İllerinden Türk Ordusuna Yapılan Yardımlarda Türk Kızılayı'nın Rolü (1940-1943), *Mecmua*, 11, 274-294.

Korkmaz H. (2016). II. Dünya Savaşı Yıllarında (1941) Yardım Sevenler Cemiyeti ve Mevhibe İnönü'nün Çalışmaları. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi,* 4, (27), 431-442.

**Ekler:**



Yün fanila 2684/13

İstanbul 9.5.942 194

TÜRKİYE
KIZILAY CEMİYETİ
İstanbul Deposu Direktörlüğü

TELGRAF ADRESİ:
DEPO - İSTANBUL
Telefon 22653 Direktör
23290 Muhasebe

№ 3331

Kızılay C. Umumî Merkezi
Yüksek Reisliğine

ANKARA

Ordumuzun Kahraman erlerine hediye edilmek üzere Sümer Bank'da yaptırılmış olan yün fanilâlarden yeniden 4000 adedinin ilişik 8.5.942 tarih ve 68569 sayılı ayniyat tesellüm makbuzu karşılığında Birinci Ordu İkinci sınıf teçhizat Depo suna verilmiş olduğunu en derin saygılarımızla bildiririz.

Satış Bü. Direktörü

İlişik: 1

TÜRK KIZILAY

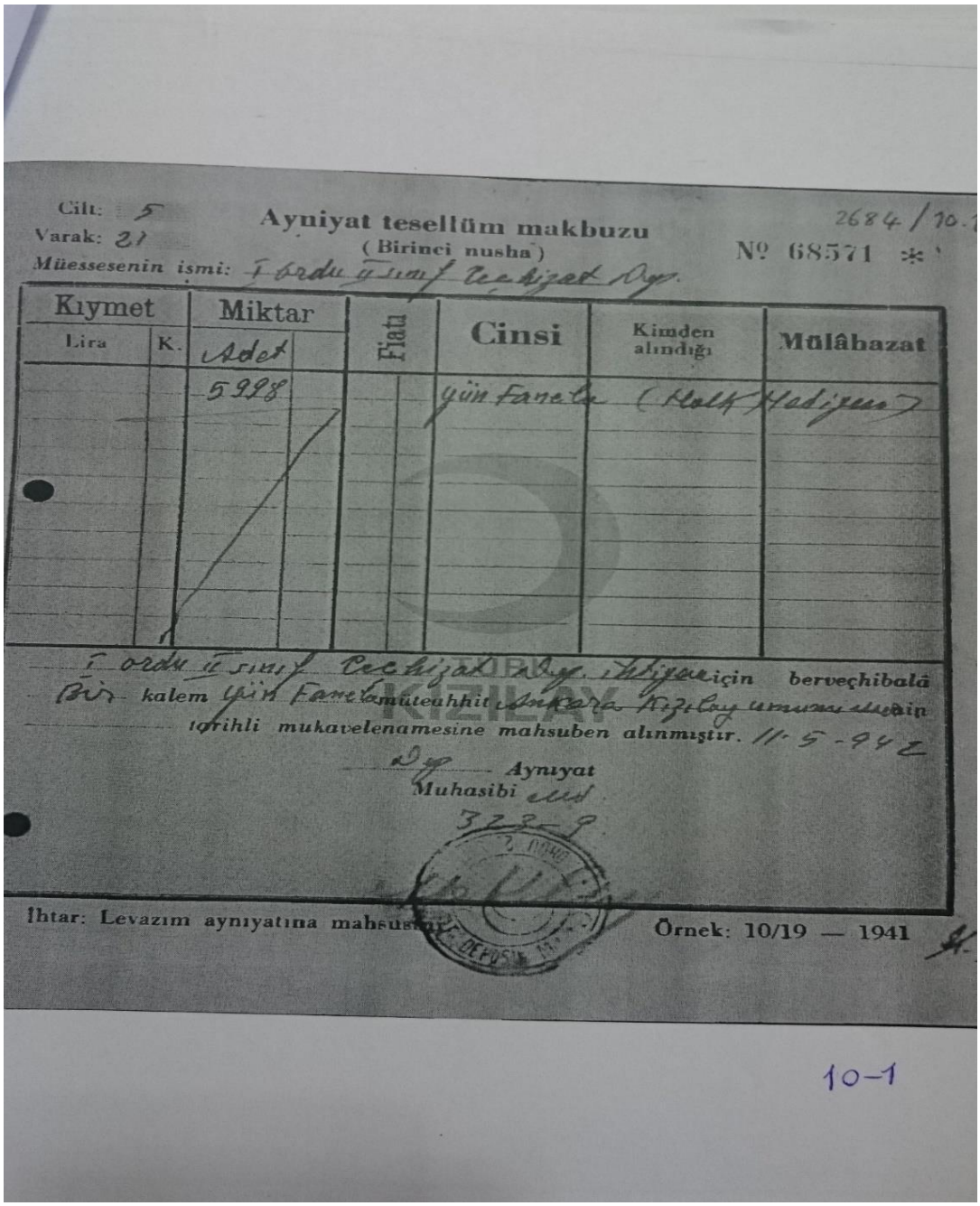
ilişiği çıkmadı

05. 1942 tarihinde Sümerbank'ta orduya hediye olarak ...rılan 4000 yün fanila I. Ordu 2. Sınıf Teçhizat Depo... edilmiştir. (KA 2684/13).

...RKEZ EVRAKI
...YDOLUN MUŞTUR
Tarih 11 Mayıs 1942 No. 9389

Yeni Postane Karşısında Mimarvedat cad. KIZILAY Hanı

**Ek-1:** Askerlere Sümerbank'ta dikilen fanilalar dair resmi yazı.



Cilt: 5
Varak: 21
Müessesenin ismi: I. Ordu II. sınıf Techizat Dep.

Ayniyat tesellüm makbuzu
(Birinci nusha)

2684/10.1
Nº 68571 *

| Kıymet Lira | Kıymet K. | Miktar Adet | Fiatı | Cinsi | Kimden alındığı | Mülâhazat |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 5998 | | yün fanela | (Halk Hediyesi) | |

I. Ordu II. sınıf Techizat Dep. ihtiyacı için berveçhibalâ
Bir kalem yün fanela müteahhit Ankara Kızılay umumi merkezi'nin
tarihli mukavelenamesine mahsuben alınmıştır. 11-5-942

Dep. Ayniyat Muhasibi

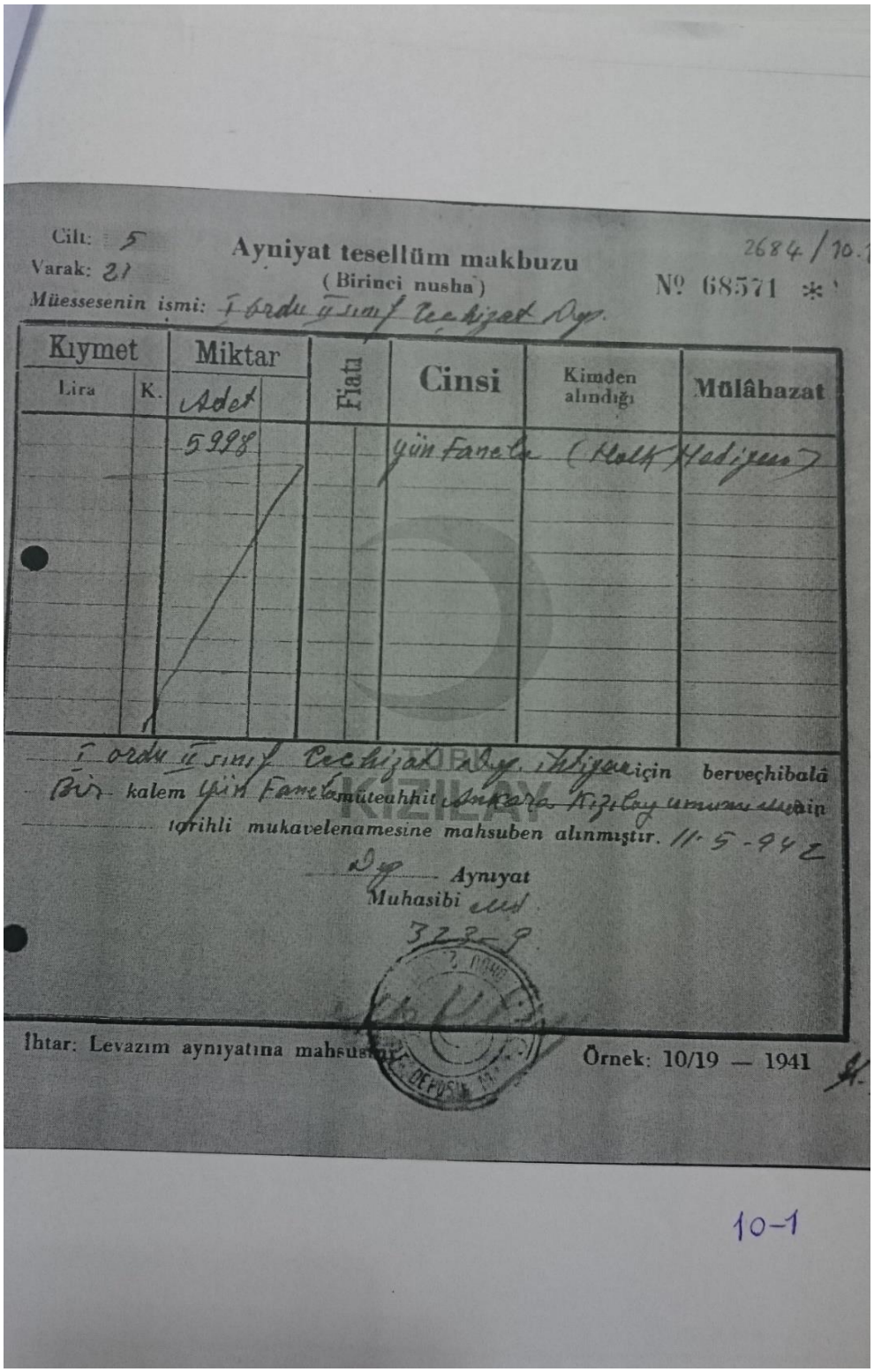
İhtar: Levazım ayniyatına mahsus

Örnek: 10/19 — 1941

10-1

1049

**Ek-2:** Sümerbank'tan askerlere yapılan yardımlara ait ayniyat tesellüm makbuzu.



Cilt: 5
Varak: 21

**Ayniyat tesellüm makbuzu**
(Birinci nusha)

2684/10.1
№ 68571 *

Müessesenin ismi: I ordu II sınıf Teçhizat Dep.

| Kıymet Lira | K. | Miktar Adet | Fiatı | Cinsi | Kimden alındığı | Mülâhazat |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 5998 | | yün Fanela | (Halk Hediyesi) | |

I ordu II sınıf Teçhizat Dep. ihtiyacı için berveçhibalâ Bir kalem yün Fanela müteahhit Ankara Kızılay umumi [illegible] nin tarihli mukavelenamesine mahsuben alınmıştır. 11-5-942

Dep. Aynıyat
Muhasibi [illegible]
323-9

İhtar: Levazım aynıyatına mahsusdur.

Örnek: 10/19 — 1941

10-1

**Ek-3:** Sümerbank'tan askerlere yapılan yardımlara ait ayniyat tesellüm makbuzu.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# ULUS VE CUMHURİYET GAZETELERİNDE 1944-1949 YILLARI ARASINDA YARDIMSEVERLER DERNEĞİ İLE İLGİLİ HABERLER

**Özlem KILINÇÇEKER[*]& Selahaddin GÖK[*]**

**Öz**

Yardım Sevenler Derneği 1928 yılında Ankara'da kurulmuş olan önemli bir yardım cemiyetidir. Dernek 1940'lı yıllardan itibaren Anadolu'nun diğer şehirlerinde de şubeler açarak yardım faaliyetlerinde bulunmuştur. 1940 ve 1949 yılları arasında bu yardımları Derneğin koruyucu Başkanı Mevhibe İnönü öncülüğünde yapılmıştır. Çalışmalarını başta Halkevleri, Kızılay ve Sağlık Bakanlığı gibi kuruluşlarla iş birliği içerisinde yürütmüştür. Dernek kadınlar ve çocukları ön planda tutarak, ayrım yapmadan ihtiyacı olan herkesin yardımına koşmuştur. Bu kapsamda depremzedelere, öğrencilere, yaşlılara, hastalara, askerlere, asker ailelerine ve işsizlere maddi ve manevi olarak yardım etmeye çalışmıştır. Yardım Sevenler Derneği'nin yardım faaliyetlerini halka duyurmada en büyük destekçisi ise dönemin gazeteleri olmuştur.

Bu çalışmada, 1944-1949 yılları arasında Cumhuriyet ve Ulus gazetelerinde derneğin yaptığı bu yardım haberleri ele alınmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Yardım Sevenler Derneği, Ulus Gazetesi, Mevhibe İnönü, Kızılay, Yardım.



## News Relevant to the Help Lovers Association in Ulus and Cumhuriyet Newspapers Between 1944-1949

**Abstract**

Help Lovers Association is an important charity organization founded in Ankara in 1928. Since 1940s, the Association had also engaged in charity activities by opening branches in other cities of Anatolia. Between 1940 and 1949, these aids were maintained under the presidency of Mevhibe İnönü, the protective president of the Association. The Association has carried out its activities in cooperation with organizations such as Halkevleri, Red Crescent, and the Ministry of Health. The Association had continued its aid those in need, without discrimination, by keeping women and children in the foreground. In this context, it has tried to provide material and moral support to earthquake victims, students, the elderly, the sick, soldiers, military families, and the unemployed. The newspapers of that period were the biggest supporter of promoting the Help Lovers Association's charity activities. In this study, the aid made by the Association was published in Cumhuriyet and Ulus newspapers between 1944-1949 is discussed.

**Keywords:** Help Lovers Association, Ulus Newspaper, Cumhuriyet Newspaper, Mevhibe İnönü, Kızılay, Help.

[*] Adıyaman Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü, ozkilincceker@adiyaman.edu.tr
[*] Adıyaman Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü, sgok@adiyaman.edu.tr

## GİRİŞ

Cumhuriyetin 29 Ekim 1923 tarihinde ilanından sonra Mustafa Kemal Atatürk ve İsmet İnönü'nün destekleriyle kadınlara yönelik sosyal, siyasi ve iktisadi alanlarda yeni pek çok proje üretilmiştir. Türk kadınları da devlet büyüklerinden aldıkları bu desteklerle cemiyetler kurma çalışmalarına başlamışlardır (Hacer, 2016: 444; Kılınççeker, Ö, Gök, S. 2019: 51). Bu çalışmalardan biri de Kadın Yardım Cemiyeti adıyla 1928 yılında Ankara'da kurulmuş olan dernektir. İlk toplantısını 19 Şubat 1928 günü yapan (Hacer, 2016:433)[1] dernek daha sonra 1938 yılında Yardım Sevenler Derneği adını almıştır (Utkugün- Ortak, 2019: 463). Kurulduğu günlerde Himâye-i Etfâl Cemiyeti'nin (Çocuk Esirgeme Kurumu) yardımcı kolu gibi çalışan, Yardım Sevenler Derneği, Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk sivil toplum kuruluşlarından biridir (Hansu, 2018: 1; Sözaldı, 2019: 37). Dernek İkinci Dünya Savaşı yıllarında Anadolu'nun diğer şehirlerinde de şubeler açarak yardım faaliyetlerinde bulunmuştur (Sözaldı, 2019: 34-35). Bu yıllarda yurt genelinde bir savaş durumuna karşı ve bunun yanında pek çok sağlık, eğitim ve doğal afetlerde yaptığı yardımlarla ön saflarda yer almıştır (Hacer, 2016: 435; Utkugün-Ortak, 2019: 471).

Yardım Sevenler Derneği, yaptığı maddi ve manevi yardım çalışmalarını başta Halkevleri olmak üzere Kızılay ve Sağlık Bakanlığı gibi kuruluşlarla iş birliği içerisinde yürütmüştür (Hacer, 2016: 434; Utkugün-Ortak, 2019: 464; Sözaldı, 2019: 56). Çoğunlukla bu yardımlar derneğin Koruyucu Başkanı Mevhibe İnönü ve İstanbul Valisi'nin eşi Hayriye Kırdar öncülüğünde yapılmıştır (Sözaldı, 2019: 56). Dernek kadınlar ve çocukları ön planda tutarak, ayrım yapmadan ihtiyacı olan herkesin yardımına koşmuştur. Bu kapsamda depremzedelere, öğrencilere, yaşlılara, hastalara, askerlere, asker ailelerine ve işsizlere maddi ve manevi olarak yardım etmeye çalışmıştır (Hacer, 2016:439, Sözaldı, 2019: 110-114, 128). Yaşanan depremlerde, depremzedelerin ihtiyacı olan giysi ve battaniye gibi zaruri eşyaların gönderilmesine aracılık etmiş, askerlere ve ailelerine de yardım yapılması konusunda önemli çalışmalarda bulunmuştur (Sözaldı, 2019: 56). Genellikle maddi yardımlar; nohut, fasulye ve şeker gibi gıda ürünleri, ayakkabı, atkı ve kazak gibi giyim eşyaları şeklinde yapılırken, annelere bebek bakımı, öğrencilere kırtasiye malzemesi, konaklama için kız yurtları ve burs şeklinde olmuştur (Sözaldı, 2019: 110-113). Manevi yardımlar ise İkinci Dünya Savaşı'nın halk üzerindeki olumsuz havasını dağıtmak için; yemek ve çay davetleri, balolar, gardenpartiler, kukla gösterileri, piyesler, konserler ve eğlence içerikli etkinler düzenlemek olmuştur (Sözaldı, 2019: 94-106). Ayrıca o günlerde salgın hastalıkların yaygın olması nedeniyle sağlık ve temizlik konusunda da halkı bilinçlendirmek için kitapçıklar bastırarak dağıtımını da sağlamıştır (Sözaldı, 2019: 144). Bunun yanında dernek açtığı iş atölyeleri ile yeni iş imkânları sağlayarak ülke ekonomisine katkı sağlamıştır. Açtığı nakış, postacılık ve hastabakıcılık kursları ile kadınların çalışıp üretime katılmasına, bunun sonucunda ekonomik bağımsızlıklarını kazanmalarına vesile olmuştur (Korkmaz, 2016: 439). Yardım Sevenler Derneği'nin bahsedilen bu yardım faaliyetlerini halka duyurmada en büyük destekçisi ise dönemin gazeteleri olmuştur (Utkugün-Ortak, 2019: 471).

Aşağıdaki başlık altında Yardım Sevenler Derneği'nin 1944-1949 yılları arasında Cumhuriyet ve Ulus gazetelerinde çıkan yardım haberleri yıllar bazında verilmiştir.



[1]Cemiyetin kurucu kadrosunda Dr. Fuat Umay Başkanlığı'nda, Mevhibe İnönü, Fitnat Çakmak, Nevber Sevüktekin, Tezer Taşkıran, Reşide Bayar, Sevda An, Süreyya Ağaoğlu, Seza Lostar, Melahat Özbudun, Belkıs Odman, Nimet Uybadın vardır. Kurucu üyelerden Fitnat Çakmak başkan, Mevhibe İnönü Fahri Başkan seçilmiştir. Fitnat Çakmak 1930 yılına kadar 1930-1948 yılları arasında ise Nevber Sevüktekin derneğin başkanlığını yürütmüştür.

## 1. Cumhuriyet ve Ulus Gazetelerinde Yardım Sevenler Derneği ile İlgili Çıkan Haberler (1944-1949)

### 1.1. 1944 Yılına Ait Gazete Haberleri

Yardım Sevenler Derneği ile ilgili 1944 yılına ait Cumhuriyet gazetesindeki ilk haberde "Ankara'dan verilen bir habere göre kadın ve mebuslarımızdan biri Yardım Severler Cemiyeti tarafından ileriye sürülen bir fikri kanunu bir teklif halinde Büyük Millet Meclisi'ne takdim edilecektir. Bu teklifte seferberlikte ordunun geri hizmetleri ile polislik ve temizlik kontrollü gibi hizmet mükellefiyetinin kabulü istenmektedir" cümleleriyle Cemiyetin ülkenin içinde bulunduğu durumda yeni projeler ürettiği ve bunu TBMM'ye milletvekilleri ile bu taleplerini ulaştırdığı görülmektedir (Cumhuriyet, 2 Ocak 1944).

İncelediğimiz gazetelerde göze çarpan en önemli husus Yardım Sevenler Cemiyeti'nin yaptığı sosyal etkinliklerle her yaşa hitap etmiş olmasıdır. Halkın sosyalleşmesine imkân tanıyan bu etkinlikler bazen büyükler için, bazen de gençler ve çocuklar için çeşitli yemek, balo gibi etkinlikler olarak gazete haberlerinde yer almıştır. Bu kapsamda; Cumhuriyet gazetesi "Yardım Sevenlerin Balosu" başlığı altında Bursa'dan bildirilen habere göre "Yardım Sevenler Cemiyeti Bursa merkezi Belediye Salonu'nda şimdiye kadar verilen baloların en güzelini vermiştir. Bu balo için İstanbul'dan bir caz getirilmiştir. Bursa'nın bütün tanınmış şahsiyetlerinin de bu hayırlı eğlenceye iştirak ettiği" ifade edilmiştir (Cumhuriyet, 6 Ocak 1944).



Basında Derneğin Kongre haberlerinin de çokça çıktığı görülmektedir. Cemiyetin yıl içinde yaptığı yardım faaliyetlerinin yanında, kurum içi seçimleri, yıllık hesap raporlarının okuması ve bütçede bulunan paranın kimlere dağıtıldığı ile ilgili bilgiler ayrıntılı bir şekilde okurlarla paylaşılmıştır. Bunlardan 1944 yılında çıkan ilk haber "Yardım Sevenler Cemiyeti Beyoğlu Şubesi'nin Kongresi" başlığı ile Cumhuriyet gazetesinde "Yardım Sevenler Cemiyeti Beyoğlu Şubesi'nin senelik Kongresi Bayan Hayriye Kırdar'ın da iştiraki ile dün Sipahi Ocağı salonunda yapılmıştır. Kongre Riyasetine Zelal Cankardeş seçilmiş çalışma ve hesap raporları okunarak kabul olunmuştur. Cemiyet 1943 senesinde 9.303 lira varidat temin ederek fakirlere elbise, yiyecek, kömür, hastalara ilaç tevzi olunmuş, veremli gençlerin tedavisine ve öksüz çocukların okutulmasına yardım edilmiş, işsizlere iş bulunmuş, dilencilerle mücadele yapılmıştır. Bu arzda zengin kimselerin maddi ve manevi yardımlardan kaçındıkları noktası üzerinde durulmuştur. Bundan sonra yeni idare heyeti seçilmiştir" cümleleriyle paylaşılmıştır (Cumhuriyet, 9 Ocak 1944).

Yardım Sevenler Derneğinin kurulduğu günden itibaren en büyük destekçileri devlet büyükleri olmuştur. Gazetelerde çıkan haberlerde özellikle İstanbul Valisi Lütfi Kırdar'ın her daim gazeteler aracılığıyla cemiyete yardım istediği, özellikle varlıklı insanların yardımlarını teşvik eden yazılar çıkmıştır. Bu haberlerden biri Cumhuriyet gazetesinde "Vali İstanbullu hemşerilerini yardıma davet ediyor" başlığıyla çıkan yazıda İstanbul vazifesini bu defa da yapacaktır denilmiştir. "Dün vali ve belediye reisinin öncülüğünde Ticaret Odasından Mithat Nemli, Osman Nuri Kozikoğlu Muhittin Alemdar, Suat Karaosman ve umumi Kâtip Mahmut Pekin'le idare heyetinden Ziya Kılıç toplanarak zelzele felaketzedelerine İstanbul'un yapacağı yardım hakkında konuşmalarda bulunmuşlardır". Haberini müteakip Vali Lütfi Kırdar ve Belediye reisi şu konuşmayı yapmıştır.

*"Sevgili yurdumuz, gene tabii bir afete uğradı. Vatandaşlarımız arasında ölenler, yaralananlar vardır. Şehirlerimiz kasabalarımız ve köylerimizde binlerce ev yıkıldı. Yardıma muhtaç yurttaşların miktarı deprem bölgesinden gelen haberlere göre çoktur ve gittikçe artmaktadır. Hükümet ve Kızılay yaralılara ve açıkta kalanlara ilk yardımları süratle yapılmaktadır. Fakat bu kış günlerinde evleri, barkları yıkılanlara yardım etmek yalnızca hükümet ve Kızılay için değil. Hepimiz için, her Türk vatandaşı için vatani bir vazife, insani bir borçtur. Ben İstanbul hemşerilerimi bilhassa servet sahiplerini bu vazifelerini yapmak ve borçlarını ödemeye davet ediyorum. İstanbul halkının davetime icabet edeceğini ve karlar altında, çadırlar içinde yatan. Bedbaht felaketzede kardeşlerimize yardım için her zamanki gibi hassas ve civanmert davranacağına eminim. Felakete uğrayanlara yardım için tacirlerin, müteahhitlerin, esnafının, her türlü irad ve akar sahiplerinin, bankaların, diğer şirketler ve müesseseler erkânının şefkat ve insanlık duygularına hitap ediyorum. Bu hayırlı yardım işinde, ilk hareket olmak üzere Ticaret Odasında bir komite teşekkür etmiştir. Komite bütün tacirlerimize birer mektupla müracaat ederek yardımlarını istemiştir ve isteyecektir. Muhterem ve hamiyetli tacirlerimizin bu mektuplara en kısa zamanda şerefleri ve mali kudretleri nispetinde cömertçe cevap vermelerini rica ederim. Yapılan teberrüleri makbuz mukabilinde Kızılay toplayacaktır. Tacirler imiz gibi esnafa, Emlak sahipleriyle mali ve milli müesseselere de müracaat edilecektir. Onların da insanlık şefkat ve içtimai yardım vazifelerini yapacaklarından eminim. Şehir halkından felaketzedelere aynen eşya yardımı yapacaklar da bulanacağı için Kızılay, Yardım Sevenler Cemiyeti şubelerine, Halkevleri makbuz mukabilinde bu eşyayı kabul edeceklerdir. Ev ve giyecek eşyalarını tamamıyla veya kısmen kaybetmiş olan felaketzedeler için, her türlü ayniyat yardımlarının kıymeti büyük olacaktır. İstanbul'un Muhterem halkından kendilerinde mevcut favza giyecek ve yatacak eşyasından bir kısmını bu talihsiz yurttaşlara vermelerini rica ederim. Yurtlarını bir an içinde kaybeden felaketzedeler kardeşlerimize yardım gibi bir şefkat ve insanlık vazifesini ifaya davet ettiğim, İstanbul'un insaniyetperver ve hamiyetli halkının her zaman olduğu gibi fedakârlıktan çekilmeyeceğini muhakkak addediyorum. Erzincan felaketzedelerine kısa bir zaman içinde 1.200.000 liralık teberrüde bulunmuş olan İstanbul bu defa da vazifesini yapacaktır".* Yine aynı haberde Yardım Sevenler Derneği'nin Ankara merkezinin faaliyetleri de anlatılmıştır. Yazının devamında *"Yardım Sevenler Kurumu'nun Felaketzedeler İçin Faaliyeti" başlığı altında Yardım Sevenler Kurumu Ankara Merkezi Ankaralı bayanları zelzele felaketzedelerine gönderilecek çamaşır vesaireyi dikmeye davet etmiştir. Eli gücü yetenler bunun için cemiyetin dikiş atölyelerinde veya evlerinde bir fiil çalışarak, rahatsızlık vesair sebepleriyle çalışamayanlar da bunların dikiş ücretlerini vererek cemiyetin himayesinde öksüzlere diktirecektir."* haberi çıkmıştır. (Cumhuriyet, 6 Şubat 1944).



1 Mayıs 1944 tarihinde Cumhuriyet gazetesinde çıkan haberde "Yardım Sevenler Cemiyeti'nin Kokteyl Partisi" başlığı altında Yardım Sevenler Cemiyeti Beyoğlu Şubesi'nin ikinci kokteylinin Taksim Belediye Gazinosu'nda seçkin davetlilerle yapıldığı, bu toplantının hasılatının veremli çocuklara ve prevantoryum masraflarına sarf edileceği duyurulmuştur (Cumhuriyet, 1 Mayıs 1944).

Kadınların eğitimi ve sosyal hayata katılımını destekleyen Cemiyet, onları el becerilerini de geliştirmelerine vesile olan pek çok sergi düzenlemiştir. Cumhuriyet gazetesinin 22 Mayıs

1944 tarihli çıkan haberde "Yardım Sevenler Cemiyeti'nin El İşi Sergisi Açıldı" başlığı altında Yardım Severler Cemiyeti Sarıyer Şubesi bir sene zarfında Türk kadınlarının büyük bir itina ile hazırladığı el işlerinden oluşan güzel bir serginin Beyoğlu'nda Tokatlıyan Salonlarında 15 gün süresince sergiye açıldığı okurlara duyurulmuştur (Cumhuriyet, 22 Mayıs 1944). Yine bu haberle ilişkili olarak 30 Mayıs 1944 tarihinde Cumhuriyet gazetesinde Yardım Severler Cemiyeti Beyoğlu Tokatlıyan salonlarında açılan el işi sergisi devam ettiğini ve bir sene içerisinde büyük bir itina ile hazırlanan el işlerinin ziyaretçiler tarafından çok ilgi ve takdir kazandığı ifade edilmiştir (Cumhuriyet, 30 Mayıs 1944).

Dönemin gazetelerinde dikkat çeken konulardan biri de o günlerde kadınları giydikleri ipek çoraba karşı olumsuz tavırdır. Öyle ki 3 Haziran 1944 Cumhuriyet gazetesinde çıkan haberde "Zonguldak Şubesi İpek Çorap Giymiyorlar" başlığıyla Yardım Severler Cemiyeti Zonguldak Şubesi'nin ipek çorap giymek aleyhinde mücadele verdiği ve Zonguldaklı bayanların da ipek çorap giymedikleri haber edilmiştir (Cumhuriyet, 2 Haziran 1944).

Gazetelerde verilen haberlerden dönemin Cumhurbaşkanının eşi ve Cemiyetin Koruyucu Başkanı Mevhibe İnönü'nün dernek çalışmalarını yakından izlediğini ve desteklediğini göstermektedir Cumhuriyet gazetesinin 10 Haziran 1944 tarihli çıkan yayınında "Bayan Mevhibe İnönü" başlığı ile Yardım Severler Cemiyeti'nin koruyucu Başkanı Bayan Mevhibe İnönü'nün cemiyetin dikiş atölyesini ziyaret ettiği, bir saat kadar burada kaldığı ve buradaki çalışmaları gözden geçirdiği aynı zamanda da 20 yoksul kadının çalıştığı bu atölyede işçilere cemiyet tarafından bedava öğlen yemeği verildiği duyurulmuştur (Cumhuriyet, 10 Haziran 1944).

5 Eylül 1944 tarihinde Cumhuriyet gazetesinde çıkan haberde "Yardım Severler Cemiyeti Sarıyer Şubesi'nin Faaliyetleri" başlığıyla Yardım Severler Cemiyeti Sarıyer Şubesi'nin mayıs ayı içerisinde Tokatlıyan salonlarında tertip ettiği elişlerinden elde edilen hasılatın 300 fakir aileye pirinç ve zeytin olarak dağıtıldığı ve diğer taraftan Sarıyer Halkevinin sosyal yardım olarak mayıs ayında Tokatlıyan'da verdiği balonun hasılatıyla da 300 muhtaç aileye fasulye ve sabun verdiği okurlara duyurulmuştur (Cumhuriyet, 5 Eylül 1944).



Gazetelerde de yardım Sevenler Derneği'nin çalışmalarının sadece yurt içinden değil aynı zamanda yurt dışından da takip edildiği ve takdir edildiği görülmüştür. Örneğin komşu ülke İranlı kadınların dernekle ilgili diyalogları dikkat çekmektedir. 24 Ekim 1944 tarihli Cumhuriyet gazetesi "Ankara'ya Gelen İran Kadınları" başlığında Ankara'ya İran Kadın Cemiyetleri temsilcilerinden oluşan bir heyetin *"Yardım Sevenler Kurumu'nun misafiri olarak (o gece) Toros Ekspresi ile Ankara'ya geldiğini, bu heyetin Türkiye'de kaldığı müddetçe Türk kadınlarının çalışmaları başarılı elişleri ve yardım şekillerini inceledikleri"* haberini vermiştir (Cumhuriyet, 24 Ekim 1944). Yine bu haberle ilişkili olarak 25 Ekim 1944 tarihinde Cumhuriyet gazetesi'nin birinci sayfasında Bayan Mevhibe İnönü'nün İranlı kadınları kabul ettiğine dair haber çıkmıştır. Haberde "İran Kadın Yardım Cemiyeti'nden Profesör Bayan Doktor Fatma Siyah ile Tahran Kız Lisesi Müdürü Bayan Hacer Terbiyet bugün saat 10'da Atatürk'ün kabrini ziyaret ettiği ve çelenk bıraktığı ve Çankaya Köşkü'nde Yardım Sevenler Cemiyeti Koruyucu Başkanı Sayın Mevhibe İnönü tarafından kabul edilmişlerdir. Misafir bayanların bu ziyareti sırasında Ankara mebusu Bayan Mebrure Aksoley ile Bayan Zeynep Menemencioğlu da bulunmuşlardır" haberi okuyucularla paylaşılmıştır (Cumhuriyet, 25 Ekim 1944).

Yardım Sevenler Cemiyetinin hastabakıcı kurslarına özel bir önem verdiği yine bu yıllarda açtığı *"Hastabakıcı Kurları"* ilanlarından anlaşılmaktadır. Bu haberlerden biri 16 Aralık 1944 Cumhuriyet gazetesinde *"Yardım Severler Cemiyetinin İstanbul merkezinde açtığı gönüllü*

*hastabakıcı kurslarının bitmesi dolayısıyla kursları başarıyla bitiren gönüllü hastabakıcılara dün cemiyet merkezinde bir merasimle diplomalarının verildiği"* duyurulmuştur. Bu merasime Bayan Hayriye Kırdar, aynı zamanda Türkiye'de bulunan misafir İran Kadınları Partisi murahhas azasından Tahran Üniversitesi'nden Prof. Dr. Bayan Fatma Seyyah ile Tahran Kız Lisesi Müdürü Bayan Hacer Terbit'te katılmışlardır. Merasimde 13 gönüllü hastabakıcıya diplomaları ve müteakiben bir çay verildiği haberi paylaşılmıştır (Cumhuriyet, 16 Kasım 1944).

Cumhuriyet gazetesinde yer alan *"Çocuk Çayı"* başlıklı haberlerde derneğin yıllar içerisinde düzenlemiş olduğu çay etkinliğinden çokça bahsedildiği de görülmüştür. Haberleri incelediğimizde çocukların eğlenceli bir şekilde vakit geçirmeleri için gereken hazırlıkların yapıldığını ve müsamere ve piyeslerle zenginleştirildiği görülmüştür. 9 Aralık 1944 Cumhuriyet gazetesinde çıkan haberde "Çocuk Çayları" başlığı altında "Yardım Severler Cemiyeti Beyoğlu Şubesi'nin çocuk çaylarına önümüzdeki cumartesi gününden itibaren tekrar başlanacağı davetiyelerin Beyoğlu C.M.K mağazasıyla cemiyet merkezi ve cumartesi günü Taksim Gazinosu'ndan tedarik edebileceği duyurulmuştur. Kukla ve diğer sürprizler ile zenginleştirilen bu çayların geçen sene olduğu gibi bu sene de büyük rağbet göreceğinin ümit edildiği" yazılmıştır (Cumhuriyet, 9 Aralık 1944).

Dönemin ünlü ses sanatçılarının da derneğe konserler vererek destek oldukları da gazetelerde çıkan haberler arasındadır. Cemiyetin düzenlediği konserlerden biri ile ilgili 13 Aralık 1944 Cumhuriyet gazetesinde çıkan haberde *"Yardım Severler Cemiyeti önümüzdeki çarşamba günü Ankara'da güzel bir konser hazırladığı, Hamiyet Yüceses ve Bestekâr Selahattin Pınar'ın Ankara'ya davet edildiği ve konserin hasılatının Yardım Sevenler Cemiyetine ait olacağı"* duyurulmuştur (Cumhuriyet, 13 Aralık 1944).



1940 yıllarda kadınların meslek edinmesi ve sosyal hayata katılımında eğitilmesini amaçlayan pek çok kurslar ve atölyeler açılmıştır. Bunlardan biri 24 Aralık 1944 Cumhuriyet gazetesi *"Fatih Yardım Severler Cemiyeti dikiş atölyesi"* başlığı altında cemiyetin bu atölye için işçi aramakta olduğu ilanı yayımlanmıştır. Yine bu atölyede bulunan kadın ve erkek elbiselerinin en ucuz fiyatlara ve en güzel şekilde dikildiği halka duyurulmuştur (Cumhuriyet, 24 Aralık 1944).

### 1.2. 1945 Yılına Ait Gazete Haberleri

1945 yılında da yoğun bir şekilde sosyal yardım çalışmalarına devem eden derneğin haberleri gazetelerde oldukça yer almıştır. Yardım Sevenler Cemiyeti'nin yıllık Kongrelerinden Fatih Şubesi'nin Kongresi ilgili olarak 14 Ocak 1945 tarihinde Cumhuriyet gazetesinde çıkan haberde *"Fatih Şubesi Kongresi dün toplandı. Toplantıda Hayriye Kırdar, Safiye Hüseyin, Kaza Kaymakamı, Parti ve Halkevleri reisleri kalabalık bir halk kitlesi hazır bulunmuştur. İdari heyet raporu kabul edildiği"* yer almıştır. Derneğin bir yıl içinde 10 hasta genci prevantoryuma yaptırdığı, fakir halka 818 liralık tedavi ve ilaç, 980 lira yiyecek, 615 lira giyecek yardımının yapıldığı ayrıca 1094 lira da işsizlere iş kurmak üzere sermaye verildiği, 110 kişiye iş temin edilmiş, 425 liralık da temizlik malzemesi dağıtıldığının haberi verilmiştir. Ayrıca Cemiyeti'nin kurduğu dikiş atölyesi de yapılan faaliyetlerde övülmüştür (Cumhuriyet, 14 Ocak 1945).

9 Şubat 1945'te Cumhuriyet gazetesinde çıkan haberde Yardım Severler Cemiyeti Beyoğlu şubesi tarafından her ay verilmekte olan ve büyük rağbet gören çocuk çaylarının 1945 yılına ait

ilk çayının 17 Şubat Cumartesi günü Taksim belediye gazinosunda saat 14:30 ile 19:00 arasında yapılacağı duyurulmuştur (Cumhuriyet, 9 Şubat 1945).

Yardım Sevenler Cemiyeti'nin yıllık kongreleri haberlerde çokça yer almıştır. Öyle ki gazetelerde çıkan haberlerde kongrelerin içerikleri ile ilgili ayrıntılı bilgilerinde verildiği görülmektedir. Bunlardan biri 25 Şubat 1945 Cumhuriyet gazetesinde çıkan haberdir. *"Yardım Sevenlerin Kongresi" başlığı ile çıkan haberde "Yardım Severler Cemiyeti İstanbul Merkezi Kongresinin (dün) Taksim'de Merkez binasında yapıldığı, Başkan Hayriye Kırdar'ın kongre açılış konuşmasını yaptığı, kongre başkanlığına Prof. Halide Edip Adıvar'ın, İdare Heyeti Genel Katipliğine İffet Halim Oruz'un seçildiği duyurulmuştur. Ayrıca 1944 yılı çalışma raporunun okunduğu, merkez ve şubelerin, iş evleri kollarının faaliyetleriyle hastabakıcı kursları ve hasta yardım işleri hakkında da bilgi verildiği"* yazılmıştır. Aynı zamanda Kongrede *"1945 yılı bütçesinin 111 bin lira olarak teklif edildiği, Prof. Halide Edip Adıvar'ın hastanelere yatırılmak üzere müracaat eden hastalarının reddedilmemesinin gerektiği anlatılmış, Fatih Şubesi Delegesi Saadet Hanım da iş evlerinin şubelerinin kapsama alınmasını ve bu kapsamda fakirlere yardım yapılması teklif etmiştir. Yeni İdare Heyetine Hayriye Kırdar, İffet Halim Oruz, Dr. Semiramis Hasene, Ilgaz Safiye Elbi, Fahriye, Münevver Ayaşlı, Baha Alptürk ve İsmet Gökçe'nin seçildiği*" haber edilmiştir (Cumhuriyet, 25 Şubat 1945).

1945 yılına ait bir konser haberi 14 Mart 1945 Cumhuriyet gazetesinde *"Yardım Severler Cemiyeti Kadıköy Şubesi'nin yararına 15 Mart Perşembe günü Akşam saat 21 de Kadıköy Opera sineması Konservatuarın iştiraki ile bir Türk Musiki konseri düzenlendiği"* haberi verilmiştir (Cumhuriyet, 14 Mart 1945).



Derneğe yurt dışından yapılan yardımlardan biri 25 Nisan 1945'te Cumhuriyet gazetesinde *"Amerikan Harp Haberler Bürosu, Yardım Sevenler Cemiyeti Beyoğlu Şubesi'ne 9 tane renkli Mickey Mouse filmi tedarik ettiği cemiyetin bu filmleri fakir çocukları menfaatine 27 Nisan Cuma günü ses sinemasında gösterime sunacağı"* haberiyle verilmiştir (Cumhuriyet, 25-27 Nisan 1945).

Cumhuriyet gazetesinin 27 Nisan 1945 tarihli yayında da Bilecik Yardım Sevenler Kurumu Halkevi salonunda bir balo verdiği çocuk balosu haberi yer almıştır. Yurtta kutlanan Çocuk Haftası etkinliği dolayısıyla bir balo düzenlendiği çocukların eğlenceli vakit geçirme imkânı buldukları anlatılmıştır. Ayrıca Cumhuriyet gazetesi, seçkin davetlilerin katıldığı bu baloda milli dans ve oyunların oynandığı milli manzumelerin okunduğu ve çok samimi bir hava içerisine Türk egemenliği mutlu gününün yıl dönümünün kutlandığı bir gece olduğu da tüm yurda duyurulmuştur (Cumhuriyet, 27 Nisan 1945). Dernek bu balolarda öğrencilere kendilerini ifade edebilme ortamları sunmanın yanında, gençlere milli kültürün öğretilmesi ve yaşatılmasında da verdiği önemi ve öncülüğü görülmektedir. Yine 30 Nisan 1945 Cumhuriyet gazetesinde çıkan haberde Yardım Severler Cemiyeti Beyoğlu Şubesi tarafından her ay verilmekte olan ve büyük rağbet gören çocuk çaylarının üçüncüsünün 1 Mayıs Salı günü Taksim Belediye Gazinosu'nda verileceği duyurulmuştur. Büyük sürprizler içeren bu çayın her zamanki gibi eğlenceli olacağı da vurgulanmıştır (Cumhuriyet, 30 Nisan 1945).

Gazetelerde çıkan haberlerde yaz aylarında okulların da kapalı olmasından dolayı çocuk çaylarının sıkça yapıldığı görülmektedir. Cumhuriyet gazetesinde 29 Haziran 1945'te çıkan başka bir haberde Yardım Severler Cemiyeti Beyoğlu Şubesi tarafından verilen ve büyük bir rağbet gören çocuk çaylarından sonuncusunun (önümüzdeki hafta cumartesi günü saat 15:00'dan

itibaren) Taksim Belediyesi gazinosunda verileceği ve bu toplantıda ayrıca cemiyetin tertip ettiği büyük bir eşya piyangosunda çekileceği duyurulmuştur (Cumhuriyet, 29 Haziran 1945).

6 Temmuz 1945'te Cumhuriyet gazetesinde çıkan haberde *"Yardım Severler Cemiyeti Beyoğlu Şubesi tarafından Taksim Belediye Salonunda cumartesi günü 15:00'dan 19:00'a kadar çocuklara verilecek çayın ardından Yardım Sevenler Cemiyeti'nin kıymetli el işlerinden ibaret piyangosunun çekileceği, biletlerin gazinoda ve Galatasaray'da C. K. M'den temin edilebileceği haberi verilmiştir (Cumhuriyet, 6 Temmuz 1945).* Bu haberle ilgili 7 Temmuz 1945'te Cumhuriyet gazetesinde *"Yardım Severler Cemiyeti Beyoğlu şubesi tarafından mevsim münasebeti ile son defa olmak üzere Taksim Belediye Gazinosu'nda 15:00-19:00 saatleri arasında çocuk çayı vereceği ardından da kıymetli el işleri satılacağı*" duyurulmuştur (Cumhuriyet, 7 Temmuz 1945).

Gazetelerde çıkan haberlerde ses sanatçılarının yılda bir kez de olsa derneğe destek konserlerine katıldığı görülmektedir. Bunlardan biri Cumhuriyet gazetesi 3 Eylül 1945 tarihli yayında dernek yararına Yardım Sevenler Cemiyeti Kadıköy Şubesi tarafından *"3 Eylül Pazartesi akşamı Suadiye Plaj Gazinosunda Ankara Radyosu ses sanatçılarından Sadi Hoşses ve arkadaşları Selahattin Pınar, Necati Tokyay ve Feyzi Aslangil'in katıldığı bir müsamere hazırladığı"* haberi yer almıştır (Cumhuriyet, 3 Eylül 1945). Yine 21 Kasım 1945 Cumhuriyet gazetesi Ankara Yardımseverler Cemiyeti menfaatine gözde ses sanatçıları Bayan Akile Artur'un bir konser vermek üzere Ankara'ya gittiği haber edilmiştir (Cumhuriyet, 21 Kasım 1945).

Gazetelerde çıkan haberlere bakıldığında çoğunlukla İstanbul merkez ve şubelerinin yapılan eğlencelere tam destek verdikleri görülmektedir. Bu kapsamda Beyoğlu Yardım Sevenler Cemiyeti'nin düzenlediği ilk çocuk çayı ile ilgili haber 2 Aralık 1945 tarihli Cumhuriyet gazetesinde *"Çocuk çaylarının ilki dün saat 15:00-19:00 'a kadar Taksim Gazinosunda yapıldığı, çok zengin programı ile çocukların güzel bir gün geçirmesine vesile olduğu aynı zamanda da çayın hasılatının yoksullara yardımda kullanılacak"* şeklinde verilmiştir (Cumhuriyet, 2 Aralık 1945).



Derneğin önemli çalışmalarından birisi çıkarmış olduğu takvim çalışmasıdır. Bunula ilgili haber 17 Aralık 1945'te Cumhuriyet gazetesinde çıkan haberde "Yardım Sevenler Cemiyeti Genel Merkezi tarafından hazırlanan, dernek yararına 1946 yılı için günlük takvim çıkarıldığı ve güzel bir şekilde hazırlanan bu takvimin 2 lira mukabilinde satılacağı" şeklinde olmuştur (Cumhuriyet, 17 Aralık 1945).

### 1.3. 1946 Yılına Ait Gazete Haberleri

1946 yılına ait Cumhuriyet gazetesindeki ilk haber 2 Ocak 1946'da çıkmıştır. Yardım Sevenler Cemiyeti Sarıyer Şubesi'nin Beyoğlu'nda Astaş mağazasında bir sergi açtığı, büyük alaka gören sergide kıymetli eşyaların ucuz fiyata satıldığı, buradan temin edilen paranın her sene Sarıyer bölgesindeki fakir ve yardımlara muhtaç kadınlarla genç kızlara yardım yapılmak için kullanılacağı haberi çıkmıştır. Ayrıca bu yıl içinde 10000 kilo kömür, 2000 liralık yiyecek, 400 liralık ilaç, 500 liralık ta hastaların süt ve yoğurt ihtiyaçlarını temin edildiği kamuoyu ile paylaşılmıştır (Cumhuriyet, 2 Ocak 1946).

Yaptığımız gazete arşiv çalışmasında çocuklar için yapılan çocuk çaylarının 1946 yılında da devam ettiği görülmüştür. 13 Şubat 1946'te Cumhuriyet gazetesinde çıkan bir haberde

*"Yardım Severler Cemiyeti Beyoğlu şubesi çocuklar için mevsimin ilk danslı çayını 16 Şubat 1946 günü cumartesi günü 15:00-19:00 'a kadar Taksim Belediye Gazinosunda yapacağı"* ilan edilmiştir (Cumhuriyet, 13 Şubat 1946). Yine bu kapsamda yapılan çaylardan biri 27 Şubat 1946 tarihli Cumhuriyet gazetesinde çıkan haberde "Yardım Severler Cemiyeti Beyoğlu Şubesi tarafından Taksim Belediye Gazinosu'nda 2 Mart 1946 Cumartesi günü 15:00-19:00 saatleri arasında gençler için bir danslı çay tertip ettiği ve biletlerinin de o gün kapıda temin edileceği" duyurulmuştur (Cumhuriyet, 27 Şubat 1946).

1946 yılında yapılan kongre haberlerinden biri 14 Nisan 1946'da Cumhuriyet gazetesinde çıkmıştır. Haberde Yardım Sevenler Cemiyeti İstanbul Merkezinin yıllık kongresinin bir gün önce yapıldığı, kongre başkanı seçildikten sonra idare heyeti raporunun okunarak bazı isteklerin tespit edildiği duyurulmuştur. Ayrıca yeni idare heyetinin seçimin sonuçları devlet büyüklerine de telgrafla bildirilmiştir (Cumhuriyet, 14 Nisan 1946). Cumhuriyet gazetesinin 26 Mayıs 1946 tarihli haberinde Ankara Yardım Sevenler Cemiyeti'nin yıllık kongresinin yapıldığı, bu toplantıya diğer illerden gelen 107 temsilcinin katıldığı, kongrenin derneğin koruyucu Başkanı Sayın Bayan Mevhibe İnönü'nün konuşmasıyla açıldı haberi verilmiştir. Kongrenin ikinci toplantısını da pazartesi günü Kızılay Merkezinde yapacağı ayrıca kongre üyelerine akşam Ankara Palas'ta bir çay ziyafeti verdiği duyurulmuştur (Cumhuriyet, 26 Mayıs 1946). 28 Mayıs 1946 tarihinde Cumhuriyet gazetesi Cumhurbaşkanı İsmet İnönü'nün "Yardım Sevenler Derneği Ankara Kongresi münasebeti ile Ankara'ya gelen temsilcileri Çankaya Köşkü'nde kabul ettiği ve Bayan Mevhibe İnönü'nün bir çay ziyafeti verdiği" haberi yayımlanmıştır (Cumhuriyet, 28 Mayıs 1946).

Derneğin en önemsediği yardımlardan biri okuyan yoksul öğrencilere vermiş olduğu bursların yanında onların yaz tatillerinde kamplarda dinlenme ve eğlenmelerini sağlamak olmuştur. 3 Temmuz 1946 tarihli Cumhuriyet gazetesi haberinde Yardım Sevenler Derneği Fatih Şubesi'nin 1946 yılında iyi derecede başarı gösteren yoksul ilkokul öğrencilerinin ücretlerini vererek onların kır ve dinlenme kampına katılmalarının sağlandığı kamuoyu ile paylaşılmıştır (Cumhuriyet, 3 Temmuz 1946). Yine Cumhuriyet gazetesi 7 Ağustos 1946'da yaz eğlencelerinden biri için çıkan haberde "Yardım Sevenler Cemiyeti Kadıköy Şubesi Caddebostan plaj ve gazinosunda 7 Ağustos Çarşamba günü akşamı 22'den sabaha kadar devam edecek olan zengin programlı bir gece eğlencesi tertip edildiği ve biletlerin plaj Nimet Gişesinde ve Kadıköy Altıyol 1001 Geçit Gişesinde, Haydar Gişesinde ve Şeref Bakkaliyesinde satıldığı haberi kamuoyuna duyurulmuştur (Cumhuriyet,7 Ağustos 1946).



### 1.4. 1947 Yılına Ait Gazete Haberleri

1947 yılında da faaliyetlerini basın yolu ile duyuran cemiyetin 15 Mayıs 1947 tarihinde Cumhuriyet gazetesinde *"Yardım Sevenler Derneği Fatih Şubesi'nin beş yıldan beri yapmakta olduğu eşya piyangosunun yenisinin 19 Mayıs 1947 Pazartesi günü Beyazıt Marmara Gazinosunda yapacağı, biletlerin gazinodan ve cemiyetin merkez şubelerinden 1 liraya alınabileceği"* kamuoyu ile paylaşılmıştır (Cumhuriyet, 15 Mayıs 1947).

Dönemin gazetelerinde Cumhurbaşkanı İsmet İnönü'nde derneğin çalışmalarına büyük destek olduğu özellikle Ankara'da yapılan kongrelerden sonra delegeleri Çankaya köşkünde kabul ettiği ve resim çektirdiği görülmektedir. 1947 yılında kongre haberlerinden biri 28 Mayıs 1947 tarihinde Cumhuriyet gazetesi'nde "*Ankara'da Yardım Sevenler Kongresinin sona erdiği ve seçilen delegelerin Cumhurbaşkanı tarafından kabul edildiği"* haberiyle çıkmıştır. Ayrıca

derneğin koruyucu Başkanı Sayın Bayan Mevhibe İnönü'nün de kongre üyeleri şerefine bir çay düzenlediği duyurulmuştur (Cumhuriyet, 28 Mayıs 1947).

### 1.5. 1948 Yılına Ait Gazete Haberleri

1948 yılında Cemiyetin kongre haberi 30 Mayıs 1948'de Ulus gazetesinde *"Yardım Sevenler Kongresi Toplandı"* başlığı altında verilmiştir. Yardım Sevenler Derneği'nin *"20. yıl Kongresi dün saat 10'da Kızılay Merkez Binasında illerden gelen delegeler ve genel merkez üyeleriyle toplandığı, Dr. Meliha Eldem'in açılış konuşmasını yaptığı, Başkanlığa İstanbul Delegesi İffet Oruz'un, İkinci Başkanlığa İzmir Delegesi Sekine Tabağ'ın, Katipliklere ise Eskişehir delegesi Leman Aklan ve Çanakkale delegesi Piraye Okyavuz'un seçildiği" haberi verilmiştir. Ayrıca Kongre Başkanı, Kongre Heyeti'nin Atatürk'ün ruhunu taziz için saygı duruşunda bulunulduğu ve daha sonra da yıllık raporun okunduğu paylaşılmıştır (Ulus, 30 Mayıs 1948). Yine 31 Mayıs 1948 tarihinde Ulus gazetesinde çıkan "Yardım Sevenler Derneği'nin Kongresi Bitti"* başlığı altında Yardım Sevenler Derneği'nin Genel Kongresi'nin ikinci oturumunun (dün) saat 14'te Kızılay Genel Merkezi salonunda yapıldığı, çalışma raporunun okunduğu, Hesap Tüzük ve Dilek komisyonlarının raporlarının tetkik edilerek kabul edildiği bildirilmiştir. Daha sonra genel merkez ve kazaların seçimine geçildiği, Başkanlığa Nevber Sevüktekin, İkinci başkanlığa Dr. Mediha Eldem ve üyeliklere de aşağıdaki isimler seçildiği haberi verilmiştir. Müjgan Ağaoğlu, Naile Akalın, Meliha Akçay, Nilüfer Akçaoğlu, Hatice Akın, Mebrure Aksoley, Hilmi Alşan (Sorumlu Sayman), Nafiz Aytun, Muzaffer Başar, Belkıs Baykan, Türkan Berker, Latife Bekir Çeyrekbaşı, Kerime Dağdemir, Dr. Makbule Dilhan, Ubeyde Elli, (müfettiş) Fahri Nisa Engin, Seniha Hakman, Münir Hüsrev Göle, Şemsa İşçen, Nadire Kansu, Salih Köklü, Handan Urunç, Ayşe Tunalı, Fahrünnisa Tanaçan, Nejat Taşer (Denetçi), Güzin Tugay (Veznedar), Melahat Tüzel (Umumi Katip), Şeref Uluğ (Denetçi), Nevber Sönmez, Nimet Yazıcılar, Kemal Göktan, Akif İyidoğan ve Müzehher Bingöl'ün seçildiği aynı zamanda İkinci Başkanın yeni üyelere başarı dilekleri ile kongre son bulmuştur" bilgisi verilmiştir (Ulus, 31 Mayıs 1948).



Yaptığımız çalışmada Yardım Sevenler Derneğine yabancı şirketlerinin de para yardımı yaptığına dair bir haberine rastlanmıştır. Cumhuriyet gazetesi 21 Haziran 1947 tarihli yayınında yer alan *"Yardım Sevenler Derneğine Beşiktaş Şubesi'ne ecnebi yabancı seyrüseferin (deniz) şirketleri ve armatörleri acenteleri 500 liralık bir bağışta bulunduğu"* haberi cemiyetin ne kadar ciddiye alınan bir cemiyet olduğunu göstermesi açısından önemlidir. (Cumhuriyet 21 Haziran 1947).

9 Ekim 1948 tarihinde Ulus gazetesi verdiği haberde "*Yardım Sevenler Derneği Başkanı Merkez Kurulu'nun cuma günkü toplantısında derneğin kurucularından ve yirmi yıldan beri Başkan olup, aralarından ebediyete ayrılan Sayın Nevber Sevüktekin'in aziz ruhu için toplanmıştır. Derneğin İkinci Başkanı Mediha Eldem'in de oy birliği ile başkanlığa seçildiği"* kamuoyuna duyurulmuştur (Ulus, 9 Ekim 1948).

1948 yılında çocuk balosu haberi 31 Ekim 1948 Ulus gazetesi *"Yardım Sevenler Derneği Çocuk Balosu"* başlığı altında verilmiştir. Cumhuriyetin 25. yıldönümü münasebetiyle Yardım Severler Derneği yararına Ordu Evi bahçesinde tertip edilen çocuk balosunu İzmir izcilerinin neşeli gösterileri ve çocuk korosunun müziği ile geç vakitlere kadar devam ettiği anlatılmıştır. Ayrıca *"Bu güzel günün iyi bir şekilde kutlanmasına yüksek katılımlarını esirgemeyen Orgeneral*

*Zeki Doğan'a ve her hususta kolaylık gösteren Orduevi müdürlüklerine"* Dernek tarafından teşekkür edilmiştir (Ulus, 31 Ekim 1948). Yine 6 Aralık 1948'de Ulus gazetesinde *"Yardım Sevenler Balosu Güzel Geçti"* başlığı altında verilen haberde Yardım Sevenler Derneği'nin Ankara Palas salonlarında tertip ettiği yıllık balosu çok güzel geçtiği. Baloya Derneği'nin koruyucu Başkanı Sayın Bayan Mevhibe İnönü ile Başbakan Hasan Saka, birçok bakanlar, milletvekilleri, elçilik ileri gelenleri ve eşleri katıldığı duyurulmuştur. Ayrıca bu balonun Derneğe büyük ölçüde gelir temin etmiş olduğu için önemi vurgulanmıştır. Baloda bilhassa kıymetli hediyeleri bulunan eşya piyangosu çok rağbet gördüğü, dans müzik ve bütün eğlencenin geç vakitlere kadar neşeli ve ahenkli bir hava içinde devam ettiği okuyucularla paylaşılmıştır (Ulus, 6 Aralık 1948).

19 Aralık 1948 tarihli Cumhuriyet gazetesi'nde çıkan bir vefa haberi verilmiştir. *"Yardım Sevenler Cemiyeti Genel Merkezinde Nevber Sevüktekin Atölyesi Açıldı"* başlığıyla cemiyete yardımları dokunan ve yönetici kadrosunda yer alan Nevber Sevüktekin'in vefatı üzerine Yardım Sevenler Cemiyeti Genel Merkezinin Atölyesine Nevber Sevüktekin ismi verilmiştir. Cumhuriyet gazetesinde çıkan haberde Sevüktekin *"Esasen bu atölye vaktiyle rahmetlinin maddi ve manevi yardımları ile kurulmuş olduğundan bu kadirşinaslık her bakımdan yerinde ve muvafık bir hareket olarak karşılanmıştır"* sözleriyle anılmıştır (Cumhuriyet, 19 Aralık 1948).

### 1.6. 1949 Yılına Ait Gazete Haberleri

1949 yılına ait ilk haber 20 Şubat 1949 tarihli Ulus gazetesi'nde çıkmıştır. Yardım Sevenler Derneği eşya piyangosunun çekilişi ve talihli numaralarla ilgi ayrıntılı bir haber yer almıştır (Ulus, 20 Şubat 1949).



Anadolu'nun il ve kazalarından Cemiyete verilen desteklerden birinin haberi 15 Mart 1949 tarihli Ulus gazetesi'nde çıkmıştır. Özel haberde; Tokat ili Turhal ilçesi Yardım Sevenler Derneği'nin 3 yaşına bastığı ile ilgili ayrıntılı haberde:

> *"Yardım Sevenler Derneği Turhal'da açılışının 3 senesinde seçkin davetlileri ile bir balo tertiplendiği, henüz kısa bir maziye dayanan bu Dernek gerek kendi muhitinde ve gerekse muhtaç olan herkese yardım elini uzatmaktan kaçınmamış, hiçbir fedakârlıktan çekilmemiştir. Halen içinde bulunduğumuz iktisadi şartlarının ağır yükünü bizzat Dernek tarafından yedirilmiş, giydirilmiş, ısıtılmış ve işsiz olanlara iş, hastalara doktor ve ilaçları temin edilmiştir. Bu kadar az bir zamanda böyle bir başarı gösteren bir dernek ve onun hayırsever sayın başkanı ile ne kadar öğürsek azdır. Balo arifesinde Turhal halkı ile şeker fabrikasına mensup işçi memur ailelerinin büyük bir arzu ile candan gelerek vermiş oldukları cidden kıymetli hediyeleri ile piyango tertipleniştir ki halen fakir denecek kadar az bir geliri olan derneğe oldukça mühim bir varidat temin etmiş ve bu suretle yardım imkanları bir nebze genişletilmiş bulunmaktadır. Bu bağışların çoğunu Piyango'dan kazandıkları halde meşgul derneğe terk etmeleri ve bu esnada duymuş oldukları müstesna zevklerini yüzlerinden gözlerinden okumak mümkündür. Memleketimizin bile öğünebileceği bir sosyal gelişmeyi burada bariz bir şekilde görebilmek kabil oldu. Zira tipik bir misali ancak Amerika gibi demokratik bir ülke de görebileceğimiz sınıf kaynaşmasını bir nüvesini de Orta Anadolu'da bulmuş oluyoruz. Bu kültür yükselişinin büyük bir misalini balo cazının büyük bir anlayış ve vukufla çalanların*

*şeker fabrikası işçilerinden olmasıdır ki bu çalışmalarda şeker fabrikasının hissesini şükran hisleriyle anmak icap eder"* cümleleriyle okurlara duyurulmuştur (Ulus,15 Mart 1949).

Anadolu'dan bir haber 16 Mart 1949 tarihli Ulus gazetesi Kütahya'da *"Yardım Sevenlerin Faaliyeti"* başlığı altında Kütahya özel muhabirinden alınan bilgiye göre şehrimizin yardım sevenler genel kurulu toplanmıştır diye paylaşmıştır. Kurulda okunan rapordan anlaşıldığına göre *dernekçe "geçen yıl içinde 18.595 lira gelir elde edilmiş, 17.252 lira sarf ve 1949 yılına 1343 lira devri olunmuştur. Geçen sene derneğin ya şişesinde 1000 kilo fabrika ipliğinden 5236 metre kaput bezi, 190 metre yataklık, 202 metre krizot, 274 adet altani, 63 adet peştemal dokunmuş ve satılmıştır. 235 fakire 15 ton maden kömürü, 375 fakire 375 kilo meşe kömürü dağıtılmış ve 12 fakir hastanın ilaçları temin edilmiştir Toplantı yeni yönetim kurulunun seçimi ile sona ermiştir"* kamuoyu duyurusuyla son bulmuştur (Ulus, 16 Mart 1949).

1949 yılına ait kongre haberi 29 Mart 1949 Cumhuriyet gazetesi *"Yardım Sevenler Derneği'nin Yıllık Toplantısı Dün Yapıldı"* başlığıyla paylaşılmıştır. "Yardım Sevenler Derneği il merkezinin yıllık Kongresi'nin Dün saat 15 de yapıldığını toplantıya İffet Halim Oruz'un yıllık raporu okuyarak ve gelir yükünü 128.955 lira olduğunu açıklamıştır. Raporda belirtildiğine göre Dernek yoksul öğrencilere, çok çocuklu ailelere, Seyhan su baskını felaketzedelerine, yangında felakete uğrayanlara yardımlarda bulunulduğu ile ilgili bilgiler verilmiştir. Yapılan seçimlerde idare kurulunca Bayan Hayriye Kırdar, Dr. Semiramis Tezel, İffet Halim Oruz, Emel Gürler, İsmet Gökçe, Nilüfer Sarper, Fahriye Toker, Baha Alptürk ve Münevver Ayaşlı seçilmişlerdir. Genel Merkez Kongresi'ne de delege olarak Hayriye Kırdar, Hasene Ilgaz, İffet Oruz, Semiramis Tezel, Emel Güler ve Nilüfer Sarper seçildiği" açıklanmıştır (Cumhuriyet 29 Mart 1949).



Ulus gazetesinde de 1949 yılına ait Yardım Sevenler Cemiyeti tarafından 8 Nisan 1949 *"Çanakkale Yardım Sevenler Balosu"* başlığı altında "Evvelki gece şehrimiz Orduevi salonlarında Çanakkale yardımseverlerin tertiplediği balo büyük bir neşe içinde sabaha kadar devam etmiştir. Öğrenildiğine göre Dernek bu balodan bin lira Safi kar sağlanmıştır" haberi verilmiştir (Ulus, 8 Nisan 1949).

1949 yılında da muhtaç çocuklara yardım faaliyetlerine devam eden derneğin haberi 20 Nisan 1949 Cumhuriyet gazetesi Yardım Severler Cemiyeti *"Muhtaç İlkokul Talebelerine Eşya Dağıtıyor"* başlığıyla çıkmıştır. Yardım Severler Cemiyeti'nin *"İstanbul'un ilkokullarındaki muhtaç yavrulara muhtelif yardımlarda bulunmaya karar vermiştir. Bugün saat 10'da ilk olarak bir heyet Kasımpaşa'daki 9 ilkokula giderek yardımlara oradan başlayacaktır. Heyet daha sonra diğer ilkokullardaki talebelere de eşya dağıtacaktır"* yardım haberini vermiştir (Cumhuriyet 20 Nisan 1949). Yine Ulus gazetesi 10 Mayıs 1949 tarihinde yayımladığı *"İstanbul Yardım Sevenler Derneği 500 çocuk giydirdi"* başlığı altında verdiği yazıda *"Yardım Sevenler Derneği İstanbul merkezinin birkaç gün evvel verimli çalışmaları sonrasında sosyal yardım işlerini yardıma muhtaç vatandaşlara kimsesiz öğrencilerin taksitlerine, prevantoryum ve sanatoryum masraflarına ve çeşitli yurt hizmetlerine göre planlayan İstanbul merkezinin, öğrencileri giydirme işlerinde bulunduğu"* okurlara duyurulmuştur. Ayrıca ilk ve ortaokullarda yardıma muhtaç sayısı 500'ü aşan çocuğa iç çamaşır elbise ve önlük verildiğinin bilgisi de haber edilmiştir (Ulus, 10 Mayıs 1949).

27 Mayıs 1949 tarihinde Ulus gazetesinde çıkan *"Yardım Sevenler Derneği adına radyoda bir konuşma"* ilanda Yardım Sevenler Derneği'nin yıllık kongresi münasebeti ile (bu akşam) saat 12.30 da radyoda derneğin Genel Sekreteri Müjgan Ağaoğlu tarafından "Bütün yurtta

yardımsevenler" adlı bir konuşmanın yapılacağı duyurusu yayınlanmıştır (Ulus, 27 Mayıs 1949). 28 Mayıs 1949 Ulus gazetesi *"Yardım Severler Derneği Yıllık Kongresi"* başlığı altında Yardım Sevenler Derneği'nin yıllık Kongresi'nin Dün Kızılay Genel merkezinde derneğin Kurucu Başkanı Mevhibe İnönü'nün iştiraki ile ilk toplantısını yaptığı yazılmıştır. Kongre'de milletvekilleri, Ankara Valisi, Belediye Başkanı ile illerden gelen yüzden fazla delegenin hazır bulunduğu derneğin başkanı Dr. Mediha Eldem delegeleri selamlayarak kongreyi açtığı ve seçim yapılarak kongre başkanlığına İstanbul delegesi İffet Halim Oruz'un Başkan vekilliğine Zehra Ataman'ın Kâtipliklere de Eskişehir delegesi Leman Aklan ve Perihan seçildiklerinin haberi verilmiştir. Kongre Başkanlığı seçiminden sonra Başkan delegeleri bir saygı duruşu ile Atatürk'ün hatırasını taziye ve davet ettiği ve daha sonra da uzun yıllar Dernek çalışanlarından Münevver Sevüktekin'in anısı yâd edilmiştir. Daha sonra Derneğin yıllık çalışma raporunun okunduğu, rapor üzerinde muhtelif delegelerin açıklamalarla bulunduğu memnuniyetle ifade edilmiştir. Kongre, tüzük hesap ve dilek encümenlerinin seçtikten sonra ilk oturuma son verildiği ayrıca Tüzük komisyonuna: Ülker Güven, Zehra Kandemir, İffet Halim, Emraye Akalın, Fatma Dural, Mebrure Aksoley, Dr Esat Oktay, Hatice Erna'nın, Dilek Komisyonuna: Nihal Gediz, Nami Duru, İffet Ayaz, Nadire Toplun Makbule Aliye Yerdelen, Melih Nimet Yazıcılar'ın, Hesap Komisyonuna: Adalet Karaman, Aziz Duru, Zübeyde Elli, Emel Gürler, Lütfi Aksoy, Hasene Ilgaz, Zeki Mesut Sezer, Necati Taşır'ın seçildikleri kamuoyuna duyurulmuştur (Ulus, 28 Mayıs 1949). Aynı haberin devamı olarak 30 Mayıs 1949 tarihli Ulus gazetesi "*Yardım Sevenler Derneği Genel Kongresi"* başlığıyla bu Kongre hakkında geniş bir bilgi verilmiştir. Haberde. *"Yardım Sevenler Derneği Genel Kongresi'nin ikinci oturumu (evvelki gün) saat 10'da Kızılay Derneği Merkez binasında yapılmış; Tüzük, Dilek ve Hesap Komisyonlarının raporları madde madde okunarak kabul edilmiştir. Ayrıca İzmir'den gelen ve kongreye sunulan İzmir merkezinin istekleri incelenmiş ve Dernek sözcüsü Müjgan Ağaoğlu tarafından bu isteklerin mahiyeti ve şümulü açıklanarak Genel Merkez Planlaştırma Encümenine havalesi istenmiştir. Daha sonra Genel Merkez Kurulu seçimlerine geçilmiş aşağıdaki üyeler gizli oyla seçilmişlerdir"* şeklinde verir. Kurul üyelerinin isimlerinin de verildiği haberde *"Müjgan Ağaoğlu, Esat Oktay, Meliha Akçay, Nilüfer Akçaoğlu, Hatice Akkın, Mebrure Aksoley (İkinci Başkan), Zekiye Ekin, Nedret Atav, Nafiz Aytun, Belkıs Baykan, Müzehher Bingöl, Latife Bekir Çeyrekbaşı, Dr. Makbule Dıblan (Müfettiş), Belkıs Dursun, Dr. Mediha Eldem (Başkan), Akif İyidoğan (Müfettiş), Münir Hüsrev Göle, Kemal Göktan, Seniha Hakman, Hadiye Aktes, Nadire Kansu, Şükriye Karagülle, Salih Köklü, Piraye Okyayuz, Sitaren Sevin, Nevber Sönmez (Denetçi), Damla Onat, Fahrünnisa Tanaçan, Nejat Taşer, Güzün Tugay, Ayşe Tunalı, Leman Tümer, Şefef Uluğ (Denetçi), Nimet Yazıcılar, Nezihe Baray'ın"* seçildikleri duyurulmuştur. Ayrıca Kongrede serbest dileklere yer verildiği, asker ailelerine yardım isteği konuşulması üzerine Yardım Sevenler Dernek Genel Merkezi üyelerinden Şeref Uluğ asker ailelerine yapılan yardımların mahiyetini ve derecesini bütün teferruatıyla açıkladığı anlatılmıştır. İstanbul delegesi Emel Gürler de *"Bundan sonra Dernek adına çıkacak takvimlerini iyi, güzel ve ucuz olması hususunda titizlikle davranılmasını"* istemiştir. Ayrıca Genel merkezi üyelerinden Hatice Akın Dernek kurucularından Seza Lostar ve Sevda Ant, Ulviye Serter'in fahri üyeliğe seçilmeleri istemiş ve oybirliği ile kabul edildiğine yer verilmiştir. Daha sonra kongrenin tazimlerini sayın devlet büyüklerine iletilmesi için bir heyetin ayrılması istenmiş ve kabul edilerek kongre son verildiği haber edilmiştir. Ayrıca gazetede Genel merkez üyelerinin toplanarak kendi aralarında Koruyucu Başkan Mevhibe İnönü, Başkan: Dr Mediha Eldem, İkinci Başkan: Mebrure Aksoley, Genel Sekreter: Müjgan Ağaoğlu, Veznedar: Güzin Tugay, Sorumlu Sayman Nejat Taşer, Üye: Latife Bekir Çeyrekbaşı, Üye: Hatice Akın, Üye Nimet Yazıcılar'ı yönetim kuruluna seçtiği haberi okuyucularla paylaşılmıştır (Ulus, 30 Mayıs 1949). 31 Mayıs 1949 tarihli Ulus gazetesinde çıkan haberde ise "*Yardım Sevenler*

*Derneği'nin koruyucu Başkanı Mevhibe İnönü derneğin 21. yıldönümünü kongre münasebetiyle misafir delegeleri ve genel merkez üyelerini dün saat 16:00'da Çankaya'daki köşklerinde kabul etmişlerdir. Resmimiz Mevhibe İnönü'yü delegeleri ile bir arada göstermektedir"* diye verilmiştir (Ulus, 31 Mayıs 1949).

1949 yılında Derneğin basın tarafından takdir edildiğini gösteren yazılara da rastlanmıştır. Bunlardan biri 17 Haziran 1949 tarihinde Ulus gazetesinde Yankılar köşesinde *"Yardımsevenler Derneği"* başlığı altında Derneğin 1948 yılındaki başarıları dolayısıyla T. İ. isimli yazarın uzun bir övgü ve destek yazısıdır. Yazıda:

> *"İnsanları öteki canlı yaratıklardan ayırt eden başlıca vasfa bir isim vermek lazım gelirse İstanbul'un cemiyetler Kur'an profesörlerinin dileğiyle diğerkâmlık milletlerarası kelimeler kullanma meraklarını ağzıyla altruizm, bizim dil kurumunun bulunduğu karşılığı da özgecilik yiyebiliriz.*
>
> *Gerçek insan sahibinden yalnız kendisini düşünmekle yetinmeyen kendi derdini, kendi menfaatini, kendi çıkarlarını, düşünürken başkalarını düşünen kimsedir. Hele yeryüzünde yoksulların, hastaların, sakatların, kimsesizlerin derdiyle yüreği sızlayan insanların ve derneklerin mevcut bulunuşu insan olmakla övünmekle bize hak veren bir şey değil midir?*
>
> *Bu satırları Yardımsevenler Derneği'nin iki hafta önce toplanan kongresini hatırlayarak ve şimdi önünde duran bir albümün sayfalarını karıştırarak yazıyorum.*
>
> *Bu albüm Yardımseverler Derneği'nin 1948 yılındaki çalışmalarını bize resimlerle, yazılarla anlatıyor. Anlatırken, zannederim ölmeye lüzum görmüyor. Bu sayfalar, düşmüşlere ve yoksullara yardım elini uzatan fazilet duygusunun alçak gönüllü aynaları halindedir.*
>
> *Albümün en başında şeref sayfasında Derneğin 1 numaralı gönüllü hemşiresi Sayın Bayan İnönü:*
>
> *"Bütün Türk kadınlarını cemiyet hayatına yararlı, milli müdafaa hizmetlerine hazır olmaya davet ediyorum" diyor.*
>
> *Şu hâlde "Yardımsevenler" demek bütün "Türk kadınları" demektir; onu bu manaya da alarak kavramı zenginleştirebiliriz.*
>
> *1928'de kurulan Yardımsevenler Derneği nin 1948'de 30 ilde merkezi ve 113 ilçede şubesi vardır. Hiç şüphesiz Önümdeki albümde gördüğüm bu rakamlar bundan sonraki yıllarda da daha da artacaktır eminim.*
>
> *Fazilet uğrunda iki kolla çalışan Derneğin teşkilatında dokuz kol vardır. Bunlar da sosyal yardım gerçekleştirme, dikiş ve sipariş, nakış ve el işleri, çorap, trikotaj, gelir, müsamere, dispanser ve kız öğrenci yurtlarıdır.*
>
> *Derneğin ilk kuruluş yılı olan 1928'de senelik geliri beş bin lira olduğu halde 1948'de bu miktar 275.000 lirayı bulmuştur. Güzel bir artış olduğundan şüphe etmiyoruz fakat derneğin yapacağı o kadar büyük hizmetler vardır ki bu rakamı daha pek çok arttırmak gerektiğini kadın ve erkek bütün faziletli vatandaşlara hatırlatırız.*

*Derneğin Sosyal Yardım Kolu iki türlü yardımda bulunur:*

*a) Doğrudan doğruya para yardımı*

*b) Emek mukabili yardımlar.*

*Bizim temennimiz bütün bu iş ve hizmetlerin hacmini kısa zamanda daha da artmış görmektir.*

*Bu insanlık ve Türkçe fazilet topluluğunu bu vesileyle kutlamayı ona çok daha geniş başarılar dilemeyi kendime borç sayarım"* (Ulus, 17 Haziran 1949).

Kurum içi resmi gezilerden birinin haberi 17 Ekim 1949 tarihinde Ulus gazetesi; *"Nazilli Yardım Sevenler Derneği Çalışmaları"* başlığı altında çıkmıştır. Haberde: *"Yardım Sevenler Derneği Nazilli Şubesi'nin çalışmalarını yerinde görmek ve Nazilli kadın topluluğu ile bir konuşma yapmak üzere Ankara Milletvekili ve derneğin ikinci Genel Başkanı Mebrure Aksu Oley, Genel Sekreter Avukat Müjgan Ağaoğlu Nazilli'ye gelmişlerdir. Dernek çalışmalarını inceleyen Aksu Oley derneğin verimli faaliyetini takdirle karşılayarak, yönetim kurulu üyelerini tebrik etmişlerdir. Daha sonra Halkevi'nde büyük bir kadın topluluğu önünde konuşma yapan misafirler, Aydın ve Nazilli kadınlarının şuurlu bilgili sevgileri ile karşılanmışlar ve uzun uzun alkışlamışlardır"* cümleleriyle okurlarıyla paylaşmıştır (Ulus, 17 Ekim 1949).

Ulus gazetesinde 1 Aralık 1949 tarihinde çıkan son haberde *"Yardım Sevenler Balosu"* başlığı altında Yardım Sevenler Derneği Genel Merkez Başkanlığı'ndan *"3 Aralık Cumartesi akşamı Ankara Palas salonunda tertip ettiği, büyük eşya piyangosunun mevcut numaralarını zenginleştirmek üzere hamiyetli vatandaşlarımızdan derneğimizin Evkaf Apartmanındaki genel merkezine eşya göndermesini yardımseverliklerinden bekleriz"* cümleleriyle hem davet hem de yardım istenmiştir (Ulus, 1 Aralık 1949).



Ulus ve Cumhuriyet gazete haberlerine baktığımızda kongre haberleri, çocuk çayları, balolar, eşya piyango davetleri çokça duyurulmuş ve halkın katılımı da sağlanmaya çalışılmıştır.

## SONUÇ

Kadın Yardım Cemiyeti adıyla 1928 kurulan, 1938 yılında Yardım Sevenler Derneği adını alan yardım cemiyeti İkinci Dünya Savaşı'na girme tehlikesinin yaşandığı yıllarda devlet büyüklerinin eşleri öncülüğünde önemli yardımlara imza atmıştır. Ankara'da İsmet İnönü'nün eşi Mevhibe İnönü, İstanbul'da İstanbul Valisi Lütfi Kırdar'ın eşi Hayriye Kırdar'ın öncülüğünde 1940-1949 yılları arasında pek çok sosyal içerikli çaylar, balolar ve kurultaylar düzenlenmiştir. Bu faaliyetlerde Yardım Sevenler Cemiyeti, Halkevleri, Kızılay ve basın kuruluşları iş birliği yaparak Türk kadınlarını hem her konuda bilinçlendirmiş hem de yaşanan ekonomik ve sosyal sıkıntılarda yardımlaşma konusunda birlikte olmaya davet etmiştir. Dernek topluma ulaşmada en çok dönemin gazetelerini kullanmıştır. Yaptığımız gazete arşiv çalışmasında 1944-1949 yılları arasında Cumhuriyet ve Ulus gazeteleri vasıtasıyla pek çok sosyal yardım çağrıları ve eğlencelerinin haberleri yurttaşlara duyurulmuştur. Bu haberlerden en çok çocuk çayları ve balolarının haberlerine rastlanmıştır. Bu haberleri cemiyetin kongreleri ve burada okunan faaliyet raporları haberleri izlemektedir. Yine bu yıllar arasında devlet büyüklerinden tam destek alan

Yardım Sevenler Cemiyeti'nin çalışmaları komşu ülke kadın parti ve derneklerinin de yakın ilgisini ve takdirini kazanmıştır.

Bu çalışmada Osmanlı'dan başlayarak Cumhuriyet döneminde resmen kurulan bir kadın hareketi sayılabilecek olan Yardım Sevenler Cemiyeti'nin 1944-1949 yılları arasındaki gazete haberleri konu edilmiş ve bu konu ile ilgilenen araştırmacıların bilgisine sunulmuştur.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

### Gazeteler

Cumhuriyet

Ulus

### Araştırma ve İnceleme Eserleri

Hansu, S. Bir Cumhuriyet Kuruluşu: Türkiye Yardım Sevenler Derneği'nin Kuruluş Öyküsü, https://gazi.academia.edu/16.04.2021.

Kılınççeker, Ö, Gök, S. (2019). Türk Kadının Siyasete Giriş Süreci ve İlk Kadın Saylav Mihri İffet Pektaş, *Mecmua,* (8), 48-84.

Korkmaz, H. (2016). İkinci Dünya Savaşı Yıllarında (1941) Yardım Sevenler Cemiyeti ve Mevhibe İnönü'nün Çalışmaları, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi,* (27), 431-442.

Sözaldı, F. (2019). *İkinci Dünya Savaşı Türkiye'sinde Kamu Hizmeti Gören Kuruluşlara Bir Örnek Olarak Yardım Sevenler Derneği ve Faaliyetleri (1939-1945),* Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.

Utkugün, C.- Ortak. Ş. (2019). İkinci Dünya Savaşı Yıllarında Yardım Sevenler Cemiyeti'nin Milli Müdafaa Hizmetlerine Yardım Faaliyetleri, *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 21, (2), 461-477.

**Ekler:**



Refik Halid KARAY
ANAHTAR
Kitab halinde neşredildi.
Fiatı 200 sütlü 250 kuruş
İNKILAP KİTABEVİ

Cumhuriyet

24 üncü yıl Sayı : 8183

KURUCUSU : YUNUS NADİ
Telgraf ve mektub adresi: Cumhuriyet, İstanbul — Posta kutusu: İstanbul No. 246
Telefonlar: Umumi Santral Numarası: 24300. Yazı İşleri: 24300. Matbaa: 24300.

Çarşamba 28 Mayıs 1947

24 Mayıs Cumartesi günü açılacağı ilan edilen
Yenikapı
M. ÇAKIR
Hazırlıkları temsil edilemeyecek kadar bir ilerleme ve 31 mayıs cumartesi gününden itibaren muntazam programla açılacaktır.

# Başbakanın Türk - Rus münasebatına dair demeci

## "Sovyet Rusya, devamlı bir dostluk tesis edebilmek için taleblerini geri almalıdır,,

Recep Peker, Columbia Broadcasting muhabirine: «1939 da Çekoslovakyaya yapıldığı gibi şimdiki dört büyükler Türk toprak ve bağımsızlık bütünlüğünün ihlâli pahasına bütün diğer konular üzerinde tam bir anlaşmaya varsalar bile biz böyle bir teklifi reddederiz» dedi.

Başbakan Recep Peker

### Can sıkıcı bir komedi

### Türkiye - Yunanistan arasında işbirliği

Atinada Venizelos'un başkanlığında Türk - Yunan işbirliği komisyonu kuruldu

Başbakan muavini Sufullu Venizelos

### İlkokul öğretmenleri yapı sandıkları

Üçüncü genel kurul toplantısı Milli Eğitim Bakanının bir konuşmasile açıldı

### Yardımsevenler kongresi ve Cumhur Başkanı

Yardımsevenler kongresi delegeleri, Cumhur Başkanı ve sayın Bayan Mevhibe İnönü ile

Gemiksavar filosu Başkanı Komodor Mustafa Tuğsavaluna Amerika askeri heyeti ziyaretine geldiği ziyaretine katılıyor

# Türk - Amerikan askerî görüşmeleri bitiyor

## Dış İşleri Bakanımızla Amerika Büyük Elçisi arasındaki görüşmelerin de gelecek hafta başlıyacağı umuluyor

*Amerikan askerî heyetinin yurdumuzda bir müddet kalacağı ve seyahatler yapacağı anlaşılıyor*

Amerika askeri heyeti başkanı General Oliver, «Cumhuriyet» ile mümessiller hakkındaki resimlerini ve fotoğraflarına dair temsil ediyor

### Sıkı yönetim

Mecliste bugün yeniden temdidi görüşülecek

### Ali İhsan Sâbis

Mahkeme, askeri rütbesinin ref'ine ve maaşının kesilmesine karar verdi

Ali İhsan Sâbis

### Rusyasız barış

Eski Cumhur Başkanı Hoover Rusyayı itham ediyor ve: «Artık bundan fazla bekliyemeyiz» diyor

Fizik âlimi Harold Urey de Rusya haric bir devletler federal birliği kurulmasını istiodi

Eski Tekel Bakanı Suad Hayri Ürgüblü

### Suad Hayri Ürgüblü

Meclis komisyonu, Divanî Aliye sevkedilmesine karar verdi

### Dedikodulu bir neşriyat davası

Son Telgraf ile Vatan gazetesi arasındaki davada dün Vilâyet erkânı ve gazeteciler şahidlik yaptılar

### Nakil vasıtaları kazaları neden ileri geliyor?

Yapılan sıkı bir muayeneden sonra, ehliyeti olmıyan bir çok kimsenin otomobil kullandığı anlaşıldı

İstanbul caddelerinde vukubulan son kazalardan bir intiba



**Ek-1:** Yardım Sevenler Derneği'nin Kongresine ait gazete haberi.



ULUS
ADIMIZ ANDIMIZDIR

# M. Meclisinde dün sözlü 9 soruya cevap verildi

Başbakan: "Ben memleket için faydalı gördüğüm işi yaparım; faydalı olduğuna kanaat getirmediğim bir şeyi, hoşa gitsin, bugünün geçici arzularını tatmin ederek ağızlar kapansın diye, memlekette yeni buhran ve ıstıraplar yaratacak adım atanlardan değilim,, dedi

Meclisin dünkü oturumunda

## Millî Savunma işlerinin inkişâfını sağlıyacak tasarılar kabul edildi

Hüsnü Cakır, hatiplerin ileri sürdükleri mütaleaları etrafiyle cevaplandırdı

Kemal Satır'ın bildirdiğine göre

## Demiryolu personeli aylıklarının arttırılması için tetkikler yapılıyor

Millî Eğitim, Ticaret ve Ekonomi, Millî Savunma Bakanları da sorulara cevap verdi

Komünizme karşı plânlı harp lüzumu

## Türk-Yunan dostluğuna Yunanlılar da bizim kadar önem vermelidir

Dış Bakanımız dün Mecliste verdiği demeçte, zaman zaman, bilerek, bilmiyerek bunun aksinin yapıldığını görmekle elem duyuyoruz, dedi

Banguoğlu'nun izahları

Ne tip bir idare âmiri istiyorlar?

Almanya meselesi çıkmazda

## Vişinsky Batılıların teklifini reddetti

Rus Dışbakanı Batılı devletleri Konferansın işlerini baltalamakla itham ediyor

Bn. Sanavber Karyağdı meselesi

## Halûk Nihad Pepeyi durumu anlatıyor

Hava Kurumu Kurultayının beyannamesi

İngiltere'deki heyetimizin tetkikleri

BUGÜN

Bakışlar

Bir misal daha

Payami SAFA



**Ek-2:** Yardım Sevenler Derneği'nin Kongresine ait gazete haberi



Memlekette Ulus

Kütahya'da yeni tesisler yapılıyor

Elektrik yeniden takviye ediliyor - Su tesisatı genişletiliyor - Yeni bir meyve ve sebze hali yaptırılıyor

Yeni Erbaa'nın ihtiyaçları

Elektrik, içme suyu, yol ve lâğım işleri - Erbaa ovasının sulanması

Memleket resimleri

Biga'nın İpkaiye köyünde 5 ayda 10 çift evlendi

Gene çocuk meselesi

Aydın'm nüfusu gittikçe artıyor

Kütahya'da Yardım Sevenlerin faaliyeti

Polatlı Maarif Sevenler Derneği yıllık toplantısı

Muğla'da Veremle Savaş Derneği

İplik fabrikası için hazırlık

Çorum emniyeti çok iyi çalışıyor

BİR KIVILCIM
CAN VE MALINIZA MAL OLUR..
Resmi daireler, bankalar, hastaneler, elektrik santralleri, oteller, depolar, mağazalar, sinemalar, benzin, yağ depo ve tesisi istasyonları, kamyonlar, motorbotlar, otobüsler, kamyonlar, otomobiller, tayyareler ve bunları mümasil her sevi yangın âfetinden mutlak surette koruyacak bilhassa getirdiğimiz
THE GENERAL DETROIT
Mamulâtı en modern yangın söndürme cihazlarınızla emniyet altına almış olursunuz
Satış Yeri:
ÇUKUROVA İTHALÂT ve İHRACAT T.A.O
ADANA Hava Meydanı Posta Kutusu 82 Telefon 1138
İSTANBUL Basar Apt. Tepebaşı No. 197 Posta Kutusu 2324 Telefon 42086
ANKARA Gazi Mustafa Kemal Bulvarı No. 5 P. K. 1005 Tel: 24480



**Ek-3:** Yardım Sevenler Derneği'nin yardımlarına ait gazete haberi

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# MÜSAMAHAKÂR TUTUMUN YERLEŞMESİNDE DÜNYA DİNLERİNE DAİR GENEL KÜLTÜRÜN ÖNEMİ

**Rahim AY**[1]

## Öz

İslam ve diğer semavi dinler, bütün insanların ortak bir atadan, Hz. Âdem'den geldiğini öğretir. Budizm, Konfüçyüsçülük ve Taoizm gibi Uzak Doğu dinleri incelendiğinde de insanların köken birliğine ve kardeşliğine dair güçlü bir inanca sahip oldukları görülür. Yahudilik gibi kendini daha çok belli bir ırkın dini olarak konumlandırmış dinler hariç kurumsallaşmış yaygın dinler, insanlar arasında ırk, renk, dil ve coğrafya ayrımı yapmadan hepsini eşit kabul eder. Bu bildiride amacımız, özellikle çocuklara ve gençlere dünya dinlerinin ana kaynaklarına dayalı olarak öğretilmesi halinde onların tüm insanlara karşı müsamahakâr ve saygılı bir tutum geliştirebilecekleri tezini temellendirmektir. İnsan, dünya dinleri ve kültürleri hakkında sahip olduğu bilgi ölçüsünde hoşgörülü ve kucaklayıcı davranır. Çok dinli, çok kültürlü, çok milletli kozmopolit şehir ve ülkelerde kişi, farklı olana saygı duyma, hoş görme ve başkalarıyla uyumlu ilişkiler kurma becerisi ve alışkanlığı kazanır. Semavi dinlerden Hıristiyanlık ve İslam, sevgi, merhamet, adalet ve yardımseverlik öğütleriyle bütün insanlara iyi davranmayı sağlamaya çalışmaktadır. Semavi dinlerdeki gibi belirgin bir tek Tanrı ve ahiret inancına sahip olmayan Uzak Doğu dinleri de insanlarla ilişkilerde doğru, samimi, adil, merhametli, saygılı ve mütevazı olmayı tavsiye etmektedir. Hz. Muhammed'in "Hiçbiriniz kendisi için istediği şeyi kardeşi için de istemedikçe gerçek mümin olamaz." (Buhari, İman: 7) hadisi ile Konfüçyüs'ün "Bana yapılmasını istemediğim şeyleri başkasına yapmam." (Konfüçyüs, 1998: V/11) özdeyişi aynı derecede empatiye vurgu yapmaktadır. Dinlerin kutsal değerleri ve mutlak doğruluk iddiaları iyi eğitilmemiş dindarlarda dışlayıcılığa sürükleme riski de taşımaktadır. "Yaratılanı yaratandan ötürü sevme" duyarlılığı, samimi sosyal ilişkilerde din farklılığını bile önemsizleştirebilir. Nitekim 600 yıllık Osmanlı tarihi boyunca her biri İslam, Yahudilik, Hıristiyanlık veya Zerdüştilik dinlerinden birine bağlı olan farklı ırklardan insanlar aynı şehirlerde, aynı mahallelerde uyumlu olarak yaşayabilmişlerdir. Çocuklar ve gençler farklı dinler tarafından öğütlenen ortak ahlaki değerleri öğrendikleri ve inanç farklılığının kargaşa sebebi değil, insani bir zenginlik olduğunu içselleştirdikleri takdirde geleceğin aktörleri olarak şimdiden saygılı bir birlikte yaşama kültürünü özümseyecek ve uygulayacaklardır. Bu çalışma, farklı dinlerin ortak insani değerleri kendi kutsal metinleri esas alınarak ve İslam tarihindeki ve günümüzdeki başarılı birlikte yaşama tecrübeleri ortaya konularak hazırlanacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Dinler Tarihi, Dünya Dinleri, Gençler, Müsamahakâr Tutum, Ortak Değerler



[1] Dr. Öğr. Üyesi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi, Dinler Tarihi, rahim06ay@gmail.com, Orcid: 0000-0002-7267-5205

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# The Importance of General Culture for World Religions in the Establishment of Tolerant Attitude

**Abstract**

Islam and other celestial religions, from a common ancestor of all people, the Prophet. Teach that he came from Adam. When the Far East religions, such as Buddhism, Confucianism, and Taoism, are examined, it is seen that people have a strong belief in their unity and brotherhood. National religions, which have positioned themselves as a certain racial religion, such as Judaism, accept all of them equally, without making any distinction between race, color, language, and geography. Our goal in this statement is to lay the foundation for the theory that children and young people, in particular, can develop a tolerant and respectful attitude towards all people if they are taught based on the main sources of world religions.

Human beings are tolerant and embracing to the extent of their knowledge of world religions and cultures. In cosmopolitan cities and countries with many religions, many cultures, many nationalities, one gains the skill and habit of respecting, admiring, and building harmonious relationships with others who are different. Christianity and Islam, the heavenly religions, try to heal all people with the teachings of love, mercy, justice and helpfulness. Like the celestial religions, the Far Eastern religions, which do not have a single belief in God and the Hereafter, recommend that people be truthful, sincere, just, merciful, respectful and humble. Hz. Muhammad said, "None of you can be a true believer unless he wants what he wants for himself and his brother." (Bukhari, Iman: 7) With the hadith of Confucius, "I will not do to others what I do not want to be done to me." (Confucius, 1998: V / 11) Self-change also emphasizes empathy. The sacred values of religions and claims of absolute truth also carry the risk of being dragged into exclusion in untrained believers. Sensitivity to "love the creator for the sake of the creator" can make even the difference in religion insignificant in intimate social relations. Throughout 600 years of Ottoman history, people of different races, each belonging to one of the religions of Islam, Judaism, Christianity or Zoroastrianism, have been able to live in harmony in the same cities and neighborhoods. If children and young people learn the common moral values taught by different religions and believe that differences of faith are not the cause of the tragedy, but internalize that it is a human wealth, as the actors of the future, the culture of living together in a respectful way is self-evident. This study will be based on the common human values of different religions, their own sacred texts, and the experiences of successful coexistence in Islamic history and today.

**Keywords:** History of Religions, World Religions, Youth, Competitive Attitude, Common Values



## GİRİŞ

İlahi ya da semavi dinler olarak bilinen Yahudilik, Hıristiyanlık ve İslam, değişmemiş halleriyle Allah tarafından peygamberler aracılığıyla öğretilmiş dinlerdir. Bu gerçek her üç din tarafından da kabul edilmektedir. Hıristiyanlık'ta Hz. İsa'nın peygamber değil de oğul Tanrı olarak kabul edilmesi onun mesajının Allah kaynaklı olmasına engel oluşturmamaktadır. Üç ilahi din arasındaki benzerlikler oldukça fazladır. Bu zincirin son halkasında bulunan İslam dininin kutsal kitabı Kur'an, peygamberler tarihine, Hz. Musa ve Hz. İsa'nın tebliğ mücadelesi ve mesajlarına genel olarak yer vermektedir. Her üç dinde hem inanç, hem ibadet hem de ahlak

açısından görülen benzerlikler bu dinlerin aynı kaynaktan gelen dinin (İslam) tarihin değişik evrelerinde tezahür etmiş şekilleri olduğunu göstermektedir. Yaratan ve yaşatanın Allah olduğu, her dinin müntesiplerinin Allah tarafından gönderilen emir, yasak ve öğütlere uymakla yükümlü oldukları, insanların amellerinin sonuçlarına göre öldükten sonra ahirette cennet veya cehenneme girecekleri her üç dinde temel inanç esasları olarak yer almaktadır. Bu üç dinden her birinin mümini, diğer ilahi dinlere mensup insanlar ile büyük ortak paydaya sahip olduğunu fark ettiğinde dışlayıcı değil, kucaklayıcı davranacaktır. Her dinin mensuplarının diğer din mensuplarını "kafir" olarak dışlaması tarihi acı hadislerin kökleştirdiği bir kabul ve algıdır. Bu dinlerin âlimleri, kendi dini dışındaki dinlere ve dindarlara genel halk kitleleri gibi dışlayıcı değil, daha mutedil yaklaşmaktadır. Özellikle Kur'an'ın Yahudiler ve Hıristiyanları Ehl-i Kitap olarak görüp meşrulaştırması onların dışlanmaması için önemli bir karinedir. Fakat siyasi sebeplerle bu vurgu göz ardı edilip diğer din mensupları bazı inananlar tarafından Allah'ın dininin dışına çıkmış kâfirler olarak görülebilmiştir. Üç dinin teoloji meseleleri hakkındaki tartışmalar diğer dinler ve mensuplarına yönelik olumlu yaklaşımı zayıflatmaktadır. Bununla birlikte bilinçli dindarlar dışlamak yerine hepsini şöyle veya Allah'a inanan ve onun uğrunda yaşamaya çalışan kişiler olarak görmeye daha meyillidirler.

Dinler, inançları ve ibadet şekilleri bakımından farklılık göstermektedirler. Bu fark ilahi dinlerin kendi aralarında daha az iken, herhangi bir ilahi din ile Uzak Doğu dinleri arasında daha çoktur. Bizi burada asıl ilgilendiren, dinlerde ayrışmanın en aza indiği, hatta büyük ölçüde ortaklık arz eden ahlaki değerler ve kabullerdir. Hem semavi dinler hem de semavi olmayan dinler, özellikle Zerdüştilik, Budizm, Hinduizm, Konfüçyüsçülük gibi Doğu dinleri ahlaki idealler ve kabuller noktasında büyük benzerlikler ortaklıklar taşımaktadır. Biz şimdi önce üç ilahi dinin ahlak bakımından benzerliklerini ortaya koyacağız, ardından bazı Doğu dinlerinin ahlak anlayışlarını semavi dinlerinkilerle benzerlikler açısından inceleyeceğiz.



Yahudilik'te ahlak ilkeleri tek Tanrı inancı etrafında şekillenmiştir. Tevrat'taki "Onun yolunda yürüyeceksin." (Yasanın Tekrarı, 11/ 22) ifadesi insanın Tanrı'nın yolunu takip etmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Allah'ın suretinde yaratıldığı belirtilen insan, ahlaki yetkinliğin zirvesine ancak Tanrı'ya benzeyerek yani onun emir ve buyruklarına uygun ahlakî bir kimlik kazanarak ulaşabilir. Tanrı'nın dinî ve ahlaki emirleri öncelikle toplumu, daha sonra onun üyeleri olan bireyleri hedef alır. (Kıyak, 2015: 135).

Yahudiliğe göre dünyadaki düzen, barış ve huzur ancak Tanrı'nın buyruklarına uymak suretiyle sağlanabilir. Tanrı'nın insanları yükümlü kıldığı emirler toplamına Mitsva denir. Bu emirlerin yerine getirilmesi konusunda Tanrı ile İsrailoğulları arasında bir ahit yapılmıştır. (Işık, 2012: 669 vd.). Yahudiler, Tanrı ile Hz. Musa arasında yapılan ahitten dolayı kendilerini seçilmiş millet olarak kabul ederler. Seçilmişlik bir imtiyaz olduğu kadar Yahudiler için bir sorumluluk sebebidir. Yahudi toplumunun öteki ırkları ötekileştirmesi sebebiyle Yahudilik'teki dinî ve ahlaki kurallar evrensel değil, milli niteliklidir. Eski Ahit olarak da adlandırılan Tevrat, Yahudiler için dinî ve ahlaki kuralların temel kaynağını oluşturur. (Kıyak, 2015: 135). Yahudi ahlak sisteminin temelinde Sina Dağı'nda Hz. Musa ile Tanrı arasındaki ahdin sonucu verilen On Emir yatmaktadır. On Emir şöyle sıralanmaktadır:

1. Benden başka Tanrın olmayacak.
2. Hiçbir şekilde put yapmayacaksın ve hiçbir şeyin resmini yapıp tapmayacaksın.
3. Tanrı'nın adını boş yere ağzına almayacaksın.

4. Şabat (Cumartesi) gününü daima hatırlayıp onu kutsal bileceksin.

5. Anne ve babana daima hürmet edeceksin.

6. Öldürmeyeceksin.

7. Zina yapmayacaksın.

8. Çalmayacaksın.

9. Komşuna karşı yalancı şahitlik yapmayacaksın.

10. Komsunun evine, karısına, erkek ve kadın kölesine, öküzüne, eşeğine hiçbir şeyine göz dikmeyeceksin. (Çıkış, 20/3-17).

On Emir dışında Yahudilik din ve ahlak esasları ile ilgili birçok emir ve kural vardır. Mesela, iman esaslarını belirleyen Musa bin Meymun (ö. 1204), Eski Ahit'ten toplam 613 ahlak kuralı tespit etmiştir. (Köylü, 2012: 102 vd.).

Seçilmişlik düşüncesinden dolayı Yahudiler, Yahudi olmayanların Tevrat'a uymasını şart görmezler. Ancak Yahudi olmayanların da uymaları gereken bazı kurallar vardır. Tek Tanrı inancı ve evrensel ahlak ilkelerini içeren Noahid (Nuh) yasaları, kişinin Tanrı ve çevresi ile ilişkilerini ahlaki temele oturtmaktadır. Yedi maddeden oluşan Nuh Yasaları şunlardır: (1) Putlara tapmamak, (2) Tanrı'ya küfretmemek, (3) Adaleti yerine getirecek mahkemeler kurmak, (4) Zina etmemek, (5) Adam öldürmemek, (6) Hırsızlık yapmamak, (7) Canlı hayvanlardan et koparıp yememek. (Besalel, 2001: 448)



Tek Tanrı inancı ve insan sevgisi temeline dayanan Yahudiliğin ana gayesi, mensuplarına evrensel ahlak ilkelerini benimseyip uygulayabilen ideal insan tipini meydana getirmektir. Seçilmiş ırk düşüncesi ve bunun uzantısı olarak ortaya çıkan bazı çelişkili davranış ve uygulamalar bir tarafa konulacak olursa Yahudiliğin öğrettiği ahlak ile İslam ahlakı arasında büyük bir benzerlik olduğu söylenebilir.

Hıristiyanlık'ta ahlak, tabiatüstü bir özelliğe sahiptir. Hıristiyan ahlakının ilkeleri mistik bir sırra dayanmaktadır. Ahlaki davranışın iyiliği veya kötülüğü iman ve kabule dayanmaktadır. Hıristiyanlıkta ahlakın ilkesi Tanrı'dır. İnsan, Tanrı'nın nazargâhı ve ikametgâhı olan kalbi daima temiz tutmalıdır. Kalp temizliği İncil'de şöyle ifadesini bulmaktadır: "Tanrı'yı bütün kalbinle, bütün kuvvetinle, bütün düşüncenle seveceksin." (Tesniye, 6/4-5).

Hz. İsa, tüm insanlara sonsuz bir şefkat, merhamet ve sevgi gösterilmesini telkin etmiştir. Canlarına kasteden düşmanlarına bile kin ve nefret göstermemelerini, kötülüğe iyilikle karşılık vermelerini tavsiye etmiştir. (I. Korintoslara Mektup, 13/2-13).

Hıristiyanlık, Allah sevgisine ilaveten komşu sevgisine de önem verir. İncil'e göre "bütün şeriat ve peygamberler bu iki emre bağlıdır." (Markos, 12/32). Hz. İsa tüm insanlara şu tavsiyede bulunmaktadır: "Size, birbirinizi sevmenizi emrediyorum. Sizi sevdiğim gibi siz de birbirinizi seviniz. Eğer birbirinize sevginiz olursa benim şakirtlerim olduğunuzu bütün insanlar bununla bilecekler." (Yuhanna, 13/34-35). İncil'de "Siz hep kardeşsiniz" denilerek insanların kardeşliğine dikkat çekilmektedir. (Matta, 23/8).

Hıristiyanlık, Tevrat'ı Kitab-ı Mukaddes'in bir parçası saydığı için Yahudilik'teki birçok inanç ve ahlaki ilkenin Hıristiyanlık'ta da bulunduğu söylenebilir. Zira Hz. İsa zaten katılaşmış ve bazı yönleri tahrif edilmiş olan Hz. Musa şeriatını tashih ve ihya etmek üzere

görevlendirilmiştir. On emirden altısı İncil'de doğrudan yer almakta iken diğer dördü İncil'in değişik baplarına dağılmış olarak bulunmaktadır. (Erdem, 1990: 237).

Yahudilik'teki On Emri Şabat günü kutsaması hariç özü itibariyle İslam'da da görmek mümkündür. Şu ayetleri buna örnek verebiliriz: "De ki: Gelin size Rabbinizin neleri yasakladığını okuyayım: Ona hiçbir şeyi ortak koşmayın, anne ve babaya iyi davranın, fakirlik yüzünden çocuklarınızı öldürmeyin. Zina gibi kötülüklerin açığına da gizlisine yaklaşmayın, Allah'ın muhterem kıldığı canı haksız yere öldürmeyin." (Enam, 6/151). "Yetimin malına ergenlik çağına girinceye kadar -malını en güzel şekilde koruyup çoğaltmak maksadı dışında- yaklaşmayın. Ölçü ve tartıyı tam yapın… Söz sahibi olduğunuz zaman davacı ve davalı akrabanız bile olsa adaleti gözetin. Allah'a karşı verdiğiniz sözleri, yemin ve adaklarınızı yerine getirin." (Enam, 6/152).

Burada İslam ahlakı kapsamındaki ilke ve değerlerden sadece bazılarını zikretmekle yetineceğiz.

Doğruluk: "Öyle ise emrolunduğun gibi dosdoğru ol. Beraberindeki tövbe edenler de dosdoğru olsunlar. Hak ve adalet ölçülerini aşmayın. Şüphesiz O, yaptıklarınızı hakkıyla görür." (Hud, 11/112).

İyilik: "İyilikle kötülük bir olmaz. Kötülüğü en güzel bir şekilde sav. Bir de bakarsın ki, seninle arasında düşmanlık bulunan kimse sanki sıcak bir dost oluvermiştir." (Fussilet, 41/34).

Adalet: "Ey iman edenler! Allah için hakkı ayakta tutan, adalet ile şahitlik eden kimseler olun. Bir topluma olan kininiz, sakın sizi adaletsizliğe sevk etmesin. Âdil olun. Bu, Allah'a karşı gelmekten sakınmaya daha yakındır…" (Maide, 5/8).



Ahde vefa: "Onlar, emanetlerini gözeten ve verdikleri sözü yerine getiren kimselerdir. Onlar, şahitliklerini dosdoğru yapan kimselerdir." (Mearic, 70/32-35).

Empati: "Hiçbiriniz kendisi için istediği şeyi kardeşi için de istemedikçe gerçek mümin olamaz." (Buhari, İman: 7)

Cömertlik: "Sevdiğiniz şeylerden Allah yolunda harcamadıkça iyiliğe asla erişemezsiniz. Her ne harcarsanız Allah onu bilir." (Al-i İmran, 3/92).

Edep ve hayâ: "Mümin erkeklere söyle, gözlerini haramdan sakınsınlar, ırzlarını korusunlar. Bu davranış onlar için daha nezihtir. Şüphe yok ki, Allah onların yaptıklarından hakkıyla haberdardır. Mümin kadınlara da söyle, gözlerini haramdan sakınsınlar, ırzlarını korusunlar. (Yüz ve el gibi) görünen kısımlar müstesna, zînet (yer)lerini göstermesinler. Başörtülerini yakalarının üzerine kadar salsınlar…" (Nur, 24/30-31).

Sabır: "Andolsun ki sizi biraz korku ve açlıkla, bir de mallar, canlar ve ürünlerden eksilterek deneriz. Sabredenleri müjdele. Onlar; başlarına bir musibet gelince, "Biz şüphesiz (her şeyimizle) Allah'a aidiz ve şüphesiz O'na döneceğiz" derler." (Bakara, 2/155-156)

Tevazu: "Küçümseyerek surat asıp insanlardan yüz çevirme ve yeryüzünde böbürlenerek yürüme! Çünkü Allah, hiçbir kibirleneni, övüngeni sevmez. Yürüyüşünde tabiî ol. Sesini alçalt. Çünkü seslerin en çirkini, şüphesiz eşeklerin sesidir!" (Lokman, 31/18-19).

Af ve hoşgörü: "Güzel bir söz ve bağışlama, peşinden gönül kırılan bir sadakadan daha hayırlıdır. Allah, her bakımdan zengin ve halimdir." (Bakara, 2/263).

Nezaket: "Size bir selâm verildiği zaman, ondan daha güzeliyle veya aynı selâmla karşılık verin." (Nisa, 4/86).

Yumuşak huyluluk: "Allah'ın rahmeti sayesinde sen onlara karşı yumuşak davrandın. Eğer kaba, katı yürekli olsaydın, onlar senin etrafından dağılıp giderlerdi…" (Al-i İmran, 3/159).

Şefkat ve merhamet: "Andolsun, size kendi içinizden öyle bir peygamber gelmiştir ki, sizin sıkıntıya düşmeniz ona çok ağır gelir. O, size çok düşkün, müminlere karşı da çok şefkatli ve merhametlidir." (Tevbe, 9/128).

İtidal: "Onlar, harcadıklarında ne israf ne de cimrilik ederler. Onların harcamaları, bu ikisi arası dengeli bir harcamadır." (Furkan, 25/67).

Saygı: "Ey iman edenler! Bir topluluk bir diğerini alaya almasın. Belki onlar kendilerinden daha iyidirler. Kadınlar da diğer kadınları alaya almasın. Belki onlar kendilerinden daha iyidirler. Birbirinizi karalamayın, birbirinizi kötü lakaplarla çağırmayın..." (Hucurat, 49/11).

Semavi ve ilahi dinler kategorisinde yer almayan ve ilahi dinlerdeki gibi bir Tanrı ve ahiret inancı bulunmayan Uzak Doğu dinlerinin de ahlaki değerler bakımından İslam, Yahudilik ve Hıristiyanlık ile büyük benzerlik taşıdığı görülmektedir. Hatta bu dinlerin sosyal hayatı tanzim etme noktasında ahlaki ve hukuki fiilleri uhrevi müeyyidelere bağlayan ilahi dinlere göre daha dakik ve titiz bir pratik ortaya koydukları görülmektedir.

Budizm'de insanın hayatta dikkate alması gerektiği kabul edilen dört temel hakikat şunlardır: (1) Dukkha: Hayat acı ve ıstırap doludur. Acı ve ıstırap dünyevi var oluşun temel özelliğidir. (2) Samudaya: Acı ve sıkıntıların nedeni arzulardır. (3) Nirodha: Acı ve sıkıntıları sona erdirmek arzu ve isteklerden vazgeçmeye bağlıdır. (4) Magga: Arzu ve isteklerin üstesinden gelmek Sekiz Dilimli Yolu izlemekle mümkündür. (Kurt ve Aykıt, 2020: 74).



Budda'ya göre sekiz dilimli yol şu basamaklardan oluşur: (1) Doğru bilgi veya kesin iman, (2) Doğru amaç/düşünce, (3) Doğru konuşma, (4) Doğru davranış, (5) Doğru meslek, (6) Doğru/sürekli çaba, (7) Doğru/sürekli gözetim, (8) Doğru/tam konsantrasyon. Orta yol alarak bilinen bu kurallardan ilk yedisi eş zamanlı uygulanarak kişi tefekkür aşamasına hazırlanır. (Yitik, 2007: 321-322).

Konfüçyüsçülük, bütün dünya dinleri arasında bir ahlak dini olmasıyla temayüz eder. Ahlaki ilkeler ve değerlerin eğitim yoluyla yerleştirilmesi hususundaki itina onun toplum nezdinde etkili bir din olmasını sağlamıştır. (Ay, 2021: 144-162). Konfüçyüsçü ahlakta doğruluk diğer erdemleri birbirine bağlayan bir bağ gibidir. İnsan sözlerinde samimi ve doğru, davranışlarında saygılı ve dikkatli ise onun davranışı vahşi kabileler arasında bile beğenilir. Konfüçyüs, saygıyı kusursuz erdemin temel şartlarından biri saymakta ve kişiyi örnek insan yapan dört erdemden biri olarak kabul etmektedir. Dünyada beş erdemi, ağırbaşlılık, cömertlik, içtenlik, doğruluk ve saygıyı yaşamına uygulayabilmeye kusursuz erdem denir. Kişi ağırbaşlı olursa saygısızlık görmez, cömertçe verirse her şeyi elde eder, içtenlik gösterirse insanları kazanır, doğru olursa kendisine güvenilir, saygılı davranırsa başkalarını hizmetinde çalıştırabilir. (Konfüçyüs, 1998: XV/5, XVII/6, VI/18). Konfüçyüsçülükteki "Bana yapılmasını istemediğim şeyleri başkasına yapmam." Cümlesinde özetlenen empati ilkesi (Konfüçyüs, 1998: V/11). İslam'daki empati anlayışını anlatan "Hiçbiriniz kendisi için istediği şeyi kardeşi için de istemedikçe gerçek mümin olamaz." (Buhari, İman: 7) hadisi ile aynı vurguya sahiptir. Konfüçyüs, samimiyet ve içtenliği üstün insan olmanın şartlarından sayar. Kişinin konuşmasındaki içtenlik ve ciddiyet onun üstünlüğüne delalet eder. Yaşlılara rahatlık sağlamak,

arkadaşlara içtenlikle ve gençlere nezaketle davranmak Konfüçyüs'ün değişik yaş gruplarındaki insanlarla ilişkide gözettiği bir ilkedir (Konfüçyüs, 1998: XI/20, V/25). Konfüçyüs, erdeme yakın huyları dayanıklılık, katlanma, sadelik ve alçakgönüllülük olarak sıralamıştır. Her konuda doğruluğu ilke edinen büyük ve üstün insan, bunu tören kurallarına uygun biçimde, alçakgönüllülük ve içtenlikle yürütür (Konfüçyüs, 1998: XIII/27, XV/18).

Osmanlı tarihi dinlerin özgürce yaşandığı ve bütün ırk ve din mensuplarının aynı şehir ve mahallede birlikte birbirine saygılı ve hoşgörülü olarak yaşadığı örneklerle doludur. Osmanlı'nın egemen olduğu coğrafyada İslam'ın dışında Hıristiyanlık ve Yahudilik din mensupları da yoğun bir nüfus olarak yaşamaktaydı. Her din mensubu kendi dininin gereklerini yerine getirebilmiş ve mabetler daima açık kalmıştır. Bu müsamahakâr kültür sayesinde altı asır boyunca birçok dinden inananlar aynı ortamlarda rahatlıkla, güzel komşuluk ilişkileri içinde yaşamışlardır. (Koçak ve Toprak, 2003).

## SONUÇ

Biz dinlerin bütün insanları kucaklayıcı ortak değerler yönüne dikkat çekmiş olsak da dinler ve hatta onların içinde gelişmiş olan mezhepler mutlak doğruluk iddiasında bulunurlar. Bu durum bazen değişik dinlerin mensupları arasında tartışma, ihtilaf ve çatışmalara yol açabilmektedir. Dünya tarihi çeşitli dinlerin mensupları arasındaki bu tür ihtilaflara sahne olmuştur. Ancak savaşlar din savaşları görüntüsü verse de bu dini benimsemiş devlet adamlarının fetih ve egemenlik tutkusunun daha etkili olduğunu söyleyebiliriz. Dinler kabul gördükleri toplumlarda ihtiva ettikleri değerler ve mesajlar ile hayat bulabilseler aslında dışlama ve çatışmalara gerek kalmaz. Sonuçta hepsi de insanların huzur, mutluluk ve barış içinde yaşamasını amaçlamaktadır. Kişi bilmediğinin düşmanıdır. Muhatabını tanıdıkça ona ünsiyet ve yakınlık beslemekte ve aralarında dostane ilişkiler gelişmektedir. Nitekim mesela Osmanlıların egemen olduğu dönemde Yahudiler, Hıristiyanlar ve Müslümanlar aynı mahallelerde güzel komşuluk ilişkileri kurarak barış içinde yaşamışlardır. Her din mensubu diğerinin inanç, ibadet, ahlak ve kültürünü öğrenince farklılıkları gözünde büyütmeyip saygı ve hoşgörü ile davranabilmektedir.



## KAYNAKÇA/REFERENCES

Ay, Rahim. (2021). "Konfüçyüsçü Ahlak ile İslam Ahlakının Mukayesesi". *Danişname Beşeri ve Sosyal Bilimler Dergisi* 2 (2021): 139-174.

Besalel, Y. (2001). "Noahid Yasaları". *Yahudilik Ansiklopedisi I-II*. İstanbul: Gözlem Yayıncılık.

Erdem, Hüsamettin. (1990). "Dinî Ahlak ve İlahî Dinlerden Yahudilik, Hıristiyanlık ve Müslümanlık'taki Bazı Ahlakî Meselelere Mukayeseli Yaklaşım", *Selçuk İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3, 225-254.

Isık, R. (2012). "Dini Sorumluluk Bağlamında Kadının Statüsü". *Bütün Yönleriyle Yahudilik, Dinler Tarihi Araştırmaları VIII.* Ankara: Türkiye Dinler Tarihi Yayınları, 649-671.

Kıyak, Abdulkadir. (2015). "Yahudilik'te Ahlak, Değer ve İdeal İnsan Tasavvuru". *Uluslararası Sempozyum İnsani Değerlerin Yeniden İnşası*. Erzurum, 2015.

Koçak, Zülfiye ve Serap Toprak. (2003). "Fatih Döneminde Gayrimüslimlere Gösterilen Hoşgörü". *I. Uluslararası Hünkâra Vefa Sempozyumu Bildiriler*. Gebze, Gebze Belediyesi Yayını, 405-419.

Konfüçyüs. (1998). *Konfüçyüs'ün Öğretileri (Lun Yü).* Çev. Ali Manav.

Köylü, Mustafa. (2012). *Dünya Dinlerinde Ahlak*. İstanbul: Dem Yayınları.

Kurt, A. O ve Aykıt, D. A. (2020). *Dinler Tarihi*. Ankara: Bilimsel Araştırma Yayınları.

Yitik, Ali İhsan. (2007). "Budizm". *Yaşayan Dünya Dinleri*. ed. Şinasi Gündüz. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# TRANSLATING KYRGYZ SMALL EPIC ER TOSHTUK - HERITAGE OF TRIBAL CIVILIZATION

**Saltanat K. MAMBAEVA** [1]

## Abstract

The article aims to show the necessity of translating the small Kyrgyz epic Er Töshtük into the English language, which will help to open another Kyrgyz epic to the world, and show the cultural value of the Kyrgyz people. Being kept in an oral way small epics they are at present a real heritage from the nomadic life of the Kyrgyz people and their tribal civilization. The heroic fairy tale about Er Töshtük became one of the longest epics among other small Kyrgyz epics and it revealed the invariant motivational fund for narrating about a hero, in which a trip from Syrt (Real world) to the Under World and his adventures is the central plot-forming complex which made it possible to identify the features of the relationship between tradition and improvisation in the Kyrgyz epic art. The role of transformational processes within the Er Töshtük epic is determined, which revealed the limits of variation within the genre using the example recorded by the storyteller Sayakbai Karalaev. Also in this article paid attention to the western, Russian, Kazakh and Kyrgyz scholars who has investigated the small epic Er Töshtük.

**Keywords:** translation, small epics, fairy tale, oral narrative retelling of the epic, motif, invariant, traditionality, improvisation.



Translation is one of the most ancient profession on this land. Translation is a miracle created by a human being. Most of the people think they know what does it mean translation, but actually they do not. Translation is a unique thing, and at the same time we have to say that the whole Humanity we were translating all together. We cannot imagine our world without translation, and translated as literary so scientific works. For example, without knowing Iliad and Odyssey by Homer, we cannot imagine the history of ancient Rome and Athens, and without translation the works of the ancient scholars, we cannot imagine no any science. Translation is the hugest cultural phenomenon which is equal to the appearance of consciousness and language.

The birth of a child and its first crying is also like a translation of his /her expressing impressions who just came to this world and it's a translation from the new outside world into the small soul of newly born child.

Translation is one of the most ancient- because all our conscious life we live with a need in translation who is staying between us and our outside world. Exactly the translators were the first ambassadors since the Schumer's, the Phoenicians, the Egyptian's and the ancient Greek's period. Exactly the translators were the people who brought the importance of the ancient great books and their ideas to our modern world. Thanks to the ancient translators we can enjoy the books of Sophocles, Pythagoras, Socrates etc. and of course translation of the Bible, Quran,

[1] Assoc.Prof. KTU Manas, Faculty of Letters, Simultaneous translation department Kyrghyz-English translation program Bishkek, Kyrgyz Republic saltanat.mambaeva@manas.edu.kg

Talmud and the citations of Confucius and others. It is the translators who have a happy and honorable primacy in uniting the scattered islands of humanity into a single civilization.

Kyrgyz people is one of the ancient ethnos living on the Eurasian territory and on the territory of modern Kyrgyzstan. From the manuscripts of Chinese archives we have learned that Kyrgyz ancestors lived here near Ala Too mountains since 201 AD. But from the other sources we have learned that some of the ancient Kyrghyz tribes moved via Bering Strait, for example the closest tribe according to the traditions and language the Navajo tribe, they settled on the territories of the American continent around 30000 years ago BC. Their language and traditions are very close not only to Kyrghyz people, but to Turkic speaking Siberian people too. So we can just guess how old is our nation and people, and how much experience they could keep in their epics and folklore.

Kyrgyz people until present have tribal relationship, family kinship and they keep tribal traditions too, and tribal mentality, which helps them to survive in the time of globalization.

The culture of Kyrgyz people has not researched at all yet. Being one of the ancient nations Kyrgyz people have got more than 50 small epics because of the biggest epic Manas which consist of 500000 poetic lines.

The small epic Er Töshtük I have translated from Kyrgyz into English in poetic form and I am going to publish it this year. And that was one of the reason to write this article, because during translation process I have met a lot of interesting peculiarities of epic at all. I have translated poems and some folklore- as fairy tales from Kyrgyz into English, but working with an epic –it was my first experience, and it demanded much more afford to translate it and make it readable in English.



How to translate the epic? The first and logical answer is to keep closer to the original. The translator should accurately transfer the essence of the epic. The translation has to keep the phonetic, stylistic, syntactic, lexical adequacy to the original text. Linguistically, it is important to preserve the syntactic structure of the text, the length and the volume of its sentences. Stylistically, it is necessary to transfer the national uniqueness of the epic and transmit the contours and identity of the epic narrative. The national uniqueness and the identity of narrative are seen through the words that embody the cultural and social-historical realities of that particular culture. These are the words that present the rural life and different beliefs, traditions and customs of the peasants, who keep and pass on the epic narrative for long time. In this case, it's highly significant to transmit the proper names and nicknames of the personages, the geographical titles, idioms, phrases, proverb, onomatopoeia, interjection, exclamation. With all these features, the epic gets national coloring and takes a very important place in the cultural system of the nation. In order to keep these words and concepts close to the original, the translator must translate all of the words or make a transcription. The methods of loan translation, functional analog, and compensation are also used to accomplish this task (Amburtsynyan,2017)

In order to have the most accurate translation from the original, the translator must use a specific lexicon. In case of the Kyrghyz epic's lexicon, there are many archaisms, vernacular, colloquial and folkloristic words. Consequently, it's preferable to use the respective layers of the lexicon in translations (Amburtsynyan,2017)

Translation of folklore and in particular the epic, is related with some challenges such as translation of words that incorporate and convey the outline and national identity of epic narrative.

So, how do we translate an epic narrative from one language to another? Beyond the translation of words, the interpreter needs to transmit the cultural and social-historical realities of a particular culture to another. Often translators resort to footnotes, however the extensive usage of footnotes can be exhaustive and make the text difficult to read. On the other hand, if all the words are translated via the literal layer of the vocabulary, the epic becomes stripped off its national identity, thus becoming a mere retelling of well-known mythological and epic motives (Amburtsunyan,2017)

The translation of the epic is a creative work, and when you are translating in poetic form its becoming double tough, especially with the elements of archaic cultural elements, the stylistic devices used in the epic, and surely in the process of translation the translator should make a research on the thing of translation, so here is the research which was done by me as translator of the epic. Also I would love to show necessity of translating the archaic works which combine the roots of each ethnicity and culture of the modern people keeping their epics and historical texts, as it was done by Kyrgyz people.

Er Töshtük is an ancient Kyrgyz heroic epic which peculiar for its intriguing plot and richness of language, illustrates Kyrgyz people's religious beliefs, mythology, customs, traditions and everyday lives.

'Er Töshtük' is considered as one of the great ancient oral epics in Turkic languages, narrated for example, by Tatars from Tumen, Kazahs and Kyrgyzs too. Later transcribed in different formats, it spans a wide variety of genres from fairy tales to heroic sagas (Radlov, 1885).

'Syrttan Töshtük'* by S. Karalaev (*This title to the epic was given by Sayakbay Karalaev) is regarded as one of the most classical versions and though written in Kyrgyz, shares its genesis - the key plot and characters' names - with other Turkic versions from Central Asia, Southern Siberia and even Mongolia. Translated into French, amongst other languages, Karalaev's version became widely accessible to readers across the world, but it was not translated into English yet.



The Kyrgyz philologist S. Kayipov found out that the volume of the small epic Er Töshtük consist of 16559 poetic lines, it is on the first position among the other Kyrghyz small epic, and even among the Turkic small epics at all. For example Kazakh epic "Koblandy Baatyr" it consist 6490poetic lines; Altay's epic "Maadai Karasi" 7738 lines; Hakasian epic "Altyn arigi" -10371 lines, and Uzbek epic "Alpamysh" close to 14000 lines. The named epics are the biggest epics of each nation. However, despite 'Er Töshtük' existing as a fairy tale common to many peoples, the Kyrgyz version is more accurately classified as a poetic epic in the Kyrghyz language. It has been transformed from fairy tale into epic (Kayipov, 1990)

Er Töshtük also attracted the attention of international scholars, most notably the European academician V.V. Radlov. (Radlov, 1885). In his fourth volume of 'Examples of Turkic Folk Literature', he compared the Kyrgyz version with 'Yiyir Töshlyk', a popular fairy tale amongst the Eastern Siberian Tartars, and in the introduction to the fifth volume, published the Kyrgyz heroic archaic epic, to illustrate similarities in its plot with other Turkic versions (Kayipov,1990)

One of our contemporary activist Andrei Lee from Kyrgyzstan, but who is Korean, and he is now the chairman of the "Revival of a new culture" Er Töshtük foundation, after first reading of Er Töshtük he told: "I cannot speak impartially about the small epic of the Kyrgyz people "Er

Töshtük.". The intonation is now and then colored with a sense of admiration and delight, and all the time there is a desire to share with the interlocutor his experience of contact with this unique work of folklore" (Lee, 2018)

Small epics are like steps in the cultural education of a people and a nation. The whole cultural and value layer is given by small doses. Epics are as a whole system of teaching. There are small epics, romantic, heroic, mythical, and so on for all topics of human life, such as: "Er Töshtük.", "Janysh Bayish", "Kurmanbek", Shirdakbek"," "Er Tabyldi", "Janyl Myrza", "Sarindzi Bokoi", "Kedeikan", Kojojash", "Oljobai and Kishumjan", "Toltoi", and others.

"Er Töshtük" is one of the most archaic small epics. And it appeared earlier than Manas. This is a mythical and philosophical epic, at the same time it is a heroic fairy tale, but it consists a lot of philosophical, social and historical elements too.

The first European scholar , as it was mentioned above, who started to investigate this epic was academician V. Radlov in his work "Obraztsy narodnoi literatyri tyurkskih plemen" ("Samples of the literary folklore of the Turkic tribes") he mentioned the folklores of the East Siberian tribal people and the fairy tale of tartars "Yir Toshlik" and in the 5th Volume of his work Radlov mentioned the archaic heroic epic of Kyrgyzs Er Töshtük, and in the introduction to his book he compared two epics and found out their similarities and peculiarities too (Radlov, 1885).

Later research on 'Töshtük' was based on a collection of work by G.N Potanin in which he explored its international connections and through a comparison of its plot to Anglo-French, Caucasus, Mongol and Slavonic folklore, concluded that: "variants of this fairy tale (typical motifs) spread from Mongolia to Western Europe". Research was published by the Buratian scholar M.N. Hangalov in his 'Balagan Collection' notes similarities between episodes in the Kyrgyz 'Töshtük' and the Buratian Geser epic. During the Soviet period, the saga's eastern roots were recorded by P.A Faleev and V.M Jirmunsky, and later, H.K Koroogli, in his research of the semantics, plot and characters in 'Töshtük' found similarities with Iranian mythology (Urmanche,2015)



Nevertheless, that it was already the Soviet period, the people's folklore was researched and there were done a huge work on typing it, as it was kept only in an oral version till that time. The scholars of that time had done a lot of field works by going into the villages, finding the tellers of the epics, and then writing them down.

Intensive research undertaken by Kyrgyz scholars in the Soviet focused on the concept of justice and the epic's significant contribution to national and cultural values, whereas the majority of more recent research has been devoted to the occurrence of anomalies and parallels between the Kyrgyz version and those of other nations. Key works include studies of the Kazakh fairy tale 'Er Testik', by M. Ayezov, A. Margulan, V. Gabdylin, A. Kongratbev, R. Berdibaev, and S. Saurbaev, and analyses of the Tartar 'Yir Töshlik' by F.A. Ahmetova and F.I. Urmancheev.

'Er Töshtük' was not transcribed until the 20th century. Whilst some early versions employ complicated and archaic vocabulary, those which adhere to its original poetic format and sourced orally, comprise colloquial language. Written versions derived directly from material collected from oral transmissions include works by J. Jamgyrchy Uulu, Y. Shamen Uulu and J. Kazakbay Uulu, from the northern regions of Kyrgyzstan, whilst the longest transcription of the epic, 'Er Doshtyk' by K. Miftakov, is based on material from the country's southern regions.

An analysis of both the content and length of the epic transcribed from material collected from different regions and countries raises interesting questions. The poetic version of 'Töshtük', most widely recognized amongst Turkic people, was transcribed by Ybray Abdrahman Uulu in 1937 from an oration by Sayakbay Karalaev the greatest manaschi.

Pre the Great October Revolution, V.V. Radlov, the first scholar of Kyrgyz folklore, transcribed two poetic versions of the epic recited by S. Karalaev. Acknowledged by scholars, there are strong similarities with Miftakov's version from southern Kyrgyzstan. However, in common with the different versions of 'Manas', anomalies resulting from regional differences also occur, especially regarding descriptions of Töshtük's experiences in the Underworld and Kökötai's wake (Berezkin,2020)

Thanks to the creative efforts of both Kyrgyz orators and scholars, this quintessentially Kyrgyz epic has been preserved, but with the public oration of epics on the wane and as tastes in literature change, more must be done and further research undertaken, to ensure a maintained interest in 'Er Töshtük'.

In a statement revealing his high regard for the poetic expression of ordinary people's ideals, V.V. Radlov wrote: "The Kyrgyz in their epical poetry have not described the wonderful or terrible world of the fairy tale but rather, the real life of the Kyrgyz people, their feelings and their desires". But he also conceded that as the mythical-fantastic elements of the plot decreased, so too, did interest in 'Er Töshtük' and as a result, new transcriptions of the epic are rare (Radlov, 1885).

Subanbekov.J., who studied the subject for his PhD, was one of the first of many Kyrgyz scholars, including S. Musaev, J. Tashtemirov, S. Baykojoev, K. Kudaibergenov and E. Abdyldaev, to address problems arising in 'Er Töshtük'. The first published monograph devoted to the epic, written by C. Zakirov, and B. Kebekova, offers a comparison between genetic and typological similarities in Kyrgyz and Kazakh versions. Despite its title 'Kyrgyz-Kazakh Poets' Creative Ties' (Frunze, Ilim,1985), this fundamental monography investigated not only Kyrgyz and Kazakh poetic epics but also, the whole Mongol-Turkic people's archaic epics (simple fairy tales, heroic tales, pure heroic epics) and all were compared with 'Er Töshtük' and subjected to scientific analysis (Subanbekov, 1963)



The interest of Kyrgyz scholars in 'Er Töshtük' was confirmed by defended candidate dissertations by S. Kayipov and J. Sadykov, the former of which was developed and published as a large monograph. In his book, the author investigates the epical description of the most important fictional approaches to illustrate and analyze their role in the content of the epic. But the main and most valuable contribution of this work lies in its comparison of 'Er Töshtük' and its poetic structure with the nation-specific, epical genre of other Turkic peoples including the Kazakhs' and Eastern Siberian Tartars' "Er Teshtik" ("Yir Teshlik") and fairy tales about the character (Urmanche,2015).

Another peculiarity pertaining to an analysis of the work, seldom mentioned in any bibliography due to a dearth of transcribed information, can be found in V.V. Radlov's publication 'Töshtük', which deals with its translation and transference into the Kyrgyz modern alphabet, and its scientific translation into Russian (the Russian version was researched by S. Kayipov). It should be noted that in both cases, the authors' levels of modern folkloristic- textological achievements -printing and commentaries – are exemplary (Sarypbekov, Mukasov ,1996)

As highlighted by J. Sadykov, research into typological similarities in global folklore has always proved problematic due to the sheer volume of different versions and issues concerning typological generalization and placing epics in a special order and type of legalization. S. Karalaev's 'Töshtük' was published four times, each containing textual variations. Text transcribed from the mouth of a teller comprises 16,559 lines of poetry, but in the version published in 1938, this fell to 16,017 lines, then in 1956, to 12,311 lines, whilst the 3rd and 4th publications of 1969 and 1981, comprised 14,154 lines. As the number of lines shortened, words were changed, lines were introduced which had previously not existed, and inevitably, there were changes in content. And during the Soviet times the epics were going through the censorships, where the some national and religious moments were always taken off, according the soviet policy of that time (Sydykov, 1990)

In contrast to the above, the version which remains the most constant in terms of poetic lines in accordance to context, is that published by Ybray Abdrahmanov in 1938. Although some religious and obsolete words, as well as the repetition of words, were changed, poetic lines were seldom altered to include different terms and synonyms to the original (Kayipov, 1990).

Subsequent published versions are far more prone to changes made by authors and publishers. In addition to the use of different words, whole sections were shortened, and religious terms and some toponymic names of the places were included in lines which previously did not exist. As a result of such somewhat rough changes to the text, these versions are considered folkloristic (Sarypbekov, Mukasov ,1996)

Though undoubtedly guilty of such cleansing and changing, the charge against publishers and editors is not entirely one-sided and forced to adhere to the governing ideology and requirements of the period in which they were working, they would have had no option but to 'bastardize' the text of the epic.



New scientific publications are based as far as possible, on modern theoretical and methodological achievements of folklore textology in order to facilitate access by contemporary readers. In addition, the employment of modern research to provide an aesthetic and ideological context more suited to today's readers, also enhances the text's potential value as a historic and literary work.

Researchers have transliterated the Latin alphabet used in the original text into the modern Kyrgyz alphabet and then employing observations from the folkloristic and scientific points of view, identified errors made by the speaker or the author, and in some cases, cited and offered explanations of linguistic elements. The execution of a textological analyses of S. Karalaev's version and Y. Abdrahmanov's transcription of the epic 'Manas'(published in 5 volumes in 1981-1984, and followed by an academic version in 1994-95) proved an invaluable experience for all of us.

Also we have to mention that there other versions of Er Töshtük'the above mentioned is the longest and in poetic form, but we can see also retellings of ER Töshtük by fairy tellers and written version, for example from Kalchi Suranchiev; also the known version from written by Juma Jamgirch Uulu from an unkown fairy teller; "The son of a rich man Elaman Töshtük"- this version was given by Myrzaali Duishembiev; "Kochposbai" (Er Töshtük) written by Yimanbek Shamen Uulu qlso from an unkown teller (Isaeva, 2010).

Except the dialects, the different variants of the epic differ in some other features. The knowledge of these features is important not only for the translations of these variants, but also for the translations of the established text and literary interpretations. For the stylistic accuracy and the transfer of intonation of the original text, the translator must also know that the variants differ by their form of narration and presentation (Ambartsunyan,2017)

The number of fixed text version of Er Töshtük tells about popularity of the epic and the form of fairy tale among common Kyrgyz people. Kyrgyz scholar Isaeva has investigated that theinclusion of ER Töshtük as on eof the main personage into the main epic of Kyrghyz people "Manas" it also confirms how popular was ER Töshtük among Kyrghyz people (Isaeva,2010)

The epic "Manas" in the process of its development turned out to be the main epic, nationwide legend, which pulled into its orbit separate storylines from other small epics and their heroes. " Er Töshtük " with its main character and his adventures has become one of such striking examples. Er Töshtük was included by storytellers in such episodes of the epic as "The Conspiracy of the Seven Khans", "Commemoration for the Khan Kökötai" and "The Great Campaign". Er Töshtük entered into the epic "Manas" with his story about a journey to the Under world,

and also with his genealogy (son of a rich man Eleman). The introduction of the motives of the epic " Er Töshtük " into the plot development of the epic "Manas" was ultimately and absolutely organic, not contradicting the general compositional plot of "Manas", which demonstrates the high level of storytelling improvisation of Kyrgyz manaschis (Akmoldoeva,1984)

And the motive of the hero's rescuing the gigantic bird chicks from being devoured by the dragon, which was also included in the Kyrgyz versions of "Er Töshtük", has received worldwide areal distribution. (Isaeva,2010)



To resolve the issue of the stage development of "Er Töshtük ", it is necessary to turn to the original components of oral creativity of Kyghyz people's folklore- *tradition and improvisation*, in the joint coexistence of which a legend was born, and also received its further development. improvisation in the storytelling art of the Kyrgyz reached a special development in contrast to the more "conservative" epics which are related to Siberian peoples; on Kyrgyz soil, it had a significant impact on the development of traditional motives and plots. The legend of "Er Töshtük", also became involved in the process of improvisational development. It became the impetus for the development of the fairy tale about Er Töshtük into an epic (Isaeva, 2010)

The transformation of a fairy tale into an epic in the Kyrgyz storytelling environment turned out to be so successful that the legend about "Er Töshtük", not only spread widely, but also significantly increased in volume. In the performance of Sayakbai Karalaev, it has seventeen thousand lines, which made "Er Töshtük", the largest recorded "small" epic of the Kyrgyz people.

The growth of the original tale's plot of the hero's journey to the Underworld occurred due to the inclusion of other plot-forming motives in it, while maintaining the dominant role of the plot about Er Töshtük's visit to the Underworld. The fabulous structure of the legend, in spite of the transformation processes, was completely preserved in the Kyrgyz epic, both in the version recorded by V.V.Radlov and in the performance of Sayakbai Karalaev. Such fairy-tale characters as magical beasts and creatures from the Underworld, as well as magical objects are preserved. The central place among them is occupied by Chal kuyruk - the hero's magic horse, as well as Alpkarakush - a mythical bird that carries the hero with his horse to the surface (Upper world) of the earth on its wings in gratitude for saving her chicks from Azhidaar - the dragon. Beasts and

exotic mythical creatures living in the lower world act as assistants. There is also a magical object, which is a file. The plot of the legend was built on the loss of the file and the subsequent search for it, which was completely transferred into the epic. In search of his soul, the hero finds himself in the Underworld, where he discovers his loss, fights with mythical creatures, wins a victory and, with the help of mythical creatures, rises to earth. Thus, the motive fund of the epic "Er Töshtük" shows that at its core it is a heroic tale (Kayipov, 1990).

The content of Er Töshtük is based on the following main themes of the epic: - childlessness (the presence of 8 Eleman's sons is nominally, they do not perform any functions);

- this is the birth of an unusual child and his name - Er Töshtük;

- this is the search for the lost: the search for cattle and brothers, the search for his soul by Er with a testimonial, imprisoned in a file and stolen by Zhelmoguz;

- collision of virgins from the Upper World (Bek Toro - Aysalkyn) and the Middle World (Kenzheke);

- this is the search for the bride;

- these are the tricks of an insidious father;

- this is the acquisition of a magic talking horse; - this is the phenomenon of Zhelmoguz;

- this is the journey of Er Töshtük with the horse Chal Kuyruk to the underworld;

- these are battles with giants;

- this is a marriage to virgins from the Lower World;



- tests of the hero in the underworld;

- then the death and resurrection of the hero with the help of magic assistants;

- this is the soul of the enemy, hidden in objects nested one inside the other (the principle of "nesting dolls"), its mortification;

- this is the murder of a child, taken down by the wife of Er Testiuk from the giant Choyun Alp;

- this is the murder by the hero of Azhidaar, devouring chicks, Alp Karakush, and in gratitude - the release of Er testiuk from the Underworld (Akmoldoeva,1984)

Here we can compare the bringing up of Er Töshtük with Manas, where both of them were growing up quite spoilt by their parents. As Sayakbay Karalaev was also a teller of Manas, he transformed some characteristic feature of Manas to Er Töshtük too. Nd the other moment that the relation of Er Töshtük with Aysalkyn, and the birth of their son named Bok Murun, and how he was adopted by Khan Kökötai . and we can see in the epic Manas the son of Khan Kökötai-Bon Murun (Akmoldoeva,1984)

One of the central motives is the meeting of Eleman (Er Töshtük's father) with Zhelmoguz, the Seven-Headed Monster Woman, during which he ransoms from her with the soul of his son. The motive for the loss of something valuable and its subsequent search is associated with the image of Zhelmoguz, which appears before the heroes in the form of a floating black lung. The tradition of depicting Zhelmoguz in the form of a light is so strong that this element is present in all versions of "Er Töshtük" without exception. the tradition in this case turns out to be

very viable and stable, as well as the mention of the file as the focus of Er Töshtük's soul. In this connection, a pattern characteristic of fairy tales can be traced between the hero's soul and his external content form. We also find it when describing the Choin Alp (Iron giant)(Choin kulak (Iron Eared)- in the version written down by V.V.Radlov). The soul of the Choyun alp is stored in objects related to each other or imprisoned in one another according to the principle of "nesting dolls". Only by destroying the soul can one kill the Choyun himself. Thus, fabulous structural elements have found their place in the epic genre in full (Isaeva,2010).

Having identified and compared dialectal peculiarities present in the narrative, some words were replaced with those more suited to the contemporary reader. For example, in the transcription of some words, the letter ‘p’ is exchanged for ‘b’ or ‘m’. Hence ‘peri’ becomes ‘beri’; ‘pir’, ‘bir’; ‘perzent’, ‘merzent’ etc. Similarly, some writers chose to reference their own dialects by using ‘nu’ rather than ‘lu’ when using the past tense – ‘bologu’ and ‘kelgeli’, rather than ‘bolgony’ and ‘kelgem’ – whilst also shortening vowels by replacing, for example, ‘uuchynun’ (flying), ‘baryychy’(going), and ‘konyychynun’(settling) with ‘uchyy’ ‘baruchu’, and ‘konuchu’ etc. Nevertheless, Sayakbay who during his lifetime, recited the epic regularly, always used standard literary vocabulary and amended other writers’ changes when broadcasting on radio and television, insisting that it was this which made the story more persuasive (Akmoldoeva,1984)

And as in most of the fairy tales exaggeration or hyperbole is one the features of such heroic epics as Er Töshtük too. Expanded epithets in the epic "Er Toshtuk", while remaining a kind of artistic definition in the stylistic system of the epic, are closely intertwined with hyperbole in terms of artistic function and content. They can sometimes consist of several dozen lines of poetry.



“The aesthetics of the heroic in a historical song,” writes A.A. Akhlakov, - is entirely based on the glorification of military valor, on the glorification of physical strength, combat courage and resourcefulness. Depicting specific historical events, continuing and developing the traditions of the heroic epic in describing the struggle, battles, they use the utmost exaggeration of feats, heroic strength of heroes. And it is characteristic that the idealization of the hero, his glorification as the defender of his native land in heroic-historical songs is achieved not only by exaggerating his strength and power, by describing the severity of the struggle. Along with exaggeration, the means of creating the image of the hero, the depiction of his combat actions are enriched with the techniques of figurative epithets, metaphors, and comparisons. It is clear that such an exaggerated image of the hero in the artistic consciousness is associated with the generalized image of the national hero, his ideas about the ideal hero defender (Isaeva,2010).

Hyperbole is a characteristic technique in many fairy tales. At the same time, the use of hyperbole in fairy tales has its own characteristics. They are due to the "multi-layered" genre, the presence in it of layers generated by the reality of different eras. So, the exaggerated image in the heroic epic, in a number of heroic-historical and historical songs, in archaic fairy tales of heroic content occupies a significant place; it serves the task of idealizing positive characters who, throughout the entire narrative, perform acts that characterize them as fighters for justice, for the triumph of good over evil. At the same time, the general direction of hyperbolization in the epic and in the fairy tale does not exclude the originality of its manifestation in each of the genres. In the heroic epic and in other genres of epic poetry, hyperbole acts as a "method of conscious poetic exaggeration of reality" (Isaeva,2010). Based on a clearly expressed heroism developed over the centuries and conditioned by specific historical conditions, while in a fairy tale plot, due to its

genre specificity, the hero in his exploits is often helped by fictional circumstances. Hyperbole in a fairy tale acts as an artistic device; its character and content are due to its qualitatively new expression. In these tales, the fight of the hero with the monster itself, and his appearance, and the severity of the struggle and the quality of the hero himself, are exaggerated, and all these types of hyperbole express the idea of the hero's superiority over the fantastic character, the awareness of his strength in this struggle. “Hyperbolism in the depiction of the power of the hero of a fairy tale,” writes L.G. Bahrag, is a kind of expression of faith in the triumph of this hero over the dark forces hostile to him. Fairy-tale fiction is generated by the desire to elevate a person above the reality of today. Hyperbole is an artistic means of transforming the real into the fantastic (Isaeva,2010).

“In many fairy tales, at the most decisive moment of the hero's battle with enemies, his faithful helpers-friends (animals, magical objects, etc.) come to his aid. ... In the heroic epic, the description of a battle, struggle acquires the scale of epic hyperbolization, and every detail looks significant, and in a fairy tale genetically related to ancient folklore traditions, the introduction of hyperbole into the artistic system is due to its genre properties - fantasy, magic, fiction. The observations of V.P. Anikina, who, characterizing the hyperbolism of the tale, wrote the following: “The tale reveals a general predisposition of its fiction to hyperbole, as a disproportionate reproduction of reality due to its general genre properties. Here, too, hyperbole is an integral part of the most important plot nodes through which the essence of the plan is revealed. Historically, hyperbolism in the composition of the most important episodes of a fairy tale arose as a form of embodiment of ideas about the excessiveness of attributes and the general unusualness of the imaginary world. The forms of some of the most ancient fabulous hyperboles are taken by tradition from the prehistoric properties of mythological consciousness, the forms of others - from ritual and magical concepts, and most of the hyperboles are the result of free and creative play of the imagination ”. Exaggeration in many fairy tales is brought to incredible, fantastic volumes, to absurdities and absurdities. This function of hyperbole can be clearly traced in witty and humorous tales based on playing on the typical features of negative characters, on the displacement of concepts that lead to the comic of positions and characters. Thus, considering the nature and functions of hyperbole in heroic-epic and fairy-tale genres of folklore, one can be convinced that the traditions of hyperbolic depiction inherent in heroic epics are also manifested in fairy tales, but already in forms corresponding to the specifics and content of the genre itself (Zhirmunskii,1974)



The archaic evidence of the ancient legend is the division of the universe into three worlds (Syrt, Middle Land, Underland), which is represented in all versions of the epic. In each of the worlds, the protagonist enters into relationships with various characters. Summarizing the review of the stories about Er Töshtük, we note that in the conditions of the development of Kyrgyz oral creativity, this common Turkic plot developed in the direction of the epic. To create an epic narrative, Kyrgyz storytellers expanded the original fairy tale motive fund. To the central motive about the hero's journey to the underworld and his adventures, a plot about the rescue of Alpkarakush chicks was added, which made it possible to make the plot branched and complicated. the main character and other characters received individual characteristics, which is also typical for the epic genre and, on the contrary, is unnatural for the fairy tale genre, where the characters are generalized types symbolizing good or evil.

**REFERENCES**

Akmoldoeva Sh.B. Mirovozrencheskoe soderjanie eposov kirgizskokgo naroda.Lissertatsiya, Frunze.,1984.

Ambartsumyan A.A. Nekotorye osobennosti perevoda eposa: anglyiskie erevodi armyaunskogo natsionalnogo eposa «Davod Sassunskyi»,Vestnik Severo-Vostochnogo universiteta imeni M.K Ammosova, Seria Eposovedeniye, #2 (06)2017, str .7

Jirtyushlyuk [yirtushluk]. in: radlov V. V. Obraztsy narodnoi literatury tyurkskikh plemen, zhivushchikh v Yuzhnoi Sibiri i Dzungarskoi stepi, sobrannye V. V. Radlovym. Ch. 4. Narechiya barabintsev, tarskikh, tobol'skikh i tyumenskikh tatar [samples of folk literature of turkic tribes living in southern siberia and the dzungar steppe collected by V. V. radlov. part 4. dialects of Barabintsy, tara, tobolsk and tyumen tatars]. saint petersburg, tip. imperat. akad. nauk, 1872, pp. 352-375. (in tatar)

Er Teshtyuk [Er Teshtuk]. in: Radlov V. V. Obraztsy narodnoi literatury severnykh tyurkskikh plemen. Ch. 5. Narechie dikokamennykh kirgizov [samples of folk literature of the northern turkic tribes. part 5. the dialect of wild-stone kyrgyz]. saint petersburg, tip. imperat. akad. nauk, 1885, pp. 526-589. (in Kyrgyz)

Lee Andrei, Lyudi Kyrghzstana, dlya Aki Press 2018.

Potanin G. N. Vostochnye motivy v srednevekovom evropeiskom epose [oriental motifs in the medieval european epic]. Moscow, Tipo-litografiya tovarishchestva i. n. Kushnerov i ko, 1899, 893 p. (in russ.)

Radlov V.V Obraztsi narodnooi literatyri severnih tyurkskih plemen. Ch.5 SPs..,1885. 599 s.

Zhirmunskii V. M. Tyurkskii geroicheskii epos [turkic heroic epic]. Leningrad, Nauka, 1974, 727 p. (in Russ.)

Urmanche F I. Tyurkskii geroicheskii epos [Turkic heroic epic]. Kazan, iyali, 2015, 448 p. (in russ.)

Akhmetova F. V. Po sledam V. V. Radlova [in the footsteps of V. V. radlov]. in: Sibirskie tatary: sb. st. [siberian tatars. digest of articles]. kazan, institut istorii an rt, 2002, pp. 487-498. (in russ.)

Saifulina F. S. Fol'klor sibirskikh tatar: Istoriya izucheniya [folklore of siberian tatars: a history of study]. in: Zycie Tatarskie styczen-czerwiec [tatar life January-June]. 2015, no. 41 (118), pp. 2-21. (in russ.)

Zakirov S. "Er Teshtyuk" eposunun varianttary zhana idejalyk kerkemduk ezgechelukteru [Variants and artistic features of the epic "er teshtuk"]. frunze, ilim, 1960, 102 p. (in kyrgyz) 9. subanbekov Zh. Kyrgyz elinin baatyrdyk kenzhe eposu [heroic minor epics of the kyrgyz people]. frunze, kyrgyzmambas, 1963, 204 p. (in kyrgyz)

Sadykov K. Kyrgyzskii geroicheskii epos i russkii bylinnyi epos v svete tipologicheskoi obshchnosti [Kyrgyz heroic epic and Russian bylina epic in the light of typological community]. frunze, ilim, 1990, 187 p. (in russ.)

Kaiypov S. Problemy poetiki eposa “Er Teshtyuk”. Ch. 1. Giperbola. Sravnenie [problems of the poetry of the epic “Er Teshtuk”. part 1. hyperbole. comparison]. Frunze, Ilim, 1990, 317 p. (in Russ.)

Berezkin Yu. B. Tematicheskaya klassifikatsiya i raspredelenie fol’klorno-mifologicheskikh motivov po arealam [thematic classification and distribution of folklore and mythological motifs by area] [Web resource]. Url: http://ruthenia.ru/folklore/berezkin/ (accessed May 10, 2020). (in russ.)

Er Teshtyuk: Epos [er teshtuk: epic]. Bash sezun zhaz. r. sarypbekov, M. Mukasov. a. akmatalievdin zhalpy redaktsiyasy menen. tyuz. r. sarypbekov, M. Mukasov. Bishkek, sham, 1996, 448 p. (El adabiyaty, 2 t. [folk literature, vol. 2]). (in Kyrgyz)

Isaeva A.K Russkie translyatsii kyrgyzskoi ustnoi epicheskoi poezii (na material eposov “Kojojash”, “Er Toshtuk”, “Janyl Myrza”).Avtoreferat 10.01.09 na soiskanie ucheni stepeni kandidata philologicheskih nauk. Bishkek, 2010.

Sadykov. K. Kyrgyzskyi geroicheskyi epos b rysskyi byinnyi epos v svete tipologicheskoi obshnosti , Frunze,: Ilim, 1990-187 s.

Subanbekov J. Kyrgyz elinin baatirdik kenje eposu.-Frune, Kyrgyzmambas.,1963. - 204b. (Kyrgyz tilinde)

Teshtyuk (Suranchiev Kalchanyn aituusunda) [teshtuk (Variant by kalcha suranchiev)]. in: Er Teshtyuk: Epos [er teshtuk: epic]. Bash sezun zhaz. r. sarypbekov, M. Mukasov. a. akmatalievdin zhalpy redaktsiyasy menen. tyuz. r. sarypbekov, M. Mukasov. Bishkek, sham, 1996, pp. 395-408. (El adabiyaty, 2 t. [folk literature, vol. 2]). (in kyrgyz)

Er Teshtyuk (zhyinagan Zhuma Zhamgyrchy uulu) [er teshtuk (recorder Zhuma Zhamgyrchy uulu)]. in: Er Teshtyuk: Epos [er teshtuk: epic]. Bash sezun zhaz. r. sarypbekov, M. Mukasov. a. akmatalievdin zhalpy redaktsiyasy menen. tyuz. r. sarypbekov, M. Mukasov. Bishkek, sham, 1996, pp. 433-445. (El adabiyaty, 2 t

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# SİBİR HANLIĞI'NIN YIKILIŞININ SİBİRYA'NIN İŞGALİNE ETKİSİ[1]

**Selcen GÜR[2]**

## Öz

Sibirya, sık tayga ormanları, çok sayıda uzun, ince kollara ayrılan nehirleri ile zengin yeraltı kaynaklarına sahip bir coğrafyadır. Hayvan çeşitliliği ve bolluğu ile kürk ticareti için önemli bir nokta olmuştur. Altın ve demir madenlerinin zenginliği de Sibirya'nın öneminin arttırmıştır. Rusya'nın yayılmacı politikasının içinde bu zengin topraklara sahip olmak da yer almaktadır. Sibirya'yı baştanbaşa işgal edip kaynaklarını kendi hazinesini doldurmak ve ordusunu geliştirmek için kullanmayı amaçlamıştır. Bu amacını gerçekleştirmesinin dünya tarihi açısından da önemli sonuçları olmuştur. Avrupa dışında edindiği bu sömürgesi sayesinde 17. yüzyılın uluslararası piyasada yer alabilmiş, güçlü devler arasına girmiştir. Rusya'nın önünde bu uçsuz bucaksızlık zengin topraklara sahip olmak için tek engel Sibir Hanlığı'dır. 13. yüzyıldan beri burada varlığını sürdüren Sibir Hanlığı, Rusya'nın Sibirya'ya açılan kapısının önünde durmaktadır. Son Sibir hanı Küçüm Han'ın Rus işgalini önleyebilmek için Yermak Timofeyeviç ile giriştiği mücadelesi hem Türk tarihi hem de Rus tarihi açısından önem arz etmektedir. Çalışmada da bu önem açıklanmaya ve hakkında az sayıda Türkçe araştırma olan Sibir Hanlığı'nın tarihteki yeri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Sibir Hanlığı, Rusya, Sibirya, Küçüm Han



## The Impact of Destruction of The Siberian Khanate on The Conquest of Siberia

## Abstract

Siberian taiga forests frequent, numerous long, thin arms with rivers allocated to, is a region with rich underground resources. It is an important point for trade with animal fur abundance. Siberia also has gold and iron mines. Owning these rich lands was included in Russia's expansionist policy. The Russians aimed to conquer Siberia and use its resources to enrich their treasury and to develop their army. The achievement of this goal has had important results in world history. Thanks to this colony acquired outside Europe, Russia became one of the most powerful states in

[1] Bu Makale, Çarlık Rusya'nın Sibirya'yı İşgali adlı Yüksek Lisans tezinden üretilmiştir (Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Tarih Anabilim Dalı, Genel Türk Tarihi Bilim Dalı, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: 2021).

[2] Selcen Gür, Yüksek Lisans Öğrencisi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, selcengr@gmail.com, ORCID: 0000-0003-2602-0459

the international market of the 17th century. The Siberian Khanate is the only obstacle to Russia's possession of these vast lands. The Siberian Khanate, which has existed here since ancient times, stands in front of the door to Siberia. The struggle of the last Siberian Khan Küçüm Khan with Yermak Timofeyeviç to prevent the Russian conquer is important for both Turkish and Russian history. This study attempted to explain this importance. The place in the history of the Sibir Khanate, about which there is less research in Turkish, has been tried to explained.

**Keywords:** Siberian Khanate, Russia, Siberia, Kuchum Khan

## GİRİŞ

Sibirya, batıda Ural dağlarından başlayıp doğuda Pasifik Okyanusu'na, kuzeyde Buz Denizi'nden güneyde Kazak Bozkırlarına, Moğolistan'a, Çin sınırlarına kadar uzanan çok geniş bir coğrafyadır. Soğuk bir iklime sahiptir ve toprakları tarıma elverişli değildir, bu sebeplerle de insan yaşamı için çok da uygun bir bölge değildir. Ancak sahip oluğu 4 büyük nehir Amur, Ob, Yenisey ve Lena ve onlara bağlı pek çok irili ufaklı nehir sistemleri bitki ve hayvan çeşitliliğini arttırmıştır. İkliminden ötürü kürklü hayvan bolluğu da Sibirya'yı kürk ticareti için önemli bir bölge haline getirmiştir. Ayrıca altın ve demir madenlerinin zenginliği de Sibirya'nın önemini daha da arttırmıştır. Birçok kavim ve boy Sibirya topraklarında binlerce yıl yaşamıştır. Sibirya'da yapılan arkeolojik kazılar Eski Taş Devrinde bile Sibirya'da yaşam olduğunu göstermektedir (Topsakal, 2017: 28-29).



1480 yılında Altın Orda hâkimiyetinden kurtulan Rusya, yayılmacı bir siyaset izlemiştir. Altın Orda'nın yıkılması ve çeşitli hanlıklara ayrılmasından faydalanarak ilerlemeye başlamışlardır. Kazan Hanlığı'na saldırarak, 1552'de ele geçirmiştir. Kazan Hanlığından sonra Astrahan Hanlığı üzerine sefer düzenlenmiş ve 1556'da Astrahan Hanlığı işgal edilmiştir. Astrahan Hanlığı topraklarının da Rus hâkimiyeti altına girmesiyle İdil Nehrine Ruslar egemen olmaya başlamıştır. Zamanla yayılma politikalarını Ural Dağları'ndan başlayarak Sibirya topraklarına doğru yönlendirmişlerdir (Akmaz, 2014: 32-36).

Rusya için Sibirya'nın tamamen işgal edilmesi oldukça önemli sonuçlar doğurmuştur. Sibirya'nın zengin yeraltı kaynakları ve kürk ticaretiyle Rusya hazinesi oldukça zenginleşmiş ve 17. yüzyıl uluslararası piyasada var olmasını sağlamıştır. Bazı araştırmacılara göre Rusya'nın II. Dünya savaşından sonra Amerika'ya karşı süper güç olmasında, atalarının Avrupa dışındaki toprakları işgal etmesi ve Sibirya'nın kaynaklarını sonuna kadar kullanması yatmaktadır (Wood, 2011: 22).

Rusya'nın önünde uzanan bu uçsuz bucaksız toprakları ele geçirmesi için karşısında duran Sibir Hanlı'ğı engelini geçmesi gerekmektedir. Sibir Hanlığı, Moğol hâkimiyetinden beri bölgede varlığını sürdüren Altın Orda hanlıklarından biridir. Bulunduğu topraklar Sibirya'da çeşitli Türk ve Kıpçak boylarının yaşadıkları Ural Dağları ile İrtiş boyu çevresidir. Bu bölge tarihsel süreç

içerisinde Hunların, Göktürklerin, Kırgızların ve Moğol İmparatorluğunun hâkimiyet sahası içine girmiştir. Ural Dağları ile İrtiş boyu çevresinde hâkimiyet süren Kırgız Han'ı İnal Han'ın Cengiz Han'a tabii olmasıyla Moğol İmparatorluğun bir parçası olmuştur. Daha sonra bu topraklar Cengiz Han'ı torunu Şiban Han'a Altın Orda hanı Batu Han tarafından verilmiştir. Şiban ulusu bu bölgede Altın Orda'ya bağlı halde hâkimiyetini sürdürmüştür. Altın Orda'da Toktamış Han'ın ölümünden sonra yeni hanlıkların kurulduğu dönemde Şiban Ulusu Batı Sibirya'ya hâkim olmuştur (Kafalı, 1970: 60).

Rusya, 16. yüzyılın sonlarına doğru hem Türkistan coğrafyasında hem de Sibirya'da ilerleyişlerine devam etmiş, 17. yüzyılda Türkistan'ın kuzeyinden doğuya doğru işgale girişmiştir. Sibirya'yı boydan boya işgal edip doğuda Büyük Okyanus'a ulaşmıştır. Rusya'nın Sibirya topraklarını işgali, Türkistan topraklarını işgaline göre daha az çalışılmış bir konudur. Sibirya topraklarını işgali, Türkistan'daki seferlerden daha farklı bir seyir izlemiştir. Sibirya coğrafi özellikler açısından Türkistan coğrafyasından farklıdır. Bu da farklı savaş stratejileri ve teçhizat kullanımını gerektirmektedir. Rusya Türkistan'da ilerlerken karşısına Kazan, Astrahan, Hive, Buhara ve Hokand hanlıkları çıkmıştır. Ancak, Sibirya'da disiplinli bir ordu gücüne sahip tek teşkilatlı yapı Sibir Hanlığı'dır. Sibir Hanlığı dışında Sibirya'da eski zamanlardan beri bu topraklarda yaşayan yerli kavimlerden bulunmaktadır.

Sibir Hanlığı'nın Rus egemenliğine girmeden önceki son hükümdarı Küçüm Han'dır. Küçüm Han'ın Rusya'nın Sibirya'ya ilerleyişini engellemek ve Rus hâkimiyeti altına girmemek için verdiği mücadele henüz değeri anlaşılmamış bir hadisedir. Rusya'nın Sibir Hanlığı'nı yıkarak Sibirya içlerinde ilerlemesi ve Sibirya kaynaklarını kendi amaçları için kullanması uzun sürede büyük etkileri olan sonuçlar doğurmuştur. Sibir Hanlığı, Hem Rus tarihi hem de Türk tarihi için önem arz etmektedir. Bu sebeple Sibir Hanlığı ve Sibirya araştırılması gereken bir konudur. Bu çalışmada da Sibir Hanlığı'nın yıkılışı ile Rusların bütün Sibirya'ya hâkim olması arasındaki ilişki açıklanmıştır. Sibir Hanlığı yıkıldıktan sonra Rus ilerleyişi ile Sibirya topraklarında ekonomik ve sosyal açıdan meydana gelen değişikliklere de dikkat çekilerek Sibir Hanlığı'nın önemi ortaya çıkartılmaya çalışılmıştır.



## YÖNTEM

Sibir Hanlığı hakkında yapılan araştırmalar oldukça sınırlıdır. Aynı şekilde Sibirya coğrafyası da dünyanın en büyük kara parçasına ve ilk çağlardan beri Türk halkların yaşadığı bir yer olmasına rağmen hakkındaki Türkçe araştırma sayısı azdır. Bu coğrafyayı kendisine araştırma sahası edinmiş sayılı araştırmacı tarafından incelenmiş ve hakkında bilgilere ulaşılmıştır. Sibir Hanlığı hakkında ana kaynak niteliğindeki eserler Ruslar tarafından yazılan Sibir Hanlığı kronikleridir (Yesipov Kroniği, Stroganov Kroniği, Remezov Kroniği). Yazıldığı dönem hakkında pek çok bilgi veren kronikler Küçüm Han ve Yermak Timofeyeviç'in savaşlarını konu edinmektedir. Çalışma da bu kaynakların 2020 yılında Fatih Ünal, Murat Özkan, Mesut

Karakulak, Zafer Sever, Harun Aslantürk tarafından Türkçeye çevrilmiş ve yayımlanmış halinden çokça faydalanılmıştır. Kronikler Rus din adamları tarafından yazılmıştır. Bu da olayların anlatımında dini ideolojik bir bakış açısına neden olmuştur. Kronikler ayrıntılı bir şekilde incelenmiş, taraflı anlatım tarzları sebebiyle bilimsel araştırma eserleriyle tenkit edilerek kullanılmıştır.

İlyas Topsakal'ın Rus arşivlerindeki araştırmaları sonucu 2017 yılında yayınladığı "Sibirya Tarihi" adlı kitabı da Sibir Hanlığı ve Sibirya tarihi için önemli bir kaynaktır. Hadi Atlasi'nin 1993'de yazdığı "Sibir Tarihi- Söyenbike- Kazan Hanlığı" eseri de bu konuda yazılmış ilk Türkçedir. Eserde döneme ait mektuplar ve fermanların kullanılması eserin önemini daha da arttırmış, araştırma sürecinde sıkça kullanılmıştır.

Sibir Hanlığı ve Sibirya coğrafyası hakkında en kapsamlı araştırmalar, Çar I. Petro döneminde Sibirya'nın bilinmezliklerini öğrenmek üzere düzenlenen I. Kamçatka Keşif Gezileri ve II. Yakaterina döneminde düzenlenen II. Kamçatka Keşif Gezileri sonucunda ortaya çıkarılan eserlerdir. Rusya, Sibirya'nın sahip oldukları zenginlikleri öğrenmek ve bunları kullanabilmek için çok yönlü araştırmalar yapmışlardır. Seyahatlere katılan bilim insanların dönüşünde yazdıkları eserlerinde Sibirya tarihi hakkında pek çok bilgi bulunmaktadır. Farklı alanlarda pek çok bilim insanın yer aldığı I. Kamçakta gezisi heyetinde tarihçi Gerhard Friedrich Müller de yer almıştır (Ünal, 2015: 619-620). Konunun araştırma sürecinde Müller'in "Opissanie Sibirskago Tsartsva" adlı eserinden de yararlanılmıştır. Sibir Hanlığı araştırmalarında temel başvuru kaynağı olmuştur.



## BULGULAR VE YORUM

Rusya, 1552'de Kazan Hanlığı'nın, 1556'da Astrahan Hanlığı'nı yıkılmasından sonra tüm devletlerin sömürge arayışında olduğu dönemde Sibirya'yı hâkimiyeti altına almaya karar verir. Ayrıca, Sibir yoluyla Türkistan'a inerek, ilerleyişine devam etmeyi planlar. Ancak, bu yolda karşısına Moğol istilası dönemlerinden beri burada varlığın sürdüren Sibir Hanlığı çıkar. Rusya bu doğu sınırındaki komşusunu işgal edebilmek için, Sibirya sınırı bölgesinde uzun zamandır ticaret faaliyetleri yürüten, bölgeyi iyi tanıyan Stroganov ailesini destekler (Feyzrahmanov, 1998: 119).

Stroganov ailesi uzun yıllar Moskova Knezliği'ne bağlılıkla hizmet etmiş tüccar bir ailedir. Ticari faaliyetleriyle Rus hazinesine katkı sağlamışlar, Çar ile iyi ilişkiler kurmuşlardır. Önceleri tuz ve balık ticareti ile uğraşan Stroganovlar, zamanla Sibirya'daki kürk bolluğundan haberdar olmuşlar ve Çar'ın da izniyle Sibir halklarıyla münasebete girerek, kürk ticareti yapmaya başlamışlardır (Lincoln, 1996 :27-33).

Rusya, Stroganovların Küçüm Han'a karşı burada bir kaç kale, askeri garnizon, savaş teçhizatı ve yiyecek depoları kurmasına yardım eder (Feyzrahmanov, 1998: 120). Rusya'nın Sibir

Hanlığı'nı işgal etmek için, çar'ın ordusunu görevlendirmemesinin bir sebebi de batıda Livonya Savaşı ile meşgul olmasıdır. Baltık Denizi hâkimiyeti için Litvanya ve Lehistan'ın birleşik ordularına karşı mücadele etmektedir. Bu durumda doğuda bir sefer yapması güçtür (Kurat, 1987: 175-181).

Sibir Hanlığı'nda Küçüm Han'dan önceki Han olan Yadigar Han, düşmanlarına karşı destek bulabilmek amacıyla, 1555'de Çar'a kendi isteğiyle tabii olmuş ve vergi vermeye başlamıştır. 1563 yılında Yadigar Han'ı tahttan indirerek Sibir Hanlığı'nın başına geçen Küçüm Han, başlarda Moskova Hükümeti ile iyi ilişkileri bozmamaya çalışmıştır (Atlasi, 2016: 23). 1572'de Osmanlı İmparatorluğu'nun güneyden Rusya'ya yürümesi üzerine Moskova ile iyi ilişkilerini tamamen bitirmiştir (Lincoln, 1996: 31).

Tahtta çıktıktan bir süre sonra Rusya ile iyi ilişkiler kurma siyasetinden vazgeçen Küçüm Han 1573'de Rus hükümdarlığını tanıyan Ostyaklar üzerine sefer düzenlemiştir. Rusya, Küçüm Han'a karşı saldırıda bulunmak için bölgede başıboş dolaşan yağmacı Kozak çetelerini askeri güç olarak kullanmıştır. Don ve Volga boylarında yağmacılık yapan Yermak ve çetesi Stroganovlar aracılığıyla Sibirya'ya geçmiş ve Küçüm Han'la mücadeleye başlamıştır (Özkan vd., 2020/2: 47-51).

Yermak'ın Sibir seferini anlatan Rus kroniklerinde Stroganovların, Yermak ve çetesiyle ilk karşılaşmaları ve Sibirya'ya göndermesi konusunda farklı bilgiler mevcuttur. Bu kroniklerden biri olan Stroganov Kroniği, Yermak ve çetesinin diğer bozkır halklarıyla savaşıp, yendikleri haberini alan Stroganovların, bozkır halklarını alt etmek ve Sibir Hanlığı'nı ele geçirmek için Yermak ve çetesini şehirlerine davet edip, iyi davranarak yanlarına çektiklerini belirtmektedir (Özkan vd., 2020/2: 50-51). Bir diğer kronik olan Remezov Kroniğin'de Stroganovların, Yermak ve çetesinin yağmalarından kurtulabilmek için onlarla iyi geçinmek zorunda kaldıklarından ve başlarından atabilmek için Sibirya'ya sevk ettiklerini hatta Yermak'ın ateşli silah ve teçhizatı Stroganovlardan zorla aldığından bahsedilmektedir (Özkan, 2020/3: 39-39). Yesipov Kroniği ise Yermak'ın Sibirya'ya geçiş sürecinde Stroganovlardan hiç söz etmemekte, Yermak ve adamlarının, Çar'ın gönderdiği İvan Muraşkin'den kaçarken Sibirya'ya vardıklarını belirtmektedir. Ayrıca, Yesipov Kroniği'nde Yermak ve adamlarının Sibirya'ya gelişine dini ve kutsal bir anlam atfederek, Tanrı'nın onu Sibirya halklarını Hristiyanlaştırması için gönderdiğini belirtmektedir (Özkan, 2020/1: 51-52). Önemli Sibir tarihi araştırmacıları Müller ve Fischer, Stroganov Kroniğini referans almakta ama Yermak'ı Stroganovların davet ettiği fikrine katılmamaktadır. Hadi Atlasi de o döneme ait mektup ve fermanlara dayanarak yazdığı "Sibir Tarihi" adlı eserinde, Çar'ın Stroganovlara yazdığı mektuptan yola çıkarak, Stroganovların Yermak gibi bir eşkıyayı davet etmiş olmalarına ihtimal vermediğini belirtmektedir. Ayrıca Stroganovların, Yermak ve çetesini istemeyerek teçhizatlandırdığını ve kendi adamlarından hiçbir asker vermediğini de eklemektedir (Geniş bilgi için bk. Atlasi, 2016: 31-31).



Yermak, 1578'de Stroganovlardan gerekli askeri teçhizatı ve erzakları alarak Çusovoya Nehri boyunca ilerleyerek Sibirya yolculuğuna başlamıştır. Yermak yol boyunca çok sayıda

adamını kaybetmiş ve uzayan yolculuk sebebiyle yiyecek sıkıntısı çekmiştir. Yol üzerindeki yerli halkı yağmalayıp, bölgedeki Tatar mirzalarıyla mücadele ederek yoluna devam etmiştir. Yermak ve çetesinin Stroganovlardan aldığı ateşli silahlara sahip olması Tatarlara karşı galip gelmelerini sağlamıştır.

Yermak'ın adamlarından bir grup, Tobol Nehri boyunda ilerlerken Küçüm Han'ın idaresine bağlı olan Tarhan kale şehrine saldırmış, şehre Küçüm Han tarafından atanan Kotıgay isimli valiyi esir alıp Yermak'a getirmişlerdir. Yermak, Kotıgay'dan Küçüm Han ve ordusu hakkında bilgiler almış, kendisinin iyi niyetli olduğunu söyleyerek Küçüm Han'a iletmesi için hediyeler vermiş ve baharda Rusya'ya döneceğini belirterek Küçüm Han'ı kandırmaya çalışmıştır. Kotıgay, Küçüm Han'ın yanına dönerek Yermak'ın hediyelerini vermiş ve Yermak'ın yanındayken gördüğü ateşli silahlardan bahsetmiştir (Atlasi, 2016: 41-46).

Bu tarihten itibaren Yermak ve çetesi hakkında bilgiler toplamaya başlayan Küçüm Han, meselenin basit bir yağma hareketi olmadığını anlayarak tedbirler almaya ve her taraftan asker toplamaya başlamıştır (Ünal, 2015: 616). Yermak'ın adamlarının ellerindeki ateşli silahlardan yağma yaparak etrafta dolaşan bir çete olmadıklarını, ilerleyişlerini Rusya destekli olduğunu ve Sibirya içlerine kadar uzanacağını düşünerek Yermak'ın ilerleyişini durdurmak için harekete geçmiştir. Yermak'ın bu saldırılarını durdurmak ve Sibirya ahalisini korumak bölgedeki etkin güç olan Küçüm Han'a düşüyordu. Küçüm Han'ın o dönemki en önemli hedefi Yermak'ı durdurmak ve Sibirya topraklarından atmak olmuştur.



Küçüm Han kendisine bağlı Tatar, Vogul ve Ostyaklardan bir ordu oluşturmuştur. Ordunun başına yakını olan Muhammed Kul'u getirerek Yermak üzerine göndermiştir (Ünal, 2015: 616). Buna ek olarak, başkent İsker'i bir hendekle güçlendirmiştir (Müller, 1937: 225). Muhammed Kul komutasındaki Tatar ordusu Baba Hasan olarak adlandırılan Tatar köyünde Yermak ve ordusu ile karşılaşmıştır. Tatarlar ateşli silahlarla silahlanmış olan Kozaklara karşı çok fazla asker kaybetmiş ve kaçmak zorunda kalmıştır. Yermak, 14 Eylül 1581'de tekrar yola çıkmış ve İrtiş'e ulaşmayı başarmıştır. Yermak, İrtiş'de ilerlerken "Atık" adlı bir mirzanın yaşadığı şehre ulaşmıştır. Yermak, fazla çabalamadan bu şehri ele geçirip karargâhını kurmuştur. Küçüm Han ise, Kozaklarla arasına askeri birlikler yerleştirip onları korkutup cesaretlerini kırarak, Rusya'ya dönmelerini sağlamayı amaçlıyordu. Yermak, Tobol Nehri üzerindeki "Çuvaş" olarak adlandırılan bir burnun üstündeki şehri ele geçirip orada kışı geçirmek için 1 Ekim'de buraya saldırmıştır. Küçüm Han'ın gönderdiği birliklere karşı koyamayan Yermak, şehrine geri dönmüştür. Ancak bu galibiyet Yermak ve adamlarını Rusya'ya geri döndürmeye yetmemiştir. Küçüm Han, Kozaklar üzerindeki baskıyı arttırmak ve geri dönmelerini sağlamak için 23 Ekim'de Çuvaş Burnu'na Muhammed Kul ile birlikte bir birlik göndermiştir. Küçüm Han birliği ikiye bölmüştür. Bir kısmı kendisiyle birlikte dağın yukarısından, kalan kısmı ise Muhammed Kul önderliğinde dağın aşağısından saldırıya geçmiştir. Kozaklar, Çuvaş Burnu tepesinden Tatarların akın yaptığını fark edince Atık şehrinden çıkarak karşı saldırıya geçmişlerdir. Küçüm Han'ın ordusunda süngü, ok, kılıç gibi silahların yanında iki de top bulunmaktadır. Küçüm Han bu topları

dağın başına yerleştirerek aşağıdan ilerleyen askerlerine destek olmayı planlamıştır. Hadi Atlasi'nin de belirttiğine göre, Tatarların Kazaklardan aldığı bu topları gerektiği gibi kullanmayı bilmedikleri için Kozaklar üzerinde pek etkili olamamıştır. Kozaklar sayıca az olmalarına rağmen tüfekle silahlandırıldıkları için Küçüm Han'ın ordusunu yenmeyi başarmışlardır. Küçüm Han'ın kuvvetleriyle Yermak arasında Çuvaş Burnu'ndaki Sibir Hanlığı'nın akıbetini belirleyen şiddetli çarpışmadan sonra Küçüm Han geri çekilmiştir. Küçüm Han, Yermak kuvvetlerine karşı koyamayacağını anlayarak 25 Ekim 1581 gecesi bütün yakınlarıyla birlikte şimdiki Tobolsk şehri yakınlarında bulunan başkent İsker'i terk etmiştir. Ertesi gün 26 Ekim 1581'de Yermak ve yoldaşları boşalan İsker şehrini ele geçirmişlerdir. Küçüm Han, yanındakilerle birlikte İrtiş Nehri boyunca yukarı çıkarak İşim Nehri civarında dolaşmıştır. Göçebe yaşamaya başlamış yine de Sibirya'yı terk etmemiştir. Bundan sonra Ruslara karşı askeri taktiğini değiştirmiştir. Artık büyük çaplı savaşlara girmeyip, küçük Rus birliklerine baskınlar düzenleyerek gerilla taktiği uygulamaya başlamıştır (Atlasi, 2016: 69-86). Küçüm Han, başkentini kaybetse de Yermak'ı Sibirya'dan kovmak için saldırılarına devam etmiştir.

Yermak artık İsker şehrinde ikamet etmektedir ve civar şehirlerden vergi toplamaya başlamıştır. Bazı Ostyak ve Vogul beyleri de Yermak'ın saldırıya geçmesinden korkarak kendileri gelip bağlılıklarını bildirmiştir. İsker şehrine yerleşen Yermak çok geçmeden bu zaferi Çar'a bildirmek için Moskova'ya mektup göndermiştir. Mektupta Küçüm Han'ı mağlup edip, Rus topraklarını bu tehditten kurtardığını, İsker'i ele geçirdiğini ve bölgedeki diğer beyleri de kendine bağladığını bildirmiştir. Mektupta ayrıca bu zaferine karşılık eski suçlarının affedilmesini dilemiştir.



Çar IV. İvan, Yermak'ın gönderdiği mektubu memnuniyetle karşılamıştır. Yermak'ın çok önemli bir iş yaptığını belirterek övgülerde bulunmuştur. Çar böyle sevindirici bir haber vesilesiyle Sobornıy Kilise'sinde toplu ibadet edilmesini, yoksullara yardım edilmesini istemiştir. Bu haber çanlar çalınarak tüm Rus halkına duyurulmuştur. Bu olay tüm Rusya nezninde İvan'ın Kazan ve Astrahan hanlıklarını ele geçirdiği dönemleri hatırlatmıştır (Atlasi, 2016: 78). Yermak'a kendisini affettiğini belirttiği bir de mektup yazmıştır. Çeşitli hediyelerinin yanı sıra Yermak'ı ödüllendirmek için üzerinde Moskova hükümdarlarının çift başlı kartalı bulunan bir zırh göndermiştir (Lincoln, 1996: 35). IV. İvan Sibir Hanlığını yönetmek düşüncesiyle 10 Mayıs 1583'te Knez Semen ve İvan'la birlikte pek çok sayıda askeri Sibir'e gönderdi. Yermak'a Sibir'in yönetimini teslim edilmemiştir. Bolhovski ve Gluhov İsker'e vardıklarında Yermak şehri onlara teslim etmiştir. Yermak de bölgedeki kavimlerin itaat altına alınmasına devam etmiştir (Ünal, 2015: 616).

1584 yılının Ağustos ayında Yermak ve adamları İrtiş'in kenarında dinlenirken gece yarısı Küçüm Han tarafından pusuya düşürülüp, öldürülmüştür. Yermak, kaçmaya çalışırken suya düşmüş, üzerindeki Çar'ın Sibir zaferi için kendisine hediye ettiği zırhın ağırlığıyla boğularak ölmüştür (Atlasi, 2016: 38-91).

Rusya 1586'da Sibirya üzerine harekete geçmiştir. Sibirya'nın ele geçirilmesi ve Rus hâkimiyetinin kesinleştirilmesi için bir plan tatbik edilmiştir. Önemli savunma noktaları kaleler ve şehirler kurarak Sibirya'daki ilerleyişine başlamıştır. Rusya 17. yüzyılın sonuna kadar Tümen, Tobolsk, Tomsk, Yeniseyk, İrkutsk, gibi birçok önemli şehirler ve askeri garnizonlar kurarak Sibirya'da tesirli bir ilerleyiş sürdürmüşlerdir (Topsakal, 2017: 103-107).

Küçüm Han kendisinden ayrılan beylerle gücünü kaybetmiş olsa da Ruslara karşı topraklarını savunmaya devam etmiştir. Öyle ki kendi boyundan beylerin ihanetine bile uğramış, Nogaylar ve Ruslarla birlik olan beylerine karşı mücadele etmiştir. Ruslar, Sibirya'da şehirler kurarak sağlam bir şekilde ilerlerken Küçüm Han'ı arayışlarına da devam etmiş, Küçüm Han'ı destekleyen boylara saldırılar düzenlemişlerdir. Çar Fyodor'un Sibirya'daki komutanlarıyla mektuplaşmalarında Küçüm Han hakkındaki her bir bilginin araştırılması ve saldırılarına karşı hazırlıklı olma çağrısında bulunmasından, Küçüm Han'ın Ruslar için bir tehdit oluşturmaya devam ettiği anlaşılmaktadır (Atlasi, 2016: 109-114).

4 Ağustos 1598'de Rus ordusu Küçüm Han'ı takibe geçmiş ve Obi Nehri yakınlarında karşı karşıya gelmiştir. 1598'de Obi Irmağı üzerindeki son savaşta Rusların ateşli silahlarına yenik düşen Küçüm Han büyük bir darbe almıştır. Küçüm Han kaçabilmiş ancak birçok Tatar öldürülmüş ve esir alınmıştır. Ölenler arasında kardeşi Altın, Küçüm Han'ın oğlu Kanay ve kendisiyle birlikte kaçmayı başaran büyük oğlu Ali'nin iki çocuğu bulunmaktadır. Tutsak edilip Moskova'ya gönderilenler arasında ise Küçüm'ün 5 oğlu, 8 kızı ve 8 hatunu vardır. Küçüm Han yanında az sayıda Tatarla birlikte Ob Nehri boyunca ilerleyip Ruslardan kaçmıştır. Küçüm Han'ın ailesi Rusya'ya yerleştirilmiş ve sürgündeki soylular olarak hoşgörüyle karşılanmışlardır (Bobrick, 2014: 32).



Küçüm Han, Ob Nehri'nin diğer tarafına geçtikten sonra İrtiş boyundaki kalgaylara mektup göndermiştir. Kendisinden hükümdar diye söz ederek kalgayların kendisiyle uzlaşmasını ve yardım etmeleri gerektiğini bildirmiştir. Bunun üzerine Çar Fyodor, Küçüm Han'a bir cevap mektubu yazarak, "Benim seni yenemediğimi, askerlerimin seni yenmeye yetmediğini mi düşünüyorsun? Benim pek çok askerim ve gücüm var. Ben sana acıyorum. Sana acıdığım için üstüne çok fazla asker göndermiyorum. Ben senin Moskova'ya gelmeni ve nurlu gözüm altında durmanı bekliyorum. Sen kendin de başına nelerin geldiğini biliyorsun. Yıllardır türlü sıkıntı ve belalar içinde kırlarda kaçak olarak göçüyorsun. Bizim kişilerimiz geldiler ve seni hanlığından çıkardılar. Senin yakının Muhammed Kul ve oğlun Ebulhayr bizim elimize düştü, pek çok adamın bizim tarafımızdan öldürüldü. Senin üstüne bilerek asker göndermiyorum. Kendi ayıplarını anlayıp tövbe ederek bize gelip baş eğmez mi, diye bekliyorum. Senin üleşinden birçok kişi bizim hizmetimize girdi. Senin yanında kalan kişilerin bazıları, Buhara'ya bazıları Nogay'a bazıları da Kazak Orda'sına kaçtı. Yanında birçok kişide olsa sen bizim askerlerimize karşı duramazsın. Kazan ve Astrahan hanlıklarının nasıl kuvvetli Müslüman hanlıkları olduğunu sen kendin de biliyorsun. Tanrı'nın yardımıyla babam İvan Vasilyeviç onları zapt etti. Ben de Tanrı'nın merhametiyle bunları biliyorum. Seni ortadan kaldırmak için kendi askerlerime bir söz söylemem

yeter. Ancak ben Hristiyan çarı, merhametli olduğumdan ölüme layık kişilere yaşam veririm. Suçluları bağışlarım. Ben senin önceki suçlarını unutmaya ve sana merhamet etmeye hazırım. Moskova'ya gel. Eğer çocuklarınla kalmak istersen burada yaşarsın. Burada yaşamak istemezsen Sibir'e dönersin. Ben sana önceki yurdunu verip seni oraya han yaparım. Ancak, önce itaat et ve Moskova'ya gel." diyerek Küçüm Han'a Moskova hâkimiyetini kabul etmesi çağrısında bulunmuştur.

Aynı şekilde 1597 yılında da tutsak edilip Moskova'ya götürülen oğlu Ebulhayr da babası Küçüm Han'a bir mektup yazmıştır. Mektupta kendisinin ve Muhammed Kul'un Rusya'da çok iyi yaşadıklarını, çarın onlara toprak ve şehirler verdiğinden söz etmiş, Küçüm Han'ı Moskova'ya gelmesi için ikna etmeye çalışmıştır (Atlasi, 2016: 119-120). Ancak bu mektuplardan hiç biri Küçüm Han'a etki etmemiştir. Belli ki Küçüm Han için rahat bir yaşam sürmek yerine hür olmayı tercih etmiştir. Onun tek önemli olan şey halkıyla birlikte hür bir hayat sürmektir. Her şeyini kaybetmiş olmasına rağmen özgürlüğünden vazgeçip Rus yönetimi altına girmeye tenezzül etmemiştir.

Bundan sonra nereye gittiği hakkında farklı bilgiler mevcuttur. Bazı kaynaklarda Küçüm Han'ın Başkurtlar'a sığınıp orada öldüğünü yazmaktadır. Bazı kaynaklarda ise Nogaylara sığınmış ve 1600'de orada ölmüştür (Atlasi, 2016: 121).

Küçüm Han'ın ardından Sibirya'nın işgalinde artık Rusların önünde ciddi bir engel kalmamıştır. Sibirya'da Rus egemenliğinin kurulmasından sonra 17. yüzyılda Tatarlar birkaç defa isyan girişiminde bulunsalar da Sibir Hanlığı dönemindeki gibi örgütsel bir mücadele olmadığından etkili olamamıştır. Sibirya halkları direnişleri devam ettirmeye çalışmış ancak silah gücünün yeterli olmaması, organizasyon eksikliği, savaşı yürütecek lider ve askeri komutanların yetersizliği, başarılı olmalarını engellemiştir (Feyzrahmanov, 1998).



## SONUÇ

Sibir Hanlığı'nın yıkılışından sonra, Sibirya'nın kapılarını Ruslar için açmıştır. Bundan sonra Sibir topraklarının yeraltı zenginliklerinden ve büyük ekonomik getirisi olan kürk ticareti için Sibirya kürklerinden faydalanmak isteyen Rusya'yı durduracak bir güç daha çıkmamıştır. Yermak, başlangıçta böyle bir niyeti olmasa da Sibir Hanlığı'nı yıkarak Rusya'yı büyük bir tehditten kurtarmıştır. Yermak'ın saldırılarından dolayı Küçüm Han'ın zayıflaması ile Rusya'nın Sibirya'ya yayılması kolaylaşmıştır. Sibirya'nın işgal edilmesi bir devlet politikası haline gelmiştir. Sibirya'daki hâkimiyetlerini sağlamış ve ilerleyişlerini Büyük Okyanus'a kadar ulaştırmışlardır. Zamanla kurdukları askeri garnizonlarla ve şehirlerle hâkimiyetlerini daha da kuvvetlendirmişlerdir. Sibirya Rusya'nın ayrılmaz bir parçası haline getirmiştir.

Yermak'ın İsker şehrini ele geçirdiği haberinin Moskova'da büyük bir sevinçle karşılanması, aslında Yermak'ın ne kadar zor ve Rusya için ne denli önemli bir meseleyi halletmiş

olduğunun bir göstergesidir. Bu zaferine karşılık Yermak'ın Rusya'ya büyük zararları dokunan önceki suçlarının Çar tarafından affedilmesi ve bir de buna ek olarak üzerinde Moskova Hükümeti'nin sembolü olan çift başlı kartal motifi bulunan zırhın hediye edilmesi, bu zaferin ehemmiyetini ortaya koyan başka bir detaydır. Küçüm Han, askeri gücünün büyük çoğunluğunu kaybetmesine, kendisine bağlı mirzaların ihanetine uğramış olmasına rağmen Sibirya savunmasını bırakmaması ve hiçbir koşulda Rus egemenliğini kabul etmemesi, Yermak'ın Küçüm Han'a karşı mücadelesinin Rusya için neden önemli olduğunu açıklamaktadır. Ruslar çok uğraşmalarına rağmen Küçüm Han'ı yakalamayı başaramamıştır. Küçüm Han, zor durumlara düşse de hiçbir şekilde başka bir hâkimiyeti kabul etmeden, idealleri doğrultusunda yaşayıp, ölmüştür.

Küçüm Han, hâkimiyet yılları boyunca Sibirya'da İslamiyet'i yayma girişimleri, Sibir Hanlığı'nın düşüşü ile son bulmuştur. Küçüm Han, bir yandan İslamiyet'i yaymaya çalışırken, yerli halkın pagan inanışlarını yaşamalarına da müsaade etmiş, yaşayış tarzlarına karışmamıştır. Rusya ise Hristiyan olmayan herkesi kâfir kabul etmiş, Sibirya'da Hristiyanlık dışında hiç bir dinin yaşamasına izin vermemiştir. Artık Rusların Sibirya'ya gelişi ile Hristiyanlaştırma adı altında asimilasyon politikası uygulanmaya başlanmıştır. Zamanla Sibirya'da Rus nüfusu çoğunluk haline gelmiştir. Rusya tarafından kurulan yeni idari düzen ile halktan ağır vergiler alınmış, vergisini ödeyemeyenler cezalandırılmış, halk Rus ordusu için çalışmaya zorlanmış, kilisesinin Hristiyanlaştırma politikası ile yerli halk baskı altında tutulmaya çalışılmıştır. Sibir Hanlığı dönemindeki barışçıl ortam yok olmuştur.



Küçüm Han'ın Ruslara karşı direnişi sadece Sibir Hanlığı'nın bekasını korumak için değil, yerli halkın güvenliğini, dini ve sosyal hayatını yaşamaya devam etmesini sağlamaktır. Küçüm Han, Rusların işgal hareketinin tüm Sibirya'yı etkileyeceğini, Sibirya'nın yerli halklarının sonunu getireceğini ön görmüştür. Rusya'nın Sibirya'ya girmesi ile yıllardır burada süren düzenin Rusların lehinde değişeceğini bildiğinden, tüm Sibirya topraklarını Ruslara karşı savunmaya çalışmıştır.

Sibirya Hanlığı'nın işgalindeki makûs talih coğrafyanın ta kendisi olmuştur. Sibirya'nın kuzey buz denizleriyle kaplı olması, komşu devletler ve dış dünya ile bağlantısının olmaması, gelişen teknolojiden, savaş teknik ve teçhizatından mahrum kalmasına sebep olmuştur. Diğer yandan Rusya'nın Batı ile ilişkide olması, Batı'nın yeniliklerinden ve teknolojisinden istifa etmesi, Rusya ile Sibir Hanlığı arasındaki güç dengesini değiştirmiştir. Bu durum da Küçüm Han'ın yenilgisinin temel sebebi olmuştur.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

Akmaz, A. (2014). Rus Yayılmacılığının Sistemleşme Süreci. *Bartın Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi, Cilt I, Sayı 2, s. 29-44.*

Atlasi, H. (2016), *Sibir Tarihi*,(Eser Havare Çev.) Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara.

Bobrick, B. ( 2014), *East Of The Sun*, Russian Information Services,

Feyzrahmanov, G. (1998), XVII. Asırda Batı Sibirya'da Ve İdil-Ural'da İstiklal Savaşları. *Türk Dili Ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi (IX), İzmir*.

Kafalı, M. (2011), Cuci Ulusu ve Ak-Orda (Altın-Orda ), Gök-Orda Hanlıkları. *Tarih Dergisi 0 / 24, Haziran, ss, 59-68.*

Kurat, N. A. (1987), *Rusya Tarihi Başlangıçtan 1917'ye Kadar*, Türk Tarih Kurumu, Ankara.

Lincoln, W. B. (1996), *"Vahşi Batı" Sibirya ve Ruslar*, Sabah Kitapları, Olaylar–İnsanlar Dizisi, İstanbul.

Topsakal, İ. (2017). *Sibirya Tarihi,* Ötüken Yayınları, İstanbul.

Ünal, F. (2015), Çarlık Döneminde Rusların Sibirya Araştırmaları. *Uluslararası Sosyal Araştırma Dergisi, Cilt 8, Sayı 41, Aralık, s. 613-647*.

Ünal, F., Özkan, M., Karakulak, M., Sever, Z., Arslantürk, H. (2020), *Sibir Hanlığı Kronikleri I Yesipov Kroniği,* Ötüken Yayınları, İstanbul.

Ünal, F., Özkan, M., Karakulak, M., Sever, Z., Arslantürk, H. (2020), *Sibir Hanlığı Kronikleri II Stroganov Kroniği,* Ötüken Yayınları, İstanbul.

Ünal, F., Özkan, M., Karakulak, M., Sever, Z., Arslantürk, H. (2020), *Sibir Hanlığı Kronikleri III Remezov Kroniği,* Ötüken Yayınları, İstanbul.

Wood, A. (2011), *Russia's Frozen Frontier- A History of Siberia on the Russia Far East 1581-1991*, Bloomsbury Academic, New York.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# KATMANLI ÇİNİ TEKNİĞİ[1]

**Selda TAŞDELEN[2] & Latife AKTAN ÖZEL[3]**

## Öz

Türk çini sanatına kazandırılan bir yeniliktir 'KATMANL ÇİNİ' tekniği. Türk çini sanatının geçmişteki örneklerine bakıldığında kabara, kabartma, kazıma, zemin indirme gibi teknikler yapılmış olsa da ''Katmanlı Çini'' tekniği hepsinden çok farklıdır. Selçuklu döneminde, Erken Osmanlı çinilerinde mimaride iç ve dış cephede kullanılan kabaralar, günümüzde üretilen katmanlı çini tekniğinin esin kaynağıdır denebilir. Türk çini sanatına yenilik katma ve kendini yenileme potansiyeli, bu sanatın geçmişinde var olan bir olgudur. Yüzyıllara dayalı bu süreçte, farklı dönemlerde farklı ekoller aranarak elde edilen sonuçlar uygulanmış; daha güzeli ve kalıcı olanı yakalama çabası günümüze ulaşmıştır. Bu ekol ve stiller olarak 'babanakkaş', 'sazyolu', 'natüralist üslup' vb. teknikler olarak ta 'sıraltı', 'kazıma', 'kabartma', 'sgrafitto', 'renkli sır' vb. yüzyıllara dayalı olarak gelişmiş ve değişmiştir. Bu geçmiş yapılanmaya günümüz katkısı olabileceği düşünülerek üretilmiştir, katmanlı çini tekniği. Türk Çini Sanatında 3. Bir boyut kazandırılması hedeflenmiştir. Katmanlı çini tekniğinin öncesi yoktur, ilktir. İstenilen yükseklikte ve boyutta oluşturulabilen katmanlar yüzeye çamur aşamasında sabitleştirilmediği için yeri kaydırılarak değiştirilebilir. Bu durum büyük avantajdır, sonucun başarılı ve güzel olmasını sağlamaktadır. Son aşamada müdahale imkânı sağlamaktadır. Taklitleri özgünlüğünü kanıtlamaktadır. Katmanlı çininin üretimi, belirlenen figür veya motiflerin tespiti ile başlar. Bu motifleri oluşturan alçı kalıba vakumlu çamur basılır. Elde edilen bu motifler, bisküvi pişirimi gerçekleşmiş parçalardır. Motiflerin, renklendirmesi tamamlandığında, katman oluşturacak motiflerden daha geniş bir yüzeye sahip karo veya obje üzerindeki önceden belirlenmiş yerlerine, (katman tabakasının alt yüzeyine sürülen sır ile) birleştirilir ve karoların katman motiflerle birlikte sırlanıp fırınlanması ile sonuç olarak "katmanlı çini" elde edilir. Yani, karo veya obje yüzeyinde belirli bir yükseklikte gerçek bir üçüncü boyut oluşturan motiflerin alt tabakası ile birlikte sırlanarak sabitleştirilip pişirilmesi ile "katmanlı çini" meydana gelmektedir. Günümüzde farklı alanlarda kullanılan ''Katmanlı Çini' tekniği Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, İstanbul Çamlıca Camii ve Küçükçekmece atölyesinde örnekleri bulunmaktadır. 2013 Yılından bu yana çok sayıda bu teknikle üretilmiş eserler günümüzde de üretilmektedir.

**Anahtar Kelimeler;** Katmanlı çini, Alçı kalıp, Yöntem, Çamur,



[1] Selda TAŞDELEN %60 Latife AKTAN ÖZEL %40

[2] Selda TAŞDELEN FSMVÜ Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Geleneksel Türk Sanatları Bölümü, Çini Anasanat Dalı, selda.tasdelen@stu.fsm.edu.tr , orcid;0000-0002-7697-4317
[3] Dr. Öğr. Üyesi Latife AKTAN ÖZEL, FSMVÜ,GSF,GTSB lozel@fsm.edu.tr , orcid;0000-0001-5778-481X

**Layered Tile Technıque**

**Abstract**

"LAYERED TILE" technique is an innovation introduced to Turkish tile art. Considering the past examples of Turkish tile art, although techniques such as embossing, embossing, scraping, ground lowering have been made, the "Layered Tile" technique is very different from all of them. It can be said that during the Seljuk period, the ribs used in the interior and exterior walls of the early Ottoman tiles are the inspiration of the layered tile technique produced today. The potential to add innovation to Turkish tile art and to renew itself is a phenomenon that exists in the past of this art. In this process based on centuries, the results obtained by searching for different schools and styles in different periods have been applied; The effort to catch the more beautiful and permanent has reached today. As these schools and styles, 'daddy', 'sazyolu', 'naturalist style' etc .; techniques such as 'underglaze', 'scrape', 'relief', 'sgrafitto', 'colored glaze' etc. have been developed and changed over the centuries. It was produced with the thought that it could be a contribution to this past structuring, the layered tile technique. It is aimed to gain a third dimension in Turkish Tile Art. To summarize briefly, the production of layered tiles starts with the determination of the determined figures or motifs. Vacuum sludge is pressed into the plaster mold forming these motifs. These obtained motifs are turned into biscuit fired pieces. When the coloring of the motifs is completed, they are combined to the predetermined places on the tile or object with a wider surface than the motifs that will form the layer (with the glaze applied on the lower surface of the layer layer), and as a result, the tiles are glazed and fired together with the layer motifs. In other words, the "layered tile" is created by glazing, fixing and firing together with the lower layer of the motifs that form a real third dimension on the surface of the tile or object at a certain height. There are examples of the "Layered Tile" technique used in different areas today in Fatih Sultan Mehmet Foundation University, Istanbul Çamlıca Mosque and Küçükçekmece workshop. Since 2013, a large number of works produced with this technique are produced today.



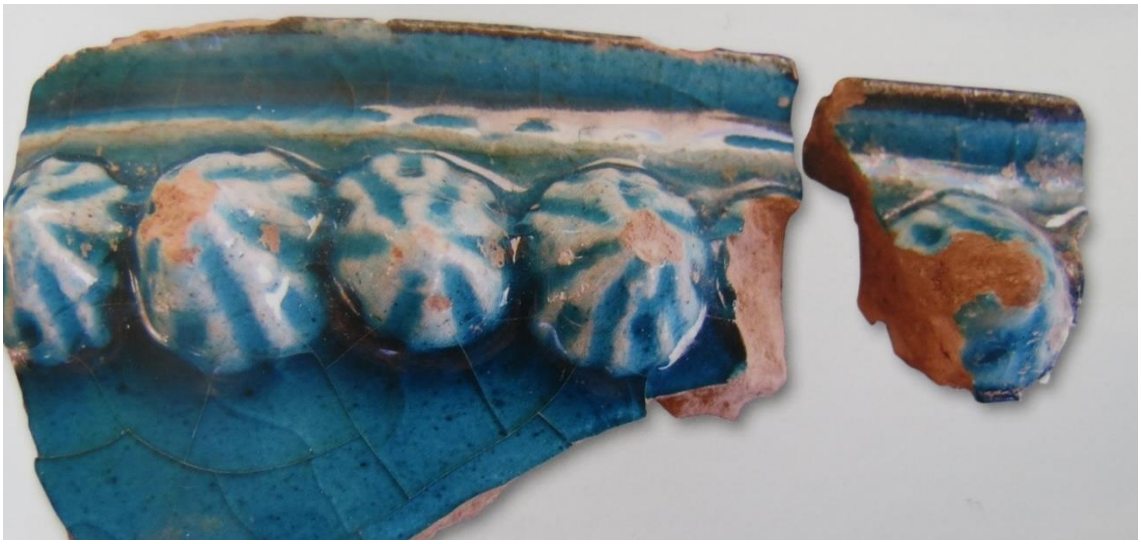
**Keywords;** Layered tile, Plaster mold, Method, Mud,

## GİRİŞ

Türk çini sanatında yenilik arayış çabası geçmişin her döneminde görülmüştür. Yüzyıllar boyunca, farklı stil ve tasarımlar aranmış ve denenmiş, farklı ekoller yaratılmış ve her dönemde yeni tekniklere, uygulamalara ve sonuçlara ulaşılmıştır.

Türk çini sanatının geçmişteki örneklerine bakıldığında kabara, kabartma/kazıma, zemin indirme gibi teknikler yapılmış olsa da ‘’Katmanlı’’ çini tekniği çok farklıdır.

Selçuklu ve Osmanlı çini eserlerinde mimaride, iç ve dış cephede kullanılan kabaralar, günümüzde üretilen katmanlı çini tekniğinin esin kaynağı denilebilir. Ancak, bunların hiç birinde, ayrı tasarlanmış figürler, sırlı pişirimle ana motifin ayrı yaratılmış ve sırlanmış bir bölümü sayılabilecek şekilde oluşturulmuş bir 'katman' dan çok, var olan süslemenin devamı durumundadırlar.



Selçuklu Döneminde 3. Boyut: 'Kabaralar'(13.yy)[4]



[4] ÖNEY G.,ÇOBANLI Z. (2007) *Anadolu'da Türk Devri Çini ve Seramik Sanatı,* Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınevi, İstanbul, s. 38



Osmanlı Döneminde 3. Boyut Kabaralar



Çini Sanatında 3. Boyut: Kandil kulpları ve kabaraları (XVI. yy)[5]







[5] ATASOY N., RABY J. (1989), *İZNİK,* Alexandrıa Press London, s316





## YÖNTEM

Katmanlı çini tekniği diğer çini eserlerinde de olduğu gibi önce desen tasarımıyla başlanır. Desen tasarlanırken katmanın hangi figür veya motifin olacağı bu aşamada tespit edilir. Bu motifler, genellikle, daha önce kullanılmamış, tümüyle yeni ve özgün çiçek desen ve tasarımlardır.





Desen Tasarım Aşaması, (Tasarım, Selda Taşdelen)

Daha desen aşamasında tespiti yapılan figür veya motifin alçı kalıba deseni geçirilerek ebeşuvar takımlarıyla oyma (kazıma) işlemi gerçekleştirilir. Alçı kalıp güzelce temizliği yapıldıktan sonra artık vakumlu çamurla basma işlemine geçilir.



Alçı Kalıp Oyma Aşaması,(Alçı Kalıp, Selda Taşdelen)



Alçı Kalıba Vakumlu Çamur Basma Aşaması



Vakumlu çamur basıldıktan sonra elde ettiğimiz katmanın kenarlarındaki fazla çamur kesici aletle dikkatlice ayrıştırılır. Nemli sünger yardımıyla kenar rötuşları yapılır ve katman bisküvi haline gelebilmesi için pişirimi gerçekleştirilir.



Pişirim Sonrası Katman Bisküvi Çeşitleri



Pişirimi gerçekleştirilmiş olan katman motif veya figürlerin daha önceden renk belirlemesi desenin bütününe uygun bir şekilde tespit edilmiştir. Bisküvilerin renklendirilmesi tamamlandığında katman olan motif veya figürlerin daha geniş bir yüzeye sahip karo/obje üzerindeki önceden belirlenmiş yerlerine katmanın alt kısmına gelecek yüzeye sır sürülerek birleştiririz.




Katmanların Sır ile Düz Yüzeye Sabitlenmesi



Sabitleme işleminden sonra karo bir bütün halinde tekrar sırlanır ve fırınlanması sonucunda katmanlar karoyla sabitlenir ve katmanlı çini elde edilir.



Tabak Bütün Haliyle Sırlanması





Katmanlı Çini

**Katmanlı Çini Tekniği ile İlk Eser ‘’Bengü Çiçekleri’’**

Katmanlı çini tekniği FSMVÜ’DE 2013 YILINDA, Dr. Öğr. Üyesi Latife Aktan Özel ve yüksek lisans öğrencileri ile birlikte ortak çalışma ‘’Bengü Çiçekleri’’ panosu ilk olarak çini atölyesinde üretilmiştir.



‘Bengü Çiçekleri’ Panosu (100x1.60cm, 2013)

**Pano Tasarımının Açıklaması**

‘’Bengü Çiçekleri’’ kavramını oluşturmak üzere, pano alt orta merkezinde bir yaprak kümesi (merkezi, üç safran çiçeğinin oluşturduğu ‘çintemani’ formunda) ile başlamaktadır ve panonun alt bordüre sarkan bölümünde, eserde emeği geçenlerin imza-isimleri, yani eserin ‘kökleri’ yer almaktadır. Panoda yer alan bütün çiçekler, bir şemse içindeki ‘gelincik tarlası’’ ile etrafında dilimli yapraklar ve motif çiçeklerle üst-katman’ı oluştururken, alt bordüre yakın düzeyde, çini sanatının merkezi durumundaki İstanbul’u simgeleyen lale ve karanfil motifleri asimetrik olarak, sağlı-sollu resmedilmişlerdir. Yaprak kümesinin hemen üstünde, panonun

ortasında, bir ‘şemse’ formu içindeki gelincik tarlası etrafı, dilimli yapraklar ve minik çiçeklerle çevrelenmiştir.

Şemse ile bordür arası alanda ise Zambak, Müge ve Safran çiçekleri motifleri merkeze göre bakışımlı bir şekilde yerleştirilmişlerdir. Panonun bordüründe yasemin çiçeği sarmaşık şeklinde tüm çevreyi sarmaktadır. Bordür ise üst köşelerde genişleyerek bir mihrap formunu almaktadır. Panodaki tüm çiçekler ‘’bisküvi pişirimi’’ evresinden geçtikten sonra renklendirilmiş daha sonra da katman olarak çini karolardaki yerlerine ‘sır’ ile yapıştırılmıştır. Her çiçeğin kendi yaprağı da stilize edilerek resmedilmiş, fırça ile konturlanmış ve doğal renginde renklendirilmiştir. Çiçek motifleri kendi sapları üzerine sabitlenmişlerdir.

Tasarım çini karolara yerleştirme ve giderek panoya dönüştürme süreci parçaların yerlerine monte edilmesi ile tamamlanmış ve tüm pano ortaya çıkmıştır.[6]




‘Bengü Çiçekleri’ Detay



[6] Aktan Özel L. *‘Katmanlı Çini Tekniği’* FSM İlmi Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi, 2 2013

## BULGULAR VE YORUM

Katmanlı çini tekniği ilk üretiminin ardından yine farklı boyutlarda ve formlarda eser üretimini gerçekleştirmiş ve bu alanda başarılı sonuçlar alarak ilerleme göstermiştir. FSMVÜ çini atölyesinden sonra İstanbul Küçükçekmece Belediyesi çini atölyesi tarafından denenmiştir. Günümüzde farklı alanlarda örnekler mevcuttur.



Katmanlı Çini Tekniği Pano

'Ustadan Çırağa' (İstanbul Küçükçekmece Geleneksel Türk Sanatları Akademisi'ndeki öğrencileri birlikteliğinde, 2014)



Hümeyra Savaş
Betül Öztürk



Arzu Görücü




(Tabak, Katmanlı Çini Tekniği)







Katmanlı Çini Tekniği, İstanbul Çamlıca Camii

‘Tuba Ağacı’ ( Latife Aktan Özel, 1.60X3.20cm,2019)



‘Müge Çiçeği’ (Hayriye Özcan, Çap;60cm, 2016)

Eğik formlu yüzeylerde katmanlı motifleri denerken fırın sonrası sır eridiği için yerinden kayma olduğu tespit edildi daha sonra ki denemelerde bu yöntem şekli göz ününe alınarak bisküvinin daha önceden belirlenen yeri kazınarak sır ile yapıştırma işlemi yapılır ve fırın sonrası herhangi bir kayma olmadığı gözlemlenir.





Eğik Formlu Yüzeylerde Katmanlı Çini Tekniği

‘Uğur Böceği’ (Selda Taşdelen, Çap;40,2016)



‘Döngü’ ( Latife Aktan Özel)



## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER / SONUÇ

Türk çini sanatında yenilik arayış çabası her dönemde olduğu gibi daha güzeli ve kalıcı olanı yakalama çabası günümüze ulaşmıştır. KATMANLI ÇİNİ tekniği bunların en güzel örneklerindendir. Katmanlı çini tekniğinin öncesi yoktur. İstenilen yükseklikte ve boyutta oluşturulabilen katmanlar yüzeye çamur aşamasında sabitleştirilmediği için yeri kaydırılarak değiştirilebilir. Bu durum büyük avantajdır, sonucun başarılı ve güzel olmasını sağlamaktadır. Son aşamada müdahale imkânı sağlamaktadır.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

Aktan Özel L. ‘*Katmanlı Çini Tekniği’* FSM İlmi Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi, 2 2013.

ATASOY N., RABY J., *İZNİK,* Alexandrıa Press London, İngiltere, 1989.

ÖNEY G.,ÇOBANLI Z. *Anadolu’da Türk Devri Çini ve Seramik Sanatı,* Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınevi, İstanbul 2007.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# TARİH VE DESTAN İLİŞKİSİ AÇISINDAN TAYLAK BAATIR DESTANI

**Serdar ŞİMŞEK**[1]

## Özet

Tarih ve folklor arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalara bakıldığında, tarihsel olayların folklor ürünlerini besleyen önemli bir kaynak oluğu tespit edilmektedir. Özellikle bazı tarihî olayların ve şahsiyetlerin zaman içerisinde epik hikâyelere dönüşmeleri, tarih ve folklorun akrabalığına işaret etmektedir. Şüphesiz epik hikâyelerin tarihsel olaylarla birebir uyumlu olduğu görüşü de pek geçerli değildir. Nitekim bu anlatıların gerek halk muhayyilesinde işlenmeleri gerekse anlatıcıların tasarrufları sonucunda farklı bir kimliğe büründükleri de bilinmektedir. Dolayısıyla bu tür anlatılar, tarihî gerçekliklerin epik ilkeler çerçevesinde hikâye edilmesine dayandığı ve bir anlamda geçmişin tahayyül edildiği anlatılar olarak değerlendirilir.

Tarihsel olayların etkisinde teşekkül eden anlatılardan biri de Kırgız Türklerine ait Taylak Batır anlatısıdır. 19. yüzyılda Hokand Hanlığı ile Kırgızlar arasındaki mücadelelerde öne çıkan Taylak Batır'ın kahramanlıkları üzerine inşa edilen eser, akın Abdıkalık Çorobayev tarafından Taylak Batır hakkında edindiği bilgilerden hareketle manzume olarak kaleme alınmıştır. Fakat tarihî gerçeklikle halk muhayyilesinin zenginleştirdiği efsanelerden doğan bu anlatı yeterince işlenmemesi ve birtakım eksiklikleri sebebiyle tam bir destan hüviyeti kazanamamıştır. Diğer yandan tarihte yaşadığı kabul edilen Taylak Batır'ın mücadelesinin, seçici bir tavırla kaleme alındığı, özellikle ideolojik endişelerden dolayı kimi hadiselerin sansür edildiği çeşitli araştırıcılar tarafından dile getirilmiştir. Bu bildiride tarih ve destan ilişkisi bağlamında Taylak Batır anlatısı değerlendirilecektir. Manzumenin taşıdığı özellikler tespit edildikten sonra, anlatının kahramanı Taylak Batır'ın tarihî şahsiyeti ile epik manzume çeşitli açılardan mukayese edilecektir.



**Anahtar Kelimeler:** Tarih, Folklor, Destan Taylak Baatır

## "The Epic of Taylak Batır in Terms of the Relationship Between History and Epic"

## Abstract

Considering the studies examining the relationship between history and folklore, it is determined that it is an important source that feeds the folklore products of historical events. Particularly, the transformation of some historical events and personalities into epic stories over time points to the kinship of history and folklore. Undoubtedly, the notion that epic stories are exactly compatible with historical events is also not valid. As a matter of fact, it is known that these narratives take on a different identity as a result of both the imagination of the public and the savings of the narrators. Therefore, such narratives are considered as narratives in which historical realities are based on the narration of epic principles and in a sense, the past is imagined.

[1] Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü. serdar.simsek@bilecik.edu.tr
Orcid: 0000-0001-6486-2249

One of the narratives formed under the influence of historical events is Taylak Batır narrative of Kyrgyz Turks. The work, which was built on the heroism of Taylak Batır, who came to the fore in the struggles between the Kokand Khanate and the Kyrgyz in the 19th century, was written by akin Abdıkalık Çorobayev as a poem based on the information he gained about Taylak Batır. However, this narrative, which was born from the legends enriched by the historical reality and the imagination of the people, could not be considered a complete epic due to its insufficient processing and some deficiencies. On the other hand, it has been stated by various researchers that the struggle of Taylak Batır, who is accepted to have lived in history, was written in a selective manner and that some events were censored, especially due to ideological concerns. In this paper, the narrative of Taylak Batır will be evaluated in the context of the relationship between history and epic. After determining the features of the poem, the historical personality of Taylak Batır, the hero of the narrative, and the epic poem will be compared from various angles.

**Keywords:** History, Folklore, Epic Taylak Baatır.

## GİRİŞ

Tarih ve folklor arasındaki ilişkiye odaklanan incelemelerin büyük çoğunluğu, tarihsel olayların folklor ürünlerinin yaratılmasında önemli bir etkisi olduğunu ortaya koyar. Kimi zaman sözlü tarih çalışmalarına artan ilginin de bir cephesini teşkil eden bu incelemelerin hareket noktası, tarih araştırmalarında dışlanan ya da pek dikkate alınmayan kaynakları da değerlendirmeye yönelik anlayışa dayanmaktadır. Esasen araştırmacıların bu tür kaynaklara mesafesini belirleyen en önemli etken, geçmişin sözlü kültürde işlenerek farklı unsurlarla yeni bir mahiyet kazanmasıdır. Dolayısıyla sözlü gelenekte değişen, dönüşen olayların izlerini takip etmek önemli bir problem olarak görülüyordu. Öte yandan folklor ürünlerinin bilhassa destan gibi türlerin teşekkülünde tarihî olayların önemli bir etkisi bulunmaktadır (Ekici, 2020: 28). Özellikle bazı tarihî olayların ve şahsiyetlerin zaman içerisinde efsanevi bir kimliğe bürünmeleri, değişik unsurlarla zenginleşmeleri, tarih ve folklorun yakın akrabalığını somut bir şekilde göstermekteydi. Şüphesiz epik hikâyelerin tarihsel olaylarla birebir uyumlu olduğu görüşü de pek geçerli değildir. Zira "destan tarihî bir gereklilik değildir, o manevi bir mirastır" (İbrayev, 1998: 143). Nitekim bu anlatıların gerek halk muhayyilesinde işlenmeleri gerekse anlatıcıların tasarrufları sonucunda zenginleştiği de bilinmektedir. Dolayısıyla bu tür anlatılar, tarihî gerçekliklerin epik ilkeler çerçevesinde hikâye edilmesine dayandığı ve bir anlamda geçmişin tahayyül edildiği anlatılar olarak değerlendirilmektedir.



Türkistan sahasında yaşayan en eski Türk boylarından biri olan Kırgız Türklerinin tarihinde 19. yüzyıl önemli olayların yaşandığı bir zaman dilimidir. Bu yüzyılda gerek Hokand Hanlığı'nın gerekse Rus Çarlığı'nın saldırılarına maruz kalan Kırgız Türkleri siyasal ve ekonomik baskılara maruz kalmışlardır. Bu yüzyılda yaşanan olaylar da folklor ürünlerine yansımış, muhtelif hadiselerin işlendiği folklor ürünleri teşekkül etmiştir. Özellikle bu savaşlarda öne çıkan "baatırlar (kahramanlar)" ın hikâyeleri kısa sürede efsanevî bir mahiyet içinde, ağıt, hikâye, efsane gibi sözlü edebiyat ürünlerinin teşekkülüne zemin hazırlamıştır. Tarihî kahramanların mücadeleleri etrafında teşekkül eden anlatılardan biri de Taylak Baatır'a aittir. 19. yüzyılın ilk yarısında Hokand Hanlığı, Çin Devleti ile Kırgız Türkleri arasındaki çatışmalarda yer aldığı anlaşılan Taylak Baatır'ın mücadelesi, daha sonraki yıllarda halk arasında yayılmış, nesilden nesilde aktarılmıştır. 20. yüzyılda akın Abdıkalık Çorobayev, halk arasından derlediği efsanelerden hareketle Taylak Baatır'ın hikâyesini kaleme almıştır. Çorobayev'in manzum bir şekilde kaleme aldığı anlatının yeterince işlenemediği, özelikle kimi olayları eksik veya yanlış

aksettirdiği hususunda eleştireler bulunmaktadır. Bu çalışmada akın Abdıkalık Çorobayev'in kaleme aldığı Taylak Baatır anlatısı çeşitli açılardan incelenecektir.

**Taylak Baatır'ın Tarihî Şahsiyeti**

Tarihî kayıtlara bakıldığında Taylak Baatır ile ilgili bilgilerin yok denecek kadar az olduğu görülmektedir. Kahramanın tarihî şahsiyetinin belirlenmesinde Çin kronikleri Hokand Hanlığı ile ilgili kayıtlar ve özellikle Doğu Türkistan'daki Cihangir Hoca İsyanı ile ilgili bilgiler dikkate alınmaktadır. Özellikle konuyla ilgili kaynakları mukayese eden Kırgız tarihçilerin verdiği bilgiler oldukça önemlidir.

Taylak Batır tahminen 1800 yılında Kargalık'ta doğmuş, 1839 yılında Kurtka'da ölmüştür. 19. yüzyılın ilk yarısında Kırgız halkının bağımsızlığı için savaşan, mücadele eden büyük bir kahraman olarak bilinmektedir. Kısa şeceresi Şakir-Üç Kurtka-Kudayberdi-Çoro Toymat- Canbolot-Rıskul olarak verilir. Aslı Sayak boyunun Çoro ailesindendir. Yaşadığı dönem Hokand Hanlığı'nın Narın Kırgızlarını üzerinde hâkimiyet kurma yıllarına rastlamaktadır. Özellikle Kurtka bölgesindeki kale vasıtasıyla ağır bir baskı altına alma politikasının izlediği görülmektedir. Bu dönemde Narın Kırgızları ile Hokand Hanlığı'na mensup askerler arasında birden fazla çatışma yaşanır. Bu savaşların ilki, 1832 yılında Taylak Baatır ile kardeşi Atantay'ın idaresinde başlamış, fakat başarısızlıkla sonuçlanmıştır. Hokand Hanlığı bu savaş sonucunda bölgedeki Kırgızları ağır vergiye bağlar. Taylak Baatır ve ona katılan Kırgızlar, Kurtka bölgesindeki Hokand Hanlığı'nın askerlerine sürekli saldırılar düzenler. Narın Kırgızlarının Hokand Hanlığı'na karşı savaşının ikincisi Madali Han (Muhammed Ali Han)'ın Taylak Baatır'ı yakalamak için Arap isimli komutanla beş yüz asker göndermesiyle başlar. Taylak Baatır, düşman askerlerini Toguztoro bölgesindeki Bıçan yaylasında karşılar ve mağlup eder. Hokandlılar dört yüzden fazla askeri kaybedip kaçar. Taylak Baatır onları takip eder ve komutan Arap'ı öldürür. Bundan dolayı o mevki, günümüzde Arap'ın öldüğü yer olarak anılır. Taylak Baatır'ın Hokand Hanlığı ile üçüncü savaşı, 1830'lu yılların sonunda gerçekleşir. Madali Han Türkistan tarafındaki Kazaklardan Edige ile anlaşıp, onu pek çok askerle birlikte Taylak Batır'ın üzerine gönderir. Edige Suusamır'a gelir. Taylak Baatır asker toplar ve Edige ile Suusamır'ın Dubankeçüü denilen yerde karşılaşır. Bu savaşta da Taylak Baatır galip gelir.



1820'li yıllardan itibaren Taylak Baatır liderliğindeki Kırgız Türklerinin Doğu Türkistan'ındaki Uygur Türklerinin istiklâl mücadelesine yardım ettiğine dair kayıtlar mevcuttur. Hatta Taylak Baatır'ın esas şöhretinin bu yıllardaki Cihangir Hoca İsyanı[2] sırasında sergilediği kahramanlıklarından dolayı kazandığı belirtilir. Bu dönemde Kaşgar'da bulunan Hocalar sülalesinden Cihangir Hoca (Caanger Koco), Çin baskınlarına karşı kararlı hareketlere girişir. Birçok defa Çin kuvvetleriyle çarpışan Cihangir Hoca'yı bölgedeki diğer topluluklar da destekler. Diğer yandan Cihangir Hoca, birçok defa Kırgız bölgesine sığınır, Kırgız Türkleri ile yakın ilişkiler geliştirir. Taylak Baatır ile ağabeyi Atantay da Cihangir Hoca'nın mücadelesine iştirak eden Kırgız Türkleri arasındadır. Çing hanedanlığı idarecileri, Kırgız bölgesine sığınmış bulunan Cihangir Hoca'yı yakalamak için 1825 yılında General Bayan Batu komutanlığındaki askeri kuvveti, Narın bölgesine gönderir. Çin kuvveti Taylak Baatır'ın köyünü kuşatıp yüz kadar insanı öldürür. Taylak Batır ise katliamı gerçekleştiren Çin kuvvetini imha eder. Daha sonraki yıllarda da Cihangir Hoca ile hareket eden Taylak Baatır, Çin kuvvetleriyle birçok kez çarpışır. Hatta Cihangir Hoca'nın ölümünden sonra onun mücadelesini devam ettiren Yusuf Hoca'ya da yardım ettiği bilinmektedir. Taylak Batır'ın 1838 yılında zehirlenerek öldüğü tahmin edilmektedir (Attokurov, 2011; İsakov, 2017: 116-118).

[2] Cihangir Hoca İsyanı için bk. Newby, L.J. (2005*). The Empire and the Khanate: A Political History of Qing Relations with Khoqand c. 1760–1860*. Leiden, The Netherlands: Brill. 95-124.

Taylak Baatır'ın mücadelesi onun ölümüyle de son bulmaz. Taylak'ın oğlu Osman Baatır da babası gibi, Kırgız Türklerinin mücadelesini sürdürür. 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren Rus yayılmacılığına karşı koyar. Onu mücadelesi de akın Moldobasan Musulmankulov tarafından 1947 yılında destanî hikâye olarak işlenmiştir (Musulmankulov, 1947). Fakat bu metinin, Rus güçleriyle mücadele eden Kırgız kahramanını aksettirdiği için Sovyet döneminde neşredilmediğini söylemek mümkündür.

Taylak Baatır'ın mezarı bugün Narın şehrinin Ak Taala bölgesindeki Kurtka köyünde bulunmaktadır. Kırgız etnografyası ilgili çalışmalarıyla tanınan S. M. Abramzon, 1946 yılında bölgeyi ziyaret ettiğinde rastladığı iki mezar dikkatini çeker. Bu mezarların Taylak Baatır ile Atantay'a ait olduğunu öğrenir. Halk arasından edindiği bilgilere göre söz konusu mezarlar, 19. yüzyılın ikinci yarısında yapılmıştır. Bu mezarlarda Taylak ile Atantay'ın yanı sıra Taylak'ın yedi oğlu ve akrabaları gömülmüştür. Yine verilen bilgilere göre, Taylak Batır'ın mezarı, ata mezarlarına saygı çerçevesinde ziyaret edilen mekanlardan biri hâline gelmiştir. Abramzon 'un bölge halkından edindiği bilgilere göre 1919 yılında Taylak Baatır'ın akrabaları mezarları ziyaret etmişler, kurban kesmişler ve dualar etmişlerdir. Dikkat edildiği üzere kahramanın türbesi, kutsal bir mekân hâline gelmiştir (Dıykanbayeva, 2016: 61). Günümüzde Taylak Baatır, Kırgız millî kahramanlarından biri kabul edilmektedir. 2016 yılından kahramanın doğumunun 220. yılı, resmî etkinliklerle anılmıştır (Тайлак баатырдын 220 жылдыгы 2021).

**Abdıkalık Çorobayev ve Taylak Batır Anlatısı:**

Taylak Baatır anlatısını kaleme alan Abdıkalık Çorobayev (1896-1978) 20. yüzyılda yaşamış Kırgızların tanınmış cazgıç (kalem şairi) akınlarından biridir. Narın bölgesindeki Kurtka denilen yerde doğan Çorobayev, Andican medresesinde eğitim görmüş, 1920 yılında ise Taşkent öğretmen okulunu bitirmiştir. 1924 yılında kadar köy öğretmenliği yapan Çorobayev, 1930'lu yıllardan itibaren ülkede sürdürülen derleme faaliyetlerine katılır. Bu dönemde Togolok Moldo (Bayımbet Abdırahmanov), Kalıgul gibi meşhur Kırgız akınlarının, Kuyrukçuk gibi halk şairlerinin eserlerini yazıya geçirir. Özellikle Sovyet döneminde Togolok Moldo gibi büyük sanatkarların yanında bulunmuş ve birçok sözlü eseri yazıya geçirmiştir. Onun ustası da Togolok Moldo kabul edilir. Kendi şiirlerini de kaleme alan Çorobayev, 1979 yılında vefat etmiştir (Sulaymanov, 1957: 3-4; Obozkanov, 2012: 391-401).



Akın A. Çorobayev, 1910'lu yıllardan itibaren şiirler söylemeye başlar. 1917 Bolşevik devriminden sonra "Ayaldar Azat", "Tokson Suroo", Lenindin Colu", "1 May" gibi Sovyet devletini ve Ekim devrimini yücelten şiirler kaleme alır. Bu dönemdeki şiirlerinin propaganda nitelikli eserler olduğunu söylemek mümkündür. İlk şiirlerinde farklı şairlerin etkisi görülür. Şiirlerinde uyaklı söyleyiş dikkati çeker (Sulaymanov, 1957: 7-8; Obozkanov, 2012: 391-401).

Akın Çorobayev'in en önemli özelliği, halk arasında dağınık bir şekilde yayılmış efsane ve hikayeleri yeniden işleyerek tek bir metin hâline getirmesidir. Çorobayev'in tarihî olay ve şahsiyetlerin efsanevî hayatlarını "Ötkön Kündön bir Eles", "Mışık bayanı", "Şurguy corugu", "Konoy", "Ceti Erdin Ölümü", "Alp Tobok" gibi manzumelerinde anlatır. Özellikle tarihî olaylardan hareketle meydan getirilen Cañıl Mirza ve Taylak Batır anlatıları bu kategoride sayılabilir. Bu hikâyeler, tarihte yaşadığı kabul edilen kahramanların mücadelelerini yansıtan ve destanî karaktere sahip eserlerdir. Çorobayev'in

özellikle merkezî kahramanı bir kadın olan Cañıl Mirza varyantı, akının eserleri arasında en bilinen eseridir.[3]

Çalışmamızın da esasını teşkil eden ve Çorobayev'in önemli eserleri arasında sayılan Taylak Baatır anlatısı, Kırgız Türklerinin hürriyet mücadelesinin sembol isimlerinden kahraman Taylak'ın kahramanlıklarını hikâye eder. Kendisi de Ak Taala bölgesinden doğduğundan dolayı Taylak Baatır hakkındaki ilk bilgileri dayısından ve çevresinden edinen Çorobayev, daha sonraki yıllarda kahramanla ilgili rivayetleri yeniden işleyerek düzenler. Onun kaleme aldığı anlatı, ilk olarak 1959 yılında yayımlanır (Obozkanov, 2012: 400).

Çorobayev'in anlatısı, Hokand Hanı'nın Kurtka kalesindeki askerleri vasıtasıyla Taylak ve Atantay'ın da mensup olduğu Kırgızlar üzerinde baskı kurduğu, ağır vergilerle halkın ezildiği tasviriyle başlar. Atantay yirmi, Taylak on sekiz yaşına gelir ve Hokandlıların zulümlerine, baskılarına son vermek için "yürekli" yiğitler olarak nitelendirilen kırk savaşçıyı yanlarına alırlar. Kurtka kalesindeki Hokand askerine saldırmak, beylerini esir etmek ve vergi olarak alınan genç kızları kurtarmak için babalarından izin isterler. Babalarının izin vermemesine rağmen, Taylak Batır ve yiğitleri Hokand askerlerine saldırır, onları mağlup eder.[4] Taylak Baatır, Madali Han'a elçi göndererek Kırgızları rahat bırakmasını ister. Madali Han ise, ünlü komutanı Arap'ı, Taylak Baatır'ın üzerine gönderir. Taylak Batır, üzerine gelen Arap'ı da öldürür. Daha sonra Kaşgar'dan kaçıp gelen Caangir Koco, Kırgızlara sığınır. Onu takip eden Çin kuvvetleri, Taylak ile çarpışır. Anlatının diğer bir epizodunda Hokand hanı Madali Han'ın emri üzerine gelen Kazak Edige Törö'yü mağlup eder. Anlatının son bölümünde Hokand hanı tarafından gönderilen casus tarafından zehirlenerek öldürülür (Sooronov ve Akmataliyev, 2016).

Abdıkalık Çorobayev tarafından kaleme alınan Taylak Batır anlatısı, Kırgız kaynaklarında "eldik poema (manzum hikâye"), "tarıhıy poema (tarihî manzume)" olarak gösterilir (Sulaymanov, 1957: 9). Kimi zaman "kazal" teriminin de kullanıldığı görülür (Akmataliyev 2017). Esasen Kırgız edebiyat tarihinde poema türü ile ilgili farklı görüşler ve sınıflandırmalar bulunmaktadır. Poema türü Kırgız folklorunda genellikle muhteva bakımından sosyal içerikli destanlara yakın, fakat biçim açısından oldukça farklı özelliklere sahip, manzum şekildeki, hacimsiz eserler olarak tanımlanır (Musayev, 2004: 474). B. Kebekova ise bu türün Kırgız folklorundaki masal, efsane, rivayetlerin manasçılar ve akınlar tarafından manzum hale getirilerek teşekkül ettiğini söyler. Bu türdeki eserlerin küçük destanlara olan benzerliğini de vurgulayan Kebekova, türün esas farklılığının ise kence epos olarak nitelendirilen küçük destanların halk arasında geçmişten beri söylendiğini, Manas üçlemesi gibi klasik bir muhtevaya, yüksek edebî bir değere sahip olduğunu, poemaların ise akınlar tarafından manzum formuma dönüştürülen masal ve efsanelerin yeniden işlenmesiyle oluştuğunu belirtir ve bunları ferdî yaratıcılığın bir türü olduğunu vurgular (Kebekova, 2017: 671). Şüphesiz Kırgız folkloristin poema ile ilgili görüşleri, Kırgız folklorunun sınıflandırılmasında farklı örnekleri dikkate alınarak yapılan önemli bir tanımlama olduğunu söylemek mümkündür. Diğer yandan poema türünde kabul edilen, bilhassa birtakım tarihî olay ve kişilikleri bünyesinde barındıran, kahramanlık konulu anlatmaların



[3] Cañıl Mirza destanının Abdıkalık Çorobayev varyantı ilk olarak 1957 yılında yayımlanır (Çorobayev, 1957). Destan 2004 yılında Mehmet Açа tarafından Türkiye Türkçesine aktarılır. Detaylı bilgi için bk. Cañıl Mirza (Abdıbalık Çorobayev Varyantı). Haz. A. Caynakova, Akt. M.Açа. Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları, 2004.

[4] Akmataliyev (2004) Taylak Baatır ile ilgili makalesinde, Çorobayev'in anlatısında kahraman Taylak'ın ilk kahramanlığının sebebini, Hokand Hanlığı'na gönderilen kızların içinde gizlice sevdiği Barpıcan (Barıpıgül) bulunduğunu, akının da kızın tasvirini ayrıntılı bir şekilde işlediğinden bahseder. Fakat okuduğumuz metinde (Sooronov ve Akmataliyev (2016) Taylak Batır'ın sevdiği kızla ilgili bir bilgiye rastlanmamaktadır. Anlatının 1959 yılındaki neşri ile 2016 yılındaki neşri arasında farklılıklar bulunduğu anlaşılmaktadır.

değerlendirilmesinde karışıklığa sebep olduğunu da belirtmek gerekir. Her ne kadar bu anlatılar, sanatsal becerileri gelişmiş farklı akınların elinde işlenip yaratılırlarsa da sahip oldukları epik nitelikler, kendilerini sosyal muhtevalı manzumelerden kolayca ayırır. Dolayısıyla tarihte yaşadığı kabul edilen kahramanların epik mücadelelerini ihtiva eden, geçmişin kutsal hatıralarını taşıyan bu eserler için destan/epos terimini kullanmak daha doğru olacağı söylenebilir. Nitekim Kazak Türklerinin destan araştırmalarında tarihî destan/tarihi cır olarak gösterilen anlatmalar da benzer özellikler taşırlar. Bu anlatılar 18. ve 19. yüzyıllardaki tarihî mücadelelerinin aksettiği, Kıpçak tarihî kahramanlarının etrafında teşekkül eden anlatmalardır. Bunların en önemli yönleri, yakın geçmişte vuku bulan tarihsel olayları ihtiva etmeleri ve destancılık geleneğine ait motiflerle birleştirilmeleridir (Aça, 2002: 61-62).[5] Dolayısıyla Taylak Baatır gibi tarihte yaşadığı bilinen kahramanların epik mücadelelerini işleyen eserlerin destan kategorisinde değerlendirmek daha işlevsel olacaktır.

Sözlü kültür ortamında dağınık bir şekilde, farklı türler içinde anlatılan hikâyelerin, birtakım sanatkârlar tarafından yeniden işlenerek destan formuna kavuşturmaları, modern yazarların tarihsel roman türünde kullandıkları tekniklerle de benzerlik kurulabilir. Zira bazı araştırıcılar roman türünün alt bir türü olarak kabul edilen tarihsel romanların ikili bir işleve sahip olduğunu iddia ederler. "Tarihsel roman bu çift işlevi kurmacalarını seçme, tarihsel ayrıntıları yeniden işleyerek dönüştürme ve uydurma kişiler ve olaylar ekleme aracılığıyla kurgulayarak yerine getirirler (Kara, 2017: 12). Başka bir ifadeyle tarihi romancılar birtakım tekniklerin yardımıyla tarih ve kurguyu bir araya getirerek tarihsel bilgileri edebî temellükü niteliğine kavuştururlar. Bu tür romanlar, geçmişin tekrar tahayyül edildiği kültürel bir ürün olarak değerlendirilir (Kara, 2017: 13).

Tarihsel romancıların tarihsel gerçekliklerle kurguyu bütünleştirmesi için benimsedikleri yöntem, destan anlatıcılarının yeni bir destan oluşturma sürecindeki yararlandıkları yöntemle ilgi kurulabilir. Özellikle tarihî olay ve kahramanların etrafında teşekkül eden anlatıların epik forma dönüşüm süreci, bu bilgilerden hareketle okunabilir. Halk arasında dağılmış vaziyette bulunan parçaları tek bir epik hikâyeye dönüştüren destancı, bunu birtakım tekniklerin yardımıyla yapar. Milman Parry ve Albert Lord'un Homer meselesi bağlamında destan anlatıcılarının binlerce mısradan oluşan anlatıları nasıl öğrendiği problemini çözümlemek maksadıyla geliştirdikleri sözlü kompozisyon teorisinde gösterdiği gibi, anlatıcı yeni bir destanı oluştururken, gelenekten öğrenilen ve muhtelif anlatılarda sürekli tekrarlanan formül ve temalardan yararlanır. Temel bir fikri ifade etmek için kullanılan kalıp ifadeler ve muhtelif metinlerde başvurulan temalar, yeni bir hikâyenin destan formu kazanmasında destancı tarafından kullanılır (Lord, 1971:30-98). Bu işleme sırasında hikâyenin halk içindeki karakteristik özelliklerini bozmadan, epik geleneğin kendisine sunduğu epik ilkelere başvurur. Nitekim destan türündeki eserlerin epizot, motif, tip, formül unsurların müşterekliği çeşitli araştırmalarda da ortaya konulmuştur. Yeni hikâyeyi kendi becerisi doğrultusunda yeniden işleyen anlatıcı, epik ilkelerin rehberliğinde anlatıyı oluşturur. Diğer yandan epik işleme, dönüştürme sürecinde anlatıyı zenginleştirmeye çalışır. Anlatıcının kabiliyeti, geleneğin özelliklerini bilmesi, anlatının edebî bir form ve nitelik kazanmasında büyük rol oynar. Dolayısıyla anlatıcının veya yazarın hikâyeyi işleme ve zenginleştirme becerisi, hikâyenin destanî niteliğine kavuşturur.



[5] Kazak ve Kırgızlar arasında bilinen anlatmalardan Er Eşim/Er Esim destanı da bu bağlamda değerlendirilebilir. Zira bu anlatama gerek tarihsel olayların aksettirmesi gerekse destancılar tarafından tema, formül unsurlarla işlenerek oluşturulması bakımından destan türünde kabul edilmektedir. Anlatmanın sahip olduğu bu özellikler, Taylak Batır destanıyla yakınlık arz etmektedir. Er Eşim destanının tarihi ve folklor bağlamındaki teşekkülü için bk. (Arıkan, 2011).

Taylak Baatır hikâyesini manzum bir forma dönüştüren Abdıkalık Çorobayev'in de epik tekniklerin referansında hikâyeyi yeniden işlediğini söylemek mümkündür. Elbette Taylak Baatır hayalî bir figür değil, 19. yüzyılda yaşadığı kabul edilen Kırgızların ünlü tarihî şahsiyetlerinden biridir. Bu durum, anlatının tarihsel gerçekliklerden beslendiğini ve anlatıcının da bu gerçekliklere sadık kalmaya ittiğini söyleyebiliriz. Diğer yandan anlatının tam bir destan kimliğini de kazanmadığını da belirtmek gerekir. Zira destan, diğer Türk destanlarında kahramanların doğumu, yetişmesi, düşmanlarla mücadelesi gibi epizodik sıralanışa sahip değildir. Aynı şekilde kahraman Taylak Baatır'ın epik özelliklerinin de ayrıntılı bir şekilde işlenemediği görülmektedir. Diğer yandan Taylak Batır'ın Cihangir Hocan ile ilişkisi, Çin İmparatorluğuna karşı mücadelesinin eksik anlatıldığı yönünde eleştiriler bulunmaktadır.

Destandaki tartışılan hususlardan biri Taylak Baatır'ın Çinlilerle olan mücadelesidir. Tarihî bilgilere bakıldığında Doğu Türkistan'da Hocalar sülalesine mensup Cihangir Hoca'nın Çinlilerle olan mücadelesinde Kırgızlardan yardım aldığı ve Çin imparatorluğuna karşı birlikte hareket ettikleri anlaşılmaktadır. Taylak Baatır'ın da Cihangir Hoca'ya yardım maksadıyla savaştığı, hatta kimi kaynaklarda Kaşgar'ı ele geçirdiği ifade edilmektedir. Çorobayev'in anlatısında da Doğu Türkistan'daki Uygarlar ile Kırgızlar arasındaki münasebetlerin yansımaları bulunmaktadır. Destanda Cihangir Hoca, Caanger Koco olarak geçmektedir. Öte yandan hiçbir şekilde Taylak Batır'ın Cihangir Hoca ile birlikte yer aldığı Doğu Türkistan'daki isyanla ilgili bilgilere rastlanmamaktadır. Halbuki Taylak Batır'ın Kaşgar'ın fethine katıldığı, Çin devleti ile savaştığı sözlü kaynaklarda yer almaktadır. Nitekim Kırgız folklorist Ibırayım Abdırahmanov'ın Taylak Baatır ile ilgili efsanelere bakıldığında Taylak Batır'ın Cihan Hoca'ya yardım ettiği, onunla birlikte Kaşgar'ı aldığını dair bilgiler bulunmaktadır (Sooronov ve Akmataliyev, 2016: 408).[6] Dolayısıyla akın Çorobayev, sözlü kaynaklardan elde ettiği bilgileri, kendi yorumuyla birlikte düzenlediği anlaşılmaktadır. Kırgız araştırmacı A. Akmataliyev (2017: 467) akın Çorobayev'in bu yaklaşımını, eserin yazıldığı dönem şartlarıyla ve akının ideolojik tercihiyle ilişkili görür. Ona göre, Taylak Batır'ın Çinlilerle mücadelesinin farklı bir şekilde sunulmasının temel sebebi, akının Sovyet ideolojisini benimsemesidir. Komşu Çin halkı ile Sovyet halkı arasında huzursuzluk çıkarmamak adına akın Çorobayev, destanı eksik veya hatalı bir şekilde oluşturmuştur. Taylak Batır ile ilgili çalışmalarıyla tanınan S. Attokurov da destanın tarihî gerçeklikleri çarpıttığını belirtir ve özellikle Kazak Edige epizodu ile Çin'den gelen Uygur Cihangir Hoca ile hakkındaki bilgileri hatalı bularak eleştirir. (Obozkanov, 2012: 400).



Diğer yandan Akmataliyev (2017: 453-454) Çorobayev'in anlatısını tarihi gerçekliğe uymama, onu fazlaca edebî uyarlama işlemeye tabi tuttuğunu da belirtir. Aynı şekilde tarihsel olayların destanların epizodik yapısına uyarlanırken aşırıya kaçtığını belirtir. Örneğin destanın temel epizotlarından Taylak ile Arap'ın mücadelesi bu minvaldedir. Anlatıda Hokand Hanı Madali Han, Taylak Batır'ı cezalandırmak için komutanı Arap'ı gönderir. Komutan Arap, Kırgız seferine içki içerek ve kadınlarla eğlenerek gelir. Kırgız bölgesine gelen Arap'ı, din adamları karşılar, ona koyun keserek ziyafet verirler. "Dambıldı'nın Rüyası" bölümünde "on bir gün içinde Taylak Batır'ın başını keseceğine dair müjde verilir, onu överler. Diğer yandan Arap'ın uyuduğu sırada Taylak kendisine rastlar, ikisi birlikte tütün içerler ve daha sonradan savaşmak için sözleşirler. Akmataliyev, bu gibi unsurların akın Çorobayev tarafından ilave edildiğini, bunları gerçeklikle ilgisinin bulunmadığını söyler (Akmataliyev, 2017: 463).

[6] Esasen Doğu Türkistan sahasındaki istiklal mücadeleleri Uygur sözlü kültür geleneğinde de işlenmiştir. Örneğin Cihangir Hoca İsyanı'nın etrafında teşekkül eden destanlardan biri de Uygur Türklerine ait Nözügüm (Nazik'im) destanıdır. Merkezî kahramanın bir kadın olan destanla ilgili ayrıntılı bilgi için bk. (Özkan, 1992).

Esasen akının hikâyeye bu türden müdahaleleri, epik kurallara uygunluk açısından mazur görülebilir. Zira hikâyenin epik formda işlenmesi, hikâyenin gelenekte unsurlarla zenginleşmesini gerektirir. Kahramanların savaşları, tipolojik özellikleri de bu karakterizasyona uygun hâle getirilir. Öte yandan Çorobayev, hikâyeyi yeterince işlemediği hususunda eleştirilebilir. Aynı şekilde epik gelenekte kahramanların doğumu, yetişmesi, evliliği gibi epizodik yapı halinde verilir. Fakat Taylak Batır destanı böyle bir epizodik sırlanışa sahip değildir.

## SONUÇ

Epik kahramanların hikâyelerinin esas alındığı destanlarda, kahramanın geçmiş devirlerde sergilediği kahramanlıklar, ayrıntılı bir şekilde işlenir. Kimi zaman kahramanın biyografisi olarak da nitelendirilen bu tür anlatıların tarihsel gerçekliklerin efsanevi rengine bürünmüş şekli olarak değerlendirmek mümkündür. Diğer yandan destani karaktere sahip anlatıların teşekkülünde tarihî olayların önemli bir etkisi vardır. Şüphesiz epik formun sağladığı imkanlar neticesinde zenginleşen ve efsanevi bir mahiyete dönüşen tarihsel olayların izlerini destanlarda bulmak mümkündür. Aynı zamanda bu tür anlatılardaki millî kahramanların hikayeleri, atalara duyulan saygının bir ifadesi olmasının yanında millî kimlik inşasında ve "kutsal geçmiş" ile ilişki kurulmasında kilit rol oynarlar. Bu tür metinler, kolektif belleğin muhafaza edildiği mekanlar olmalarının yanında kültürel kimliğin sürekliliğini sağlayan, ait olduğu toplumun sembol ve değerlerini aksettiren kültürel anlatılardır. Dolayısıyla halk muhayyilesinin ilave ettiği unsurlarla şekillenen destanları, sadece halk ve anlatıcı tarafından üretilmiş gerçek dışı hikâyeler olarak değerlendirmek, söz konusu metinlerin sağladığı bilgileri yok saymak anlamına gelecektir.



Kırgız Türklerine ait Taylak Baatır destanı da kahramanlık konulu anlatmalardan biridir. Akın Abdıkalık Çorobayev, Taylak Baatır ile ilgili efsaneleri derleyerek, manzum formunda bir araya getirmiştir. O bir bakıma halk arasındaki bellek bilgisini edebî bir forma kavuşturmuştur. Diğer ifade ile Kırgız Türklerinin 19. yüzyıldaki önemli kahramanlarından biri kabul edilen Taylak Batır'ın düşmanlarıyla olan mücadelesi, akın tarafından edebî bir eser olarak yeniden düzenlenip işlenmiştir. Böylece akının nesiller arasında kolektif bellek bilgisini aktarma işlevini üstlenmiş olduğunu söylemek mümkündür. Anlatının sahip olduğu özellikler dikkate alındığında, Kırgız Türklerinin 19. yüzyılın ilk yarısındaki tarihî mücadelelerini aksettiren, geçmişin tekrar üretildiği önemli bir destan olduğunu söyleyebiliriz. Diğer yandan eserin yazıldığı dönemdeki hâkim siyasal zihniyetin etkisini de destanda tespit edildiğini söylemek mümkündür. Sovyetler Birliği döneminin şekillendirdiği kabul ve değerler, akının hikâye ile ilgili tasarrufunu etkilediğini, özellikle Taylak Baatır'ın Çin imparatorluğu ile mücadelesinin birtakım ideolojik endişelerden dolayı işlenmediğini belirtmek gerekir.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

Açа, Mehmet (2002). *Kazak Türklerinin Destanları ve Destancılık Geleneği*, Konya: Kömen Yayınları.

Akmataliyev, A. (2017). Taylak Baatır. *Kırgız Adabiyatının Tarıhı,* 3. Tom. Bişkek. 459-473.

Alımbayev, C. (2019). 19. Yüzyılda Kırgızlar. *Asya Araştırmaları Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi,* 2 (2), 113-125.

Arıkan, M. (2011). Er Esim/Eşim destanı bağlamında destan-tarih ilişkisi ve destanın oluşumu. *Türk Dünyası Araştırmaları,* 98(194), 155-167.

Attokurov, S. (2011). Taylak Baatır. *Kırgızdar.* VIII.Tom. Biyiktik Basması. 281-307.

Dıykanbayeva, M. (2016). *Kırgız Atalar Kültü*, Konya: Kömen Yayınları.

Ekici, M. (2020). Türk Destanlarını İncelerken Nelere Dikkat Etmeli? *Millî Mecmûa*, S.16. 22-39.

İbrayev, Ş. (1998). *Destanın Yapısı*, (Akt. A.A. Çınar), Ankara: AKM Yayınları.

İsakov, A. (2017). Doğu Türkistan Tarihinde Kırgızların Tesirleri. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kara, H. (2017*). Osmanlı'yı Tahayyül Etmek*, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.

Kebekova, K. (2004). Eldik Poema, *Kırgız Adabiyatının Tarıhı,* 1. Tom. 671-704.

Lord, A. B. (1971). *Singer of Tales*. Atheneum.

Musayev, (2004). Epikalık Janr. *Kırgız Adabiyatının Tarıhı,* 1. Tom. Bişkek: Şam Basması, 463-479.

Musulmankulov, M. (1947). *Osmon Baatır*. Kırgız İlimder Akademiyası El Cazmaları Fondu. İnv. No. 163(376).

Newby, L.J. (2005). *The Empire and the Khanate: A Political History of Qing Relations with Khoqand c. 1760–1860.* Leiden, The Netherlands: Brill.

Obozkanov, A. (2012). Abdıkalık Çorobayev. *Kırgız Adabiyatının Tarıhı*. Tom IV. Bişkek. 391-401.

Özkan. İ (1992). Nözügüm Destanı. *IV. Milletlerarası Türk Halk Kültürü Kongresi Bildirileri*. 297-304.

Sooronov, O ve Akmataliyev A. (2016). Taylak Baatır, *El Adabiyatı Seriyası*, 11.Tom. Bişkek: Print-Ekspress. 272-412.

Sulaymanov, D. (1957). Abdıkalık Çorobayev, *Cañıl Mirza, Irlar cana Poemalar*. Frunze: Kırgızmambas, 3-12.

Тайлак баатырдын 220 жылдыгы. (2021, 15 Nisan) Erişim adresi: http://www.ktrk.kg/ru/music/video/1913

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# "MOLLA TAPKAN AHUNUM" ÇÖÇEKİ ÜZERİNE BİR METİN DİL İNCELEMESİ

**Serpil SOYDAN**[1]

## Öz

Asıl adı Armiye İli Sayramî olan ve savaşta aldığı kurşun yarasından dolayı kendisine "yarım şehit" anlamında "Nimşehit" unvanı verilen şairin, Çağdaş Uygur Edebiyatının klâsik şiir ve halk şiiri nazım şekilleriyle yazdığı şiirlerinin yanı sıra nesir türünde yazdığı çöçekleri de vardır. Bu çalışma, Neşe Harbalioğlu'nun, "Uygur Şair Nimşehit ve Şiirleri" adlı kitabında "Çöçekler" başlığı altında verilen Nimşehit'in nesir türünde yazılmış bir masalı üzerinde yapılan dil incelemesi çalışmasıdır. Bu çalışmada "Şundak, cayga, berip, orunlashıptu, caynimazını, silip, Ψçip, olturuptu, batkıça, yıgışturuvatkıdek, yokattım, izdep, yürüptimen, walaklavatsen, yokatguçı, âram alalmaptu" gibi bazı sözcükler incelenmiştir. "şundak, yokatguçı, yıgışturuvatkıdek" gibi sözcüklerde "dek, -KIDek, -GUçI gibi ek ve edatların kalıplaşmasıyla meydana gelen yapılarla karşılaşılmıştır. Yıgışturuvatkıdek "toplayıvermiş gibi", walaklavatsen "dedikodu yaptırıp durursun, dedikodu yaptırmaktasın." âram alalmaptu "dinlenememişti." gibi sözcüklerde birleşik fiillerden "tezlik, süreklilik, yeterlilik fiili" örnekleri ve "silip, eçip, izdep, batkıça" fiillerinde "-p ve -kıça" zarf-fiil ekleri kullanılmıştır. "olturuptu, yürüptimen, âram alalmaptu" fiillerinde " (-I-/-U-)p" ekinin "-tI/-tU" ekiyle birinci ve üçüncü şahıslarda birleşerek öğrenilen geçmiş zaman eki fonksiyonunda kullanıldığı görülmektedir. Çağdaş Uygur edebiyatı metni üzerinde yapılan bu çalışma, metin dil incelemeleri üzerine yapılan çalışmaların, ilgili döneme ait karakteristik dil özelliklerini ortaya koyan önemli çalışmalar olduğu gerçeğini bir kez daha ortaya koymaya çalışmıştır.

**Anahtar sözcükler:** Molla Tapkan Ahunum, çöçek, metin dil incelemesi, Nimşehit, Çağdaş Uygur Edebiyatı



## "A Text Language Analyzing On "Molla Tapkan Ahunum" Çöçeki

## Abstract

The chansonnier, whose real name was Armiye İli Sayramî and who was given the title of "Nimşehit" in the meaning of "half casualty" due to the bullet wound he suffered in the war, has not only poems written in classical poetry and folk poetry in Modern Uighur Literature, but also in prose type. This study is a language analyzing on a fairy tale written in prose type of Nimşehit, which is given under the title of "Çöçekler" in "Neşe Harbalioğlu's book" Uygur Poet Nimşehit

[1] Doç. Dr., Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Yeni Türk Dili ABD, ssoydan@ohu.edu.tr, orcid no: https://orcid.org./0000-0001-7180-8769.

and His Poems ". In this study, some words such as “Shundak, cayga, berip, orunlashıptu, caynimazını, silip, Ψçip, olturuptu, batkıça, yıgışturuvatkıdek, yokattım, izdep, yürüptimen, walaklavatsen, yokatguçı, âram alalmaptu” were examined. In words such as "şundak, yokatguçı, yıgışturuvatkıdek", structures formed by the stereotyped of suffixes and prepositions such as "dek, -KIDek, -GUÇI. Yıgışturuvatkıdek "to collect it.",Walaklavatsen "You keep gossiping, you are gossiping." âram alalmaptu "could not rest." From examples of compound verbs such as "thesis, continuity, sufficiency" and "-p and -kıça" adverb-verb suffixes were used in verbs “sΨlip, Ψçip, izdep, batkıça". It is seen that in the verbs "olturuptu, Yürüptimen, âram alalmaptu", the suffix "(-I - / - U-) p" is used in the past tense suffix function that is learned by combining the suffix "-tI / -tU" in first and third persons. This study on the text of contemporary Uyghur literature has once again tried to reveal the fact that the studies on text language studies are important studies that reveal the characteristic language features of the relevant period.

**Key words:** Molla Tapkan Ahunum, çöçek, text language analyzing, Nimşehit, Contemporary Uyghur Literature

## GİRİŞ

Uygurların sözlü ve yazılı metinleri, Çağdaş Uygur Edebiyatını oluşturan kaynak eserlerdir. Dönemin tarihî ve siyasi olaylarının yansımaları edebî eserlerde kendini göstermiştir. Bu edebî eserleri kaleme alan şairler arasında, savaşta aldığı kurşun yarasından dolayı kendisine “yarım şehit” anlamında “Nimşehit” unvanı verilen, Armiye İli Sayramî de yer alır. Şair, sosyal içerikli konular, vatanseverlik, aşk, Uygur Türklerinin hayata karşı duruşu, duygu, arzu ve idealleri (özgürlük, bağımsızlık) gibi pek çok konuda klasik şiir ve halk şiiri nazım şekilleriyle çok sayıda eser meydana getirmiştir. Aynı zamanda döneminin Kutluk Hacı Şevki, Mehmet Ali Tevfik gibi ceditçi reformist şairlerin son temsilcilerinden biri olan Nimşehit’in bu özelliğini şiirlerinin muhtevasında görmek mümkündür. İnayet (2011: 98)’e göre, Nimşehit’in şiirlerinin dili, üslubu ve nazım şekilleri Çağatay şiirinin özelliklerini taşımaktadır. Şiirlerinde Çağatay şiirine ait mazmun, sembol ve imgeler bolca bulunmaktadır.



Bu çalışma, Neşe Harbalioğlu’nun, “Uygur Şair Nimşehit ve Şiirleri” adlı kitabında “Çöçekler” başlığı altında verilen Nimşehit’in nesir türünde yazılmış bir masalı üzerinde yapılan dil incelemesi çalışmasıdır. Çağdaş Uygur edebiyatı metni üzerinde yapılan bu çalışmanın amacı, döneme ait karakteristik dil özelliklerini ortaya koymaktır.

## YÖNTEM

Bu çalışmada Neşe Harbalioğlu’nun, Uygur Şair Nimşehit ve Şiirleri adlı kitabında “Çöçekler” başlığında verilmiş nesir türündeki Arap harfli matbu metni Uygur Türkçesiyle

transkribe edilerek, Yeni Uygur Türkçesi dönemine ait karakteristik özellikleri olan sözcüklerden bazıları üzerinde metin dil incelemesi çalışması yapılmaya çalışılmıştır.

## BULGULAR

### Molla Tapkan Ahunum "Molla Bulan -İle Karşılaşan- Evliyâm" Masalının Dil İncelemesi

Şundak kılıp "kigiz kitap damullam" şehernіÆ eÆ çhiti digi bir cayàa bΨrip orunlashıptu.

(Şunun gibi "keçe kitap (lı) büyük mollam / öğretmenim" şehrin av çiti gibi bir yere varıp yerleşmiş.)

**şundak** "şunun gibi" < şu: işaret zamiri +nı: belirtme hâl eki. teg "gibi" benzerlik edatı. +ok: kuvvetlendirme edatı.

Sarı (2010: 608), "*andag"* edatının açılımının Saadettin Buluç'un belirttiği gibi "*anı teg ok"* olması gerektiğini, Harezm Türkçesinde yaygın olarak kullanılan *anı teg* sözlerinin birleşmesiyle oluşan *andag* sözünün üzerine *ok / ök* kuvvetlendirme edatının getirilmesiyle oluştuğunu belirtir.

Talat Tekin (2016: 140-141), *onun gibi, öyle* anlamına gelen *andaġ / andaḳ* sözünün daha eski bir *anı teg* söz öbeğinden geldiğini ve *-nI* belirtme ekini almış olan *a* zamirinin *teg* edatına bağlandığını, vurgusuz kalan belirtme eki ünlüsünün düşmesiyle birleşerek kalıplaşmış yeni bir kelimenin ortaya çıktığını açıklar.



Eski Türkçe ok enklitik edatı, sona gelerek kuvvetlendirme bildirir ve kendinden önce gelen kelimeyle birleşerek bir yapı oluştururlar. Bunlar arasında birük (bir+ök), antak (anta + ok) neçök (< neçe + ök) gibi ünlü uyumuna dâhil olan ve ekleşme sürecinin tamamlanmış olduğu örnekler mevcuttur (Ş.Tekin 1992: 95-96, Gabain 1988: 345, Eraslan 2012: 294, Karahan 2015: 94).

Özgür Semih Berkil, *Türkmen Türkçesindeki Edatlarla Türkiye Türkçesindeki Edatların Karşılaştırmalı Analizi* adlı yüksek lisans tezinde (2003: 30), " *teg* edatının *anıteg*, *a-nı teg*, *anta ok, andak"* şeklinde son çekim edatı olarak kullanıldığını belirtir.

Alkaya (2002: 241), Eski Türkçedeki teg "gibi" edatının, Tatar, Kazak, Kırgız, Başkurt, Karakalpak, Kumuk, Nogay, Kırım-Tatar ve Karay lehçelerinde -dAy şeklinde ve "gibi, -cesine, kadar" anlamlarında kullanıldığını, Henryk Jankowski'nin (1992: 454; akt. Alkaya) Kazak ve Kırım Tatar Türkçesinde -DAy şeklinin yanı sıra -DAyIn şeklinin de görüldüğünü ifade ettiğini belirtir. Ayrıca Alkaya (2002: 241), Başkurt Türkçesinde, -DAy şeklinin sızıcılaşma sonucunda ortaya çıkan *z* ünsüzüyle başlayan "-zAy- " şekline de rastlandığını ifade eder.

Öner ise (1998: 139), teg edatının, Tatar Türkçesinde "tik" şeklinde arkaik bir unsur olarak kalıplaşmadan bağımsız şekilde kullanıldığına, Kırgız Türkçesinde -DAy şeklinin yanı sıra dudak uyumuna bağlı olarak -DOy şekillerinin görüldüğüne değinir.

**cayàa** "yere, yurda, yöreye" < cay: isim kökü +gA: yönelme hâl eki.

**bΨrip** "vararak" < bΨr -: fiil kökü. -ip: zarf-fiil eki.

Ergin (1993: 322)'e göre, bu ek, Türkçede eskiden beri en geniş ölçüde kullanılan bir zarf-fiil ekidir. Bu ek aslında Eski Türkçede -p şeklindeydi. Batı Türkçesine geçerken önündeki yardımcı ünlü ekin bünyesine dâhil edilmiş, böylece ek Batı Türkçesinde iki sesli olmuştur. Batı Türkçesinin başlarında "p" tesiriyle ekin ünlüsünü daima yuvarlaklaşmış olduğu görülür. Ekin ünlü uyumu çerçevesinde kullanılması ancak Osmanlı içinde ortaya çıkmıştır.

Gülsevin (2011:133), Gabain (1988: 84) ve Öztürk (2010:106), Eraslan(2012: 416-417), Banguoğlu (1998: 429), ek için, ünlü ile biten tabanlara -p şekli, ünsüzle bitenlere, genellikle -Ip, son hecesi yuvarlak ünlü olanlardan sonra -Up şeklinde gelmektedir. İki fiili birbirine bağlar. İlk fiilin yapılmasından hemen sonra ikinci fiilin yapıldığını veya yapılacağını anlatır. Ünlüsü devamlı yuvarlaktır, şeklinde ifade eder.

**orunlashıptu** "yerleşmiş." < orun "yer, mevki" : isim kökü. +lA- : isimden fiil yapım eki.

-ş- (-sh-): fiilden fiil y.e. -ıp -tu: öğrenilen geç.z., teklik 3.şh.



**caynimazını** "seccadesini" < caynimaz: isim kökü. +ı: teklik 3.şh. iyelik eki. +nı: belirtme hâl eki.

Şu cayàa caynimazını silip kigiz kitabnı Ψçıp olturuptu.

(Şu yerde seccadesini sıvazlayıp keçe kitabını açıp oturmuş.)

**silip** "sıvazlayarak, okşamak" < sili-: fiil kökü. -p: zarf-fiil eki.

**Ψçip** "açarak" < Ψç -: fiil kökü. -(i)p: zarf-fiil eki.

**olturuptu** "oturmuş" < oltur -: fiil kökü. -up -tu: öğrenilen geç.z., teklik 3.şh.

Kün batúıça onıÆ yınıàa hiçkim kelmeptü.

(Gün batıncaya kadar onun yanına hiç kimse gelmemiş.)

**batúıça** "batıncaya kadar" < bat-: fiil kökü. -kıça: zarf-fiil eki.

Öztürk (2010: 109), bu zarf-fiil, asıl fiildeki hareketin zamanını bildirir. Ek genellikle " -ınca,-ıncaya kadar", bazen de "-arken" anlamlarını verir, açıklamasını yapar. Bazen de asıl fiilin

ifade ettiği hareketin kendisine tercih edildiği bir hareketi ifade için kullanılır. Aslında -ĠGU partisibinin eşitlik çekiminden başka bir şey olmayan -ĠGUçA zarf-fiili (gerundiumu) "kadar, süresince, yeterince" manasını taşır. Ekin Çağataycadan önceki devirde oldukça yaygın olan bu manada kullanılışına Çağataycada da rastlanır diye ifade etmektedir (Eckmann, 2012: 118).

Bayraktar (2004:260), Türkçenin bütün dönemlerine ait eser tarandığında Türkiye Türkçesine kadar olan dönemler boyunca -ġU sıfat-fiil ekinden yalnızca -ġUçA zarf-fiil ekinin türediği anlaşılmaktadır. -ġU sıfat-fiil ekinin üzerine gelen -CA eşitlik ekinden oluşan bu ek eklendiği fiillere "-AcAk kadar" anlamını katar, açıklamasını yapar.

Úarsa karisa bu âdem gelite bir kitabnı yıàışturuvatúıdek.

(Çengel iğneye baksa bu insan tuhaf bir kitabı toplayıvermiş gibi.)

**yıgışturuvatkıdek** "toplayıvermiş gibi, toplamaktaymış gibi" < yıg- fiil kökü -(ı)ş- : fiilden fiil y.e. -tur-: fiilden fiil y.e. -u: zarf-fiil eki -vat: fiil kökü. (-u-vat-: tezlik fiili.) -kı: fiilden isim y.e. dek: edat.

-(I) vet-, -(I) vΨt- ekinin kökeniyle ilgili olarak, Yıldız (2004: 367-373), at- "atmak", et - "etmek", evet "göndermek", yat- "yatmak" filleri etrafında oluştuğunu belirtmiştir. Eski Türkçe ıdu ber- birleşik fiili yapısında gelişen ve Türk lehçelerinin pek çoğunda kullanılan yiber- "göndermek, sevketmek" fiilinin Yeni Uygur Türkçesi metinlerinde ve sözlüklerinde yer almadığını, evet- "göndermek, yollamak." fiilinin tasvir fiili gibi tezlik anlamında kullanıldığını belirtir.



Uygur Türkçesinde -(i)vatqan (-yvatqan) yapısı, geniş zaman sıfat-fiili olarak kullanılmaktadır. Örneğin, tuguvatqan (doğmakta olan) (Buran, Alkaya 2010: 224). Öztürk (2010: 103), -gan sıfat-fiil ekinin, yat- yardımcı fiilinin kaynaşmış şekli olan -vat- ekine veya -p zarf-fiili ile birleşik fiil teşkil eden yat-, yür- ,tur-, oltur- yardımcı fiillerine getirilince hareketin içinde bulunan zamanda sürdüğünü ifade eden sıfat-fiiller yaptığını ifade eder. Örneğin, ketivatkan âdem "gitmekte olan adam".

Öztürk (2010: 104-105), -GU sıfat-fiil eki, bugün Uygur Türkçesinde kullanılış sahası daralmış olarak karşımıza çıktığını, tam bir sıfat-fiil eki özelliği göstermediğini, bu ekin, bazı birleşik şekillerde görüldüğünü, -gu ekinin iyelik eklerinden sonra bar "var", yok "yok" veya "kel-" sözcükleriyle birlikte istek çekimini karşıladığı belirtir. Körgüm bar "göresim var", körgüm keldi " göresim geldi." örneklerini verir.

Ayrıca, -GU sıfat-fiil eki dek edatı ile birleşerek "-acak kadar" anlamını verir. Örneğin, çikkudek 'gelecek kadar', kanaetlengüdek 'kanaat edeceği kadar'. -GU sıfat-fiil ekinin üçüncü teklik şahıs iyelik eki ile birleşik ek oluşturduğunu ifade eder: kel-güsi "gelecek", yet-küsi "ulaşılacak" gibi.

Damullam, men bugün kimmetlik yük artılàan bir òeçrimni yoúattım, şunı izdep yürüptimen.

(Büyük mollam /öğretmenim, ben bugün kıymetli yük taşıyan bir katırımı kaybettim, onu arayarak yürümüşüm.)

**yokattım** "kaybettim." < yo - : fiil kökü. -k: fiilden isim y.e. +a-: isimden fiil y.e. -t-: fiilden fiil y.e. -tı: görülen geç.z.eki. -m: teklik 1.şh. eki.

**izdep** "izleyerek, arayarak" < iz: isim kökü +de- :isimden fiil y.e. -p: zarf-fiil eki.

**yürüptimen** "yürümüşüm" < yürü- : fiil kökü. -p-ti: öğrenilen geç. z, .-men: teklik 1.şh. eki.

Duyulan geçmiş zaman ekinin bu tipi -p ekiyle yapılır. Birinci şahıslarda genellikle "-ti" ekiyle birleşir. İkinci şahıslarda sadece "-p" dir. Üçüncü şahıslarda "-tu/-tur" ekiyle birleşir. Başka bir kaynaktan duyulmuş, öğrenilmiş veya sonradan kendi kendine varılmış, idrak edilmiş hareketi ifade etmek için kullanılır. Çekiminde zamir menşeli şahıs ekleri kullanılır. Yürüptimen, yürüpsen, yürüptu, yürüptimiz, yürüpsiler, yürüptu /yütüşüptü (Öztürk 2010: 76).

O, bir taşlaràa bir kigiz kitaba úarap özişe bir nimelerni dep piçirlaptü.

(O, bir taşlara bir keçe kitaba bakarak kendince (kendi kendine) bir şeyleri söyleyerek fısıldamış.)

**özişe** "kendince, kendi kendine" < öz: dönüşlülük zamiri +i: iyelik eki +çe: eşitlik hâl eki.



Ergin (2012: 167), +ÇA eki ile ilgili şu açıklamalara yer verir: Aslında bir çekim eki olan bu ek klişeleşerek veya fonksiyon değiştirerek eskiden beri yapım eki hâlinde de kullanılmaktadır. Çekim eki olarak başlıca fonksiyonları isimlere "gibi, göre, ile, kadar, birlikte" mânâları katmaktır. Yapım eki olarak da kavim isimlerinden dil, lehçe ve şive isimleri yapmakta kullanılır: Alman-ca, Fransız-ca, İngiliz-ce, Latin-ce gibi. Şüphesiz ekin yapım eki mânâsı da çekim eki mânâsından çıkmıştır: kara-ca, ala-ca gibi örneklerde çekim ekinin klişeleşerek yapım eki hâline geldiği görülmektedir.

Karağaç (2011: 55)'a göre, eşitlik çekiminde kullanılan ve bir çekim eki olan bu ek, kalıplaşıp donuklaşarak yapım eki olarak da kullanılır.

Korkmaz (2009: 36) ise, aslında eşitlik, benzerlik ve karşılaştırma görevinde bir ad çekim eki olan bu ek, kalıplaşma yoluyla sınıf değiştirerek zamanla yapım ekine dönüşmüştür. Yapım eki alarak sıfat, zarf ve adlar türetir, şeklinde ifade eder.

…sen nΨme kûyda, nΨme dep walaúlavatsen.

(… se ne yerde, ne söyleyerek dedikodu yaptırıp durursun.)

**walaklavatsen** "dedikodu yaptırıp durursun, dedikodu yaptırmaktasın." < walak: isim kökü. +la- : isimden fiil y.e. -vat: tezlik fiili. -sen: şahıs eki.

"yat-" fiilinin "-p" zarf-fiil eki ile " -vat-, -ivat-, -vay-, -üvat- " eklerine dönüşmesiyle süreklilik anlamı kazandırdığı görülmektedir. (Yılmaz 2009: 68; Öztürk 2010:102)

HΨçirini yoúatàuçı kaytıp kΨlip heçiriniÆ derdide zâdıla âram alalmaptu.

(Katırını kaybedince dönüp gelip katırının derdinden ağlayarak dinlenememişti.)

**yokatguçı** "kaybedilen" < yo-: fiil kökü -k: fiilden isim y.e. +a- : isimden fiil y.e. -t- : fiilden fiil y.e. -guçı: fiilden isim y.e.

-GU sıfat-fiil eki,-çI isimden isim yapma ekiyle birleşerek umumiyetle fail ismi gibi bazen de sıfat-fiil gibi kullanılır (Öztürk 2010: 105). Bayraktar (2004: 88),Uygur dönemine ait eserlerde -GUçI biçimleriyle yalın hâlde kullanımlarının yanında çokluk eki ve ismin hâl ekleriyle birlikte kullanımları da tespit edilmiştir.

Eraslan (2012: 382), Erdal'ın ekin -ĠU / -GÜ ekinin +çI isimden isim yapma eki ile genişlemiş şeklinin, Eski Türkçeden beri yaygın olarak kullanılageldiğini, -DAçI ile hemen hemen aynı işlevde olan -ĠUçI /-GUçI ekinin meydana getirdiği yapıların daha çok özne ismi ifadesi taşıdığını, genellikle etken ifadeli olan yapıların bazen pasif ifadeyi de vermekte olduğunu ve yapıların ayrıca gelecek zaman yanında şimdiki zaman görevinde de kullanıldığını belirtir.



Hacıeminoğlu (2000: 32), -çI fiilden isim yapma ekinin -ĠU ekinden sonra gelerek oluştuğunu, Kıpçak sahası eserlerinde bu ekin değişik örneklerine rastlanmakta olduğunu açıklar. Öztürk (2010: 105) ise, -ġU sıfat-fiil ekinin -çI isimden isim yapma ekiyle birleşerek genellikle özne ismi gibi bazen de sıfat-fiil gibi kullanıldığını ifade eder.

**âràm alalmaptu** "dinlenememişti." < âràm: isim kökü. al-: fiil kökü -a-: zarf-fiil eki. -al: fiil kökü. -ma-: fiilden fiil yapım eki (-alal-: yeterlilik fiili.) -p-: öğrenilen geç.z. i-: ek-fiil. -tu: hikâye birleşik z.

Yeterlilik fiili, eylemlere "yeterli olmak, gücü yetmek ya da olasılık" anlamı katmaktadır. Yeni Uygur Türkçesinde "-a,-e,-y" zarf-fiil eki alan bir fiile "al-" kelimesinin getirilmesiyle yapılmaktadır (Yılmaz 2009: 68).

## SONUÇ

"Şundak, cayga, berip, orunlashıptu, caynimazını, silip, Ψçip, olturuptu, batúıça, yıgışturuvatkıdek, yokattım, izdep, yürüptimen, walaklavatsen, yokatguçı, âram alalmaptu" gibi bazı sözcükler incelenmiştir. "şundak, yokatguçı, yıgışturuvatkıdek" gibi sözcüklerde "dek,-kıdek, -GUçI gibi ek ve edatların kalıplaşmasıyla meydana gelen yapılarla karşılaşılmıştır.

Yıgışturuvatkıdek “toplayıvermiş gibi.”, walaklavatsen “dedikodu yaptırıp durursun, dedikodu yaptırmaktasın.” âram alalmaptu “dinlenememişti.” gibi sözcüklerde birleşik fiillerden “tezlik, süreklilik, yeterlilik fiili” örneklerine rastlanmıştır. “silip, Ψçip, izdep, batkıça” fiillerinde “-p ve -kıça” zarf-fiil ekleriyle karşılaşılmıştır. “olturuptu, yürüptimen, âram alalmaptu” fiillerinde “ (-I-/-U-)p” ekinin “-tI / -tU” ekiyle birinci ve üçüncü şahıslarda birleşerek öğrenilen geçmiş zaman eki fonksiyonunda kullanıldığı görülmektedir.

Çağdaş Uygur edebiyatı metni üzerinde yapılan bu çalışma, metin dil incelemelerinin, ilgili döneme ait karakteristik dil özelliklerini ortaya koyan önemli bir çalışma olduğu gerçeğini bir kez daha gün ışığına çıkarmaktadır. Çağdaş Türk dillerine ait yapılacak metin dil inceleme çalışmaları, hem dönemin karakteristik özelliklerini hem de sözcüklerin yüklendiği anlamları ortaya koyması açısından önemli olacaktır.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

Alkaya, E.(2002). *Kuzey Grubu Türk Lehçelerinde Edatlar*. Doktora tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Banguoğlu, T.(1998).*Türkçenin Grameri*. TDK Yay.

Bayraktar, N.(2004).*Türkçede Fiilimsiler*. TDK Yay.

Buran, A., Alkaya, E. (2010).*Çağdaş Türk Lehçeleri*. Akçağ Yay.

Berkil, Ö. S.(2003).*Türkmen Türkçesindeki Edatlarla Türkiye Türkçesindeki Edatların Karşılaştırmalı Analizi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Eckmann, J.(2012).*Çağatayca El Kitabı*. Çev.: Prof. Dr. G. Karaağaç, Kesit Yay.

Eraslan, K.(2012).*Eski Uygur Türkçesi Grameri*. TDK Yay.

Ergin, M.(1993).*Türk Dil Bilgisi*. Bayrak Yay.

Gabain, A.Von.(1988).*Eski Türkçenin Grameri*. Çev.: M. Akalın, Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Gülsevin, G.(2011).*Eski Anadolu Türkçesinde Ekler*. TDK Yay.

Harbalioğlu, N. (2019). *Uygur Şair Nimşehit ve Şiirleri*. Kimlik Yayınevi.

Hacıeminoğlu, N.(2000).*Kutb'un Husrev ü Şirin'i ve Dil Hususiyetleri*. TDK Yay.

İnayet, A.(2011). Nimşehit ve edebî faaliyetleri üzerine. *Türk Dünyası İncelemeleri/Journal of Turkısh World Studies*, XI/1,85-98.

Karaağaç, G. (2011). *Türk Dili ve Kompozisyon.* Okutman Yay.

Karahan, A.(2015). *Eski Uygurcada Bağlaçlar.* Grafiker Yay.

Korkmaz, Z. (2009). *Türkiye Türkçesi Grameri Şekil Bilgisi*. TDK Yay.

Öner, M.(1998). *Bugünkü Kıpçak Türkçesi*. TDK Yay.

Öztürk, R.(2010).*Yeni Uygur Türkçesi Grameri*. TDK Yay.

Sarı, M.(2010). Karışık dilli eserlerde kelime > enklitik >ek sürecinde bir biçim birimi: -davuk / - dayuk. *Turkish Studies*, Volume 5/1,Winter,594-615.

Tekin, Ş.(1992).Eski Türkçe. *Türk Dünyası El Kitabı 2.cilt-Dil-Kültür-Sanat içinde* (s.69-119). Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü,2. Baskı.

Tekin, T.(2016). *Orhon Türkçesi Grameri*. TDK Yay.

Yıldız, M. (2004). "Yeni Uygur Türkçesinde -vÊt-, -(i)vÊt-, -(u)vÊt, -(ü)vÊt- yapısı, gelişimi ve anlamı üzerine", *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S.12,367-373.

Yılmaz, C. (2009).*Yeni Uygur Türkçesi Zunun Kadiri Eserleri (Giriş-İnceleme- Metin-Çeviri),* Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.



**METİN**

**MOLLA TAPKAN AHUNUM**

Şundak kılıp "kigiz kitap damullam" şeherniÆ eÆ çhiti digi bir cayàa bΨrip orunlashıptu. Şu cayàa caynimazını silip kigiz kitabnı Ψçıp olturuptu. Kün batúıça onıÆ yınıàa hiçkim kelmeptü. O öyge kitişge temşelgen iken, bir âdem nahayeti aldıraş onıÆ aldıàa yΨtip geptü. Úarsa karisa bu âdem gelite bir kitabnı yıàışturuvatúıdek. O, bu ademàa hayran bolup bir dem úarap turuptu.

Bu yerde öniÆàa başúa remçi yoluúmaptu. “Tevekkül” dep hem yanıdın bir ochum kümüş teÆge alıp, “kigiz kitap damullam”nıÆ aldıàa koyuptu de:

-Damullam, men bugün kimmetlik yük artılàan bir òeçrimni yoúattım, şunı izdep yürüptimen. Tapkılı bular mu? Bir rem sΨyilip baúsala!- deptü yΨlinip.

“Kigiz kitap damullam” caynamaznı kayta yΨyüptü. Taşlarnı caynamaznıÆ üstige taşlaptu. Onı üç yerge ayrıp bular- bolmas tiziptü, öniÆàa bir kur úarap çıkúandın kΨyin kigiz kitabnı Ψçiptü: O, bir taşlaràa bir kigiz kitaba úarap öziçe bir nimelerni dep piçirlaptü. Andın kΨyin ceddeni ahaÆda.

Aş hatirelik  bek mü hatirelik, siz pat birip bir ceÆ şaptul kΨkini úaynatıp içüptiÆ deptü.

Rembaldın bu sözni aÆlıàan heliúi âdem:

-… saÆa!-… dep tökürüptü, àazepleÆen halda- hûy aldamçı úızılgöz, men nime kûyda veh nΨme devatmen, sen nΨme kûyda, nΨme dep walaúlavatsen. Kaú suyı içindeàanàa mΨniÆ içim úaytıp úalmadı.- dep keyip öyge úaytıp kΨtiptü.

HΨçirini yoúatàuçı úaytıp kΨlip heçiriniÆ derdide zâdıla âram alalmaptu. Heçirini yana izdep köçàa çıkıp tapalmay hapa halde úaytıp kΨlip yΨtip úaptu. Etesi birdinla hΨliúi remçiniÆ aytúanlırı yadıàa keptü. “Remge işenme, remsizmu yürme.”  digen gep bar emes mü? NΨme bolsa şu bolsun, onıÆ dΨgenini bir úılıp baúmaymun mu? dep bazaràa bΨrip bir cig şaptul úΨúı sΨtivaptu. Onı úaynatıp suyını içiptü. Úaúını mu pak -pâkize yèptü. Andın kΨyin köçàa çıúıp hΨçirini yana izdeptü. Birer saattin kΨyin úaú suyı tesir úılıp hΨçir yoúatúuçınıÆ úursatúını àüldurlatışúa başlaptu. KΨyin úattıú aàrıptu. Âhirî o, òalicay izdeşke mecbur boluptu. Uyaúka yügürüp bu yaúúa yügürüp mehelliniÆ çit digi bir kona tügmenniÆ yanıàa gΨptü. OnıÆ etrapı yardañlıú iken, hacet úılış üçün şu yardaÆlıúúa kirip olturuptu. Karıàu dek bolsa, hΨçiri yüki bilen şu yerde turài dek. Òoşallıúda úursıúınıÆ aàrıú nΨ mü ötnüp derhal bΨrip òΨçirini yΨtilep yardaÆlıútın çıúıptu. Sarayàa kΨlip tekşürüp úarısa, hemme malları saú Ψken. O saraydakiler ki:

-Bu rembal, rembal Ψmes, neú avlıyanıÆ özi iken, avlıya.

-Dep vaúırıvatıptu. BunuÆ bilen òoşallıúını basalmay tonuş - biliş, dost- yar-, aàaynelirine “kigiz kitap damullam” neÆ taúki, turkı şekli, şemâili, kitabı karametini bΨr mü bir bΨyan úılıp sözlep biriptü. AÆlıàuçılar mu hayran úılışıp:

-Ondaú bolsa o kişi rastınla evliya iken!- dΨyişiptü.

Yoúatúan òΨçrini tapúan karvan “kigiz kitab damullam”àa úılàan hürmetsizlikidin òacil bolup epu soraş üçün, yüz teÆgini Ψlip onıÆ aldiàa biriptü. Bolàan veúeni sözlep pulnı birip epu soraptu. Şundaú úılıp, “kigiz kitab damullam” òoşal halde yana ceynemaznı yΨyip kitabnı açıp oltursa, onıÆ aldıàa yana bir kişi yΨtip geptü.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE A2 DÜZEYİNE UYGUN METİN ÜRETİMİ ÜZERİNE BİR DENEME

**Sinem GÖNEN KAYACAN & Vildan ÖNCÜL**

## Öz

Yabancılara Türkçe öğretirken yaşanan bazı sorunlar vardır. Bu sorunların en başında öğrencilerin dil düzeylerine uygun metinlerin sınırlı olması gelir. Çalışmanın amacı öğrencilerin düzeylerine uygun metinler hazırlanırken dikkat edilmesi gereken hususları belirleyebilmek ve bu çerçevede örnek metinler üretebilmektir. Dil öğretimi için belirlenen beş düzey olan A1, A2, B1, B2, C1 düzeyleri arasından A2 düzeyi kesit olarak alınmıştır. Bu düzey için üretilen üç örnek metin Diller için Ortak Avrupa Metnine göre hazırlanan "İstanbul Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı"nda yer alan dilbilgisi yapılarına göre düzenlenmiştir. A2 düzeyinde metin üretimi aşamasında göz önünde bulundurulması gereken konular şu şekilde belirlenmiştir: A2 düzeyine göre örnek metin hazırlanırken A1 ve A2 düzeylerinin dil bilgisi yapılarının hangileri olduğu belirlenmelidir. Bu yapıların dışında başka kurallara yer verilmemesine özen gösterilmelidir. A2 düzeyine göre uygun sözcükler belirlenmelidir. A2 düzeyi için hazırlanan metinlerde sözcüklerin temel anlamları göz önünde bulundurulmalı, mecaz anlam içeren sözcüklere yer verilmemeye özen gösterilmedir. Her düzeyde olduğu gibi A2 düzeyinde de sözcüklerin Türkçe karşılıkları varken yabancı sözcük tercih etmekten kaçınılmalıdır. A2 düzeyi için hazırlanan metinlerin çok uzun olmaması önemlidir. Konu olarak günlük hayatla ilgili konuların seçilmesine özen gösterilmelidir. Yabancılara Türkçe öğretiminde A2 düzeyi öğrencileri için çalışmada söz edilen özelliklere uygun metinler üretildiğinde bu düzeydeki öğrencilerin ihtiyacını karşılayacak metinlerin ortaya çıkacağı ve Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen bir öğrenicinin günlük hayatta kullanabileceği temel Türkçeyi öğrenebileceği düşünülmektedir.



**Anahtar Kelimeler:** Yabancılara Türkçe Öğretimi, A2 seviyesi, Metin üretimi

## An Experiment on A2 Level Text Production in Teaching Turkish to Foreigners

## Abstract

There are some problems when teaching Turkish to foreigners. The most important of these problems is the limited texts suitable for the students' language levels. The aim of the study is to determine the issues to be considered while preparing the texts suitable for the students' levels and to produce sample texts in this framework. Among the five levels determined for language teaching, A1, A2, B1, B2, C1 levels, A2 level was taken as a cross-section. Three sample texts produced for this level have been arranged according to the grammatical structures in the "Istanbul Turkish Textbook for Foreigners" prepared according to the Common European Text for Languages. The issues to be taken into consideration

during the A2 level text production phase are determined as follows: While preparing the sample text according to the A2 level, the grammar structures of A1 and A2 levels should be determined. Care should be taken not to include other rules other than these structures. Suitable words should be determined according to A2 level. In the texts prepared for A2 level, the basic meanings of the words should be taken into consideration, and care should be taken not to include words containing metaphor. As in all levels, it should be avoided to prefer foreign words when words have Turkish equivalents at A2 level. It is important that the texts prepared for A2 level are not too long. Care should be taken to choose topics related to daily life as the subject. In teaching Turkish to foreigners, it is thought that when texts suitable for the characteristics mentioned in the study are produced for A2 level students, texts that will meet the needs of students at this level will emerge and a learner who learns Turkish as a second language can learn the basic Turkish that can be used in daily life.

**Keywords:** Teaching Turkish to foreigner, A2 level, Text production

## GİRİŞ

Yabancılara Türkçe öğretimi son yıllarda daha çok önem verilen bir alandır. Türkiye'nin jeopolitik, sosyo-ekonomik, kültürel vb. özelliklerinden dolayı Türkiye çoğu ülkeye göre caziptir. Dünyada yaşanan savaşlar da yabancıların Türkiye'yi yaşanabilir bir ülke olarak kabul edip ülkemize yerleşmesine neden olmuştur. Böylece Türkçeyi öğrenme ve öğretme ihtiyacı daha da artmıştır. Son yıllarda ülkemizdeki üniversitelerin yabancı öğrencilere eskiye oranla daha fazla kontenjan ayırması ve ülkemizdeki göçmen nüfusunun artması yabancıların Türkçe öğrenimini gerekli kılmış ve dolayısıyla akademik çevrenin ilgisi yabancılara Türkçe öğretimi üzerine yoğunlaşmaya başlamıştır. Öncesinde yazılan Türkçe öğretim kitapları her yıl güncellenerek daha profesyonel bir çerçeve çizilmiş, Avrupa Birliği Ortak Başvuru Metnine göre düzenlemeler yapılmış; bu alanda yazılan ders kitapları çeşitlilik kazanmıştır. Yabancılara dil öğretimi üzerine hazırlanan kitaplarda dört temel beceri esas alınmış ve dinleme, okuma, yazma ve konuşma becerilerinin destekleyicisi olarak dil bilgisi becerisi verilmek üzerine tasarlanmıştır. Bu önemli becerilerin gelişimi açısından okuma becerisi öğrenilen yapıların birleştiricisi konumundadır.



Keskin ve Okur'a (2013: 201-202) göre, yabancı dilde okuma metni, yabancı dil öğrenicileri tarafından anlaşılması için yazılan metinlerdir. Okuma becerisinin kazandırılması, okuyucu kitlesinin dil düzeyi ile yakından ilgilidir. Öğrenciler hedef dildeki cümle bilgisine, sözcük bilgisine ve dil bilgisine yeterli düzeyde sahip olamadıkları için okuma öğretimi, bilgiye ulaşmadan çok anlama ulaşma amacında olmaktadır. Araştırmacıların, ana dilde ve yabancı dilde okuyucuları gözlemleyerek okumanın tanımı hakkında şu sonuçlara ulaştıkları söylenir: "Yazılı veya basılı sembollere bellekte önceden edinilmiş bilgilerden hareketle bir anlam verebilme ve bu anlamı mesajın algılanması için kullanabilme yetisi. Yazılı sözcükleri saliselerle ölçülebilecek bir zaman içerisinde tanıyabilme. Değişik düzeydeki ve değişik türdeki bilgilerin anlık ve otomatik kullanımını: görsel, sessel, tümcesel, sözcüksel algılama, metnin anlamını, yazarın niyetini algılama." (Er, 2005: 211).

Okuma; dikkatin, belleğin, algılama sürecinin, kavrama sürecinin koordineli bir şekilde devrede olduğu bir işlemdir. Bu nedenle yabancı dilde okuma ana dile göre daha fazla gereklidir. Çünkü okuyucu o dilin kültürel özellikleri, sözcük dağarcığı, tümce yapısı hakkında yeterli bilgiye sahip değildir (Er, 2005: 215).

Okuma; okuma öncesi, sırası ve sonrası olmak üzere üç aşamada gerçekleşir. "Okuma öncesinde kişi, konu ile ilgili ne öğreneceğine dair bir amaç ve onun etrafındaki öğrenme hedeflerini nasıl gerçekleştireceğini belirler." (Karatay, 2014, s. 42). Okur, okuma sırasında kendi bilgisi düzeyinde anlamlandırma yapar ve öğrendikleriyle bu düzeyi artırmaya çalışır. Okuma sonrasında ise, okuduğu metni değerlendirir.

Yabancı dilde öğrencinin okuma becerisini geliştirecek metinler hazırlanırken temel söz varlığı göz önünde bulundurulmalıdır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin uzun bir geçmişi olmasına rağmen hâlâ araştırma eksiklikleri ve yetersizlikler olduğu bilinmektedir. Bu alanda karşılaşılan sorunlar ve hazırlanacak programlar üzerindeki tartışmalar devam etmektedir (Koçer 2013: 162). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük öğretimi konusu da eksik ve yetersiz konulardan biridir. Temel söz varlığı oluşturma alanında yeterli bir çalışmaya ulaşılamamış, sözcüklerin öğretilme düzeyi, sayısı ve öncelikli olarak öğretilmesi gereken sözcükler belirlenmemiştir. Barın (2003: 313), yabancılara Türkçe öğretiminde temel söz varlığının oluşturulması konusunda çalışmaların yapılması gerektiğini ve sağlıklı bir şekilde, uygun aralıklarla temel söz varlığının belirlenmesinin şart olduğunu belirtir. Bu belirlemeleri Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi konusunda uzmanlaşmış kişilerin yapması gerektiğini ve yabancılara Türkçe öğretirken hangi kelimelerin öncelikli olarak öğretilmesinin tespit edilmesinin şart olduğunu söyler. Yabancılara Türkçe öğretimi için hazırlanan kitaplarda belirlenen temel söz varlığının kullanılması gerektiğini ve bu gerekliliğin özellikle temel ve orta düzeyde uygulanmasını belirtir.



"Yabancılara Türkçenin öğretimi için son derece önem taşıyan temel söz varlığını belirlemede en önemli husus, kelimenin aslının Türkçe olup olmaması değil, sık kullanılması ve Türk insanının kelimeye yüklediği anlam zenginliğidir. Söz gelişi, temel söz varlığını belirlemek için yapılan çalışmalarda, organ adları sıkça kullanıldığı için ilk önce organ adlarının belirlenmesi gerektiğinden söz edilir." (Barın, 2003: 313).

Yabancılara Türkçe okuma metinleri ya da hikâyeler hazırlanırken düzeylerine uygun temel söz varlığından yola çıkılmalı, öğrendikleri sözcükler metin içinde sezdirme yoluyla değişik formlarda da verilmelidir. Sözcüğün fiil hali verildiyse zarf, isim ya da sıfat şekli metinde verilerek öğrencinin görmesi sağlanmalıdır. Türkçenin günlük dört saatlik eğitiminin yapıldığı merkezlerde bir öğrenci bir derste yeni kelime olarak 10 kelime öğrenmelidir. Bir derste öğretilecek sözcükler kadar, yabancı dil öğretimi boyunca öğrenenlere "ne kadar" sözcük öğretileceğinin yani sözcük öğretim hedefinin ne olması gerektiğinin de belirlenmesi önemlidir (Duru, 2013: 400). Metinlerde yer alan sözcüklerin anlaşılması ve okunan bir metnin kavranması için ihtiyaç duyulan sözcük sayısı üç farklı aşamada ifade edilmektedir: Birincisi okunan metinde yer alan sözcüklerin hangi oranda okuyucu tarafından bilindiği. İkincisi metindeki sözcükleri ilgili oranda bilebilmek için ne kadar sözcüğe ihtiyaç duyulduğu. Üçüncüsü de bilinen sözcüklerle yeterli anlama seviyesine ulaşılıp ulaşılmadığıdır (Göçen ve Alparslan, 2008: 2183).

Temel söz varlığından hareketle metinlerde yer alacak sözcükler belirlendikten sonra okumanın aşamaları düzenlenmelidir.

Tablo 1. Okuduğunu Anlama İzlemleri (Stratejileri)

| **İzlemin İşe Koşulduğu Zaman** | **İzlemler** |
|---|---|
| **Okuma Öncesi İzlemler** | • Okuma amacını açıklama<br>• Öğrenciye parçanın başlığına, basım tarihine, yazara bakarak ve parçayı tarayarak konusunu tahmin etmesine yardim etme<br>• Başlığa bak – incele – anahtar sözcüklere bak– okuma parçasına tekrar bak – öykü / kavram haritası hazırla<br>• Öğretim öncesi sözcük bilgisi<br>• Kavram haritaları ve öykü haritasii aracılığıyla kavramlari önceden öğretme<br>• Okunacak materyali dikkatlice seçme ve bazı ölçütler doğrultusunda öğrencinin okuma parçasını seçmesine izin verme |
| **Okuma Sırası İzlemler** | • Akıcı ve sürükleyici okumayı sağlama<br>• Öyküleyici metinler için öykü haritasını dikkate alma<br>• Açıklayıcı okuma parçaları için taslaklar ve çalışma rehberi kullanma<br>• Açıklayıcı metinler için stratejik not almayı uygulama<br>• Açıklayıcı metinler için zaman çizelgeleri ve akış şemalarını kullanma<br>• Karışık planlar, tablolar yapma<br>• Öyküleyici metinler için görseller kullanma |
| **Okuma Sonrası İzlemler** | • Her türlü metin için özetleme yapma<br>• Soru-cevap ilişkisini kullanma |
| **Okuma Sürecinin Tümünde İşe Koşulan İzlemler** | • Stratejik not alma<br>• GSOYBY: Gözleme, sorma, okuma, yansıtma, bakmadan cevaplama, yeniden gözden geçirme<br>• Karşılıklı öğretim<br>• Ne biliyorum? Ne öğrenmek istiyorum? Ne öğrendim?<br>• İşbirlikli stratejik okuma<br>• Kavram haritaları ve grafik örgütlemeler<br>• Okuduğunu anlama stratejisi |

Kaynak: (Daly, E.J. Chafouleas, S. Skinner ve C. H. 2005, 112)

Yukarıdaki tabloya göre önce okunacak hikâyenin konusu önce başlığıyla sonra geniş konu çerçevesiyle verilmeli, okunacak metin hakkında tahminlerde bulunulması istenmelidir. Metin öncesi doğru-yanlış, var-yok soruları, açık uçlu sorular ve sözcük yerleştirmelerin bulunduğu soru testleri hazırlanmalıdır. Okuma sırasında öğrencinin okuduğu metinde akıcılığı sağlama ve önemli noktaları not almayı sağlama çalışmaları yaptırılmalı, gerektiğinde öğrencinin yanlış okuduğunun tespit edildiği sözcüklerin doğru söyleyiş şekilleri üzerinde durulmalıdır. Okuma sonrasında ise metin özetleme ve yorum yapma çalışmaları yapılmalıdır.

**Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Yabancılara Türkçe öğretiminde ders kitapları üretiminde gelişme olmasına rağmen öğrencilerin öğrendikleri dil yapılarıyla ilgili okuma metinleri ve kısa özgün hikâyelerle ilgili kaynakların sınırlı olmasından sıkıntı çekilmektedir.

Öğrencilerin sözcük bilgilerini ve dil yapılarını geliştirebilmek için bu yapıları ders dışında kısa hikâyelerin içinde görebilmeleri böylece dili akıcı bir şekilde kullanabilmeleri önemlidir. Türkçeyi öğrenen kişiye ders dışı etkinlik olarak tavsiye edilen kitapların çoğu edebiyatımızda yer alan hikâyelerin ve masalların sadeleştirilmiş şeklidir. Bu hikâyeler ne kadar sadeleştirilse de öğrencilerin bulundukları seviyeye uygun olmayan dil bilgisi yapıları bulundurmaktadır. Örneğin A1-A2 düzeyi için yazılmış bir okuma kitabında "Bir zamanlar fakir ama güzel bir kız varmış. Bu kız çok güzelmiş bu nedenle kendini çok beğeniyormuş. Daima aynaya bakıyor ve 'Bu dünyada benden güzel bir kız yok.' diyormuş." (Keskin, 2015: 15) şeklinde verilen masal cümlelerinde A1 ve A2 düzeylerinde öğretilen basit zaman yapılarından farklı olarak birleşik yapılar da kullanılmıştır. Sadeleştirilmiş hikâyelerde metnin bütünlüğünü bozmamak için bu gereklilikler olmaktadır. Bu nedenle sadeleştirilmiş hikâyeler yerine öğrencilerin öğrendikleri yapılara uygun olarak kurgulanan yapay hikâyeler üretilebilir.



Çalışmanın amacı öğrencilerin düzeylerine uygun metinler hazırlanırken dikkat edilmesi gereken hususları belirleyebilmek ve bu çerçevede örnek kısa okuma metinler üretebilmektir.

Çalışma A2 seviyesine uygun yeni okuma metinleri üretilmesi ve metin üretilirken nelerin göz önünde bulundurulması gerektiğini belirlemesi açısından önemlidir.

## YÖNTEM

Bu çalışma; doğal ortamdan derlenen verileri bütüncül bir anlayışla ele alması ve derinlemesine incelemesi, araştırmacıyı temel veri toplama aracı olarak görmesi bakımından nitel ve betimsel bir araştırmadır (Creswell, 2014, s. 185-186). Ayrıca çalışma için üretilen metinlerin hazırlanmasında yabancılar için üretilen Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığının bulunması için doküman incelemesi yapılmıştır. İnceleme "araştırılması hedeflenen olgu ve olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini" içermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 189). Çalışmadaki metinler hazırlandıktan sonra yabancılara Türkçe öğretimi alanında uzman üç öğretim elemanı tarafından kontrol edilmiş ve son hâlini almıştır.

Çalışmada, dil öğretimi için belirlenen beş düzey olan A1, A2, B1, B2, C1 düzeyleri arasından A2 düzeyi kesit olarak alınmıştır. Bu düzey için üretilen iki örnek metin Diller için Ortak Avrupa Metnine göre hazırlanan İstanbul Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı'nda yer alan dilbilgisi yapılarına göre düzenlenmiş, bu yapıların dışına çıkılmamıştır. A2, mecaz anlamlı sözcükleri çok fazla içermeyen bir düzeydir. Bu nedenle düzenlenen metinlerde mecaz anlama yer verilmemeye çalışılmıştır. Temel söz varlığını belirlemek için Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe öğretim seti, Gazi Yabancılar İçin Türkçe öğretim seti, Yedi İklim Türkçe Yunus Emre Enstitüsü öğretim seti, İstanbul Yabancılar İçin Türkçe öğretim seti içinde geçen sözcükler taranmıştır. Öğrendikleri dil bilgisi yapılarını pekiştirmek için oluşturulan yapay metinlerin çok uzun olmamasına ve günlük hayatla ilgili olmasına, mümkün olduğunca somut sözcükler içermesine dikkat edilmiştir.

**BULGULAR**

Örnek uygulama

Okuma öncesi

Pekiştirilmesi amaçlanan dil bilgisi yapıları: -cık, -lık, -lı, -sız

*Tuzlu-tuzsuz-tuzluk / pahalı-pahalılık / lezzetli-lezzetsiz / yetenekli-yeteneksiz*

*Şimdi "Bir tencereye su koyun. Tencereyi ocağa koyun. Su kaynasın. Su kaynadıktan sonra içine makarnaları atın. Makarnayı …….. mu seviyorsunuz? Tuzu fazla koyun. Tuzsuz mu seviyorsunuz? Tuzunu hiç koymayın." Bu bir yemek tarifi ve ben de şimdi televizyonda yemek tarifi programını izliyorum. Az önce bir tartışma programı vardı, onu izledim. Arkadaşım Elif makarnayı çok seviyor. Onu evime davet ettim. Yarın bana misafirliğe gelecek. Yemek tarifini Elif için izliyorum. Elif özel bir hastanede hemşirelik yapıyor. …… kıyafetler giyiyor. Evli, üç çocuğu var. Sakin biri. İşlerini hızlı yapıyor. Elif için makarna pişireceğim. Makarnayı tarifteki gibi ……. pişirebilir miyim bilmiyorum ama denemek istiyorum. Anneciğim makarnayı çok güzel pişirir. Ben onun kadar ……. değilim. Geçen hafta makarnayı pişirdim ama yandı. Şimdi yanmadan pişirebilir miyim, diye düşünüyorum.*



Burada örnek olması açısından ana metnin içinde geçen -cık, -lık, -lı, -sız dil bilgisi yapılarıyla ilgili sözcük yerleştirme çalışması hazırlanmıştır. Ana metinde bu yapılar haricinde verilmesi amaçlanan yapılar belirli geçmiş zaman, yeterlik fiili, doğrudan anlatım "…. diye" yapısı ve zarf-fiillerdir. Bu yapıları içeren sözcük yerleştirme çalışmaları da hazırlanabilir.

Ana metne geçmeden önce ev hayvanları hakkında sorular sorulur.

Sorular

1. Hayvanlar bizim için gerekli mi?
2. Neden hayvanlara ihtiyaç duyarız?
3. Evde hangi hayvanları besleriz?
4. Sizin ülkenizde insanlar evlerinde hangi hayvanları besler, diğer ülkelerden farklı bir hayvanı evde besliyor musunuz?

5. Evde beslemek için en uygun hayvan hangisidir, kedi mi köpek mi?

Sözcük yerleştirme ve metnin konusunu sezdirme çalışmalarından sonra metnin başlığı verilir ve kedi hakkında konuşmaları sağlanır. Kedilerin türleri, farklılıkları, ülkelere özel kediler, kedilerin parayla alınıp satılmasının doğru olup olmadığı, kedilerin evde bakımı hakkında soru-cevap yapılarak konuşmaları sağlanır.

OKUMA METNİ

*EV KEDİSİ*

*Minicik bir yavru kedi varmış, çok yalnızmış. Kimsesizmiş. Çünkü kedi, annesini ve babasını kaybetmiş. Günlerce yollarda çaresizce gezmiş. Çöplükte yaşamış. Çöplüklerden kendine yiyecek bir şeyler aramış ama bazen bulmuş, bazen bulamamış. Hiçbir gün karnı tok uyuyamamış. Yarı aç, yarı tok gezip durmuş. Bu nedenle bu zavallı kedicik ince kemikli, tüyleri kirli ve zayıfmış. Bir gün bir evin yanında küçük bir çocuk onu görmüş. Çocuğun adı Can'mış. Can kedinin zayıf ve bakımsız haline çok üzülmüş. Kediyi iki üç dakika sevdikten sonra onun karnını doyurmak ve ona bakmak için evine götürmüş. Kedi hiç kaçmamış, sessizce çocuğun arkasından gitmiş, çocuğu sevmiş ve "Bundan bana zarar gelmez." diye düşünmüş. Can'a güvenmiş. Eve geldikten sonra Can "Annem bana kızabilir." diye düşünüp korkmuş ve kediyi montunun içine saklamış. Yavaşça sokak kapısını açmış ve eve girmiş. Babası Can'ı görmüş ve "Montunun içinde ne var?" diye sormuş. Can "Sokakta yavru bir kedi buldum baba ama lütfen anneme söyleme." diye cevap vermiş. Sonra da babasına "Babacığım, bu kedi bizim olabilir mi? diye sormuş. Babası Can'ı üzmek istememiş ama kedi çok küçükmüş ve annesine ihtiyacı varmış. Bu nedenle Can'a birazcık üzülerek "Olamaz çünkü onun bir ailesi var." diye cevap vermiş. Can çok ısrar etmiş ve babasını ikna etmiş. Can kediyi yıkamış, temizlemiş. Babasıyla birlikte ona güzel bir yuva yapmış. Hem Can hem de kedi çok mutluymuş. Kediyi beslemeye başlamışlar. Bir sene geçtikten sonra kedinin annesi ve babası ortaya çıkmış. Kedi kaybolduğundan beri anne ve babası üzülmüş, onu çok aramış, çok yorulmuşlar ama sonunda bulmuşlar. Kedi ilk önce onlarla gitmek istememiş ama onları tanıyınca hemen yanlarına gitmiş. Can bir yıl boyunca kediye çok alışmış, kediden ayrılmak istememiş ve ağlamaya başlamış. Babasına "Babacığım, kedi onlarla neden gidiyor, bizi neden bıraktı?" diye sormuş. Babası "Oğlum, kedinin annesi ve babası onlar, biz değiliz, böylesi daha doğru." diye cevap vermiş. Can kendini çok yalnız hissetmiş ama kedisi için mutlu olmuş. Çünkü kedisi artık yalnız değilmiş. Ailesine kavuşmuş. "İnsan bazen kendini üzgün hissedebilir ama sevdiklerinin mutluluğunu gördükten sonra onlar için sevinir." diye düşünmüş.*



Okuma sırasında akıcı okumalarını sağlamak için yazım şekilleri ve söyleniş şekilleri farklı olan sözcükler üzerinde durulur ve metindeki *"Babacığım, kedi onlarla neden gidiyor, bizi neden bıraktı?" diye sormuş.* cümleden yola çıkarak –cık ekinin geldiği "anneciğim babacığım" gibi sözcüklerin ve şimdiki zaman –yor ekinin ikinci tekil ve çoğul, üçüncü tekil ve çoğul kişi ekleriyle çekiminde konuşma dilindeki söyleyiş şekilleri uygulamalarla pekiştirilir.

Okuma Sonrası

1. Minik kedicik, Can'ı görmeden önce nasılmış?
a) Mutluymuş. b) Karnı tokmuş.
c) Yalnızmış. d) Rahatmış.

2. Aşağıdakilerden hangisi kedinin fiziksel özelliklerinden biri değildir?
a) Tüylerinin kirli olması. b) Kemiklerinin ince olması.
c) Zayıf olması. d) Aç olması.

3. Can eve geldikten sonra babasından ne istemiş?
a) Kedi ile birlikte sokakta yaşamak istemiş.
b) Kediyle birlikte aynı evde yaşamak istemiş.
c) Kedinin ailesini bulmak istemiş.
d) Kedi ile oynamak için izin istemiş.

4. Kedi, annesi ve babasını gördükten sonra ilk önce ne yapmış?
a) Can'ı terk etmemiş.
b) Anne ve babasına sarılmış.
c) Yanlarına gitmek istememiş.
d) Annesi ve babasıyla gitmiş.

Okuma sonrasında "çoktan seçmeli", "var-yok", "bahsedilmemiş" soru tarzıyla metni anlayıp anlamadıkları ölçüldükten sonra metni özetlemeleri ve metindeki çocukla empati kurmaları istenir. Onlara böyle bir durumda ne hissedecekleri, aynı tepkiyi verip vermeyecekleri sorulur, yorum yapmaları sağlanır.

## SONUÇ



Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin okuma becerilerini geliştirmek için edebi metinleri sadeleştirmede öğrencilerin bulundukları düzeyde öğrendikleri bütün dil bilgisi yapılarını bir arada uygulamaya dökmek zordur. Bu yapılmaya çalışıldığında ise edebi metnin yapısı ve anlamı bozulur. Dil öğrenen öğrenciye okuma derslerinde amaç, bilgi vermekten çok okuduğunu anlama olduğundan bu amaca en iyi hizmet eden yapay metin üretmektir. Yapay olarak üretilen okuma metnini istenilen şekilde düzeye uygun söz varlığıyla oluşturmak, düzeyin içerdiği dil bilgisi yapılarını yerleştirmek, uzunluğunu, kısalığını ayarlamak mümkündür.

A2 düzeyinde metin üretimi aşamasında göz önünde bulundurulması gereken konular şu şekilde belirlenmiştir: Örnek metin hazırlanırken A1 ve A2 düzeylerinin dil bilgisi yapılarının hangileri olduğu belirlenmelidir. Zorunlu olmadıkça belirlenen yapıların dışına çıkılmamaya özen gösterilmelidir. Bu düzeye uygun sözcükler belirlenmelidir. Metinlerde sözcüklerin temel anlamları göz önünde bulundurulmalı, mecaz anlamlı sözcüklerin kullanılmamasına dikkat edilmelidir. Her düzeyde olduğu gibi A2 düzeyinde de sözcüklerin Türkçe karşılıkları varken yabancı sözcük tercih etmekten kaçınılmalı ancak Türkçeye yerleşmiş, herkes tarafından kullanılan, kabul görmüş yabancı kelimelere metinlerde yer verilebilmelidir. Söz konusu düzey için hazırlanan metinlerin çok uzun olmaması dikkatin dağılmaması ve öğrencinin sıkılmaması açısından önemlidir. Konu olarak günlük hayatla ilgili konuların seçilmesine özen gösterilmelidir çünkü temel düzeylerde okuma metinlerinin amacı öğrencinin bilgi alması değil, okuduğunu anlayabilmesidir.

Yabancılara Türkçe öğretiminde A2 düzeyi öğrencileri için çalışmada söz edilen özelliklere uygun metinler üretildiğinde bu düzeydeki öğrencilerin ihtiyacını karşılayacak metinlerin ortaya çıkacağı ve öğrencinin günlük hayatta kullanabileceği temel Türkçeyi öğrenebileceği düşünülmektedir.

**KAYNAKÇA/REFERENCES**

Ateş Ş. vd. (Ed.) (2019). *Yedi İklim Türkçe Yunus Emre Enstitüsü ders kitabı A1-A2-B1-B2*. Ankara Başak Matbaacılık.

Barın, H. (2003) Yabancılara Türkçe Öğretiminde Temel söz varlığının önemi. *TÜBAR-XIII*. Erişim tarihi: 04. 04. 2021. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/156774.

Bölükbaş F. ve Yılmaz, M. Y. (Ed.). (2017a). *İstanbul yabancılar için Türkçe ders kitabı A2*. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.

Creswell, J. W. (2014). *Araştırma deseni* (4. Baskı) (Y. Dede, Çev.). Ankara: Eğiten Kitap.

MEB, (2009). *Diller için Avrupa ortak başvuru metni*. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.

Daly, E.J. ve Chafouleas, S. Skinner, C.H. (2005). *Interventions for reading problems*. Newyork: The Guilford Press.

Demirel, Ö. ve Epçaçan C. (2012). Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Bilişsel ve Duyuşsal Öğrenme Ürünlerine Etkisi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi. 2* (1), 71-106.

Duru, H. (2013). "*Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazılı, işitsel, görsel araçlar ve dil öğretim ortamları.*" M. Durmuş ve A. Okur (Ed.), Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı (s. 395-412). Ankara: Grafiker Yayınları.

ER, A. (2005). Yabancı Dil Öğretiminde Okuma. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (12), 208-218

Göçen, G. ve Okur, Alparslan (2018). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi: Ne Kadar Öğreteceğiz? *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırma Dergisi, 7*(3), 2180-2203

Karatay, H. (2014). *Okuma eğitimi-kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Keskin F. ve Okur A. (2013). *Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları

Keskin, F. (2015). *Türkçe Masallar*. İstanbul: Kültür-Sanat Basımevi.

Koçer, Ö. (2013). Program Geliştirmenin İlk Basamağı: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İhtiyaç ve Durum Analizi. *Eğitim ve Bilim, 35* (169), 190-204.

Kurt M. ve Temur N. (Ed.) (2013). *Yabancılar için Türkçe A2 temel düzey.* Ankara: mtr medya.

Uzun N. E. (Ed.) (2009). *Hitit yabancılara için Türkçe ders kitabı 1-2-3*. Ankara Üniversitesi Basımevi.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# 19. YÜZYILDA ANADOLU'DA FAALİYET GÖSTERMİŞ MİSYONER AİLELERİ: WİLLİAMS ÖRNEĞİ

**Sıraç AKTÜRK**[1]

## Öz

Hıristiyan misyoner örgütlerinin sayısında yaşanan artış, yetenekli insan kaynağı ihtiyacının yeterli sayıda karşılanması ve düzenli finans gelirleri sayesinde 19. yüzyıl, Hıristiyan misyonerlik faaliyetlerinin dünya genelinde yaygınlık kazandığı bir dönem olmuştur. Bu dönemde bilhassa Osmanlı ülkesinde, Amerika ve İngiltere kökenli misyoner örgütlerinin oldukça yoğun ve verimli çalışmaları, Protestan mezhebine geçiş sürecini hızlandırmıştır.

Bu çalışmada, kuruluşundan kısa bir süre sonra Osmanlı coğrafyasında faaliyet göstermeye başlayan Amerikan Board Protestan misyonerlik teşkilatı adına Doğu Türkiye Misyonu bölgesinde ve özellikle Mardin istasyonunda çalışmalarını sürdürmüş olan Williams ailesi ele alınıp değerlendirilmiştir. Arşiv kayıtları ve kendi belgeleri doğrultusunda, Williams ailesinin ferdleri, dinsel faaliyetleri ile eğitim ve sağlık hizmetleri hakkında malûmat verilmiştir. Çalışmanın ekler kısmına Mardin'de görev yapmış misyonerlerin ikamet ettikleri evleri gösterir birer gravür ve kroki ilave edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Amerika, Protestanlık, Williams Ailesi, Mardin.



## Missionary Families Active İn Anatolia İn The 19th Century: The Williams Example

## Abstract

Thanks to the increase in the number of Christian missionary organizations, meeting the need for talented human resources in sufficient numbers and regular financial incomes, the 19th century was a period in which Christian missionary activities became widespread throughout the world. In this period, especially in the Ottoman country, the intensive and productive work of missionary organizations of American and British origin accelerated the transition to the Protestant denomination.

In this study, shortly after the founding in the Ottoman geography of activities starting to show on behalf of the American Board of Protestant missionary organizations in eastern Turkey Mission, and in particular Mardin stations which have continued working of Williams' family

[1] Dr., Tarih Bölümü, siracakturk@outlook.com, Orcid: 0000-0002-0109-8738.

addressed and evaluated. In accordance with archive records and their own documents, information was given about members of the Williams family, their religious activities, educational and health services. An engraving and a sketch showing the houses where missionaries resided in Mardin were added to the appendices of the study.

**Keywords:** America, Protestantism, Williams Family, Mardin.

## GİRİŞ

Misyon, genelde "bir görevi yerine getirme işini üstlenen kuruluş", özelde ise Hıristiyanlığın herhangi bir anlayışına/grubuna ait görüş veya kanaati "Hıristiyan olmayan" ülkelerde yaymak anlamında kullanılmaktadır. Bu misyonlarda görevli kimselere de misyoner denilmektedir (Kılıç, 2006). Misyonerliğin tarihi Hıristiyanlığın doğuşuna kadar götürülüp Saint Paul ve Saint Pierre isimli iki havarinin ilk misyonerler olduğu ifade edilmektedir (Tozlu, 1999). Ancak ilk misyonerlerin havarilerin tamamı olduğunu söylemek de mümkündür. Zira, Hıristiyanlık inanışına göre Hz. İsa etrafına topladığı havarilerine, "Gidiniz ve yeryüzündeki her yaratığa İncil'i anlatınız" diyerek kendilerini vaaz etmek üzere görevlendirmiştir (Sezer, 1999). Hıristiyanlığın 11. yüzyılda Batı (Katolik) ve Doğu (Ortodoks) kiliseleri olmak üzere ikiye ayrılmasıyla birlikte, misyonerlik faaliyetleri hız kazanmıştır. Vatikan merkezli Batı Kilisesi, öncelikle Ortodoks Kilisesine mensup olanlar ile diğer İslâm coğrafyasındaki Hıristiyanları kendi safına çekmeyi, sonra da Müslümanları Hıristiyanlaştırmayı amaç edinmiştir (Bozan, 2014). Bu doğrultuda, özellikle bazı tarikatlar ile manastırların ve dinin yayılması amacıyla kurulmuş cemiyetlerin önemli rolü vardır. Buna göre, 13. yüzyılda Assisili Aziz Francesco tarafından kurulan Fransisken Tarikatı ile Aziz Dominik tarafından kurulan Dominiken Tarikatı, yoksulluğu ve Hıristiyanlığın yayılması faaliyetlerini temel amaç edinen tarikatlardır. Bunlara 16. yüzyıldan itibaren faaliyetlerine başlayan Cezvitler (Cizvitler) tarikatı da ilave edilebilir. Bu tarikatlara bağlı manastırlar ise misyonerlik faaliyetlerinde birer üs görevi görmüşlerdir (Gündüz, 2005).



Osmanlı Devleti tarafından yabancılara tanınan ticari kapitülasyonlar yanında din ve ayin serbestliği, misyonerlerin Osmanlı coğrafyasına yönelmesine neden olmuştur (Kılıç, 2006). Bu bağlamda ilk misyonerler, Kanuni Sultan Süleyman döneminde Fransa kralı I. Fransuva ile kurulan dostluk ilişkilerinden dolayı Katolikler olmuştur (Vahapoğlu, 1990). Fransa Kralı IV. Henry, "İgnas dö Loyola" adında bir İspanyol asilzâdesinin kurmuş olduğu Cezvit Tarikatının, İstanbul'daki Fransız sefirinin himayesi altında bulunmasını uygun görmesinden sonra, adı geçen tarikat İstanbul, Selanik, İzmir, Sakız, Naksus (Nakşe adası) ve Atina'da faaliyetlerini daha rahat bir şekilde sürdürmüştür (Uzunçarşılı, 1988). Ancak Cezvitler ile diğer bir tarikat olan Kapusen misyonerlerinin Osmanlı ülkesindeki faaliyetleri, kapitülasyonların sağlamış olduğu geniş haklar sayesinde, 17. yüzyılın başlarında hız kazanmıştır (İnalcık, 2006). Katolik Misyonerlerin temel amacı, Roma ile Bizans kiliselerini birleştirmekti. Bu amaçla aralarında Müslümanların da bulunduğu geniş bir kitleye karşı mücadele girişimine başlamışlardır. Müslümanlar arasında etkili

olamayacaklarını anlayınca, bütün dikkatlerini Ermeni ve Rum cemaatleri üzerine vermişlerdir. Ermeni ve Rumlar'a yönelik girişmiş oldukları faaliyetlerde başarılı olup önemli bir kitlenin Katolik Mezhebine girmesini sağlamışlardır (Vahapoğlu, 1990). Bu bağlamda, 1630'lu yıllarda Mardin'e gelen Kapusenlerin çalışmaları sonucu, Ermenilerin bir kısmı Katolikliğe geçmiş olup bu sayı artarak devam etmiştir. Kapusenlerin yoğun misyonerlik faaliyetleri neticesinde Mardin'deki Ermenilerin tamamına yakını Katolikleştirilmiştir (Deveci, 2006). Yine Kadim Süryanilerin yaşadıkları Mardin ve çevresinde erken zamanlarda başlayan Katolik misyonerlik faaliyetleri, adı geçen cemaatin içinden 1782 yılında Süryani Katolik Patrikliğinin kurulmasına neden olmuştur (Özdemir, 2009).

Katolik mezhebine mensup Cezvit, Fransisken ve Kapusen tarikatlarının faaliyetleri, 18. yüzyılda devletin almış olduğu sıkı tedbirler sayesinde durma noktasına gelmiştir. Ancak 19. yüzyılda Protestanların Osmanlı coğrafyasındaki faaliyetlerinin artması ve her iki mezhebi destekleyen devletlerin siyasi rekabetleri, Katolik ve Protestan mezhepleri arasındaki rekabetin yeniden canlanmasına neden olmuştur (Özcoşar, 2006).

**1. Protestan Misyonerliği**

15. yüzyılda İstanbul'un fethinden sonra İslâm'ın bilime verdiği önemin Hıristiyan dünyasında hayranlıkla karşılanıp kendilerini yeni arayışlara sevk etmesi, aynı yüzyılın sonlarında yapılan coğrafi keşifler ve tercüme faaliyetleri ile Grek-Romen sanatının yeniden canlanması Rönesans (yeniden doğuş)'ın ortaya çıkmasını sağlamıştır. Rönesans'tan sonra Hıristiyanlar arasında dinde de reforma ihtiyaç olduğu fikri yayılmaya başlamıştır (Eroğlu, 2000). Nihayetinde, 16. yüzyılda Martin Luther öncülüğünde savunulmaya başlayıp Ulrich Zwingh ve John Calvin gibi Hıristiyan ilahiyatçılarca geliştirilen dinde reform fikrine "Protestanlık" denilip bu yeni kavram, Hıristiyanlığın teolojik ve ahlaki bir yorumunu ve buna paralel olarak ortaya çıkan kiliseler ve cemaatler topluluğunu ifade etmiştir. 16. yüzyılda Reform hareketiyle birlikte Almanya'da ve daha sonra İskandinav ülkelerinde Luteran cemaatleri; İsviçre, Fransa, Hollanda ve İskoçya'da reforme edilmiş (Calvinist, sonraki ismiyle Presbiteryen) Protestan cemaatleri, İngiltere'de ise Anglikan Hıristiyanlık ortaya çıkmıştır (Waardenburg, 2007).



İngiltere'nin himayesinde çalışmalarına başlayan Protestan misyonerlerden Osmanlı coğrafyasına ayak basan ilk misyoner, 1815 yılında Mısır'a gönderilen İngiliz "Church of Missionary Society"e bağlı bir papazdır. Adı geçen papazı 1820 yılında İzmir'e ayak basan Pliny Fisk ve Levi Parsons adlı Amerikalı misyonerler takip etmiştir (Kocabaşoğlu, 2000). Şişman ise Osmanlı ülkesine gelen ilk Protestan misyonerlerin 1739'da kurulan "Brethren's Society for the Furtherance of the Gospel Among the Heathen" teşkilatına bağlı Protestan misyonerler olduğuna değinip, bunların İstanbul ve Romanya Prensliklerinde çeşitli faaliyetlerde bulunduklarını belirtmektedir (Şişman, 2002). İngiliz misyonerler, Protestanlığı yayma çalışmalarında Amerikalılar kadar etkin rol almamakla birlikte, 1882 yılında Osmanlı Devleti'nin nihai taksiminde ele geçirmek istedikleri Bağdat-Musul bölgesinde bir Türk-Arap Misyonu'nu kurmayı başarmışlardır. İngilizler, Osmanlı topraklarında 60 okul açmış olup bunların 46'sı ibtidâi, 10'u

rüştiye ve dördü de idâdi mektebi idi (Sevinç, 2007). Osmanlı Devleti, Birinci Dünya Savaşı'na girmeden önce İngilizlerin ülkedeki okul sayısı 126, öğrenci sayısı ise 10.000 civarındaydı (Ergün, 1996).

19. yüzyılın ilk çeyreğinden itibaren Anadolu'da birçok yabancı devletin misyonerlik faaliyetleri görülmekle birlikte, İngiliz ve Amerikalı misyonerler daha yoğun çalışmışlardır. Ancak adı geçen iki misyoner grubundan da en etkili olanı, Amerikalı Misyonerlerin çoğunluğunun üyesi bulunduğu, "American Board of Commissioners for Foreign Missions" adlı ya da kısaca "ABCFM" şeklinde yazılan Evangelist Protestan misyonerlik teşkilatıydı[2]. Bu teşkilatın tüzüğüne göre misyonerlerin gayeleri: "dinsizler arasında Hıristiyanlığı yayıp Protestan mezhebine dâhil etmekti". Ancak Osmanlı coğrafyasında yaşayan neredeyse bütün teb'anın farklı da olsa bir dini vardı. Bundan dolayı, misyonerler kendilerine ilk hedef olarak Müslümanları seçmişlerse de, bu propagandaya ne devletin kanunları ne de sağlam bir düşünce yapısına sahip olan İslam akaidi izin vermiştir (Açıkses, 2003). Bunun üzerine Protestan misyonerler, faaliyetlerini Yahudiler ve Hıristiyanlığın farklı mezhepleri üzerinden gerçekleştirmeye karar verirler. Ancak Yahudi din adamlarının cemaatten çıkarma ve hapsetmeye kadar varan sıkı tedbirleri sonucunda, Yahudiler arasında başarılı olamayıp Ermenilerin ve Süryanilerin yoğun olarak yaşadıkları bölgelerde insani amaçlı okul açmak ve hastahane kurmak gibi kamu hizmetleri vesilesiyle hedefleri doğrultusunda çalışmışlardır (Özdemir, 2009).



Tanzimat Fermânı'nın ilanından sonra bilhassa Ermeni nüfusu üzerindeki misyon çalışmaları hız kazanan Amerikalı Misyonerler (Şahin, 2005), faaliyetlerini daha düzenli gerçekleştirmek amacıyla 1860 yılında Harput'da yapılan yıllık toplantıda, Anadolu'daki çalışma alanlarını Batı, Merkez ve Doğu Türkiye Misyonu olmak üzere üç bölgeye ayırmışlardır. Doğu Türkiye Misyonu'nun merkezi Harput olup bu misyon bölgesine 1870 yılında bağlı istasyonlar Van (The Missionary Herald, Vol. LXXII, No. IX, September 1876), Harput, Bitlis, Erzurum ve Mardin'dir (Kocabaşoğlu, 2000).

Misyonerliğin tarihi gelişimine kısaca değinildikten sonra şimdi de konumuz itibariyle yukarıda bahsi geçen Amerikan Board teşkilatı adına Doğu Türkiye Misyonu'nda görev almış Williams ailesinin ferdleri, dinsel çalışmaları ile eğitim ve sağlık hizmetleri ele alınıp değerlendirilecektir.

### 1.1. Aile Ferdleri

Misyon sahasında aktif rol üstlenen kadın ve erkek misyonerlerden uygun görülenler, evlenmeleri konusunda teşvik edilmişlerdir. Evlenecek olan isimlerin misyonerlik çalışmalarında görevlendirilmesi, evlilik öncesinde olduğu gibi sonrasında da olabilmekteydi. Örneğin,

[2] Osmanlı Devleti ile Amerika arasında 1830 yılında imzalanan ilk resmi antlaşma, adı geçen teşkilatın Osmanlı ülkesindeki faaliyet alanlarının hızlı bir şekilde genişlemesine oldukça katkı sağlamıştır (Ürkmez, 2018).

Arabistan misyonunun kurucuları arasında yer alan Samuel Zwemer ile evlenen Amy Zwemer, genç kızlık döneminde hemşirelik mesleğini icra etmekte iken, evliliği sonrasında misyonerlik faaliyetlerinde aktif görev üstlenmiştir (Öney, 2017).

Misyonerlerin ikamet ettikleri evlerin ve kendilerine ait hastahâne, yetimhâne, eczane gibi çalışma alanlarını Mardin merkezinde yer alan Mişkin (Meşkin) Kapı'da yürüttüklerinin belirtilmesi (Özcoşar, 2009), araştırma konumuz olan Williams ailesinin adı geçen mekanda oturduğu şeklinde yorumlanabilir.

Williams ailesinin kurucu üyesi William Frederick Williams, farklı tarihlerde olmak üzere dört evlilik gerçekleştirmiştir. İlk evliliğini 1848 yılında Sarah Pond Williams, ikinci evliliğini ise 1857 yılında Harriet B. Harding ile gerçekleştirmiştir. Ancak kısa bir süre sonra eşinin ölümü üzerine, 1865 yılında vefat edecek olan Caroline Barbour ile 1861 yılında evlendi. Mr. Williams son evliliğini, 1866 yılında Clara C. Pond (Kate) ile gerçekleştirmiştir (Töreli ve Döşkaya, 2018). Mr. Williams'ın ilk iki eşine dair kayıt tespit edilemeyip bu çalışmada Mr. Williams ile son iki eşine dair malûmat verilecektir.

Mr. Williams, 1818-1871 yılları arasında yaşamıştır (Töreli ve Döşkaya, 2018). Mensup olduğu Amerikan Board teşkilatı adına tayin olunduğu ilk misyon bölgesi tespit edilememekle birlikte, 1858 yılı öncesinde Musul istasyonunda görev yaptığı bilinmektedir (The Missionary Herald, Vol. LXIX, No. X, October 1875). 1871 yılında ölen Mr. Williams'ın vasiyeti üzerine, mirasının bir kısmı Board teşkilatının Mardin İstasyonunda devam eden faaliyetlerine, diğer kısmı ise ailesine aktarılmıştır (BOA, HR. MKT: 708-84; 712-86).



Mr. Williams'ın evlendiği üçüncü eşi Caroline P. Barbour, 24 Şubat 1835 tarihinde Philadelphia'da doğmuştur. New Brighton'da yaşayan Rev. I. R. Barbour'un kızı olan Miss Barbour, kızkardeşi ile birlikte misyoner çocuklarını eğitmek üzere 1857-58 kışında İstanbul'a geldikten kısa bir süre sonra Mardin'a geçip burada Mr. Williams ile 1861 yılında evlenmiştir. Mr. Barnum, 20 Ocak 1865 tarihli mektubunda, Mrs. Williams'ın bir süredir kendi evinde ikamet ettiğini ve tavsiyesi üzerine ailesinin yanına geldiğini belirtmektedir. Yaklaşık olarak iki ay önce Mr. Barnum'un evine gelen Williams ailesi, bu süre boyunca neşeli günler geçirdikten sonra, Mrs. Williams'ın 15 Ocak Pazar sabahı sekiz saatlik bir hastalıktan sonra saat beş'e doğru "O Lamb of God, I come, I come, I come" (Ey Tanrı'nın kuzusu geliyorum, geliyorum, geliyorum) diye tekrarlayarak öldüğünü ifade etmiştir (The Missionary Herald, Vol. LXI, No. IV, April 1865). Williams ailesinin bu evliliğinden Aimee adında bir kız çocuğu dünyaya gelmiştir (The Missionary Herald, Vol. LX, No. III, March 1864). Mr. Williams'ın 1866 yılında evlendiği dördüncü eşi ise Clara C. Pond (1831-1895)'dur (Töreli ve Döşkaya, 2018).

**2. Dinsel Faaliyetleri**

Musul'da misyonerlik faaliyetlerini yürüten Mr. Williams, 30 Aralık 1858 tarihinde Mardin'e ilk misyoner olarak tayin olunmakla birlikte, yaşanan mali problemlerden dolayı ilk

yıllar çalışma alanları sınırlı kalmıştır. Ancak Ocak 1867 yılında Mardin'de organize ettiği dokuz üyeli kilise, kısa bir süre içerisinde üye sayısını 25'e yükseltmiştir (The Missionary Herald, Vol. LXIX, No. X, October 1875). Bununla birlikte, 1893 yılında düzenlenen "Mezopotamya Birliği" toplantısı sırasında, Mardin'de ilk evangelist kilisenin kuruluşunun 25. yıldönümünün kutlanması (The Missionary Herald, Vol. LXXXIX, No. III, March 1893), Mardin'de ilk Evangelist Kilisesinin 1868 yılında kurulduğu şeklinde yorumlanabilir.

Mr. Williams, yılın 25 gününü Mardin'de (The Missionary Herald, Vol. LXIV, No. I, May 1868), diğer günleri ise Doğu Türkiye Misyonu'nda yer alan Kulleth, Midyat ve Hasankeyf dış istasyon merkezlerinde pastör (papaz) ve vaiz olarak geçirmiştir (The Missionary Herald, Vol. LXXVIII, No. I, January 1882; The Missionary Herald, Vol. LXV, No. I, January 1869). Yine Harput istasyonunda yeni kilise inşası, üye sayısını artırma ve yeni dış istasyon merkezleri kurma çalışmalarına dahil olmuştur (The Missionary Herald, Vol. LXV, No. VII, July 1869; BOA, HR. TO: 507-71). Bu arada, Mardin'in kuzeydoğusunda yer alan 150 haneli Kulleth'in 20 yıldan daha uzun bir süre önce gelip çalıştığı ilk köylerden birisi olması (The Missionary Herald, Vol. LXXVIII, No. I, January 1882), Mr. Williams'ın Mardin misyon sahasına tayininden önce de bu bölgede aktif görev üstlendiğine işaret etmektedir. Mr. Williams'ın 1871 yılında ölümü üzerine Mardin teşkilatının başına Alpheus Newell Andrus geçmiştir (Töreli ve Döşkaya, 2018). Ancak Mr. Williams'ın dördüncü evliliğini gerçekleştirdiği Mrs. Williams, misyon çalışmalarında görev almaya devam etmiştir. Örneğin Mardin civarındaki köylerde dolaşmak suretiyle erkek misyonerlerin giremediği evlerin harem kısmına girerek İncil'den risaleler okuyup dini sohbetler gerçekleştirmiştir. Bu sayede kadınların Mardin'de düzenlenen Pazar cemaatlerine katılımını sağlamıştır (The Missionary Herald, Vol. LXXIV, No. V, May 1878; Aktürk, 2015).



### 3. Eğitim ve Sağlık Hizmetleri

Misyon sahasına gönderilen misyonerlerin temel amacı Protestan mezhebine mensup üye sayısını artırmak olmakla birlikte, hedef kitlenin eğitim ve sağlık ihtiyaçlarına da cevap vermeye çalışmışlardır. Mr. Williams, Musul'dan 1858 yılında Mardin'e tayini üzerine 1.500 kuruş (68 dolar) değerinde çeşitli okuma kitapları ile İncil nüshalarını da kendisiyle birlikte götürmüştür (The Missionary Herald, Vol. LIX, No. V, April 1863). Bu sayede, hem yeni tayin olunduğu yerde teşkilat adına görev yapacak olanların dini propaganda çalışmalarını güvenilir kaynaklarla yapmalarını sağlamış hem de yerli Hıristiyan halkın düzenlenecek olan sohbet ve Pazar cemaatlerine ilgi göstermesine vesile olmuştur. Ardından Mardin'de 1862 yılında sekiz öğrenciden müteşekkil bir sınıf açan Mr. Williams'ın bu öğrencilerinden birisi, daha sonra ilk yerli papaz olacak olan Abdunnur adlı kişidir (Bozan, 2014).

Kızkardeşi ile birlikte 1857-58 kışında İstanbul'a gelen Mr. Williams'ın üçüncü eşi Caroline P. Barbour, bir süre sonra Mardin'e geçtikten sonra İstanbul'da kalmaya devam eden ilahiyat mezunu kızkardeşi, burada hem kızlar okulunda çocuklara İncil okuma alışkanlığı kazandırıyor hem de kreşte çocukların bakımı ile ilgilenmiştir (The Missionary Herald, Vol. LXI, No. IV, April 1865).

Mr. Williams'ın dördüncü eşi Mrs. Williams, yaşadığı evin bir bölümünü ev okulu denilecek şekilde düzenleyip bu mekânda ilk etapta beş ve ardından dokuz kız çocuğuna temizlik alışkanlığı kazandırma ve basit düzeyde okuma yazmayı öğretmekle meşgul olmuştur (The Missionary Herald, Vol. LXIX, No. X, October 1875). Bu sayede İncil'i okuyarak Protestanlığı daha anlaşılabilir bir metotla öğrenmelerine gayret etmiştir.

Her sabah beşte kalkarak yerel kadınları düzenli bir şekilde ziyaret eden Mrs. Williams, zaman zaman dokuz saatlik yolculuklara çıkmıştır (The Missionary Herald, Vol. LXXVIII, No. I, January 1882). Mrs. Williams, tıp alanında eğitim almış olacak ki Mardin'de 1875 yılında açmış olduğu dispanserde hastalarını tedavi etmeye başlayıp ihtiyaç duyulan 300 kuruş değerinde sağlık malzemesini de sipariş yoluyla temin etmiştir (The Missionary Herald, Vol. LXIX, No. X, October 1875). Ayrıca yaşanan bazı salgın hastalıklarda da görev almıştır. Örneğin, Mardin ve Diyarbekir'de 1866 yazında yayılıp Mardin'de 400 ve Diyarbekir'de yaklaşık olarak 600 kişinin ölümüne neden olan kolera salgını sırasında Mrs. Williams, hastaların tedavisiyle ilgilenip kadınlara temizlik konusunda yapılması gereken işlemlerden bahsetmiştir (The Missionary Herald, Vol. LXII, No. XI, November 1866).

## SONUÇ



Osmanlı Devleti ile Amerika arasında 1830 yılında imzalanan ilk resmi antlaşma, Amerikalı Protestan misyonerlerin Osmanlı ülkesindeki misyonerlik faaliyetlerine ivme kazandırmıştır. "American Board of Commissioners for Foreign Missions" adlı Protestan misyonerlik teşkilatı, dünyanın geri kalmış ve kendilerine göre dinsiz bölgelerinde yaşayan insanlar arasında Hıristiyanlığı yayıp Protestan mezhebine dâhil etmek amacıyla misyon sahalarına misyonerler göndermiştir. Misyonerlik faaliyetlerinde görev almak üzere tayin olunan misyonerlerden uygun görülenler, kutsal amaçları uğruna evlenip kendilerini misyonerlik çalışmalarına adamışlardır. Bu çalışmada, bahsi geçen evlilik örneklerinden birisi olan Williams ailesinin üyeleri ve faaliyet alanları ele alınıp değerlendirilmiştir. Adı geçen ailenin kurucu üyesi olan William Frederick Williams, 1818 yılında doğmuş olup farklı tarihlerde olmak üzere dört evlilik gerçekleştirmiştir. Mr. Williams'ın kayıtlarda tespit edilen en erken misyon bölgesi Musul olduğundan, tayin olunduğu ilk görev yerinin Musul İstasyonu olduğu ifade edilebilir. Ardından 1858 yılında Mardin İstasyonuna tayin olunan Mr. Williams, buraya 1.500 kuruş değerinde çeşitli okuma kitapları ve İncil nüshalarıyla birlikte gelip bir süre sonra burada organize ettiği kilise sayesinde Protestan üye sayısını artırmayı başarmıştır. Yılın 25 gününü Mardin'de, diğer günlerde ise Doğu Türkiye Misyonu'nda yer alan diğer istasyon ve dış istasyonlarda pastör ve vaiz olarak çalışmış, yeni kiliseler açma ve yeni dış istasyon merkezleri kurmakla meşgul olmuştur. Mardin'de 1862 yılında sekiz öğrenciden müteşekkil bir sınıf açan Mr. Williams'ın 1871 yılında ölümü üzerine, yerine Alpheus Newell Andrus tayin olunmuştur.

Mr. Williams, ilk iki evliliğini 1848 ve 1857 yıllarında gerçekleştirmekle birlikte, misyoner kayıtlarında son iki evliliğini gerçekleştirdiği isimlere dair malûmat verilmesi, ilk iki eşinin misyonerlik çalışmalarında aktif rol almadığı şeklinde yorumlanabilir.

Mr. Williams, üçüncü evliliğini 1835 yılında Philadelphia'da doğmuş olan ve 1857-58 kışında kızkardeşi ile birlikte öğretmen sıfatıyla misyoner çocuklarını eğitmek üzere İstanbul'a gelen Miss Caroline Barbour ile 1861 yılında gerçekleştirmiştir. Ancak Mrs. Williams'ın 1865 yılında yaşadığı kısa bir hastalık sonrası ölümünü Mr. Barnum, teşkilat adına büyük bir talihsizlik olarak ifade etmiştir. Mrs. Williams gibi kızkardeşinin de kendisini misyonerlik faaliyetlerine adamış birisi olması, Philadelphia'da oturan Barbour ailesinin bir misyoner ailesi olduğu fikrini uyandırmaktadır.

Mr. Williams son evliliğini 1866 yılında Clara C. Pond (Kate) ile gerçekleştirmiştir. Mr. Williams'ın 1871 yılında ölümünden sonra dahi misyon çalışmalarına devam eden Mrs. Williams, Mardin'e yakın köyleri dolaşıp yerel kadınlarla yaptığı dini sohbetler neticesinde Pazar cemaatlerine katılımını sağlamıştır. Ayrıca kendi imkanlarıyla evinde kız çocuklarına çeşitli konularda ders vermesi ve açmış olduğu dispanserde temin ettiği sağlık malzemeleriyle hastaları tedavi etmesi, Mrs. Williams'ın eğitim ve sağlık alanında da son derece özverili çalıştığına delalet etmektedir. Kadın misyonerlerin yerel kadınlarla kurdukları iletişim, toplumun temel çekirdeği olan aile ile bağlantı kurulmasını sağlayarak, misyonun bölgede Protestan varlığının kabulüne ve sonraki süreçte geniş kitlelere ulaşımına yardımcı olacaktır.



Misyoner ailelerinin varlığı, ilgili teşkilatlara mensup misyonerlerin fedakarane hizmet ettiklerine ve uzun vadeli planlar yaptıklarına yorumlanabilir. Bu araştırmanın misyoner çalışmaları ile Mardin şehir tarihi çalışmalarına az da olsa katkı sağlaması ümit edilmektedir.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

**1. Başkanlık Osmanlı Arşivi (BOA)**

Hariciye Nezâreti Mektûbi Kalemi (HR. MKT): 708-84; 712-86.

Hariciye Nezâreti Tercüme Odası (HR. TO): 507-71.

**2. Yabancı Kaynaklar**

The Missionary Herald, Vol. LIX, No. V, April 1863.

The Missionary Herald, Vol. LX, No. 3, March 1864.

The Missionary Herald, Vol. LXI, No. 4, April 1865.

The Missionary Herald, Vol. LXII, No. XI, November 1866.

The Missionary Herald, Vol. LXIV, No. I, May 1868.

The Missionary Herald, Vol. LXV, No. I, January 1869.

The Missionary Herald, Vol. LXV, No. VII, July 1869.

The Missionary Herald, Vol. LXIX, No. X, October 1875.

The Missionary Herald, Vol. LXXII, No. IX, September 1876.

The Missionary Herald, Vol. LXXIV, No. V, May 1878.

The Missionary Herald, Vol. LXXVIII, No. I, January 1882.

**3. Araştırma ve İnceleme Eserleri**

Açıkses, E. (2003). *Harput'taki Misyonerlik Faaliyetleri*. Türk Tarih Kurumu.

Aktürk, S. (2015). *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Mardin Sancağında Eğitim*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Erzurum Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bozan, O. (2014). XIX. Yüzyılın İkinci Yarısında Mardin'de Amerikan Misyonerlerinin Faaliyetleri. *e-Şarkiyat İlmi Araştırmalar Dergisi*, (12), 21-48.

Deveci, Y. (2006). Osmanlı'dan Günümüze Mardin Ermenileri. İ. Özcoşar-H.H. Güneş (Ed.), *I. Uluslararası Mardin Tarihi Sempozyumu bildiriler kitabı* içinde (ss.553-571). Mardin Artuklu Üniversitesi.

Eroğlu, A. H. (2000). Hıristiyanların Bölünme Sürecine Genel Bir Bakış. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, *41*(1), 309-325.

Ergün, M. (1996). *İkinci Meşrutiyet Devrinde Eğitim Hareketleri*. Ocak.

Gündüz, Ş. Misyonerlik. (2005). *Diyânet İslâm Ansiklopedisi* içinde (Cilt. 30, s.193-199). Türkiye Diyanet Vakfı.

İnalcık, H. (2006). *Doğu-Batı Makaleler I*. Doğu Batı.

Kılıç, R. (2006). Msyonerlik ve Türkiye'ye Yönelik Misyoner Faaliyetleri. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, (19), 327-342.

Kocabaşoğlu, U. (2000). *Anadolu'daki Amerika (Kendi Belgeleriyle 19. yy.'da Osmanlı İmparatorluğu'ndaki Amerikan Misyoner Okulları)*. İmge.

Özcoşar, İ. (2006). *19. Yüzyılda Mardin Süryanileri*. Yayımlanmamış doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özcoşar, İ. (2009). *Merkezileşme Sürecinde Bir Taşra Kenti Mardin (1800-1900)*. Mardin Artuklu Üniversitesi.

Öney, C. (2017). Arabistan Protestan Misyonunun Gelişiminde Kadın Misyonerlerin Rolü. *Tarih ve Gelecek Dergisi, 3*(2), 75-106. http://dx.doi.org/10.21551/jhf.335404

Özdemir, B. (2009). *Süryanilerin Dünü Bugünü (I. Dünya Savaşı'nda Süryaniler)*. Türk Tarih Kurumu.

Sezer, A. (1999). Osmanlı'dan Cumhuriyet'e; Misyonerlerin Türkiye'deki Eğitim ve Öğretim Faaliyetleri. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, özel sayı, 169-183.

Sevinç, N. (2007). *Osmanlı'dan Günümüze Misyoner Faaliyetleri*. Bilge Oğuz.

Şahin, G. (2005). Türk-Ermeni İlişkilerinin Bozulmasında Amerikalı Misyonerlerin Rolleri Üzerine Bir İnceleme. *Afyon Kocatepe Üniversitei Sosyal Bilimler Dergisi, 7*(1), Ermeni özel sayısı, 184-207.



Şişman. A. Osmanlı Toplumunda Yabancı Okullar ve Misyonerlik Faaliyetleri. (2002). *Türkler Ansiklopedisi* içinde (Cilt. 14, s.173-180). Yeni Türkiye.

Töreli, T. & Döşkaya, F. Ç. (2018). Amerikan Board Misyoneri Olive L. Parmelee Andrus ve Mardin. O. Köse, D. Karacoşkun (Ed.), *Geçmişten Günümüze Tarihten İzler* içinde (s.201-249). Berikan.

Tozlu, N. Osmanlı İmparatorlu'nda Misyoner Okulları. (1999). *Osmanlı Ansiklopedisi* içinde (Cilt. 5, s.329-340). Yeni Türkiye.

Uzunçarşılı, İ. H. (1988). *Osmanlı Tarihi*. Türk Tarih Kurumu.

Ürkmez, N. (2018). Amerika Birleşik Devletleri'nin Erzurum Konsolosluğunu Tesis Süreci. M. Küçükuğurlu-U.Akbulut-N. Ürkmez (Ed.), *Osmanlı Hakimiyetinin 500. ve Kurtuluşunun 100. Yılında Uluslararası Erzurum Sempozyumu bildiriler kitabı* içinde (ss.144-154). Erzurum Teknik Üniversitesi.

Vahapoğlu, H. (1990). *Osmanlı'dan Günümüze Azınlık ve Yabancı Okulları*. Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü.

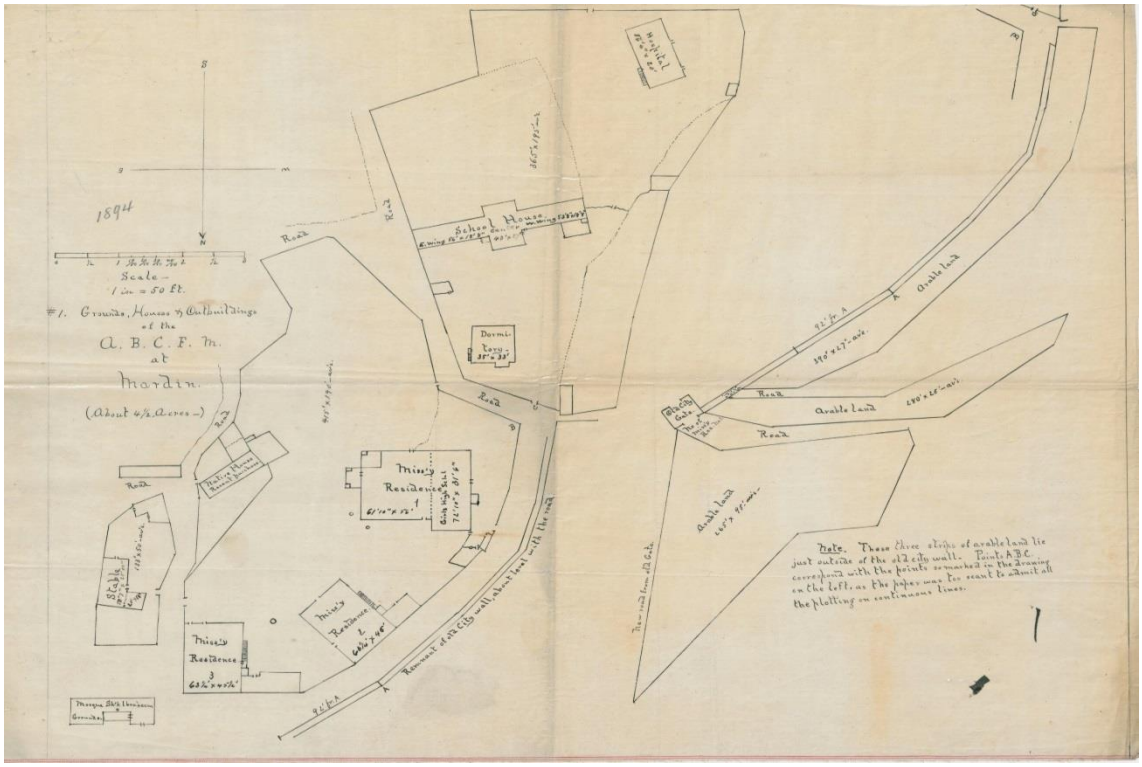
Waardenburg, J. Protestanlık. (2007). *Diyânet İslâm Ansiklopedisi* içinde (Cilt. 34, s.351-354). Türkiye Diyanet Vakfı.

**4. İnternet Kaynakları**

https://archives.saltresearch.org/handle/123456789/45871

**EKLER**

**Ek 1**. Amerikalı Protestan misyonerlerin Mardin'de ikamet etmiş oldukları evleri gösterir kroki.




Kaynak: https://archives.saltresearch.org/handle/123456789/45871.

**Ek 2.** Mişkin Kapı'da ikamet ettiği düşünülen Williams ailesinin konumunu gösterir gravür[3].





**Kaynak:** The Missionary Herald, Vol. LXIX, No. X, (October 1875),

[3] Gravürde belirtilen 1 numaralı yer Mişkin Kapı'dır. Kırmızı daire içerisine alınmıştır.

Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences and Educational Sciences

# AKÇAABAT KIYI ŞERİDİ REKREASYONEL ALAN KULLANIM OLANAKLARININ BELİRLENMESİNE YÖNELİK BİR ÇALIŞMA[1]

**Sultan Sevinç KURT KONAKOĞLU[2], Kadir Tolga ÇELİK[3]**

## Öz

İnsanlar geçmişte olduğu gibi günümüzde de su ile yakın temasta bulunmak amacıyla su kenarlarını tercih etmiştir. Hızlı kentleşme hareketleri paralelinde kentlerde yeşil alanlar hızlı bir şekilde beton yüzeylere dönüşmekte olup bu durum kentlerde artan nüfusun su ile temas, ulaşım, rekreasyon gibi ihtiyaçlarını karşılayamamasına neden olmaktadır. Bu yüzden, kent insanının su ile temas, ulaşım, rekreasyon gibi ihtiyaçlarını karşılayabilmek adına kıyı kentlerinde deniz doldurularak kıyı dolgu alanı oluşturulmaktadır. Böylelikle, kıyı dolgu alanları kent insanının rekreatif etkinlik amaçlı kullanımına olanak sağlamaktadır.

Çalışma alanı olarak, Trabzon ili Akçaabat ilçe sınırları içerisinde Akçaabat Merkez ile Darıca arasında yer alan 4 km uzunluğundaki Akçaabat kıyı şeridi seçilmiştir. Çalışmanın amacı, Akçaabat kıyı şeridinin mevcut doğal ve kültürel peyzaj bileşenleri ile rekreasyonel alan kullanım olanaklarını belirlemektir. Çalışma kapsamında literatür taraması, sorun tespiti, GZFT analizi, yerinde gözlem ve 80 kişiyle yüz yüze anket çalışması gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonucunda, kıyı şeridinin bir kısmının dolgu alanı olarak bir kısmının ise doğal kıyı olarak kullanıldığı görülmektedir. Elde edilen bulgular dâhilinde, çalışma alanı için mevcut ve öneri rekreasyonel alan kullanım haritaları oluşturulmuştur.



**Anahtar Kelimeler:** Kıyı dolgu alanı, Rekreatif etkinlik, Rekreasyon planlaması, Akçaabat kıyı şeridi, Trabzon.

## A Study on Determination of Recreational Uses of Coastal Area in Akçaabat

## Abstract

As in the past, people have preferred the waterfront to keep in close contact with water. In parallel with the rapid urbanization movements, the green areas in the cities rapidly turn into concrete surfaces, and this situation causes the increasing population in the cities to not meet their needs such as contact with water,

[1] Tam metin yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %60, 2. yazar: %40.

[2] Dr. Öğr. Üyesi, Mimarlık Fakültesi Kentsel Tasarım ve Peyzaj Mimarlığı Bölümü, Kentsel ve Peyzaj Planlama Anabilim Dalı, sultansevinc.kurt@amasya.edu.tr, Orcid: 0000-0001-5383-0954.

[3] Arş. Gör., Mimarlık Fakültesi Kentsel Tasarım ve Peyzaj Mimarlığı Bölümü, Kentsel ve Peyzaj Planlama Anabilim Dalı, kadir.celik@amasya.edu.tr, Orcid: 0000-0002-3036-4206.

transportation, and recreation. Therefore, in order to meet the needs of city people such as contact with water, transportation and recreation, coastal filling areas are created by filling the sea in coastal cities. Thus, the coastal filling areas allow the city people to use for recreational activities.

The 4 km long Akçaabat coastline located between Akçaabat Center and Darıca within the borders of Trabzon province Akçaabat district was chosen as the study area. The aim of the study is to determine the current natural and cultural landscape components of Akçaabat coastline and the possibilities of using recreational areas. Within the scope of the study, literature review, problem determination, SWOT analysis, on-site observation, and face-to-face survey with 80 people were conducted. As a result of the study, it is seen that a part of the coastline is used as a filling area and a part as a natural shore. Within the scope of the findings obtained, current and suggested recreational area usage maps were created for the study area.

**Keywords:** Coastal filling area, Recreational activity, Recreation planning, Akçaabat coastline, Trabzon.

## GİRİŞ

Farklı ekosistemlerin birleştiği jeomorfolojik alanlardan biri olan kıyı alanları; fiziksel ve beşerî niteliklerinden dolayı tarih boyunca yerleşimleri şekillendiren, faaliyetlere ve erişim alanlarına yön veren, insanların birçok farklı şekilde yararlandığı coğrafik unsurlar olmuştur (Uzun ve Akyüz, 2019). 3261 Sayılı Kıyı Kanunu'nun 4. Maddesine göre kıyı; kıyı çizgisi (deniz, akarsular, doğal ve yapay göllerde suyun karaya değdiği çizgi) ile kıyı kenar çizgileri (kıyı çizgisinden itibaren suyun hareketlerinin meydana getirdiği kumluk, çakıllık, kayalık, taşlık, sazlık, bataklık ve benzeri alanların doğal sınırı) arasındaki alanlardır (Özkan vd., 2015).



Ticaretin ve sanayinin yer aldığı, ulaşımın ve çeşitli turistik etkinliklerin gerçekleştiği bölge parçaları olan kıyı alanlarında; doğal kaynak değerlerinin ve insan faaliyetlerinin yoğunluklu olarak kullanılmasıyla yüksek düzeyde nüfus artışı, kentleşme ve yapılaşma görülmektedir (Özelçi Eceral ve Özdemir Sönmez, 2011; Gülbitti ve Özüduru, 2020). Kentsel gelişim açısından kıyı kenarlarındaki bu artış kıyı kentleşmesine katkı sunarken yoğun insan baskısıyla kentsel mekanlardaki rekreasyon ihtiyaçlarının da artmasına neden olmaktadır (Breen ve Rigby, 1994; Özdemir Işık ve Demirel, 2016). Bu yüzden, kent insanının su ile temas, ulaşım, rekreasyon gibi ihtiyaçlarını karşılayabilmek adına kıyı kentlerinde deniz doldurularak kıyı dolgu alanı oluşturulmaktadır.

Kıyı alanlarındaki dolgu çalışmaları genellikle büyük hacimlerde kum ve benzeri materyallerin kıyı şeridi boyunca denize doğru yerleştirilmesi suretiyle meydana getirilmektedir. 1930'lardan itibaren dünyada giderek yaygınlaşan kıyı dolgusunda ülkemizde çevreyle uyumlu ve doğal bir görünüm sunan kum yerine ülkemizde kaya dolgu, beton duvar ya da mahmuzlar kullanılmaktadır (Demir vd., 2000). Kıyı dolgu alanları

imalat teknikleri, dolgu materyalleri ve amaçlarına göre kategorize edilebilmektedir. Dolgu alanları; ıslah, koruma, ulaşım, rekreatif etkinlik, barınma ve bakım ile kamu tesisi amaçlı yapılmaktadır (Döker, 2006).

Kıyı dolgu alanlarında kent insanının rekreasyon amaçlı aktiviteleri genellikle eğlenmek, dinlenmek ve rahatlamak adına yaptıkları etkinliklerden meydana gelmektedir. İnsanların yoğun ve sıkıcı kent ortamından uzaklaşarak rekreatif etkinliklerle açık alanlarda kendilerini rahatlatması ve yenilemesi sağlamaktadır (Eminağaoğlu vd., 2016). Bireyler amaç ve istekleri doğrultusunda bir rekreatif etkinliğe katılmaya karar verdiğinde buna uygun bir rekreatif etkinlik çeşidi ortaya çıkmaktadır. Amaçlarına göre, çeşitli kriterlere göre ve belirli eylem ve durgunluk hallerine göre rekreatif etkinlilerin sınıflandırılması Tablo 1'deki gibi yapılabilmektedir (Karaküçük, 1997).

Tablo 1. Amaçlarına göre, çeşitli kriterlere göre ve belirli eylem ve durgunluk hallerine göre rekreatif etkinlilerin sınıflandırılması (Karaküçük, 1997).

| Amaçlarına göre rekreatif etkinlikler | Çeşitli kriterlere göre rekreatif etkinliler | Belirli eylem ve durgunluk hallerine göre rekreatif etkinliler |
|---|---|---|
| Dinlenme amaçlı | Yaş faktörüne göre | Ticari rekreasyon |
| Kültürel amaçlı | Faaliyete katıların sayısına göre | Sosyal rekreasyon |
| Toplumsal amaçlı | Zaman göre | Fiziksel rekreasyon |
| Sportif amaçlı | Kullanılan mekâna göre | Estetik rekreasyon |
| Turizm amaçlı | Sosyolojik muhtevaya göre | Uluslararası rekreasyon |
| Sanatsal amaçlı | | Orman rekreasyonu |



Ancak her bireyin farklı amaç ve istekleri olacağından kesin bir gruplama yapmak zordur ve rekreatif etkinlikler çeşitli şekillerde sınıflandırılmaktadır. Ryan (1991) ve Gunn (1994)'e göre rekreatif etkinlikler;

- Alana dayalı rekreatif etkinlikler (Dağcılık, kamping, mağaracılık, trekking, vb.)
- Suya dayalı rekreatif etkinlikler (Botla gezinti, olta balıkçılığı, su kayağı, sörf, yüzme, vb.)
- İklim ögelerine dayalı rekreatif etkinlikler (Kayak, yamaç paraşütü, buzulları izleme, vb.)
- Faunaya dayalı rekreatif etkinlikler (Avcılık, kuş gözlem, at ile gezinti, koleksiyonculuk, vb.)
- Floraya dayalı rekreatif etkinlikler (Bitki örtüsünü izleme, doğa fotoğrafçılığı, vb.) (Topay ve Memlük, 2011).

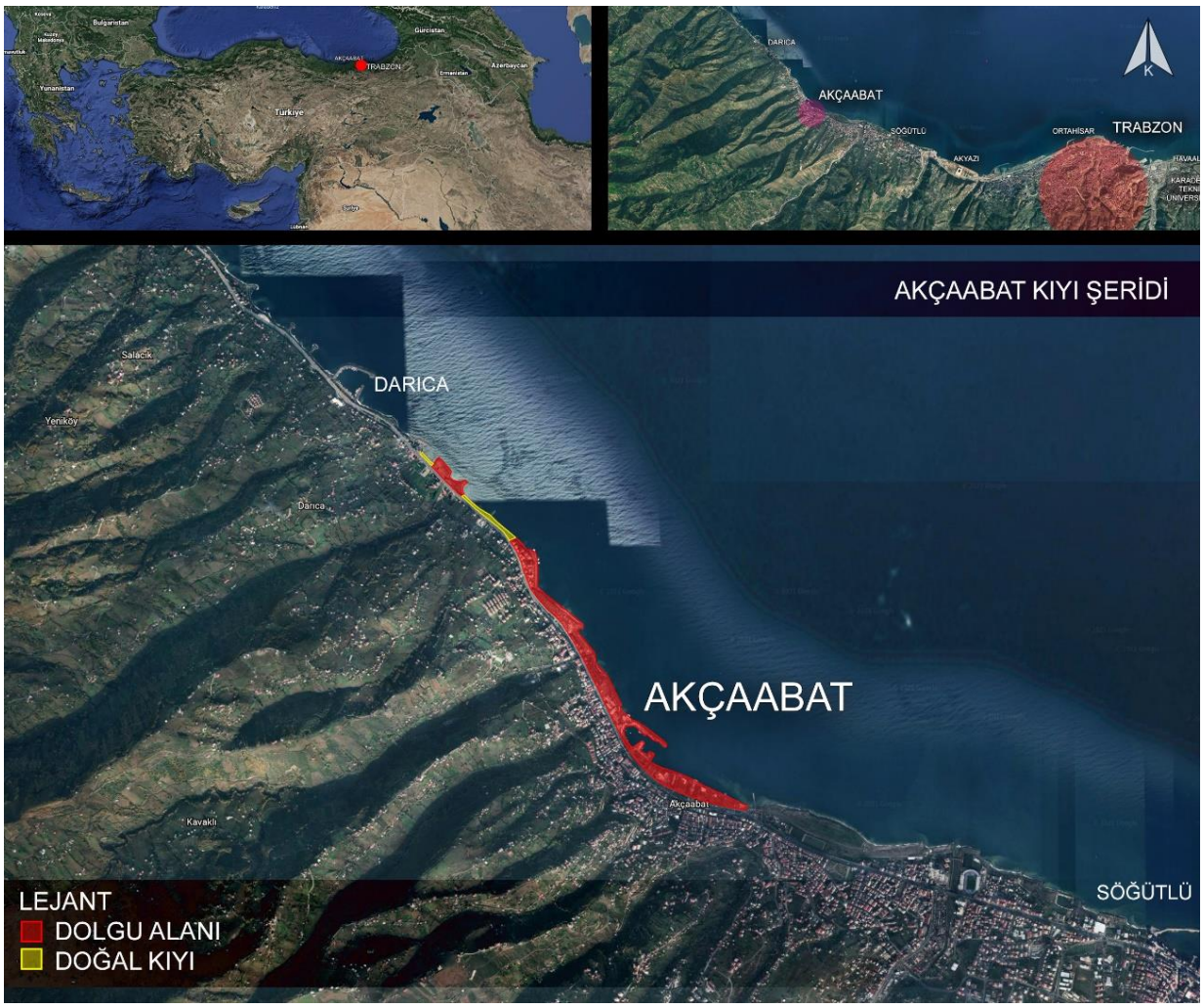
Rekreasyon alanlarında en önemli görsel ve estetik öge sudur. Su, rekreatif mekanlarda odak noktası oluşturmada tercih edilmektedir. Kıyı kenarlarındaki rekreatif etkinliklerde su ögesinden faydalanarak;

denize girme, balık tutma, kumsalda güneşlenme, su kenarında dinlenme gibi bir takım etkinlik yapılmaktadır. Sadece kara yönünde değil su yüzeyinden dibe kadar inen doğal değerlerde mevcuttur. Su içinde de sualtı sporları, balıkçılık, arkeolojik araştırma faaliyetleri de yapılmaktadır (Özdemir, 2007).

Çalışmanın amacı, Akçaabat kıyı şeridinin mevcut doğal ve kültürel peyzaj bileşenleri ile rekreasyonel alan kullanım olanaklarını belirlemektir. Çalışma kapsamında literatür taraması, sorun tespiti, GZFT analizi, yerinde gözlem ve 80 kişiyle yüz yüze anket çalışması gerçekleştirilmiştir.

## YÖNTEM

Karadeniz Bölgesi'nin doğusunda Trabzon iline bağlı olan Akçaabat ilçesinin doğusunda Ortahisar, güneyinde Düzköy, kuzeybatısında Çarşıbaşı ve batısında Vakfıkebir ilçeleri yer almaktadır. Çalışma alanı olarak Trabzon ili Akçaabat ilçe sınırları içerisinde, Akçaabat Merkez ile Darıca arasında, Trabzon-Giresun yolunun kuzeyinde yer alan 4 km uzunluğundaki Akçaabat kıyı şeridi seçilmiştir (Şekil 1).




Şekil 1. Çalışma alanı sınırları

Akçaabat kıyı şeridinde Doğu Karadeniz bölümüne ait genellikle yüksek kıyı tipi görülmektedir. Bu kıyı tipi küçük ve büyük koylarla birbirinden ayrılmakta; küt formlu, dik ve sarp burunlardan meydana gelmektedir. Kuzeyden güneye doğru yükselmekte olan bir yeryüzü şekli ile ilçenin kuzeyindeki yamaçlar ve sırtlar denize dik olacak şekilde uzanmaktadır. Çalışma alanı Akçaabat ilçesinin kuzeyinde yaygın olarak bulunan alüvyon alanlar üzerinde yer almaktadır (Durna, 2019).

Deniz seviyesinden 10m. yüksekliğinde belirlenmiş Akçaabat ilçesi Karadeniz Bölgesi'nde yer almasına rağmen iklimsel olarak Akdeniz Bölgesi'ne daha yakın özellikler sergilemektedir. Yaz aylarında 20-25°C, kış aylarında ortalama 4°C olmak üzere yıllık sıcaklık ortalaması 14°C civarındadır. Her mevsim

yağışlı olan ilçede, en fazla yağış sonbahar ve kış aylarında gerçekleşmektedir. Yaz ayları nispeten daha az yağışlıdır. Ortalama yıllık yağış miktarı 750mm ve bağıl nem ortalaması ise yaklaşık %70'tir (Cenk, 2010).

Çalışmada kapsamında literatür taraması yapılmış, arazi çalışmaları sırasında alandaki sorunlar tespit edilmiş, alanın doğal ve kültürel peyzaj bileşenleri belirlenmiş, GZFT analizi ile alanın güçlü ve zayıf yönleri ile fırsatları ve karşı karşıya bulunduğu tehdit unsurları belirlenmiş, nitel araştırma tekniklerinden birisi olan gözlem ve 80 kişi ile anket çalışması yapılmıştır. Çalışma alanında gerçekleştirilen mevcut rekreatif etkinlikler, kullanıcıların bu alanı tercih etme sebepleri ve bu alanda gerçekleştirmek istedikleri rekreatif etkinlikler belirlenmiş olup çalışma alanı için mevcut ve öneri rekreasyonel alan kullanım haritaları oluşturulmuştur. Haritalar için Google Earth uydu görüntüsü altlık olarak kullanılmıştır.

## BULGULAR VE YORUM

### Arazi Çalışmaları Sonucunda Elde Edilen Bulgular

Trabzon kent merkezinden Akçaabat kıyı şeridine ulaşım motorlu (özel otomobil, minibüs, otobüs) ya da motorsuz araç (bisiklet, motosiklet) ile sağlanmaktadır. Alan çoğunlukla Trabzon halkı tarafından kullanılmaktadır. Alan sınırları içerisinde dolgu alanı üzerinde yer alan yöresel yemek yeme yerlerinden dolayı kente ziyarete gelen turistler tarafından da günübirlik yeme-içme ve gezinme amaçlı kullanılmaktadır. Alanda 5 adet restoran, 2 adet büfe, 1 adet cami, 2 adet çocuk oyun alanı, 1 adet çay bahçesi, 2 adet su havuzu, yürüyüş yolu, balıkçı barınakları, cami ile restoranların yakın çevresinde otopark bulunmaktadır.



Alan sınırları hem dolgu alanı hem de doğal kıyının birleşiminden oluştuğu için alanın doğal peyzaj bileşenleri Karadeniz, Karadeniz iklimi, kıyı morfolojisi, doğal kıyı kısmında yer alan bitki varlığı, kültürel peyzaj bileşenleri ise dolgu alanı, konut dokusu, ticari yapılar, yollar, otopark alanları, yeşil alanlar, manzara, su havuzları ve alandaki kentsel donatı elemanlarıdır.

Yerinde gözlem ve arazi çalışmaları sırasında çalışma alanı sınırları içerisinde aydınlatma elemanı, oturma birimleri, otopark, düzenlenmiş rekreasyon alanı eksiklikleri, kıyıda süreklilik arz eden yaya ve bisiklet yolunun olmaması, gürültü kirliliği, kıyı kirliliği, engelli bireylerin kullanımına yönelik kentsel donatı elemanlarının ve rampaların bulunmaması, yeşil alanların yetersiz ve bakımsız olması sorunları tespit edilmiştir. Alanın GZFT analizi Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Akçaabat kıyı şeridinin GZFT analizi

| | |
|---|---|
| **Güçlü Yönler** | Kent merkezine yakın olması<br>Karadeniz Sahil Yolu kenarında olduğu için araçla ulaşımın kolay olması |

| | |
|---|---|
| | Deniz turizmine yönelik potansiyelinin olması<br>Deniz kenarında çok yüksek katlı yapıların yer almaması<br>Yöresel yemekleri deneme imkânının olması |
| **Zayıf Yönler** | Kent halkının suyla temasının yeteri kadar olmaması<br>Rekreatif etkinliklerin yetersiz olması<br>Yönlendirme tabelalarının yetersiz olması<br>Yeşil alanların az olması<br>Rekreatif etkinliklerin gerçekleştirileceği alanların sayısının az olması<br>Düzenlenmiş sürekliliği olan yürüyüş ve bisiklet yolunun olmaması |
| **Fırsatlar** | Rekreatif etkinliklerin gerçekleştirileceği alanların sayısı arttırılırsa alanın her yaş kesimi tarafından kullanılabilir hale gelmesi<br>Farklı rekreatif etkinlikleri gerçekleştirilebilecek potansiyelinin olması<br>Dört mevsim turizm etkinliklerinin yapılabilir potansiyelinin olması<br>Gerekli düzenlemelerle kent insanının suyla temasının sağlanması |
| **Tehditler** | Düzensiz yapılaşmadan dolayı deprem riskinin yüksek olması<br>Açıkta bırakılan çöplerin kent insanını ve turistleri rahatsız etmesi<br>Karadeniz Sahil Yolu kenarında yer almasından dolayı gürültü kirliliğinin fazla olması |



**Anket Çalışmaları ile İlgili Bulgular**

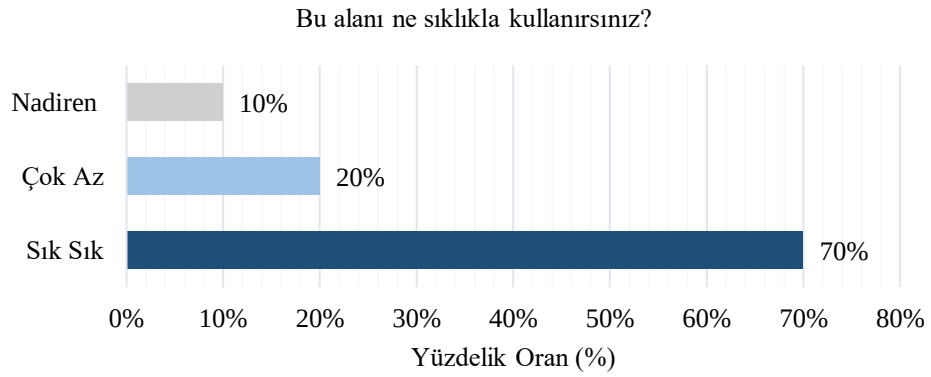
Kent halkı anket çalışmasına katılan 80 kişinin demografik yapısı Tablo 3'te özetlenmiştir.

Tablo 3. Ankete katılan kişilerin demografik yapısı

| Demografik Özellikler | Değişkenler | Kişi Sayısı | Yüzde (%) | Değişkenler | Kişi Sayısı | Yüzde (%) |
|---|---|---|---|---|---|---|

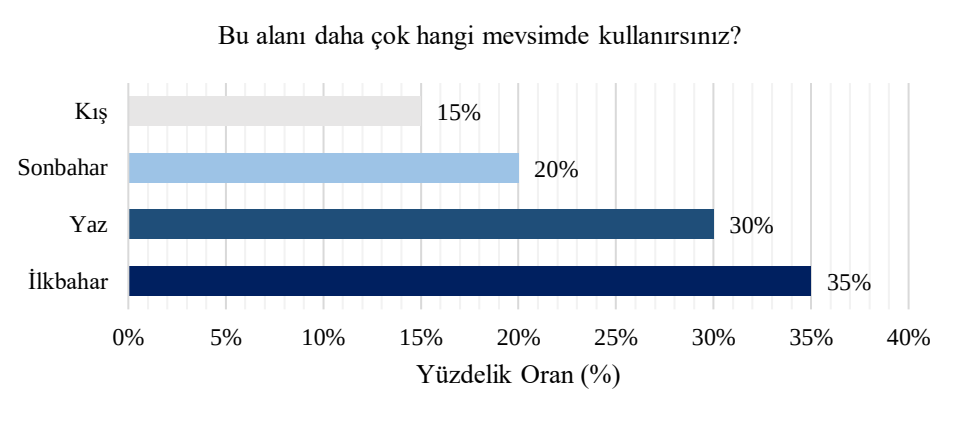
| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Cinsiyet Durumu | Kadın | 36 | 45 | Erkek | 44 | 55 |
| Eğitim Durumu | İlkokul | 12 | 15 | Üniversite | 24 | 30 |
| | Ortaokul | 10 | 12 | Lisansüstü | 2 | 3 |
| | Lise | 32 | 40 | | | |
| Meslek Durumu | Çalışmıyor | 4 | 5 | Serbest Meslek | 32 | 40 |
| | Öğrenci | 8 | 10 | Akademisyen | 2 | 2 |
| | Ev Hanımı | 11 | 14 | Emekli | 5 | 7 |
| | Memur | 18 | 22 | | | |

‘Bu alanı ne sıklıkla kullanırsınız?’ diye sorulduğunda katılanların %70’i (56 kişi) ‘sık sık’, %20’si (16 kişi) ‘çok az’, %10’u (8 kişi) ‘nadiren’ cevabını vermiştir (Şekil 2).



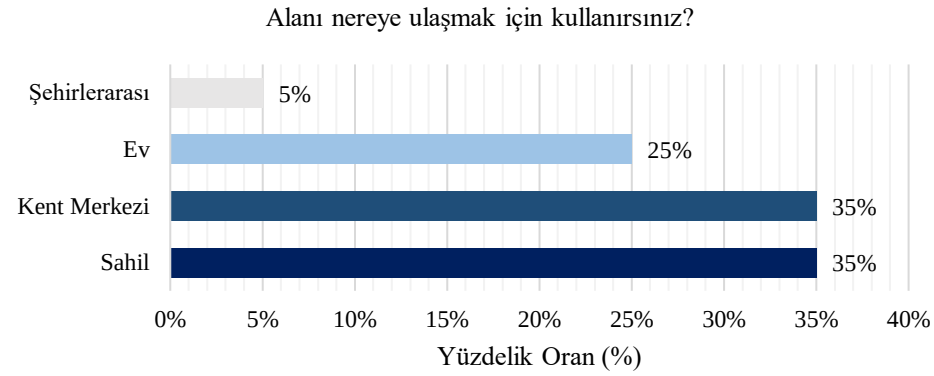

Şekil 2. Alanın kullanım sıklığı oranları

‘Bu alanı daha çok hangi mevsimde kullanırsınız?’ sorusuna toplam 80 kişinin %35’i (28 kişi) ‘İlkbahar’, %30’u (24 kişi) ‘Yaz’, %20’si (16 kişi) ‘Sonbahar’, %15’i (12 kişi) ‘Kış’ cevabını vermiştir (Şekil 3).




Şekil 3. Alanın mevsimlere göre kullanım oranları

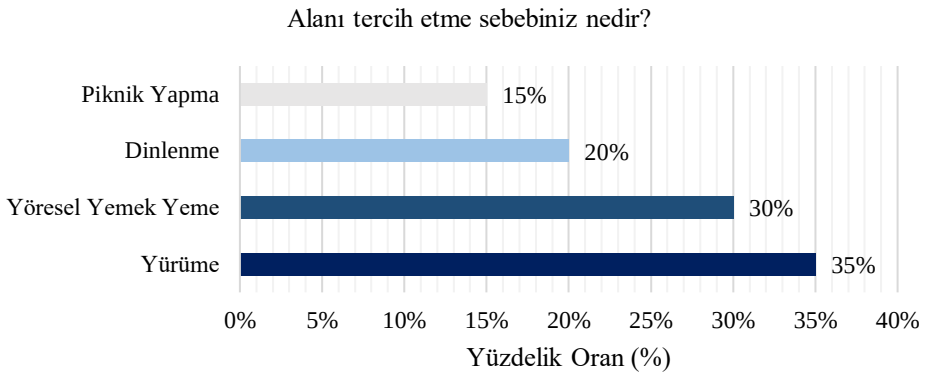
'Alanı nereye ulaşmak için kullanırsınız?' diye sorulduğunda katılanların %35'i (28 kişi) 'sahile', %35'i (28 kişi) 'kent merkezi', %25'i (20 kişi) 'eve', %5'i (4 kişi) 'şehirlerarası' cevabını vermiştir (Şekil 4).





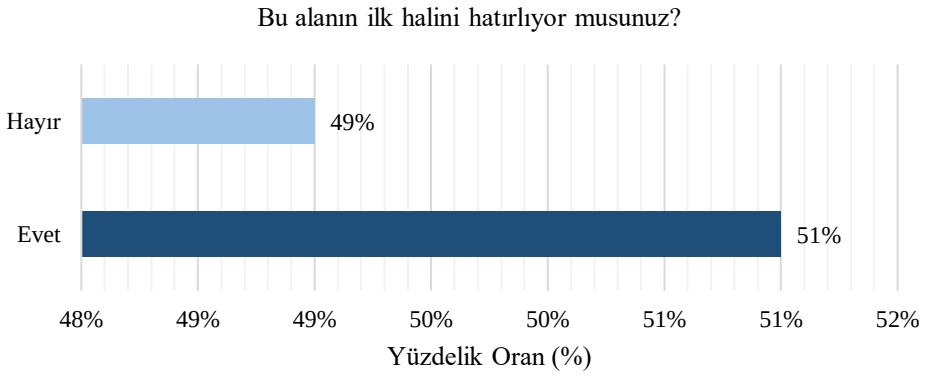

Şekil 4. Alandaki ulaşımın kullanım amacı oranları

'Alanı tercih etme sebebiniz nedir?' sorusuna toplam 80 kişinin %35'i (28 kişi) 'yürüme', %30'u (24 kişi) 'yöresel yemek yeme', %20'si (16 kişi), 'dinlenme' %15'i (12 kişi) 'piknik yapma' cevabını vermiştir (Şekil 5).




Şekil 5. Alanın tercih sebebi oranları

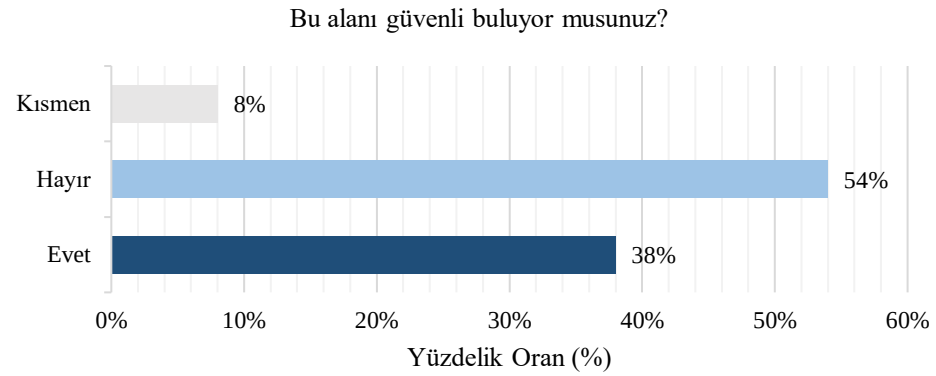
'Bu alanın ilk halini hatırlıyor musunuz?' diye sorulduğunda katılanların %51'i (41 kişi) 'evet', %49'u (39 kişi) 'hayır' cevabını vermiştir (Şekil 6).





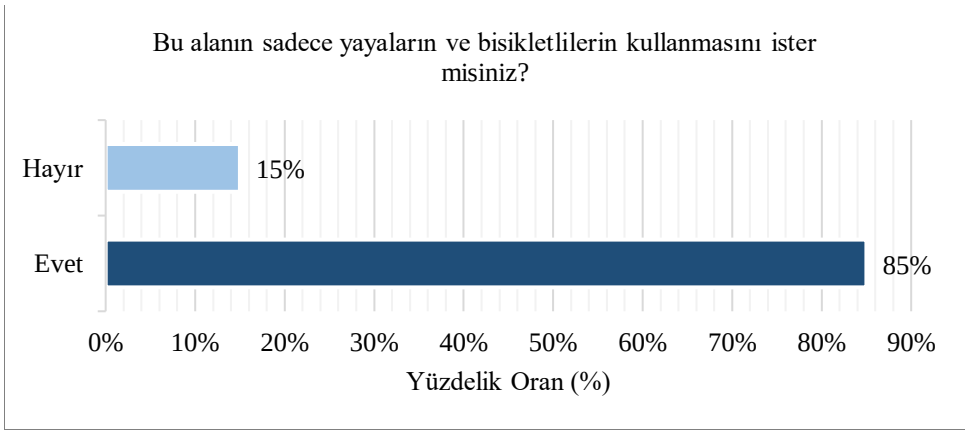

Şekil 6. Alanın ilk halini hatırlayanların oranları

'Bu alanı güvenli buluyor musunuz?' sorusuna toplam 80 kişinin %38'si (30 kişi) 'evet', %54'ü (43 kişi) 'hayır', %8'i (7 kişi) 'kısmen' cevabını vermiştir (Şekil 7).




Şekil 7. Alanın güvenli bulunup bulunmama oranları

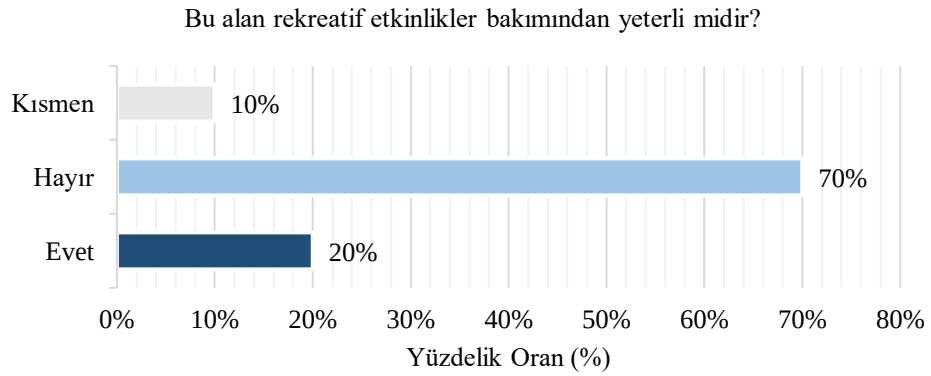
'Bu alanın sadece yayaların ve bisikletlilerin kullanmasını ister misiniz?' diye sorulduğunda katılanların %85'i (68 kişi) 'evet', %15'i (12 kişi) 'hayır' cevabını vermiştir (Şekil 8).





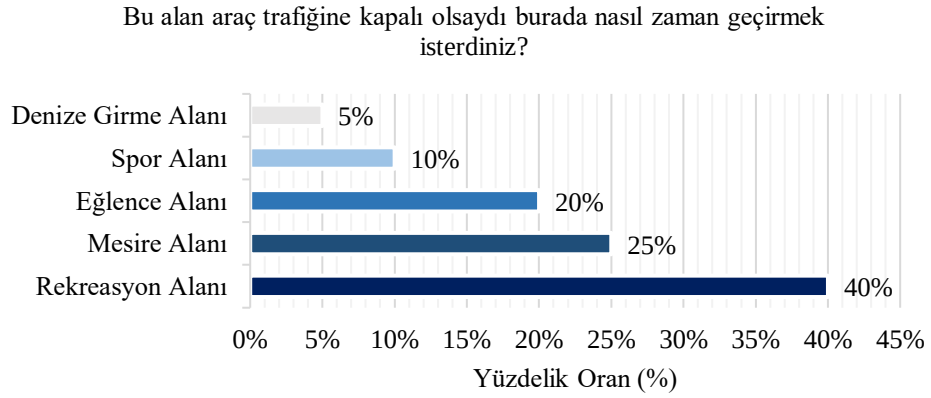

Şekil 8. Alanın yaya ve bisikletli olarak kullanma isteği oranları

'Bu alan rekreatif etkinlikler bakımından yeterli midir?' sorusuna toplam 80 kişinin %20'si (16 kişi) 'evet', %70'i (56 kişi) 'hayır', %10'u (8 kişi) 'kısmen' cevabını vermiştir (Şekil 9).




Şekil 9. Alanın rekreatif etkinlikler açısından yeterlilik oranları

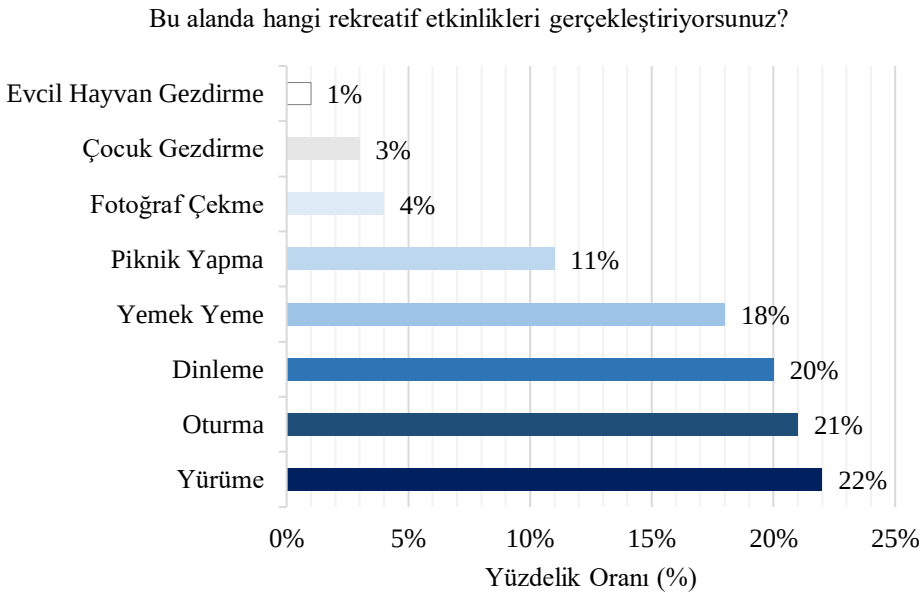
'Bu alan araç trafiğine kapalı olsaydı burada nasıl zaman geçirmek isterdiniz?' diye sorulduğunda katılanların %40'ı (32 kişi) 'rekreasyon alanı', %25'i (20 kişi) 'mesire alanı', %20'si (16 kişi) 'eğlence alanı', %10'u (8 kişi) 'spor alanı', %5'i (4 kişi) 'denize girme alanı' cevabını vermiştir (Şekil 10).






Şekil 10. Alanın trafiğe kapalı olma durumunda kullanıcının alanda zaman geçirme isteği oranları

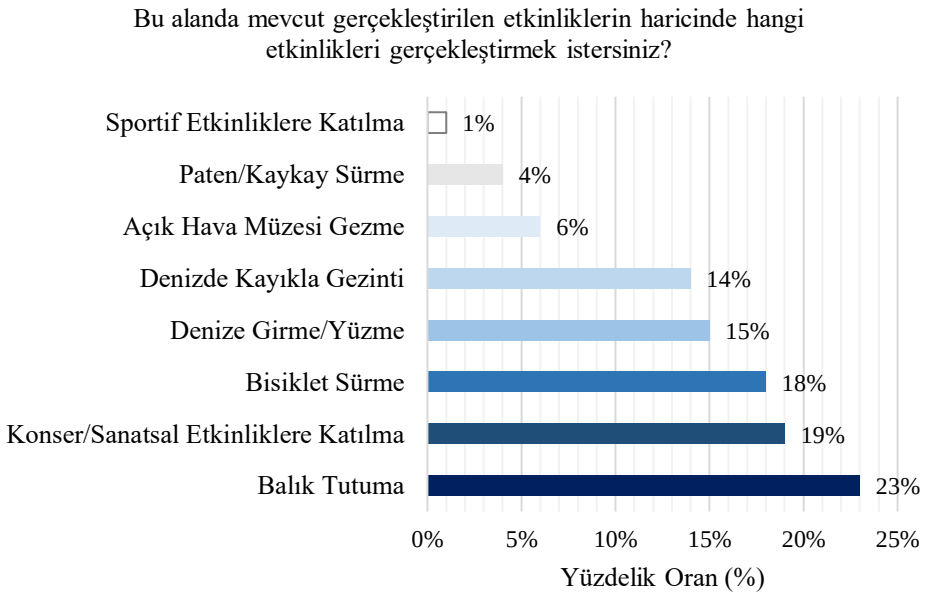
'Bu alanda hangi rekreatif etkinlikleri gerçekleştiriyorsunuz?' sorusuna toplam 80 kişinin %22'si (18 kişi) 'yürüme', %21'i (17 kişi) 'oturma', %20'si (16 kişi) 'dinlenme', %18'i (14 kişi) 'yemek yeme', %11'i (9 kişi) 'piknik yapma', %4'ü (4 kişi) 'fotoğraf çekme', %3'ü (2 kişi) 'çocuk gezdirme', %1'i (1 kişi) 'evcil hayvan gezdirme' cevabını vermiştir (Şekil 11).




Şekil 11. Alanda gerçekleştirilen mevcut rekreatif etkinliklerin oranları



'Bu alanda mevcut gerçekleştirilen etkinliklerin haricinde hangi etkinlikleri gerçekleştirmek istersiniz?' diye sorulduğunda katılanların %23'ü (19 kişi) 'balık tutma', %19'u (15 kişi) 'konser/sanatsal etkinliklere katılma', %18'i (14 kişi) 'bisiklet sürme', %15'i (12 kişi) 'denize girme/yüzme', %14'ü (11 kişi) 'denizde kayıkla gezinti', %6'sı (5 kişi) 'açık hava müzesi gezme', %4'ü (3 kişi) 'paten/kaykay sürme', %1'i (1 kişi) 'sportif etkinliklere katılma' cevabını vermiştir (Şekil 12).




Şekil 12. Alanda gerçekleştirilmesi talep edilen rekreatif etkinliklerin oranları



Alanda gerçekleştirilen yerinde gözlemler ve anket çalışmaları doğrultusunda çalışma kapsamında elde edilen bulgular şu şekildedir:

- Alanın dolgu alanında 5 adet restoran, 2 adet büfe, 1 adet cami, 2 adet çocuk oyun alanı, 1 adet çay bahçesi, 2 adet su havuzu, yürüyüş yolu, balıkçı barınakları, cami ile restoranların yakın çevresinde otopark bulunduğu,
- Alanın doğal kıyı kenarında konut ve ticari alanlarının bulunduğu,
- Alanın dolgu alanı kısmının her yaş kesimi tarafından dört mevsim özellikle ilkbahar ve yaz aylarında daha çok kullanıldığı,
- Alanın doğal kıyı kısmında düzenlenmiş rekreasyon alanı bulunmadığı için bu kısmın kıyı kenarındaki konutlarda yaşayan kişiler tarafından kullanıldığı,
- Alanın dolgu alanı kısmının kent insanı tarafından sıklıkla kent merkezine ya da sahile ulaşmak amacıyla kullanıldığı,
- Alanın doğal kıyı kısmının daha çok yüzme ve manzara/denizi seyretme amacıyla kullanıldığı,
- Alanın dolgu alanı kısmının daha çok yürüme ve yöresel yemek yeme amaçlı tercih edildiği,
- Dolgu alanı üzerinde yer alan restoranlarda yöresel yemek yeme imkânı olduğu için kent halkı ve turistler tarafından dört mevsim kullanıldığı,

- Alana gelen kent insanı ve turistlerin yöresel yemek yedikten sonra dolgu alanı üzerinde kıyı şeridinde yürüme, oturma, sohbet etme, fotoğraf çekme etkinlikleri gerçekleştirdiği görülmektedir.

Alanda doğal kıyı olarak yer alan ve Şekil 1'de sarı renkle ifade edilen kısımlarda yakın zamanda doldurularak rekreasyon alanına dönüştürülecektir. Kent insanının yararı için oluşturulması öngörülen dolgu alanının Şekil 1'de kırmızı renkle ifade edilen kısmında devamı niteliğinde olması planlanmaktadır. Bu durum Trabzon kenti Uygulama İmar Planı'nda gösterilmiştir. Trabzon sahil şeridinde dolgu alanları sayısının giderek artması doğal kıyı alanlarının her geçen gün azalmasına neden olmaktadır.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmada arazi çalışmaları, GZFT analizi, gözlem ve anket çalışmaları dahilinde kıyı şeridinin bir kısmının dolgu alanı olarak bir kısmının ise doğal kıyı olarak kullanıldığı, yakın zamanda doğal kıyı alanının da doldurularak rekreasyon alanına dönüştürüleceği görülmektedir.

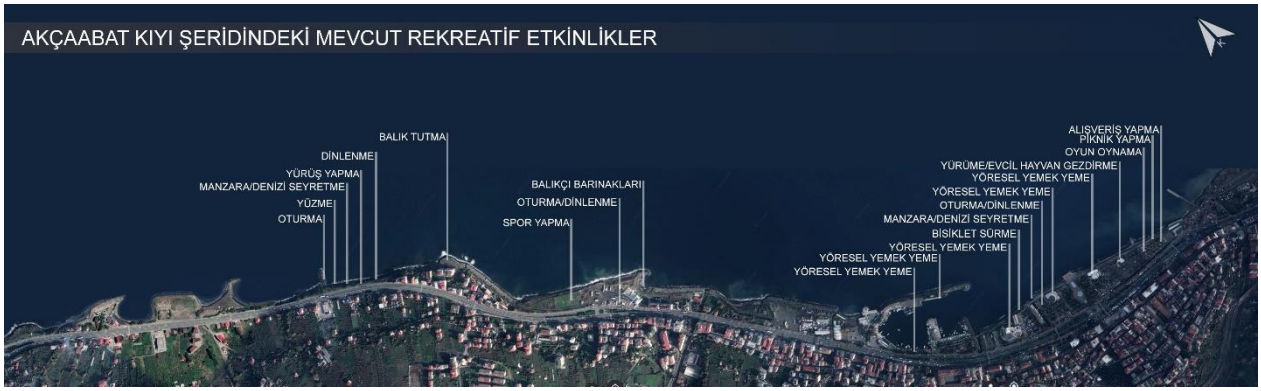
Trabzon sahilinde değişimler 1970'li yıllarda 715 km uzunluğunda olan Karadeniz Sahil Yolu'nun yapımıyla ve 1990 yılında Trabzon kentinde meydana gelen sel olayından sonra başlamıştır. Karadeniz Sahil Yolu'nun Akçaabat-Darıca arasındaki kısmı 1994-1998 yılları arasında tamamlanarak kullanıma açılmıştır. Bu durum doğal plajlar ve kıyıların moloz yığınları ile dolarak yok olmasına, zamanla kent insanının sahille hiçbir bağlantısının kalmamasına, Karadeniz Sahil yolu ile deniz arasında kalan doğal kıyı alanlarına da yüksek katlı konutlar yapılarak kıyı ile temasın kesilmesine, kıyı ekolojisinin zarar görmesine neden olmuştur. 1990 yılına kadar Akçaabat kıyı şeridinde şu an dolgu alanı olarak kullanılan kısımda doğal kıyı, 1990-2000 yılları arasında ise T mahmuzlar bulunmaktadır. 1990 yılında yaşanan sel olayıyla birlikte moloz yığınları buraya taşınarak kıyı şeridinde plansız-düzensiz değişimler olmuştur. 1998-2000 yılları arasında Akçaabat kıyı şeridinin bir kısmı rekreasyon amaçlı dolgu alanı haline getirilerek yöresel yemek yeme imkanı sunan restoranlar ve serbest yeşil alanlar tasarlanmıştır. 2000'li yıllardan sonrada Akçaabat kıyı şeridindeki dolgu alanlarının sayısı iyice arttırılarak dolgu alanlarının üzerine spor alanları, rekreasyon alanları, hastane, restoranlar, ticari alanlar oluşturulmuştur.



Alan sahip olduğu doğal peyzaj bileşenleri (Karadeniz, Karadeniz iklimi, kıyı morfolojisi, doğal kıyı kısmında yer alan bitki varlığı) korunmalı, kültürel peyzaj bileşenleri (dolgu alanı, konut dokusu, ticari yapılar, yollar, otopark alanları, yeşil alanlar, manzara, su havuzları, alandaki kentsel donatı elemanları) ise koruma-kullanma dengesi göz önünde bulundurularak yönetilmelidir.

Çalışma alanı sınırları içerisinde dolgu alanı kısmında oturma, yeme-içme, yürüme, sohbet etme, sosyalleşme, oyun oynama, fotoğraf çekme, piknik yapma, manzara/denizi seyretme, bisiklete binme, evcil hayvan gezdirme, alışveriş yapma, yöresel yemek yeme gibi hem rekreatif hem turistik etkinlikler gerçekleştirilmektedir. Alanın doğal kıyı kısmında yüzme, yürüme, oturma, dinlenme, manzara/denizi

seyretme, balık tutma etkinlikleri gerçekleştirilmektedir. Hem dolgu alanı hem de doğal kıyı alanında gerçekleştirilen mevcut rekreatif etkinlikler Şekil 13'te gösterilmiştir.




Şekil 13. Çalışma alanı sınırları içerisinde gerçekleştirilen mevcut rekreatif etkinlikler

Kent halkı tarafından ulaşılabilir olması ve mevcut rekreasyon alanının büyütülmesinin kent halkı için daha iyi olacağı düşüncesinden dolayı doğal kıyı alanı doldurulacaktır. Doğal kıyı alanının doldurularak rekreasyon alanına dönüştürülmesiyle beraber düzenlenmiş sürekliliği olan yürüyüş ve bisiklet yolunun, alanı tanıtıcı ve turistlerin bilgilenmesini sağlayacak yönlendirici tabelaların, kent insanının denize girebileceği ve fotoğraf çekebileceği noktaların, kent insanının sosyalleşmesine olanak tanıyan çok amaçlı etkinlik alanının (sergi alanı, konser alanı vb.), her yaş grubunun kullanabileceği kaykay pistinin ve spor alanının tasarlanması düşünülmektedir. Tasarlanması düşünülen etkinlik mekânlarıyla beraber çalışma alanı sınırları içerisinde oturma, yeme-içme, manzara/denizi seyretme, bisiklet sürme, paten/kaykay sürme, konser/sanatsal etkinliklere katılma, açık hava müzesi gezme, sportif etkinliklere katılma, denizde kayıkla gezinti gibi rekreatif etkinliklerin yapılması önerilmektedir. Alan için önerilen rekreatif etkinlikler Şekil 14'te gösterilmiştir.





Şekil 14. Çalışma alanı sınırları içerisinde gerçekleştirilmesi önerilen rekreatif etkinlikler

3261 Sayılı Kıyı Kanunu'nda toplum yararı gözetilerek kıyı dolgu alanlarının yapılabilmesine izin verilmiş fakat hangi kıyıya ne tür bir dolgunun yapılabileceği konusunda herhangi bir madde bulunmamaktadır. Kıyı dolgu alanları yapılırken ekolojik dengenin korunması gerekliliği ortaya konsa da bunun nasıl denetleneceği açık bir şekilde ifade edilmemiştir. Akçaabat kıyı şeridi için mevcutta var olan ve önerilen rekreasyonel alan kullanımının hem kente hem de kent insanına ekonomik, sosyal ve kültürel katkıları olacağı düşünülmektedir.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

Breen, A. & Rigby, D. (1994). *Waterfronts: Cities Reclaim Their Edge*. McGraw-Hill, New York, 333.

Cenk, M. (2010). *Trabzon İli Akçaabat Yöresinde Yetiştirilen Bazı Fındık (Corylus avellana L.) Çeşitlerinin Yağ ve Esansiyel Yağ Asitleri Oranlarının Belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Demir, H., Savran, S. & Otay, E. N. (2000). *Bandırma Alternatif Kıyı Dolgu Projesi Fizibilite Çalışması*. III. Ulusal Kıyı Mühendisliği Sempozyumu, 5-7 Ekim, Bildiriler Kitabı, 403-418.

Döker, A. F. (2006). *İstanbul İli Marmara Denizi Kıyı Dolgu Alanlarının Tespiti ve Bu Alanlarda Arazi Kullanımı.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Durna, B. (2019). *Akçaabat (Trabzon) İlçesinin Doğal Coğrafyasının Coğrafi Bilgi Sistemleriyle Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Eminağaoğlu, Z., Surat, H., Yavuz Özalp, A. & Yaman, Y. K. (2016). Borçka Barajı Gölü ve Çevresi Rekreasyonel Alan Kullanım Olanaklarının Belirlenmesi. *Kastamonu Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi*, 16(2),348-361.

Gülbitti, M. & Özüduru, B. H. (2020). Türkiye'deki Bütünleşik Kıyı Alanları Yönetimi Süreçlerinin Stratejik Mekansal Planlama Süreçleri ile İlişkili Olarak Değerlendirilmesi. *Planlama*, 30(1),36-53.

Gunn, C. (1994). *Tourism Planning*. Taylor and Francis.

Karaküçük, S. (1997). *Rekreasyon: Boş Zamanları Değerlendirme*. Seren Ofset, Ankara, 373.

Özdemir Işık, B. & Demirel, Ö. (2016). Determination of Coastal Areas of Recreational Activities in the City of Trabzon. *Journal of the Faculty of Forestry Istanbul University*, 66(2),483-496.

Özdemir, E. (2007). *İstanbul Kıyı Mekânında Dolgu Alanlarının Rekreasyonel Kullanımın Planlama Açısından İrdelenmesi İstanbul Avcılar Örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Özelçi Eceral, T. & Özdemir Sönmez, N. (2011). *Bütünleşik Kıyı Alanları Yönetimi ve Türkiye'de Kıyı-Planlama Mevzuatı ile Kurumsal Yapı, Yasal ve Yönetsel Boyutlarıyla Planlama ve İskân Bakanlığı*. TAU Genel Müdürlüğü Yayınları, Ankara, 118-135.

Özkan, Ö., Alp, J. & Tanrıverdi, Ç. (2015). *Dolgu Alanları: Kıyı Sınırını Yeniden Oluşturmak!*. 9. Uluslararası Sinan Sempozyumu, 21-22 Nisan, Bildiriler Kitabı, 1-9.

Ryan, C. (1991). Tourism and Marketing-A Symbiotic Relationship. *Tourism Management*, 12(2),101-111.

Topay, M. & Memlük, Y. (2011). Rekreasyonel Etkinlikler İçin Uygun Alan Seçimine Yönelik Yeni Bir Yöntem Yaklaşımı; Bartın-Uluyayla Örneği. *SDÜ Orman Fakültesi Dergisi*,12,141-147.

Uzun, S. M. & Akyüz, Ö. (2019). *İstanbul'un Anadolu Yakasında Kıyı Dolgu Alanları ve Kullanımı*. 1. İstanbul Uluslararası Coğrafya Kongresi, Bildiri Kitabı, 1002-1021.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# EVOLUTIONARY DYNAMICS IN THE INNER AND OUTER SPACE-TIME OF MONOMYTH IN FAIRY TALE

**Svetlana PASHAEVA**[1]

## Abstract

Vladimir Propp's morphology of the fairy tale is investigated as descriptive of a hero's evolution, the "hero's journey" in monomyth, in the space-time characteristics, specific for fairy tale. Space and time in a fairy tale can be divided into two types. The first type is related to space-time evolution in external physical world, in which the hero is immersed. The second part is connected with the inner, psychological space-time of the hero himself. Phrases, rhythms and magic spells, preceding the discourse, pursue the goal of penetrating in to magical, enchanted space-time of a fairy tale. The close curve of evolution in the outer space ends with a return to the original point in space, but with transition of hero to a new level of consciousness. Typical examples from Turkish fairy tales are given.

**Keywords:** Monomyth, Space-Time, Turkish Fairy Tale, Trickster, Evolution.

## INTRODUCTION TO FAIRY TALE



"Bir varmış, bir yokmuş. Evvel zaman içinde, kalbur saman içinde…Pire berber iken, deve tellal iken, ben anamın beşiğini tıngır mıngır sallar iken. Tıngır elek, tıngır felek demişler, bu masalı şöyle anlatmışlar. Bir varmış, bir yokmuş, evvel zamanda bir padişah ile bunun üç kızı varmış."

"Once upon a time. Once upon a time, the sieve is in the straw ... When the flea was a barber, the camel was a crier, while I was shaking my mother's cradle. They called it a ratchet sieve, a rattle firewood, and they told this tale as follows. Once upon a time, there was a sultan and this had three daughters" ("Kıymetli Tuz")

This introduction, which is typical of a fairy tale, immerses the listener in a special form of space-time, which is characteristic only of a fairy tale and does not correspond to any place in the real world. Thus, space and time in a fairy tale has its own special structure.

[1] Department of General Culture, Izmir Institute of Technology, 35430 Izmir, Turkey, svetlanapashaev@iyte.edu.tr, Orcid:0000-0002-5696-9684

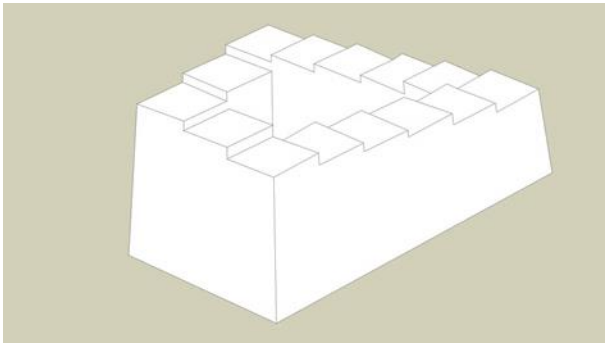


Figure 1. Penrose steps

The evolution of the hero, passing through various stages, states of cyclic monomyth, in this space and time ends with a new state of consciousness. This evolution is two-valued: cyclical evolution in the external world and linear evolution in the internal world. It can be illustrated by the so called Penrose steps, which represents cyclical motion with linear go up in clockwise direction and go down in counter clockwise direction, and this motion never ends (see Figure 1).



## PROPP'S FUNCTIONS AND CAMPBELL'S MONOMYTH

First, we are going to explain connection between the fairy tale and the monomyth. The pioneer who created the morphology of fairy tales was Russian scholar Vladimir Propp (Propp, 1928, 1984). In "The Morphology of a Fairy Tale" (see Figure 2), Propp had introduced 31 functions as states in Fairy tales, which the hero is passing during his evolution. The shorten list of Propp's functions is following:

1. Introduction ("зачин"= in Russian [zachin], in Turkish "tekerleme")
2. Interdiction announced. Interdiction violated.
3. Hero left home.
4. Troubles on the road.
5. Donator.
6. Hero meets villain. Combat between them.
7. Transformation of hero.
8. Troubles are continued.
9. Combat with villain. Villain is defeated.
10. Marriage.




Figure 2. Vladimir Propp, "The Morphology of a Fairy Tale", 1928.

The next person who contributed to morphology of fairy tale was Claude Lévi-Strauss (1908-2009), who introduced magic personage - the trickster, as key-figure in evolution of fairy tale. The main work of Levy-Strauss on this subject is "The Structural Study of Myth" ( Lévi-Strauss, 1955). The universal character of fairy tale was extended to mythology by Joseph Campbell (1904-1987). In his famous book “The Hero with a Thousand Faces” (Campbell, 2008) he explains evolution in fairy tale and myth as universal monomyth. Today, there are many publications related to monomyth and its applications (even in economics). The monomyth is represented by several steps like in Propp’s functions, but arranged as diagram with full cycle of evolution, from initial to final step. Characteristic feature of all these diagrams is closed cycle of the hero's states and its evolution. Comparison of Propp’s functions list with Joseph Campbell’s monomyth shows that the first one is ordered in linear evolution form, while the second one, in the cyclic evolution form, with several successive steps or states. Both structures are universal in characters and occur in evolution of physical forms from the quantum structure of the microcosm to the structure of the macrocosm of galaxies. The monomyth in Universe includes our solar system and spiral galaxies in cyclical motion. The monomyth as vortex motion is typical structure also for atmospheric phenomena as typhoons, cyclones and hurricanes. The monomyth in geometry appears as the parallel transport along closed geodesic curve and the result of this motion determines the curvature characteristic of space. The monomyth in micro-world includes parallel transport of quantum system in the form of spin vortex and the gauge field, resulting in the geometric or the Berry phase. In art of Escher, the monomyth illustrates the cyclic motion, which is impossible in real three dimensional world, but can exist in planar picture. This type of art is similar to space of fairy tale, which can be imagined, but do not exist (see Figure 3). It illustrates psychological evolution of hero in different perspectives.

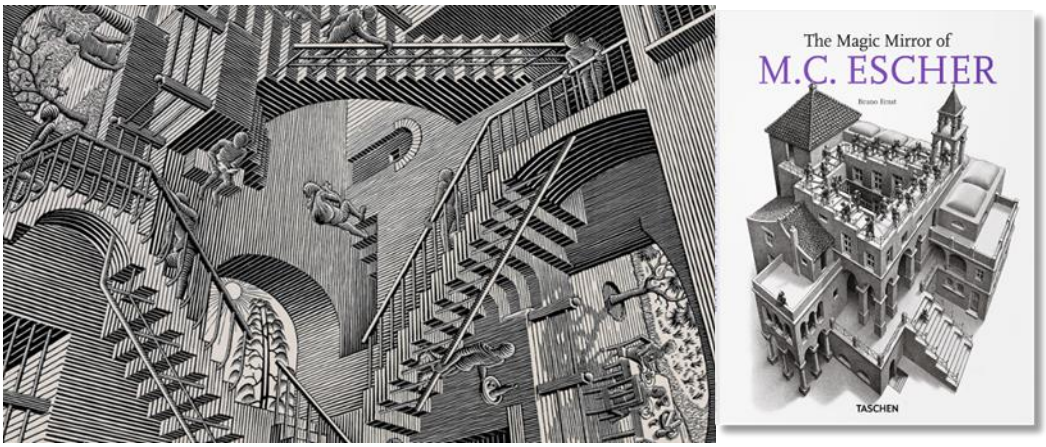



Figure 3. The monomyth evolution in Escher's world

## TYPICAL CHARACTERISTICS OF TURKISH FAIRY TALE



As we have mentioned in the first Section, introduction to fairy tale includes specific words, sentences and rhythms, which are stopping logical thinking and usual, common orientations in space and time. Typical characteristic of Turkish Fairy tale is that space and time are related also with place and event in the real world. For example, for Turkish fairy tales typical beginning is: "300 years ago, in the city Bagdad was living Sultan and his wife. Sultan had everything except was no son…" ("The Sultan's daughter and the Maharaja's son"). Perhaps this text includes the latest additions, like "300 years" and in "Bagdad", by which the fairy tale had overgrown in time. It is in spite of that in typical fairy tale introduction there is "no time, no place", like in quantum system. In Turkish fairy tale both, the early and added later introductory words happily live together. The key-person in fairy tale adventure is represented by trickster, the magic person, related with netherworld, as necessary part of hero's evolution. Trickster acting in Turkish fairy tale sometimes is represented by Arab ("Fish-Peri"), who can be trickster, donor, but also villain. These different functions of him are understandable, because people percept him as a person from very far land, appearing in different forms and images (clothes, language, etc.). Another one is Hızr (Hidir, al-Khadir, Khader) (Piotrovsky, 1990), who is directly related with magic space and time. Quite often Turkish fairy tale begins like: One day the Sultan and his Vizier were walking near the forest and suddenly in front of them appeared from the forest Hidir. The Sultan told him of his sorrow: still he has no son and Hidir gives him an apple and said: eat half of this apple and give the second part of apple to your wife. The magical seeds that grows into a new tree, give magical power to the apple that can make the Sultans' wife pregnant. ("Three apples", "The Sultan's daughter and the Maharaja's son"). According to anthropologists the idea of being pregnant by eating fruit, fruit bone or insect, is the oldest attribute belonging historically to

Matriarchy period and reflecting power of fertility. Hidir here plays role of trickster, who is not only triggered the narrative, but also is acting as a donor. In Figure 4 it is shown Mughal painting of al-Khidr from17th-century, character of which can be found not only in all Turkic-speaking mythologies, but also in Persian and Arabic. In all these narratives, he represents immortal, a high level moral ideal, that knows the truth and path to it. What kind of truth it is? The knowledge from netherworld or the Kingdome of God and magic things. This is why Hidir here appears as the mediator between two worlds and donator. After 9-month sultan's wife gave a birth. The son





Figure 4. 17th-century Mughal painting of al-Khidr

grows up and one day becomes sad, continuing to be more and more every day until his night dream, where he saw Khidr. Here Khidr contributes to his life the second time, appearing now at night in a dream of young man and offering him to drink wine, in order to see his anima, as a portrait of a beautiful girl living very far away. At the same time, by synchronicity the girl also saw portrait of sultan's son represented by Khidir. From this moment starts "call to adventure". Call to adventure or departure from home of young ones begins the hero journey. The hero's journey is the way to discover yourself. It is a long time journey, with many troubles, which he is going to shall overcome. Until he reaches netherworld and then becomes equipped with the deepest and sacred knowledge – existence of death. This instinct to run away from home, to follow the most difficult path until you gain the knowledge, that will allow you to move to a new social level is characteristic not only for people, but also for some animals. It could be that the external path of the hero's evolution and his internal change is caused by nature itself. As 1000 years ago, millions of crustaceans and tailless amphibians (frogs and crabs) rush to an unknown path to gain a new status - the continuer of life.

On hero's long way he can encounter a lot of different troubles, fights and cheatings. He shall overcome all this and finally reach the netherworld. How does netherworld look like in fairy tale? In Russian it is magical 3/9 land. But frequently the Hero can also touch the netherworld by transformations, for which the hero can be lost in deep forest, drowned in the bottom of water (river, sea etc.), get inside some animal, conquer the mountain, reach faraway place (like India), be enchanted and live in a framed place like in "Çengidilaver" fairy tale (Walker, 1990).

The magical agents play important role in hero's journey. They can come from donors, like old man with a white beard ("40 Siblings" fairy tale). Or come from the sea water as bottle and Gin from this bottle ("One Thousand and One Nights"). The magical agents appear in many varieties: the sultans of ants and lions, three kids, three ant wings that the prince took from the sultan of ants (he helped its ants on the way), the magical cane, reed pipe and invisibility ring he bought from the children, three hairs he received from the sultan of lions (all previous mentioned tales). Anthropologists proved that transformation in fairy tale is based on the ritual of initiation (as entering a new stage in society). And we still have the rudiments of these rituals in our life as sunnet, baptism, wedding ceremony, graduation ceremony, etc. In ancient times and in a society, standing on a non-civilizational stage of development, the main thing in the initiation ritual is considered to be the loss of consciousness for some time, as a temporary death in different ways. This is related to the knowledge that the death exists as another reality, which we call here the netherworld. Frequently, transformation or its attempts happened three times. Explanation of this was given by anthropologist Victor Turner in his book "Forest of symbols" (Turner, 1967). He described three periods, happening during ritual of initiation as: 1. Separation, 2. Limination (from "margo" or 'limen" in Latin=threshold of…) threshold = barrier, 3. Reagregation (restoration or renewal).



The Hero's way back can be very dangerous also, but he already has got the inner evolution and even if happened any kind of redemption, but not in religious sense, according to Maria Louisa von Franz (von Franz, 1980), he will rise to new level and he will be reign. Finally, the hero got married, has taken the throne and live happily. "O günden itibaren mutlu bir şekilde iyileşenler, yediler, içtiler, arzularına ulaştılar." The journey is ended and last words connect listener with the story. "Gökten düştü üç elma. Bir şey-bir peri masalı icat eden ve söyleyen, diğeri-okuyan veya dinleyen birine. Üçüncü elmayı kutsadım ve şimdi insan oğlunun ruhuna adadım".

With time, fairy tale is transforming (Meletinsky, 1998). As the oldest narrative, the fairy tale with historical root in ritual of initiation, includes core part as visit to the netherworld. Later appeared myth, where still exists the netherworld, plus a lot of emotional reflections. In the next transition from myth to literature, the fairy tale is losing its characteristic features as the long way of hero's journey with troubles, donors, etc. Turkish fairy tale "Granny in the Valley" is an example from this transitional period, where journey of hero is absent, but netherworld still exists.

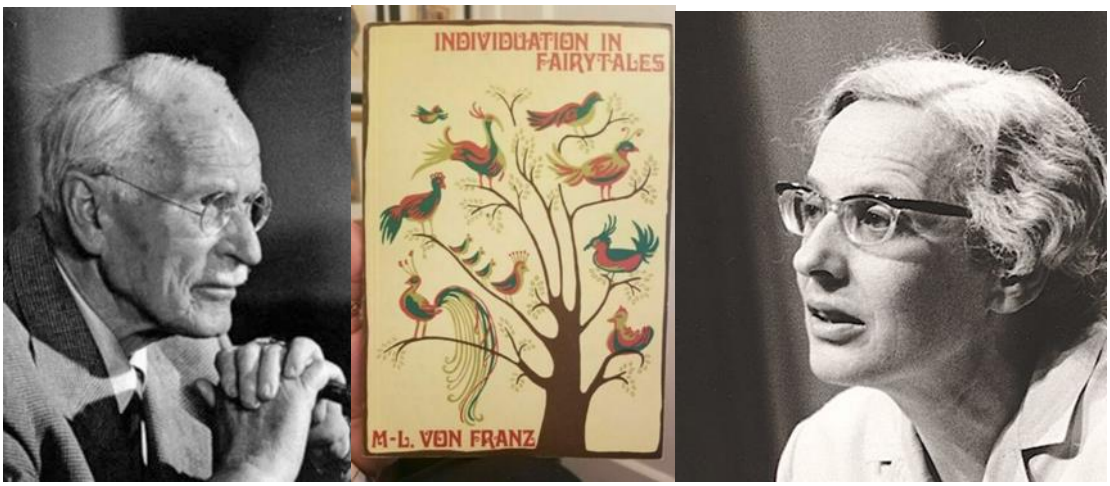



Figure 5. Carl Gustav Jung and Maria Luisa von Franz

The extraordinary fairy tale's rhythms of the beginning, "tekerleme", include one sentence that leaves us in puzzle: "…when I rocked my father's cradle…". One explanation of this paradox can be related with ancient word Enantiodromia. Heraclitus from Ephesus (Heraclitus, 2001) explains meaning of this word as "running towards in the opposite direction". It is possible also to approach closer to understanding the word enantiodromia from works of modern analytical psychologist Carl Gustav Jung (Jung, 1974), who encountered this concept in his own experience as therapist. He wrote, how important it was for him to understand the inevitability of the process of enantiodromia occurring in a person. In establishing a connection with it, if you ignore this process, a powerful psychological resistance in response appears. Due to that, enantiodromia is the essence of consciousness. Jung analysis of soul phenomena and trickster in fairy tale is related with his concept of individuation. The process of individuation is developing as single model, like monomyth. But it is divided into two complementary parts, coinciding with the first and second halves of human life. In the first half it is "initiation, initiation into external reality", which determines dynamics in monomyth. In the second half of life, its task consists in "initiation into the inner reality", that is, in knowledge of human nature. This type of Jungian monomyth represents unity of oppositions or enantiodromia of hero's journey. From this point of view, Jungians extension of monomyth can be illustrated by Mobius strip, as one sided surface, (see Figure 6), which is cycle, starting from journey in external space and continuing by journey in internal space, that unifies these two spaces.

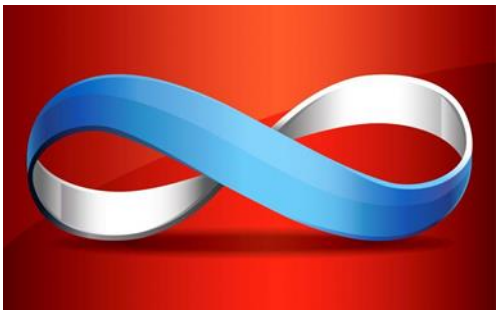


Figure 6. The Mobius strip

**REFERENCES**

Propp, V. (1928). *Morphology of fairy tale*. L. Akademia.

Propp, V. (1984). *Historical roots of fairy tale*. LGU.

Levy-Strauss, C. (1955). The Structural Study of Myth. *Journal of American Folklore, 68* (270), 428-444.

Campbell, J. (2008). *Hero with thousands faces*. Princeton University Press.



Turner, V. (1967). *Betwixt and between: the liminal period in rites de passage". Forest of symbols: aspects of the Ndembu ritual.* Ithaca: Cornell UP.

Heraclitus, (2001). *Fragments: The Collected Wisdom of Heraclitus*. New York: Penguin Putnam, Inc.

Jung, C.G. (1974). *Psychological Types.* Princeton University Press.

Von Franz, M.L. (1980). *Redemption Motifs in Fairy Tales*. Inner City Books.

Walker, B.K. (1990). *The Art of the Turkish Tale*. Texas Tech University Press.

Meletinsky, E.M. (1998). *Featured Article. Memories*. Rus. Hum. State Univ. Press.

Piotrovsky, M.B. (1990). Hadir. Online encyclopedia Myths of the peoples of the world. https://www.peoplesmyths.com/x/hadir.html

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# MİLLİ ÖZÜNÜDƏRK VƏ AZƏRBAYCAN ƏDƏBİYYATI

**Tənzilə RÜSTƏMXANLI**[1]

**Xülasə**
Azərbaycan Xalq Cümhuriyyətinin qısa hakimiyyəti ictimai –siyasi fikirdə, ideoloji baxışlarda, ədəbi görüşlərdə, mənəvi-əxlaqi dəyərlərdə elə bir inqilabi dirçəlişlə müşaiyət olundu ki, Azərbacan xalqı uzun zaman, hətta ən ağır repressiya illərini belə onun-demokratik cümhuriyyətin – bəxş etdiyi ideyaları və idealları qəlbində, ruhunda qorumaqla yaşadı. Çünki bu cümhuriyyət demokratik parlament, sağlam milli məfkurə, türklük şüuru üzərində qurulmuş və xalqın zaman-zaman apardığı azadlıq hərəkatının qanunauyğun məntiqi yekunu kimi təşəkkül tapmışdı. Bu mənada Cümhuriyyət dövrü ədəbiyyatının qarşısında da çox mühüm və aktual vəzifələr dururdu; onlar bir tərəfdən millətin dövlətçilik şüurunun formalaşmasına və Şərqdə ilk yeni tipli dövlətin yaranmasına əngəl olmaq istəyən qüvvələri neytrallaşdırmalı, digər tərəfdən isə demokratik prinsip və idealları hədəf seçmiş Azərbaycan Xalq Cümhuriyyətinin ideologiyasını xalq içində yaymalı idilər. Çünki bu dövrdə Azərbaycanın milli-sosial şüurunda irtica və ətalət milli "mən" anlayışından xeyli qabaqda idi. Cümhuriyyət ədəbiyyatı qarşısında bu çoxpalitralı sosial şüurla işləmək, düşmən qüvvələri ram etmək, paslanmış şüurları oyatmaq, milli təfəkkürdə dəyişikliyə nail olmaqla yanaşı, ictimai qüvvələri cümhuriyyət ideyaları ətrafında birləşdirmək, Şərqin ilk demokratik dövlətini qorumaq kimi mühüm vəzifə dayanmışdı.

**Açar sözlər:** tarixi şərait, cumhuriyyət dövrü, poeziya, istiqlal mücadiləsi, vətənpərvərlik, Xalq cumhuriyyəti, milli ideologiya.



## Национальное самообладание и Азербайджанская литература.

**Резюме**

Короткое управление Азербайджанской республики в политическо-общественном мнении, в идеологических взглядах, на литературных встречах, в моральных ценностях сопровождаются такими революционными возрождениями,что азербайджанский народ долгое время даже самые трудные годы репрессии, защищал в сердце идеи, которые давал ему демократическая республика, была создана под демократическим парламентом, национальной, турецкой идеологией и формировался время от времени как результат логического законодательство свободного времени. В этом смысле в период республики перед литературой стоят очень важные и неотложные задачи, с одной стороны должны формироваться государственное сознание нации и на Востоке должны были помешать и нейтрализовать создание нового государство, с другой стороны распространить идеологию азербайджанской народной республики, который выбрал как цель демократические принципы и идеи. Потому что в этот период национально-общественном сознании Азербайджана понимания "Я" была довольно таки впереди. Перед государственной литературой стояла важная задача работать с этим много политровым социальным мышлением, сохранять первую восточную демократию, соединить социальные силы вокруг республики, а также добиться изменении в национальном мышлении покорить вражеские силы.

**Ключевые слова:** исторические условия, период республики, поэзия, борьба за свободу, патриотизм, народная республика, национальная идеология.

[1] filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, AMEA-nın N.Gəncəvi adına ədəbiyyat institutunun dissertantı.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

**National Self-Determination and Azerbaijan Literature**

**Summary**

The short power of the Azerbaijan Democratic Republic has been accompanied by such a revolutionary revival in public-political opinion, ideological views, literary meetings, moral and ethical values that the Azerbaijani people have lived with its ideas and ideals keeping them in their heart and spirit for a long time, even in the hardest years of repression. Because this republic was built on a democratic parliament, a healthy national ideology, and Turkic consciousness, and was formed as a logical consequence of the people's free movement. In this sense, important and urgent tasks were facing the Republican period literature; they should neutralize the forces that seek to hinder the formation of the nation's statehood consciousness and the emergence of the first new type of state in the East; on the other hand, they wanted to spread among people the ideology of the Azerbaijan Democratic Republic, which had a democratic purpose and ideals. Because, in this period, reactionism and inertia in the national-social consciousness of Azerbaijan were far ahead of the national "I" concept. The Republican literature had to work with this multifunctional social awareness, defeat enemy forces, provoke stagnant minds, and change national thinking and unite social forces around the ideas of the republic and protect the first democratic state of the East.

**Keywords:** historical conditions, the republic period, poetry, struggle for independence, patriotism, Azerbaijan People's Republic (Azerbaijan Democratic Republic), national ideology.

## GİRİŞ

Təxminən 100 illik bir tarixi fasilədən sonra xalq ilk dəfə olaraq müstəqil, suveren yaşaya bilmək haqqına yiyələnmiş, çarizmin şüurlara yeritdiyi vəhşi asiyalı müstəqil yaşaya bilməz siyasətini alt-üst edərək, Şərqdə ilk demokratik modelli parlamenti yaratmışdı. Çox vaxt bu parlament Avropa parlamentləri ilə müqayisə edilir, onun mexaniki olaraq Azərbaycana gətirilmiş surəti kimi araşdırılır, tədqiq olunur. Fikrimizcə, bu səhv yanaşmadır, Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti dövründə formalaşan parlament öz humanizmi, insanpərvərliyi, sosial ədaləti, siniflərə və milli-etnik birliklərə münasibəti ilə Avropada mövcud olan parlamentlərdən daha mükəmməl və daha humanist olmuşdur. Məmməd Əmin Rəsulzadə "Əsrimizin Siyavuşu" əsərində Azərbaycan Cümhuriyyətinin əsas idarəsinin bütün vətəndaşların bərabər hüquqda yaşaması üzərində qurulduğunu, hər bir insanın özünü möhtərəm şəxs hesab etməsinə hesablandığını yazırdı. Azərbaycanda yaşayan bütün insanların - müsəlman-xristian, türk, yaxud qeyri-türk olmasından, cinsindən və milliyyətindən, zəngin-fəqir, müdir-işçi, torpaq sahibi-günəmuzdçu, öyrətmən-tələbə, möhtərəm, cahil olmasından asılı olmayaraq hüququ qorunurdu. Cümhuriyyət dövründə sinif, məslək, təbəqə, rütbə, məqam, nəsil, bilgi imtiyazı nəzərə alınmadan bütün vətəndaşlar idarəçilikdə iştirak edir, qanunverici orqanlara daxil ola bilirdi. "Burda bir sinif digər sinfə hakim deyildi, İnsan nə varına görə haqlı, nə də yoxsulluğuna görə haqsız görünmürdü. Bunun kimi ona nə yoxsulluğu üçün sayğı edilir, nə zənginliyi üçün aşağılanırdı... Burada misli Avropada tətbiq olunmayan bir xalq cümhuriyyəti qurulmuşdu **(7, s.44-45).**

Lakin çarizmin uzun zaman və ardıcıl şəkildə həyata keçirdiyi müstəmləkəçilik hərəkətləri; hər vasitə ilə xalqın maarifləndirilməsinin qarşısının alınması, dini fanatizmin yayılmasına rəvac verilməsi, müsəlman xalqlarına ikinci dərəcəli insanlar kimi baxılması, addımbaşı onların huquqlarının pozulması və s. üzərində qurduğu siyasət nəticəsində milli şüuruna ciddi ziyan dəymiş nsanlar müstəqilliyin, suverenliyin, demokratiyanın, bir sözlə, AXC-nin bəxş etdiyi humaist dəyərlərin mahiyyətini anlamaqda çətinlik çəkirdi. Buna görə də Azərbaycan Xalq Cümhuriyyətinin rəhbərləri ilk gündən ideoloji işin gücləndirilməsinə, milli-tarixi dəyərlərin, ənənələrin, milli dövlət və milli "mən" şüurunun dirçəldilməsinə, Şərqin cəhalət və gerilik saçan monarxiya sistemlərinə qarşı insan haqlarına və demikratik dəyərlərə əsaslanan çağdaş Qərb

prinsiplərin təbliğinə start verdilər. Cəmiyyətdə bir tərəfdə heç bir prosesə reaksiya verməyən, gerçək, yaxud qeyri-gerçək bir aləmdə olmaları fərq etməyən, feodal-patriarxal xülyalar içində uyuyan "ölülər" təbəqəsi, digər tərəfdə feodal-qəbristanlıq cəmiyyətində fironluq edən və xalqın ayılmasından əndişələnən Şeyx nəsrullahlar ordusu, o biri yanda çarizmlə bağlı olan, Azərbaycanı rus padişahı olmadan təsəvvür etməyən köhnə qüvvələr, o cümlədən Bakıda mövqeləri möhkəm olan daşnaksütyunun terrorist-ekstremist kommunarları, İranla bağlı olan mürtəce qaragüruh, siyasətdənkənar intiligentlər, məsləksiz neft kralları və nəhayət, yeni əsrdə siyasi meydana atılmış, rus inqilabçılarının ciddi təsiri altında olan bolşevik dəstələri cümhuriyyətə düşmən gözü ilə baxır, Azərbaycanda dövlətçilik şüurunu boğmağa, Xalq Cümhuriyyətini beşiyində məhv etməyə çalışırdılar. Çox keçmədən Azərbaycan Cümhuriyyətinin öz mübariz poeziyası, nəsri, dramaturgiyası, teatrı formalaşdı. Cümhuriyyətin rəhbər tutduğu milli azadlıq və istiqlal xəttini əsərlərinin qayəsinə çevirən Məhəmməd Hadi, Abdulla Şaiq, Cəfər Cabbarlı, Əhməd Cavad, Gültəkin və s. kimi istedadlı sənətkarlar AXC-nin ideallarının, onun simvollarının tərənnümçüsünə çevrildilər. Azərbaycan sözü ilk dəfə bu dövr poeziyasında xalqın milli ruhunun, mənəvi dünyasının, azadlıq ideallarının, bütövlük həsrətinin parametri kimi, bədii-poetik məkanı kimi səsləndi. Aərbaycan bayrağının üçrəngli simvolikası Azərbaycan poeziyasına da üçqatlı məna gətirdi, çox halda metaforalar, bədii obrazlar bu üçlü simvolika üzərində quruldu. Belə bədii nümunələrdən biri, daha çox Cümhuriyyətin bəyənnaməsi kimi səslənən "Azərbaycan bayrağına" şeiri oldu. Azərbaycan Cümhuriyyətinin qurulmasının ilk günündən iftixar hissi keçirən, ona cani-dildən bağlanan, parlamentin işində fəal iştirak edən Cəfər Cabbarlı Azərbaycan bayrağı tərənnüm edən iki şeir yazmışdır. O, hələ "Sevdiyim" adlı birinci şerində bayraqdakı simvolikanı həm milli-tarixi baxımdan, həm də poetik baxımdan dəyərləndirir, onu "gözəllik tanrısı" kimi vəsf edirdi.

Rəmuz ilə dörd bir yana işıq saçmaq istiyor,
Ara-sıra tərpəniyor, yüksək uçmaq istiyor,
Qolları ilə türk ellərin bütün qucmaq istiyor
Yaşıl donlu, mavi gözlü, al duvaqlı sevdiyim.



"Azərbaycan" qəzetinin 1919-cu ilin 29 avqust tarixli 263-cü sayında çap olunmuş "Azərbaycan bayrağına" adlı şeirində C.Cabbarlı bir daha bayraqdakı simvolları mənalandırır, istiqlalı həm xalqın haqqı, həm də bir ilahi neməti kimi qiymətləndirir. Bu şeir zamanında milli rəmzlərimizin ilk poetik əlfba dərsliyi rolunu oynamış, dövlətçilik atributunun xalq tərəfindən dəyərləndirilməsinin və qiymətləndirilməsinin ilk bədi mənbəyi olmuşdur.

Buraxınız, seyr edəyim, düşünəyim, oxşayayım,
Şu sevimli üç boyalı, üç mənalı bayrağı.
Mələklərin qanadımı üzərinə kölgə salan?
Nə imiş bu, aman Allah?! Od yurdunun yarpağı!

Göy yarpaqlı, al çiçəkli, yaşıl otlar topasımı?
Xayır, xayır! Çiçək solur, otlar yerdə tapdanır.
Fəqət bizim bayrağımız ucaları pək seviyor,
Ulduzlardan, hilaldan da yüksəklərdə fırlanıyor.

Kölgəsində ay əyilib bir gözəli qucmada,
Qucaşaraq sevdiyilə yüksəklərə uçmada.
Şu görünüş bir ananın şəfqətinə oxşuyor,
Düşündükcə zövqlərimi, vicdanımı oxşuyor.

Bu ay, ulduz, boyaların qurultayı nə demək?
Bizcə böylə söyləmək:
Bu göy boya, Göy Moğoldan qalmış bir türk nişanı,
-Bir türk oğlu olmalı!

Yaşıl boya islamlığın sarsılmayan imanı,
-Ürəklərə dolmalı!
Şu al boya azadlığın, təcəddüdün fərmanı,
-Mədəniyyət bulmalı!
Səkkiz uclu şu ulduz da, səkkiz hərfli OD YURDU
Əsarətin gecəsindən fürsət bulmuş quş kibi,
-Səhərlərə uçmuşdur!
Şu hilal da, türk bilgisi, düzgün sevgi nişanı,
-Yurdumuzu qucmuşdur!
Allah, əməllərim edib şu bayrağı intiqal,
Birər-birər doğru olmuş, bir ad almış: İSTİQLAL!
Yürəyimdə bir dilək var, o da doğru kəsilsin,
O gün olsun bir göy bayraq Turan üstə açılsın!

Adətən poeziya dilinin öz genetik xüsusiyyətlərinə, təbiət etibarilə patetik və təntənəli olduğuna görə danışıq dili ilə son dərəcə könülsüz "dil tapdığı" və onun ünsürlərini ehtiva etdiyi deyilir. **(6, s.98,)** Lakin C.Cabbarlının bu şeirində biz bunun tamam əksini görürük; patetika adi danışıq dili ilə təcəssüm olunmuş və mürəkkəb rəsmi simvolika poetik obrazlara çevrilməklə izah edilmişdir. Şeirdə Azərbaycanın dövlətçilik atributlarının hər birinin keçdiyi tarixi yol, milli duyğuda onların əks-səkdaları öz əksini tapmışdır. Azərbaycan romantiklərinin ictimai-siyasi və mədəni proqram kimi irəli sürdükləri "Türkləşmək, islamlaşmaq, Avropalaşmaq" şüarı həm də uzaq gələcəyi, böyük strateji məqsədi hədəfləmişdi. Cümhuriyyət dövrünün ideoloqları və bu dövrün poeziyası həmin bayrağın bütövlükdə Turan dünyasının üzərindən asılmasını istəyirdi. Tehran Əlişanoğlunun qeyd etdiyi kimi, bu bayrağın çağdaşlıq simvolu olan boyası türkçülük və islamçılıq dəyərlərini daşımaq missiyasını da üzərinə götürdü. **(4)**

C.Cabbarlının "Sevimli ölkəm", "Sevdiyim", "Azərbaycan bayrağına" şeirləri mövzusu və ideyası baxımından Cümhuriyyət poeziyamızın ən qiymətli nümunələrindəndir, hətta onun "Sevimli ölkəm" şeiri yazılma arixi və mühiti göstərilməməmək şərti ilə Azərbaycan sovet poeziyasında da uğurlu bir nümunə kimi dərsliklərə salınmışdı.



Cümhuriyyətin qalibiyyətini, zəfərini, gördüyü işləri, onun simvolikasını poeziyasının ana xəttinə çevirən, obrazlaşdıran, cumhuriyyətçilik ideologiyasının poetik mətnini yaradan görkəmli şairlərdən biri də Əhməd Cavad olmuşdur. O, milli bayrağımızın rənglərinin, gerbimizin işarələrinin, himnimizin ahənginin göydən gəldiyini və beləliklə, cümhuriyyət bütün atributlarının qutsal tanrı ərmağanı olduğunu israrla bəyan edirdi. Əhməd Cavadın hər bir şeiri yeni dövlətin himni, marşı kimi səslənir, xalqın cümhuriyyət sevigisinin mayasına çevrilirdi. Onu da deyək ki, dünyanın siyasi xəritəsində Azərbaycanın olmadığı vaxtlarda milli ideologiyada, poetik təfəkkürdə suveren, müstəqil, milli Azərbaycan dövləti var olmuş, hətta irticaların ən şiddətli zamanlarında belə xalq onu kodlaşdıraraq milli yaddaşın ən məhrəm yerində qoruyub saxlamış və ilk imkandaca bulud arxasından çıxan günəşin şüaları kimi ay-ulduzlu bayraqla meydana gətirmişdir. Bu mənada Əhməd Cavadın əsərlərindəki istiqlalçılıq ideyası da minillik məsafələrdən keçib yer üzünə çatan günəş şüaları kimi parlaq və aydın olmaqla həm öz zamanının mürəkkəb fırtınalarını, həm özündən sonrakı zülmət qatlarını yarıb keçə bilmişdir. Onun yaradıcılığı milli, müstəqil dövlətin tərənnümünə həsr olunmuş poeziyanın zirvəsini, kuliminasiya nöqtəsini təşkil etməklə, hətta ən amansız dövrlərdə belə yaddaşlarda yaşamış, ömrünü davam etdirmişdir. Tanınmış Amerika yazıçısı Cek London "Martin İden" romanında şeylər arasında əlaqədən danışarkən günəş şüalarının bütün dəyişmə mərhələlərini keçərək, milyonlarla mil aralı məsafədəki ilk mənbədən başladığı yolun qarşısıalınmaz olduğunu və müəyyən zamanlarda hətta xəyalən olsa da öz yolunu davam etdirdiyini bildirir. **(1, s.115)** Milli ideya məhz belə bir yol keçdiyinə görə milləti səfərbər edə bilir.

Əhməd Cavadın şeirlərindəki türklük, islamçılıq, müasirlik ideyaları nəinki bir-birini inkar etmir (halbuki onların hər birinin fərqli təməl prinsipləri qarşı-qarşıya da gətirilə bilər), əksinə cümhuriyyət idealının vahid poetik obrazının, bədii-siyasi strukturunun yaradılmasına xidmət edir. Romantik düşüncələr, arzu və xəyallar bəzən Əhməd Cavadı real dünyadan ayırır, o, cümhuriyyəti ilahiləşdirir, onu

gerçəklikdən çıxarır, dini-mistik məkana çevirir, lakin həmin məkanda sükunət və ətalətə yer yoxdur, çünki türklük ona coşqunluq, dəniz tələtümü gətirmişdir, müasirlik isə onu haqq bağırmağa, susmamağa, qılınc çalmağa sövq etmişdir.

Ey tanrının cənnət uman qulları
Mən cənnəti bu dünyada tapmışam.
.....
Sən ey coşan dəniz, gəl türkə ram ol!
Sən ey sağa, sola qılınc vuran qol,
Qollarına qüvvət gəlir, bismillah.

Əhməd Cavad Cümhuriyyətdən əvvəl də, cümhuriyyətdən sonra da onun uğrunda ən böyük fədakarlıqları etmiş, hətta həyatını bu yolda qoymuş şairdir. Əhməd Cavad türklük uğrunda Balkan müharibəsində iştirak etmiş, Birinci Dünya müharibəsində ermənilərə qarşı qanlı savaşa girmişdi. O, Corc Bayron, Henrix Heyne kimi istiqlal və azadlıq şairi idi, qəlbinin yaralandığı ilk gənclik çağlarında, Şəmkirdən köçüb Gəncəyə gəldiyi vaxtlarda bu yolu tutmuşdu. 1908-ci ildə qələmə aldığı "Gəldim Gəncəyə" adlı şeirində şair öz dərdlərini, özü və anası ilə bağlı məhrəm hisslərini pıçıltı ilə dilə gətirirdi:

Günümüz keçərdi ağlı, qaralı,
O, ərindən, mən atamdan yaralı.
Yadımdan heç çıxmaz, o gəldiyim gün,
Başlandı tarixi mənim ömrümün!

Nəyidi Əhməd Cavadın qəlbində şırımlar açan, onun qəlbini belə erkən yaralayan? Şairin Abdulla Surun ölümünə həsr etdiyi bir şeirində bu suallara cavab verilir:

Ey qardaşlar! Bir zamanlar elmisizlik dumanı,
Cəhalətin kor pəncəsi qaplamışdı hər yanı.
O zəhərli havalardan gül yanaqlar solmuşdu,
O gün xain, pis əllərdən Vətən xarab olmuşdu!
Göylər bizə işıq deyil, yıldırımlar saçırdı,
Günəş, yağmur, sular bizdən uzaq qaçırdı.
Allah belə qəbul etməz oldu bizim qurbanı,
Bizi o gün boğuyordu azğınlığın tufanı;
Quran nədir? Anlamazdıq.
Vətən nedir? Bilməzdik.
Qarşımızda yetimlərin göz yaşını silməzdik.
Ağlanacaq bir hal idi, kəndimiz də görürdük.

Cəhalət, ətalət, təhsilin əzbərçilik sistemi üzərində qurulması, elmi məntiqsizlik məmləkəti ölülər dünyasına çevirmişdi. Şərqin müdrik filosofu Cəmaləddin Əfqani məqalələrinin birində yazırdı ki, bir millətdə əgər fəlsəfə (idrak və məntiq nəzərdə tutulur-T.R. ) olmazsa, o millətin hamısı alim olsa da, o millətdə elmlər intişar tapa bilməz və həmin millət ayrı-ayrı elmlərdən lazımi nəticə çıxarmaqda çətinlik çəkər. Osmanlı dövləti, eləcə də Misir 60 ildir ki, elmlərin təlimi üçün məktəblər açmışdır və hələ də ondan bir xeyir götürməmişdir". **(3, s.29)**

Əslində, Ə.Cavadın bu dövrdəki şeirlərində etirazdan daha çox pessimizm, bədbin əhvali-ruhiyyə, inamsızlıq görürük. Bununla belə həmin şeirlərdəki kədər və hüzn şəxsi, intim xarakter daşımır, Vətənin, millətin taleyi ilə bağlı narahatlığı ifadə edir. Ə.Cavadın cümhuriyyəti ilk gündən coşqu və ruh yüksəkliyi ilə qarşılaması onun düşüncələrindəki çıxılmazlıq sindromuna açar tapması, xilas yolunu cümhuriyyətçilik ideyalarında görməsi ilə bağlı idi. Qısa AXC hakimiyyəti dövründə təkcə bayraqdakı rənglərə altı nəğmə qoşması, türklüyü və onun simvolikasını dayanmadan tərənnüm etməsi, millətçiliyi milli ideyanın fövqünə qaldırması onun ən yüksək özünüdərk mərhələsinə çatdığını bir daha təsdiqləyir. Bu ədəbi dövr 1920-ci ilin mayına qədər davam edir və çox keçmədən yeni mərhələ ilə-sosialist cənnəti barədə sxolastikaya, mənəvi genosidə, ideya, vicdan terroruna qarşı qəti mübarizə mərhələsinə keçidlə əvəz olunur. Şair qırmızı

kommunizmin cənnət vədi ilə apardığı işğalçılıq və insanları qul etmək siyasətinə qarşı "Susmaram" şerini yazır və bununla da milli türk şairi qarşısında duran vəzifəni bəyan edir:

"Mən bir qulam, yük altında əzilmişəm, qardaşım,
Sevinç bilməz bir məxluqam, ahu-zardır sirdaşım.
Damğa vurub, zəncirləyib tullamışlar zindana,
Qarlı-buzlu cəhənnəmlər məskən olmuşdur mana.

Necə susum, danışmayım, mən eyləyim xəyanət?
Hanı sevgi, hanı vətən, de harda qaldı millət?
Men bir qulam, yerim altun, suyum gümüş, özüm ac,
Atam mahkum, anam sail, əlim hər şeyə möhtac.

Mən Türk övladıyam, dərin ağlım, zəkam var,
Ne vaxtacan çiynimizdəgəzəcəkdir yağılar?
Nə qədər ki, hakimlik var, məhkumluq var, mən varam,
Zülmə qarşı isyankaram, əzilsəm de susmaram!"

Kommunist diktaturasının repressiyaya birinci Əhməd Cavaddan başlaması heç də təsadüfi deyildi. Çünki onun varlığı Cümhuriyyətin mövcudluğu, poeziyası isə müstəqillik ideyasının ölməzliyi idi və nəhəg imperiyanın bütün ideoloji resursları bir şairi susdurmağa bəs eləmirdi.Professor Bədirxan Əhmədli "Ədəbiyyat və repressiya" adlı məqaləsində 30-cu illərdə baş verən qanlı hadisələrin dəyərləndirməsində şəxsi münasibətlərin önə çəkilməsini haqlı olaraq yanlış yanaşma adlandırmış, onun fərdi, ədəbi, milli bir hadisə deyil, siyasi, tarixi, mənəvi fakt kimi araşdırılmasının vacibliyini vurğulamışdır. Bu sahədə atılan addımlar, həyata keçirilən tədbirlər ayrı-ayrı şəxsiyyətlərə, fərdlərə qarşı yönəlmir, xalqın milli-mənəvi, taixi- mədəni genosidinə istiqamətlənmişdi; möhtəşəm maddi mədəniyyət abidələri dağıdılır, qədim məscidlər tar-mar edilir, abidələr uçurulur, qiymətli kitablar, əlyazmalar yandırılır. Bütün bunlar isə sonda millətin milli istiqlal ideyasının yaddaşdan silinməsi ilə nəticələnməli idi. **(9)**



Ümumiyyətlə, 1918-20-ci illərdə Azərbaycan ədəbiyyatında milli istiqlal ideyasını tərənnüm edənlərin demək olar ki, hamısı 1930-cu illərin sonlarında yeni quruluşun "müdafiəçiləri" ilə üz-üzə gəlir, onlar tərəfindən antisovet, trotskiçi, diversant kimi epitetlərlə damğalanırdılar. 1937-ci ilin 28 yanvar tarixli iclası bu mənada daha çox fərqlənir, həmin iclasda olduqca kəskin bəyanatların səslənir, istiqlal düşüncəsi ideoloji təxribat kimi dəyərləndirilir. Yazıçılar İttifaqının həmin ilin martında keçirilmiş plenumunda dörd böyük sənətkarın: Hüseyn Cavidin, Mikayıl Müşfiqin, Əhməd Cavadın, Yusif Vəzir Çəmənzəminlinin məsələsi müzakirə edilməklə sovet ideolojisindən knarda hər hansı bir düşüncənin mümkünsüzlüyü bəyan edilir.

Abdulla Şaiq, Məhəmməd Hadi, Gültəkin və digərlərinin yaradıcılığı cümhuriyyətin ideya və amallarının tərənnümü baxımından ən yaxşı ədəbi nümunələr sırasına daxildir. Gültəkinin (Əmin Abid) Azərbaycan Xalq Cümhuriyyətin bir illiyi münasibətilə yazdığı şeir zaman-zaman cümhuriyyət qurucularının sabaha inamının və iradəsinin ifadəsi olmuş, Məmməd Əmin Rəsulzadəninn "bir kərə yüksələn bayraq, bir daha enməz" deyiminin poetik tərcümanı kimi dillərdə gəzmişdir.

***"Sən bizimsən, bizimsən, durduqca məndə can***
***Yaşa, yaşa çox yaşa, ey şanlı Azərbaycan".***

Məmməd Əminin Rəsulzadənin şərəfinə özünə Əmin adı götürən Əmin Abidin əsl adı Zeynəlabdin olmuşdur. Məşhur şair Ələbbas Müznibin qardaşı olan Əmin Azərbaycanda Abid, Türkiyədə Gültəkin kimi məşhurlaşmışdır.

Türkçü-millətçi dünyagörüşə malik olan Əmin Abid 14-15 yaşlarından yaradıcılığa başlamış və onun şeirləri dövrün adlı-sanlı mətbuat orqanlarında, o cümlədən "Dirilik", "Məktəb", "Ovraqi-nəfisə" jurnallarda çap olunmuşdur. 1919-cu ildə Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti onu təhsil almaq üçün İstanbul Universitetinə göndərmiş və burada təhsil almaqla yanaşı "Yeni Qafqasiya", "İstiqlal uğrunda" adlı mətbuat

orqanları ilə əməkdaşlıq etmişdr. O, bu dövrdə Gültəkin ləqəbi ilə yazdığı şerlərində istiqlalı tərənnüm edir, Sovet hökumətinin işğalçılıq siyasətini ifşa etmişdir. Əmin Abidin bu illərdə qələmə aldığı şeirlər 1948-ci ildə Mirzəbala Məmmədzadənin redaktorluğu ilə "Buzlu cəhənnəm" adı ilə çap edilmişdir. Kkitabda yer alan şeirlərin hamısı Azərbaycan istiqlalına, milli ideallara, üçrəngli bayrağa həsr olunmuşdur. Şair "Bayrağım və istiqlalım", "Azərbaycan istiqlalı", "Vətənim və eşqim", "Sevgili Bakıya", "Azərbaycan gəncliyinə", "Qürbətdə bayram" kimi şeirlərində bu istiqlalın zaman-zaman xalqın arzu və istəklərində yaşadığını, onu yaşatmağın hər bir azərbaycanlının, ilk növbədə gənclərin vəzifəsi olduğunu vurğulayır. "Azərbaycan istiqlalı" şeirində şair qanlı-qadalı tarixlərə baş vurur, millətin keçdiyi faciələri sadalayır, istiqlal arzusunu onun daim qəlbinin dərinliklərində qoruyub saxlaığını bildirir və sonda Azərbayca Xalq Cümhuriyyətinin yüksəltdiyi bayrağı tərənnüm edir:

*Evet gönüller coştu bir sevincin gücüyle*
*Istiklal sevinciyle, istiklal sevinciyle...*
*İstiklal, o yaşayan milletin kalbinde can*
*İstiklal, o saadet, hayat, zefer, şeref, şan.*
*İstiklal, o sönmeyen müebbed bir meş'ale*
*Gönüllerde tutuşur, gözlerde sönse bile!...*
*İstiklal, o vatanın göğsünden yükselen ay.*
*İstiklal, o kemikten, kandan yapılmış saray.*
*İstiklal, o milletin parçalanan bağrından*
*Gelinlerin, kızların, akan göz yaşlarından*
*Doğmuş pek mübarek, pek mukaddes bir "İlah"tır,*
*Hangi bir erkek onu düşmanlara kaptırır?*
*Anaların saçından ördüğü bir bayrağı*
*Hangi erkek çıkıp edecek baş aşağı?!*



Şeir vicdanları, şüurları oyatmağa yönəlib, şair cümhuriyyətin bir illik bayramının qeyd edildiyi günlərdə sövqi-təbii olaraq düşmənin yatmadığını görür və xalqı istiqlal bayrağı ətrafında səfərbər olmağa çağırır. Şairin şeirləri yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, Məmməd Əmin Rəsulzadə, Mirzəbala Məmmədzadə, Əhməd Cəfəroğlu və digər şəxslr tərəfindən yüksək qiymətləndirilərək, onlar "istiqlal hayqıran şeirlər" adlandırılmışlar. **(5, s.8)** Ə.Cəfəroğlu isə öz məqaləsində onun şeirlərinin İstanbulda dillər əzbəri olduğunu yazırdı. **(2)** M.Ə.Rəsulzadə "Çağdaş Azərbaycan ədəbiyyatı" əsərində mühacirət şəraitində yaşayıb yaradan Gültəkinin tək olmadığını bildirr: "*…Gültəkinin yanında milli mühacirət şəraitində yaşayan və yurdsevərlik ideyalarını tərənnüm edən başqa şairlər də vardı. Bunlardan Sənan və Yayıcılı Kərimi göstərə bilərik*". **(8, s. 81-82)** Kitabdakı şeirlərin böyük hissəsi rus-bolşevik işğalının mahiyyətinin açılmasına yönəlmiş, "buzlu cəhənnəm" adlanan Sibir çöllərində millətsevər insanların başına gətirdiyi faciələrin real və simvolik təsviri verilmişdir.

Biz Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti dövründə ədəbiyyatın istiqlal ideyasının yayılmasında son dərəcə fəal və emosianla bir rol oynadığını, istiqlalın qorunması üçün xalqın bütün qüvvələrini səfərbər etməyə cəhd göstərdiyini görürük. Ümumiyyətlə, istiqlal şairləri hamısı bir-birinə oxşayır, onlarda soyuqqanlılıqdan, analiz etmək istəyindən daha çox hadisələrə emosional yanaşma, tarixin şəxsi tale, tarixi faciələrin şəxsi faciə və qürur kimi qəbul edilməsi çox güclüdür. Bu dövr poeziyası öz ruhunda Avropa

romantizminin ən məsum və ən səmimi duyğularını yaşatmışdır. Cümhuriyyət dövrünun türkçü-millətçi-istiqlalçı ruhu ədəbiyyatımız üzərində elə bir iz qoydu ki, hətta işğaldan on illər keçəndən sonra da, sovet ideologiyasının bütün gücü ilə işlədyi illərdə də həmin ənənə qırılmamış, şairlərimiz çox böyük cəsarətlə istiqlal çağırışlarını davam etdirmişdir. Məsələn, Almas İldırımın 1930-cu ildə qəlmə aldığı "Mənim Türküm" şeirində yazırdı:

Aşiqəm, cismim əgər buzlu cəhənnəmdə yana,
Daşımaz qorxulu dağlar bu tükənməz yasımı…
Gör mələklər verələr cənnəti-əlayi mana,
Söylərəm: istəməm ol cənnəti, ver Qafqasımı!
Qafqasın eşqi bütün zər dolu dünyaya dəgər,
Desələr yurdu unut, al "Yeni dünya"yı* əgər,
Söylərəm, eşqimi ver, haqqımı ver, yurdumu ver,
Dinləsin qoy bütün aləm bu boğulmaz səsimi!

Təbii ki, biz irəlidə dediyimiz kimi, istiqlal ideyası min illərdən bəri xalqın bədii-fəlsəfi düşüncəsində yer almış ideya idi; lakin Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti növbəti dəfə onu millətin özünüdərk və özünütəsdiq faktına çevrdi. İki illik cümhuriyyətçilik enerjisi və coşqusu isə çox uzun və ağır bir mübarizəyə kifayət edə bildi.

## ƏDƏBİYYAT

Cek London. Martin İden. Bakı, «Şərq-Qərb», 2009, 203s.

Cəfəroğlu Ə. Azərbaycan ədəbiyyatında istiqlal mücadiləsi izləri "Azərbaycan yurd bilgisi" dərgisi, 1932, N 8-9

Cəmaləddin Əfqani. Seçilmiş əsərləri. Bakı, 1998, 72 s.

Əlişanoğlu Tehran, Müasir nəsr Azərbaycançılıq ideyaları işığında, Ədəbiyyat qəzeti, 13 iyun 2015-ci il

Gültəkin-Əmin Abid. Buzlu cəhənnəm. Şerlər. Bakı, ""Günəş" nəşriyyatı, 1999, s. 8, 96 səh.

Həzioğlu Qorxmaz, Poetik formaların təkamülündə fərdi üslub// Azərbaycan ədəbiyyatının tarixi poetikası, II kitab. Poetik fikrin təkamülü, Bakı, Elm, 2006, s.98, 496 s

Rəsulzadə M.Ə., "Əsrimizin Siyavuşu", Ankara, 1989, 105s.

Rəsulzadə M.Ə. Əsrimizin Səyavuşu, Çağdaş Azərbaycan ədəbiyyatı, Çağdaş Azərbaycan tarixi. Gənclik, Bakı, 1991, 112 s.

http://www.avanqard.net/index .php?action=static_detail&static_id=55058

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# SANATÇI VE EBRU SANATI ARASINDAKİ SIR PERDESİ

**Tuba KINAY GÖR**[1]

## Öz

İslam sanat tarihinde oldukça etkili eserler vardır. Eski zamanlardan beri tarih boyunca hattatlar, mimarlar, ressamlar ve çeşitli sanatçılar, eserleriyle yaratıcının gücünü ve büyüklüğünü göstermeye çalışmıştır. İslam sanatı içerinde yer alan ebru sanatının yeri ise bir başkadır. Bu sanat orta çağlarda hem Hindistan'da hem de Osmanlılar arasında uygulanmış ve insanları etkisi altına almıştır. Türkiye'den İtalya'ya, oradan Orta Avrupa'ya gelen bu sanat, sanatseverler tarafından her zaman beğeni kazanan bir tekniktir. Peki, bu çekici desenlerin gizi nereden gelmektedir? Maddi olanla manevi arasındaki yansımayı temsil eden bu sanatın asıl sırrı suya dayandırılır. Yakın zamana kadar bu durum tasavvuf ile ifade edilmeye çalışılırken, bir süredir bazı bilim insanları tarafından suyun canlı olduğu iddia edilmektedir. Suyun canlılığı ise çeşitli araştırmalar yoluyla etki-tepki durumları incelenerek ve mikroskobik görüntüleri fotoğraflanarak kanıtlanmaktadır. Alternatif tıp uzmanı olan Masaru Emoto da bunu 15 yıldır araştıran bir Japon bilim insanıdır. Kendisi dünyanın farklı noktalarından aldığı sular üzerine bazı deney ve araştırmalar gerçekleştirmiştir. Bu sulara çeşitli sözler söylendi, farklı müzikler dinletildi ve bazı ayin ortamlarında bulunduruldu ve sonuç inanılmazdı. Bu çalışmanın amacı da Emoto'nun araştırmalarından faydalanılarak, bulduğu verileri paylaşmak, suyun nasıl duygu ve düşüncelerden etkilenebildiğini göstermektir. Bu vesileyle 'su ile insan' ve 'insan ile ebru sanatı' arasındaki ilişkiye farklı bir bakış açısından yaklaşılmak istenmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Ebru Sanatı, Su, İnsan, Masaru Emoto, Rezonans.



## The Secret Screen Between the Artist and the Art of Marbling

## Abstract

There are quite effective works in the history of Islamic art. Since ancient times, calligraphers, architects, painters and various artists have tried to show the power and greatness of the creator with their works. Ebru, which is a part of Islamic art, has a different place. This art was applied both in India and among the Ottomans in the middle ages and it influenced people. From Turkey to Italy, and from there came to Central Europe this art, art is a technique always appreciated by lovers of winning. So where does the secret of these attractive patterns come from? The real secret of this art, which represents the reflection between the material and the spiritual, is based on water. Until recently, this situation was tried to be expressed in Sufism, some scientists claimed that water is alive for a while. The vitality of water is proved by examining action-reaction situations through various researches and photographing microscopic images. Masaru Emoto, an alternative medicine specialist, is a Japanese scientist who has been researching this for 15 years.

[1] Dr. Öğr. Üyesi, Sinop Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Resim Bölümü. tkinaygor@sinop.edu.tr, ORCID: 0000-0001-8818-3152

He carried out some experiments and researches on the waters he received from different parts of the world. Various words were said to these waters, different music was played and they were kept in some ritual settings, and the result was incredible. The purpose of this study is to share the data that Emoto has found by benefiting from his research and to show how water can be affected by feelings and thoughts. On this occasion, it is desired to approach the relationship between "water and human" and "human and marbling art" from a different perspective.

**Keywords:** Marbling Art, Human, Water, Masaru Emoto, Resonant.

## GİRİŞ

Sanat tarihi boyunca su, kimi zaman bir tema olarak sanat eserlerinde ve kimi zaman da bir araç olarak sanatsal üretimin pek çok aşamasında görülmektedir. Sembolize bir şekilde tarih öncesi resimlerinde de görülen su, Orta çağ ve özellikle Rönesans sanatçıları için, resmetme beceresi bakımından oldukça önemliydi. Bilindiği gibi, taş baskı, gravür, akrilik, suluboya gibi pek çok teknikte de su temel bir ihtiyaçtır. Ebru sanatı da suyla sanatın buluşma noktasıdır. Bu sanat dalı yediden yetmişe pek çok sanatseverin deneyimleyebildiği kişiden kişiye farklı neticelerin ortaya çıktığı meditatif bir uygulamadır. Ebru eserlerine her kim bakarsa içten içe bir hayranlık duymaktadır. Esasen bu çekicilik, sanatçıların hayal gücü ve el maharetinin ötesinde bir şeye dayanmaktadır. Bu da su ile ebru sanatı arasındaki bir sır perdesidir. Bu çalışmada amaçlanan, su üzerine ilginç sonuçlara ulaşan Japon bilim insanı Masaru Emoto'nun araştırmalarından yola çıkarak, onun elde ettiği verileri paylaşmak, suyun duygu ve düşüncelerin nasıl etkisinde kaldığını göstermektir. Bir başka deyişle, *'su ile insan'* ve *'insan ile ebru sanatı'* arasındaki ilişki farklı bir bakış açısıyla ifade edilecektir.



Bu sanatın özünde bulunan su, doğada bulunan, canlıların yaşamı için olmazsa olmaz bir bileşiktir. Barutçugil'in (2000) deyimiyle, "Kimyasal formülü çok sade gibi görünmekle beraber, moleküler bakımdan fiziksel ve kimyasal olarak oldukça karmaşık özellikler gösterir. Ebru tekniğinde suda çözülebilen kıvamlaştırıcı kitre ile, suda çözülmeyen toprak boyalar (metal oksit) kullanılmaktadır. Kur'an-ı Kerim'de Enbiya Suresi 30. Ayette, hayatın, hiçbir canlı yok iken semadan indirilen sudan yaratıldığından bahseder: *"Herşeyin sudan yaratıldığını bilmiyorlar mı?"* Ebru Sanatı bir terim olarak *'su yüzü'* anlamına gelen Farsça *'Ab-ru'* kelimesine dayanır. Dilimizde su yüzü resmi olarak kabul gören ebru, sığır ödü ile hazırlanmış boyalar yoğunlaştırılmış su üzerinde yüzdürülerek desenlendirilir ardından kâğıt, kumaş vb. yüzeylere aktarılır." Ceylan'a (2018) göre ise Ebru Sanatı, bir ritüel olarak ele alınabilecek en zengin sanat dallarından biridir. Bu ritüel boyunca uyulması gereken bazı hususlar vardır. Bunlardan en önemlisi de bu uygulama öncesi bir ibadet gibi büyük bir huşu ile okunan duadır. Bunun yanı sıra Ebru'nun vazgeçilmez olan ana malzemesi de bilindiği gibi sudur. Yani suya dua okunması ile bu ritüele geçilir. Literatür tarandığında görülmüştür ki, aynı malzeme ve aynı tekne

kullanılmasına rağmen kimi zaman alınan sonuçlar kişiden kişiye değişiklik göstermektedir (Derman, 1997, Barutçugil,1999, Barutçugil, 2017). Bu değişiklik ortaya çıkan eserin niceliğinden öte niteliğiyle de yakından ilgilidir. Kiminde mat, canız görünen renkler kiminde oldukça parlak ve canlı bir hal almaktadır. Peki, ama bunun ana sebebi acaba nedir?

Bilindiği gibi dünyanın yarısı sularla kaplıdır ve insan vücudunun genel anlamda dörtte üçü sudur. Bu sebeple suyun varlığı hepimizin bireysel sağlığı ve doğanın yenilenmesi açısından muazzam bir önem taşır. Ancak, son zamanlarda gündeme gelen Japon bilim insanı Masaro Emoto'nun yanı sıra Almanya, Rusya, ABD gibi pek çok ülkede yapılan çalışmalar göstermektedir ki, su aslında bu bildiklerimizin çok daha ötesinde bir öneme sahiptir.[2] Bu araştırmalara göre su canlıdır ve bir hafızası vardır. Dahası insanlar, hayvanlar ve hatta bitkiler gibi su da duygu, düşünce, niyetten etkilenebileceği gibi müzik, konuşma ve hatta ayinlerden de etkilenmekte, ona göre yeni bir şekle bürünmektedir (Masaru, 2017). Bu çalışmada ebru sanatının su ile olan ilişkisi Masaru Emoto'nun verileri üzerinden açıklanmaya çalışılacaktır.

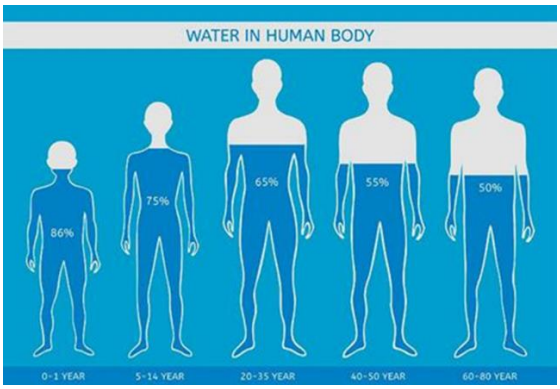
## SU NEDEN ÖNEMLİ?

### 1.1 Su ve insan

Su, insan hayatı için oksijenden sonra en önemli ikinci ihtiyaçtır. Kanımızın yüzde 80'i kemiklerin yüzde 20'si beyin ve kasların yüzde 70'i sudan oluşmaktadır. Susuz kalmak bir canlı için ölüm demektir. Su, organlar, beyin, kemikler ve kaslar dahil bütün vücut metabolizmasını düzenlemektedir. Vücudun ihtiyacı olan saf enerji ancak su ile alınmaktadır. Su ile hücreler arasında iletişim, beyin aktiviteleri, refleksler ve hücrelerin yenilenme yeteneği gerçekleşmektedir. Yapılandırılmış su aslında tüm organlarımızı ve vücudumuzu yenileme yeteneğine sahiptir (https://www.saglikvesu.com).



[2] http://votreesprit.wordpress.com/2011/12/27/keajaiban-air/
http://kesehatan.kompasiana.com/kejiwaan/2011/02/06/kekuatan-air-yang-didoakan/
http://www.untukku.com/artikel-untukku/keajaiban-dibalik-air-untukku.html#ixzz1sklMsKNV.
http://emprorerfaisal.blogspot.com/2011/11/keajaiban-perubahan-bentuk-kristal-air.html#ixzz1slpromEG
http://hakimwong.wordpress.com/2012/04/22/keajaiban-perubahan-bentuk-kristal-air-kristal-air-saat-diperdengarkan- musik-dan-doa/
https://majesticislam.wordpress.com/2014/01/17/the-japanese-scientists-discoveries-of-the-secrets-of-zamzam-water/
https://hado.com/ihm/103-2-2/




Enerjisi yüksek ve yapılandırılmış su bunları çok rahat yapabilir. Maalesef günümüzde tükettiğimiz sular ölü ve neredeyse sıfır enerjiye sahiptir. Bütün din ve inançlarda su yaradılışın ve hayatın en kıymetli ögesi, bereketin ve doğanın varoluş sebebi olarak anlatılır. Her kıtada ve her toplumda kutsal olarak kabul edilen sular ve kaynaklar vardır. Toplumlarda suyla ilgili inanç ve ritüeller üretilmiş, çeşitli din ve inançlarda ise su kutsallık kazanarak arınmanın temel aracı haline gelmiştir. Yüzyıllardır sağlık ve inanç turizminde kullanılan su kaynakları vardır. Termal kaplıcalar, kutsal su kaynakları, kuyular bazı dağ kaynakları bunlar arasında gösterilebilir. Bu suların birçok hastalığı iyileştirdiği ise bilimsel olarak kanıtlanmıştır.



Su canlılık ve mükemmel bir enerji kaynağıdır. Dr. Masaru Emoto'nun da aktardığı gibi, düşünceler suya geçip onu değiştirse bile su her türlü bilgiyi emer. Şöyle ki: İnsan vücudunun% 70-80'i sudan oluştuğu için suyun temizliği ve kalitesi insan sağlığı için düşüncelerinin saflığı ve kalitesi kadar önemlidir. Tüm evren titreşim fenomenine dayanır ve her şey kendi frekansında titreşir. Emoto'nun deyimiyle, bu titreşimlerle rezonansa girme, uyarlama, onlarla rezonansa girme ve onları daha ileri taşıma özelliğine sahiptir (https://en.gesund-und-muslim.de/wasser-zamzam-emoto).

### 1.2. Masaru Emoto Kimdir?



Düşüncelerimizin ve niyetlerimizin fiziksel alanı etkilediği fikrinden yola çıkarak devrim yaratan Japon bilim adamı Dr. Masaru Emoto, dünyanın tanıdığı ilk su araştırmacılarından biridir. 2014'te vefat edene kadar 20 yıldan fazla bir sürede, sudaki moleküler yapının insan sözlerine, düşüncelerine, seslerine ve niyetlerine maruz kaldığında nasıl dönüştüğünün bilimsel kanıtlarını inceledi. Başlangıçta kar tanelerinin etkisiyle yola çıkan Emoto, araştırmalarında suyu düşük ısıda

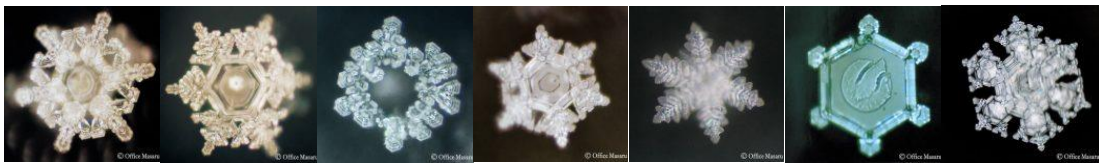
dondurarak, kristalize olan su moleküllerini incelemiştir. Ona göre, su canlıdır ve hafızası vardır (Emoto, 2005). Araştırmacının bu hipotezi yıllar boyunca gelişim göstermiştir. Çalışmalarının başında suyun kendisine tabi tutulduğu enerjiyle "rezonans" halinde olduğuna ve kirletilmiş suyun pozitif görüntüleme teknikleriyle eski haline döndürülebileceğine inanıyordu. *"Suyun bilgi toplama gibi bir özelliği olabilir mi?"* sorusundan yola çıkarak deneyler yapan Emoto, aynı suyun bulunduğu kabın üzerine farklı anlamlarda sözcükler yazmak, suyla sesli bir şekilde konuşmak ve suya müzik dinletmek gibi birçok farklı deneyler yapmış ve sonunda yapılan her farklı müdahaleyle suyun yapısında da bazı değişiklikler oluştuğunu tespit etmiştir. Araştırmacı elde ettiği bu bulguları yazdığı kitaplarında, yayınlanan videolarında ve kişisel web sayfasında bu deneylere ve deneylerin sonucunda suyun oluşturduğu kristal yapıların fotoğraflarına detaylıca yer vermiştir.[3] Tıpkı klasik müzik dinletilen bitkilerin diğerlerine oranla daha hızlı ve güzel bir şekilde büyüyüp geliştiğini anlatan çalışmalarda olduğu gibi bu çalışmada da pozitif iletişim kurulan su tanecikleri dondurulunca diğerlerine göre daha büyüleyici bir kristal görünümüne bürünmüştür. Su kristalleri ile yaptığı deneyler, suyun tonuna veya üslubuna, resimlere veya yazılı kelimelere ve hatta düşünceye bağlı olarak yapısını değiştirebildiğini gösteren geniş bir kanıt koleksiyonuna sahiptir (https://en.gesund-und-muslim.de/wasser-zamzam-emoto).

### 1.3. Suyun Gizemi

Emoto Japon bir bilim adamı ve su kristali fotoğrafçılığının mucididir. Başka bir deyişle işi suyu keşfetmektir. Geliştirdiği teknikte çok soğuk bir odanın içinde son derece güçlü bir mikroskop ve çok yüksek hızlı bir fotoğraf çekim şekli uygulamıştır. Bu teknikle henüz oluşmuş donmuş su kristallerini fotoğraflamıştır. Islak elemente mümkün olan en basit şekilde yaklaşır. Suyun buza, buzu suya dönüştürerek yüzlerde deney yapmıştır. 15 yıl boyunca Mekke'den Zem Zem suyu da dâhil olmak üzere dünyanın her yerinde su örnekleri alarak Manyetik Rezonans Analiz teknolojisi ve yüksek hızlı fotoğraflar aracılığıyla incelemelerde bulunmuştur. (https://en.gesund-und-muslim.de/wasser-zamzam-emoto).

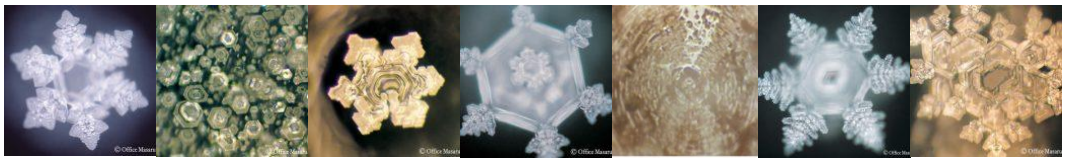


[3] Emoto M., Suyun Gizli Mesajı, Kuraldışı Yayınları, 2005.
Emoto M., Sudaki Mucize, Arıtan Yayınevi, 2009.
Emoto M., Evrenin Sudaki Şifreleri, Arıtan Yayınevi, 2017.
https://www.masaru-emoto.net/en/
http://www.emotopeaceproject.net/video-links/4594355700



Doğal kaynak suyu molekül örnekleri[4]

Yapılan deneyler sonucunda temiz kaynaklardan gelen su örneklerinin aynı kar tanelerinin modeline benzeyen çok parlak, yoğun motifli, simetrik ve çok renkli desenler oluşturdukları görülmüştür. Bu fotoğraflarda görülen kristaller Japonya, İsviçre, Fransa, Yeni Zelanda gibi doğal bazı kaynaklardan alınarak dondurulmuş su örnekleridir. Burada görüldüğü gibi hepsi de oldukça güzel ve birbirinden farklı kristal yapılara sahiptir. Dr. Emoto ayrıca sesin suyu nasıl etkilediğini de inceledi. Emoto'nun müzik çalışmaları, klasik müzik gibi belirli ses türlerinin nasıl güzel kristal kalıplar oluşturduğunu gösterirken, heavy metal müziğin nasıl da çirkin ve bozuk kristal formasyonlar oluşturduğunu göstermektedir. İşte burada da birbirinden farklı müzik türleri dinletildiğinde suyun aldığı şekiller verilmektedir.



Müzik dinletilen su molekül örnekleri



Soldan sağa doğru sırasıyla ilk başta Johann Strauss'un *"The Beautiful Blue Danube"* adlı şarkısını dinleye suyun aldığı kristal yapı görülmekte. Yanındaki çoklu kristal yapıların oluştuğu görsele Tchaikovsky'nin *"Swan Lake"* adlı eseri dinletildi. Üçüncü olan Mozart'ın *"Symphony No.40 in G minor"* adlı eserini, dördüncüsü Vivaldi'nin *"The Four seasons – Autumn"* senfonisini, bir diğeri ise *Heavy Metal* müzik dinlediğinde olumsuz şekilde etkilenen suyun kristal yapısı, altıncı fotoğraftaki su J.S. Bach'ın *"Air on the G String"* adlı eserini ve sonuncusu da Sarasate'nin *"Zigeunerweisen"* adlı eserlerini dinledi.

Su üzerine yapılan bu araştırmaların bir kısmında da suya olumlu ve olumsuz anlamlar taşıyan bazı kelimeler söylenmiş ve suyun verdiği tepki incelenerek oldukça şaşırtıcı fotoğraf kareleri yakalanmıştır.

[4] Soldan sağa doğru sırasıyla 1) Japonya, WaterSanbu-ichi yusui spring water, 2) Yamanashi Pref, Japonya, Fuji river, 3) Shizuoka Pref, Japonya, Fountain in Lourdes, 4) Fransa, Antarctic iceLake Maggiore 5) İsviçre, Mount Cook glacier, 6)Yeni Zelanda, Shimanto river, midstream, 7)



Suyun sözcükler karşısındaki halleri.

Buradaki fotoğraflarda da suyun bazı kelimelere maruz kaldıktan sonra aldığı haller görülmektedir. Soldan sağa doğru bakıldığında ilk kelime *"aşk"* (love), ikincisi *"dürüstlük"* (honesty), üçüncü resim *"beni tiksindiriyorsun"* (you disgust me), dördüncüsü *"mutluluk"* (happiness), beşincisi *"yapamam"* (I can't do) , altıncısı *"yapabilirim"* (I can do), sonucusu ise *"şeytan"* (evil) kelimesidir. Bu resimlerde de açıkça görüldüğü üzere, su olumlu anlam taşıyan kelimeler duyduğunda muazzam güzellikte kristallere bürünürken olumsuz kelimeler karşısında bu yapı bozulmakta, korkunç görüntüler oluşmaktadır.

### 1.4. Su ve Ayin

Bu veriler ışığında, suyun bulunduğu ortama, duyduğu müziklere ve maruz kaldığı sözcüklere karşı farklı bir kristal yapıya sahip olduğu söylenebilir. Tüm bunların yanı sıra daha ilginç bir araştırma daha var ki buna göre de, su, duyduğu ayinler, dini okumalar karşısında da ilgi çekici bir moleküler yapı kazanmaktadır.[5] Burada da göl ve baraj gibi suların yanında ayinler gerçekleştirilmiş ve suyun ayin öncesi ve sonrası sahip olduğu kristal yapılar bu şekilde belgelenmiştir.

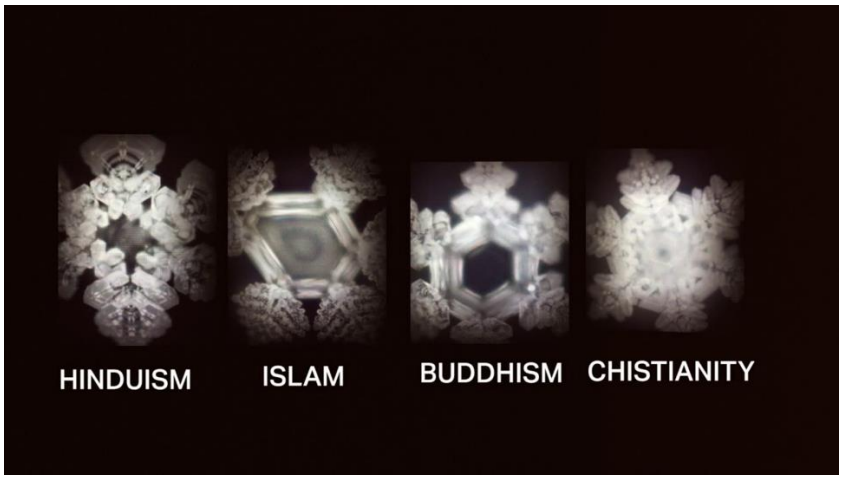




[5] 1) Fujiwara Barajı'nın suyu, bir Budist ayininden önce ve sonra (Japonya),

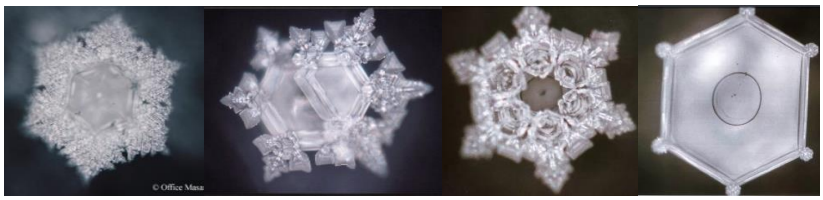
2) Carapicuiba Gölü suyunun ayin önce ve sonrası (Brezilya),

3) Ayin önce ve sonrası Buan Barajı'nın suyu (Kore).




Bu görselde de farklı inançlara ait fotoğraflar görülmekte. Masaru Emoto, suya Hinduizm, İslam, Budizm, Hristiyanlık gibi farklı inanışlarda da ayinler dinleterek bu şekilde moleküler yapılarını kaydetmiştir. Bu araştırmaları sırasında suyun en güzel hallerini *'Besmele'* çekildiğinde, *'Allah'* denildiğinde, *'Kur'an ayetleri'* dinletildiğinde ve *'zemzem'* suyu incelemelerinde tanık olmuştur. Suyun İslam dininden bu denli etkilenmesi Dr. Masaru'yu büyük bir şaşkınlığa uğratmıştır.





Allah Zem zem Besmele Kur'an

Soldaki ilk görsel *'Allah'* (Word of God Islam) kelimesi söylendiğinde suyun aldığı şekil. Bir diğeri ise Mekke'de çıkan *Zemzem* (Water from Zam Zam in Mecca) suyunun kristal hali. Üçüncü görsel, her Kur'an suresinin başında yer alan ve Müslümanlar için birçok eylemden önce gelen bir terim olan *'Besmele'*ye aittir. Bu sağdaki görsel ise Kur'an'a aittir. Bu inceleme yapılırken suya kuran ayetlerinin bulunduğu ses kaydı dinletilmiş ve ortaya bu sembolik görüntü çıkmıştır (https://en.gesund-und-muslim.de/wasser-zamzam-emoto).

İslam inancına göre *'Zemzem'* Allah'ın ikram ettiği bir su olarak bilinir. Emoto bu konuda şöyle bir açıklama yapar: "Zemzem, Suudi Arabistan'da Cidde yakınlarında çıkar. Ben bu suyla Japonya'da yaşayan ve şahsen tanıdığım bir Arap vesilesiyle tanıştım. Su başlangıçta çok fazla

askıda madde içeriyordu, bu yüzden onu bin kez seyrelttik. Bu harika çöl suyu her denemede üst üste binen kristaller oluşturdu. Bunun neden olduğunu merak ettik?" Bu araştırma ile Dr. Emoto özellikle Zem Zem suyuna hayran kaldı ve bunun sıradan su olmadığını söyledi. "Zem Zem suyu, çift kristal yapıdan oluşan tek sudur. Zem Zem Suyu içilirken 'Besmele' çekildiğinde inanılmaz bir etkisi var. Su kristalleri inanılmaz güzellikte artar. 1000 damla normal suya 1 damla "Zem-Zem" suyu eklerseniz, suyun tamamı aynı kristal özelliği kazanır" Emoto'nun araştırmalarına göre, "Kristaller ne kadar güzel ve yapılandırılmışsa, su o kadar saf ve sağlıklıdır" (https://en.gesund-und-muslim.de/wasser-zamzam-emoto).

Japon bilim adamı Masaru Emoto, su molekülleri üzerine yaptığı bu araştırmalarda Kuran okunma esnasında veya ezan okurken, sudaki moleküllerin meydana gelen titreşimle mükemmel bir altıgen dizilime ulaştığını saptamıştır. Söz konusu tüm bu deneyler göstermiştir ki, temiz kaynaklardan gelen su örneklerinin, kendilerine sevgi dolu sözcükler söylenen su örneklerinin, sakinlik dinginlik hissi veren müziklerin, sempati uyandıran fotoğrafların ve ayinlerin aynen kar tanelerinin modeline benzeyen oldukça parlak, yoğun motifli, simetrik ve çok renkli desenler oluşturdukları görülmüştür. Bu resimlerden de anlaşılacağı gibi ayine ister Manitu, ister Büyük Ruh, isterseniz Tanrı veya Yaradan ve Allah diyerek başlansın vücudumuzdaki su olumlu bir şekilde yapılanacaktır. Ancak yine bu araştırmalarla da belirgin bir şekilde İslam dinine ait terim ve okumaların ve ayrıca zemzem suyunun etkisi de tartışılmayacak şekilde öne çıkmaktadır (Emoto, 2009).



**2. Ebru Sanatı ve Su**



Ebru sanatı suyla doğrudan ilişkili bir sanat dalıdır. Bu terimin kökeni Farsça *'Ab-Ru'* ya dayanmakta ve su yüzü anlamına gelmektedir(http://www.ebrusitesi.com/ebri_ne_demektir.htm). Başlangıçta tamamen doğal malzeme kullanımıyla yapılan bu işlem günümüzde çeşitli kimyasal ve sentetik içerikli malzemeler de uygulanmaktadır. Ancak doğal olanlarla alınan sonuç her zaman daha parlak ve etkilidir.



Ebru sanatında kullanılan doğal malzemeler

Bilindiği gibi bir tekne içerisine konan su yüzeyinde desen yaratma mantığını esas alan bir sanat dalıdır. Barutçugil'in (2007*), 'ebrûnun sihirli sıvısı'* olarak adlandırdığı öd ise, ebrû sanatçıları tarafından mezbahalardan bin bir güçlükle elde edilirdi. Ebrû teknesindeki suya kıvam veren malzemelerden en çok kullanılan kitre ise, bir ağaç sakızı olarak doğada bulunurdu. Şimdi ise ebru yapım malzemelerini birçok yerde toplu hâlde bulmak mümkündür. Ancak malzemelere bu kadar kolay ulaşmak, ebrû ritüelininin havasını bozmaktadır. Ebrû yapacak kişi malzemelerin hazırlanmasına ne kadar çok dâhil olursa, ebrû yapımından ve ortaya çıkacak eserden duyacağı heyecan ve o eserin ebrucuda oluşturacağı öznellik ve âidiyet duygusu o kadar yüksek olacaktır (Ceylan, 2018).

Bu uygulama öncesinde abdestli şekilde bir ritüel olarak *'Ebrû Duâsı'*[6] okunur ve ardından tefekkür ve sükûnet ile su yüzeyine desenler oluşturulur. "Ebrû yapacak kişi tek başına olacağı gibi, tekne başında birçok kişi varsa bu kişiler de toplu hâlde bu duâyı edebilir... Bu duânın metninde, 'En güzel isimler (Esmaü'l Hüsna) Allah'ındır. O halde O'na o güzel isimlerle dua edin.' (Araf Suresi,180 ) âyeti sebebiyle İslâm inancında ve İslâm kültüründe önemli bir yeri olan Esmâ-yı Hüsna'ya (Allah'ın 99 İsmi) göndermeler vardır. Ezel, Hüküm, Hâlik, Hikmet, Hâfız, Hakk gibi kavramlarla Allah'ın sıfatları ile sanattaki yaratıcılık arasında bir irtibat kurulmaktadır" (Ceylan, 2018). Sanatçı ile su arasında kurulan bu etkileşimle birbirinden çekici görüntüler ortaya çıkar.



Ebru tekniği elbette duası edilmeden de yapılabilmektedir, bu bir zorunluluk değildir. Ancak kullanılan malzemeler aynı bile olsa ortaya çıkan resmin renklerindeki canlılık ve parlaklık farklılık göstermektedir. Büyük ölçüde bu da suya Besmele ve dua ile tılsımlı bir dokunuş yapmaktan ileri gelmektedir. Japon Bilim adamı Dr. Masaru Emoto'nun araştırmaları doğrultusunda, suyun yapılandırıldığında sanattaki etkisinin de olumlu yönde olduğu söylenebilir.

[6] ***Ebrû Duâsı***
*"Bismillahirrahmanirrahim,*
*İlâhi yâ Rabbi! Ezeldeki hükmüne uygun olarak bu teknede zuhûr edecek olan nakışların, Hilkat'in nakışlarında meknuz olan Hikmet'ini idrâken âciz olan bu fakirin nefsini teshir edip de enâniyetini azdırmasına izin verme!*
*Nefsimi, senin gibi bir Hâlik olma vehminden de, bu vehmin tevlid edeceği bir şirk-i hafiden de, hubb-ı riyasetten de koru, yâ Hâfız!*
*Fakiri 'Lâ fâile illallah' sırrının edebiyle techiz et! Bu tekne başındaki mesaiyi Senin zikrinle taltif ve sana olan kulluğumun bir nişanesi olarak kabul et. Destur yâ Hakk!"*

## SONUÇ

Japon Bilim insanı Dr. Masaru Emoto, uzun süre su üzerine incelemelerde bulunmuştur. Suyu dondurarak mikroskopla yaptığı araştırmalarda, donmuş su kristallerinin dış tesirler karşısında çok değişik şekillerde reaksiyon gösterdiğini keşfetmiş ve bunları fotoğraflayarak kayıt altına almıştır. Bu araştırmalara göre su kristalleri, dış çevre tesirlerinin yanı sıra, müzik, söz ve kavramların yanı sıra ayinlere de tepki vermektedir. Emoto, araştırmalarıyla suyun sadece hafızasının ve bilgi taşıyıcı özelliğinin olmadığını, aynı zamanda kâinatın dilini ve gerçek sevgi titreşimini de yansıttığını göstermektedir.

Emoto (2017), içinde 70'ten fazla kristal resmi bulunan kitabında: "Su, cansız bir madde değil; canlı ve duyguları algılayan kristallerden oluşmaktadır. Su, çevresinden pozitif ve negatif bilgileri alır ve ona göre tepki verir" diyerek çalışmalarının önemini vurgulamıştır. Prof. Dr. Masaru Emoto, su kristalleriyle ilgili çalışmalar yapmaya iten iki önemli olay vardır; bunlardan birisi manyetik rezonans analiz cihaz ile canlı organizmalardaki belli frekansların ölçülebilir olması ve diğeri ise kar tanelerinin hiçbirisinin birbirine benzememesidir.

Sonuçta, su doğal enerjidir ve yapı itibariyle suyun içerisinde gizli bir ilim mevcuttur. Prof. Dr. Masaru Emoto, suya pozitif bilgi yüklediğinde ortaya çıkan şekiller yine pozitif, negatif yüklediğinde ise ortaya çıkan şekiller negatif olmuştur. Ortaya çıkan bu şekiller, suyun bir madde olmaktan daha çok, içeresinde derin bir matematiksel (boyutsal) bilginin olduğunu kanıtlamaktadır. Yani güzel sözlerin veya rahatlatıcı bir müziğin, insan bedenine ve ruhuna faydalı olması gibi, suda da mevcut olan biyolojik sistem aynıdır. Görüldüğü üzere, suyun söylenenlerden nasıl etkilendiği bilimsel olarak kanıtlanmıştır.



## KAYNAKÇA/REFERENCES

Barutçugil, H. (2001). Suyun Rüyası Ebru-Yaşayan Gelenek, Ebristan Yayınları

Barutçugil, H. (2007). *Türklerin Ebru Sanatı,* T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, (s. 25).

Barutçugil, H.(2008). *Battaldan Baruta Ebruvan*, Ebristan Yayınları.

Barutçugil, H. (1999). *Renklerin Sonsuzluğu*, (s. 24-27).

Ceylan, C. (2018). *Ebrû Sanatı Ve Bir Ritüel Deneyimi Olarak Ebrû Yapımı* https://doi.org/10.20488/sanattasarim.529745, Sanat ve Tasarım Dergisi, Cilt 8 , Sayı 2, (168-182).

Derman, M. U. (1997). Türklerin Ebru Sanatı, Ak Yayınları.

Emoto, M. (2005). *Suyun Gizli Mesajı.* (Çev: Y. Hancıoğlu), Kuraldışı Yayınları.

Emoto, M.(2009). *Sudaki Mucize*, Arıtan Yayınevi.

Emoto, M. (2017). *Evrenin Sudaki Şifreleri*, Arıtan Yayınevi.

Harmandere, Ö. F. (2007) Ebru Sanatı Tarihçe, Malzeme, Uygulama, İSMEK Yayınları, (s. 28).

https://www.researchgate.net/publication/313472087_miracle_of_water

https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/653509

https://www.masaru-emoto.net/en/

http://www.emotopeaceproject.net/video-links/4594355700

https://en.gesund-und-muslim.de/wasser-zamzam-emoto

https://www.saglikvesu.com

https://www.masaru-emoto.net/en/crystal

https://www.thedivineclinicfoundation.org/divine-hydration-therapy/

https://hado.com/ihm/water-crystals/wordofgodislam093

http://votreesprit.wordpress.com/2011/12/27/keajaiban-air/

http://kesehatan.kompasiana.com/kejiwaan/2011/02/06/kekuatan-air-yang-didoakan/

http://www.untukku.com/artikel-untukku/keajaiban-dibalik-air-untukku.html#ixzz1sklMsKNV.

http://emprorerfaisal.blogspot.com/2011/11/keajaiban-perubahan-bentuk-kristal-air.html#ixzz1slpromEG

http://hakimwong.wordpress.com/2012/04/22/keajaiban-perubahan-bentuk-kristal-air-kristal-air-saat-diperdengarkan- musik-dan-doa/

https://majesticislam.wordpress.com/2014/01/17/the-japanese-scientists-discoveries-of-the-secrets-of-zamzam-water/

https://hado.com/ihm/103-2-2/

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# ACEMİ ÖĞRETMEN OLMAK YA DA TECRÜBELİ ÖĞRETMEN OLMAK: İŞTE BÜTÜN MESELE BU

**Tuğba BARAN KAYA**[1]

## Öz

Bu araştırmada aday ortaokul matematik öğretmenlerine göre, tecrübeli öğretmenler ile acemi öğretmenlerin farklarını acemi öğretmen bakış açısıyla ortaya koymak amaçlanmaktadır. Bu amaçla 36 aday ortaokul matematik öğretmenine bir internet platformu üzerinden "Bir aday matematik öğretmeni olarak diğer kıdemli matematik öğretmenlerinden farklarınızın neler olduğunu düşünüyorsunuz?" şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Verilen cevaplar içerik analizine tabi tutulmuştur. Verilerin analizinde MAXQDA programından faydalanılmıştır. Bulgular MAXQDA haritaları şeklinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. 8 aday öğretmen kendilerini tecrübelilerden farklı görmediklerini belirtmişlerdir. Katılımcılar, acemi öğretmen olmanın dejavantajı olarak, en çok daha tecrübesiz olma, matematiği öğretme bilgisi konusunda eksikliği bulunma ve sınıf yönetimini dile getirmişlerdir. Acemi öğretmen olmanın üstün yönleri olarak ise en çok mesleki heyecanı yitirmemiş olma, yeniliklere açık olma, bilgilerinin daha taze olması gibi hususlar dile getirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına dayalı önerilere de yer verilmiştir.

**Anahtar kelimeler**: Acemi ortaokul matematik öğretmeni, Tecrübeli öğretmen, Aday öğretmenlik süreci, Acemilik dönemi.

## Beıng A Novice Teacher or Being An Experienced Teacher: That Is The Question

## Abstract

In this study, it is aimed to reveal the differences between experienced teachers and novice teachers according to novice middle school mathematics teachers from the point of view of novice teachers. For this purpose, 36 middle school mathematics teachers in the first year of her profession were asked, "What do you think are your differences as a novice mathematics teacher from other experienced mathematics teachers?" via an internet platform. The answers given were analyzed by content analysis technique. The MAXQDA program was used to analyze the data. Findings were presented and interpreted in the form of MAXQDA maps. 8 prospective teachers stated that they do not see themselves different from the experienced ones. Participants cited the disadvantage of being a novice teacher, mostly being less experienced, lacking knowledge of teaching mathematics and classroom management. As the superior aspects of being a novice teacher, issues such as not losing professional enthusiasm, being open to innovations, and having more fresh knowledge were mentioned. Suggestions based on the results of the research are also included.

**Keywords:** Novice middle school mathematics teacher, Experienced teacher, Induction process, First years of teaching.



## GİRİŞ

Lisans eğitimini tamamladıktan sonra öğretmen olarak atanmış ve en fazla üç (Miao, 2009) ya da beş (Ingersoll ve Smith, 2003) yıl tecrübesi bulunan öğretmene "acemi öğretmen" denir. Bu durumda üç ya da beş yıldan fazla deneyimi bulunan öğretmene de tecrübeli öğretmen denilebilir. Üniversite eğitimi aldıktan sonra, öğretmen olarak mesleğe başladıklarında teori ve

[1] Dr., Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü İlköğretim Matematik Öğretmenliği Anabilim Dalı, tugbabaran@kku.edu.tr, Orcid: 0000-0001-9924-4352.

uygulama arasında çırpınan acemi öğretmenlerin, aslında öğrenmeye en çok ihtiyaç duydukları zaman dilimi içerisinde olduğunu söylemek mümkündür (Kessels, 2010). Öğretmenlerin çoğu da öğretmenliğinin ilk yılını kariyerlerinin en zor zamanı olarak nitelendirir (Eldar, Nabel, Schechter, Talmor & Mazin, 2003). Kaldı ki Gaede'in (1978) öğretmenliğin ilk yılları için söylemiş olduğu "öğretmenliğin ilk yılı kişiyi ya öğretmen yapar ya da bitirir" sözü acemilik döneminin önemini ortaya koymaktadır. Çünkü Şair Hayali'nin "Cihân-ârâ cihân içredûr ârâyı bilmezler. O mâhiler ki deryâ içredûr deryâyı bilmezler" şiirinde ifade ettiği gibi acemi öğretmenler girdikleri ortamda aramayı, bulmayı bilmedikleri gibi deneyimli öğretmenlerle aynı ortamı paylaştıkları halde mesleğin derinliklerinin farkında da olamazlar (Akt: Baran Kaya, 2019, s.45). Hele de acemi matematik öğretmenleri çoğu kişinin hoşlanmadığı bir dersi (Gafoor ve Kurukkan, 2015), öğretmenin sorumluluğu ile öğrencilerinin başarılı olmalarını sağlama sorumluluğu arasında da kaldıkları (Nipper vd., 2011) için işleri gerçekten zordur.

Bir öğretmen ancak öğrencilik dönemini ve yukarıda anlatıldığı gibi önemli bir o kadar da çetrefilli olan acemilik dönemini geçirdikten sonra tecrübeli bir öğretmen olabilmektedir (Fisher, 2012). Acemi ve tecrübeliler açısından ders planlarının uygulanışı, sınıf ve zaman yönetimi, hangi bilginin daha önemli olduğu, problem çözme yöntemleri açısından farklılıklar olduğu bilinmektedir (Brown, Koehn, Fink, Phillips ve McMillan, 2012). Beklendiği gibi, acemi öğretmenlerin tecrübelilere göre pedagojik muhakeme becerileri daha az gelişmiştir (Feiman-Nemser & Buchmann, 1987). Ayrıca sadece öğretimsel açıdan değil, tecrübeli ve acemilerin bilgi, düşünme ve eylemlerinde de niteliksel farklılıklar olduğu gözlenmiştir (Livingston & Borko, 1990).

Araştırmalara bakıldığında, tecrübeli öğretmenler birçok farklı açıdan ele alınırken, hem ülkemizde hem de dünyada yaşadıkları zorluklara bağlı olarak yeni öğretmenlerin çoğunlukla mücadeleleri ele alınmaktadır. Her ne kadar bu zorluklar ve mücadeleler gerçek olsa da, aynı zamanda acemilerin güçlü yönlerine de odaklanmak gerekir (Johnson, 2018). Kaldı ki acemi öğretmenleri tecrübeli öğretmenlere göre her daim eksik görmek doğru bir yaklaşım olmayabilir. Nitekim yurtdışı literatürde, acemi öğretmenlerin kıdemli meslektaşlarına göre daha üstün yönleri olduğunu ortaya koyan araştırmalar mevcuttur (Eckert, 2016; Johnson, 2018). Eckert'a (2016) göre acemilerin en önemli avantajları acemi düşünce yapılarıdır. Çünkü bu düşünce yapısındaki insanlar her daim bir şeyler öğrenirler, risk alırlar, gözden geçirirler ve yansıtma yaparlar. Johnson da (2018) acemilerin tecrübelilere göre üstün yönlerini yeni fikirlerinin olması, yeni bakış açılarının olması, yeniliklere ve araştırmaya ayak uydurabilmeleri ve benzersiz bir enerjilerinin olması olarak sıralamıştır.



Öğretmenlerin düşüncelerinin ve eylemlerinin uzman-acemi karşılaştırmaları, pedagojik uzmanlığın geliştirilmesinde bilgi ve deneyimin rolünü araştırma fırsatı vermesi açısından önemlidir (Livingston & Borko, 1990). Yabancı literatürde acemi ve tecrübeli öğretmenleri sınıf yönetimi (Swanson, O'Connor & Cooney, 1990; Stahnke & Blömeke, 2021), matematiksel problemlerin çözümü (Shoenfeld & Herrmann, 1982), matematik sınıflarındaki olayların fark edilmesi (Huang & Li, 2012) gibi farklı açılardan karşılaştıran çalışmalar yer almaktadır. Ülkemizde ise acemi ve aday öğretmenleri ele alan araştırmalar geçmişte de yer almasına rağmen, 2016 yılında adaylık sisteminin yenilenmesiyle birlikte bu araştırmaların sayısı artmıştır. Sözü geçen ilgili çalışmalar ise daha çok adaylık sisteminin aday öğretmen veya adaylık sürecinde rol alan diğer kişilerin görüşlerini ele almayı amaçlamaktadır (Cam-Tosun ve Şimşek, 2018; Gökulu, 2017; Hangül, 2017; İlyas, Coşkun ve Toklucu, 2017; Kılıç, Babayiğit ve Erkuş, 2016; Kozikoğlu ve Çökük, 2017; Köse, 2016; Nayır ve Çetin, 2017; Özan ve Nanto, 2018; Sarıca ve Turan-

Özpolat, 2016; Topsakal ve Duysak, 2017; Ulubey, 2018). Acemi ve tecrübeli öğretmenlerin farklarını ele alan çalışmaya ise rastlanmamıştır. Bu araştırmada acemi matematik öğretmenlerinin tecrübeli öğretmenlere göre eksik ve güçlü yönlerini nasıl tanımladıkları ele alınmaktadır. Böylece acemi öğretmenlerin kendilerini algılayış biçimleri genel anlamda ortaya konmaya çalışılacaktır. Bu düşünceden hareketle bu araştırmanın amacı acemi ortaokul matematik öğretmenlerine göre tecrübeli öğretmenlerden ne farklılıkları olduğunu ortaya koymaktır.

## YÖNTEM

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Bilindiği üzere durum çalışmaları olaylar, süreçler, kişiler gibi bir takım olguları aydınlatmak için yapılmaktadır (Creswell, 2013). Eldeki araştırmada da acemi matematik öğretmen olma olgusunun üstün ve zayıf yönleri ele alınmaktadır.

### Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, öğretmenliğinin ilk yılında, MEB'e bağlı ortaokullarda görev yapmakta ve adaylıkları bitmek üzere olan 36 aday ortaokul matematik öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubunun adaylığı bitmek üzere olan öğretmenlerden oluşturulmasının nedeni, adaylık sürecini ve öğretmenlik mesleğini yaşayarak daha gerçekçi cevaplar ortaya koyabilmeleridir. Araştırmanın katılımcılarına kolay ulaşılabilir örnekleme yoluyla ulaşılmıştır. Katılımcıların gönüllülüğü esas alınmıştır ve isimleri gizli tutulmuştur. Katılımcı aday matematik öğretmenleri Ö1, Ö2, …, Ö36 olarak isimlendirilmiştir.



### Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanması amacıyla bir internet platformu üzerinden 36 aday matematik öğretmenine "*Bir aday matematik öğretmeni olarak diğer kıdemli matematik öğretmenlerinden farklarınızın neler olduğunu düşünüyorsunuz?*" şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Öğretmenler cevaplarını platformda cevap için ayrılan bölüme girmişlerdir. Bu aşamadan sonra katılımcılardan yazılı olarak toplanan veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. İlk olarak cevaplara anlamlarına göre kodlar verilmiştir. Daha sonra birbiriyle alakalı kodlar temalar ve kategoriler altında birleştirilmiştir. Kodlar ve kodların oluşturduğu temalara bakıldığında, acemi ortaokul matematik öğretmenlerin görüşlerinin temelde acemi öğretmen olmanın üstün ve zayıf yönleri şeklinde ikiye ayrıldığı görülmüştür.

Araştırmada kodların frekanslarına ve katılımcıların cevaplarından alıntılara da yer verilmiştir. Ayrıca verilerin analizinde MAXQDA Plus 2020 (Release 20.3.0) programından yararlanılmıştır. Böylece verileri depolayarak ve gerek görüldüğünde verilere geri dönebilme imkanı sağlayarak, veri analizini daha esnek hale getirmek amaçlanmıştır. Bulgular da MAXQDA haritaları şeklinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

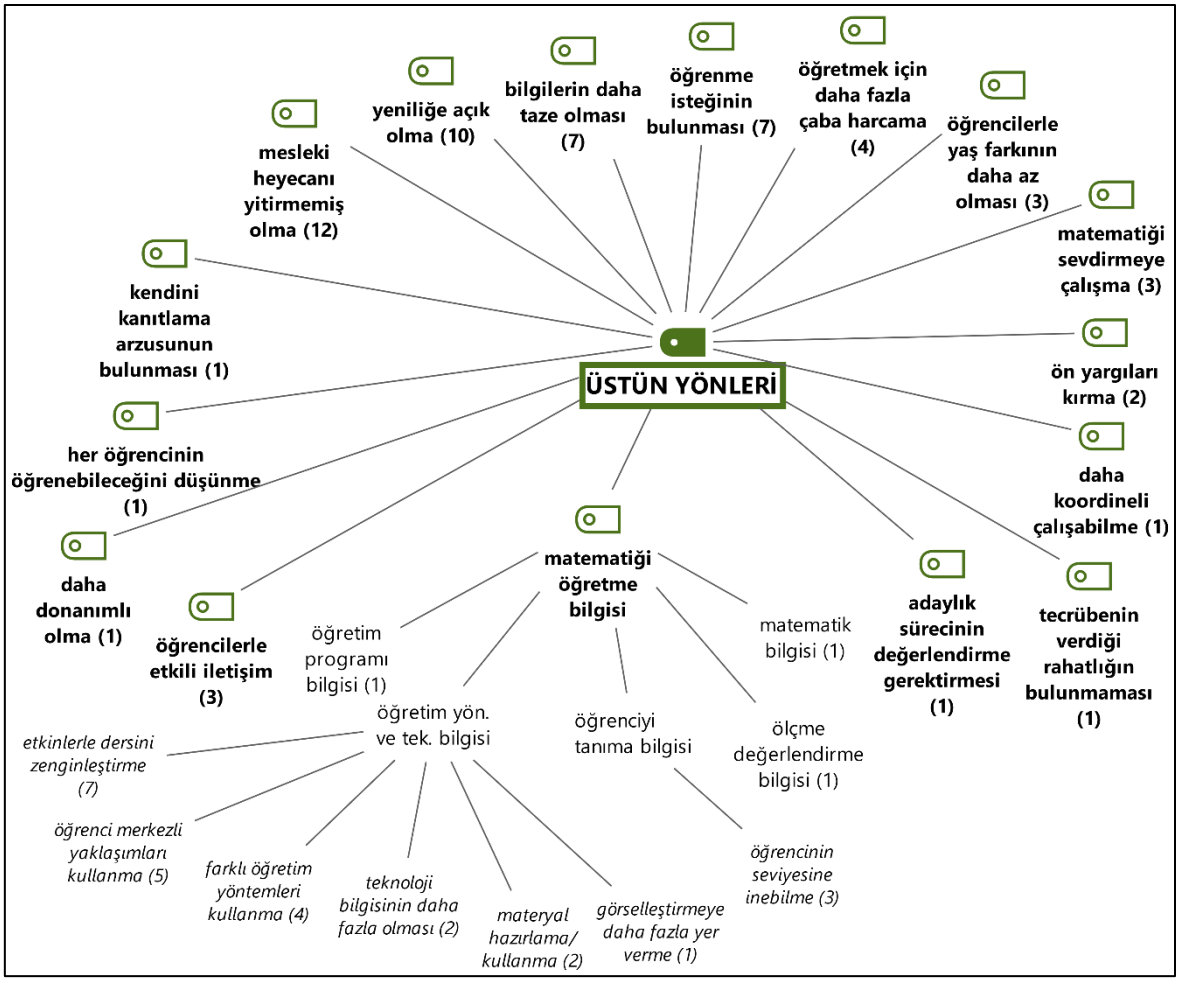
## BULGULAR

Acemi ve tecrübeli öğretmenlerin farklarını ele alan bu çalışmada bulgular MAXQDA haritaları halinde sunulacaktır. Daha sonra bu haritalar yorumlanarak, öğretmen cevaplarından alıntılara yer verilecektir.

Araştırmadan elde edilen verilerin analizi sonucu, aday matematik öğretmenlerinden sekizi tecrübeli öğretmenlerden bir farkı olduğunu düşünmediğini ifade etmiştir. Bu öğretmenlerden Ö8 görüşünü "*Öğretmenin adayı veya asılı olmadığı görüşündeyim. Ben de diğer meslektaşlarım gibi mesleğimin gereklerini elimden geldiğince yerine getirmeye çalışıyorum. Bu yüzden bu konunun mesleğime bakışımda herhangi bir değişiklik oluşturduğunu söyleyemem*" şeklinde belirtmiştir. Ö6 ise "*Tecrübe açısından kıdemli öğretmenlere göre geride olsam da, matematiği öğrencilere kavratma konusunda aramızda pek fark görmüyorum*" diyerek görüşünü söylemiştir.

Katılımcıların verdikleri cevaplar analiz edildiğinde, aday öğretmenlerin görüşlerinin, tecrübeli öğretmenlerden kendilerini üstün ve zayıf gördükleri yönler olmak üzere temelde ikiye ayrıldığı görülmüştür. Bu yüzden bulgular sunulurken bu husus göz önünde bulundurulmuştur.

Henüz mesleğinin ilk yılında olan acemi öğretmenlerin tecrübeli öğretmenlerden kendilerini üstün gördüğü yönler ise Şekil 1'de yer alan MAXQDA haritasında yer almaktadır.

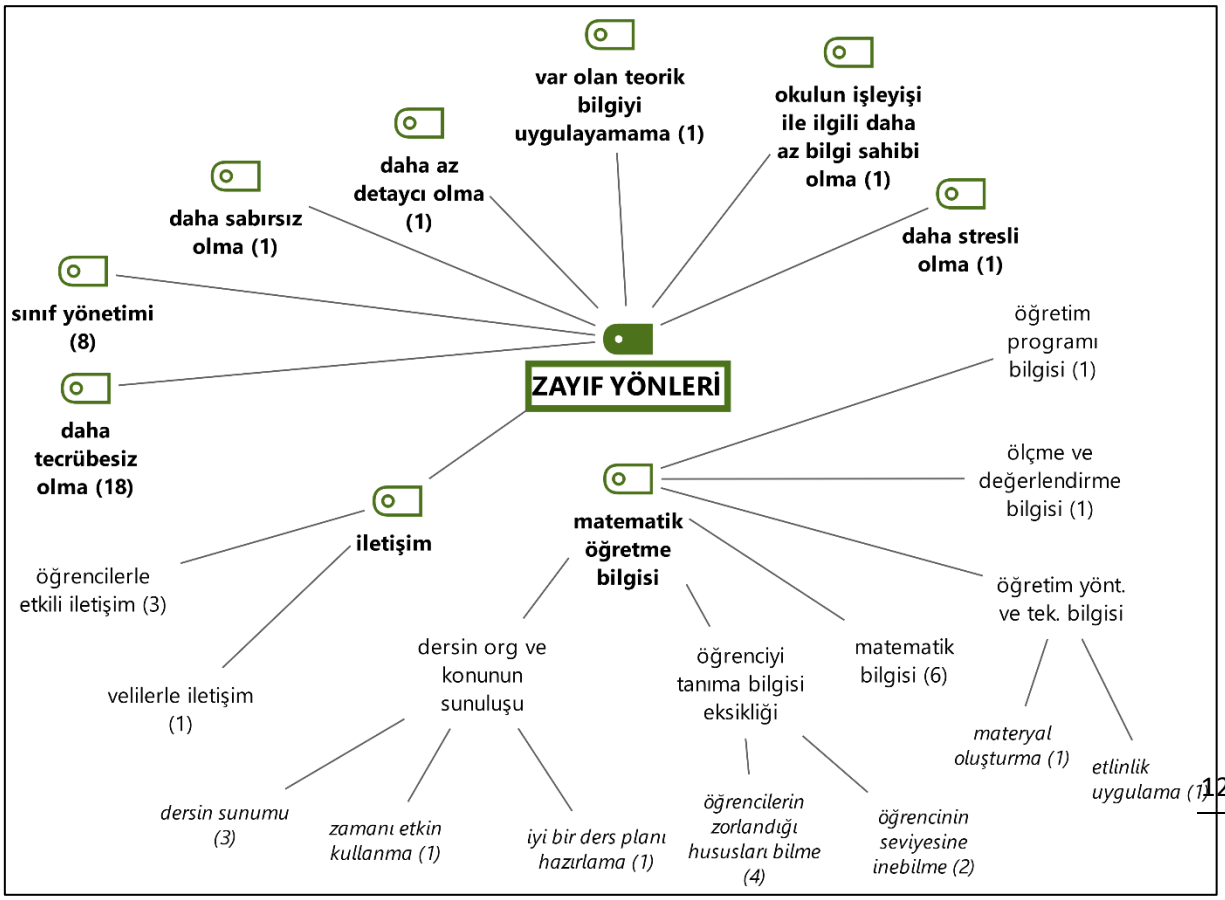



*Şekil 1.* Acemi matematik öğretmenlerinin tecrübeli matematik öğretmenlerinden kendilerini üstün gördükleri yönler

Şekil 1'e bakıldığında aday matematik öğretmenlerinin kendilerini en çok matematiği öğretme bilgisi bağlamında üstün gördükleri anlaşılmaktadır. Ö36 "*Biz lisansta çok detaylı bir şekilde öğretim programını inceliyorduk. Buna çok aşinaydım. Hatta okuldaki birçok öğretmenden bu konuda daha bilgili olduğumu söyleyebilirim.*" diyerek tecrübeli matematik öğretmenlerinden öğretim programı bilgisi anlamında daha bilgili olduğunu dile getirmiştir. Birçok öğretmen de matematiği öğretme bilgisinin öğretim yöntem ve teknikleri bilgisi bağlamındaki bilgilerinin tecrübeli öğretmenlere göre daha fazla olduğunu dile getirmiştir (f=21). Bu öğretmenlerden Ö32 "*Aday olduğumuz için gözlemleniyoruz ve performans değerlendirmelerine tabi tutulduğumuz için daha dinamik daha enerjik daha fazla öğrenci odaklı bir matematik işliyoruz bu da kıdemli meslektaşlarıma göre bir adım önde tutuyor bizi*." diyerek adaylık sürecinin de getirdiği değerlendirme süreciyle birlikte daha öğrenci merkezli dersler işlediğini belirtmiştir. Bir diğer üstün görülen yön ise acemi öğretmenlerin mesleki heyecanlarını yitirmemiş olmalarıdır. Ö18 bu konuda "*Bilgilerim daha taze, henüz monotonlaşmadım ve sıkılgan değilim, kendimi kanıtlama arzum var*." diyerek mesleki heyecanını yitirmemiş olmasının yanında, tecrübeli öğretmenlere göre bilgilerinin daha taze olmasından (f=7) ve kendini kanıtlama arzusunun bulunduğundan da söz etmiştir. Ö12 ise "*Sonuç olarak deneyimsisiz, ama gelişime daha açığız daha hevesliyiz ve daha çok çaba harcadığımızı düşünüyorum*" diyerek acemi olmanın yeniliklere daha açık olmalarını (f=10) ve daha fazla çaba harcamalarını sağladığını (f=4) belirtmiştir.

Ö34 de "*Çok daha istekli ve araştırmacıyım. Çoğu öğrencilerin başarısızlıklarını kabullenmiş. Bu durumun değişmeyeceğini dile getiriyorlar ama ben inanıyorum öğrencilerime. Matematiği sevdirecek mutlaka bir yol var. Her kazanıma bir etkinlik hazırlamaya çalışıyorum. Elimden geldiğince derse onları katarak zevkli bir hale getirmek için uğraşıyorum*" sözleriyle tecrübeli matematik öğretmenlerinden daha fazla her öğrencinin öğrenebileceğini düşündüğünü, matematiği sevdirmeye çalıştığını (f=3), etkinliklerle dersini zenginleştirdiğini (f=7), öğrenme isteğinin bulunduğunu (f=7) dile getirmiştir. Bir öğretmen adayı da (Ö 19) "*Şuan ki atanan hocalar daha fazla işleme tabi tutulup geldiği için diğer hocalardan daha donanımlı olduğunu düşünüyorum*" diyerek aslında adaylık sürecindeki değerlendirme politikalarının acemileri daha donanımlı hale getirdiğinden bahsetmiştir. Bir diğer aday öğretmen Ö20 "*Şunu söyleyebilirim ki bu yeni kuşağın matematik yargısını kıracağız biz Matematik Öğretmenleri. Çünkü artık bilgiyi eskiden kara tahtaya yaz ve öğrenci geçirsin değil. Etkinlikler ile oyunlarla öğretmeye çalışıyoruz*" sözleriyle öğrencilerin matematiğe dair ön yargılarını yeni matematik öğretmenlerinin kırabileceğini (f=2), bunu ise derslerini etkinliklerle zenginleştirerek (f=7) gerçekleştireceklerini söylemiştir.

Şimdi de acemi öğretmenlerin kendilerini tecrübeli öğretmenlerden zayıf gördükleri yönler Şekil 2'de yer alan MAXQDA haritasında görülmektedir.




*Şekil 2.* Acemi matematik öğretmenlerinin tecrübeli matematik öğretmenlerinden kendilerini zayıf gördükleri yönler

Şekil 2'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 36 aday matematik öğretmeninin 18'i yani katılımcıların yarısı, kendini kıdemli matematik öğretmenlerine göre daha tecrübesiz olarak nitelendirmiştir. Kıdemli öğretmenlerden farkı olmadığını düşünen katılımcılardan dahi "daha tecrübesiz olma" hususunu vurgulayanlar olmuştur. Bu öğretmenlerden Ö3 "*Akademik veya pedagojik olarak bir farkımız olduğunu asla düşünmüyorum fakat tecrübe anlamında mutlaka farklarımız olabiliyor*" diyerek bu durumu ifade etmiştir. Acemi matematik öğretmenleri kendilerini daha tecrübesiz görmenin yanında matematiği öğretme bilgisi bağlamında bir takım eksiklikleri olduğunu da dile getirmişlerdir (f=20). Ö4 "*Biraz daha acemi ve konulara hakimiyetimin onlardan daha az olduğunu düşünüyorum*" diyerek matematik bilgisi bağlamında tecrübeli öğretmenlere göre bir adım geride olduğunu dile getirmiştir. Ö27 ise "*Çocuklara karşı daha çok beklentiye sahibiz bence. Bu konuyu yaparlar çabuk anlarlar diyebiliyoruz ama bazıları çok zorlanıyor. Etkinliklere daha açığız ama sınıf mevcudu çok olduğu için uygulayamıyoruz*" sözleriyle öğrenciyi tanıma bilgisi bağlamında ve öğretim yöntem ve teknolojileri konusunda eksikliğini belirtmiştir. Ö15 ise dersin organizasyonu ve konunun sunuluşu ve öğretim programı bilgisine dair tecrübelilere dair daha eksik olduğunu "*Ders planlarına daha hakimler. Yani yıllık planlar, hangi sınıfta hangi konunun anlatılacağına hakimler. Ayrıca tecrübeleri daha çok*

*oturmuş bir ders anlatım tarzları oluyor. Bunu da yılların verdiği tecrübe diye düşünüyorum*" sözleriyle anlatmıştır. Ö22 de sınıf yönetimi konusunda eksikliğini "*Akademik veya pedagojik olarak bir farkımız olduğunu asla düşünmüyorum. Fakat tecrübe anlamında mutlaka farklarımız olabiliyor özellikle okul ve sınıf yönetimi konusunda*" diyerek ifade etmiştir.

Ö16 aslında teorik bilgi olarak yeterli olduğunu ancak bunu pratiğe dökemediğini, Ö25 ise "*Kıdemli öğretmenler daha rahat ve gerilmiyor aday öğretmen olarak o durumda değiliz*" sözleriyle tecrübeli matematik öğretmenlerinden daha stresli olduklarını dile getirmiştir. Ö11 "*Mesleki anlamda, tecrübeleri benden çok daha fazla. Öğrencilerle iletişim konusunda, sınıf yönetimi veya öğretmenlikle ilgili herhangi bir konuda benden daha üstün olduklarını düşünüyorum. Fakat kendini geliştirmeye çalışan gerek meslek hayatında gerek özel hayatında her türlü konuda yeniliklere ve değişime açık birisi olduğumu göz önünde bulundurduğumda bazı konularda benim artılarım olabilir*" açıklamasıyla kendini hem sınıf yönetimi, hem öğrencilerle iletişim hem de belirtmediği başka konularda tecrübeli öğretmenlerden daha zayıf olduğunu söylerken, gelişime ve yeniliklere açık olmasının da olumlu olduğundan bahsetmiştir. Ö31 "*Onların daha detaycı olduklarını düşünüyorum*" diyerek acemi öğretmen olarak detaylara daha az takıldıklarını, Ö15 ise acemilerin tecrübelilere göre daha sabırsız olduklarını söylemiştir.

## SONUÇLAR TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Acemi matematik öğretmenlerinin bakış açılarından, acemi ile tecrübeli öğretmenler arasındaki farkları ele alan bu çalışmanın sonucunda, katılımcıların bir kısmının kendilerini tecrübeli öğretmenlerden pek de farklı görmediği anlaşılmaktadır. Ancak birçok araştırma bu bulgunun tersine acemiler ile tecrübeliler arasında farklılıklar olduğunu ortaya koymaktadır (Brown, Koehn, Fink, Phillips ve McMillan, 2012; Feiman-Nemser & Buchmann, 1987; Livingston & Borko, 1990).



Eckert'a (2016) göre de tecrübeliler başarı gösteren uygulamalar keşfettikten sonra, bu keşiflerini koruma eğilimindeyken, acemiler geçmiş alışkanlıklara ve uygulamalara güvenmezler. Her an yeni olasılıklara açıktırlar ve bu olasılıklar için önlerinde bir engel görmezler. Bu araştırma da acemi matematik öğretmenlerinin tecrübeli matematik öğretmenlerine nazaran yeniliğe açık olduklarını, tecrübenin verdiği rahatlığın bulunmadığını, mesleki heyecanlarını yitirmemiş olduklarını ve öğrenme isteklerinin bulunduğunu sıklıkla dile getirmişlerdir.

Çalışmanın sonuçlarına göre acemi matematik öğretmenleri kendilerini en çok da matematiği öğretme bilgisinin öğretim yöntem ve teknolojileri bağlamında tecrübelilerden üstün görmüşlerdir. Bu duruma yeni yaklaşım ve yöntemleri lisans eğitimlerinde henüz yeni öğrenmiş olmaları ve tecrübeli öğretmenlerin genellikle klasik öğretim yöntemlerini kullandığı algısı neden olmuş olabilir. Ayrıca sınırlı sayıda da olsa matematiği öğretme bilgisinin matematik bilgisi, ölçme ve değerlendirme bilgisi, öğrenciyi tanıma bilgisi, öğretim programı bilgisi bileşenleri bakımından, kendini tecrübeli matematik öğretmenlerinden önde gören aday öğretmenler bulunmaktadır. Hatta bazı adaylar kendilerini tecrübeli matematik öğretmenlerine göre daha donanımlı görmektedir. Ancak her ne kadar aksini düşünen katılımcılar bulunsa da, acemi öğretmenlerin alanı öğretim bilgisine dair desteğe ihtiyaçları olduğu birçok araştırma ile ortaya konmuştur (Baran Kaya, 2019, Gordon, 1991; Koirala, Davis ve Johson, 2008). Çünkü Kinchin ve Cabot'un (2010) da ifade ettiği gibi acemiler mantıksal bilgi zincirlerine oldukça fazla güvenmektedirler. Tsui (2008) de, tecrübelilerin düşünme ve bilgi sınırlarını genişletecek problemleri çözmeyi seçtiklerini, acemilerin ise mevcut bilgi tabanlarını genişletmeyen rahat problem çözme alanlarında kalma eğiliminde olduklarını iddia etmektedir.

Araştırmaya katılan aday ortaokul matematik öğretmenlerinden bazıları da tecrübeli öğretmenlere göre öğretim yapmak için daha fazla çaba harcıyor olmalarını bir avantaj olarak görmüşlerdir. İlk yıllarında yeterince destek alamadıkları düşünüldüğünde (Baran Kaya, 2019; Flores, 2006) bu konuda tecrübelilere göre daha fazla çaba göstermeleri normal görülmektedir.

Ülkemizde aday öğretmenlerin adaylıklarının kaldırılması için değerlendirmeye tabi tutuldukları bilinmektedir. Ancak Baran Kaya'nın (2019) çalışmasında ortaya koyduğu gibi adaylık sürecinin gereklerini yerine getirmese de, adaylığı kaldırılmayan öğretmen olmamıştır. Yani adaylık sistemindeki değerlendirmenin gerektiği şekilde yapılmadığı söylenebilir. Ancak eldeki çalışmada acemi ortaokul matematik öğretmenlerinden, adaylık sürecinde değerlendirmeye tabi tutuluyor olmanın tecrübeli öğretmenlere göre kendilerini üstün kıldığını düşünenler bulunmaktadır.

Bu araştırmada katılımcıların acemi olmanın avantajları yanında, dezavantajlarından da bahsettikleri görülmüştür. Aday ortaokul matematik öğretmenlerinin tamamına yakını, acemi öğretmen olmanın dezavantajı olarak, daha tecrübesiz olmayı belirtmişlerdir. Öğretmenliklerinin ilk yılı olması sebebiyle kendilerini tecrübesiz hissetmiş olmaları doğal görünmektedir. Tecrübesiz olmanın yanında, birçok aday öğretmen matematiği öğretme bileşenlerine dair eksikliklerini dile getirmişlerdir. Öğrenciyi tanıma bilgisine dair eksikler, öğrencilerin zorlandıkları noktaları tespit edebilme ve öğrenci seviyesine inebilme olarak belirtilmiştir. Öğrenciyi tanıma bilgisine dair bu eksiklikler başka araştırmaların sonuçları ile de tutarlık göstermektedir (Baran Kaya, 2019; Taneri ve Ok, 2014; Veenman, 1984). Matematik bilgisinin, ölçme ve değerlendirme bilgisinin, öğretim programı bilgisinin de tecrübeli öğretmenlere göre eksik olduğunu bildiren öğretmenler bulunmaktadır. Dersin organizasyonu ve konunun sunuluşu bağlamında da dersi sunarken, ders planı hazırlarken ve zamanı etkili kullanma hususlarında, acemiler tecrübeli öğretmenlere göre eksikliklerini bildirmişlerdir. Ancak adayların genel olarak cevaplarına bakıldığında matematiği öğretme bilgisine dair kendilerini tecrübeli öğretmenlerden ne çok üstün ne de çok zayıf gördükleri söylenebilir. Yalnızca öğretim yöntem ve teknikleri bilgisi bağlamında acemilerin tecrübeli öğretmenlere göre daha avantajlı olduğunu düşünenlerin sayısı ön plana çıkmaktadır.



Aday ortaokul matematik öğretmenlerinin deneyimli meslektaşlarına göre yetersiz hissettiği bir diğer husus da sınıf yönetimi olmuştur. Brown, Koehn, Fink, Phillips & McMillan (2012) da acemiler ile tecrübeliler arasında sınıf yönetimi, zaman yönetimi konusunda farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Rust (1992) sınıf yönetimi konusunda yaşanan zorlukların acemilerde stres ve kaygıya neden olduğunu ortaya koymuştur. Tüm bunların yanı sıra, destek ve rehberlik gibi durumların eksikliğinin etkisiyle (Baran Kaya, 2019; Flores, 2006) çalışmada, tecrübelilerden daha stresli ve sabırsız olduklarını belirten acemi öğretmenlerde mevcuttur. Flores (2006) de acemi öğretmenlerin öğretmenliklerinin ilk yıllarını yorucu ve stresli olarak değerlendirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Kaldı ki acemilerin stresli hissetmelerine yetersizlik duygusunun da neden olabileceği bilinmektedir (Gold, 1996).

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda aşağıda yer alan öneriler sunulmuştur.

Acemi öğretmenlerin öğretmenliklerinin ilk yıllarında yaşadıklarına ve ihtiyaçlarına daha fazla ışık tutulması gerekmektedir. Bu amaçla adaylık dönemindeki ihtiyaçlara ve mesleki gelişime ilişkin daha fazla araştırma yapılabilir.

Acemi matematik ve diğer alanlardan öğretmenlerin yeniliğe, öğrenmeye açık ve istekli olan yönleri, adaylık faaliyetleri ile geliştirilmelidir. Dolayısıyla adaylar ve öğretmenliğin ilk yıllarındaki öğretmenler mesleki anlamda gelişmeleri için daha fazla desteklenmelidir. Böylece acemilerin kendilerini tecrübelilere göre üstün görmüş oldukları yönler fırsata çevrilebilir.

Ayrıca acemilerin kendilerini yetersiz ve zayıf buldukları yönleri de adaylık döneminde desteklenmelidir.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

Baran Kaya, T. (2019*). Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Adaylık Süreçlerinin Farklı Açılardan Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

Brown, K., Koehn, C., Fink, S. T., Phillips, M. and McMillan, B. (2012, March). *Examining teacher growth within a teacher retention grant: UCLAMP STIR*. Paper presented at the Math Teacher Retention Symposium, Westin Los Angeles.

Cam-Tosun, F. ve Şimsek, M. (2018). Candidate teacher education program confusion in turkey. *European Journal of Educational Research*, *7*(2), 407-419.

Creswell, J. W. (2013). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (S. B. Demir, Çev.). Ankara: Eğiten Kitap.

Eckert, J. (2016). *The novice advantage: Fearless practice for every teacher*. Corwin Press.



Eldar, E., Nabel, N., Schechter, C., Talmor, R., & Mazin, K. (2003). Anatomy of success and failure: The story of three novice teachers. *Educational Research*, *45*(1), 29-48.

Feiman-Nemser, S., & Buchmann, M. (1987). When is student teaching teacher education?. *Teaching and Teacher Education*, *3*, 255-273.

Fisher, M. H. (2012, March). *Prioritizing the needs of mathematics teachers using Maslow's hierarchy*. Paper presented at the Math Teacher Retention Symposium, Westin Los Angeles.

Flores, M. A. (2006). Being a novice teacher in two different settings: Struggles, continuities, and discontinuities. *Teachers College Record*, *108*(10), 2021-2052.

Gafoor, K. A. and Kurukkan, A. (2015, August). *Why high school students feel mathematics difficult? An exploration of affective beliefs.* Paper presented at the UGC Sponsored National Seminar on Pedagogy of Teacher Education, Trends and Challenges, Kerala.

Gaede, O. F. (1978). Reality shock: A problem among first-year teachers. *The Clearing House*, *51*(9), 405-409.

Gold, Y. (1996). Beginning teacher support: Attrition, mentoring and induction. In J. Sikula, T.J. Buttery, and E. Guyton (Eds.), *Handbook of research on teacher education* (2nd ed., pp. 548-594). New York: MacMillan.

Goolsby, T. W. (1996). Time use in instrumental rehearsals: A comparison of experienced, novice, and student teachers. *Journal of Research in Music Education*, *44*(4), 286-303.

Gordon, S. P. (1991). *How to help beginning teachers succeed*. Alexandria, VA: Development Association for Supervision and Curriculum.

Gökulu, A. (2017). Aday öğretmenlerin Türkiye'deki aday öğretmenlik eğitim süreci ile ilgili görüşleri. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, *3*(1), 111-123.

Hangül, Ş. (2017). An evaluation of the new teacher ınduction program in Turkey through the eyes of beginning teachers. *Journal of Education and Practice*, *8*(10), 191-201.

Huang, R., & Li, Y. (2012). What matters most: A comparison of expert and novice teachers' noticing of mathematics classroom events. *School science and mathematics*, *112*(7), 420-432.

Ingersoll, R. M. and Smith, T. (2003).The wrong solution to the teacher shortage. *Educational Leadership*, *60*(8), 30-33.

İlyas, İ. E., Coşkun, İ. ve Toklucu, D. (2017). T*ürkiye'de aday öğretmen yetiştirme modeli: İzleme ve değerlendirme*. İstanbul: SETA Yayınları.

Johnson, M. M. (2018). The Advantages of Being a New Teacher. Edutopia. https://www.edutopia.org/article/advantages-being-new-teacher adresinden 29.03.2021 tarihinde erişilmiştir.

Kessels, C. (2010). *The influence of induction programs on beginning teachers' well-being and professional development* (Unpublished doctoral dissertation). Leiden University, Graduate School of Teaching (ICLON), Leiden.

Kılıç, D., Babayiğit, Ö. ve Erkuş, B. (2016). Aday öğretmenlerin adaylık eğitimine ilişkin görüşleri. *Ekev Akademi Dergisi*, *20*(68), 81-91.

Kinchin, I. M., and L. B. Cabot. (2010). Reconsidering the Dimensions of Expertise: From Linear Stages Towards Dual Processing. *London Review of Education*, *8*(2), 153–166.

Koirala, H.P., Davis, M. and Johnson, P. (2008). Development of a performance assessment task and rubric to measure prospective secondary school mathematics teachers' pedagogical content knowledge and skills. *Journal of Mathematics Teacher Education*, *11*(2), 127-138.

Kozikoğlu, İ. ve Çökük, K. (2017). Aday öğretmenlerin adaylık eğitimini atandıkları ilden farklı bir ilde tamamlamaları: aday öğretmenlerin görüş ve deneyimleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *50*(2), 167-200.

Köse, A. (2016). Okul yöneticilerinin görüşlerine göre aday öğretmen yetiştirme sürecinin değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *16*(3), 924-944.

Livingston, C., & Borko, H. (1990). High school mathematics review lessons: Expert-novice distinctions. *Journal for Research in Mathematics Education*, *21*(5), 372-387.

Miao, J. (2009). *Beginning teacher induction at three elementary schools in China: A case study* (Unpublished doctoral dissertation). Seton Hall University, New Jersey.

Nayır, F. and Çetin, S. K. (2017). Opinions of teacher candidates on mentor teacher program (example of Muğla). *Journal of Education and Future*, *12*, 137-155.

Nipper, K., Ricks,T., Kilpatrick, J., Mayhew, L., Thomas, S., Kwon, N.Y., …Hembree, D. (2011). Teacher tensions: Expectations in a professional development institute. *Journal of Mathematic Teacher Education*, *14* (5), 375–392.

Özan, M. B. ve Nanto, Z. (2018). Okul yöneticilerinin aday öğretmenlik süreci ile ilgili görüşleri. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (KÜSBD)*, *8*(1), 187-202.

Rust, F. 0. (1992, April). The first year of teaching: It's not what they expected. Paper presented at the annual conference of the American Educational Research Association: San Francisco, CA.

Sarıca, R. ve Turan-Özpolat, E. Aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin aday öğretmen görüşleri (Gaziantep-Osmaniye illeri örneği. *Tarih Okulu Dergisi (TOD)*, *37*(2), 186-217.

Swanson, H. L., O'Connor, J. E., & Cooney, J. B. (1990). An information processing analysis of expert and novice teachers' problem solving. American Educational Research Journal, 27(3), 533-556.

Shoenfeld, A. H., & Herrmann, D. J. (1982). Problem perception and knowledge structure in expert and novice mathematical problem solvers. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory & Cognition*, *8*, 484–494.

Stahnke, R., & Blömeke, S. (2021). Novice and expert teachers' situation-specific skills regarding classroom management: What do they perceive, interpret and suggest?. *Teaching and Teacher Education*, *98*, 103243.

Taneri, P. O. ve Ok, A. (2014). Alandan ve alan dışından öğretmenlik sertifikası ile atanan yeni sınıf öğretmenlerinin sorunları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, *39*(173), 418-429.

Topsakal, C. ve Duysak, A. (2017). Aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin aday öğretmenler ve diğer paydaşların görüşleri. *Sakarya University Journal of Education*, *7*(3), 625-638.

Tsui, A. B. M. (2008). Distinctive Qualities of Expert Teachers. Teachers and Teaching. *Theory and Practice*. *15*(4), 421–439.

Ulubey, Ö. (2018). Aday öğretmen yetiştirme programının değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33*(2), 480-502.

Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, *54*(2), 143-178.

# 1906-1910 DÖNEMİNDE SIRBİSTAN İLE OSMANLI DEVLETİ ARASINDAKİ TİCARET

**Tuğrul ARIK**

## Öz

1906-1910 dönemine dair Sırbistan ile Osmanlı Devleti arasındaki ticareti ele aldığımız bu makalede, Ticaret Layihaları adlı eserde yer alan - daha önce yayımlanmamış- altı adet ticaret raporu incelenmiştir. Sırbistan bu dönemde Avusturya-Macaristan ile bir ekonomi savaşına girmiştir. Buna rağmen Sırbistan'ın genel ekonomik durumu da iyi yönde gelişmiştir. Sanayi ve tarım sektörlerindeki artışla birlikte Sırbistan'ın dış ticaret hacmi de artış göstermektedir. Ayrıca Sırbistan ithal ikameci bir tutumla bir çok ürünü ithal etmek yerine ülke içinde üretmenin yollarını aramıştır. Bu konuda da başarılı olmuştur. Bununla birlikte nakliye için yeni tren yolları da inşa etmiştir. Bu yollar ticaretin gelişmesine katkı sağlamıştır. Raporlarda Osmanlı tüccarlarının davranışları hakkında da bir çok bilgi vardır. Fransız, Yunan, Alman ve diğer Batılı tüccarların birbirleriyle rekabete giriştikleri bu ortamda; maalesef Osmanlı tüccarları pek bir rekabet gücü gösterememişlerdir. Buna rağmen Sırbistan ile Osmanlı Devleti arasındaki ticaret artış eğilimindedir. Söz konusu raporlarda döneme dair çok sayıda istatistiki veri de vardır. Bu istatistiklere göre iki taraf arasında ticarete konu olan ürünler, bu ürünlerin miktar ve kıymetleri hakkında da bilgi sahibi olunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Osmanlı, Sırbistan, Belgrad, Ticaret, Şehbender

### Trade during 1906-1910 Period between Serbia and Ottoman Empire



## Abstract

In this article which we examine the trade during 1906-1910 period between Serbia and Ottoman Empire, we studied on six unpublished trade reports written by Ottoman consuls. Serbia had entered into an economic war with Austria-Hungary in that term. Despite that, Serbia's overall economic situation is well developed. Throughout the period in question that the increase in both industrial and agricultural sectors and accordingly there was an increase in Serbia's foreign trade volume. In addition, Serbia sought ways to produce many products domestically rather than importing them with an import substitution attitude. And Serbia had been successful. In addition, Serbia had built new railways for shipping. Those railways contributed to the development of trade. There is alo a lot of information in the reports about the behavior of Ottoman merchants. In an environment that French, Greek, German and other Western merchants competed with each other, unfortunately Ottoman merchants could not present much competitive power. Despite that, trade between Serbia and Ottoman Empire was increased every year. The reports also contain many statistical data about the period. According to the statistics gathered from the reports, we have found some information about the goods and the amounts and values of those goods that were traded between two countries.

**Keywords:** Ottoman, Serbia, Belgrade, Trade, Consul

## GİRİŞ

Sırbistan, Balkanlarda yer alan ve bugün itibarıyla kuzeyinde Macaristan, doğusunda Romanya ve Bulgaristan, güneyinde Makedonya ve Kosova, güneybatısında Karadağ, batısında Bosna-Hersek ve Hırvatistan ile komşudur. Ülke karasal iklim özellikleri taşıyarak kışların soğuk ve karlı, yazların sıcak ve kurak, ilkbaharların ise bol yağmurlu geçtiği bir ülke konumundadır. Dinar Alpleri ve Balkan dağlarının yüksek kesimleri orman örtüleri ile kaplı olup akarsu

bakımından da Tuna nehri ve ülke içindeki suları toplayıp Tuna′yı besleyen Morava ırmağına sahiptir.[1]

Bugünkü Sırbistan coğrafyası I. yüzyıldan itibaren Roma İmparatorluğu′nun bir parçasını oluştururken, Roma İmparatorluğu′nun ikiye ayrılmasından sonra (395) Alanlar, Hunlar, Vizigotlar, Bulgarlar ve sonrasında (547-548) da Slavlar bölgeye hâkim olmaya çalıştı. Sonraki dönemlerde Sırplar bölgeye hâkim olup zaman zaman krallıklar kurdular. Bu Sırp krallıkları bazen Bizans İmparatorluğu ile savaşarak bazen de iyi ilişkiler kurarak 1300′lerin başlarında en kuvvetli hallerine kavuştular. Ancak 1371 Çirmen ve 1389 Kosova savaşları ile Osmanlı'ya karşı mağlup olan Sırplar, Osmanlı Devleti′ne vergi ödemeyi kabul ederek onun vasalı haline geldiler.[2]

Sonraki yüzyıllar boyunca dönem dönem Osmanlı Devleti′nin ve bölge ülkelerinin güçlenip zayıflamasıyla bazı şehirler bir kaç defa el değiştirdi. Osmanlı'ya yönelik yerel halkın zirve yaptığı 1800′ler boyunca birçok Sırp isyanı oldu. İlki 1804′te Karadjordje (Kara Yorgi) önderliğinde olup 1813′te bastırılan[3], ikincisi 1815′te Miloş Obrenoviç önderliğinde olan isyanların sonucunda ve 1821 Yunan isyanı ile 1828-1829 Osmanlı-Rus savaşı sonucunda da Sırplara tanınan haklar genişletildi. 17 Ekim 1830′da muhtariyet kazanan Sırplar, 1875′te Bosna-Hersek′te başlayan isyanlar üzerine Karadağ ile birlik olup Osmanlı Devleti′ne karşı savaşa girdi ve 1877-1878 Osmanlı-Rus savaşı akabinde imzalanan Ayastefanos Antlaşması'yla bağımsızlıklarını kazandı. Bu antlaşmanın gözden geçirilmesi amacıyla yapılan Berlin Antlaşmasıyla da 1878′de bağımsızlığı tanındı.[4]



Sonraki dönemde Sırbistan ile Osmanlı Devleti arasındaki ilişki devam etmiş, Osmanlı Devleti Sırbistan'ın başkenti Belgrad başta olmak üzere Niş, Vranye gibi önemli şehirlerine sefir ve şehbenderler göndermiştir. Bu şehbenderler iki ülke arasındaki ekonomik ilişkinin iyi işlemesi için birçok vazifeye sahipti.[5] Bu vazifelerden biri de görev yaptığı ülkenin ekonomik durumunu gösteren bilgileri ve söz konusu iki ülke arasındaki ticaret başta olmak üzere ekonomik ilişkiye dair istatistiki verileri toplayıp düzenli aralıklarla Osmanlı Devleti ilgili nezaretine göndermekti.

Biz bu çalışmamızda Osmanlı Devleti′nin Sırbistan'ın başkenti Belgrad′da görevlendirdiği hem Belgrad Sefiri Fuad Hikmet tarafından hem de Belgrad Şehbenderi Şamil Bey tarafından

---

[1]Kurt, H. (2009). Sırbistan: Fizikî ve Beşerî Coğrafya. *TDV İslâm Ansiklopedisi* içinde (Cilt.37, ss.120-121).

[2] Hacısalihoğlu, M. (2009). Sırbistan: Tarih. *TDV İslâm Ansiklopedisi* içinde (Cilt.37, ss.121-126).

[3] Sırp isyanları, Osmanlı Devleti'ni söz konusu dönemde uğraştıran belalardan sadece biriydi. 1791'den itibaren tüm Rumeli'yi kasıp kavuran Dağlı İsyanları bir yandan devam etmekte iken diğer yandan Arabistan'daki Vahhabi isyanları ile Napolyon'un Mısır istilası vardı. Dağlı isyanları için Bkz. Özkaya, Y. (2020). *Osmanlı İmparatorluğu'nda Dağlı İsyanları (1791-1808)*. Türk Tarih Kurumu Yayınları. Osmanlı Devleti, Dağlı İsyanlarına bulaşan kimi eşkiyaları Sırp isyanını bastırma şartıyla affetme yoluna gitmiştir. 29 Nisan 1806'da Bergos (Lüleburgaz) kazasındaki Deli Kadri eşkiyasının Sırp asileri üzerine sevkedilmesi ve gitmediği takdirde cezalandırılması yönünde verilen emir için Bkz. BOA, Fon Kodu:C.DH., Yer Kodu: 17-842.

[4] Hacısalihoğlu (2009).

[5] Şehbenderin vazifeleri hakkında ayrıntılı bilgi için Bkz. Arık, T. (2009). *20. Yüzyılın Başlarında Osmanlı Şehbenderlerinin Ticaret Raporları.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

kaleme alınmış raporları inceleyerek; bu raporların yazıldığı 1906-1910 dönemine dair iki ülke arasındaki ticari ilişkilerin ne minvalde seyir ettiğini görmeyi amaçlamış bulunmaktayız.

## YÖNTEM

Osmanlı Devleti özellikle 1900′lerin başında şehbenderlerce kaleme alınmış bu raporlar sayesinde bir yandan ilgili ülkenin durumunu istihbar etme imkânı bulurken diğer yandan da iki ülke arasındaki ilişkinin daha iyi bir konuma nasıl geleceğinin yollarını aramıştır. Bu noktada çağın oluşturduğu koşullar çerçevesinde iki ülke arasındaki ilişkinin geliştirilmesi için en uygun yollardan biri olarak ülkeler arası ticaretin geliştirilmesi öne çıkmıştır.

Bu minvalde Osmanlı Devleti kendi tüccarlarını bu noktada teşvik etmek amacıyla, şehbenderlerce gönderilen raporları bastırarak her şehre dağıtmaya karar verdi. Böylece dış ticaret ile ilgilenen tüccarlara hangi ülkelere/ülkelerden hangi ürünlerin alınıp satılabileceği noktasında rehberlik hizmeti yapmış olacaktı. Bu raporlar Hariciye Nezareti Umur-i Ticariye Müdüriyetince "Ticaret Layihaları" isimli sayılı bir dergide toplanarak ara ara her şehirdeki ticaret odalarına gönderilmiştir. Bu raporlardan öylesine çok istifade edilmiştir ki ticaret odaları başkente yazdıkları dilekçeler ile birçok dergi sayısının tükenmiş olduğunu belirterek yeni dergilerin gönderilmesini talep etmiştir.[6]



Bu dergilerde yaptığımız incelemelerde Osmanlı Devleti′nin, Sırbistan'ın başkenti Belgrad başta olmak üzere diğer önemli kentleri Niş ve Vranye′den gelen raporları tab ettirdiğini gördük. Her üç bölgeden gelen raporlar üzerinde yaptığımız incelemeler sonucunda bütün raporların hacminin bir makalenin kapasitesini aştığını tespit ettik. Dolayısıyla Belgrad Şehbenderliği ve Sefareti′nden gelen altı raporu tek bir çalışmada, Niş ve Vranye′den gelen diğer beş raporu ise başka bir çalışmada tetkik etmek mecburiyetinde kaldık.

Bu çalışmamızda Belgrad[7] Şehbenderliği ve Sefareti′ne ait altı rapor incelenmiştir. Bu raporların iki tanesi Belgrad Şehbenderi Şamil Bey imzalı iken kalan üç tanesi Sefaret-i Seniye imzasıyla yazılmıştır. Bir rapor da Belgrad Sefiri Fuad Hikmet imzasıyla kaleme alınmıştır. Bu raporlar Ticaret Layihaları dergisinin iki farklı sayısında yer almaktadır.[8]

Raporlardan en erken ve en geç tarihli olan iki tanesi Belgrad Şehbenderi Şamil Bey′e aittir. Şamil bey görevi süresince yaptığı çok başarılı işler ve iki ülke arasındaki ilişkinin gelişmesi noktasında sunduğu katkılar sebebiyle Sırbistan hükümeti, 1911 yılı başında Şamil Bey′i nişan ile ödüllendirmiştir.[9]

Çalışmamızda raporlarda yer alan ve bugüne kadar yayımlanmamış sözel ve sayısal bilgileri bir bütün halinde sunmaya çalıştık. Böylece Osmanlı alfabesinden transkripsiyon ile bu bilgilerin latin harflere dökülmesi sağlandı. İstatistiki verileri tablolar halinde düzenleyerek ileride daha kapsamlı çalışmalar yapmak isteyen araştırmacıların ham veriye kolayca ulaşması da

---

[6] BOA, Fon Kodu: DH.İD, Yer No: 108-2/17.

[7] Belgrad, Sırpça Beo-grad "beyaz şehir" manasına gelmektedir. Bkz. Djuric-Zamolo, D. (1992). Belgrad. *TDV İslâm Ansiklopedisi* içinde (Cilt.5, ss.407-409).

[8] Bkz. Ticaret Layihaları, R.1326/M.1910-1911, C.2. ve Ticaret Layihaları, R.1328/M.1912-1913, C.7.

[9] BOA, Fon Kodu: BEO, Yer No: 3873-290414.

amaçlanmıştır. Bu istatistiki veriler yıllar itibarıyla karşılaştırılarak ve de bazı tablolar çapraz okumaya tabi tutularak birçok analizin yapılması da mümkün oldu.

Çalışmamızda raporlar kronolojik bir şekilde ele alınacaktır. İlk önce Sırbistan'ın 1906-1907 yıllarındaki genel ithalat ve ihracat rakamları sunularak genel bir tablo çıkarılacaktır. Daha sonra Sırbistan ile Osmanlı Devleti arasındaki ticarete, bu ticarette önem arzeden ürünlere ayrı ayrı odaklanılacaktır. Bu alanda Osmanlı'ya rakip olan diğer ülkeler hakkında da bilgi verilecektir. Akabinde Sırbistan'ın 1908′deki genel ekonomik durumun tarım, hayvancılık, sanayi sektörleri ve yeraltı madenleri ile nakliye yolları cihetinden irdelenecektir.

Yukarıda tarif edildiği üzere aynı konulara 1911 tarihli raporlar baz alınarak tekrardan odaklanılarak 1906-1910 dönemindeki beş yıllık zaman zarfında yaşanan değişimler anlaşılmaya çalışılacaktır.

Bu dönem aynı zamanda 1908 Jön Türk hareketiyle eş zamanlı olarak Avusturya-Macaristan'ın Bosna-Hersek′i tek taraflı olarak ilhak ettiği ve bu ilhaka Sırbistan'ın büyük bir tepki göstererek Avusturya-Macaristan ile ekonomik savaşa giriştiği, sınır kontrollerini artırıp ithal ikameci bir tutumla yerli üretim ve yol inşasına ağırlık verdiği döneme rast gelmektedir. Bu sebeple bu çalışmamızın, söz konusu alanlarda gelecekte yapılması düşünülen bilimsel uğraşlar için sunacağı perspektif ile fayda sağlayacağı kanaatindeyiz.

## BULGULAR VE YORUM

1907 senesinde Sırbistan ile Avusturya-Macaristan arasındaki ekonomi savaşı sebebiyle Sırbistan için en büyük pazar konumunda olan Avusturya piyasası kapalı idi. O halde dahi 1908 senesi zarfındaki Sırbistan'ın ihracatı, 1906 senesine kıyasla 9.887.164 dinar artış göstermiştir. Yine aynı şekilde Sırbistan'ın ithalatı da 26.254.685 dinar artmıştır. Bu minvalde Sırbistan'ın toplam ticareti 1907 senesinde 152.074.589 dinara ulaşarak 1906 senesine göre 36.141.849 dinar artmıştır.

Bu artışın sebebi Sırp hükümetinin daha önce Romanya, Rusya, Fransa, İtalya, İsviçre, Almanya ve İngiltere hükümetleriyle akit etmiş olduğu ticaret muahedelerinin zikredilen 1907 senesi içerisinde yürürlüğe girmeye başlamış olmasıdır.

Bu siyasi ve istatistiki bilgi açısından bakıldığında; Osmanlı ticaretinin de ilerlemesi için bir an evvel Sırp hükümeti ile ticaret muahedeleri akdinin lazım geldiği meydana çıkmıştı. Nitekim Sırp hükümeti ile bu tarz bir anlaşmaya gidilmiş ve akdedilmiş olan ticaret muahedesinin yürürlüğe konulduğu tarihten itibaren de Sırbistan ile olan ticaretimizin halliden halli artış gösterdiği tespit edilmiştir.

1907 senesinde Osmanlı'dan Sırbistan'a yapılan ithalat 1906 senesine kıyasla 1.480.631 dinar daha fazla olmuştur. İşte bu artışın sebebi yukarıda zikredilen ticaret muahedemizin yapılmış olmasıdır. Buna mukabil 1907 senesi zarfında Sırbistan'dan Osmanlı'ya yapılan ihracat ise 1906 senesine nispeten 1.031.544 dinar noksan gerçekleşmiştir.

Bu noksanlığın sebebinin ise Bulgaristan ile akdettiğimiz ve R.1 Kanuni Sani 1322/M.14 Ocak 1907 tarihinden yani 1907 senesinin başlangıcından itibaren yürürlüğe koyduğumuz ticaret ve gümrük anlaşmasından (itilafname)[10] neşet ettiği anlaşılmıştır. Söz konusu anlaşmanın Bulgaristan ihracatına bahşettiği imkânların, Sırbistan'ın Osmanlı'ya olan ihracatını olumsuz yönde etkilediği görülmüştür. Velhasıl Osmanlı Devleti'nin kolaylaştırıcı koşullar çerçevesinde ihtiyaçlarını temin edebilme noktasında da ticaret muahedelerinden tamamen fayda elde ettiği de tespit edilmiştir.



Sırbistan ile Osmanlı Devleti arasındaki son 10 sene zarfındaki ticaret mukayese olunacak olursa zikredilen dönem içerisinde ithalat ve ihracatın toplamı her sene artış göstermiştir. Yalnız 1900 ve 1902 senelerinde bir miktar cüzi azalış gözlenmiştir. 1898 senesindeki ihracat ve ithalatın toplamı 3.774.098 dinar iken 1907 senesindeki ihracat ve ithalatın toplamı 7.705.893 dinar olarak gerçekleşmiştir. 10 sene içerisindeki ticaretin 3.931.795 dinar fazla gerçekleşmiş olmasından yola çıkarsak oransal olarak 10 senelik artışın % 100 seviyesinin de üstünde olduğu görülmektedir. (Bu oran şehbender raporunda % 60 olarak yazılmıştır.)

**Tablo 1**
**Sırbistan'ın 1906 ve 1907 Seneleri Genel İhracat ve İthalat Miktarlarının Karşılaştırmalı Tablosu**

| | **1907** | **1906** | **Fark** |
|---|---|---|---|
| **İhracat** | 81.491.262 | 71.604.898 | **9.886.364** (Raporda 9.887.164 yazmaktadır.*) |

[10] Bu anlaşma 21 madde ve 14 ekten oluşmaktadır. Bu anlaşma Osmanlı Devleti ile henüz tam bağımsızlığını kazanmamış ve kayıt üstünde Osmanlı'ya bağlı olan Bulgaristan Emâreti arasında

| | 1907 | 1906 | Fark |
|---|---|---|---|
| **İthalat** | 70.583.327 | 44.328.642 | **26.254.685** |
| **İhracat ve İthalat Toplamı** | **152.074.589** | **115.933.540** (Raporda 115.932.740 yazmaktadır.*) | **36.141.849** |
| **Dış Ticaret Dengesi** | **10.907.935** | **27.276.256** (Raporda 27.275.456 yazmaktadır.*) | |

*Rapordaki yanlış yazımların, hesaplama esnasında 1906 senesi ihracat rakamının 800 puan düşük alınmış olmasından kaynaklandığı anlaşılmaktadır.



**Tablo 2**
**1906 ve 1907 Seneleri Zarfında Osmanlı Devleti ile Sırbistan Arasındaki İhracat ve İthalatın Karşılaştırmalı Tablosu**

| **Sırbistan′a İthalat** | | | | | **Sırbistan′dan İhracat** | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **1907** | | **1906** | | **Fark** | **1907** | | **1906** | | **Fark** |
| **Dinar** | **%** | **Dinar** | **%** | **Dinar** | **Dinar** | **%** | **Dinar** | **%** | **Dinar** |
| 3.226.512 | 4,71 | 1.845.881 | 4,13 | **+1.380.631** (Raporda 1.480.631 yazmaktadır) | 4.379.381 | 5,37 | 5.410.925 | 7,56 | **-1.031.544** |

yapılmıştır. Anlaşmanın tanziminde her iki tarafın menfaati göz önüne alınarak gümrük muafiyetleri sağlanmış olsa da uygulamasında Bulgaristan Emâreti sürekli suistimallerde bulunmuştur. Zira amacı farklı idi ve 5 Ekim 1908'de bağımsızlığını ilan etmiştir. 1909 Mart'ında Bulgaristan'ın bağımsızlığını tanıyan Osmanlı Devleti daha sonra Bulgaristan'a da şehbenderler atamıştır. Anlaşma metni hakkında ayrıntılı bilgi için Bkz. Öztunç, H. Baha. (2015). Osmanlı Devleti ve Bulgaristan Emareti'nin Ticari İlişkileri Çerçevesinde 1907 Tarihli Ticâret İtilafnâmesi. *Güney-Doğu Avrupa Araştırmaları Dergisi, 1*(27), 65-111.

**Tablo 3**
**1906-1907 Osmanlı'dan Sırbistan'a İthalat**

| | Miktar | | | | | Kıymet | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Nakil Tarzı | | 1907 Toplamı | 1906 Toplamı | Fark | 1907 | 1906 | Fark |
| | Tren | Nehir | | | | Dinar | | |
| **Kilogram** | 11.884.066 | 18.418 | 11.902.484 | 9.169.697 | **2.732.787** | 3.326.512 | 1.845.881 | **1.480.631** |
| **Parça (Adet)** | 269 | 0 | 269 | 301 | **-32** | | | |

**Tablo 4**
**1906-1907 Sırbistan'dan Osmanlı'ya İhracat**



| | Miktar | | | | | Kıymet | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Nakil Tarzı | | 1907 Toplamı | 1906 Toplamı | Fark | 1907 | 1906 | Fark |
| | Tren | Nehir | | | | Dinar | | |
| **Kilogram** | 7.730.949 | 17.264 | 7.748.213 | 31.732.488 | **23.984.275** | 4.379.381 | 5.410.925 | **1.031.544** (Raporda 1.031.944 yazmaktadır.) |
| **Metreküp** | 145 | 0 | 145 | 506 | **-361** | | | |
| **Adet** | 70.050 | 0 | 70.050 | 68.002 | **2.048** | | | |

Osmanlı Devleti ile Sırp hükümeti arasında akdedilmiş ticaret muahedenamesinin yürürlüğe girme tarihi 14 Eylül 1906'dır. Bu tarihinden itibaren üç sene boyunca Osmanlı Devleti ile Sırbistan arasındaki ticarete dair birçok bilgi raporlarımızda mevcuttur.

Osmanlı'dan Sırbistan'a yapılan ithalatın yani Osmanlı'nın Sırbistan'a ihracatının kıymeti 1906 senesinde 1.845.881 dinara yani franga ulaşmıştır. Bu değer 1907 senesinde 3.326.512 dinar iken 1908 senesinde de 3.145.636 dinar olarak gerçekleşmiştir. Dolayısıyla 1906-1907 seneleri zarfında Sırbistan'ın Osmanlı'dan ithalatı 1906 senesine kıyasla yaklaşık 1,5 milyon frank kadar artış göstermiştir. Bu da % 80'lik bir artış anlamına gelmektedir.

Bu ilerleme Türkiye'nin Sırbistan'a ihraç etmiş olduğu başlıca üzüm ve zeytinyağı ürünlerinin ticareti ile tarım ticareti, sanayi ve sanayi ürünleri ve dokuma/tekstil ticaretinin topyekun ilerlemesinden kaynaklanmıştır.

Sırbistan'ın Osmanlı'ya ihracatı ise 1906 senesi zarfında 5.410.925 dinar olarak gerçekleşmiştir. Bu değer 1907 senesinde 1 milyon frank kadar azalış göstermiştir. Bu azalış daha önce de belirttiğimiz üzere Osmanlı Devleti ile Bulgaristan arasında imzalanarak 1907 yılında yürürlüğe konmuş olan gümrük anlaşmasından kaynaklanmaktadır. Söz konusu anlaşma sebebiyle Bulgaristan'dan Osmanlı'ya yapılan hububat ve buna benzer ürünlerin ithalatı artmıştır.

1908 senesine gelince Sırbistan'ın Osmanlı'ya olan ihracatı 10.968.146 dinara yükselmiştir. Bu artışın nedeni şöyle açıklanabilir: Sırbistan'ın Avusturya-Macaristan ile giriştiği ekonomi savaşı nedeniyle Sırbistan'ın, başlıca ihracat ürünleri olan hayvanlar, hayvansal ürünler ve sairesini Avusturya-Macaristan'a satamayarak bunların bir kısmını Osmanlı'ya ve diğer kısmını da Türkiye yoluyla Mısır, İtalya, Fransa ve diğer ülkelere ihraç etmesinden ileri gelmektedir.



Bununla birlikte Sırbistan Osmanlı Devleti'nden birçok tarım ürününü de ithal etmiştir. Bu ürünler arasında bilhassa öne çıkanlara dair ayrıntılı bilgi sunmakta fayda vardır.

**Üzüm:** Sırbistan'daki mevcut bağlar, memleketin ihtiyaç duyduğu derecede üzüm yetiştirmeye yetmediğinden Sırplar, ikmal ihtiyacı duydukları üzümün hemen hepsini Osmanlı'dan satın almaktadırlar. 1906 senesinde bunun toplam kıymeti 800.000 frank seviyesinde iken 1907 senesinde 1,5 milyon franka yaklaşmış ve artmaya da devam etmektedir. Bu artış, Sırbistan sefaretiyle yapılan ticaret muahedesine yerleştirilmiş 28 Mayıs 1906 tarihli takriri gereğince; üzümün ihraç edildiği mahallerin "filoksera" hastalığından korunmuş olduğunu ispat edecek ve Osmanlı hükümetinden diplomasi yoluyla verilecek olan bir umumi beyanname ile yetinilmesinden ileri gelmektedir.

**Kırmızı Biber:** Her sene Sırbistan'a yaklaşık 80.000 dinar kıymetinde dövülmüş yahut değirmende çekilmiş kırmızıbiber ithal edilmektedir. Kırmızıbiber ithalatının hemen hepsi de tıpkı üzüm ve tütün gibi Osmanlı piyasasından tedarik edilmektedir.

**Tütün:** Sırbistan'a ithal edilmekte olan tütünün toplam kıymeti 1 milyon dinara ulaşmaktadır. Tütün ithalatının da tahminen 100.000 frangı yaprak sigarası olarak Belçika'dan ve kalan 900.000 franklık kısmı ise Türkiye'den ithal edilmektedir.

**Yağ Tohumları:** Sırbistan'a ithal edilmekte olan keten ve kenevir tohumları gibi yağ tohumlarının üçte ikisi Osmanlı'dan ithal edilmektedir. Kalan üçte birlik kısım ise Avusturya-Macaristan'dan ithal edilmektedir. Dolayısıyla bu ürünün ithalatında da Osmanlı Devleti birinciliğe sahiptir.

**Sınai ve Ticari Bitkiler:** Sırbistan, ticari ve sınai bitki cinsinden olan pamuk, kenevir ve ham keten gibi eşya hususundaki ihtiyacının da yarısından fazlasını Osmanlı piyasasından tedarik etmektedir.

**Kuru Üzüm:** Osmanlı'dan gerçekleşen İzmir kuru üzümü ticareti diğer tüm rakiplerini bir hayli uzakta bırakmıştır. Sırbistan'ın kuru üzüm ithalatının yarısından fazlası Osmanlı'dan yapılmaktadır. Hurma, portakal ve mandalina ticaretinde Osmanlı Devleti'ne karşı büyük bir rekabet içerisinde olan İtalya bile, Sırbistan'a Osmanlı Devleti'nin sattığı kuru üzümün ancak yarısı kadar kuru üzüm satabilmektedir.

**Hurma ve Kuru İncir:** Sırbistan'ın hurma ve kuru incir ithalatının toplamı 1907 senesinde 43.829 franka erişmiştir. Bu miktarın 19.260 frankı Türkiye'den ve tahminen 14.000 frankı da İtalya'dan ithal edilmektedir.



**Zeytinyağı:** Zeytinyağı ticaretinde 1907 senesine kadar Avusturya birinciliği elinde tutmuştur. 1907 senesine gelindiğinde ise Yunanistan birinciliği alarak zeytinyağı ticaretinde diğer tüm rakiplerini bir hayli geride bırakmıştır. Mesela 1907 senesinde Sırbistan'ın Yunanistan'dan yaptığı zeytinyağı ithalatı birden bire 200.000 frank derecesinde artış göstermiştir. Osmanlı Devleti'nden yapılan ithalat da 57.000 frank kadar artış göstermişse de Yunanistan yine Osmanlı'yı da geride bırakarak birinciliği kazanmıştır.

Halbuki birinci kaliteye sahip zeytinyağlarımız tıpkı Fransız ve Yunanlı tüccarların yaptıkları gibi küçük şişeler ve muntazam tenekeler içine konulup güzelce etiketleri yapıştırılır ise Osmanlı'dan yapılan zeytinyağı ticaretinin daha da artacağına kesin gözüyle bakılmaktadır. Bununla birlikte bazı Osmanlı tüccarlarının güven kaybına neden olacak hareketleri de görülmüştür. Mesela Yunan zeytinyağını Osmanlı yağı diye etiketleyip satmakta oldukları ve yahut önceden sundukları numuneye uygun olmayan kalitede ürün gönderdikleri olmuştur. Bu durumun da Osmanlı Devleti ile yapılan zeytinyağı ticaretini sekteye uğratan olumsuz etkileri tespit edilmiştir.

**Fındık:** Fındık ticaretinde Türkiye'ye galebe çalan tek ülke İtalyadır. Hatta öyle ki Osmanlı'dan Sırbistan'a yapılan fındık ithalatı, İtalya ithalatının ancak yarısı kadardır.

Yukarıda listelenen ürünler haricinde mercimek, soğan ve diğer sebzeler ile çeşitli bitkiler gibi bir takım ürünler de Osmanlı'dan Sırbistan'a ithal ediliyor ise de bunlar cüzi miktardadır.

**Badem:** Kabuklu ve kabuksuz badem ticaretinde de İtalya, Osmanlı Devleti'ni mağlup ettiği gibi limon, portakal ve mandalina ticaretinde de pek fazla geride bırakmıştır. Bunun başlıca sebepleri arasında; İtalyan limon, portakal ve mandalinalarının Osmanlı ürünlerinden kalitece iyi olması, bu ürünlerin İtalya'dan Sırbistan'a nakliyatının daha ucuza gelmesi ve nakliye süresinin de daha kısa olması sayılabilir.

**Zeytin:** Osmanlı zeytin ticareti Romanya ve Bulgaristan'da çok iyi noktalarda olmasına rağmen, Sırbistan'da o kadar ilerleme gösterememiştir. Zaten Sırbistan'da çok fazla zeytin de tüketilmemektedir.

Ürünler hakkındaki bu detaylı bilgilerin ardından Sırbistan'ın tarım ürünleri ticaretine dair toplam ithalat ve ihracat rakamlarına ve bu ticarette Osmanlı Devleti'nin payının ne olduğuna göz atmakta da fayda vardır.

Sırbistan senelik 5 milyon frank seviyesinde tarım ürünü ithalatı yapmaktadır. Bu ticaretin hemen hemen yarısını da Osmanlı ile yapmaktadır. Bundan dolayı Sırbistan'a tarım ürünü ithalatı yapan ülkeler arasında Türkiye birinciliği kazanmıştır. Türkiye'den sonra ise Avusturya ve Almanya gelmektedir. Ancak bu iki ülkeden yapılan ithalatın toplamı bile, Osmanlı Devleti'nden yapılanınkinin ancak 2/3'ü derecesindedir.

Buna karşılık Sırbistan'ın 51 milyon frank değerinde olan tarım ürünü ihracatından Osmanlı Devleti'nin aldığı pay ise sadece 500-600 bin frank kadardır. Bu da toplam ihracatın ancak % 1'ine karşılık gelmektedir. Bu ticaretten Almanya 26 milyon franklık ticareti ile % 51, Belçika 11 milyon franklık ticareti ile % 21,5 ve Avusturya-Macaristan 6 milyon franklık ticareti ile % 12 pay almaktadır.



1908 yılına gelindiğinde ortaya çıkan siyasi bir kriz Sırbistan'ı da bir hayli etkilemiştir. Bulgaristan'ın Osmanlı Devleti'nden bağımsızlığını ilan etmesinin bir gün sonrasında yani 6 Ekim 1908'de Avusturya-Macaristan da Osmanlı Devleti egemenliğindeki Bosna-Hersek'i tek taraflı olarak ilhak etmiştir.[11] Bu ilhaktan dolayı Sırbistan'da meydana gelen heyecanlı fikir dalgaları, bu memleketin ekonomik hayatında da derin etkilerde bulunmuştur.

Sonraki süreçte Sırplar savaş haline geçerek bu savaş halini büyük oranda korumaya gayret etmişlerdir. Bundan dolayı doğal olarak her türlü ticari ve sınai faaliyetler de genel itibarıyla sekteye uğramıştır. Altı aydan fazla devam etmiş olan bu müthiş buhran döneminde, genel olarak endişe edildiği kadar acı hallerle karşılaşılmamıştır. Gerek maliye kurumları gerekse sanayi ve ticaret kurumlarının pek çoğu söz konusu buhran karşısında şerefli bir direniş göstermiştir.

Bu dönemde yine geçen yıllarla ölçülemeyecek şekilde ufak ölçekte ticaretle yetinilmiş, alışıldık ölçüde az zararlarla muhatap olunmuştur. Ancak ekonominin çarkları bir şekilde dönmeye devam etmiştir. Tüm bu gelişmeler, Sırbistan'ın ekonomik yapısının ne kadar sağlam ve dirençli esaslar üzerine kurulmuş bulunduğunu da ispat etmiştir.

Dış ticaret açısından baktığımızda ise siyasi durumdan dolayı ortaya çıkan karışıklığa rağmen 1908 senesinde gerçekleşen ihracat, 77.749.078 dinar seviyesindedir. Sırbistan ihracatı içinde faaliyetleri dikkat çekici olan ve sahip oldukları pay itibarıyla göz ardı edilmemesi gereken dört ülke vardır.

| | |
|---|---|
| 1- Avusturya-Macaristan: | 21.301.402 dinar |
| 2- Belçika: | 16.133.792 dinar |
| 3- Almanya: | 14.144.376 dinar |
| 4- Osmanlı: | 10.968.164 dinar |

İstatistik verilerden de anlaşıldığı üzere Sırbistan ihracatı, 1908'e kadarki 15 sene zarfında çok süratli bir şekilde artış göstermiştir. 1893 senesinden 1898 senesine kadarki beş senede yıllık ortalama ihracat miktarı 51 milyon dinar iken, 1898 senesinden 1903 senesine kadarki dönemde 66 milyon dinara ve 1903 senesinden 1908 senesine kadarki beş yıllık dönemdeyse 76 milyon dinara yükselmiştir.

Siyasi gelişmelerle birlikte kötü bir şekilde başlamış olan 1909 senesi, sonrasında Sırbistan için misali görülmemiş bir şekilde en bereketli yıl olmuştur. Şehbender raporlarına göre 1909 senesinde Osmanlıya gerçekleşecek ihracatın 18 milyon dinara ulaşacağı tahmin edilmiş ve ileride de söylenileceği üzere bu miktar 21.974.175 dinar olarak gerçekleşmiştir. Tüm bu gelişmeler göstermiştir ki; Sırbistan'ın Avusturya-Macaristan ile giriştiği ekonomik savaşın ardından Osmanlı Devleti Sırbistan için önemli bir kaynak olmuştur. 1905-1909 dönemine ait beş sene zarfında Sırbistan'dan Osmanlı'ya gerçekleşen ihracat aşağıdaki gibidir:



**Tablo 5**
**1905-1909 Sırbistan'dan Osmanlı'ya İhracat**

| Sene | Dinar |
|---|---|
| 1905 | 2.245.607 |
| 1906 | 5.410.935 |
| 1907 | 4.379.384 |
| 1908 | 10.908.164 |
| 1909 (Tahminen) | 18.000.000 |

[11] Ayrıntılı bilgi için Bkz. Yılmazata, M. (2013). *Savaşa Giden Yol 1908 Bosna-Hersek'in İlhakı.* Doğu Kütüphanesi.

**Kaynak:** Ticaret Layihaları 2. Cilt, R.1326/M.1910-1911, sy. 165.

Osmanlı Devleti, Sırbistan için önemli bir kaynak ve pazar olmasının yanı sıra bir transit ticaret ülkesi olması itibarıyla da büyük bir önem taşımaktadır. Bu açıdan Sırp tüccarlar için alternatif transit ticaret yollarının arayışı da gündemdedir.

Elde edilen malumata göre 1909 senesi Eylül ve Ekim ayları zarfında Sırbistan'dan Vranye yolu üzerinden Selanik'e günlük 48 vagon mal sevk edilmiştir. Aynı dönemde Belgrad yolu üzerinden Avusturya-Macaristan ve Almanya'ya günlük ancak 25 vagon mal sevk edilmiştir. Sırp ihracatçılar Sırbistan hububatını başak ülkelere tekrar sevk edebilmek için Selanik limanında büyük bir takım gemi bulmaya çalışmaktadır. İhtiyaç duydukları gemi organizasyonunu temin ettikleri gün, hâlihazırda tercih edilen Tuna üzerinden Antwerp'e kadar olan aktarmalı hattı terk ederek söz konusu hububatı doğrudan doğruya Antwerp'e sevk edecekleri aşikârdır.

1909 senesi zarfında Sırbistan'a Osmanlı topraklarından yapılan ithalata dair raporumuzun yazıldığı gün itibarıyla henüz istatistik kalemi tarafından neşredilmiş kesin bir bilgi yoktur. Kesin malumat elde edilememiş olsa da gidişata bakılarak Osmanlı'dan Sırbistan'a yapılan ithalatın artacak yerde azalış göstereceğinden endişe edilmektedir.

**Tablo 6**
**Osmanlı'dan Sırbistan'a İthalat**



| Sene | Frank |
|---|---|
| 1904 | 1.965.236 |
| 1905 | 2.602.648 |
| 1906 | 1.845.881 |
| 1907 | 3.326.512 |
| 1908 | 3.146.543 |

**Kaynak:** Ticaret Layihaları 2. Cilt, R.1326/M.1910-1911, sy. 166.

1909 senesi için ithalattaki düşüş beklentisi, Sırbistan'ın ithal ikameci bir ekonomi anlayışına dönük çalışmalarından kaynaklanmaktadır. Bilhassa bu ticarette en önemli ithalat kalemlerinden olan tütün ve üzümün Sırbistan'da yetiştirilmesine yönelik olan gayretler son zamanlarda daha da artmıştır. Bu durum doğal olarak Osmanlı'dan ithal edilen miktarı da düşürmektedir.

Şehbendere 1909 senesinde ne kadar hububat ekildiğine ve mahsul alındığına dair de istatistik kalemi tarafından henüz güvenilir bir malumat verilmemiştir. Ancak kendi çabalarıyla elde ettiği malumata göre; 1909 senesinde ekilen yerlerde daha önce görülmeyen istisnai bir bereket olduğundan mısır mahsulünün 600-700 milyon ve buğday mahsulünün ise 400 milyon kilogram seviyelerinde olacağı öngörülmüştür.

1909 senesinde hububat açısından yaşanan bolluğun aksine bazı meyvelerde de büyük bir kıtlık müşahede görülmüştür. Mesela 1907 senesinde Sırbistan'dan 20 milyon taze erik, erik kurusu ve erik reçeli ihraç edilmiş olduğu halde 1909 senesinde erik mahsulü hemen hemen hiç olmamıştır. Erik mahsulünün 1909 senesinde 2 milyona ulaşamayacağı düşünülmektedir.

1907 senesinde Sırbistan'dan ihraç edilen boynuzlu hayvanların miktarı 980.000 baş olduğu halde 1908 (raporda 1938 yazılmış) senesinde söz konusu miktar 900.000 başa düşmüştür. Domuz miktarı ise hemen hemen 900 bin seviyesinde aynı kalmıştır.



1908 senesinde canlı olarak ihracatı yapılan hayvan cinsleri pek çoktur. 1908'de 18.708 baş öküz, 1.751 baş boğa ve inek, 5.407 semiz domuz, 5.096 tane 100 kg.dan ağır domuz, 713 zayıf domuz, 71.936 baş koyun, 17.071 keçi, 1.837 kuzu ve 231 dana ihraç edilmiştir.

Ayrıca Belgrad mezbahasında 22.000 domuz ve 3.000 öküz ve iç bölgelerdeki mezbahalarda da hemen hemen aynı miktarda hayvan kesilmiştir.

1909 senesi itibarıyla Sırbistan sanayisi, Avusturya-Macaristan ile devam eden ekonomik savaştan dolayı ümit edildiği kadar bir ilerleme gösterememiştir. Hükümet tarafından bu konuda birçok imtiyaz tanınmış olsa da gerekli sermayeye sahip olmayan imtiyaz sahibi Sırplılar, ellerindeki imtiyaz haklarını yabancılara satmaya çalışmaktadırlar.

İmtiyaz sahiplerinin sermaye tedariki noktasında bir örnek vermek gerekirse; mesela yakın bir zamanda Paracin'de inşa edilmesi düşünülen büyük bir ispirto ve ürünleri fabrikası için imtiyaz sahiplerinden bu projeye 5 milyonluk bir sermaye tedariği sağlamaları mecbur tutulmuştur. Tedarik edilen bu sermayenin karşılığında da fabrikanın net gelirinden pay alacaklardır. Net gelirin % 10'u da Sırbistan hükümetine ait olacaktır. Bu fabrika ayrıca Osmanlı Devleti ile yapılan ticaret açısından da büyük işler yapmak niyetindedir.

Paracin'de ayrıca et konservesi üretimine mahsus önemli bir fabrika daha kurulacaktır. Hepsini toplasak da sanayiye tahsis edilen sermayeler 40 milyon frankı geçmemektedir. 155 buharlı ve 79'u su ile hareket etmek üzere yaklaşık 330 değirmen mevcuttur. Ayrıca 18 tuğla fabrikası, 6 tabakhane, 10 birahane, 5 mezbaha, 10 bıçkıhane, 5 iplikhane, 3 çuha fabrikası, 1 şeker fabrikası, 1 bez fabrikası, 1 konserve fabrikası, 1 çikolata fabrikası, 1 boya fabrikası, 1 çini mamulatı fabrikası, 1 çimento fabrikası, 1 şişe fabrikası, 2 tane de diğer alanlarda faaliyet gösteren fabrika mevcuttur.

Sırbistan'da yeraltı zenginliklerinin çıkarılması çalışmaları da devam etmektedir. 1908 senesinde 44 maden işletilmekte ve bunun için de 1908 itibarıyla 24 milyon franklık bir sermaye tahsis edilmiştir. 1908'den sonra da yeniden altı maden imtiyazı daha verilmiştir. Söz konusu madenler arasında 21 adet kömür madeni vardır. Kömür madeni haricinde demir, bakır, kurşun gibi başka madenler de mevcuttur. Bu madenlerin çalışmasından hükümetin elde ettiği gelir ise 1909 yılı itibarıyla pek cüzi bir noktada kalmıştır.

Bu bilgiler ışığında 1910 yılına gelindiğinde Sırbistan istatistik kalemi artık 1909 senesine dair resmi rakamları yayınlamaya başlamıştır. Sırbistan dış ticaret istatistiklerine göre Sırbistan'ın toplam ihracatı 92.911.750 ve toplam ithalatı 73.535.086 dinara ulaşmıştır. Söz konusu ihracat 1909 senesinde zirve yapan ama son dört sene zarfında da gözlenen bilhassa tarım ürünlerindeki bereketten kaynaklanmaktadır. Normal koşullarda üretimin artması sonucu fiyatların düşmesi beklenirken; bu bolluğun ardından bir de başkaca nedenlerle hububat, davar ve hayvan fiyatlarının olağanüstü artış olmasından dolayı yapılan ihracatın değeri de süratle artış göstermiştir.



Zikredilen başlıca bu iki hal yani hem bolluk hem fiyat artışı, Sırbistan'ın Avusturya-Macaristan'a karşı açtığı ekonomik savaşın da kolaylıkla devam etmesine vesile olmuştur. Bu ekonomik savaşta Sırbistan'ın elini kuvvetlendiren, mücadele ve direnme gücünü artıran bir etki yapmıştır. Bu süreçte Sırbistan ile Avusturya-Macaristan arasındaki ticari ilişki kesildiğinden beri Osmanlı Devleti ile Sırbistan arasındaki ticaret biraz daha hareketlenmişti.

Sırbistan'dan Osmanlı'ya yapılan ihracat topyekûn artış göstererek 1909 senesinde 21.974.175 dinar gibi mühim bir miktara erişmiştir. Buradan da görülüyor ki Osmanlı toprakları Sırbistan için pek mühim bir kaynak ve pazar haline gelmişti. Şunu belirtmekte fayda vardır ki; yukarıda bahsedilen istatistik tabloları da dâhil olmak üzere sunulan rakamlara Osmanlı topraklarından sadece transit olarak geçirilmiş olan mallar dahil değildir. Diğer bir deyişle transit ticarete dair malların miktarı "Osmanlı'ya yapılan ihracat" başlığı altında yer almamaktadır. Ancak bu eksiklik Osmanlı kayıtlarından çıkarılarak oluşturulacak istatistik tablolarından kolaylıkla tamamlanabilir.

1909 senesi zarfında Osmanlı'ya ihraç olunan ürünler arasında başlıca şunlar sayılabilir: 10.498.341 dinarlık hububat (Bunun yaklaşık yarısı şimendiferle kalanı da nehir yoluyla sevk olunmuştur.), 6.490.272 dinarlık canlı hayvan, 866.505 dinarlık taze et, 1.256.650 dinarlık un ve 624.821 dinarlık kenevir ve keten.

1909 senesinde Sırbistan'a Osmanlı'dan yapılan ithalat da artış göstererek 4.855.610 dinara ulaşmıştır. Bu suretle 1906 senesindeki 1.845.881 dinarlık miktarı da 3 milyondan fazla geçmiştir.

**Tablo 7**
**Sırbistan'a Osmanlı'dan İthal Edilen Ürünler**

| Ürün | Dinar |
|---|---|
| Yaprak Tütün | 1.514.400 |
| Taze Üzüm | 1.159.030 |
| Koyun Yapağısı | 800.402 |
| Pamuk, Keten ve Kenevir Tohumu | 167.622 |
| Dövülmüş Kırmızı Biber | 132.522 |
| Temizlenmiş Pirinç | 87.552 |
| Soğan ve Sarımsak | 46.949 |
| Zeytinyağ | 44.702 |
| Pamuk ve Susam Yağı | 31.838 |
| Kuru Balık | 32.247 |
| Reçel, Lokum ve Helva | 22.302 |
| Deniz Tuzu | 30.000 |
| Keten İpliği | 18.918 |
| İpçilikle İlgili Ürünler | 12.670 |
| Şayak (Bir çeşit kaba yün kumaş) | 13.641 |
| Çamaşır Sabunu | 13.641* |
| Şarap | 3.570 |
| Bükülmüş Pamuk | 31.771 |
| Soda ve Potas | 13.990 |
| Mendil, Canfes Şal ve Omuz Örtüsü | 70.206 |
| Dört Köşe Çember Haddeden Geçmiş vd. Türlü Demir | 2.543.821 |
| Çivi İksiri | 3.990.422 |

**Kaynak:** Ticaret Layihaları 2. Cilt, R.1326/M.1910-1911, sy. 172.
* Bu sayı, üst satırdaki sayı ile aynıdır. Dolayısıyla büyük ihtimal raporda sehven yazılmıştır.

Tablonun yorumlanmasından anlaşılacağı üzere tütün ile üzüm, önemli konumdaki iki tarım ürünüdür. Bununla birlikte son seneler zarfında Sırbistan'da ithal ikameci bir tutumla tütün ve üzüm yetiştirilmesine bilhassa önem verildiğinden dolayı başlıcaları şarap, zeytin ve pamuk yağı, şayak, bükülmüş pamuk, ipekli kumaşlar ve yarı ipekli dokumalar olmak üzere bütün ürünlerin ticaretinde yükselmeye meyilli bir tablo olduğu halde yukarıda zikredilen iki mahsulün ithalatındaysa geçen zamanla birlikte dikkat çekici bir azalış meydana gelmesinden korkulmaktadır.

Raporda buna çare bulmak için Osmanlı tüccarlarının alışveriş mahallerinin durumu konusunda araştırma yapmak üzere görevliler göndermesi, Sırbistan'daki müşterinin arzusuna uygun hareket ederek müşteri ne istiyorsa mümkün mertebe ona göre düzenlemeler yapması ve de bir takım eski usullerden ziyade artık günümüzde geçerli olan yeni usullerin takip edilmesi tavsiye edilmektedir.

Selanik, İzmir ve Dersaadet ile iş yapma teşebbüsünde bulunmuş olan Sırplı tüccarlar, Osmanlı tüccarlarının kendi usul ve kaidelerine tabi olup müşkülpesent olduklarını görerek üzülmüşlerdir. Hatta Osmanlı tüccarlarından bazılarını da ticari işlemler ve ilişkilerde kesinlikle olması gereken ihlas ve iyi niyetten yoksun kişiler olduklarına şahit bulunduklarından maruz kaldıkları durumu da şikâyet etmişlerdir.



Osmanlı tüccarlarının az bir kredi imkânı sağladıkları ve ürünlerini de Sırbistan'da tercih edilmeyen bir surette paketleme hususunda ayak direterek Sırplarca kabul olunan usulü uygulamaktan imtina ettikleri söylenmektedir. Buna ilaveten bir de ürünlerin varacakları yere ulaştıkları zaman bunların genellikle ne sipariş edilen cinsten ne de istenilen adet ve miktardan ürünler oldukları da görülmekteymiş. Hâlbuki bu minvalde bir defalık aldanma dahi ilişkinin baştan kopmasına yeterli şeylerdendir.

Bu noktada ticaret odalarının da uhdelerine düşen bir görev vardır. O da artık eskiye nazaran bu konularda daha fazla ölçüde ciddi bir bakışla konuyla ilgilenmeleri ve iş ahlakına uygun olmayan hareketlere girişme cüretinde bulunabilecek tüccarlar hakkında gerekli olan şiddetli tedbirleri almalarıdır.

Çünkü diğer yandan Avusturya-Macaristan, Almanya ve İngiltere ülkeleri Sırbistan'ın her tarafını seyyar tüccarlarla doldurmuşlar, büyük bir rekabet piyasası oluşturmuşlar ve bu büyük rekabete karşı Osmanlı tüccarları hayret verici derecede rahat davranmışlardır. Hatta bazı Osmanlı ürünlerinin kendi kalite ve fiyatları sayesinde elde ettikleri güvenilir konumun da Osmanlı tüccarlarının rahatlıkları yüzünden bu gidişle 1910 sonrasında muhafaza edilemeyeceği düşünülmektedir.

Buraya kadar incelediğimiz Belgrad Şehbenderliği'ne ait ilk dört raporda, 1906'dan 1910'a kadar geçen sürede Sırbistan'ın hem genel ticari durumunu hem de Osmanlı Devleti ve diğer ülkelerle arasındaki dış ticaretine dair genel hatları tespit etmiş bulunuyoruz. Ayrıca Sırbistan'ın siyasi, diplomatik, sanayi ve maden işletmelerine dair de bazı detayları elde etmiş durumdayız.

Aşağıda inceleyeceğimiz son iki raporda ise Avusturya-Macaristan veliahtının suikasta uğraması sonucu 1914'te patlak verecek olan I. Dünya Savaşı'nın hemen öncesindeki 1910 sonrası durum gözler önüne serilecektir. Yukarıda Avusturya-Macaristan'ın Bosna Hersek'i tek taraflı ilhak ettiğini ve bunun üzerine Sırbistan'ın da tepki gösterdiğini belirtmiştik.[12] Söz konusu suikast işte Avusturya-Macaristan veliahtının Bosna-Hersek'i ziyaretinde, Saraybosnalı ve Sırp milliyetçisi bir genç tarafından yapılmıştır. Bu bilgi ışığında Sırbistan ile Osmanlı Devleti arasındaki münasebet bir kat daha anlam kazanmaktadır.

Sırbistan'da nüfus sayımı ve hayvan âdeti tespiti her beş senede bir yapılmaktadır. 31 Aralık 1910 tarihinde yapılan son nüfus sayımına göre Sırbistan'da 1.503.511 erkek ve 1.408.190 kadın olmak üzere 2.922.058 nüfus vardır. (Toplam sayı raporda böyle belirtilse de verilen iki sayının toplamı 2.911.701'dir.) Sırbistan'da ikamet eden yabancı tebanın miktarı ise 6.060'sı Osmanlı olmak üzere toplamda 21.086 kişidir.



1905 senesinde Sırbistan'ın nüfusu 2.724.859 idi. Dolayısıyla 1905-1910 dönemindeki beş sene zarfında 187.109 kişi artış söz konusudur. (Raporda geçen sayılar bu noktada da birbirini tutmamaktadır. 1905 nüfusuna söz konusu artışı eklediğimizde toplam sayı 2.911.958 etmektedir.) Başkent Belgrad'da 98.876 nüfus toplanmıştır. 31 Aralık 1905 tarihinden beri Belgrad'ın nüfusu 12.060 kişi artmıştır.

Yine neşrolunan istatistiklere göre Sırbistan'da 1905 ve 1910 senelerine ait mevcut hayvan miktarı ise şu şekildedir:

**Tablo 8**
**1905-1910 Sırbistan'da Hayvan Sayısı**

| Hayvan | 1905 | 1910 |
|---|---|---|

[12] 1908'deki bu ilhak meselesi çok ilginçtir ki daha 1890 senesinde yazılmış bir romanda önceden öngörülmüştür. Romanın kahramanı Mansur, Hersek'te Avusturya Konsolosunu ziyaret eder ve kendisini gazete muhabiri olarak tanıtarak Hersek'te Rusya'nın kışkırttığı ve Avusturya'nın desteklediği ihtilali sorar. Konsolos da şu cevabı verir: "Bosna ile Hersek Rusya'ya geçemez. Zira arada bulunan Eflak ve Boğdan ile Sırbistan'ın ortadan kaldırılmasına Avrupa devletleri razı olamaz. Bosna-Hersek'in Sırbistan'a verilmesini Avusturya tabii olarak kabul edemez. Çünkü o vakit Avusturya'daki Sırpları zapt ve idare etmek güçleşir. Karadağ'a geçmesine, keza Avusturya rıza gösteremez. Bu meselede Sırbistan da kendisini takip edebilir. Bu halde ihtilalden dolayı Bosna'da kaybedilecek nüfuzun yerine ancak Avusturya-Macaristan nüfuzu geçebilecektir." Bkz. Mizancı Murat (2019). *Turfanda mı Yoksa Turfa Mı?*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, s. 240-241.

| | | |
|---|---|---|
| Beygir | 174.363 | 152.617 |
| Sığır gibi İri Cüsseli Hayvanlar | 962.803 | 957.918 |
| Manda* | 7.450 | 7.290 |
| Merkep | 1.247 | 871 |
| Katır | 738 | 349 |
| Domuz | 968.108 | 863.544 |
| Koyun | 3.160.166 | 3.808.815 |
| Keçi | 510.065 | 627.427 |
| Kuşlar | 5.122.982 | 6.721.950 |
| Arı Kovanı | 139.091 | 269.788 |

**Kaynak:** Ticaret Layihaları 7. Cilt, R.1328/M.1912-1913, sy. 24-25.

* Bu satır, raporda boştur. Ancak raporun devamında sayısı azalan mandalardan bahsedilmiş olduğundan yola çıkarak bu satırın "manda" olduğu tespit edilmiştir.



Bu tablodan da anlaşıldığı üzere beygirlerle sığır gibi iri cüsseli hayvanların ve mandalarla domuzların sayısı artmak şöyle dursun bilakis azalış göstermiştir. Bu durumun bazı nedenleri vardır. Öncelikle beygirler ile çifte sürülen hayvanların fiyatları bu dönemde fevkalade yükselmiştir. Bu fiyat yüksekliği sebebiyle köylüler üretimde kullanmaları gereken hayvanları dahi elden çıkarmışlardır. Bir başka bakış açısıyla fiyat koşulları köylüleri hayvanlarını satmaya mecbur bırakmıştır. İkinci önemli neden olarak ise Sırp köylülerin hayvan yetiştirmekten ziyade artık tarımla uğraşmayı tercih etmeleri zikredilebilir.

Bununla birlikte Sırbistan'ın bazı yörelerinde de köylüler bilakis hayvancılıkla uğraşmaya mecburdurlar. Şöyle ki; bazı bölgelerdeki ulaşım koşullarının zorluğundan ve tarım nakliye araçlarının yokluğundan kaynaklı olarak mahsulatın sevk edilememe sorunu nedeniyle köylüler, mevcut koşullarla uyumlu olarak hayvan yetiştirmeye az çok mecbur kalmaktadırlar.

Yine yukarıdaki tabloda da görüldüğü üzere söz konusu beş senelik dönemde keçi, koyun gibi küçük baş hayvan miktarı ile arı kovanı ve kuş sayılarının artışı konusunda büyük bir ivme kazanılmıştır.

**Tablo 9**
**1907-1910 Dönemi Sırbistan'da Ekili Arazi Miktarı**

| **Ürün** | **1907** | **1908** | **1909** | **1910** |
|---|---|---|---|---|

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Mısır Buğdayı | 549.728 | 566.407 | 585.144 | 585.226 |
| Buğday | 367.603 | 379.665 | 328.048 | 385.584 |
| Çavdar | 40.451 | 47.654 | 49.738 | 50.440 |
| Arpa | 101.268 | 103.522 | 113.907 | 107.523 |
| Yulaf | 96.124 | 101.282 | 108.412 | 108.101 |
| Kızılca Buğday | 6.076 | 5.775 | 6.114 | 5.781 |
| Darı | 452 | 362 | 490 | 418 |
| Kara Buğday | 2.020 | 1.492 | 2.304 | 2.369 |
| Fasulye | 8.872 | 8.724 | 9.334 | 9.871 |
| Mercimek | 826 | 866 | 778 | 838 |
| Nohut | 670 | 626 | 531 | 589 |
| Lahana | 7.658 | 8.008 | 8.268 | 8.690 |
| Patates | 11.332 | 10.884 | 10.578 | 11.146 |
| Sarımsak | 3.555 | 3.427 | 3.413 | 3.384 |
| Soğan | 4.191 | 4.487 | 4.305 | 4.260 |
| Kenevir | 13.809 | 14.268 | 15.124 | 15.454 |
| Keten | 2.497 | 1.422 | 1.214 | 1.723 |
| Şeker Pancarı | 2.169 | 2.321 | 2.865 | 3.002 |
| Tütün | 1.636 | 1.908 | 2.671 | 2.151 |
| Yonca | 8.581 | 8.584 | 10.301 | 12.778 |
| ? | 318.155 | 315.560 | 319.763 | 313.145 |
| Meyve Bahçeleri | 188.884 | 143.474 | 141.725 | 148.359 |
| Yağlar | 34.887 | 40.474 | 31.623 | 35.210 |
| **Toplam** | **1.771.444** | **1.771.192** | **1.756.650** | **1.816.042** |

1234

**Kaynak:** Ticaret Layihaları 7. Cilt, R.1328/M.1912-1913, sy. 25-26.

Sırbistan köylülerinin hayvancılıktan ziyade ziraate kaydığını belirttik. Peki bu durumu istatistiki veriler ile sınamak mümkün müdür diye düşündüğümüzde yukarıdaki tablo bu konuda bize büyük bir fayda temin edecektir. Sunulan tabloda zirai arazilerin, çayırların, bağların ve meyve bahçelerinin hektar hesabıyla 1907-1910 seneleri zarfındaki yüzölçümleri verilmektedir.

Yukarıdaki tabloda sütunların toplam rakamlarına baktığımızda gerçekten 1910 yılına kadar ekilen arazi miktarının hemen hemen aynı kaldığı görülmekte iken 1910 yılında gözle görülür bir artış yaşanmıştır. Tabii ki ekilen arazi miktarındaki artış kadar bu ekilen arazi den ne kadar verim alındığı da önem arzetmektedir. Aşağıda öncelikle bu verime yani üretim miktarına ait istatistiki bilgiler verilecek sonra da bu iki tablo karşılaştırmalı olarak yorumlanacaktır. Bu minvalde aşağıdaki tabloda 1907-1910 dönemine ait üretim miktarını kental (100 kilogram) hesabıyla sunuyorum.

**Tablo 10**
**1907-1910 Dönemi Sırbistan'ın Tarım Ürünleri Üretim Miktarı**

| İsim | 1907 | 1908 | 1909 | 1910 |
|---|---|---|---|---|
| Mısır Buğdayı | 4.433.747 | 5.336.915 | 8.751.659 | 8.434.401 |
| Buğday | 2.279.359 | 3.128.412 | 4.388.875 | 4.235.122 |
| Çavdar | 231.336 | 247.302 | 445.591 | 384.212 |
| Arpa | 633.002 | 729.633 | 1.394.709 | 1.479.509 |
| Yulaf | 433.128 | 443.748 | 834.299 | 787.575 |
| Kızılca Buğday | 28.200 | 20.904 | 39.250 | 33.886 |
| Darı | 2.306 | 2.038 | 2.882 | 3.238 |
| Kara Buğday | 6.685 | 7.273 | 5.311 | 11.161 |
| Fasulye | 286.275 | 298.567 | 403.634 | 620.123 |
| Mercimek | 2.437 | 1.785 | 3.227 | 9.651 |
| Nohut | 3.145 | 1.945 | 3.499 | 9.591 |
| Lahana | 256.325 | 294.931 | 467.295 | 502.752 |
| Patates | 238.290 | 175.451 | 378.772 | 846.362 |
| Sarımsak | 57.042 | 26.843 | 24.772 | 86.616 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Soğan | 64.447 | 54.310 | 121.581 | 203.924 |
| Kenevir | 62.003 | 67.089 | 76.977 | 220.796 |
| Keten | 7.264 | 4.608 | 3.863 | 9.944 |
| Şeker Pancarı | 366.785 | 349.625 | 747.820 | 844.560 |
| Tütün | 10.906 | 7.797 | 21.014 | 19.567 |
| Yonca | 175.319 | 169.793 | 385.503 | 758.953 |
| Kuru Ot | 2.894.952 | 2.098.790 | 5.361.706 | 7.396.105 |
| Erik | 2.882.750 | 5.300.618 | 703.328 | 2.976.778 |
| Diğer Meyveler | 1.076.668 | 970.745 | 1.644.208 | 1.196.909 |
| Üzüm | 536.093 | 855.700 | 394.058 | 153.569 |

**Kaynak:** Ticaret Layihaları 7. Cilt, R.1328/M.1912-1913, sy. 26-27.

Yukarıdaki iki tablonun karşılaştırmasında rastgele üç ürünü incelemek yeterli olur kanaatindeyim. Mısır buğdayı, arpa ve fasulyeye bakarsak; 1907-1910 döneminde mısır buğdayı ekilen arazi miktarı % 6,6 artmış iken bu ürünün üretim miktarı % 90 artmıştır. Aynı şekilde arpa ekilen arazi % 6 artar iken üretim miktarı % 133 artış göstermiştir. Fasulye ekilen arazi aynı dönemde % 11 atar iken üretim miktarı % 168 artmıştır. Bu veriler bize zirai üretim noktasında sadece ekilen arazinin büyütülmesi ile yetinilmediğini ilaveten bir takım teknolojik vs zirai üretim tekniklerinin de uygulandığını işaret etmektedir.

Sırbistan'ın diğer ekonomik varlıkları arasında ormanları da zikredebiliriz. Sırbistan'da 1910 itibarıyla ormanların yüzölçümü yaklaşık 1.517.000 hektar olup bunların 550.000 hektarı hükümete aittir. Fakat hükümete ait olan ormanlardan layıkıyla istifade edilememektedir. Çünkü bu ormanların senelik geliri 600.000 frank olduğu halde ormanların idaresi için yaklaşık olarak 565.000 frank masraf etmek gerektiğinden net gelir de ancak 35.000 franktan ibaret kalmaktadır.

Sırbistan'da böylesi bir şekilde ormanlık alanlara sahip olmasına rağmen yine de 1910 senesinde 1.200.000 frank kıymetinde kerestelik ve yakacaklık odun ithalatına mecbur kalmıştır. Bununla birlikte tıpkı zirai arazilerde olduğu gibi ormanlık alanların işletilmesinde de daha verimli ve makul yollar kullanılmaya başlanmıştır. Ayrıca dış ticaretin gelişmesi için de katkı sağlayacak olan tren yollarının inşasına devam edildiği Sırbistan'da bu yeni nakil yoları ile birlikte ihracata yönelik üretimin de artması beklenmektedir.



Sırbistan'ın gerek fıçı tahtası olarak gerekse de şimendifer traversi olarak kullanılmak üzere hazırlanan çeşitli Sırp odunlarını ihracat miktarı 1910 yılında 1.300.000 frank kıymetine ulaşmıştır. Harbiye Nezaretinin de dahil olduğu şimendifer yolları inşası sayesinde bu ihracat kalemi de önemli bir miktarda artacaktır. Şimendifer yollarının inşasına dair aşağıda ayrıca detaylı bilgi sunulacaktır.

Avusturya-Macaristan ile Sırbistan arasında ortaya çıkan tarife anlaşmazlığı kötü sonuçlara yol açmasının aksine daha başlangıç aşamasında olan Sırbistan sanayiince büyük bir faydaya ve hayra vesile olmuştur. 1910 itibarıyla Sırbistan'da 460 sanayi işletmesi mevcut olup bu işletmelerde kullanılan sermaye miktarı da 65 milyon frank seviyesinde tahmin edilmektedir.

Kimisi başlangıç kimisi gelişme çağında olan bu sanayi işletmeleri içerisinde şeker üretimi sanayisi pek ziyade genişleme gösterecek gibi görünmektedir. 1910 senesinde 1.360 vagon şeker üretiminde bulunarak 360 vagonunu Osmanlı'ya ihraç eden Belgrad şeker fabrikasından başka Çupriya ve Homolye isimli mahallerde de iki fabrika daha inşa edilecektir. Bölgede arazi şeker ekimine çok elverişli olup yaklaşık 10.000 hektardan büyük bir bölgeye pek bereketli olan bu mahsulün ekilmesi planlanmıştır.

Diğer yandan değirmen sanatı da çok fazla ilerleme göstermektedir. Ayrıca çok sayıdaki bu değirmenler hemen hemen tamamen Osmanlı ve Yunanistan için çalışmaktadırlar.

Belgrad ile Leskovac'da çok sayıda çuha fabrikaları da vardır. Sırp koyunlarının yünü pek kaba olduğundan bu fabrikalar üretimleri için gerekli hammadde ihtiyacını Osmanlı'dan bilhassa da Edirne vilayetinden pek çok yün satın alarak karşılamaktadır.

Belgrad, Uzice ve Vranye bölgelerinde de pamuk, keten ve iplik fabrikaları mevcut olup üstelik bunlar çok da kar etmektedir. Yine çok sayıdaki sanayi kollarından bilhassa dokuma sanayisi pek fazla ilerleme katetmiş ve 1910 senesinde gelirleri 8 milyon franka ulaşmıştır.

Önemli bir kol olan bira fabrikaları her sene daha fazla miktarda üretim yapmaktadır. Bunların önemli bir kısmı da Osmanlı'ya ihraç edilmektedir. Sırbistan'da 1910 senesindeki bira ihracatı 100.000 hektolitreye ulaşmıştır.

Kustilc ile Yarakin bölgelerinde ise cam fabrikaları mevcut olup bunlar da ürünlerinin bir kısmını Osmanlı'ya göndermektedirler.

Bütün olarak baktığımızda görünen tablo henüz şudur ki; sanayi müesseselerinden büyük kısmı ancak iç talebi karşılamak için çalışmakta ve ülkenin ihtiyaç duyduğu ürünleri üretmeye gayret etmektedir.

Sırbistan'da her türlü maden bol bol mevcut olup bunlar aşamalı olarak işletilmeye başlatılmaktadır. Yukarıda 1908 yılına ait raporu irdeler iken 1908'de Sırbistan'da 44 maden olduğunu ve o sene itibarıyla altı tane daha maden imtiyazı verildiğinden bahsetmiştik. 1910 yılına ait raporda bu bilginin ne kadar sahih olduğunu diğer bir deyişle Osmanlı şehbenderlerinin işlerini ne kadar kaliteli yapıp doğru raporlar kaleme aldığını da görmüş bulunuyoruz. Şöyle ki; 1910 yılında başka bir Belgrad Sefiri Fuad Hikmet'in kaleme aldığı raporda 1910 yılı itibarıyla işletilmekte olan maden sayısının 50'ye ulaştığı zikredilmiştir. Yani 1908 yılında verilen altı imtiyaz da artık işlemeye başlayarak maden sayısı 44'ten 50'e yükselmiştir.



Bunlar için kullanılan sermaye miktarı ise 24 milyon frank olarak tahmin edilen 1908'e kıyasla artık 25 milyon frank olarak tahmin edilmektedir. Bu madenlerin 1910 senesi hasılatı 12.802.648 frank kıymetindeydi. Bu miktarın tahminen 7 milyonu sonradan işletilmeye başlanmış olan siyah bakır madeninin 1910 senesi gelirlerinden ibarettir. Bu bakırın büyük kısmı Selanik yoluyla Amerika'ya sevk olunmuştur.

1910 senesinde 21 maden kömürü ocağı işletilmiştir ki bu sayı 1908 ile aynıdır. İşletilen bu ocaklardan 4 milyon frank kıymetinde kömür çıkarılmıştır. Çıkarılan bu kömür iç talebe yetişmediğinden 1910 senesinde dışarıdan 2.210.306 frank kıymetinde 95.000 ton kömür daha ithal edilmiştir.

Yukarıda ihracat kalemlerinde artış yönünde olumlu etkide bulunacağından bahsettiğimiz şimendifer yollarının inşası noktasında kapsamlı çalışmalar vardır. Bu yolların kimisi tamamlanarak işlemeye başlamış kimisi yapılma aşamasında kimisi de proje sürecindedir. Bu çok kapsamlı çalışmalar bünyesinde yollar bölgesine göre değişik ray açıklıklarında ve birbirlerini tamamlar mahiyette inşa edilmeye çalışılmaktadır. Yapım süreci itibarıyla değişik aşamalarda bulunan şimendifer yollarının listesi aşağıda sunulmaktadır.

A- Raylar arasındaki açıklıkları standart ölçülerde olup 1910 yılı itibarıyla işletilmekte olan şimendiferler:

1- Belgrad - Niş: 244 Kilometre (km)
2- Niş - Bulgar Hududu: 93,5 km
3- Niş - Osmanlı Hududu: 122 km
4- Semendire - Velika Plana: 42 km
5- Lapovo - Kragujevac: 39 km
6- Belgrad (Şehiriçi): 8,5 km
7- Stalac - Krusevac: 14,5 km

B- Raylar arasındaki açıklıkları standart ölçülerde olup 1910 yılı itibarıyla inşa aşamasında olan şimendiferler:

1- Negotin - Ziçar
2- Ziçar - Kanyevac
3- Kanyevac - Niş
4- Belgrad-Semendire

C- Raylar arasındaki açıklıkları standart ölçülerde olup 1910 yılı itibarıyla inşası tasarlanan şimendiferler:



1- Niş - Merdare
2- Kragujevac - Kraljevo
3- Kraljevo - Raşka
4- Krusevac -Kursumlija - Merdare
5- Semendire-Osipaonica

D- Raylar arasındaki mesafeleri 76 santimetre olup 1910 yılı itibarıyla işletilmekte olan şimendiferler:

1- Mladenovac - Arandelovac: 31,5 km
2- Lajkovac - Arandelovac: 42 km
3- Zebriye - Valjevo: 67,5 km
4- Çupriya - Seyne: 31,5 km
5- Cicevac - Bela Palanka: 22 km
6- Krusevac - Cacak: 92,1 km
7- Paracin - Raca: 103 km
8- Sabac - Loznica: 60 km
9- Radoyevac - Coka: 80 km

E- 1910 yılı itibarıyla inşa edilmekte olan dar hatlı şimendiferler:

1- Cacak - Uzice
2- Lajkovac - Gorni Milanovac
3- Gorni Milanovac - Cacak
4- Pozarevac - Petrovac
5- Bolyevac - Bor

F- 1910 yılı itibarıyla projesi yapılmış dar hatlı şimendiferler:

1- Belgrad - Lazarevac
2- Petrovac - Svilajnac
3- Uzice - Banya Raska
4- Valjevo - Tasta

Şimendifer işletmesinde kullanılan hareketli araçlar 1910 senesinde 70 lokomotif, 150 yolcu vagonu, 1.600 standart ticari mal vagonu, 250 özel ticari mal vagonu, 42 yük vagonu ile 20 posta vagonundan oluşmaktadır. Bu zikredilen araçlar dahi nakliye hizmetine yetişmediğinden Şimendiferler İdaresi, meyvelerin ihraç edildiği mevsimde Macaristan'dan vagon ödünç almak mecburiyetinde kalmaktadır.

Şimendiferlerin 1909 senesindeki gayri safi geliri 11,5 milyon franktır. 1910 senesinde ise 15,5 milyona ulaşmıştır. Şimendiferler İdaresi başkaca 250 vagon ile 30 lokomotif daha sipariş etmiştir. Bunlar da Mart ayının sonuna doğru Belgrad'a ulaşacak şekilde hazırlanmaktadır.



Ayrıca deniz yollarına yönelik olarak da faaliyet yürütülmektedir. Sırp Seyrisefain Şirketi kati bir surette ilerleme göstermekte olup 1910 yılı itibarıyla toplam 20.116 ton hacim istiabesinde olan 10 vapur ile 47 salapuryaya malik bulunmaktadır.

Sırbistan ile Osmanlı Devleti arasındaki dış ticarete gelince 1910 senesi zarfında Sırbistan'dan Osmanlı'ya vuku bulan ihracat bedeli 23.470.922 franktır. 1911 senesindeki ihracat bedeli ise 11.983.936 frank seviyesinde kalmıştır. Diğer taraftan Osmanlı'dan Sırbistan'a vuku bulan ihracat da fazlasıyla azalış göstermiştir. Söz konusu ihracat 1910 senesinde 5.934.560 frank seviyesinde iken 1911 senesinde 3.113.905 franka düşmüştür.

1911 senesinde Osmanlı'dan Sırbistan'a yapılan ihracatta görülen önemli düşüşe gelince; bu azalış, 1910 senesinde Osmanlı vilayetlerinden bazılarında kolera hastalığı hakim olduğundan Sırp hükümetinin bunu vesile ederek üzüm ithalatını yasaklamasından ileri gelmiştir. Bir çok girişimden sonra bu yasağın ve kısıtlamanın kaldırılmasına muvaffak olunduğu zamansa Sırbistan için ithalat mevsimi hemen hemen tamamıyla geçmiş olduğundan 1910 senesinde gerçekleşen üzüm ithalatının kıymeti 2.383.402 franka ulaşmış olduğu halde 1911 senesinde söz konusu miktar ancak 38.750 frank olmuştur. Bu suretle 2.344.652 (Raporda 2.344.672 olarak yazılmıştır.) frank kadar büyük bir gerileme meydana gelmiştir.

Tütün ihracatı da 1910 senesinde ulaştığı 996.000 frank noktasından 631.000 franka inmiştir. Bu inişte kolera hastalığının da etkisi olmuştur. Diğer taraftan Sırplar, daha önce de ifade ettiğimiz üzere ithal ikameci bir tutumla, Osmanlı pazarına müracaattan kurtulmak için kendi tütünlerini ıslaha çokça çalışmaktadırlar.

Zeytinyağı ihracatı da 1910 senesi zarfında 89.565 franka ulaşmış olduğu halde 1911 senesinde 58.939 franka düşmüştür. Buna mukabil şarap ve koyun yapağısı benzeri bazı ürünlerin ithalatı gergi gibi artmıştır. 1910 senesinde şarap ithalatı 37.245 frank seviyesinde gerçekleşmiş olduğu halde 1911 senesi zarfında bu miktar 375.000 franka yükselmiştir. Koyun yapağısı ihracatı ise 1910 senesinde 572.202 frank kıymetinde iken 1911 senesinde bu miktar 852.807 franka ulaşmıştır.

Pirinç, dövülmüş baharat, meyve, çiğ kahve, kuru balık, nişasta, sabun, ipekli dokuma ve benzeri ürünler ile çok bol miktarda bulunan diğer ürünlerin ihraç edilmesi noktasında Osmanlı tüccarları geçmişe nazaran bir kat daha fazla faaliyet gösterebilmiştir. Eğer Osmanlı tüccarları bir de Sırbistan'da bir çok seyyar vekilleri bulunan Batılı tüccarların yaptığı gibi ödeme kolaylıkları gösterebilseler ve ürünlerin ambalaj ve paketlemesini de tıpkı Sırplıların arzuladığı gibi yapabilseler iki ülke arasındaki ticaretin toptan artacağının aşikar olduğu da Sefir Fuad Hikmet tarafından tekraren hatırlatılmıştır.

Zira Sırbistan'ın genel ticaret hacmi her sene artma eğilimindedir. 1910 senesinde Sırbistan'ın genel ticareti 240.848.559 franka ulaşmıştır. Ticaret hacmi 1909 senesine kıyasla 24.333.636 frank yani % 10'luk bir artış göstermiştir. Sırbistan'ın 1910 senesi zarfındaki ihracatı ile ithalatı da 1909 senesine kıyasla ilerleme göstermiştir. Aşağıdaki tabloda bu ilerleyişin detayları mevcuttur.



**Tablo 11**
**İhracat**

| Sene | Metrekare | Parça | Kilogram | Frank |
|---|---|---|---|---|
| **1909** | 49.715 | 168.118 | 454.602.539 | 92.981.755 |
| **1910** | 60.092 | 146.197 | 462.251.080 | 98.388.028 |
| **Fark** | 10.377 | -21.921 | 7.648.541 | 5.406.273 |

**Kaynak:** Ticaret Layihaları 7. Cilt, R.1328/M.1912-1913, sy. 34.

**Tablo 12**
**İthalat**

| Sene | Metrekare | Parça | Kilogram | Frank |
|---|---|---|---|---|
| **1909** | 53.551 | 188.397 | 181.846.535 | 83.535.086 |
| **1910** | 52.143 | 228.270 | 185.173.180 | 84.695.641 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Fark** | -1.408 | 39.873 | 3.326.645* | 1.160.555* |

**Kaynak:** Ticaret Layihaları 7. Cilt, R.1328/M.1912-1913, sy. 34.
* Bu rakamlar sırasıyla raporda yanlışlıkla 326.645 ve 11.160.555 diye yazılmıştır.

Bu tabloların incelenmesinden de anlaşılacağı üzere Sırbistan'ın 1910 senesi zarfındaki ihracatının toplam kıymeti 1909 senesine kıyasla 5.406.273 frank ve ithalatının toplam kıymeti de 1.160.555 frank artış göstermiştir. İhracattaki artışın 1.496.747 franklık kısmı ile ithalat artışındaki 1.078.950 franklık kısım Osmanlı ticaretine aittir.

Yani diğer bir deyişle Sırbistan'ın 1909 senesine kıyasla 1910 senesindeki Osmanlı'ya olan ihracatı 1.496.747 frank ve Osmanlı'dan yaptığı ithalatı 1.078.950 frank artış göstermiştir.

**Tablo 13**
**1906-1910 Sırbistan'ın Osmanlı'ya İhracatı ve Osmanlı'dan İthalatı**

| **Sene** | **İhracat** | | **İthalat** | |
|---|---|---|---|---|
| | **Frank** | **Bir Sene Öncesiyle Fark** | **Frank** | **Bir Sene Öncesiyle Fark** |
| 1906 | 5.410.925 | 3.165.318 | 1.845.881 | -756.767 |
| 1907 | 4.379.381 | -1.031.544 | 3.326.512 | 1.480.631 |
| 1908 | 10.968.164 | 6.588.783 | 3.146.543 | -179.969 |
| 1909 | 21.974.175 | 11.006.011 | 4.855.610 | 1.709.067 |
| 1910 | 23.470.922 | 1.496.747 | 5.934.560 | 1.078.950 |

**Kaynak:** Ticaret Layihaları 7. Cilt, R.1328/M.1912-1913, sy. 35
* 1910 yılına ait ihracat miktarı raporda yanlışlıkla 13.470.922 olarak yazılmıştır.

Yukarıdaki tabloda Sırbistan ile Osmanlı Devleti arasındaki ticaretin bir önceki seneye kıyasla ne kadar artış ve azalış gösterdiği izlenebilmektedir. Peki bu artış veya azalış hangi ürünlerin ticaretindeki farklılıktan kaynaklanıyor diye baktığımızda; ihracat ve ithalat için iki farklı tablo ile karşılaşmaktayız.

Sırbistan'ın 1910 senesinde Osmanlı'dan gerçekleştirdiği ithalatın 1909 senesine kıyasla hangi ürünlerin ticaretindeki artış veya azalışları içerdiğini gösteren tablo aşağıda sunulmaktadır.

**Tablo 14**
**1910 Senesi Sırbistan'ın Osmanlı'dan İthalatında Artış ve Azalışlar**

| Ürün | Artış | Azalış |
|---|---|---|
| Şaraplık Yaş Üzüm | 1.261.739 | |
| Fındık, Badem, İncir ve Zeytin | 64.535 | |
| Karabiber vs. | 4.016 | |
| Balık | 17.306 | |
| Zeytin ve Susam vs. Yağı, Şarap | 137.531 | |
| Lokum ve Helva | 14.701 | |
| Tuz, Soda ve Potas Karışımı | 16.583 | |
| Dokumalık Yün, Kıl vs. | 145.141 | |
| Değirmen Taşı | 11.662 | |
| Demir ve Bakır Ürünleri | 202.200 | |
| Diğer Çeşitler | 3.744 | |

| | | |
|---|---|---|
| **Toplam** | **1.879.158** (Raporda yazmaktadır.) | 1.878.965 |
| Pirinç | | 33.465 |
| Kuru Soğan | | 41.980 |
| Pamuk Çekirdeği | | 154.838 |
| Yaprak Tütün | | 483.380 |
| Hayvansal Ürünler | | 75.210 |
| Züccaciye | | 11.142 |
| **Toplam** | | **800.015** |



**Kaynak:** Ticaret Layihaları 7. Cilt, R.1328/M.1912-1913, sy. 36-37.

Yukarıdaki rakamların tetkikinden anlaşıldığı üzere Sırbistan'ın Osmanlı'dan gerçekleştirdiği ithalatının 1910 senesinde 1909 senesine kıyasla artış gösteren başlıca kısımları: Şaraplık yaş üzüm, bakır ürünleri, yün, pamuk, zeytinyağ, susam yağı, şarap ve saleptir. Azalış gösteren başlıca ithalat kalemleri ise yaprak tütün, pamuk çekirdeği ve hayvansal ürünlerdir.

Yine Sırbistan'ın 1910 senesinde Osmanlı'ya yaptığı ihracatın 1909 senesine kıyasla hangi ürünlerin ticaretindeki artış veya azalışları içerdiğini gösteren tablo da aşağıda sunulmaktadır.

**Tablo 15**
**1910 Senesi Sırbistan'ın Osmanlı'ya İhracatında Artış ve Azalışlar**

| Ürün | Artış | Azalış |
|---|---|---|
| Kuru Fasulye | 394.664 | |
| Ceviz ve Erik | 41.811 | |

| | | |
|---|---|---|
| Kenevir Tohumu | 5.320 | |
| Kuru Ot | 25.445 | |
| Kenevir | 2.120 | |
| Sığır, Koyun, Domuz vs. | 2.622.025 | |
| Et, Sucuk vs | 1.272.840 | |
| Un vd. Tarımsal Sanayi Ürünleri | 1.145.080 | |
| Yiyecek Ürünleri | 3.451 | |
| Maden | 19.390 | |
| **Toplam** | **5.532.146** (Raporda yazmaktadır.) | 5.659.673 |



| | |
|---|---|
| Hububat | 3.743.552 |
| Kereste | 405.282 |
| Diğer Çeşitler | 14.092 |
| **Toplam** | **4.162.926** |

**Kaynak:** Ticaret Layihaları 7. Cilt, R.1328/M.1912-1913, sy. 37-38.

Bu tablodan da anlaşıldığı üzere Sırbistan'dan Osmanlı'ya gerçekleştirilen ihracatta 1910 senesinde, 1909 senesine kıyasla artış gösteren ihracat kalemleri şunlardır: Sığır, koyun vs. gibi canlı hayvanlar, et ve sucuk gibi hayvani gıdalar, un, kuru fasulye, halat, ip ve kenevir. Bilakis azalış gösteren ihracat kalemlerinin başında ise açık ara ile hububat gelmekte ve onu kereste takip etmektedir.

Bu detaylı bilginin ardından büyük tabloyu görmek amacıyla Sırbistan ile Osmanlı Devleti arasındaki ticaretin beş senelik genel seyrine bakmakta büyük bir fayda vardır. Aşağıda sunacağımız tablolar ile ticaretin beş yıllık süre zarfında hangi ürünler üzerinden yürüdüğünü ve hangi ürünlerin ticaretine yoğunlaşıldığını da görmek mümkün olacaktır.

**Tablo 16**
**1906-1910 Döneminde Sırbistan'ın Osmanlı'dan İthalatı**

| Ürünler | 1906 | 1907 | 1908 | 1909 | 1910 |
|---|---|---|---|---|---|
| Pirinç | 22.407 | 9.428 | 40.014 | 88.382 | 54.917 |
| Kırmızı Biber, soğan ve mercimek | 44.779 | 82.281 | 143.043 | 191.412 | 149.432 |
| Yaş üzüm (Şaraplık ve yemeklik) | 800.096 | 1.426.193 | 406.766 | 1.168.418 | 2.430.157 |
| Fındık, incir, zeytin, kuru üzüm, portakal, limon , badem ve hurma | 69.136 | 58.207 | 46.837 | 49.483 | 114.018 |
| Kara biber, kahve ve tarçın | 6.941 | 22.469 | 7.585 | 6.509 | 15.525 |
| Susam ve pamuk tohumu | 28.709 | 56.749 | 90.911 | 178.854 | 24.016 |
| Tütün ve pamuk | 271.732 | 827.145 | 1.140.578 | 1.531.240 | 1.047.860 |
| Balmumu, iç yağı, koyun, keçi ve deve yünü, kıl, deri ve bağırsak | 88.388 | 164.051 | 520.835 | 739.177 | 663.867 |
| Balık | 32.984 | 31.256 | 38.862 | 39.760 | 57.066 |
| Zeytin, susam vs. yağı, | 117.888 | 193.479 | 123.525 | 88.921 | 226.459 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| konyak ve şarap | | | | | |
| Lokum, helva vs. | 29.997 | 29.166 | 46.340 | 35.988 | 50.689 |
| Tuz, soda ve potas birleşimi vs. | 15.260 | 15.829 | 33.955 | 69.896 | 86.479 |
| Hayvansal ve bitkisel dokumalar | 220.532 | 291.631 | 270.473 | 460.538 | 605.679 |
| Değirmen taşı vs. | 5.691 | 16.535 | 10.527 | 13.329 | 24.991 |
| Şişe vs. züccaciye | 2.359 | 13.124 | 10.862 | 24.456 | 13.314 |
| Demir ve bakır ürünleri vs. | 14.070 | 49.552 | 165.570 | 113.420 | 315.420 |
| Diğer çeşitli ürünler | 74.922 | 39.487 | 49.860 | 55.827 | 59.571 |
| **Toplam** | **1.845.891** (Raporda 1.845.881 yazmaktadır) | **3.326.582** (Raporda 3.326.512 yazmaktadır) | **3.146.543** | **4.855.610** | **5.939.460** (Raporda 5.934.560 yazmaktadır) |



**Kaynak:** Ticaret Layihaları 7. Cilt, R.1328/M.1912-1913, sy. 40-41.

**Tablo 17**
**1906-1910 Döneminde Sırbistan'ın Osmanlı'ya İhracatı**

| **Ürünler** | **1906** | **1907** | **1908** | **1909** | **1910** |
|---|---|---|---|---|---|
| Buğday, çavdar, arpa, yulaf vs. | 2.338.616 | 450.868 | 3.923.639 | 10.498.341 | 6.754.789 |
| Kuru fasulye vs. | 35.948 | 13.327 | 4.448 | 166.902 | 561.566 |
| Elma, ceviz, erik ve armut | 60.225 | 31.836 | 80.522 | 41.100 | 82.911 |
| Kenevir tohumu vs. | 9.745 | 2.600 | 1.540 | 280 | 5.600 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Kuru ot ve saman | | 1.800 | | 12.410 | 37.855 |
| Kenevir | 65.725 | 5.150 | 804 | | 2.120 |
| Beygir, sığır, boğa, koyun, keçi, kuzu, domuz ve evcil kuşlar | 1.325.105 | 1.568.020 | 2.262.713 | 6.490.272 | 9.112.297 |
| Et, hayvani yağlar, deri vs. | 34.389 | 382.905 | 888.711 | 942.814 | 2.215.654 |
| Kereste | 8.355 | 5.500 | 408.423 | 482.112 | 76.830 |
| Peynir ve tereyağı | 1.111.874 | 868.670 | 1.655.355* | 1.428.875 | 2.573.955 |
| Peynirler ve tereyağ | 133.894 | 259.688 | 831.062 | 451.588 | 455.039 |
| Kenevir, halat, ip, kilim ve şayak | 269.992 | 682.557 | 660.513 | 635.866 | 763.393 |
| Ham bakır ve demir karışımlı | 4.625 | 97.981 | 190.834 | 767.677 | 787.067 |
| Diğer çeşitli ürünler | 11.732 | 8.479 | 39.600 | 55.938 | 41.846 |
| **Toplam** | **5.410.225** (Raporda 5.410.925 yazmaktadır) | **4.379.381** | **10.948.164** (Raporda 10.968.164 yazmaktadır) | **21.974.175** | **23.470.922** |

**Kaynak:** Ticaret Layihaları 7. Cilt, R.1328/M.1912-1913, sy. 42-43.

* Raporda .655.355 olarak başında virgül olup 1 rakamı eksiktir ancak toplam rakamdan yola çıkılarak bu rakamın 1.655.355 olduğu tespit edilmiştir.

Yukarıdaki tabloların incelenmesiyle anlaşıldığı üzere 1910 senesi zarfında Sırbistan'ın Osmanlı'ya yaptığı ihracat, beş sene öncesine kıyasla 18.959.997 frank (Raporda böyle yazsa da 1910 ve 1905 toplam ihracat rakamları arasındaki fark aslında 18.060.697 dir.) ve Osmanlı'dan yaptığı ithalat da 4.088.679 frank (Raporda yer alan 1910 ve 1905 ithalat rakamlarına göre bu fark doğrudur ancak o rakamların düzeltilmiş halleri ile yapılan hesaplamada fark aslında 4.093.569 dur.) artış göstermiştir.

Sırbistan'ın Osmanlı Devleti'nden gerçekleştirdiği ithalattaki artış iki ülke arasındaki kırmızı biber, yaş üzüm, pamuk, tütün, yün, zeytinyağı, susam yağı, şarap, dokuma ürünleri ve bakır mamulatı ticaretinin bir hayli ilerlemesinden kaynaklanmıştır. Hatta bu ilerleyiş bir nevi kısıtlı olmaktadır. Çünkü bu ürünlerden bilhassa meyveler, yün, zeytinyağı, susam yağı, şarap ve dokuma gibilerinin ticaretinin daha da artmasına Fransa, İtalya, Bulgaristan ve Yunanistan'ın rakip olması mani olmaktadır.

Bu rekabet dolayısıyla rapor sahibi bir şeye tekraren dikkat çekmek istemiştir. Bu son raporu da kaleme alan tıpkı 1908 yılında olduğu gibi Belgrad Şehbenderi Şamil Bey olmuştur. Şamil bey de tıpkı iki sene önceki gibi ve yine tıpkı Belgrad Sefiri Fuad Hikmet gibi raporunu Osmanlı tüccarlarına tavsiye ile bitirmiştir.



Söz konusu rekabetin kazananı olmak için Osmanlı tüccarlarının daha önce sundukları numunelere uygun olarak ürün göndermeye dikkat etmeleri, mal bedelini teslim alma noktasında müşteriye kolaylık tanımaları, ambalajlamada ve nakliyede müşterinin arzusuna uygun olarak hizmet sunmaları ve müşterinin kendilerini tercih etmesi için diğer rakiplerinden daha uygun fiyatlara kanaat etmeleri önem arzetmektedir.

Bir başka tavsiye de devlete yapılmaktadır. Daha uygun fiyatların mümkün olabilmesi için maliyet kalemlerinde bir düşüş sağlamak gerektiğinden; devletin nakliye maliyetinin düşük olması için şimendifer tarifelerinde indirime giderek maliyetlerin düşmesine yardımcı olması teklif edilmektedir. Çok faydalı olacak bu teklifin yanı sıra bir de çağın gerektirdiği koşullara uyum konusu gündeme gelmiştir.

Tıpkı rakiplerinin yaptıkları gibi reklam ve bu minvalde ticaret ajanları vasıtasıyla da yeni müşteri bulma hususunda kafa yorulmasına ve bu gibi konularda ilerleme sağlamasına vesile olacak şekilde ekonomik araçların her türlüsünden yararlanılmasına gayret edilmesi iki ülke arasındaki ticaretin daha da ilerlemesi için olmazsa olmazdır.

## SONUÇ

Osmanlı Devleti ile Sırbistan arasındaki tarihi bağ üzerinde bugüne kadar pek durulmamış olsa da bu çalışmamızda bilhassa üzerinde durduğumuz Belgrad, Osmanlı için bir serhat şehri olmuştur.[13] Belgrad, Osmanlı Devleti tarafından Kanuni Sultan Süleyman devrinde 1521 yılında ele geçirilmiştir. Devletin iskân politikası çerçevesinde Belgrad halkının bir kısmı Istanbul'a göç ettirilmişti. Günümüzde Istanbul'da halen Belgrad Ormanı veya Belgrad Kapısı diye adlandırılan yerler bu göç sonrasında Belgradlıların yerleştikleri yerler idi.

Bilhassa 1791 senesi itibarıyla Bulgaristan ağırlıklı olmak üzere tüm Rumeli coğrafyasında baş gösteren Dağlı isyanları ve küçüklü büyüklü eşkiyalık faaliyetleri, Rumeli'de bir güvenlik zaafiyeti meydana getirmişti. 1808 yılına kadar kesintisiz devam eden bu Dağlı isyanları sonucunda oluşan zaafiyet ile birlikte Sırbistan bölgesinde de kimi isyan girişimleri olmuştu. Bunlar her ne kadar belli bir süre sonra bastırılmışsa da her isyan sonrası Sırbistan bölgesi bağımsız bir devlet olma yolunda mesafe katetmiştir.

Bu süreç on yıllar boyu devam ettikten sonra bağımsızlığını 1878'de kazanan Sırbistan'ın başkenti Belgrad olmak üzere Niş, Vranye gibi önemli şehirlerine Osmanlı Devleti şehbenderler ve sefirler atamıştı. Bu görevlilerin iki ülke ticaretini ve ekonomik ilişkilerini tahlil etme ve geliştirme amacıyla kaleme aldığı ticaret raporları, Osmanlı Devleti tarafından tab ettirilmiş ve ilgili kişilerin istifadesine sunulmuştu.



1900'lü yılların başındaki I. Dünya Savaşı'na (1914) giden süreci anlama noktasında bu raporlar çok fayda temin etmektedir. Söz konusu dönemi dair Belgrad Şehbenderliği'ne ait altı raporu incelediğimiz bu çalışma sonucunda Osmanlı Devleti ile Sırbistan arasındaki ticari ilişkilerin son derece olumlu yönde cereyan ettiği anlaşılmıştır. Her iki ülke birbirine dostane tavırlar ile yaklaşmaktadır.

Hatta 1908 senesinde Avusturya-Macaristan'ın Osmanlı Devleti'ne bağlı olan Bosna-Hersek'i tek taraflı ilhak etmesi sonrasında Sırbistan çok sert tepki göstermiştir. Avusturya-Macaristan ile olan sınır hattını korumaya almış, ekonomi savaşı merkezli savaş haline geçmiştir. Bu savaş hali sürecinde Sırbistan ithal ettiği ürünlerin önemli bir kısmının ülke içindeki üretimini artırma yoluna giderek ekonomik kapasitesini artırarak sağlamlaştırmıştır. Dirençli bir ekonomik yapıya sahip olması hem mali durumun hem de ekonomik sistemin yapısının korunması noktasında Sırbistan'ı desteklemiştir.

İthal ikameci bir tutumla yerli üretime ağırlık veren Sırbistan'ın ürettiği bu ürünlerin Osmanlı'dan ithal etttiği kısımlarında doğal olarak bir azalma da olmuştur. Sırbistan bu üretim

[13] Balkanların en önemli gümrük merkezleri Belgrad, Selanik ve Edirne'dir. "19. yüzyılın başlarından Osmanlı idaresinden ayrılışına kadar Orta Avrupa'dan Balkanlar'a kara veya nehir yoluyla gelen ticari eşyanın karşılaştığı ilk gümrük Belgrad gümrüğü olmuştur." Bkz. Albayrak, Gökçen Coşkun. (2012). *19. Yüzyılda Osmanlı Tunası'nda Ticaret.* Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

çabasıyla eş zamanlı olarak nakliye amacıyla şimendifer yolları inşasına da odaklanmıştır. Bu yeni tren yolların yapımı, artan üretim miktarı ile birleşince Sırbistan'ın ihracatını artırıcı yönde etki yapmıştır. Osmanlı Devleti de bu artıştan payını almıştır.

Ancak Sırbistan'ın toplam ticaret hacmi ile karşılaştırıldığında Osmanlı Devleti′nin bu ticaretteki payı son derece kısıtlı kalmaktadır. Tarım ürünleri ticaretinden bir örnek vermek gerekirse; Sırbistan'ın 51 milyon frank değerinde olan tarım ürünü ihracatından Osmanlı Devleti′nin aldığı pay sadece 500-600 bin frank kadardır. Bu da toplam ihracatın ancak % 1′ine karşılık gelmektedir. Bu ticaretten Almanya 26 milyon franklık ticareti ile % 51, Belçika 11 milyon franklık ticareti ile % 21,5 ve Avusturya-Macaristan 6 milyon franklık ticareti ile % 12 pay almaktadır.

Sırbistan'ın tarım ürünü üretimini artırmak için ekilen arazi miktarını artırmasının sonucunda elde ettiği rekolte oransal olarak çok daha fazla olmasından yola çıkarsak Sırbistan'ın terimde farklı üretim teknikleri uyguladığını da iddia edebiliriz. Ancak bu tarım ürünü ticaretinde Osmanlı'nın payının % 1 gibi düşük kalma sebebinin ne olduğuna dair birçok sebep de sayabiliriz.

Bunların maddi sebepleri arasında iki ülke arasındaki mesafenin diğer Avrupa ülkelerine kıyasla çok fazla olmasından dolayı nakliye süresinin uzunluğu, alternatif ticaret yollarının çok çeşitli olmamasından dolayı nakliye masrafının fazlalığı gibi sebepler zikredilebilir. Diğer sebepler olaraksa Osmanlı tüccarının bu ticarete ciddiyetle sarılmaması, Sırbistan pazarına mal satmak için gereken uğraşıyı vermemesi, Osmanlı ürünlerinin kalitesini vs. tanıtacak girişimlerden olan bölgeye numune ürünler eşliğinde seyyar görevliler gönderilmesini ihmal etmesi, reklam ve ilan kanallarını kullanmaması, sipariş verildiği zaman gösterdikleri numunelerin kalitesine eş değerde olmayan ürünlerin sevk edilmesi, bu ürünlerin ödeme koşullarında kolaylık gösterilmemesi, bu ürünlerin ambalajlanma ve sevk esnasında Sırplıların istek ve arzuları yönünde hareket edilmemesi gibi sebepler de eklenebilir.



Tüm bu eksikliklere rağmen iki ülke arasındaki ticaret incelediğimiz dönemde yükseliş ivmesi kazanmış ve sonrasındaki süreçte bu artışın devam edeceği yönünde beklentiler de oluşmuştur. Fakat sonrasında ortaya çıkan gerek Balkan Harpleri gerekse I. Dünya Savaşı bu ilişkinin beklendiği ölçüde gelişmesini doğal olarak mümkün kılmamıştır.

Bu çalışmamız, içerdiği ham istatistiki verilerin literatüre kazandırılması yönünde bir işlevi yerine getirmiştir. İleride yapılacak ekonometrik modelleme yaklaşımlı çalışmalar için işlenmeye hazır güvenilir veri setinin mevcudiyetini çok büyük önem arzetmektedir. Bu veri seti yapılacak yeni çalışmalar ile daha da iyi bir hale getirilebilir.

Benim önerim, Osmanlı gümrük kayıtları üzerinde yapılacak çalışmalar ile zamanının Sırbistan istatistik kalemi tarafından neşredilmiş olan bu verilerin sağlamasının yapılmasıdır. Bizim çalışmamızda yer alan ticaret istatistikleri, kimi yerlerde transit ticaret hariç sadece doğrudan ticaret rakamlarını içerir iken kimi yerlerde ise transit ticaret dâhil sayıları içermektedir. Bunu metin içinde belirttik. Osmanlı gümrüğünün giriş-çıkış kayıtlarında yapılacak çalışmalar ile transit ticaret değerleri de pekâlâ tespit edilebilir. Böylece iki ülkenin birbiri için transit ticaret bölgesi olması babındaki kıymetleri daha da iyi anlaşılabilir diye ümit ediyorum.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

### BAŞBAKANLIK OSMANLI ARŞİVİ

BOA, Fon Kodu: BEO, Yer No: 3873-290414.

BOA, Fon Kodu:C.DH., Yer Kodu: 17-842.

BOA, Fon Kodu: DH.İD, Yer No: 108-2/17.

### KİTAP VE DİĞER ESERLER

Albayrak, G. C. (2012). *19. Yüzyılda Osmanlı Tunası'nda Ticaret.* Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Arık, T. (2009). *20. Yüzyılın Başlarında Osmanlı Şehbenderlerinin Ticaret Raporları.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Djuric-Zamolo, D. (1992). Belgrad. *TDV İslâm Ansiklopedisi* içinde (Cilt.5, ss.407-409).

Hacısalihoğlu, M. (2009). Sırbistan: Tarih. *TDV İslâm Ansiklopedisi* içinde (Cilt.37, ss.121-126).

Kurt, H. (2009). Sırbistan: Fizikî ve Beşerî Coğrafya. *TDV İslâm Ansiklopedisi* içinde (Cilt.37, ss.120-121).

Mizancı Murat (2019). *Turfanda mı Yoksa Turfa Mı?.* Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.



Özkaya, Y. (2020). *Osmanlı İmparatorluğu'nda Dağlı İsyanları (1791-1808)*. Türk Tarih Kurumu Yayınları.

Öztunç, H. Baha. (2015). Osmanlı Devleti ve Bulgaristan Emareti'nin Ticari İlişkileri Çerçevesinde 1907 Tarihli Ticâret İtilafnâmesi. *Güney-Doğu Avrupa Araştırmaları Dergisi, 1*(27), 65-111.

Yılmazata, M. (2013). *Savaşa Giden Yol 1908 Bosna-Hersek'in İlhakı.* Doğu Kütüphanesi.

Ticaret Layihaları, R.1326/M.1910-1911, C.2.

Ticaret Layihaları, R.1328/M.1912-1913, C.7.

# İLETİŞİMSEL DAVRANIŞTA ETNOKÜLTÜREL CİNSİYET ÖZELLİKLERİNİN AÇIKLANMASI

**Uulkan KAMBARALİEVA**[1]

## Özet

Bu çalışma, anketleme ve sözlü araştırma sonuçlarının kontrolüne dayalı karşılaştırmalı analiz çerçevesinde Rus, Kırgız ve Türk dil kültüründeki iletişim davranışlarının cinsiyet özelliklerini betimlemeye yönelik yapılmıştır. Söz konusu özelliklerin betimlenmesinde durumsal model esas alınmıştır. Söz konusu model, kültürlerarası iletişimde farklılık gösteren tematik alanlar ve iletişimin gerçekleştiği durumları içeren kültürlerarası iletişim uygulamalarına dayanmaktadır. Makalede Rus, Kırgız ve Türk dil kültüründeki iletişimin normlarının cinsiyete göre oluşmuş millî özellikleri ele alınacaktır. Cinsiyet konusu karmaşık sosyokültürel bir yapı olmakla beraber birçok bilim alanlarının araştırma konusudur ve cinsiyet stereotipileri, cinsiyet kimliği, cinsiyet rolü vs. kavramların da yer aldığı bir sistemi oluşturmaktadır. Deneme araştırmalar sonucunda her iki cinsiyetteki insanların yaşadıkları toplumda oluşmuş davranış modellerinin kültürel ve sosyal çevreye göre oluştuğu ve günümüzde de değişime uğramakta olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Rus, Kırgız ve Türk toplumlarında erkeklerin domine ettiklerini yansıtan erkek merkezcilik, hayatın bazı alanlarında her iki cinsiyetteki insanlara bazı davranış modellerini empoze ediyor. Toplumsal cinsiyete duyarlı iletişimi ele alan bu çalışmamızda iletişim davranışlarının bilim alanı olarak oluşmasında öncülük eden Prof. Dr. İ. A. Sternin'in prensipleri esas alınmıştır.

**Anahtar kelimeler***:* iletişim davranışı, iletişim normları, davranış modeli, cinsiyet, cinsiyet stereotipileri

## Explication of Ethno-Cultural Gender Characteristics in Communicative Behavior

## Abstract

This article is devoted to the characterization of some national-specific gender features of the communicative behavior of representatives of the Russian and Kyrgyz linguoculture in the contrastive aspect based on the results of questionnaires, oral interviews and their verifications. When describing these behavioral features, we mainly used a situational model, since it is based on the practice of cross-cultural contacts, including thematic areas and communicative situations in which real differences are revealed during cross-cultural communication. In the article are considered nationally specific gender features of explication the norms of communicative behavior in the Russian and Kyrgyz linguoculture. It is known that gender is a complex socio-cultural construct and an object of study in a number of sciences, and it forms a system that includes many concepts, including gender stereotypes, gender identity and gender roles, etc. As a result of experimental research, it has been established that the behavioral models of both sexes, historically developed in a separate society and they are culturally and socially conditioned and currently undergoing transformation. It was revealed that androcentrism, reflecting the socio-cultural specifics of Russian and Kyrgyz society as male domination, imposes certain models of behavior on representatives of both sexes only in certain spheres of life. In the study of gender communicative behavior, were used the principles of Professor I.A. Sternin, the founder of communicative behavior as a science.

**Keywords:** communicative behavior, communicative norms, behavior models, gender, gender stereotype.



## GİRİŞ

Günümüzde milletlerin iletişim davranışlarının araştırılması, dilbiliminde aktüel konulardandır. Yüksek teknolojinin geliştiği çağda devletlerarası iletişimin hızla artması, kültürlerarası iletişime olan dikkattin de artmasını sağlamıştır. Bir milletin kültürü, örf âdeti, düşünme ve iletişim özellikleri iyi anlaşıldığında o milletle farklı alanlarda yüksek düzeyde iletişimin sağlanması söz konusudur. İletişim süreçlerinin tümünün tek bir amacı, iletişim konusu olan bilginin doğru anlaşılmasını ve algılanmasını sağlamaktır.

Toplumsal iletişim, birçok ünlü çalışmaların konusu olmuştur. Bilimsel açıdan onları aşağıdaki gibi üç gruba ayırmak mümkündür: 1) konuşma aktivitesi teorisi; 2) konuşma eylemi teorisi; 3) iletişimde davranışı teorisi (Gazizov, 2002).

Daha önceki çalışmalarda araştırmacılar toplumsal iletişimi farklı boyutta ele almışlardır. Çoğu zaman bilimsel analizlerde konuşma aktivitelerinde kullanılan dil unsurlarına dikkat çekilmiştir. "İletişim davranışı"

[1] Doktor, Profesör, Orta Asya'daki Amerikan Üniversitesi, Genel eğitim disiplinleri Bölümü, Bişkek ş. Kırgızistan Cumhuriyeti. u.kambaralieva@gmail.com. Orcid: 0000-0003-1194-3779.

terimi ilk olarak Rus bilim adamı İ.A. Sternin tarafından kullanılmıştır. Araştırmacının sonraki çalışmalarında toplumsal iletişimin özelliklerine yönelik araştırma sonuçlarının tespit edilmesini sağlayan yöntem, model gibi araçlar gösterilmiştir. Böyle çalışmaların neticesinde toplumsal iletişimin ayrı bir bilim alanı olarak oluşmasına yol açılmıştır.

İ.A. Sternin'in açıklamasından yola çıkarak toplumsal iletişim davranışının halkın, bireyin veya belli bir grubun söz konusu toplumun norm ve örf adetleri çerçevesinde oluşmuş sözlü ve sözsüz iletişim davranışı olduğunu söyleye biliriz (Sternin, 2008).

Aynı dil kültürünü yaşayan toplumun iletişim davranışı, toplum kurallarını, halkın iletişim normları ile geleneklerini ve bunların milli boyutlarını, iletişim özelliklerini ve toplumsal simgelerin oluşumunu da içerir.

İletişim davranış normları tüm toplum tarafından kabul edilmiş olup, bireyler ve sosyal gruplar arasında düzenli ve istikrarlı bir sosyal etkileşimi sağlayan kural ve davranış örneğidir (Tolstıh, 2006). Söz konusu iletişim kuralları aynı kültürü yaşayan toplum için zorunludur ve nesilden nesile aktarılmaktadır (Sternin, 2000).

Bundan dolayı "iletişim davranış normları" terimi bir kültürde eskiden beri yaşayan ortak prensipleri yansıtır ve belli bir kültürün taşıyıcılarının davranış modelini belirler. "Normatiflik" terimi ise bu prensiplere uyum sağlamayı ve iletişim eylemlerinin verimliliğinin kontrol edilmesini içerir.

İ.A. Sternin'in belirttiği gibi iletişim davranışını anlatırken çoğu zaman toplumdaki iletişim normlarının herkes tarafından bilindiği fakat neredeyse insanların hemen hemen hepsi tarafından onun yerine getirilmediği görülür (Sternin, 2008). Rus, Kırgız ve Türk toplumundaki iletişim davranışlarının analizi sonucunda böyle bir durum, hem Rus, hem Kırgız hem de Türk toplumunun dil kültüründe görülmüştür (Sternin ve Kambaralieva, 2017). Bu durumlarda böyle bir olgunun nedenlerine kadar inmeden (çünkü bu konu farklı bilim dallarına aittir) toplumdaki normları ve onun toplum üyeleri tarafından yerine getirilmesinin betimlenmesi lazım. İletişim davranışının betimlenmesi, dönüşümlü (reflexive) ve varoluşsal aşamaları göz önünde bulundurularak yapılabilir. Bir insan davranış norm ve kurallar hakkında sadece teorik bilgiye sahip olduğunda dönüşümlü aşamada demektir. Varoluşsal aşamada ise insan davranış norm ve kurallar hakkında bilgi sahibi olmakla birlikte onları günlük hayatında uygular.



İletişim normları çoğu zaman insanın kültür seviyesinin düşük olması, normlardaki değişiklik, iletişim kurallarının gelişim alanlarının oluşması, kayma ve biçim değişikliği alanlarının oluşması gibi farklı nedenlerden dolayı çiğnenir (Sternin, 2008).

Burada "norm" ve "normatiflik" kavramlarının etnokültürel anlam taşıdığını vurgulamak lazım ve Rus, Kırgız ve Türk toplumlarındaki iletişim davranışlarının benzerlik ve farklılıklarının incelemesinin karşılaştırılmalı betimleme yöntem prensipleri doğrultusunda gerçekleştirilmesi lazım. Böyle yaklaşım, karşılaştırılmakta olan halkların iletişim davranışlarındaki ortak hususlar ve farklılıklar ile ilgili verilerin ortaya çıkmasını ve belli bir iletişim kültürüne ait milli özelliklerin ifade biçimlerinin tespit edilmesini sağlayacaktır: 1) milli farklılığın yer almaması, her iki kültürün iletişim işaretlerinin örtüşmesi; 2) milli farklılığın yer alması: a) karşılaştırılan kültürlerdeki iletişim işaretlerinin farklı olması; b) karşılaştırılmakta olan kültürlerdeki iletişim işaretlerinin endemikli olması; c) iletişimdeki çok anlamlılık (Sternin ve Kambaralieva, 2018).

## YÖNTEM

İ.A. Sternin tarafından iletişim davranışının kapsayıcı açıklanmasını sağlayan, fakat farklı amaçlar için kullanılan üç temel model teklif edilmiştir: *durumsal, boyutsal* ve *parametrik*. Durumsal model, insanların iletişim alanlarında ve iletişimdeki standart durumlarda sergiledikleri iletişim davranışı için kullanılabilir. *Boyutsal* model, iletişim davranışını araştırmacı tarafından belirlenmiş olup sözel ve sözel olmayan, yaratıcılık, kavrama, düzgüsel ve tepkisel gibi unsurlardan oluşan önsel yönlere göre açıklamak için kullanılır. Parametrik model, iletişim davranışını araştırmacı tarafından belirlenen faktör, parametre ve özellikler temelinde kurallara uygun olarak anlatmak için kullanılır. İletişim faktörü, iletişim parametresi ve iletişim belirtisi gibi kavramlar ancak parametrik model çerçevesinde anlatılır (Sternin ve Kambaralieva, 2018).

Dilbiliminde "cinsiyet" terimi yapısalcılık sonrası dönemin ve ayrı bir bilimsel araştırma yönünü belirleyen bilim dalı olarak "cinsiyet araştırmaları" adını taşıyan feministlik dilbiliminin etkisinden dolayı ortaya çıkan birçok kavramı içerir.

Başlangıçta söz konusu terim, "kadın sorunlarının" "erkek sorunları" ile sosyal, kültürel ve psikolojik boyutlarda karşılaştırılarak anlatılması için kullanılmıştı. Günümüzde ise cinsiyet çalışmalarında ortak teorinin olduğundan söz edemeyiz ve bu çalışmaları sadece içeriğine göre yani kadınlar ve erkekler arasındaki iletişiminin biyolojik, psikolojik, kültürel siyasal vb. özelliklerine göre sınıflandırabiliriz.

Günümüzde "cinsiyet" teriminin birçok açıklaması ve anlatımı mevcuttur ve onların temelinde genel açıklamaya varılabilir. Cinsiyet: 1) her iki cinsiyet temsilcilerinin kişiler arası karmaşık bir etkileşim sistemidir; 2) her iki cinsiyetin kişiler arası etkileşim göstergeleri temelinde "kadın" ve "erkek" ile ilgili sabit bir görüş oluşur; 3) tarihi süreçte kültürde cinsiyet farklılığı ile ilgili görüş oluşur ve bu görüş biyolojik ve sosyal temele sahiptir.

"Kadın" ve "kadınlık", "erkek" ve "erkeklik" kavramlarının her zaman örtüşmediğini de belirtmek gerekir. Eğer toplumda cinsiyet farklılığının kaydedildiği bir iletişim modelinin eskiden beri mevcut olduğunu dikkate alırsak, iletişim davranışının durumsal modelinde eril ve dişil özelliklerinin sentezini, yani erkeklerin iletişim davranışlarında kadınlık belirtileri, kadınların iletişim davranışlarında ise erkeklik belirtilerinin olduğunu fark etmek mümkündür.

Herhangi bir toplumun erkeklerinin tamamen eril özellikle, kadınlarının ise tamamen dişil özelliklere sahip olduğu söylenemez. Toplum tarafından her iki cinsiyet temsilcilerine eskiden beri devam eden ve günümüzde yaşayan kurallara dayalı olarak empoze edilen (kabul ettirilmiş) iletişim davranışları, evrensel bir özelliğe sahiptir ve bu davranışların sergilenmesi etnokültürel ve kişisel özelliklere bağlıdır.

İletişim davranışlarında cinsiyet özelliklerini analiz ederken karşılaştırmalı kültürel araştırmaların temelini atmış olan Gert Hofstede'nin organizasyon kültür tipolojisi dikkate alınmalı. Söz konusu tipolojide millî kültür, onun parametrelerinden olan erkeklik ve kadınlık özelliklerinin olup olmamasına göre değerlendirilir. G. Hofstede, geleneksel ayırışımın net olduğu, kadın ve erkeklerin sosyal rollerinin katı belirlendiği ve iş paylaşımının sabit olduğu toplumu eril, sosyal rollerdeki ayırışımın zayıf olduğu toplumu ise dişil diye adlandırmıştır (https://www.twirpx.com/file/554736/).

İ.A. Sternin'in araştırmalarına göre durumsal modelde sözlü, sözlü olmayan iletişim davranışları ve toplumsal sembolizm, birbirinden farklı iletişim durumu ve alanlarda kullanılan çeşitli iletişim araçlarını temsil ettiklerinden dolayı ayrı olarak ele alınmalıdır. Cinsiyet iletişim davranışlarının analizi için aşağıdaki 6 faktöre dayanmak uygundur:



Monolog iletişim davranışı:

1. Alıcı faktörü. Parametreler: monoloğun ağır basan alıcısı (cinsiyeti, yaşı, mesleği); monoloğun dinleyici sayısı: (bir, iki-üç ve daha fazla); monoloğun ses yüksekliği: (yeterince yüksek, orta yükseklikte, alçak ses).

2. İçerik-tematik faktörü. Parametreler: genel olarak öncelikli konular ve farklı tipteki muhataplar (ne kadar sıklıkta kullanılır, hangi kategorideki insanlar ile).

3. İletişimsel-stratejik faktör. Parametreleri: öz sunum (bulunması/bulunmaması, farklı özellikteki muhataplarla iletişimde kullanım sıklığı, temel yöntemler); "inisiyatifi (girişimi) kontrol etme" stratejisi (bulunma/bulunmama, farklı özellikteki muhataplarla iletişimde kullanım sıklığı).

4. Pragmatik faktör. Parametre: dikkat çekme formülleri (bulunması/bulunmaması, hangi kelime ve ifadeleri kullanıyor); konuşmasının konusuna olan dikkat ve ilgin sürdürülmesini sağlamak için kullanılan formüller (bulunması/bulunmaması, hangi kelime ve ifadeleri kullanıyor); monoloğun duygusallığı (bulunması/bulunmaması, duygusal kelimeler ve onların kullanılması).

5. Söylem faktörü. Parametreleri: diyalojik söylemi oluşturma taktikleri ve stratejileri, diyalojik söylemin uzaklığı.

6. Sözel olmayan faktör. Parametreleri: a) el hareketi: az/orta/yoğun; farklı muhataplarla olan iletişimde kullanım yoğunluğu; el hareketlerinin kullanıldığı durumlar (karşılaşma, selamlaşma, özür dileme, teşekkür etme, vedalaşma, davet etme, temas kurma, tartışma ve çatışma); b) Duraklama: duraklama süresi; c) Hız: monologda yoğun kullanılan hız (hızlı, orta hızda, yavaş); sohbet konusu, dinleyici türü ve iletişim hızının iletişim yerine göre değişmesi (Sternin, 2000).

**BULGULAR VE YORUM**

Kırgız, Türk ve Rus toplumlarında her iki cinsiyetin iletişim davranışlarını betimlemeye imkân sağlayan denemelerimizin sonuçları yukarıda belirtilen faktörler temelinde analiz edilmiştir. Tüm halklarda hem kadın hem

erkekler, milli kültürün, kültürel dil değerlerin, iletişim norm ve kurallarının taşıyıcılarıdır. Denemelerimizin sonuçlarından görüldüğü gibi erkeklerin ailede ve toplumdaki rolünün üstün olduğunu belirten erkek merkezcilik, Kırgız ve Türk toplumunda her iki cinsiyet temsilcilerinin iletişim davranışlarını aynı derecede etkiliyor. Bundan yola çıkarak dinî görüşler ve bununla ilgili olan geleneksel eğitim (terbiye) kuralları günümüzde de Kırgız ve Türk halklarında yaşamaya devam ettiğini söyleyebiliriz. Rus halkının iletişimsel eğitiminin eski köklerinin de Kırgız ve Türk halklarına benzemesine rağmen XX yüzyılda sosyalist toplum prensiplerinin etkisi altında büyük değişikliklere uğramıştır (kadınların özgürleşmesi, toplumda kadın rolünün yanlış anlaşılması vb.) Anket katılımcılarının cevaplarına göre bu konuda Kırgız ve Türk kültüründe insanlar, geleneksel cinsiyet terbiyesine ait kuralları belli bir derecede koruyabilmişlerdir. Günümüzde bahsettiğimiz üç kültürün temsilcilerinde görülen cinsiyet iletişim davranışlarındaki farklılıklar, toplumun bazı alanlarında fark edilir.

İnceleme sonuçlarına göre üç kültürü temsil eden erkekler, iletişim eyleminde üstün rol almak ve çok sayıda dinleyicilerinin olmasını isterler ve onların iletişimi sonuç almayı amaçlıyor. Kadınlar ise ilk olarak iletişim kurmaya, arkasından da muhatabıyla olan bu iletişimin devam ettirilmesi için çalışırlar. Kadınlara göre başarılı bir sonuç doğru düzenlenmiş olan iletişim eylemi ve pozitif iş ilişkileri sonucunda elde edilir.

İnsanların önünde konuşma yapan erkekler çoğu durumlarda ikna edici iletişim denilen ikna edici konuşma tarzını kullanırlar. Bu, iletişimciler arasındaki zihinsel-sözel etkileşim türüdür. İkna edici (persuasiviti) iletişimsel eyleminde bilgiyi gönderen (gönderici) erkek, muhatabın (alıcının) zihnini sözlü olarak maksimum etkilemeye çalışır İletişimin bu ikna etme stratejisi aracılığıyla gerçekleşen böyle bir etki ve baştan çıkarma, muhatabın görüşünü değiştirmeye yönelik olup, onu iletişim sonrasında herhangi bir iletişim eylemini yapmaya veya yapmamaya yönlendirir. İkna edici iletişim toplumda tarihi süreç esnasında oluşmuş, insanların etkileşim biçimlerinde kaydedilmiş ve belli bir metin türleri aracılığıyla gerçekleşir (Golodnov, 2011). İletişimin bu türü Rus, Kırgız ve Türk erkekleri tarafından konuşmalarının etkisini arttırmak ve yöneticilik enerjisini göstermek için yoğun biçimde kullanılır.

Bahsedilen kültürlerde iletişimsel eylem esnasında erkeklerin ifadelerinin sonuna doğru tonlamalarını azalttıklarının altı çizilmeli. Her iki cinsiyetten olan anket katılımcılarının cevaplarına göre erkeklerin konuşmalarındaki böyle bir özellik, onların konuşmalarına kesinlik, güven ve ikna edici özellik katıyor.



Rus ve Türk erkekleri diyalog esnasında konuyla ilgili karşı görüşlerini açık ve rahatça ifade edebilir, muhatabın görüşünü düzeltebilir ve sözünü kesebilir. Kırgız erkekleri ise ilk görüşmede muhatabını kırmaktan çekinerek onun görüşüne müdahale etmeme stratejisini izlerler. Böyle durumlarda büyüklere saygı göstermeyi gerektiren kanunun üstünlüğü söz konusudur, çünkü Kırgızlar iletişimin katılımcıları cinsiyetine bakılmaksızın gerontolojik (yaş ) hiyerarşiye göre hareket ederler. Yaşa göre uygulanan dikey iletişim hiyerarşisi (İ.A. Sternin'in terimi) Kırgızların iletişimsel davranışlarının tüm öğelerinde iletişim normları olarak algılanır ve bu normları ihmal edenler ise toplum tarafından dışlanırlar.

Söz konusu toplumlarda erkekler, kendilerine soru sorulduğunda, iletişim konusu ile ilgili öneri ve tavsiyede bulunulduğunda muhataplarının kendilerini farklı olarak göstermeye çalıştıklarını düşünerek negatif karşılarlar. Ayrıca milletin önünde mahcup olmayı (yüzünü kaybetmeyi) bir "manevi ölüm" (yıkım) olarak algılayan Kırgız erkekleri, böyle durumlardan çok etkilenirler. Rusçada «честь» (onur), «гордость» (gurur), «совесть» (vicdan), «доблесть» (yiğitlik, cesurluk), «достоинство» (haysiyet) kelimeleri ile ifade edilen "namus" kavramı, eskiden beri Kırgız erkeklerinde en önemli değer olarak sayılmıştır. Bundan dolayı erkeklerin bulundukları her olumsuz davranış, önemsenmeyecek kadar olsa bile, halkın önünde itibarını kaybetmesine neden olabilir.

Kırgız, Türk ve Rus ve toplumundaki erkeklerin üstün rolünü yansıtan insan merkezcilik, günümüzde erkeklerin ve kadınların sosyal rollerinin farklılaşmasına neden olmaktadır. Fakat araştırma sonuçlarının gösterdiği gibi bu farklılıklar, her iki cinsiyet temsilcilerine belli bir davranış modelini yaşamın sadece bazı alanlarında empoze eder. Örneğin toplumda artık siyasette, girişimcilikte veya başka alanlarda kadınların iletişim davranışı gibi kavram oluşmuştur. Daha önce kadın ve erkeklerin sosyal rollerinin farklılaşmasında doğal-biyolojik özellikler rol oynadıysa, günümüzde bu özellikler dikkate alınmıyor, cinsiyet iletişimsel davranış modellerinin bazı unsurları zamanla silinmektedir. Günümüzde kadınların sosyal hayatta daha aktif olmalarından ve erkeklere ait olduğu düşünülen her türlü faaliyetleri kendileri yürüttüklerinden, kadın ve erkeklerin sosyal rollerinin ayrışmasındaki değişikliklerden dolayı çift cinsiyetlilik eğilimi görülmektedir.

Anketleme katılımcılarının belirttiklerine göre erkekler, konuşmalarında çoğu zaman genellemeye başvuruyorlar. Dolayısıyla onların konuşmalarında iletişimin konusuna ve görüşme amacına vurgu yapılır, neden-sonuç kısmına önem verilmez. Durumun açıklığa kavuşturulması için genelde soruya veya açıklama yapan birisine ihtiyaç duyulur. Söz konusu toplumları temsil eden erkeklerin konuşmalarında özne-yüklem yapısı yaygındır, diğer sözdizimsel yapılar, betimleyici, açıklayıcı cümle yapıları az kullanılır, başkalarının konuşma ve görüşlerine olan aktif, gönderme oranı da azdır. Her üç kültürün temsilcileri, kadınlarla konuşma esnasında onların sözlerini kesebilir, iletişim konusuyla ilgili olan görüş ve düşüncelerini kaba şekilde ifade edebilir.

Kırgız ve Türk kültüründe kadınların toplumda önemli rol oynamadığına dair cinsiyet stereotipileri vardır, fakat her iki toplumda da anketlemeye katılanların cevaplarından kadınların iletişimdeki rolüne olan olumlu bakış açısı izlenir.

Her iki kültürde de erkeklerin kararlı olduklarına dair bir cinsiyet stereotipi söz konusu olsa bile iletişim eylemleri esnasında onlar, herhangi bir karar almadan veya kendi görüşünü ifade etmeden önce belli bir süre düşünüyorlar ve bu davranışlarını dikkatlilik ve öngörülülük olarak açıklıyorlar. Söz konusu kültürlerin kadın temsilcileri ise aksine sadece kendi hislerine güveniyor, her türlü konuda çabuk karar alıyorlar ve anketlemeye katılanlar çoğu zaman hislerinin aldatmadıklarını belirtmişlerdir.

Sözlü olmayan iletişimsel davranışların görsel ifade edilişini analiz ettiğimizde hem her iki cinsiyet tarafından kullanılan ortak el hareketleri hem de sadece bir cinsiyet tarafından kullanılan el hareketlerinin olduğu tespit edilmiştir. Örneğin, Kırgız kadınlarının işaret parmağıyla yanaklarında yukarıdan aşağıya doğru bir çizgi çizmesi, birini ayıplamak için kullanılır ve bu hareketi sözel olarak anlatmak için "Çok ayıp, utanmıyor musun!" gibi ifade kullanılır. Bu hareket sadece kadınlara özgüdür. Genel olarak Kırgızlarda iletişim esnasında kadınların fazla el hareketi kullanmaları tavsiye edilmez. Rus ve Türk kültüründe böyle bir sınırlama getirilmiyor fakat anketlemeye katılanlar hem Türk hem Rus kültüründe el hareketlerinin kadınlar tarafından aktif kullanılmasının normlara uygun olmadığını ifade etmişlerdir.

Araştırma sonucuna göre Kırgızların sözel olmayan iletişimsel davranışlarında el hareketleri, jestlerin orta yoğunlukta kullanıldığı Rus ve Türk halklarının sözel olmayan iletişimsel davranışlarına göre daha az kullanılır. Her üç kültürün temsilcilerinin konuşma hızının orta seviyede olduğu ve duraklamaların ise az olduğu söylenebilir. Kırgız, Türk ve Rus kadınlarının iletişimsel davranışlarında ortak özelliklerinin çok olmasıyla birlikte birçok faktörlerden kaynaklanan kendine özgü farklılıkları da tespit edilmiştir. Bahsettiğimiz üç kültüründe kadınlar, sınırlı sayıda katılımcıların bulunduğu özel görüşmelere katılmayı tercih ederler ve konuşma esnasında iyi bir dinleyici olarak konuya ilgi gösterirler.



İletişimsel eylemlerde kadınlar üstün rol almaya fazla hevesli değiller ve dinleyicilere kendi görüşlerini empoze etmeyip, ikna edici iletişime ve manipülasyona çok nadir başvururlar, uzlaşmaya meyillilerdir. Kırgız, Türk ve Rus kadınlarının konuşma metinleri detaylara doludur. Konuşmalarında kendileri farkında olmadan temel mesajı sözünün sonunda, çok önemli olmayan bilgileri ise sözünün başlangıcına getiriyorlar. İletişim esnasında kadınlar, konuşma konusunu ve bağlamı çabuk anlar, sorulara cevap vermeyi sever ve eleştiren uyarıları doğru kabul ederler. Her üç kültürde de kadınların konuşma metinleri geniş olmakla birlikte bol sayıda sıfat, dolaylı ve dolaysız anlatımlar, art gönderim kullanılır. Aynı anda çok sayıda kalıp, terim ve yazılı metine ait cümle yapıları kullanılır. Konuşmalarında ifade sonunda yükselen bir ton mevcuttur. Bu da muhatap tarafından çoğu zaman kendisine yönelen soru, tereddüt veya şikâyet olarak algılanır.

Bilindiği gibi insanların zihninde iletişimin kadınların en temel ihtiyacı olduğuna dair bir cinsiyet stereotipi yer almıştır. Fakat inceleme sonucunda her iki cinsiyet temsilcilerinin de iletişime aynı oranda ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarında görüldüğü gibi her üç kültürdeki kadınlar, özel ortamda konuşmayı tercih eder ve bundan dolayı çoğu zaman kendi duygularını sadece seçilmiş bazı insanlara ve kendi günlüklerinde anlatabilirler. Bu şekilde durumu kendi başına yalnız analiz ederek çözüm yolu bulmaya çalışırlar. Üç milletin erkek temsilcileri tarafından verilen cevaplara göre erkeklerin herhangi bir sorunu iletişim yoluyla çözebilmeleri için dışarıdan teşvik lazım. Çünkü onlarda davranışında tarih boyunca oluşan ve toplumdaki çoğunluk tarafından toplumun tüm üyelerine cinsiyet ve yaş özelliklerine göre empoze edilen iletişim modeline uyamama korkusu vardır. Bundan dolayı erkekler, kendi duygularını göstermez, kendi hatalarını çok nadir kabul eder, eleştiri ve tavsiyeleri reddederler.

İletişimsel davranışın G. Hofsted'in parametresine göre incelenmesi sonucunda Kırgız ve Türk kadınlarının iletişiminde eril özelliklerin olmadığı tespit edilmiştir. Örneğin Rus kadınlarının iletişimsel davranışlarında açık sözlülük, iddialılık gibi erkeklere ait özellikler görünürken, Kırgız ve Türk kadınları, iletişimde dolaylı, örtülü anlatımlar kullanır, başkanlarının görüşlerine atıfta bulunur ve birinci şahıs ifadelerinden kaçınırlar. Bunun dışında Kırgız ve Türk kadınlarında G. Hofsted parametresi ve cinsiyet stereotipilerine temel kadın özellikleri olarak belirtilen duygusallık, az görülürken, Rus kadınlarının konuşmalarında bu iletişim özelliğinin oranı yüksektir.

## SONUÇ

Deneme esnasında günümüzde insanların çalışma hayatında cinsiyet ayrışımının değiştiği tespit edilmiştir. Soruları cevaplandıran farklı milletlerin temsilcileri, Kırgız ve Türk kadınlarının iletişimsel davranışlarında eskiden beri devam eden, bazı durumlarda kurallara göre davranmayı gerektiren tabu kanunlarının olduğunu dile getirmişlerdir (Kambaralieva, 2018). Fakat kadın aktivitelerinin karşılaştırılmalı analiz sonuçlarına göre kadınların böyle bir kurallara tamamen uymadıkları tespit edilmiştir. Örneğin yabancı araştırmacıların arşivlerindeki bilgilere göre eski dönemlerde Kırgız kadınları birçok yönden diğer toplumlardaki kadınlardan farklılık göstermişlerdir. Kırgız folklorunda da birçok yönden erkeklerden daha üstün olan kadınlarla ilgili anlatılır. Bunun dışında Kırgızlarda tarihte iz bırakan ünlü kadınlar da yaşamışlardır. Onlardan biri, Kurmancan Datka (1811-1907), Hokand Hanlığı ve Rus Çarlığı tarafından devlet yöneticisi olarak tanınmış olan İslam Dünyasındaki tek kadın devlet ve asker yöneticisidir. (www.bhu.kg).

Denemeye katılanların belirttikleri gibi günümüzde Kırgız, Türk ve Rus toplumlarında kadın profili ve onların iletişimsel davranışları çok değişmiştir. Anketleri cevaplandıranların görüşlerine göre eğitim seviyesinin düşük olması, yabancı kültürün etkisi, toplumun içine yalan dinî topluluk ve akınların sızması, sosyal ve ekonomik sorunlar, cinsiyet iletişim davranışlarının değişmesini etkileyen faktörlerdir.

İnsanlar arası iletişim hakkında bilgi sahibi olmak ve anlamak, verimli bir kültürlerarası bağların oluşması için gerekli olup, cinsiyet ve millî özelliklerini dikkate alarak bir insana karşı hoşgörülü davranmaya ve kabul etmeye imkân sağlayan önemli faktörlerden biridir. Bundan yola çıkarak günümüzde cinsiyet iletişimsel davranış özelliklerinin karşılaştırılarak insan merkezcilik pozisyonundan araştırılması, perspektifi olan bir araştırma yönüdür.



Kırgız, Türk ve Rus halklarının cinsiyet iletişimsel davranış özelliklerinin karşılaştırılmalı analizi bununla sonuçlandırılmıyor. Araştırmanın elimizdeki çalışmada kullandığımız bazı sonuçları, tartışılmaz bir mutlak sonuç olarak kabul edilemez. İletişimsel davranışta cinsiyet kavramı, sadece doğal-biyolojik bir yapıya sahip olan içsel, örtülü bir özün ifadesi değil, davranıştaki eril ve dişil özelliklere göre oluşan uyumlu bir sosyal iletişimin dinamik yapılmasının açıklanmasıdır. Kırgız, Türk ve Rus toplumlarında cinsiyet iletişimsel davranışları evrensel ve ortak özellikleri içerirken, aynı anda milli mentalite, halkın sosyal yaşam koşulları ve geleneklerine göre oluşan, sadece kendi kültürlerine özgü özellikleri de içermektedir.

## KAYNAKÇA/REFERENCES


Gazizov, R. A. (2002) *Almanların ve Rusların etiket iletişiminde iletişimsel davranışları / / Rusça ve Alman iletişimsel davranışları. Sayı 1. – Voronezh: İstoki, 2002. - S. 7-23.*

Golodnov, A.V. (2011) *Persuaziviti Retorik metadiscourse'deki evrensel metin düzeni stratejisi olarak: Almanca materyalinde: Doktora tezi: 10.02.04. – Saint-Petersburg. - 46 s.*

Kambaralieva, U.D. (2018). *Rus ve Kırgız dil kültürlerinde iletişimsel tabu / Devam eden bilimsel yayın: karşılaştırma çalışmaları 2018. – Sayı 15. – Voronezh: Ritim baskısı, 2018. – 124-128 S.*

Sternin, İ. A. *İletişimsel davranış kavramı ve araştırmasının sorunları // Rusça ve Fince iletişimsel davranış. – Voronezh: VGTU baskısı, 2000. - S. 4-20.*

Sternin, İ. A. *Teorik ve uygulamalı dilbilim problemleri. Seçilmiş eserler // Bilimsel editör Z.D. Popova. – Voronezh: İstoki, 2008. – 596 s.*

Sternin, İ.A. & Kambaralieva, U.D. *Halkların iletişimsel davranışlarının, yerli olmayan bir dil öğrenmenin bir yönü olarak zıt çalışması. Rus dili Yurtdışında Dergisi. - №5, 2017. - S. 40-48.*

Sternin, İ.A. & Kambaralieva, U.D. *İletişimsel Davranışı açıklamanın Teorik sorunları // İletişim Araştırmaları Dergisi: Omsk ş. F. M. Dostoyevski Üniversitesi. – 2018, №2 (16). S. 21-34.*

Tolstıh A.V. *Sosyal Normlar // Sosyal psikoloji. Sözlük / Ed. M. Yu. Kondratyeva. Moskova: PERSE, 2006. C. 135-136.*

# AN ANALYSIS OF C. M. VON WEBER OP. 74 NO: 2 CLARINET CONCERTO IN TERMS OF PERFORMANCE

**Vahdet ÇALIŞKAN**[1]

**Abstract**

Romanticism, as a revolt movement against the strict rules brought by classicism in the middle of the 18th century, emphasizing emotion and imagination, showed its effect in the field of music as in all areas of life. Romantic era has been divided into periods in music history as Early Romanticism, High Romanticism and Late Romanticism. Carl Maria von Weber, the founder of the German National Opera and one of the pioneers of romantic music, is one of the most important composers in the era. Carl Maria von Weber's clarinet concerto Op. 74 No: 2 is one of the most significant works of the period in terms of clarinet performers. There are three movements of the concerto, first is in Allegro, the second movement is in Andante, and the third movement is in Poalcca tempo.



This study suggests that the passage starting from the letter I at measure 118 of the 1st Movement, then from the solo at measure 47 of the 2nd Movement and the passage starting from the letter C at measure 59 of the 3rd Movement can be performed by lengthening the first, second, third or fourth notes of each beat. This exercise can then be applied in variations in passages, by changing the tempo and articulations, so that when playing in a faster tempo, the performer can achieve the control of fingers. This method of exercise can contribute to playing the passages with a high degree of difficulty in means of a more technically competent performance.

**Keywords**: music, romantic, Carl Maria von Weber, concerto, clarinet

[1] Dr. Öğr. Üyesi., Trakya Üniversitesi, Devlet Konservatuvarı, Üflemeli ve Vurmalı Çalgılar Ana Sanat Dalı, Klarnet Bölümü, e mail: vahdetcaliskan@trakya.edu.tr ORCİD NO: 0000-0003-3263-8618

## Romantic Era

Romanticism, showing many developments in the process, was divided into three phases as Early Romanticism (1800-1830), High Romanticism (1830-1850) and Late Romanticism (1850-1890) in the 19th century. The concept of romance originates from the old French word 'romance' which means writing poetry. Emphasizing the emotion and imagination against the strict rules of classicism, romanticism has been effective in all areas of life, including music, painting, philosophy and literature. One of the first examples of romanticism in music is E.T.A Hoffmann's opera "Undine" and Carl Maria von Weber's "Freischütz" (Say, 1997: 336). In the Romantic period, music abandoned the balanced and moderate approach of classical music and brought many innovations. Long and descriptive melodies free of rigid patterns, leaps at consecutive intervals, a colorful harmony, freedom and flexibility in rhythm are the leading ones. By expanding the concept of tonality, a dramatic musical atmosphere was created with the sudden transitions between tones, and an impressive musical expression was provided by the dominance of minor tones instead of major tones in many works, especially symphonic works. (Ilyasoğlu, 2001: 101)

## Carl Maria von Weber

Carl Maria von Weber (1786-1826), the father of German national opera, was born in Germany in the city of Eutin, Holsetin. Born into a family of musicians, Weber was introduced to music at an early age by his father, Franz Anton, the director of a small theater company, and his mother, a Viennese singer. In 1798, he took counterpoint lessons from Michael Haydın in Salzburg. Weber, who later continued his composition lessons with A. Vogler and J. N. Klacher in Munich, started his opera studies at the age of 14. He left his mark on the German romantic opera with Freischütz opera, which was one of the first examples of romanticism in music he wrote in the following years. https://www.newworldencyclopedia.org/entry/Carl_Maria_von_Weber



The pioneer of the German romantic opera, Weber composed operas such as Abu Hassan, Der Freischütz, Euryanthe, Oberon. In his compositions, there are two concertos, a concertino, a quintet, a duo concertante, and variations for the clarinet. Weber also composed two symphonies, concertos, chamber music, sonatas and variations (Çevik, 21: 2004). He demonstrated the power of musical expression in his works with striking transitions between melodies and themes. In his works, he fully embodied the ideas of the romantic movement by developing the dramatic expression with his touches on the orchestral structure. Carl Maria von Weber, a prolific composer, was admired not only in Germany but also in Europe, thanks to the striking transitions between the melodies and themes he created in his works. https://www.classical-music.com/composers/carl-maria-von-weber/

**C. Maria von Weber Op. 74 No: 2 Clarinet Concerto**

Carl Maria von Weber wrote the clarinet concerto, which he completed on July 17, 1811, for clarinetist Heinrich Barmann at the request of the king of Bavaria. The concerto was performed for the first time by the artist Heinrich Barmann on 25 November 1811 in Munich. It was published by the Schlesinger publishing house in Berlin, which also printed the first Clarinet concerto (Aktüze, 2622: 2004).

Movement 1- Allegro: It opens with a magnificent presentation of the orchestra. Measure 118 of the piece, beginning with clarinet after the second theme, is in fast tempo and consists of technically difficult passages that are characteristic of the composer (Example-1).

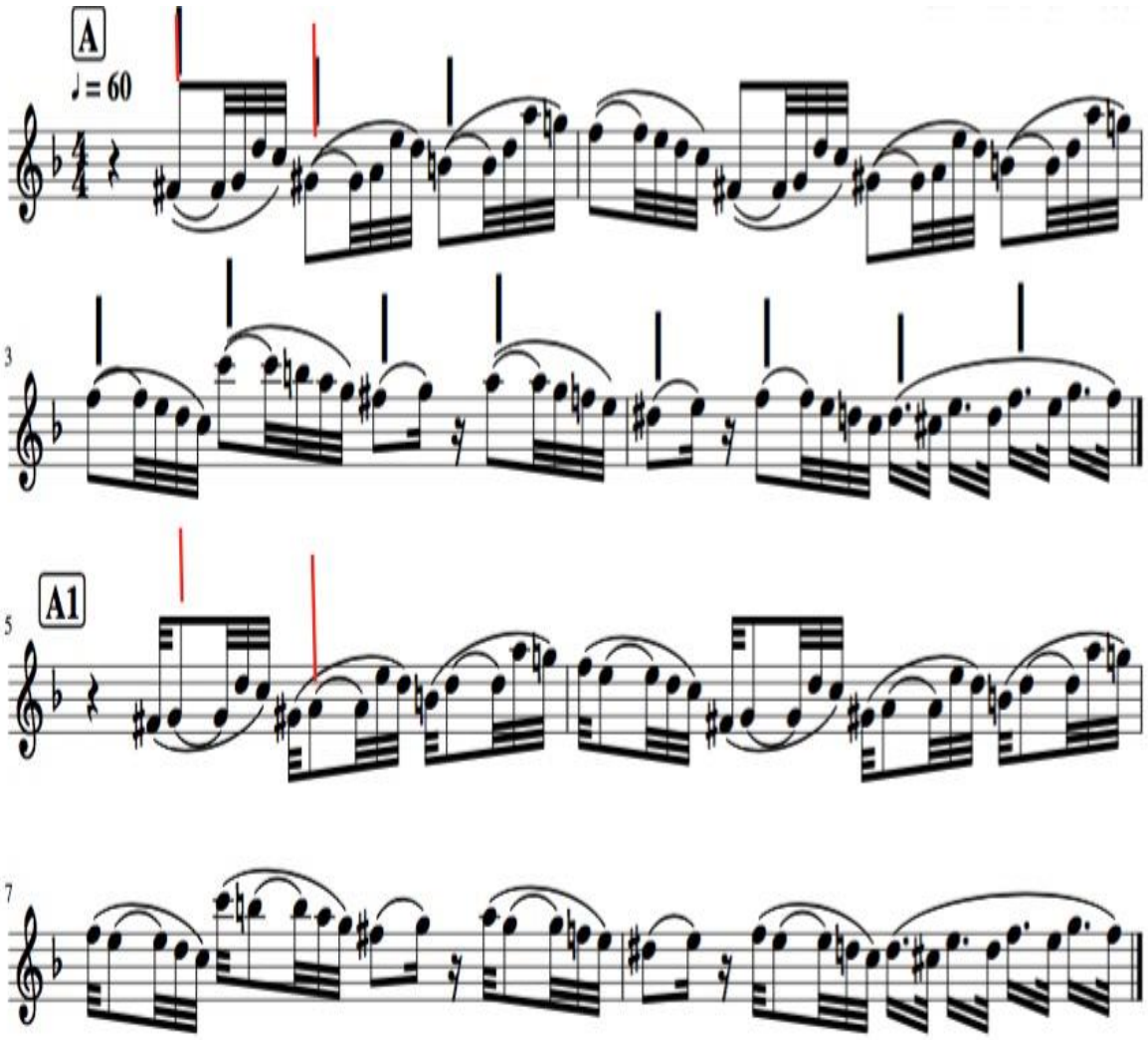
**Example-1**



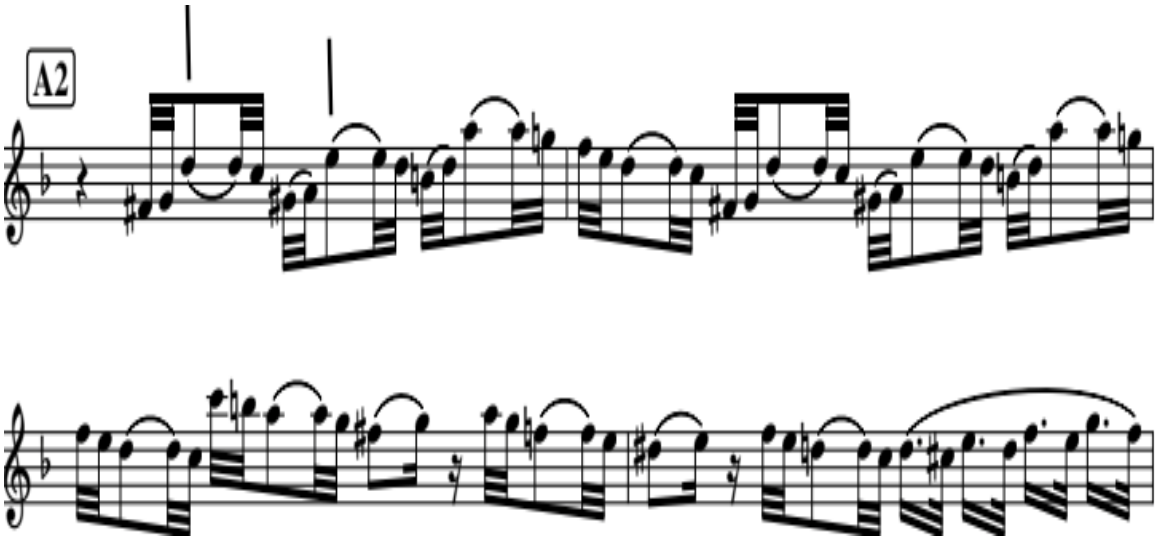



Performers can practice technically difficult, fast-paced passages from Section I by lengthening the first, second, third or fourth sixteenth notes of each quarter beat, changing the articulation and tempo (Example-2, Example-3).

**Example-2**



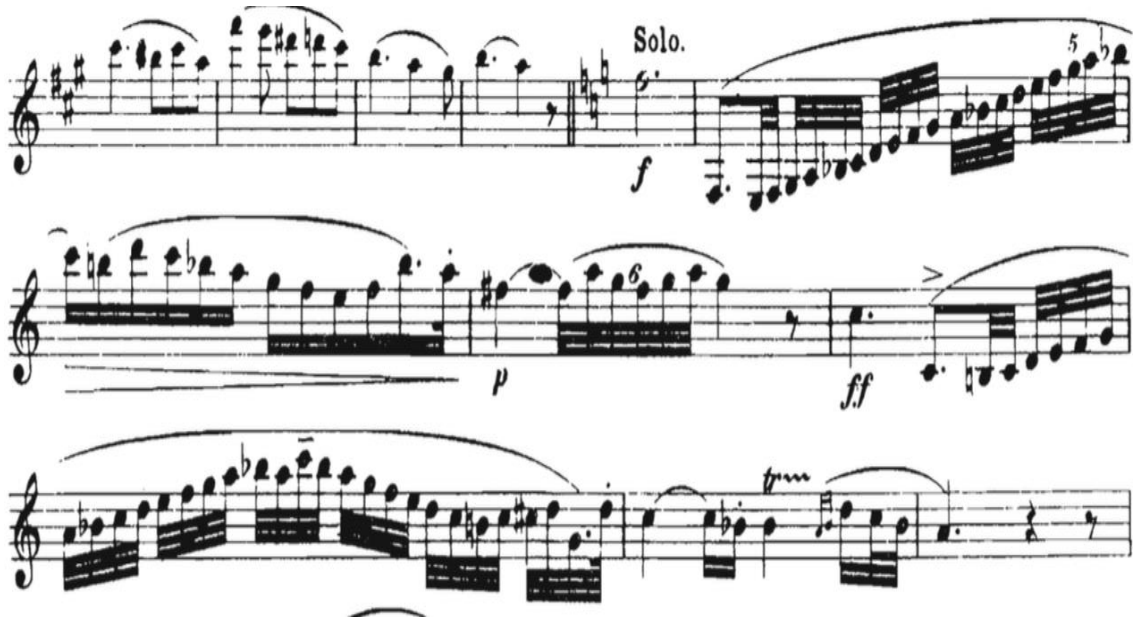
**Example-3**




Movement 2: It is a Romance written in Andante tempo, in the minor left tone. The theme starting from solo in Measure 47 of the section consists of technical passages (Example-4).

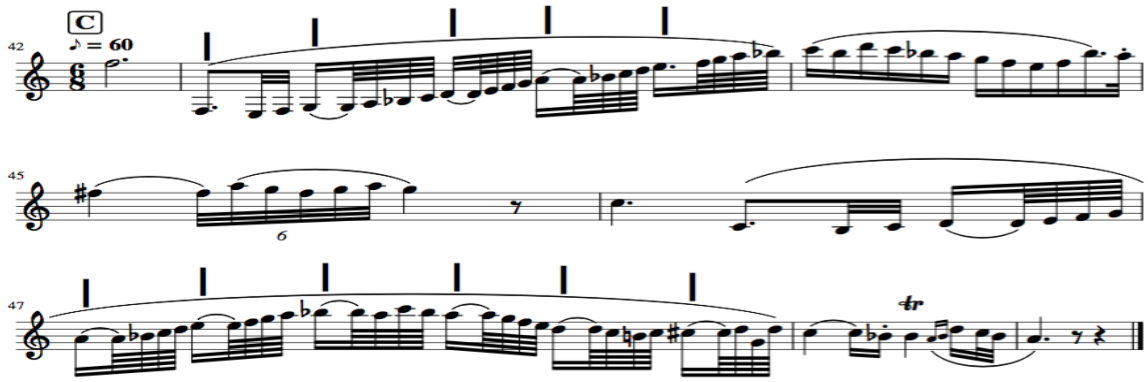
**Example-4**



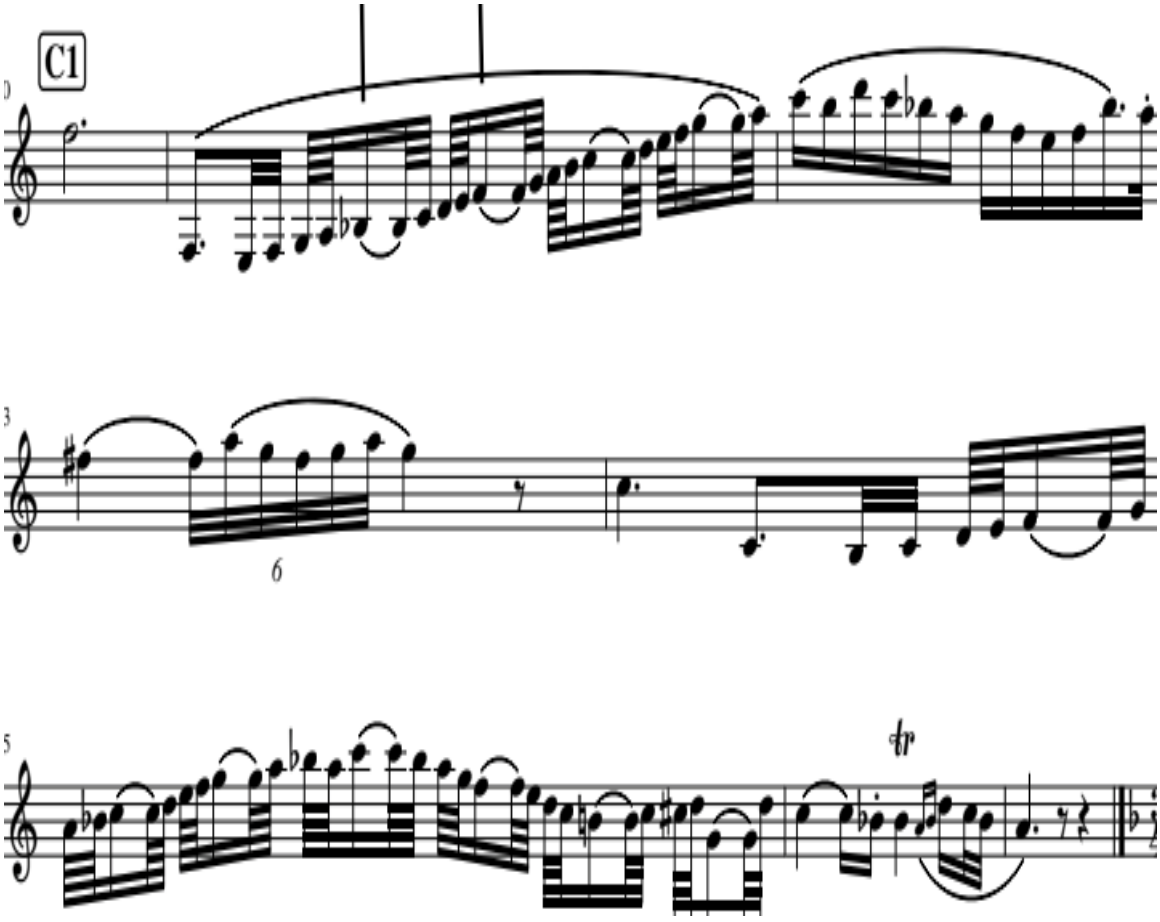



Performers can practice the passages starting from the second movement, Measure 47 by lengthening the first, second, third or fourth thirty-second notes of each eighth beat, changing the articulations and tempo, in the light of the following exercises (Example-5, Example-6).

**Example-5**



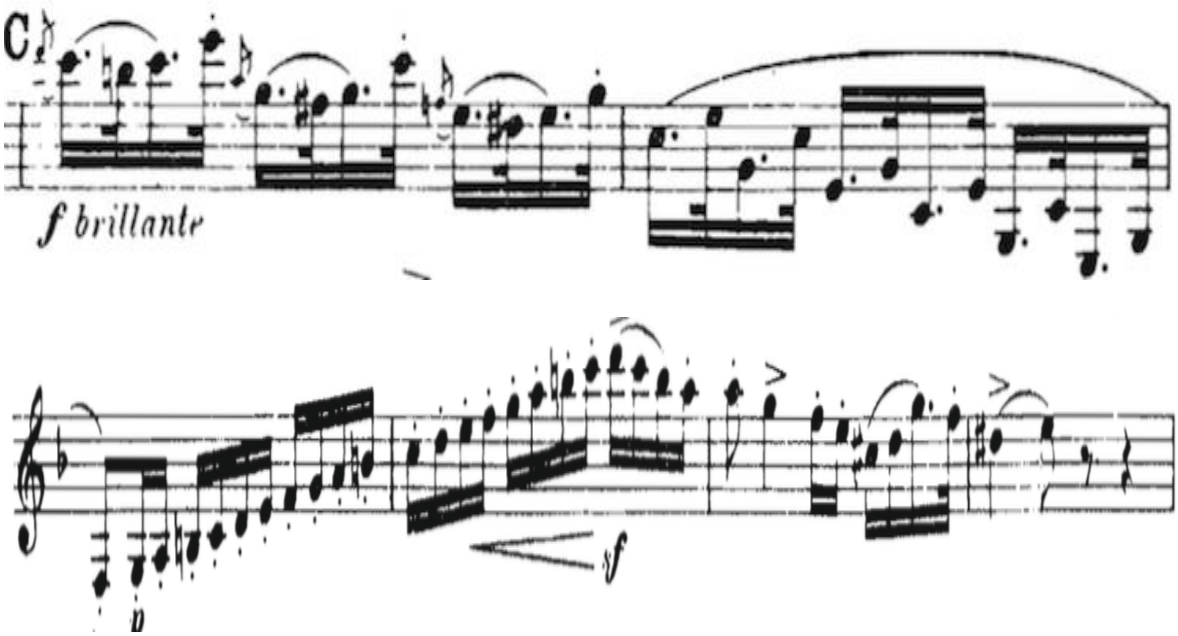
**Example -6**





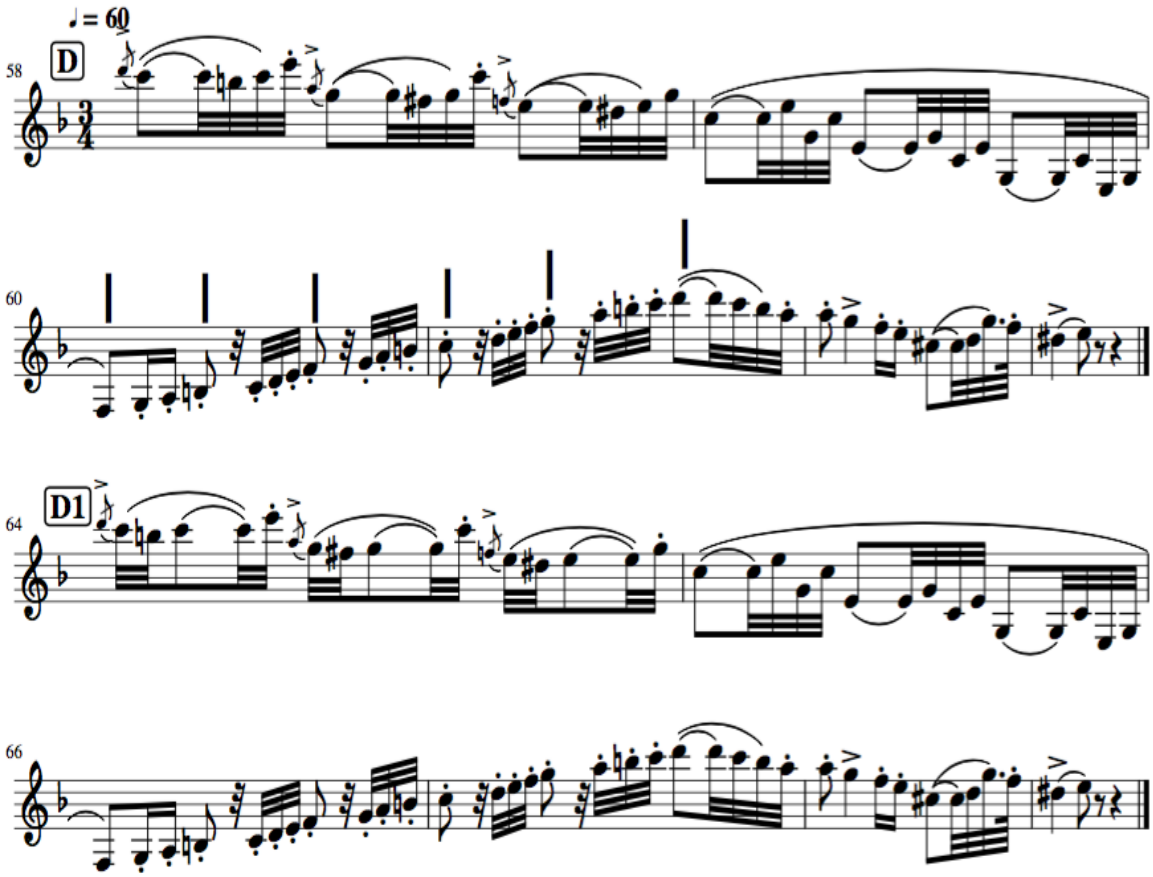

Movement 3: It is a Polonaise written in a lively and flashy pace. Measure 59 of the movement consists of technically difficult and energetic passages starting from Section C (Example-7).

**Example -7**




Performers can practice the bright and energetic passages of Measure 59 by lengthening the first, second, third or fourth sixteenth notes of each quarter beat, changing the articulations and tempo (Example-8).

**Example -8**






**Conclusion and Recommendations**

In romantic era, the formalism of the classical period was broken by opposing the traditionalism in music, with the emergence of emotions and imaginations intensely. The romantic period composers separated themselves from the classical period with the techniques they used in harmony and rhythm by getting rid of the classic mode with a libertarian, individualistic, emotional, and dramatic point of view. While Beethoven changed the sonata and symphony, Schubert developed new genres. However, one of the most important composers of the first generation is Carl Maria von Weber, who created one of the first examples of romanticism with his Freischütz opera.

The composer, who is the founder of the German national opera, not only revolutionized German opera, but also composed works that left their mark on the period in many genres thanks to the expressive power that appeared in his compositions.

The clarinet concerto, written at the request of the Bavarian king on 17 July 1811, is one of the most important works of the period for clarinet performers. Published by the Schlesinger publishing house in Berlin, the first part of the Concerto contains passages in Measure 118 that technically challenge the performers and require high tempo virtuosity. Performers can practice the passages starting from this measure by lengthening the first, second, third or fourth sixteenth notes of each quarter beat, changing the articulation and tempo (Example-2, Example-3). In the following movement, performers can practice the passages starting from measure 47 by lengthening the first, second, third or

fourth thirty-second notes of each eighth beat, changing the articulations and tempo (Example-5, Example-6). Lastly, performers can practice the bright and energetic passages of Measure 59 by lengthening the first, second, third or fourth sixteenth notes of each quarter beat, changing the articulations and tempo (Example-8). While performing the piece at its original pace, there are some possible challenges especially finger control problems that performers may experience. In this study, the aim is to offer new exercises based on the concerto which are expected to provide finger-tongue control and coordination for clarinet performers while performing the piece at its own pace.

**References**

Aktüze, İ. (2004). *Müziği Okumak*, Pan Yayıncılık, Bağcılar, İstanbul.

Çevik, Z. (2004). Batı Müziği Dönemlerinden Klasik Ve Romantik Dönem. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Say, A. (1997). *Müzik Tarihi*, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Ankara.

İlyasoğlu, E. (2009). *Zaman İçinde Müzik*, Remzi Kitap Evi, Etiler, İstanbul.

https://www.newworldencyclopedia.org/entry/Carl_Maria_von_Weber

https://www.classical-music.com/composers/carl-maria-von-weber/

# ORTAOKUL 6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERS KİTABININ FİNANSAL OKURYAZARLIK BECERİSİ AÇISINDAN İNCELENMESİ[1]

**Yahya AKYOL[2] & Baykal BİÇER[3]**

## Öz

Bu araştırmanın amacı, Ortaokul 6.sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan metinleri finansal okuryazarlık kavramları açısından incelemektir. Araştırmanın modeli tarama modelidir. Araştırmanın çalışma evrenini, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2020–2021 eğitim-öğretim yılında Ortaokullarda ücretsiz olarak dağıtılan 6.Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları tarafından hazırlanan 6.Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabıdır. Örneklemi oluşturan kitaptaki metinler Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası tarafından Milli Eğitim Bakanlığının dijital ağı EBA'da kullanılmak üzere 48 kelime olarak hazırlanan sözcük kartlarındaki kavramlar üzerinden incelenmiştir. Bu kitapta yer alan finansal okuryazarlık kavramlarını incelemek ve değerlendirmek için doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. İncelenen metinlere göre finansal okuryazarlık kavramlarına en fazla yer verilen ünitenin Üretiyorum Tüketiyorum Bilinçliyim ünitesi (f=117) olduğu görülmüştür. Bu üniteyi Uluslararası İlişkilerimiz (f= 50), Tarihe Yolculuk (f= 35), Yeryüzünde Yaşam (f= 30), Bilim ve Teknoloji Hayatımızda (f= 26), Yönetime Katılıyorum (f= 25), Biz ve Değerlerimiz (f=24) üniteleri sırasıyla takip etmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları tarafından hazırlanan 6.Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında en fazla yer verilen finansal okuryazarlık kavramları ise ekonomi (f=132) ve ihtiyaç (f=33) kavramlarıdır. Bu kavramlardan sonra sırasıyla üretim (f= 24), hizmet (f=21), vergi (f= 17), ithalat (f= 14), yatırım (f=10), gelir (f=8), para (f=8), tüketici (f= 8), girişimci (f=5), tüketim (f= 4), kazanç (f=3), mal (f=3), sermaye (f=3), tercih (f=3), ihracat (f=2), ödeme (f=2), fiyat (f=1), kâr (f= 1), lira (f= 1), maliyet (f=1), şirket (f= 1), tasarruf (f=1) ve ticaret (f=1) kavramları gelmektedir. Kitapta avro, banka, bütçe, cüzdan, çek, dolar, enflasyon, faiz, gider, harcama, istek, kredi kartı, madeni para, Merkez Bankası, maaş, nakit, rezerv, sahte para, takas, taksit, ulusal gelir, Türk lirası ve zarar kavramlarına yer verilmediği görülmüştür.



**Anahtar Kelimeler:** Sosyal Bilgiler, Finansal Okuryazarlık, Beceri.

# Analysing The Secondary School 6th Grade Social Studies Coursebook in Terms of Financial Literacy Skill

## Abstract

The aim of this research is to analyse the texts from Secondary School 6th Grade Social Studies coursebook in terms of financial literacy concept. The model of this research is the general survey model. The target population of the study consists of Secondary School 6th Grade Social Studies coursebooks that were handed out free of charge by the Ministry of National Education in years 2020-2021. The research's sample

[1] Tam metin yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: % 60, 2. yazar: % 40.

[2] Dr. Milli Eğitim Bakanlığı, Çiğli Şehit Şenali Ocak Ortaokulu, yahya_kyol@hotmail.com Orcid: 0000-0002-4844-6349.

[3]Prof. Dr. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Bölümü, Tarih Eğitimi Anabilim Dalı, baykal.bicer@ dpü.edu.tr, Orcid: 0000-0003-1494-6975.

is the Secondary School 6th Grade Social Studies coursebook, prepared by the Ministry of National Education. The texts from the coursebook that form the sample, were studied off of the concepts on the word cards that were prepared by the Turkish Republic Central Bank as 48 words for the purpose of using in the Ministry of National Education's digital platform EBA. According to the texts that were analysed, the unit which gave place to financial literacy concepts the most was seen to be the I'm Producing I'm Consuming I'm Conscious (f=117). This unit is followed respectively by units of Our İnternational Relations (f=50), Journey to History (f=35), Life on Earth (f=30), Science and Technology in Our Lives (f=26), I Participate With The Management (f=25). The concepts of financial literacy that were given the most place in the Secondary School 6th Grade Social Studies coursebook prepared by the Ministry of National Education are Economy (f=132) and Need (f=33). After these concepts respectively come the concepts of Production (f=24), Service (f=21), Tax (f=17), Import (f=14), Investment (f=10), Income (f=8), Money (f=8), Consumer (f=8), Entrepreneur (f=5), Consumption (f=4), Gain (f=3), Possession (f=3), Capital (f=2), Preference (f=3), Export (f=2), Pay (f=2), Price (f=2), Cost Gain (f=1), Lira (f=1), cost (f=1), company (f=1), Saving (f=1), commerce (f=1). In the book, it was seen that the concepts of Euro, bank, budget, wallet, check, Dollar, Inflation, interest, outgoings, expense, claim, credit card, coin, central bank, earning, cash, reserve, fake currency, swap, national income, Turkish Lira, loss were not included.

**Keywords:** Social Studies, Financial Literacy, Skill.

## GİRİŞ

Günümüzde küreselleşmenin ve sanayileşmenin etkisiyle iletişim olanaklarının hızla arttığı görülmektedir. Bu olanaklar sayesinde dünyanın herhangi bir yerindeki bir olayın, başka bir yerde yaşayan bireyleri hızlı bir şekilde etkileyebildiği açıkça gözlemlenebilmektedir. Özellikle endüstrileşmenin sağladığı faydalar, bireylerin yaşam tarzında değişikliklere yol açtığını söyleyebiliriz. Bugün yaşanan bazı gelişmeler bireylerin yaşamındaki bu değişimlerin boyutunun artacağına dair sinyaller vermektedir. Çünkü dünyanın 18. yy da Sanayi Devrimi ile başlayan endüstrileşme hareketi artık bugün yeni bir döneme girmiştir. O yıllarda buhar enerjisi ile çalışan makinelerin bireylerin yaşamına etki ettiği görülürken 20. yy' da elektrik sayesinde ortaya çıkan yeniliklerin bireyleri etkilediği görülmüştür. Günümüzde ise Endüstri 4.0 kavramı ile ortaya çıkan nesnelerin interneti veya karanlık fabrikalar gibi kavramlar bireylerin yaşamını etkilemeye başlamıştır (Soylu, 2018). Endüstrileşmenin boyut değiştirmesi ve küresel anlamda iletişim kanallarının her geçen gün daha da aktif hale gelmesi bireylerin kendi ekonomik durumları hakkında karar verirken zorlanmalarına neden olmuştur. Birçok bireyin gündelik hayatta alışverişi kredi kartı ile yapmaya henüz uyum sağlayamadığı görülmektedir. Bu durumun üzerine günümüzde sanal bankacılık uygulamalarının her geçen gün yaygınlaştığı da gözlemlenmektedir. Dolayısıyla finansal araçların ve uygulamaların sayısal olarak artması ve karmaşıklaşması finansal okuryazarlığın önemini gittikçe arttırmaktadır (Bayram, 2010). Yaşadığımız çağda bireylerin ekonomik etkinliklerden kendilerini soyutlayabilmelerine imkân yoktur. Bireyler, hayatlarının her devrinde farklı gereksinimlere ihtiyaç duydukları için piyasada bireylerin bu ihtiyaçlarına yönelik olarak üretilen ürünlerin sayısı ve çeşidi her geçen gün artmaktadır. Oluşan bu durum bireyin ihtiyaçlarını karşılarken veya herhangi bir yatırım yaparken zorlanmasına neden olmaktadır. Bu noktada finansal okuryazarlık becerisinin önemi ortaya çıkmaktadır (Özbek, 2019).

Literatürde finansal okuryazarlığa ait üzerinde fikir birliğine varılmış bir tanım bulunmamakla beraber, bireysel ve kurumsal birçok araştırmacının çalışmalarında yer verdiği öznel tanımlar bulunmaktadır. Finansal okuryazarlık, giderek karmaşık bir hal alan finans dünyasında bireylerin doğru ve işlevsel finansal kararlar verebilmeleri için gerekli olan ve son yıllarda önemi hızla artan önemli bir yetkinliktir (Adalar, 2019). Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü'ne göre, bireylerin finansal ürünler ve kavramlar hakkında bilgilendirilmesini kapsamaktadır. Ayrıca finansal seçenekler arasında tercihte bulunabilecek farkındalığa sahip olmalarıdır (Lusardi, 2006). Sosyologların, kamu yönetimi ve tüketici davranışları konusunda uzman olan kişilerin finansal okuryazarlığın tanımı üzerinde uzlaşı sağlayamadıkları görülmektedir. Fakat tanımlama konusundaki bu zorluğa rağmen bireylerin kendi paralarını yönetme çabası şeklindeki tanımın öne çıktığı görülmektedir (Remund, 2010). Bireylerin finansal okuryazarlığa ait temel kavramlar hakkında bilgi sahibi olması, topluma faydalı ve verimli çalışan bir piyasanın varlığı açısından önemlidir. Bu açıdan erken yaşta başlayacak bir finansal okuryazarlık eğitiminin ülke ekonomisine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda finansal okuryazarlık becerileri düşük bireylerin yatırım kararları verirken zorlanacakları kabul edilmektedir. Böyle bir durumda verilen yanlış kararların hem bireylerin kendi finansal durumunu hem de ülke ekonomisini olumsuz etkilemesi kaçınılmaz hale gelmektedir. Bu açıdan öğretim programlarına finansal okuryazarlık becerisinin eklenmesi zorunluluğu ortaya çıkmıştır (Özdemir, 2020). Eğitim ile ekonomi arasında karşılıklı ve birbirinden beslenmeye dönük bir ilişki vardır (Sarıgül,2015). Eğitim ekonomik sistemin ihtiyaç duyduğu yetişmiş insan gücünü yetiştirir. Diğer yandan eğitim faaliyetlerini sürdürebilmek için ise ekonominin kaynaklarına ihtiyaç vardır. Bu karşılıklı etkileşim nedeniyle eğitim kurumlarından beklenen görevlerden biri de finansal okuryazarlık becerisine sahip bireyler yetiştirmeleridir. Bu şekilde yetiştirildiğine inanılan bir bireyden ekonomi kavramı hakkında bilgi sahibi olmasına ve yatırım yaparken sağlıklı kararlar alması beklenmektedir (Mammadova, 2020). Çünkü maddi bir gelirin elde edilmesi kadar bu maddi gelirin hem bireye hem ülkeye faydası olacak şekilde birikime dönüşebilmesi için seçilecek yol ve yöntemler de önemlidir. Bireylerin bir yatırımı gerçekleştirirken bilinçli davranışlar sergilemeleri ile finansal okuryazarlık seviyeleri arasında bir ilişki olduğu düşünülmektedir (Pamukçuoğlu, 2019).



Finansal okuryazarlık becerisinin davranışa dönüşmesi bireylerin gelecek kaygılarının azalmasında önemli bir etkendir. Çünkü yapılan harcamalarda veya yatırımlarda doğru kararların alınması bireylerin refah düzeyini olumlu etkilediği görülmüştür. Bu durumun tersi bir durum söz konusu olduğunda ise finansal açıdan zor duruma düşen bireylerin refahının azalmasının toplumsal huzur ve mutluluk üzerinde olumsuz etkiler yarattığı tespit edilmiştir (Gökmen, 2012). Ülkemizde yapılan bazı araştırmalara göre bireylerin finansal okuryazarlık beceri düzeyi ile tasarruf davranışları arasında olumlu bir ilişkinin olduğu görülmüştür (Şahin ve Barış, 2017). Sosyal bilgiler dersi, bireyleri sosyal hayata hazırlayıp onları etkin bir vatandaş olarak yetiştirmeye çalışmaktadır. Bu noktada sosyal bilgiler öğretim programında bazı beceri alanlarına yer verilmiştir. Bu becerilerden biri de finansal okuryazarlıktır (Er, 2019). Becerilerin kazandırılmasında ders kitaplarının önemli bir araç olduğu düşünülmektedir. Sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan ders kitaplarında öğrencilerin finansal okuryazarlık becerisini tutum ve davranışa dönüştürmelerine yardımcı olacak metinlere ve etkinliklere yer verilmesi gerekmektedir (Mindivanlı vd., 2012). Ders kitaplarının içeriğinin finansal okuryazarlık becerisinin kazandırılması üzerinde önemli bir etkisi vardır (Gümüş vd., 2019). Bu durum ders kitaplarının finansal okuryazarlık becerisinin öğrencilere kazandırılması üzerindeki etkisinin araştırılmasının gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada bu gereklilikten yola çıkarak 6.sınıf sosyal bilgiler ders kitabının finansal okuryazarlık becerisi açısından incelenmesini amaçlamaktadır.

## YÖNTEM

Araştırmanın modeli tarama modelidir. Araştırmanın çalışma evrenini, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2020–2021 eğitim-öğretim yılında Ortaokullarda ücretsiz olarak dağıtılan 6.Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları tarafından hazırlanan 6.Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabıdır. Örneklemi oluşturan kitaptaki metinler Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası tarafından Milli Eğitim Bakanlığının dijital ağı EBA'da kullanılmak üzere 48 kelime (Avro, Banka, Bütçe, Cüzdan, Çek, Dolar, Enflasyon, Ekonomi, Faiz, Fiyat, Gelir, Gider, Harcama, Girişimci, İstek, Hizmet, İthalat, İhtiyaç, İhracat, Kazanç, Kredi Kartı, Kâr, Madeni Para, Lira, Mal, Merkez Bankası, Maliyet, Maaş, Ödeme, Nakit, Rezerv, Para, Sermaye, Sahte Para, Takas, Şirket, Tasarruf, Taksit, Ticaret, Tercih, Tüketim, Tüketici, Ulusal Gelir, Türk Lirası, Vergi, Üretim, Yatırım, Zarar) olarak hazırlanan sözcük kartlarındaki kavramlar üzerinden incelenmiştir. Bu kavramlara frekans değeri verilirken metin içindeki anlamının yalnızca finansal okuryazarlık bağlamında olmasına dikkat edilmiştir. Özellikle Cüzdan, İstek, Tercih ve zarar kavramlarının finansal okuryazarlık anlamının dışında kalan anlamları içerdiğinde kapsam dışı olarak kabul edilmiştir. Bu kitapta yer alan finansal okuryazarlık kavramlarını incelemek ve değerlendirmek için doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır.

## BULGULAR VE YORUM

6.sınıf sosyal bilgiler ders kitabı finansal okuryazarlık açısından yöntem kısmında belirtilen şekilde incelenmiştir. Yapılan incelemenin sonuçları Tablo 1'de belirtilmiştir.



Tablo 1

6.Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabındaki Finansal Okuryazarlık Kavramlarının Dağılımı

| | Biz ve Değerlerimiz | Tarihe Yolculuk | Yeryüzünde Yaşam | Bilim ve Teknoloji Hayatımızda | Üretiyorum Tüketiyorum Bilinçliyim | Yönetime Katılıyorum | Uluslararası İlişkilerimiz | Toplam |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Avro** | - | - | - | - | - | - | - | - |
| **Banka** | - | - | - | - | - | - | - | - |
| **Bütçe** | - | - | - | - | - | - | - | - |
| **Cüzdan** | - | - | - | - | - | - | - | - |
| **Çek** | - | - | - | - | - | - | - | - |
| **Dolar** | - | - | - | - | - | - | - | - |
| **Enflasyon** | - | - | - | - | - | - | - | - |
| **Ekonomi** | 3 | 23 | 26 | 3 | 42 | 14 | 21 | 132 |
| **Faiz** | - | - | - | - | - | - | - | - |
| **Fiyat** | - | 1 | - | - | - | - | - | 1 |
| **Gelir** | - | - | - | 1 | 5 | - | 2 | 8 |
| **Gider** | - | - | - | - | - | - | - | - |
| **Harcama** | - | - | - | - | - | - | - | - |
| **Girişimci** | - | - | - | - | 4 | 1 | - | 5 |
| **İstek** | - | - | - | - | - | - | - | - |
| **Hizmet** | 4 | 4 | - | 3 | 7 | 3 | - | 21 |
| **İthalat** | - | - | - | 1 | - | - | 13 | 14 |
| **İhtiyaç** | 14 | 4 | 1 | 1 | 6 | 1 | 6 | 33 |
| **İhracat** | - | - | - | 1 | 1 | - | - | 2 |
| **Kazanç** | - | - | - | 2 | 1 | - | - | 3 |
| **Kredi Kartı** | - | - | - | - | - | - | - | - |
| **Kâr** | - | - | - | - | - | 1 | - | 1 |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Madeni Para** | - | - | - | - | - | - | - | - |
| **Lira** | 1 | - | - | - | - | - | - | 1 |
| **Mal** | - | - | - | 1 | - | - | 2 | 3 |
| **Merkez** | - | - | - | - | - | - | - | - |
| **Maliyet** | - | - | - | - | 1 | - | - | 1 |
| **Maaş** | - | - | - | - | | - | - | |
| **Ödeme** | - | - | - | - | 2 | - | - | 2 |
| **Nakit** | - | - | - | - | - | - | - | - |
| **Rezerv** | - | - | - | - | - | - | - | - |
| **Para** | 2 | 2 | - | 1 | 2 | 1 | - | 8 |
| **Sermaye** | - | - | - | - | 3 | - | - | 3 |
| **Sahte Para** | - | - | - | - | - | - | - | - |
| **Takas** | - | - | - | - | - | - | - | - |
| **Şirket** | - | - | - | - | 1 | - | | 1 |
| **Tasarruf** | - | - | - | - | - | - | 1 | 1 |
| **Taksit** | - | - | - | - | - | - | - | - |
| **Ticaret** | - | - | - | 1 | - | - | - | 1 |
| **Tercih** | - | - | 1 | - | 1 | 1 | - | 3 |
| **Tüketim** | - | - | - | - | 2 | | 2 | 4 |
| **Tüketici** | - | - | - | 3 | 3 | 1 | 1 | 8 |
| **Ulusal Gelir** | - | - | - | - | - | - | - | - |
| **Türk Lirası** | - | - | - | - | - | - | - | - |
| **Vergi** | - | 1 | - | 1 | 13 | 2 | - | 17 |
| **Üretim** | - | - | 2 | 7 | 14 | - | 1 | 24 |
| **Yatırım** | - | - | - | - | 9 | - | 1 | 10 |
| **Zarar** | - | - | - | - | - | - | - | - |
| **Toplam** | 24 | 35 | 30 | 26 | 117 | 25 | 50 | 307 |

Tablo 1'de 6.Sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki finansal okuryazarlık kavramlarının dağılımı verilmiştir. Ders kitabı incelendiğinde finansal okuryazarlık kavramlarına ait toplam (f=307) bulgunun yer aldığı görülmüştür. İncelenen metinlere göre finansal okuryazarlık kavramlarına en fazla yer verilen ünitenin Üretiyorum Tüketiyorum Bilinçliyim ünitesi (f=117) olduğu görülmüştür. Bu üniteyi Uluslararası İlişkilerimiz (f= 50), Tarihe Yolculuk (f= 35), Yeryüzünde Yaşam (f= 30), Bilim ve Teknoloji Hayatımızda (f= 26), Yönetime Katılıyorum (f= 25), Biz ve Değerlerimiz (f=24) üniteleri sırasıyla takip etmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları tarafından hazırlanan 6.Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında en fazla yer verilen finansal okuryazarlık kavramları ise ekonomi (f=132) ve ihtiyaç (f=33) kavramlarıdır. Bu kavramlardan sonra sırasıyla üretim (f= 24), hizmet (f=21), vergi (f= 17), ithalat (f= 14), yatırım (f=10), gelir (f=8), para (f=8), tüketici (f= 8), girişimci (f=5), tüketim (f= 4), kazanç (f=3), mal (f=3), sermaye (f=3), tercih (f=3), ihracat (f=2), ödeme (f=2), fiyat (f=1), kâr (f= 1), lira (f= 1), maliyet (f=1), şirket (f= 1), tasarruf (f=1) ve ticaret (f=1) kavramları gelmektedir. Kitapta avro, banka, bütçe, cüzdan, çek, dolar, enflasyon, faiz, gider, harcama, istek, kredi kartı, madeni para, merkez bankası, maaş, nakit, rezerv, sahte para, takas, taksit, ulusal gelir, Türk lirası ve zarar kavramlarına yer verilmediği görülmüştür.



## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının en önemli öğelerinden biri olan becerilerin kazandırılmasında pek çok yöntem vardır. Bu yöntemlerden biri de ders kitaplarının bir materyal olarak kullanılmasıdır. Bu nedenle ders kitaplarının içeriğinin sosyal bilgiler dersi öğretim programında kazandırılması hedeflenen becerileri öğrenciye aktarabilecek şekilde geliştirilmesi gerekmektedir. Bu gelişmenin sağlanması da ders kitaplarının içeriğinde becerilere ne derece yer verildiği hakkında yapılacak bilimsel çalışmalara bağlıdır.

Bu araştırmada 6.sınf sosyal bilgiler ders kitabındaki finansal okuryazarlık kavramlarının dağılımı tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre 6.sınıf sosyal bilgiler ders kitabında araştırmaya dâhil edilen finansal okuryazarlık kavramlarına bazı ünitelerde yoğun bir şekilde yer verildiği görülürken bazılarında aynı yoğunlukta yer verilmediği tespit edilmiştir. Örneğin ekonomi ile ilgili konulara ağırlık verilen Üretiyorum Tüketiyorum Bilinçliyim ünitesinde (f=117) defa finansal okuryazarlık kavramlarına yer verildiği görülmüştür. Bu sonucun diğer ünitelerde ortaya çıkan sonuçlara nazaran oldukça fazla bir olması kabul edilebilir bir durumdur.

Araştırmada yer verilen kavramlar açısından bir değerlendirme yapıldığında ise kitapta özellikle ekonomi, ihtiyaç, üretim, hizmet ve vergi gibi toplumun geneli tarafından kullanılmakta olan kavramlara geniş bir şekilde yer verildiği görülmüştür. Spesifik olarak kabul edebileceğimiz enflasyon, faiz, rezerv, ulusal gelir ve merkez bankası kavramlarına yer verilmediği tespit edilmiştir. Avro, banka, bütçe, cüzdan, çek, dolar, gider, harcama, istek, kredi kartı, madeni para, maaş, nakit, sahte para, takas, taksit, Türk lirası ve zarar gibi genel kavramlara da yer verilmediği görülmüştür.

Bu çalışmada değerlendirilen 6.sınıf sosyal bilgiler ders kitabı, Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası tarafından Milli Eğitim Bakanlığının dijital ağı EBA'da kullanılmak üzere 48 kelime olarak hazırlanan sözcük kartlarındaki kavramlar üzerinden incelenmiştir. Buna benzer olarak diğer kademelerin sosyal bilgiler ders kitapları bu kavramlar üzerinden incelenebilir. Aynı zamanda başka kavramlar üzerinden de benzer araştırmalar yürütülebilir.



## KAYNAKÇA / REFERENCES

Adalar, H. (2019). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitiminde Finansal Okuryazarlık ve Öğretimi: Bir Rol Model Önerisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bayram, S.S.(2010). *Finansal Okuryazarlık ve Para Yönetimi Davranışları: Anadolu Üniversitesi Öğrencileri Üzerine Bir Uygulama.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Er, T. (2019). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Finansal Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Gökmen, H. (2012). *Finansal Okuryazarlık.* İstanbul: Hiperlink Yayınları.

Gümüş, N., Akyol, C, Avcı G. & Dikicigil, Ö. (2019). Sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki becerilerin 7.sınıf sosyal bilgiler kitabında yer alan etkinlikler kapsamında incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies,* 77, 219-229.

Lusardi Annamaria (2006), Financial Literacy and Financial Education: Review and Policy Implications, Networks Financial Institute at Indina State University Policy Brief.

Mammadova, B. (2020). *İlkokul ve Ortaokul Öğretim Programlarındaki Kazanımlarda Finansal Okuryazarlıkla İlgili Öğrencilerin Tutum ve Görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, OnDokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

Mindivanlı, E., Küçük, B. & Aktaş, E. (2012). Sosyal bilgiler dersinde değerlerin aktarımında atasözleri ve deyimlerin kullanımı. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 1*(3),93-101.

Özbek, A. (2019). *Erken Dönemde Ekonomi Eğitiminin Finansal Okuryazarlık Düzeyine Etkisi: Uluslararası Bakalorya Örneği*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özdemir, B. (2020). *Lise Öğrencileri İçin Finansal Okuryazarlık Programı Geliştirilmesi ve Etkilerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Pamukçuoğlu, K. (2019). *Medyanın Finansal Okuryazarlık Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Remund, David L. (2010), Financial literacy explicated: the case for a clearer definition in an increasingly complex economy, *Journal of Consumer Affairs*, 44(2), 279-280.

Sarıgül, H. (2015). Finansal okuryazarlık tutum ve davranış ölçeği: geliştirme, geçerlilik ve güvenirlik. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 13(1): 200-218.

Soylu, A. (2018). Endüstri 4.0 ve girişimcilikte yeni yaklaşımlar. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32, 43-57.



Şahin, M. & Barış, S. (2017). Finansal okuryazarlık ve tasarruf davranışları: kamu çalışanları üzerine bir inceleme. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(2),77-103.

# MUHTAR ES-SEKAFÎ HAREKETİNİN ÇAĞDAŞLARI TARAFINDAN SEBEÎLİKLE İTHAM EDİLMESİ

**Yasin KURNAZ**[1]

## Öz

Kerbela faciasından sonra ortaya çıkan pek çok siyasî, sosyal ve askerî hareketten ikincisi Muhtâr es-Sekafî önderliğinde gerçekleşmiştir. Muhtâr, Hz. Hüseyin'in intikamını alma propagandasıyla siyasî arenaya çıkmıştır. Muhtâr iktidarının, Şam'da Benî Ümeyye, Hicaz'da ise Abdullah b. Zübeyr'in yönetimi ile aynı döneme rastlaması her iki yönetimle de mücadele etmek gibi bir neticeyi beraberinde getirmiştir. Bununla birlikte yönetimdeki icraatları, onu şehir eşrâfıyla da mücadele etmek zorunda bırakmıştır. Düşmanlarının dostlarından daha fazla olduğu böylesi bir iktidar tecrübesinin ardından, tarih kaynaklarında kendisi için pek çok ithamın yer alacağı bir malzeme bırakmıştır. Bunlardan bir tanesi de Muhtâr taraftarlarından bazılarının Sebeî oldukları iddialardır. İslâm tarihinin ilk asrında neredeyse her kargaşada parmağı olduğu söylenen Sebeîlik, Muhtâr hareketi içerisinde de yer almayı başarmıştır. Sebeîlik konusu kendi içerisinde pek çok tartışmayı barındırmakla birlikte rivayetlere yansıyan Muhtâr taraftarlarına yöneltilmiş bu ithamlar, dönemin şartları ve tarihsel gerçeklik ölçeğinde olayları kendi bütünlüğü içinde taramak suretiyle anlaşılacaktır. Bu çalışma aynı zamanda Muhtâr hareketine dair, kendisinden sonraki dönemlerdeki algının daha iyi tahlil edilmesine de katkı sağlayacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** İslâm Tarihi, Muhtâr es-Sekâfî, Abdullah b. Sebe, Sebeîlik, Ehl-i Beyt.



## The Sabaiyyah Accusation of Mukhtar al-Thaqafi Movement By Their Contemporaries

## Abstract

The second of many political, social and military movements emerged after the Karbala disaster happened under the leadership of Mukhtar el-Thaqafi. Mukhtar appeared in the political arena with a propaganda to take Hussain's revenge. The fact that his ruling power coincided with the rule of Beni Umayyad in Damascus and Abdallah bin Zubair in Hejaz brought about the result of struggling with both administrations. However, his practices in the administration obliged him to struggle with the local notables. After such a power experience in which his enemies were more than his friends, he left a material that would contain many accusations against him in the historical sources. One of the claims was that some of Mukhtar followers were Sabaiyya. Sabaiyya, which is said to have a hand in almost every chaos in the first century of Islamic history, has succeeded in playing a part within Mukhtar movement. Although the subject of Sabaiyya contains many discussions in itself, these accusations made against Mukhtar supporters, which reflected on the narrations, will be understood by reviewing the events in their integration within the conditions of the period and scale of historical reality. This study will also contribute to the better analysis of the perception about the Muhtâr movement in the periods after him.

**Keywords:** History of Islam, Mukhtar al-Thaqafi, Abdallah bin Saba, Sabaiyya, Ahl al-Bayt

## GİRİŞ

Muhtâr, Hz. Hüseyin adına Kûfe'de ön çalışma yapan Müslim b. Akîl ile iş birliği yapmış olmasından dolayı Kûfe'den sürülmüş ve Kûfe yönetiminin Abdullah b. Zübeyr yanlısı bir valiye geçmesi ile birlikte 64/683 yılında Kûfe'ye dönmüştür. O yıllarda Süleyman b. Surâd

[1] Dr., Diyanet İşleri Başkanlığı, Konya/Kadınhanı İlçe Müftülüğü Vaiz, yasinkurnaz@windowslive.com, Orcid: 0000-0001-5930-8382.

önderliğinde hareket eden Tevvâbîn hareketine alternatif olarak taraftar toplamaya başlamış ve Tevvâbîn'in Şam yönetimi karşısındaki mağlubiyeti ardından şehirde isyan başlatmıştır. Bu süreç içerisinde Muhtâr veya taraftarları hakkında Sebeî ifadesinin kullanımı kaynaklara yansımamakla birlikte sonraki dönemlerde Muhtâr hareketi muhaliflerinden bazıları tarafından Sebeî ithamı rivayetlerde dört kez yer almıştır. Bu rivayetlerden iki tanesi aynı hadise içinde cereyan ettiği için bir başlıkta ele alınmıştır.

## YÖNTEM

Çalışmamızda Muhtâr es-Sekafî Hareketinin Sebeîlikle ilgili bir bağlantısının olup olmadığı, çağdaşlarının kendisine Sebeî ithamında bulunup bulunmadıkları araştırılmıştır. Bu açıdan Temel İslâm Tarihi kaynaklarına sıklıkla başvurulmuştur. Temel İslâm Tarihi kaynaklarında karşılaşılan rivayetler olayların kendi dönemlerindeki yansımaları zikredilerek aktarılmıştır. Böylece fikir-hadise uyumu aranmaya çalışılmıştır. Ayrıca İslam Mezhepleri tarihi kaynaklarına zaman zaman başvurulmuştur.

## BULGULAR ve YORUM

### Birinci Hadise

Muhtâr taraftarları hakkında kullanılan ilk Sebeî ifadesi Ebû Mihnef rivayetiyledir. Muhtâr'ın Kûfeyi İbn Zübeyr tarafından atanmış vali Abdullah b. Mutî'den almak üzere gerçekleştirdiği isyan esnasında gerçekleşmiştir. Bu isyan esnasında meydana gelen çatışmalarda dönemin yönetimi adına birliklerden birinin komutanı konumunda bulunan Şebes b. Rib'î Muhtâr'ın adamlarından 3 kişiyi esir almayı başarmış ve onları sorguya çekmiştir. Şebes, esirlerden ilkini mevâlî olduğu için öldürmüş, ikincisinin ise Arap olduğunu görünce "Yazıklar olsun sana! Nasıl olur da bu Sebeiyye'ye tabi olursun!" diyerek onu azarlamış ve serbest bırakmıştır. Olayı kendisinden dinlediğimiz üçüncü kişi ise durumu görünce mevâlîden olduğunu saklamış ve öldürülmekten kurtulabilmiştir (Taberî, 1967, c.6, s.24-25; İbn A'sem, 1997, c.6, s.236; İbn Miskeveyh, 2000, c.2, s.153-155). Muhtâr'ın veya adamlarının Sebeî olmakla ilk itham edilişi rivayetlere yansıdığı kadarıyla yukarıdaki olaydadır. Burada Şebes'in mevâlî ve Arap olanlara karşı takındığı bu farklı yaklaşıma bakıldığında Sebeiyye ifadesinin, hasımlarını karalamaktan (Korkmaz, 2005, s.77) ziyade Muhtâr yönetimi tarafından kendilerine fazlaca haklar tanınan mevâlîden başkası olmadığı anlaşılmaktadır. Nitekim aynı gece Şebes b. Rib'î, birliğini cesaretlendirmek için yaptığı konuşmada "Ey kötü kokmuşlar! Sizler ne kötü atlılarsınız. Yoksa siz kölelerinizden mi kaçıyorsunuz!" diyerek esasında karşısındaki ordunun kimliğine vurgu yapmıştır. (Taberî, 1967, c.6, s.26; İbnü'l-Esîr, 1997, c.3, s.297-298). Sebeîlik'le itham edilen kişilerin Yemenî kabilelere mensup olmalarını gerekçe göstermek hatalı olacaktır. Zira Şebes b. Rib'î Benî Hilâl kabilesinin er-Riyâh koluna mensuptur ki Benî Hilâl Yemenî bir kabiledir (Taberî, 1967, c.6, s.43; İbn Haldûn, 1988, c.2, s.359). Ayrıca Yemenî kabilelerin tamamının Muhtâr saflarında ve Hz. Ali taraftarı olduğunu söylemek güçtür (Kurnaz, 2019, s.474-475).



### İkinci Hadise

Riveyetlere bakıldığında Muhtâr ve taraftarları hakkında ikinci kez Sebeiyye ithamında bulunulması yine Şebes b. Rib'î tarafından olmuştur. Muhtâr'ın Kûfe'yi ele geçirmesi, Şam

yönetimini harekete geçmiştir. Ramazan 65/ Nisan 685'te Abdülmelik b. Mervân'ın emri üzere Ubeydullah b. Ziyâd'ın komutasındaki 80.000 kişilik ordu Irak ve Cezîre'ye doğru yola çıkmıştır (Taberî, 1967, c.6, s.43; İbn A'sem, 1997, c.6, s.255-256). Muhtâr'ın Yezîd b. Enes komutasında gönderdiği birlikle, Ubeydullah b. Ziyâd'ın öncü birlikleri arasında 9 Zilhicce 66/8 Haziran 686 tarihinde gerçekleşen çarpışmada Yezîd b. Enes galip gelse de kesin bir neticenin meydana geleceği bir savaş olmamıştır. Aynı gece hastalanarak Yezîd'in vefat etmesi üzerine Ubeydullah b. Ziyâd'ın ordusundaki asker sayısını öğrenmeleri üzerine sözü edilen ordu, geri çekilme kararı almıştır. Yezîd'in öldüğü haberi Muhtâr'a ulaştığında Muhtâr İbnü'l-Eşter'i 7.000 kişilik bir orduyla göndermiştir (Taberî, 1967, c.6, s.39-42; İbn A'sem, 1997, c.6, s.256-257; İbn Miskeveyh, 2000, c.2, s.167; İbnü'l-Esîr, 1997, c.3, s. 303-304; İbn Kesîr, 1986, c.8, s. 269). İbnü'l-Eşter'in ordusuyla birlikte şehirden ayrılmasından sonra eşrâf, Şebes b. Rib'î'in de aralarında bulunduğu bir mecliste buluşarak Muhtâr yönetimindeki rahatsızlıklarını şu sözlerle dile getirmişlerdir: "Yezîd b. Enes ölümü hastalıktan olmamıştır. Bilakis harbi kaybederek savaş esnasında öldürülmüştür. Allah'a yemin ederiz ki; şu adam (Muhtâr), kendisini başımızda istemediğimiz halde bizim yöneticimiz olmuştur. Bu adam kötü azatlı kölelerimizin bineklerle gitmesine imkân vermekte, harac ve ganimetlerimizden onlara pay ayırmakta ve kölelerimizi, yetimlerimizi, dullarımızı bize isyan ettirmektedir." Bu ve benzeri rahatsızlıklarla Şebes'in evinde toplanan muhalifler, Şebes'i bu durumları Muhtâr'a iletmek üzere sözcü seçmişlerdir. Şebes'in hem cahiliyeyi hem de Hz. Peygamber'in devrini görmüş birisi olmasının belirtilmesi onun ileri yaşlarda bir kimse olduğunu anlamamızı sağlamaktadır. Şebes, Muhtâr'la yaptığı konuşmasında:

-Allah'ın bu topraklardan bize ganimet olarak vermiş olmasına rağmen, sadece bu yoldaki ecir, sevaba ermeyi umarak azat ettiğimiz kölelerimizi sen ganimetlerimizde bize ortak yaptın, demiştir. Muhtâr ise:



-Peki ben, onları bırakıp, ganimetinizi yalnız size verecek olursam, benimle birlikte Benî Ümeyye'ye ve Abdullah b. Zübeyr'e karşı savaşır mısınız? diye sormuştur. Şebes ise Muhtâr'ın bu teklifini arkadaşlarıyla konuşacağını söyleyerek meclisten ayrılmıştır (Taberî, 1967, c.6, s.43-44; İbn A'sem, 1997, c.6, s.260; İbn Miskeveyh, 2000, c.2, s.167-169; İbnü'l-Esîr, 1997, c.3, s. 304-305; İbn Kesîr, 1986, c.8, s. 269-270). Şebes, Muhtâr'ın sözlerini iletmiş, arkadaşları ise bu duruma öfkelenmişler ve Muhtâr'a ettikleri bey'atı bozarak Muhtâr'a karşı savaş başlatma kararı almışlardır (İbn A'sem, 1997, c.6, s.260). Aynı mecliste Şebes:

-Muhtâr feylerimizi mevâlîye verdi. Kölelerimizi bizden aldı ve onlarla yetimlerimize dullarımıza karşı hareket ediyor ve onları bize karşı kışkırtıyor. Muhtâr ve Sebeiyye'si selef-i salihimizi(n uygulamalarını) reddediyor, demiştir (Taberî, 1967, c.6, s.44). Görüldüğü üzere Muhtâr'a yönelik eleştiriler neredeyse sadece Muhtâr'ın mevâlî politikaları üzerinde kümelenmektedir. Özellikle mevâlîye tanınan ekonomik ve sosyal haklar dile getirilmekte ve dînî argümanlar hiç geçmemektedir. Buradan hareketle Şebes'in kullandığı "Sebeiyye" ifadeleri muhatap kitlesine yönelik dînî bir eleştiri yahut bir mezhep yakıştırması olmaktan çok uzak kalmaktadır. Burada Şebes'le birlike Kûfe eşrâfının kastettikleri; mevâlînin, kendilerinden aşağıda bir sosyal statüde olmaları ve orada kalmalarıdır. Şebes'in rahatsızlıklarından birisi olan "o ve Sebeiyye'si selef-i salihimizi reddediyorlar" ifadesiyle ne kastettiği, üzerinde durulması gereken bir konudur. Burada 'Sahabeye Ta'n Etme' davranışının gelişmeye başladığını söylemek güçtür. O yıllarda Hz. Osman siyaseti üzerine şehri yöneteceğini söyleyen valilere Muhtâr taraftarlarından tepki geldiği ve bu tepkilerinde validen Hz. Osman siyasetini değil Hz. Ali'nin uygulamalarını takip etmesini istedikleri kaynaklarda yer alır. Üstelik bu siyaseti beğenmeyenler arasında toplumun hatırı sayılır kimseleri de vardır (Belâzürî, 1996, c.6, s.383; Taberî, 1967, c.6,

s.10-11; İbn A'sem, 1997, c.6, s.255-256; İbnü'l-Esîr, 1997, c.3, s.291). Henüz kitlelere mal olmamış bu sözler de (Korkmaz, 2005, s.88) dînî içerikten ziyade politik bir davranışa yönelik eleştiridir ve sapkın bir mezhebî taassuba kapılan kitleyi ifade ettiğini söylemek güçtür. Nitekim Hz. Osman siyasetini beğenmeyen kitle yine bir sahabe olan Hz. Ali siyasetini arzulamıştır. Ayrıca Muhtâr hareketi içerisinde 'Sahabeyi Ta'n Etme' davranışına örnek bulunmamaktadır. Neticede Şebes'in seleften kastının 'Sahabeye Ta'n Etme' olmadığı anlaşılmaktadır. Şebes'in de içlerinde bulunduğu eşrâfın esas rahatsızlığı mevalî politikalarıdır. Mevâlînin Muhtâr döneminde önceden hiç olmadığı kadar hareket alanının genişletilmesi, içlerinde Şebes'in de bulunduğu eşrâfı rahatsız etmiş ve Şebes durumu, 'selef-i salihi reddetme olarak ifade etmiştir. Onat, Muhtâr'ın mevâlî politikalarının hakkında çıkan pek çok dedikodunun asıl kaynağı olma ihtimalinin göz ardı edilmemesi gerektiği yönünde uyarır (Onat, 2017 s.101). Onat henüz ortada olmayan itikatların bazı hadiselerle irtibatlandırılma çabasını "fikir-hadise uyumu" ölçeğinde bulabileceğimiz söyler (Onat, 2017,s. 14-15).

Eşrâfın bu isyan hareketi karşısında Muhtâr İbnü'l-Eşter'e bir mektup yazarak şehre çağırmıştır. Kısa zaman içinde şehre dönene İbnü'l-Eşter'in desteğiyle bu isyan bastırılmış ve bundan hemen sonra Muhtâr'ın emriyle Hz. Hüseyin'in katline karıştığı iddiasıyla bir dizi infaz gerçekleştirilmiştir.

**Üçüncü Hadise**

Yukarıda da değindiğimiz üzere eşrâf isyanını bastırmak üzere şehre geri dönen İbnü'l-Eşter çok geçmeden Ubeydullah b. Ziyâd'la karşılaşmak üzere tekrar yola çıkmıştır. Muhtâr'ın ve taraftarlarının Sebeiyye olmakla itham edildiği üçüncü hadisenin cereyan etmesi tam da bu zamana rastlamaktadır.



Kürsü meselesi olarak bilinen ve Muhtâr taraftarları arasından az bir kesimin bu itikadî macerası hakkında Ebû Mihnef'ten gelen üç rivayet ve İbn Miskeveyh'in eserinde rastladığımız, Ebû Mihnef rivayetlerinin bir derlemesi görüntüsünde olan dördüncü bir rivayet vardır. Bu rivayetlerden sadece bir tanesinde Sebeîlik bahsi geçmektedir. Rivayetlerin tahlili ve kürsü meselesinin tarihi hakikat değeri başka bir araştırmaya konu olduğu kanaatiyle biz burada Muhtâr taraftarları hakkında Sebeîlik ithamının zikredildiği Ebû Mihnef'ten gelen rivayet üzerinde değerlendirme yapacağız.

Ebû Mihnef, Ma'bed b. Hâlid'in Tufeyl b. Ca'de b. Hübeyre'den aktarımı ile bize ulaştırmaktadır. Tufeyl b. Ca'de'nin anlatımından özetle hadise şöyle gerçekleşmiştir: Tufeyl b. Ca'de, ekonomik olarak sıkıntıya düştükleri bir zamanda Muhtâr'a bir hile yapmaya karar vermiştir. Muhtâr'a gidip kendisinden bir koltuk gizlediğini ve bu koltukta Hz. Ali'den bazı izler bulunduğunu söylemiştir. Muhtâr ise derhal koltuğu getirmesini istemiş ve koltuk gelince Tufeyl'e 12.000 dirhem vermiştir. Sonra halka yaptığı konuşmada: "Geçmiş ümmetlerde her ne varsa bu ümmette de bir benzeri vardır. İsrâiloğulları'nın bir tabutu vardı. Bizde de bu tabutun bir benzeri vardır" demiştir. Koltuk ortaya çıkarılınca ve rivayette ifade edildiği üzere göre Sebeîler ayağa kalkıp tekbir getirmişlerdir. Şebes b. Rib'î ise ayağa kalkarak: "Ey Mudar kavmi! Kâfirlerden olmayın...!" diyerek tepkisini göstermiştir. Kısa bir süre sonra Ubeydullah'ın ordusunun yaklaştığı haberi gelince, bir merasimle koltuk çıkarılmıştır. İbnü'l-Eşter'in zafer haberi, küfre düşülecek kadar koltuğa olan sevgiyi artırmıştır. Bu olaylardan sonra Tufeyl, halk tarafından kınanmış ve bu yaptıklarına pişman olmuştur. Koltuk halktan gelen tepkiler üzerine kaldırılmış ve bir daha da ortaya çıkarılmamıştır (Taberî, 1967, c.6, s.82-83; İbnü'l-Esîr, 1997, c.3, s.324-325; İbn Kesîr, 1986, c.8, s.278-279; İbn Hacer, el-Askalânî, 1994, c.3, s.303). Konuyu

anlatan Ebû Mihnef'in diğer rivayetlerinde Sebeîlik ithamı geçmemektedir (Belâzürî, 1996, c.6, s.413-423; Taberî, 1967, c.6, s.81-82; İbnü'l-Esîr, 1997, c.3, s.324-325; İbn Kesîr, 1986, c.8, s.278; Zehebî, 1993, c.5, s.51). İbn Miskeveyh'in eserinde zikrettiği kısımda da koltuğa tazimde bulunanlar Sebeî olarak tanımlanmaktadır (İbn Miskeveyh, 2000, c.2, s.192). Belâzürî'nin; Taberî'nin aktardığı Sebeîlik ifadesini de içeren rivayeti eserine almamış olması, bu gibi rivayetlere güvenmemiş olmasına bağlanmaktadır (Korkmaz, 2005, s.82). Muhtâr taraftarlarının tamamının bu koltuk hakkında aynı düşünceye sahip olmadığı, sayıca az bir kesim tarafından gündeme geldiği görülmektedir. Bu durumda Sebeîlik'le itham edilen Muhtâr ve taraftarlarının tamamı değil işte bu marjinal gruptur. Konuyu aktaran rivayetlerin hepsinde koltukla birlikte yağmur duasına çıkıldığı ve savaşlarda zafer istendiği ifade edilmektedir. Yağmur duası merasiminin tarıma dayalı kavimlerde daha fazla olmasından hareketle Yemenî kabilelerin koltuğa kutsallık atfetmede ön plana çıktığı, Yemen ve Hemdân'ın kolları arasında bu itikadî sapkınlığın daha fazla sahne aldığı yorumu yapılmaktadır (Ebü'ş-Şa'r, 1983, s.341). A'şâ Hemdân'ın şiiri incelendiğinde de koltuğa en çok sahip çıkanların Şibâm, Nehd, Harifliler olduğu görülür (Belâzürî, 1996, c.6, s.413-414; Taberî, 1967, c.6, s.83-84; İbnü'l-Esîr, 1997, c.3, s.325; İbn Kesîr, 1986, c.8, s.279). Bu üç kabileye Şâkir kabilesi de eklenir (Taberî, 1967, c.6, s.84; İbnü'l-Esîr, 1997, c.3, s.325; İbn Kesîr, 1986, c.8, s.279).

Muhtâr taraftarları hakkında Ebû Mihnef rivayetiyle Sebeîlik ithamında bulunulduğunu aktardık. Ancak burada altını çizmemiz gereken bir nokta daha bulunmaktadır. Rivayetlerde kürsünün ne zaman ortaya çıktığı konusunda bir kapalılık bulunmaktadır. Riveyetlere göre bu koltuk ilk olarak İbnü'l-Eşter'in uğurlanma merasiminde kullanılmıştır. İbnü'l-Eşter, Ubeydullah b. Ziyâd'la karşılaşmak üzere şehirden ayrılmış ve eşrâfın isyan haberini alınca geri dönmüştür. Koltuk İbnü'l-Eşter'in ilk uğurlanmasından çok önce kullanıldı ise eşrâf neden Muhtâr'a yönelik eleştirilerini sıralarken bu hadiseden bahsetmemiştir. Anlaşılan Koltuk ilk kez İbnü'l-Eşter'in eşrâf isyanını bastırdıktan sonra yola çıkarken (Belâzürî, 1996, c.6, s.423; Taberî, 1967, c.6, s.81-82; İbnü'l-Esîr, 1997, c.3, s.324; İbn Kesîr, 1986, c.8, s.278; Zehebî, 1993, c.5, s.51) veya İbnü'l-Eşter Ubeydullah b. Ziyâd'la olan savaştan dönüşte (Taberî, 1967, c.6, s.82-83; İbnü'l-Esîr, 1997, c.3, s.324-325; İbn Kesîr, 1986, c.8, s.278-279; İbn Hacer, 1994, c.3, s.303) kullanılmıştır. Yani Koltuğun ilk kez İbnü'l-Eşter'in uğurlanması esnasında ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. Bu durumda da rivayet ikinci bir problemle karşı karşıyadır. Zira Muhtâr'ın, isyanı bastırmasından sonra Hz. Hüseyin'in intikamını almak iddiasıyla isyankârlara karşı takınmış olduğu tutuma bakıldığında, Şebes'in eşâftan hayatta kalan diğerleriyle birlikte şehri terk edip Basra yoluna düştüğü görülür (Taberî, 1967, c.6, s.83-84; İbnü'l-Esîr, 1997, c.3, s.325; İbn Kesîr, 1986, c.8, s.279). Dolayısıyla rivayette aktarıldığı üzere Şebes'in orada bulunması söz konusu değildir.



Muhtâr taraftarlarının Sebeî olmakla anıldığı dördüncü rivayet ise dönemin şairlerinden A'şâ Hemdân'ın Koltuk olayıyla ilgili olarak yazdığı şiirinde aktarılmaktadır. A'şâ Hemdân kürsüyü sahiplenenleri Sebeî olarak isimlendirmektedir (Taberî, 1967, c.6, s.83-84; İbnü'l-Esîr, 1997, c.3, s.325; İbn Kesîr, 1986, c.8, s.279). Belâzürî ise aynı şiiri, Koltuğu sahiplenenlerin Haşebiyye olarak tanımlanmadığı şekilde aktarır (Belâzürî, 1996, c.6, s.413-423). İsmi geçen kabilelerin ortak özelliklerinin Hz. Ali taraftarı olması ve kökenlerinin Yemen'e dayanmasından (Dîneverî, 1960, s.291) hareketle, Sebeiyye ifadesinin kökeni hakkında, cahiliye döneminde İranlıların Yemen'i işgal etmesinden sonra İranlı askerlerle yerli Yemenlilerden oluşan bir nesil için kullanılan "Ebnâ" sözcüğüyle ilişki kurulabileceği söylenmektedir (Korkmaz, 2005, s. 84-85). Ancak kanaatimizce mevcut ifade çok daha basit ve yüzeysel niyet ve anlamlarla kullanılmıştır. Söylemez, Hemdân'ın kollarından Şibâm ve Şâkiroğullarının koltuk hadisesinde

ön planda olmalarını, onların İran hâkimiyetinde bulunan topraklarda bedevi olarak uzun süre kalmalarına ve Sasânîlerle olan yoğun ilişkilerine bağlamaktadır. Ayrıca onların kadim İran dinlerinden geçme dînî ayinleri benimsemeye daha eğilimli olduklarını söylemektedir. Koltuğun İsrâiloğulları'nın sandığına benzetilmesinin onların, sapkın Yahudilikle bir bağ kurdukları yorumunda bulunmaktadır (Söylemez, 2015, s.123).

A'şâ Hemdân'ın Koltuk meselesinde ön plana çıkan kabileleri küfürle itham etmesi, sözü edilen kabileleri kapsamakla birlikte mevcut harekete katılanların tamamını yermeyi de amaçlamakta ve siyasî arenada olumsuz bir imaj yaratarak mevcut harekete darbe vurmak amacını taşımaktadır. Koltuk hadisesinin kısa ömürlü oluşu, bu meselenin sayısı az ve marjinal bir grup tarafından benimsendiğini göstermektedir.

Hind Gassân, üç rivayetin de böylesine ağır ithamları içermesine rağmen yeterince detaylı olmamasını, râvilerinin Kûfeli Ebû Mihnef olmasıyla ilişkilendirir. Şa'bî'nin, Muhtâr taraftarlarına yönelik bu itham karşısında herhangi bir rivayetinin olmamasını ise onun ilk zamanlarda Muhtâr saflarında yer almasına ve sapkınlıkla suçlanmaktan korkmasına bağlar (Ebü'ş-Şa'r, 1983, s.333). Ancak Şa'bî'nin Muhtâr'ın öldürüldükten sonra da kendisi veya taraftarları hakkında benzer bir Sebeîlik ithamında bulunmaması ve Koltuk hadisesinden bahsetmemesi, onun korkudan dolayı susmuş olabileceği iddialarını boşa çıkartmaktadır.

Muhtâr'ın taraftarlarından az sayıda bir kesim tarafından ortaya çıkarılan ve gelen tepkiler üzerine kısa zamanda kapatılan bu uygulamayı aktaran rivayetler üzerine tahliller yapmak başka bir çalışmanın konusudur. Biz ise burada Koltuk hadisesini aktaran rivayetler arasında Muhtâr taraftarları hakkında Sebeî olduklarını bildiren rivayetin bazı problemler barındırdığını, A'şâ Hemdân'ın ise şiirinde Sebeî ifadesini kullandığını aktaran rivayetin Belâzürî'nin eserinde Haşebî olarak geçtiğini tespit ettik. A'şâ Hemdân Koltuk meselesine binaen kullandığı Sebeî ithamı ile bir mezhebi ya da bir fırkayı kastetmekten ziyade muhataplarını ve işledikleri fiillerini küçümsemeyi ve bu kesime hakaret etmeyi amaçlamış olabileceğini söyleyebiliriz. Burada eklenmesi gereken bir nokta daha vardır.



Rivayetlerde geçen Sebeîlik ifadesine dayanarak o yıllarda bir fırkaya taalluk eden bir oluşumdan söz etmek mümkün gözükmemektedir. Bununla birlikte mevâlînin tarih sahnesinde bu cürette yer alması, kendi varlıklarının ağırlığını hissetmiş olmalarındandır. Anlaşıldığı kadarıyla Muhtâr'ın adamları arasında sayıca az olan, İslâm'a uygun bir hayat kurmayı tam başaramamış marjinal gruplar vardı ve bu grupların köklü kabilelerle ilişkileri bulunmaktaydı. Özellikle Hemdân, Muhtâr'ın kendisinden ziyadesiyle güç aldığı bir kavimdir. Dolayısıyla Muhtâr'ın kolayca gözden çıkarabileceği bir kabile değildir. Bu kesim, Muhtâr'ın Kûfe'yi ele geçirmesinden sonra Muhtâr'ın eşrâfla yakın ilişkiler kurmasından dolayı çok beliremeyişler ancak eşrâfın buna rağmen ayaklanmasından sonra önemli bir kısmının yok edilmesiyle yahut Kûfe'den çıkmasıyla ağırlıklarını hissettirmeye başlamışlardır. Muhtâr'ın, etrafında kalan kesimin azalmasından dolayı onlara karşı mütesahil davrandığı anlaşılmaktadır. Çünkü koltuğun ivedilikle ortadan kaldırılması halktan gelen tepkiler üzerine olmuştur. Koltuğun kısa sürede ortadan kaldırılması, bize bu marjinal kesimin sayısının az olduğunu göstermektedir. Bu grubun kısa süren bu itikâdî macerası, mütesahil davranmasından dolayı tarih içinde Muhtâr'a kesilmiştir. Kendisine muhâlif her kesimden tepki almasına neden olmuştur. Bir başka gariplik ise Şa'bî'nin o yıllarda Muhtâr'la birlikte olmasına rağmen (İbn Nemâ, s.141) Koltuk meselesiyle ilgili herhangi bir rivayeti olmamasıdır. Hind Gassân, Şa'bî'nin aşırı itikadî eğilimler hakkında

aktarımda bulunmamasının bilinçli bir davranışı olduğunu ima etmektedir (Ebü'ş-Şa'r, 1983, s.336).

Şebes b. Rib'î ve A'şâ Hemdân'ın Sebeî olmakla suçladığı rivayetleri incelerken dikkat edilmesi gereken bir noktayı da burada belirtelim. Muhtâr hayatta iken onun taraftarlarından bazılarına yöneltilen bu itham, onların sadece Hz. Osman'a muhalif kanatta olmalarından değildir. Zira yukarıda ismini zikrettiğimiz Şebes de, A'şâ da Kûfe'den ayrıldıktan sonra Abdullah b. Zübeyr'e bağlı olmak üzere, yönetiminde Mus'ab b. Zübeyr'in bulunduğu Basra'ya gitmişleridir ki bu da onların Şam yönetimine karşı mesafeli olduklarını gösterir. Bu durumda Sebeî olarak itham edilenleri politik tutumları itibariyle tanımlayacak olursak Hz. Osman'a muhalif olan ve yönetimi Ehl-i Beyt ya da Benî Hâşim'e hasreden kesim olarak zikrederiz.

Koltuk hadisesini aktaran rivayetlerden Şebes b. Rib'î'nin de orada bulunduğunu bize aktaran rivayetteki sorun bizim rivayeti kabul edilebilir bulmamamızı sağlamaktadır. Ayrıca aynı rivayette Muhtâr'ın Koltuktan bahsederken Yahudiliğe atıfta bulunduğu bir konuşması da yer almaktadır. Bu durum Sebeîlik'in Yahudilik menşeli bir itikada sahip olmasına gönderme yapılmak istendiği izlenimine sebep olmakta, bu açıdan kurgu bir rivayet olduğu şüphesi uyandırmaktadır.

**Mîsem et-Temmâr'ın Sebeî Olmakla İtham Edilmesi**

Mîsem et-Temmâr hakkında çok fazla bilgi bulunmamaktadır. Rivayete göre Esed kabilesinden bir kadının kölesi iken, Hz. Ali onu satın alıp, asıl adı olan Sâlim yerine ona Rasûlullah'ın vermiş olduğu ismi -Mîsem'i- kullanmasını tavsiye etmiştir (İbn Hacer, 1994, c.6, s.249-250; İbn Ebü'l-Hadîd, 1959, s. 291-293; İbn Nemâ, s.69). Hz. Hüseyin'in Kerbelâ'da şehit edilmesinden kısa bir süre önce Kûfe'de hapse atılmış ve yine bu dönem aralığında infaz edilmiştir (İbn Hacer, 1994, c.6, s.249-250). Anlaşıldığı üzere Mîsem et-Temmâr Muhtâr hareketinin bir üyesi değildir. Buna rağmen Mîsem hakkındaki Sebeî ithamını, ayrı bir başlıkta değerlendirme ihtiyacı hissettik. Zira rivayete göre Mîsem, kendisi ile aynı sebeple tutuklanan Muhtâr'la hapiste karşılaşmıştır.



Hz. Hüseyin Kûfe'den mektuplarla gelen çağrı neticesinde ön inceleme yapmak üzere gönderdiği Müslim b. Akîl, Muhtâr tarafından bir süre himaye edilmiştir. Vali Ubeydullah b. Ziyâd durumdan haberdar olunca Müslim'i öldürmüş, ona yardım eden Muhtâr'ı da öldürmek üzere hapse atmıştır (Belâzürî, 1996, c.6, s. 377; Taberî, 1967, c.5, s. 570; İbn A'sem, 1997, c.5, s.145; Muhammed b. Habîb, s.302-303; Ya'kūbî, 212; İbn Hacer, 1994, c.6, s. 277; İbn Asâkir, c.58, s.235). Muhtâr Hz. Hüseyin'in şehadetine kadar hapiste kalmıştır (Belâzürî, 1996, c.6, s. 377; Taberî, 1967, c.5, s. 570; İbn A'sem, 1997, c.5, s.145; İbnü'l-Cevzî, 1992, c.6, s.29). Muhtâr'ın hapis arkadaşlarının sayısı ve kim olduğu hakkında yeterli bilgi bulunmamaktadır. Bunlardan sadece iki isim kaydedilmektedir ki birincisi Abdurrahmân b. el-Hâris'tir (Belâzürî, 1996, c.5, s.384; İbn Nemâ, 69). Diğeri ise konumuzla alakalı olan Mîsem et-Temmâr'dır. İbn Hacer'in Müeyyid b. en-Nu'mân er-Râfızî'nin Menâkıb-ı Alî adlı kitabından naklettiği rivayete göre Mîsem et-Temmâr el-Esedî; asılacağı, mızrakla vurulacağı gibi istikbaldeki olaylar hakkında Hz. Ali tarafından bilgilendirildiğini hatta Hz. Ali'nin ona bazı gizli sırları verdiğini iddia etmiştir. Benzeri daha birçok masalsı anlatımlar kaydedilir. Asılacağı dar ağacının boyunun kısalığını vb. bilgileri hatta Hz. Ali'nin kendisine asılacağı hurma dalını bile gösterdiğini söylemiştir. İslâm'da ağzına gem vurulan ilk kimse olarak zikredilen Mîsem (İbn Hacer, 1994, c.6, s. 249-250), aldığı bu bilgileri vali Ubeydullah b. Ziyâd'a aktarınca hapse atılmış ve orada Muhtâr'la karşılaşmıştır.

Muhtâr'a hapisten kurtulacağını ve Ubeydullah b. Ziyâd'ı öldüreceğini haber vermiştir (İbn Hacer, 1994, c.6, s. 249-250; İbn Ebü'l-Hadîd, 1959, c.2, s.291-293; İbn Nemâ, 69).

Buraya kadar bir özet olarak ifade ettiğimiz bu bilgiler kabul edilebilir değildir. Masalsı bir anlatımla neredeyse tarihin yaşanıp geçmişe dönüldüğü ve yeniden yazıldığı bir rivayettir. Hz. Ali'nin Hz. Allah'tan gaybî bilgiler aldığı iddia edilecek kadar Doğu dinlerinin mistik özellikleri ile donanmıştır. Mîsem'in Hz. Hüseyin'in şehit edilmesinden on gün önce öldürüldüğü bilgisi (İbn Ebü'l-Hadîd, 1959, c.2, s.294) hadisenin gerçekleştiği zaman dilimi hakkında ipucu verir.

Neticede Mîsem et-Temmâr vali Ubeydullah b. Ziyâd tarafından öldürülmüştür. Konumuzla ilgili olan kısım ise yalnızca Keşşî'nin Ricâl'inde karşılaşılmaktadır. Zira Ubeydullah b. Ziyâd Mîsem et-Temmar'ı "Sebeiyye'den pis bir kimse" olarak anmıştır (Keşşî, 77). Burada anlaşıldığı kadarıyla Mîsem et-Temmâr Hz. Ali taraftarı bir kimse olmakla Ubeydullah'ın gözünde infazı gerekmektedir. Yukarıda özet halinde zikredilen rivayetler onun bazı gālî düşüncelere da sahip olduğunu göstermektedir. Bu durumda onun hakkında kullanıldığı iddia edilen Sebeîlik, bir mezhebî çizginin içerisini değil Hz. Ali taraftarlığını ve bu taraftarlıktaki en hafif itibariyle fanatik tutumu ifade etmektedir.

## SONUÇ

Muhtâr es-Sekafî, üzerinde pek çok tartışmanın yapıldığı bir kimsedir. Bir buçuk senelik iktidarında taraftarları, politikaları ve rekabet halinde olduğu cenahlarla Kûfe şehrinin kendi siyasî-sosyal karmaşası içerisinde, arkasında tartışmaya açık pek çok rivayet bırakmıştır. Çalışmamızda ise; Muhtâr'ın yaşadığı dönemde kendi taraftarlarına yöneltilen Sebeî suçlamaları, rivayetlere yansıdığı ölçüde değerlendirilmiştir. Sebeîlik ve gālîyye çoğu kez birlikte anılan kavramlardır ve Muhtâr hayatta iken taraftarlarındaki bazı gālî davranışlar rivayetlere yansımaktadır. Ancak hacim açısından genişleyeceği için Muhtâr hareketindeki gālî davranışlar, başka bir çalışmaya konu olacak niteliktedir.



Muhtâr taraftarlarının dört kez Sebeî olmakla itham edildiği görülür ve tamamı Muhtâr hareketine muhalif kanattan gelmektedir. Bu rivayetler Sebeîlik hakkında detay vermemektedir ve bu ifadeyle itikadî ve siyasî görüşlerinin tekâmüle erdiği -örneğin Şîa gibi- bir mezhep kastedilmemektedir. Tarih kaynaklarının bizleri bu sonuca götürmesine rağmen fırka ve makâlât eserlerinde yukarıda izahını yaptığımız Sebeîlik ithamlarının tüm yönleriyle gelişimini tamamlamış bir mezhebin varlığını aksettirmesi, hadise ve fikir uyumuna ters düşmektedir. Zira Sebeiyye'ye ait birçok fikrin, Muhtâr'ın yaşamı ve siyasî-askerî faaliyetlerini en yoğun gerçekleştirdiği yıllarında neredeyse örneği yoktur. Ele aldığımız rivayetlerin tamamında Abdullah b. Sebe'nin adı geçmediği gibi Sebeiyye'ye ait ulûhiyet, rec'at, vasîlik gibi fikirler, makâlât eserlerindeki içeriği ile yer almamaktadır. Ele aldığımız rivayetlerde kendisine Sebeî ithamında bulunulan kişi ya da grupların Abdullah b. Sebe ile isimlerinin anıldığı da görülmemektedir

Dört kez geçen bu sözcük, ilk ikisinde mevâlîye üçüncüsünde ise Şakir, Şibâm, Nehd ve Harîf kabilelerine yöneltilmektedir. Buradan anlaşıldığı kadarıyla Sebeîlik sözcüğü o yıllarda tam olarak tanımlanmamış ve tek düze bir kullanıma henüz ulaşmamıştır. İlk iki hadisede doğrudan mevâlîye yönelik kullanılması ve mevâlînin sahip olduğu haklar üzerinden duyulan rahatsızlığa inşa edilmesi, sözün esas itibariyle dîni değil politik temellerde olduğunu göstermektedir. Sebeî olarak hakaret edilen kimseleri sadece Hz. Osman muhalifi ya da Yemenî kabilelere mensup

kimseler olarak tanımlamak yanlış olacaktır. Zira Muhtâr taraftarlarını Sebeî olmakla itham eden kimseler Şam yönetimi ile değil Abdullah b. Zübeyr'e bağlı Basra valisi Mus'ab b. Zübeyr'le birlikte hareket etmiştir. Yine Muhtâr taraftarlarına Sebeî diyen Şebes'in kendisinin de Yemenî bir kabileden olması, Sebeî ifadesi ile Yemenîlerin kastedilemeyeceğini göstermektedir. Anlaşılan o ki; burada Sebeî olarak anılanların politik konumları itibariyle iki ortak noktası vardır. Bunlar: Hz. Osman muhalifi olmaları ve iktidarı Ehl-i Beyt'e veya Benî Haşim'e hasretmeleridir.

Koltuk hadisesinde ise birden fazla rivayet bulunmakla birlikte bu rivayetlerden Sebeîlik suçlamasında bulunulduğu rivayetler bazı problemler barındırmaktadır. Bu problemlerin yanında Koltuk ile İsrailoğullarına gönderme yapılması, rivayetin kurgu olduğu hissini uyandırmakta ve bizi Koltuk hadisesi ile ilgili bilgi veren diğer rivayetlere yönlendirmektedir. Buna göre ise Koltuk hadisesi az sayıda kişi tarafından desteklenmiş ve ömrü kısa kalmıştır. Koltuk hadisesini aktaran rivayetlerden üzerinde çalıştığımız rivayet, tarihsel bağlama uymamakla birlikte dönemin karşıtlarının, bu harekete katılan kesim hakkındaki düşüncesini de yalanlamamaktadır.

Neticede Muhtâr taraftarlarına yönelik Sebeîlik ifadesi politik nedenlerinin daha ağır bastığı bir çeşit yerme amacı taşımaktadır. Bu açıdan bakıldığında tamamen küçümsemek maksadıyla ve hakaret etmek için kullanılmaktadır. A'şâ Hemdân'ın bu ithamı, itikadî sapkınlık içerisinde bulunan ve kendilerini küfürle itham ettiği kimselere yönelik kullanması dikkat çeker. Ancak aynı rivayeti, Belâzürî Sebeiyye sözcüğü ile değil Haşebiyye olarak aktarır ve bu durum onun diğer rivayete güvenmediği yorumlarına neden olur.

Yine Muhtâr hareketinin ortaya çıkmasından yaklaşık beş sene önce Ubeydullah b. Ziyâd'ın Mîsem et-Temmâr'a yönelik kullandığı iddia edilen Sebeîlik sözcüğünün ise bir mezhebi ve bu mezhebe yönelik bir mensubiyeti kastetmekten çok, hakaret etmeye matuf olduğu anlaşılmaktadır. Hz. Ali taraftarlığının burada kesin belirleyici olduğu söylenebilir.



**KAYNAKÇA/REFERENCES**


Askerî, E. H. (1408). *el-Evâil*.

Bağdâdî, E. M. A. (1977). *el-Fark beyne'l-fırak ve beyâni'l-fırkati'n-nâciye.*

Belâzürî, E. A. A. (1996). *Ensâbu'l-eşrâf.*

Câhiz, E. O. A. (2003). *el-Beyân ve't-tebyîn*.

Dîneverî, E. H. A. (1960). *el-Ahbâru't-tıvâl.*

Eş'arî, E. H. A. (2005). *Makālâtü'l-İslâmiyyîn vehtilâfü'l-müsallîn*.

Fahreddin er-Râzî, E. A. *İ'tikādâtü fırâki'l-müslimîn ve'l-müşrikîn*.

Fığlalı, E. R. (1988). "Abdullah b. Sebe". *DİA*. c.1, İstanbul, s. 133-134.

Hind Gassân Ebü'ş-Şa'r (1983). *Hareketü'l-Muhtâr b. Ebî Ubeyd es-Sekafî fi'l-Kûfe*.

İbn Asâkir, E. K. A. (1995). *Târîhu Dımeşk*. (Cilt 1-80).

İbn A'sem, E. M. K. (1991). *el-Fütûh*. (Cilt 1-9 c.)

İbn Hacer el-Askalâni, Ş. E. F. A. (1994). *el-İsâbe fî temyîzi's-sahâbe*. (Cilt 1-8).

İbn Haldûn, E. Z. V. A. (1998) *Târîhu İbn Haldûn (Dîvânü'l-mübtede' ve'l-haber fî târîhi'l-Arab ve'l-Berber ve men âsarahüm min zevi'ş-şe'ni'l-ekber*). (Cilt 1-8).

İbn Nemâ, C. H. *Risâletü zevbi'n-nüzzâri fî şerhi ahzi's-sâr*.

İbn Ebü'l-Hadîd, E. H. İ. A. (1959). *Şerhu Nehci'l-Belâğa*.

İbn Kesîr, E. F. İ. (1986). *el-Bidâye ve'n-nihâye. (*Cilt 1-15).

İbn Miskeveyh, E. A. A. (2000). *Tecâribü'l-ümem ve teâkibü'l-himem*. (Cilt 1-7)

İbn Sa'd, E. A. M. (1990). *et-Tabakātü'l-kübrâ*. (Cilt 1-8)

İbnü'l-Cevzî, C. E. A. (1992). *el-Muntazam fî târîhi'l-ümem ve'l-mülûk*. (Cilt 1-19).

İbnü'l-Esîr, İ. B. E. (1997). *el-Kâmil fî't-târîh.* (Cilt 1-10).

İsferâyînî, E. İ. Ş. b. T. (1078). *et-Tabsîr fi'd-dîn ve temyîzi'l-fîrkati'n-nâciye ani'l-fırakı'l-hâlikîn*.

Keşşî, E. A. M. *Ricâlü'l-Keşşî.*

Korkmaz, S. (2007). İbn Sebe Rivayetinin Tarîh ve Makalât Türü Eserlere Yansıması. Dinî Araştırmalar Dergisi, 10/75, 129-144.

Korkmaz, S. (2005). *Tarihin Tahrifi İbn Sebe Meselesi*.

Kurnaz, Y. (2019). Muhtâr es-Sekafî Hareketine Destek Veren Unsurlar. *Mütefekkir*. 12, 471-488.

Kurnaz, Y. (2020). *Muhtâr b. Ebî Ubeyd es-Sekafî'nin Hayatı, Siyasî ve Askerî.*

Muhammed b. Habîb, E. C. M. *el-Muhabber*.

Nâşî el-Ekber, E. A. (1971). *Mesâilü'l-imâme*

Nevbahtî, E. M. H. B. (1931). *Fıraku'ş-Şî'a*.

Neşvân el-Himyerî, E. S. N. (1948). *el-Hûrü'l-în.*

Onat, H. (2017). *Emevîler Devri Şiî Hareketleri ve Günümüz Şiîliği*.

Söylemez, M. M. (2015). *Bedevîlikten Hadarîliğe Kûfe*.

Taberî, E. C. M. (1967). *Târîhu't-Taberî, Târîhu'r-rusül ve'l-mülûk*. (Cilt 1-11).

Ya'kūbî, A. b. E. Y. *Târîhu'l-Ya'kūbî*.

Zehebî, E. A. Ş. M. (1993) *Târîhu'l-İslâm ve vefeyâti'l- meşâhiri'l-a'lâm*.

# BİREYSEL VE TOPLUMSAL KAZANIMLAR BAĞLAMINDA ZEKÂT

**Yaşar YİĞİT**[1]

## Öz

Doğal kaynakların gelişigüzel tüketildiği, kaynakların eşitsiz bir şekilde paylaşıldığı dünyada insanlığın sevgi ve saygıya, dostluk ve barışa, yardımlaşma ve dayanışmaya ciddi gereksinim duyduğu yadsınamaz bir hakikat olarak varlığını devam ettirmektedir. Tabii olarak bu bağlamda vicdan, insaf, fedakârlık, paylaşım, diğerkâmlık gibi erdemler de zayıflamakta hatta çoğu toplumda yok olmaya yüz tutmaktadır. Dünyevileşme ya da materyalizmin, bencillik ve bireyselliği modern zamanlarda hafızaları zorlayacak biçimde körüklediği de aşikârdır. Bireysel ve toplumsal ilişkiler, insanî ve ahlaki bir zeminden ziyade menfaat eksenli bir görünüm arz etmektedir. Sonuçta katmanları arasında sevgi ve saygı, yardımlaşma ve dayanışma söz konusu olmayan bir toplum yapılanması tezahür etmektedir.

İslam dini, başlangıçtan itibaren yoksulluk meselesi ile ilgilenmiş, mensuplarına, toplumun muhtaç kesimlerinin durumlarını iyileştirmek üzere zekât, sadaka gibi kimi zorunlu kimi gönüllü bazı sorumluluklar yüklemiştir. Gerekli mali yeterliliğe sahip zenginlerin yoksul akrabaya bakma/nafaka mecburiyeti, komşu hakkı, yardım vakıfları gibi zekât ve fitre de bu ödevlerin belli başlıcalarıdır.

İslâm'ın beş temel şartından biri olarak kabul edilen zekât, terim olarak, Kur'an'da belirtilen sınıflara sarf edilmek üzere dinen zengin sayılan Müslümanların malından alınan belli oranı ifade eder. Araştırmamızda zekât konusu, İslam hukukun birincil kaynakları ve süreç içerisinde oluşan zengin ve kabul görmüş literatürü çerçevesinde ele alınmış, zekâta ilişkin yaklaşımlar ekseninde yer yer çağımız gereksinimleri doğrultusunda değerlendirmeler yapılmıştır. Yine araştırmamızda İslam dünyasında ciddi bir potansiyel sahip olan zekâtın bireysel ve toplumsal kazanımlar bağlamında katkıları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Zekât, veren açısından kişinin kulluk bilincinin güçlenmesi yanında servetin kul hakkından arındırılmasına, kişinin cimrilik, bencillik gibi olumsuz duygulardan uzaklaşmasına katkı sağlamaktadır. Bunun yanı sıra mal güvenliğine, muhtaç kesimlerin ihtiyaçlarını karşılamasına vesile olmaktadır. Toplumsal bağlamda zekât, toplumun katmanları arasındaki çatışmaların önlenmesinde, zengin-fakir arasında ekonomik dengenin sağlanmasına da katkısı olan bir ibadet biçimidir. Diğer taraftan yardımlaşma ve dayanışma, toplumda sosyal ve psikolojik açıdan bütünleşmeye ciddi katkı sağlamaktadır.



**Anahtar Kelimeler:** İslam, Zekât, Sadaka, İnfak, Nisap, Yardımlaşma

## Zakat in the Context of Individual and Social Achievements

## Abstract

In a world where natural resources are consumed indiscriminately, resources are shared unequally, and wealth distribution continues without a sense of justice, it continues to exist as an undeniable truth that humanity seriously needs peace and happiness, love and respect, friendship and peace, solidarity and solidarity. Of course, in this context, virtues such as conscience, mercy, altruism, sharing, altruism are weakening and even disappear in most societies. It is also clear that secularization or materialism has fueled selfishness and individuality in a way that in modern times is memory-straining. Individual and social relations present a benefit-oriented view rather than a human and moral ground. Individual and social relations present a benefit-oriented view rather than a human and moral ground. As a result, a social structuring without affection and respect, solidarity and solidarity, unity and solidarity is manifested among its layers.

The religion of Islam has dealt with the issue of poverty from the beginning and has assigned its members some compulsory and some voluntary responsibilities such as zakat and charity in order to improve the situation of the poor. Obligation of rich people to care for needy relatives / alimony, the right of neighbors, zakat and fitra as well as foundations are some of the main duties.

In the dictionary, "increase, refinement; Zakat, which means "praise and abundance", as a term, refers to a certain proportion / share taken from the wealth of Muslims who are considered rich in religion to be spent on the classes specified in the Quran. Customarily, removing this share from property is called zakat.

[1] Doç. Dr., Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi İslam Hukuku Ana Bilim Dalı, yyigit@ybu.edu.tr/ dryasar66@hotmail.com, Orcıd: 0000-0002-2152-524X

In our research, we will talk about the contributions of the subject of zakat in the context of individual and social gains. Zakat is accepted as one of the five basic conditions of Islam. In addition to being a worship made with goods, it is an institution that has economic, social and social functions. In addition, zakat can be regarded not only as a form of worship, but also as a development move.

Solidarity provides social and psychological integration in the society. If we look at Islam in terms of economic and social justice, a fair distribution of income; while preventing companies and capital owners that grow to the detriment of the poor; It provides middle classification by supporting small and medium enterprises.

**Keywords:** Islam, Zakat, Sadaqah, Assistance, Aid

## GİRİŞ

Doğal kaynakların gelişigüzel tüketildiği, kaynakların eşitsiz bir şekilde paylaşıldığı ve refah dağılımının adalet duygusundan mahrum bir biçimde sürdüğü dünyada insanlığın huzur ve mutluluğa, sevgi ve saygıya, dostluk ve barışa, yardımlaşma ve dayanışmaya ciddi gereksinim duyduğu yadsınamaz bir hakikat olarak varlığını devam ettirmektedir. Şüphesiz vahiy ikliminden, ilahi mesajlardan ve insani erdemlerden büyük bir ivme ile uzaklaşan insanlığın, günden güne bencilleştiğine tanık olmaktayız. Tabii olarak bu bağlamda vicdan, insaf, fedakârlık, paylaşım, diğerkâmlık gibi erdemler de zayıflamakta hatta çoğu coğrafya ya da toplumda yok olmaya yüz tutmaktadır. Dünyevileşme ya da materyalizmin, bencillik ve bireyselliği modern zamanlarda hafızaları zorlayacak biçimde körüklediği de aşikârdır. Bireysel ve toplumsal ilişkiler, insanî ve ahlaki bir zeminden ziyade menfaat eksenli bir görünüm arz etmektedir. Sonuçta katmanları arasında sevgi ve saygı, yardımlaşma ve dayanışma, birlik ve beraberlik söz konusu olmayan bir toplum yapılanması tezahür etmektedir.

Gerçek şu ki, tarihin hemen hiçbir döneminde insanlar ekonomik güç bakımından eşit bir konuma sahip olmamıştır. Bu itibarla tarihsel süreçte hemen her toplumda zenginler de fakirler de var olmuştur. Aslında toplumun ahenkli bir şekilde işleyişi için bu farklılığın bir bakıma gerekli olduğu söylenebilir. Çünkü insanların birbirleriyle ilişki içinde olmaları, paylaşma ve yardımlaşmaları ancak bu ve benzeri farklılıkların varlığı ile mümkündür. Diğer taraftan İslam inancına göre insanların bir kısmı zenginlik bir kısmı da fakirlik ile sınanmaktadır. Öte yandan herkes meşru ve helal yoldan rızkını elde etmek için gücü nispetinde çalışmak zorundadır. Yüce Allah, kiminin rızkını genişletir, kiminin rızkını da daraltır. İnsanların rızıklarındaki bu farklılıkta ilahi bir tasarruf söz konusudur. Nitekim "Şüphesiz Rabbin, dilediğine rızkı bol bol verir ve (dilediğine) kısar. Çünkü o, gerçekten kullarından haberdardır ve onları görmektedir." ayeti bu hususu ifade etmektedir. Bir başka ayette de "Allah rızık konusunda kiminizi kiminizden üstün kıldı. Üstün kılınanlar rızıklarını ellerinin altındakilere aktarıyorlar da hepsi onda eşit oluyorlar da değil! Şimdi Allah'ın nimetini mi inkâr ediyorlar?" buyurularak rızıklardaki farklılık dile getirilmiştir. Böylesi bir yapılanmada bir tarafta fakirler, diğer tarafta ise zengin veya hayat standardı yüksek insanlar yer almaktadır. Toplumda fakir ve zengin şeklinde iki sınıfın yer alması tabii olup sadece bugünün değil geçmiş toplumların da bir gerçeği olarak dikkat çekmektedir. Nitekim Kur'an-ı Kerim'de; "Ey iman edenler! Kendiniz, ana babanız ve en yakınlarınızın aleyhine de olsa Allah için şahitlik yaparak adaleti titizlikle ayakta tutan kimseler olun. (Şahitlik ettikleriniz) zengin veya fakir de olsalar (adaletten ayrılmayın). Çünkü Allah ikisine de daha yakındır." ayeti de zengin-fakir ayırımının sadece bugünün değil geçmiş toplumların da bir gerçeği olduğuna işaret etmektedir.



### 1. KAVRAM VE KAPSAM OLARAK ZEKÂT

Zekât, İslâm'ın beş temel şartından biri olarak kabul edilir. Mal ile yapılan bir ibadet olmasının yanı sıra iktisadî, sosyal yönleri ve önemli sosyal fonksiyonları bulunan bir müessesedir. Diğer taraftan bütün dinlerde yoksula ve ihtiyaç sahiplerine yardım edilmesi teşvik edilen bir davranıştır. Bazı dinlerde, ekonomik açıdan zayıf ve muhtaç konumda olan kişilere yardım etmek ilâhî adaletin tecellisi için bir araç kabul edilirken diğer bazı dinî geleneklerde bu dünyaya bağlılığı reddeden, manevi yükselişi hedefleyen bireylere yardım etmek kişilere fazilet kazandıran bir yol olarak görülmüştür. Fakir ve ihtiyaç sahiplerine yardım etme olgusu bütün dinlerde mevcut olmakla birlikte bu hususta ortak bir kavramdan söz etmek mümkün değildir ve her din kendi kavramlar dünyasını oluşturmaktadır.

İslam dini, başlangıçtan itibaren yoksulluk meselesi ile ilgilenmiş, mensuplarına, yoksulların durumlarını iyileştirmek üzere dini literatürdeki karşılığı her ne olursa olsun kimi mecburi, kimi ihtiyari bazı sorumluluklar yüklemiştir. Gerekli yeterliliği sağlayan zenginlerin muhtaç akrabaya bakma/nafaka mecburiyeti, komşu hakkı, kesintisiz hayırlar/sadaka-i câriye-vakıflar gibi zekât ve fitre de bu ödevlerin belli başlıcalarıdır. Nitekim Kur'an-ı Kerim'de, "Yüzlerinizi doğuya ve batıya çevirmeniz iyi olmak demek değildir. Fakat iyi olan, Allah'a, ahiret gününe, meleklere, kitaba ve peygamberlere iman eden, malını sevmesine rağmen hısımlara, yetimlere, yoksullara, yolda kalmışa, istemek zorunda kalanlara ve köle azadına veren, namaz kılan ve zekât verendir" ayetiyle, bir mümin olarak sorumluluğun ve gerçek iyiliğin çerçevesi çizilmiştir. Kişinin imanî olgunluğa ulaşması sadece belli esaslara inanmakta değil aynı zamanda yakın ve uzak çevresine yönelik yardımlaşma ve paylaşma duygusunun da gereğine vurgu yapılmaktadır.

Sözlükte, "artma, arıtma; övgü ve bereket" anlamlarına gelen zekât, terim olarak, Kur'an'da belirtilen sınıflara sarf edilmek üzere dinen zengin sayılan Müslümanların malından alınan belli oranı/payı ifade eder. Örfte bu payın maldan çıkarılması işlemine de zekât denilir.

Zekât, hem sosyal hem de iktisadî yönü olan bir ibadet biçimi olmakla kalmayıp aynı zamanda bir kalkınma hamlesi olarak değerlendirilebilir. Zengin - fakir şeklindeki ayırım, tarih boyunca bütün toplumlarda var olalı beri açık veya gizli bir şekilde hüküm süren bir sınıf mücadelesini doğurmuştur. Toplumsal gerilim ve çatışmalarda, "senin var, benim yok" mücadelesi önemli bir yer tutmuştur. İslâm dini bu ezelî mücadeleyi yatıştırmak üzere bir taraftan zekât, sadaka ve vakıf müesseselerini kurmuş; bir taraftan da fertleri sabır, kanaat ve kadere rıza gibi moral ve ahlâkî değerlerle destekleyip terbiye etmiştir.

Zekât, iktisadi, ticari ve sosyal hayatın ruhudur. Çünkü o, insanların davranışlarını maddi ve manevi sahada disipline eden ilahi bir emirdir. Bu bakımdan bugün karşılaşılan birçok ekonomik meselenin halli için sosyal hayatta zekât kurumuna yaygınlık ve fonksiyonellik kazandırılmalıdır. Çünkü zekât, toplumun sosyal ve ekonomik problemlerine çözüm getirebilecek potansiyel ve özelliğe sahip bir ibadet biçimidir.



## 2. TOPLUMSAL BİR GEREKSİNİM OLARAK ZEKÂT

Toplumlarda sorun, farklı gelir düzeyine sahip sınıfların bulunması değil bu sınıflar arasındaki yardımlaşma ve dayanışmanın, sevgi ve saygının kaybolmasıdır. Günümüzde öne çıkan problem de budur. Nitekim değişik kuruluşlar tarafından açıklanan istatistiklere göre, dünya nüfusunun %10'u dünya gelirlerinin %75'ini paylaşmaktadır. Bu da kişi başına yıllık 30,000 ABD dolarına denk gelmektedir. Buna karşın 7 milyarlık dünya nüfusunun yaklaşık yarısı (3 milyarı) günlük 2 dolar yoksulluk sınırının altında yaşamaktadır. Bu nüfusun 1,2 milyarı 1 dolar yoksulluk sınırının da altında kalarak çok daha kötü koşullarda yaşamaktadır. Dünyada 824 milyon insan kronik açlık çekmektedir ki bütün bunlar gelir dağılımındaki ya da kaynakların kullanımındaki çarpıklığı en güzel şekilde dillendiren örneklerdir. Diğer taraftan ilgili örgüt ve organizasyonlar, mevcut doğal kaynakların %85'ini dünya nüfusunun %15'inin kullandığını belirtmektedir. Yine dünyada her yıl yaklaşık 6 milyon çocuğun kötü ya da yetersiz beslenme yüzünden öldüğü ifade edilmektedir. Buna ilaveten yetersiz beslenme yanında çeşitli hastalıklar sebebiyle her yıl ortalama 11 milyon çocuğun 5 yaşın altındayken öldüğü belirtilmektedir. Rakamlara bakıldığında, dünya genelinde ölen çocukların %98'inin yoksul ülkelerde hayata gözlerini yumdukları görülmektedir.

Gerçek şu ki; bu üzücü tablolara rağmen çağımızda insanoğlunun sınırsız istek ve ihtiyaçlarını karşılama adına dünyanın sahip olduğu yeraltı ve yerüstü kaynakları adaletten uzak bir şekilde hoyratça ve bilinçsizce tüketilmektedir. Çoğu insan, bugün için kolaylıkla tüketebildiği madde veya kaynağın yarınını düşünmemektedir. Çoğu kimse sahip olduğu değer ya da kaynağa, şu an dünyada milyonlarca insanın muhtaç olduğu bilincinden de uzaktır. İnsanlığın bugün boğuşmakta olduğu sorunlarının merkezinde aslında bencillik ve aç gözlülük yanında gelir dağılımındaki dengesizlik de önemli bir yer tutmaktadır. Tüketim ahlakı denilen olgudan uzaklaşma ve israf hemen bütün toplumların yüzleştiği sorunların başında gelmektedir. Üretmeden, bilinçsizce tüketen fert ve toplum tipi yaygınlık kazanmaktadır. Tabii ki tüketimde de toplumun ya da dünyadaki 7 milyarı aşkın insanın aynı orana sahip olduğunu ifade etmek imkânsızdır.

Ekonomik dengenin bozulup gelir dağılımındaki farklılığın artması beraberinde fiziksel ve duygusal gerilim ve çatışmaları getireceği açıktır. Zira zengin ve fakir arasındaki gelir düzeyindeki mesafe açıldığı nispette, maddi sıkıntılar çoğaldığı ölçüde, toplum huzurunun tehlikeye düşme ihtimali artmaktadır. Bu itibarla zekât, toplumda zengin ile fakir arasındaki uçurum ve farklılaşmaları ortadan kaldırır. Zekât, sınıflar arası mesafeyi yaklaştırır ve orta sınıfın teşekkülüne zemin hazırlar. Toplumda orta halli vatandaşların artması, piyasada rahatlık meydana getirir. Mal sadece bir sınıfın kontrol ve inhisarında kalmaktan kurtularak fakirlerin de satın alma güçleri artar. Sırf zenginler değil, geniş bir halk kitlesi toplum içinde güçlük çekmeden, darlığa düşmeden zarurî ihtiyaçlarını temin ederek yaşayabilme imkânına kavuşur.

İslâm dininde kişinin diğer insanlara karşı malî sorumlulukları, belli şartları taşıyanların vermesi zorunlu olan zekâtın yanı sıra gönüllülük prensibine dayanan ve imkânları ölçüsünde herkesin yerine getirebileceği sadakayı da içine almaktadır. Zekât, bugünkü şekliyle tamamen İslâm'a ait bir kavram ve uygulamadır. Öte yandan farklı biçimde uygulansa da diğer dinlerde temelde sadaka ile benzerlik gösteren kavramlar bulmak mümkündür. Başta fakirlik problemi olmak üzere aktarılan bütün sorunlara karşı İslam'ın kendine özgü çözüm öneri ve seçenekleri vardır. Zekât ve sadaka gibi yardımlaşma ve paylaşma seçenekleri bu tür problemler için sunulan çözüm önerilerinin başlıcalarıdır. Şüphesiz din, insanın hem dünyada hem de ahiret hayatında kurtuluşa ermesini, kendisiyle, yaratanla ve çevreyle uyum içinde yaşamasını, kalıcı huzur ve mutluluğu yakalamasını hedeflemektedir. Bunu gerçekleştirmek için din, insanı sadece inanç ve ibadet esaslarına yönlendirmekle yetinmeyip, bunun yanı sıra adalet, doğruluk ve dürüstlük, ötekine saygı, yardımlaşma, paylaşma ve kötülüklerden uzak durma, kendisi için istediğini kardeşi için de isteme ve onu sevme gibi temel erdemleri insan hayatında egemen kılmaya çalışmaktadır.

Malın sadece zenginler elinde dolaşan bir servet olması, ayeti kerimeyle yasaklanmıştır. Söz konusu ayette şöyle buyurulmaktadır: "Allah'ın, (fethedilen) memleketlerin ahalisinden elçisine fey olarak kazandırdığı mallar; Allah'a, peygambere, onun yakınlarına, yetimlere, yoksullara ve yolda kalmışlara aittir ki o mallar, içinizden yalnız zenginler arasında dolaşan bir servet (ve güç) haline gelmesin. Peygamber size ne verdiyse onu alın, neyi de size yasak ettiyse ondan vazgeçin. Allah'a karşı gelmekten sakının. Şüphesiz, Allah'ın azabı çetindir." Ayette, mal, servet ya da kaynakların sadece zenginlerin birikimi olarak kalmasına müsaade edilmiyor. Zekât da malın toplumda dağılımına katkı sağlayan bir ibadet türüdür.



Yardımlaşma, toplumda sosyal ve psikolojik açıdan bütünleşmeyi sağlar. İslam, iktisadî ve sosyal adalet açısından bakacak olursak, adil bir gelir bölüşümü; fakir kesimin aleyhine olacak şekilde büyüyen firmaları ve sermaye sahiplerini engellerken; küçük ve orta işletmecileri destekleyerek orta sınıflaşmayı sağlar. Geçmişten günümüze değin toplumların kalkınmışlıkları, huzur ve refahları büyük ölçüde iktisadi hayata endeksli olarak değerlendirmelere tabi tutulmuştur. Bir başka ifadeyle zenginlik veya hayat standardının yüksekliği beraberinde ferdî ve toplumsal mutluluğu getirmiştir. Bu itibarla bir toplum iktisadi açıdan ne kadar güçlü ise, maddi açıdan o kadar müreffeh bir toplum olarak kabul edilmiştir. Buna karşılık iktisadi açıdan belirli bir gelir düzeyine ulaşamamış ülke ve toplumlarda, gelirdeki dengesizlik çoğu defa başta mal güvenliği olmak üzere can güvenliği de dahil olmak üzere her daim risk teşkil eder bir durum arz etmiştir. Bu tür toplumlarda dini ve ahlaki duyarlılığın belirginliğine göre hırsızlık, yağmalama, çatışma ve şiddet gibi insanlığın huzur ve güvenliğini tehdit eden unsurlar ön plana çıkmıştır. Bu durum günümüzde de böyledir. Asli ihtiyaçlarını karşılayamayan insanların çoğunlukta olduğu ülke ve coğrafyalarda yağmalama, gasp gibi can ve mal güvenliğini tehdit eden suçlar yoğunluk arz etmektedir.

Görünen o ki, maddi ya da ekonomik sıkıntılar beraberinde manevi sıkıntıları getirmektedir. Diğer taraftan insan, mekanik bir varlık değildir. O, ruh ve bedenden müteşekkil, duyguları, arzu ve istekleri olan bir varlıktır. Bu itibarla insanın sadece maddi yönünün tatmin edilmesi onun huzur ve mutluluğu için yeterli değildir. Onun huzur ve mutluluğu için aynı zamanda manevi yönünün de dikkate alınması gerekir.

Zekât teriminin taşıdığı artma ve üreme (nema) dikkat çekicidir. Yoksul kesimin eline geçen para her şeyden önce insan onurunu geliştirir, iş gücü kalitesini artırır, bunun yanında artan satın alma gücü sayesinde yük-selen umumi talep hacmi ekonomik hayata dinamizm getirir. Bu itibarla zekâtın verilmesi

verimi artırır, sosyal adaletin sağlanmasına katkı sağlar. Gösteriş tüketimini zaruri ihtiyaç mallarına aktarır, kaynak dağılımını düzeltir, âtıl geliri azaltarak yatırım ve toplam talebi artırır.

Zekât, ticaretin canlanmasına zemin hazırlar. Çünkü zekât, paranın stok edilmesini önleyerek yatırıma yöneltir. Ticaretin canlılığında arz ve talep dengesi önemli bir yer tutmaktadır. Talep ise, fert veya toplumun gelir düzeyi ile yakından ilgilidir. Talep aynı zamanda ihtiyaç kalemleri ile de doğru orantılıdır. Gelir ya da maddi birikim olmaksızın harcama yapılamayacağından sadece zaruri ihtiyaçların karşılanması yoluna gidilecektir. Bu itibarla zekât, toplumun muhtaç kesimlerinin alım gücünü artıracağından piyasada talep çoğalacaktır. Talebin çoğalması üretimi ve buna bağlı olarak da ticareti artıracaktır.

Yüce Allah, Kur'an-ı Kerim'de insanlara ticaret ve alışverişi helal kıldığını haber vermektedir. Ayrıca cuma namazı kılındıktan sonra rızık aranmak üzere yeryüzüne dağılmayı emreder. Birbirinin malını haksız yollarla alıp yemenin dışında, karşılıklı rıza ile yaptıkları ticaretin meşru ve helal bir faaliyet olduğunu bildirir. Servetin, iktisadî hayattan çekilip âtıl halde bekletilmesini hoş görmeyen yüce dinimiz, zekât vasıtasıyla bunun önüne geçmek en azından bunun bir miktarıyla toplumu yararlandırmak istemiştir. Gerçek şu ki, zekât, servet biriktirip onu âtıl hale getirmenin amansız düşmanıdır. Bi-riken servet, zekâtın tarh edildiği birinci kalem matrahtır. Elde âtıl tutulup yatırıma yönlendirilmeyen sermaye yıldan yıla enflasyon bir tarafa zekât sebebiyle de eriyecektir. Zira zekât kârdan değil, anaparadan verildiği için, işletilmedikçe devamlı eksilecektir. Bu nedenle servet sahibi eksilmeyi önlemek için parayı yatırıma yönelterek artırma yoluna gidecektir. Her yıl servetinin %2,5 unu vermek zorunda kalan zengin, malının eriyip yok olmasını engellemek için onu âtıl olarak bekletmeyecek, iktisadi hayata katılacak ve servetini işletecektir. Bu da ekonomik hayata canlılık getirecek ve toplumun refahına katkıda bulunacaktır.

## 3. YÜKÜMLÜLÜK ŞARTLARI BAĞLAMINDA ZEKÂT

Her ibadette olduğu gibi zekâtla yükümlülük için de birtakım şartların bulunması gerekli görülmüştür. Bu şartlar şunlardır:



a. Zekât verecek kişinin Müslüman ve hür olması. Zekât, İslam'ın beş temel esasından biri olduğu için zekât ile yükümlü olabilmek için kişinin Müslüman olması gerekir. Müslüman olmak, zekâtın hem farz hem geçerli olmasının şartıdır.

b. Akıllı ve ergenlik çağına gelmiş olması. Bir insanın ibadetle yükümlü olabilmesi için akıllı ve ergenlik çağına ulaşmış olması gerekir. İslam hukuk ekollerinden özellikle Hanefilere göre zihinsel engelliler, bunamış yaşlılar ve ergenlik çağına gelmeyen çocukların nisap miktarı malı olsa bile bu kimseler, zekât ile mükellef değildir. Çoğunluğu temsil eden İslam hukukçuları ise, zekât mükellefiyeti için kişinin akıllı ve reşit olmasını şeklinde bir şartı gerekli görmezler. Zira bu hukukçular zekâtı toplumsal bir hakkın gerektirdiği malî bir ibadet bağlamında değerlendirirler.

c. Temel ihtiyaçları ve borçları dışında nisap miktarı mala sahip olması. Bu itibarla bireyin yaşamı için zorunlu olan yiyecek, içecek, tedavi ve diğer kullanım amaçlı bulundurulan aletler havaic-i asliyye/asli ihtiyaç olarak değerlendirilir.

d. Zekât verilecek ürün, mal ve paraya tam malik olunması ve malda tasarruf yetkisinin bulunması. Bir insanın parada, mal ve üründe tasarrufta bulunabilmesi için o paraya, mal ve ürüne tam malik olması gerekir. Kişi, herhangi bir mal ve ürün, tam olarak mülkiyetine geçtiği zaman bu malda tasarruf yetkisine sahip olur. Dolayısıyla tam olarak mülkiyetine geçmeyen veya henüz elde mevcut olmayan veya mükellefin fiilen elinde bulunmayan veya mala malik olunmakla birlikte o malda tasarruf yetkisi bulunmayan maldan ve üründen zekât verilmez.

e. Zekâtın farz olması için ayrıca nisap miktarı mal ya da servete sahip olduktan sonra üzerinden bir kameri yılın geçmesi ve yılsonunda da nisap miktarını koruması gerekir.

## 4. ZEKÂTIN SARF YERLERİ

İslam'ın beş temel esasından biri olan ve dinen zengin sayılan Müslümanların yerine getirmekle yükümlü olduğu zekâtın kimlere verileceği, Tevbe suresinin 60. ayetinde tadat edilmiştir. Zekâtın verileceği bu sınıflara literatürde mesarıfu'z-zekât/zekâtın sarf yerleri denilir. Konuya ilişkin Kur'an-ı Kerim'de, "Sadakalar (zekâtlar), Allah'tan bir farz olarak ancak fakirler, düşkünler, zekât toplayan memurlar, kalpleri İslam'a ısındırılacak olanlar, (özgürlüğüne kavuşturulacak) köleler, borçlular, Allah yolunda (cihat edenler) ve yolda kalmış yolcular içindir. Allah hakkıyla bilendir, hüküm ve hikmet sahibidir." buyurulmaktadır. Bu itibarla zekât, sadece bu ayette belirtilen sınıflara verilebilir.

## 5. BİREYSEL VE TOPLUMSAL KAZANIMLAR AÇISINDAN ZEKÂT

Gerek ibadetler gerekse diğer emir ve yasaklar şüphesiz kulların maslahatı ve iyiliğine yöneliktir. Bütün dinî hükümler, insanların yararlarını gerçekleştirme amacına yöneliktir. Allah'ın yapılmasını istediği şeylerde fert ve toplum açısından büyük faydalar, yasakladığı şeylerde ise büyük zararlar söz konusudur. Bu fayda ve zarar, dinî terminolojide genel anlamıyla "hikmet" kavramıyla ifade edilir. Emir ve yasaklardaki hikmetlerin, hemen herkes tarafından kavranması, anlaşılması ve tespiti her zaman mümkün olmayabilir. Kulluk bilincine sahip kimselerin, Allah'a ve O'nun emirlerine bağlılıkları, hikmetlerin tespitine bağlı değildir. Bu konumdaki müminler, emir ve yasakların hikmetlerini tespit etseler de etmeseler de sadakat ve teslimiyetten asla taviz vermeden yollarına devam ederler. Zira insana verilen bilgi ve kavrama gücü sınırlıdır. Namaz, oruç ve hac gibi zekât ibadeti de bireysel ve toplumsal bağlamda nice hikmetleri içermektedir. Bu kazanımları bireysel ve toplumsal kazanımlar bağlamında ele alacağız.

### 5.1. Bireysel Kazanımlar

Zekât ibadetini îfa eden kimsenin bireysel bağlamda birçok kazanımları söz konusu olabilir. Şimdi bu kazanımlara işaret edeceğiz.



#### 5.1.a. Zekât Serveti Kul Hakkından Arındırır

Artma, çoğalma, temizlik ve bereket anlamlarına gelen zekât, kişilerin ve toplumun arınmasını sağladığı gibi malın, ürünün, paranın ve servetin başkalarının haklarından temizlenmesini de sağlar. Müslüman, zekâtının Allah katında kabul görmesi için helal yollardan mal/servet biriktirmeyi ve kazancını dinen meşru görülen alanlarda harcamayı kendisine ilke edinir. Zekât ibadeti; Müslümanın cimrilik ve bencillik gibi sadece kötü huy ve duygularını gidermekle kalmaz, onun malını başkalarının haklarından da temizler. Çünkü belirli nitelikleri taşıyan zenginin malında toplumun muhtaç kesimlerinin hakkı bulunduğundan bu hak, sahiplerine verilmedikçe mal hükmen temizlenmiş olmaz. Nitekim Kur'an-ı Kerim'de "(Zenginlerin) mallarında (yardım) isteyen ve (iffetinden dolayı) mahrum olanlar için bir hak vardır" buyrularak zenginin malında muhtaç kesimin hakkının bulunduğu açıkça bildirilmektedir. Fakirler için ayrılan bu hakkın, malda kalması onu hükmen adeta kirletmektedir. Bir başka ifadeyle onun dinen meşruiyetine halel gelmesine sebep olmaktadır. Bu itibarla söz konusu malın hükmen temizliği, verilmesi gerekli miktarın hak sahiplerine verilmesi gerçekleşir.

Diğer taraftan gerekli yükümlülük şartlarını taşıyan kimsenin zekâtını vermemesinin ne derece manevi bri cezayı gerektirdiğine, "Allah'ın kendilerine lütfundan verdiği nimetlerde cimrilik edenler, bunun kendileri için hayırlı olduğunu sanmasınlar. Hayır! O kendileri için bir şerdir. Cimrilik ettikleri şey de kıyamet gününde boyunlarına dolanacaktır." ayeti işaret etmektedir. Hz. Peygamber de "Altın ve gümüş sahibi olup da (fakirlerin) bunlardaki hakkını vermeyen kimse için kıyamet gününde ateşten tabakalar oluşturulur. Altın ve gümüşler bu ateşten tabakaların üzerinde ısıtılır. Isıtılan altın ve gümüşler ile vücudunun yan tarafı, alnı ve sırtı dağlanır…" sözüyle zekâtın terk edilmesinin vahametine dikkat çekmektedir.

#### 5.1.b. Zekât Bireyin Paylaşma ve Yardımlaşma Duygusunu Artırır

Sosyal, fiziksel ve psikolojik ihtiyaçlar insanı, "birey" değil, "toplum" halinde yaşamaya mecbur kılan başlıca etkenlerdir. Şüphesiz toplum halinde yaşamanın geçmişten günümüze süregelen dini, hukuki ve ahlaki kuralları vardır. Bu kurallar bütünü toplumun belli bir düzen çerçevesinde yaşamasını temin eder.

İnsanın yaratılıştan getirdiği, iyiye ve güzele yönelmeyi sağlayacak donanımlardan biri de yardımlaşma ve paylaşma duygusudur. Önemli olan, insanın yaratılışında ve fıtratında var olan bu duygunun harekete geçirilebilmesi ve gelişiminin sağlanabilmesidir. İşte zekât, insanın yaratılışında var olan bu duyguyu açığa çıkaran, harekete geçiren ve geliştiren bir işleve sahiptir. Zekâtın belki de en önemli işlevi, insanda var olan yardım etme ve dayanışma duygusunun, yine insanda yaratılıştan gelen bencillik duygusunun etkisiyle zayıflamasını ve gitgide yok olmasını önlemesi ve insana verebilme başka bir deyişle infak bilincini kazandırmasıdır. Cimriliğin etkisiyle hep alma ve kazanma eğilimi yerine aynı zamanda verebilme bilincinin elde edilebilmesi, insanlık açısından çok önemlidir. Zira sosyal yardımlaşma ve dayanışmanın temeli bu anlayışa dayanır. Zekât, bu anlayışı geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda kurumsal hâle dönüştürür.

### 5.1.c. Zekât Cimriliği Önler

"Cimrilik", harcanması gereken malı harcamamak veya infak etmekten kaçınmak ve aşırı mal sevgisinden dolayı ihtiyaç sahiplerine ve hayır kurumlarına yardım etmemek demektir. Çağımızda insanlığın karşı karşıya kaldığı önemli sorunlardan birisi de yardımlaşma ve dayanışmaya engel manevî bir hastalık olarak nitelendirilebilecek cimrilik ve bencillik duygusudur. Bu duygunun varlığına Kur'an-ı Kerim'de, "De ki: "Eğer siz Rabbimin rahmet hazinelerine sahip olsaydınız, o zaman da tükenir korkusuyla cimrilik ederdiniz. Zaten insan çok cimridir" ayeti işaret etmektedir.

Toplumlarda dünyevileşmenin etkisiyle servetlerini, mal ve mülklerini bırakın muhtaç konumdaki insanların yardımında kullanma özverisini kendi giderleri için dahi harcamada oldukça eli sıkı kimselerin sayısı hiç de az değildir. Bu nedenledir ki yardımlaşma ve dayanışmaya çok büyük önem atfeden İslam dininde, bencilliği körükleyen ve ona zemin hazırlayan cimrilik hoş karşılanmayarak yasaklanmıştır. Zira cimrilik, insanın yaratılış amacına ve yüce Allah'ın kendisine mal ve servet lütfedişinin hikmetine aykırı bir tutum ve duygudur. Cimrilik, mal ve serveti dünya ötesine yatırım aracı olarak kullanmada da büyük engeldir. Nitekim Kur'ân-ı Kerim'de "Altın ve gümüşü biriktirip gizleyerek onları Allah yolunda harcamayanları elem dolu bir azapla müjdele..." ayeti cimriliğin kötülüğünü dile getirmektedir. Peygamberimiz de (s.a.s.), en kötü ve alçaltıcı iki huyun cimrilik ve korkaklık olduğunu, cimrilik duygusuyla imanın bir arada bulunamayacağını ifade etmiştir.



### 5.1.d. Zekât Kulluk Bilincini Diri Tutar

İslam dininin üzerine inşa edildiği beş temel esastan biri olarak nitelendirilen zekât, önemli bir kulluk göstergesidir. Namaz, bedenî ibadetleri, hac hem malî hem de bedenî ibadetleri, zekât ise malî ibadetleri simgeler. Zekât vermekle yükümlü olan kimse diğer ibadetlerde olduğu gibi bu ibadeti de Allah'ın emrine uyarak, O'nun rızasına kavuşmayı dileyerek gönül rızası ve halis bir niyetle yerine getirmelidir. Çünkü bütün ibadetlerde niyet önemli ölçüde belirleyicidir.

Müminlerin, Allah sevgisini, mal ve servet sevgisinden üstün tuttuklarını göstermesi bakımından zekât, kendine özgü bir hususiyet taşımaktadır. Zira zekâtını veren kimse, verdiği şahıslardan hiçbir karşılık beklememekte, bunu sadece ibadet amacıyla ve Allah'ın rızasını kazanmak için yapmaktadır. Sahip olunan birikimlerden dinin öngördüğü kesimlere infakta bulunmak, kulluk bilincini diri tutmaktadır. Çünkü toplumun muhtaç kesimleri ile paylaşmak, hemen herkesin kolaylıkla yapabileceği bir fedakârlık değildir. Zira insanın doğasında genelde yardımlaşma ve paylaşma eğilimi potansiyel olarak bulunmakla birlikte mal sevgisinin ağır basmasından dolayı cimrilik de vardır. Nitekim "Hiç şüphesiz o, mal sevgisine aşırı derecede düşkündür." ayeti insanın fıtratındaki bu olguya dikkat çekmektedir.

### 5.1.e. Zekât Mal Güvenliğine Katkı Sağlar

Toplumsal hayatta herkesin aynı değerde servet ve birikime sahip olduğunu söylemek mümkün değildir. Bu durum geçmişten bugüne değin bir gerçek olarak kabul edilmiştir. Gelir dağılımdaki bu dengesizlik veya eşitsizlik, zaman zaman kesimler arasında fiziksel ve duygusal boyutta çatışmalara sebep olabilmektedir. Bu çatışmaların sıklığı ya da yoğunluğu, toplumda zengin ve fakirler arasındaki sevgi ve saygı, paylaşma ve yardımlaşma duygularının varlığına bağlı olarak ya artmakta ya da azalmaktadır. Aslî ihtiyaçlarını karşılayamayan insanlar, belirli birikime sahip olan zenginler tarafından görmemezlikten gelinirse, süreç içinde toplumda düşmanlık, haset, kin ve nefret yaygınlık kazanabilir.

Bu da zamanla servet sahiplerinin mallarına yönelik saldırıları tetikler. Hırsızlık ve gasp gibi eylemler o toplumda çoğalır.

Zekât, sosyal yardımlaşma ve paylaşmaya zemin hazırlayan bir ibadet olduğundan toplumu oluşturan fertlerin birbirlerine şefkat, merhamet, sevgi ve saygı bağları ile bağlanmasını sağlar. Toplum bireyleri arasındaki gelir düzeyindeki farklılıktan neşet eden kin ve nefret duygularını azaltarak ya da yok ederek, onların kaynaşmalarına ve buna bağlı olarak da güven içinde yaşamalarına katkı sağlamış olur.

#### 5.1.f. Zekât Fakirin Temel İhtiyaçlarını Karşılar

Hemen her insan, dünyada rahat ve huzurlu bir hayat yaşamak ister. İnsan, kendisi için tabiî olan bu hedefi yakalamak üzere çalışır, çabalar, başkalarına muhtaç konuma düşmeden hayatını devam ettirmeye ve ihtiyaçlarını karşılamaya gayret eder. Ancak kimi zaman işsizlik, fiziksel yetersizlik veya gelir-gider dengesizliği gibi sebeplerden dolayı aslî ihtiyaçlarını karşılama imkânına sahip olamaz. Temel ihtiyaçlarını karşılayamayan kişinin ise gerek bireysel hayatında gerekse aile ve toplum hayatında huzur ve mutluluğu yakalayamayacağı açıktır. Kardeşlik temeli üzerine inşa edilmiş İslam toplumunda yardıma muhtaç kesimlere kayıtsız kalınamaz. Zira Hz. Peygamber (s.a.s.), değişik vesilelerle muhtaç kesimlere ilgi gösterilmesini tavsiye etmiş, muhtaç kesimlere duyarsız kalınmasının iman ile bağdaşmayacağını ifade etmiştir. Nitekim "Birbirlerini sevmekte, birbirlerine acımakta ve birbirlerine şefkat hususunda müminler adeta tek bir vücut (beden) gibidirler. Ondan bir uzuv şikâyet ederse, uykusuzluk ve ateşle vücudun diğer uzuvları da ona iştirak ederler" hadisi, toplumsal hayatta diğer bireylere karşı sorumsuz kalınamayacağını veciz bir şekilde dile getirmektedir.

### 5.2. Toplumsal Kazanımlar

Zekât, sadece veren ve alan bireye değil aynı zamanda toplumsal yapıya yönelik de kazanımları beraberinde getiren bir ibadet biçimidir. Sarf yerleri dikkate alındığında zekâtın sosyal ve toplumsal düzende icra ettiği fonksiyonlar rahatlıkla görülebilir. Zira zekât vasıtasıyla ihtiyaç sahiplerine, fakirlere, borçlulara ve yolda kalmışlara, hürriyeti kısıtlılara, Allah yolunda mücadele edenlere yardım edilmektedir. Dolayısıyla bu sınıflara yapılan yardımlar, toplum hayatında barış ve huzurun sağlanması, kin, fesat ve çatışmaların önlenmesinde etkin bir fonksiyona sahiptir.



#### 5.2.a. Zekât Toplumsal Çatışmayı Önler

İslam'ın önemli hedeflerinden birisi de bütün kesimleriyle toplumun, sevgi ve saygı, birlik ve beraberlik içinde yaşamasını temindir. Toplumda bu tür duygu ve erdemler var olduğu sürece basit menfaatler, kin ve düşmanlık doğurmayacak, toplumda huzur ve güven hâkim unsur olacaktır. Bu itibarla toplumun birlik ve beraberliğinin devamı için, toplumsal denge ve barışın bir şekilde sağlanması ve fertler arasında gerilime yol açabilecek maddî ve manevî etkenlerin giderilmesi kaçınılmazdır. Hemen her toplumda zengin ve fakir kesimler bulunduğuna göre, bunların birbirlerinin hak ve hukukunu gözetmemesi süreç içinde gerilim ve gerginliğe sebep olacaktır. Bunun için zengin ve fakir arasındaki ekonomik düzey farkının uçuruma dönüşmemesi, yani zenginin daha zengin, fakirin daha fakir olmasının engellenmesi gerekir. Bu itibarla zekât, toplumda muhtaç kesimle zengin kesim arasında muhtemel gerilimin önlenmesinde önemli yer tutan bir paylaşımdır. Zekât ve sadaka gibi yardımlaşma ve paylaşma bilincini diri tutan ibadetlerin ihmali, temel ihtiyaçlarını karşılamakta güçlük çeken kesimlerin gerginleşmesine, kendilerine duyarsız ve bigâne kalan kimselere karşı kin ve nefret beslemelerine neden olacaktır. İşte bu noktada zenginin malından muhtaç kesimlere kanalize ettiği zekât ve sadaka gibi yardımlar, toplumun bu kesimleri arasında işaret edilen muhtemel gerilim ve çatışmaların önüne geçecektir.

#### 5.2.b. Zekât Zengin ve Fakir Arasındaki Dengeyi Sağlar

İslam dininin ana kaynakları olan Kur'an-ı Kerim ve Hz. Peygamberin hadislerinde toplumun muhtaç kesimlerine yönelik infakın/paylaşımın özendirilmesi hatta emredilmesi, zengin ve fakir arasındaki ekonomik dengenin sağlanmasına yönelik düzenlemelerdir. Zengin sahip olduğu servette toplumun muhtaç kesimlerinin hakkı olduğu bilincine sahip olduğundan, söz konusu hakkın ihmalinin dini/imanî açıdan tasvip edilebilecek bir davranış olmadığını bilir. Mal ve mülkün gerçek sahibinin Allah olduğunun, muhtaçlara verilen malın böylece ebedileştirildiği ve kalıcı olanın da verilen mal olduğunun farkındadır. Bu ve benzeri duygu ve düşüncelerle yapılan yardımlarla fakir ve zengin arasındaki ekonomik dengenin sağlanması yönünde belli bir aşama kaydedilecektir.

### 5.2.d. Zekât Sosyal Güvenliğe Katkı Sağlar

İnsanın gerek ferdî gerekse toplum hayatında huzurlu ve mutlu bir hayat sürebilmesi için muhtaç konumda kaldığında kendisine el uzatacak, yardım edebilecek fertlerin varlığı önemlidir. İslam toplumunda yardımlaşma ve paylaşma müminlerin önemli bir vasfıdır. Müminler tek bir bedenin uzuvlarına benzetilmiştir. Bu itibarla, sosyal statü ve konumu her ne olursa olsun, ekonomik gücü ya da gelir düzeyi zayıf Müslüman, ihtiyaçlarının karşılanmasında sefalete, yalnızlığa terk edilemez. Bu dinî ve insanî bir görev ve sorumluluktur. Bu sorumluluğun farkında olan kimse, müminlerin yaşadığı toplumda kendisini terk edilmişlik hissinden uzak bir şekilde güven içinde hissedecektir. Diğer taraftan sosyal dayanışma sisteminin temelini oluşturan zekâtın, fakir, kimsesiz, muhtaç, yetim, yolda kalmış ve borçlu gibi yardıma muhtaç bütün sınıfları kapsayacak kadar geniş olması, İslâm dininin toplumsal bütünleşme, kaynaşma ve dayanışmaya büyük bir önem atfettiğini gösterir. Zekât, sosyal güvenliğin finansmanında, herhangi bir zarar ve felâkete uğrayan insanlara yardım elinin uzatılmasında mükemmel bir araçtır.

## SONUÇ

Tarihsel süreçte hemen her toplumda gelir düzeyleri itibariyle zenginler de fakirler de hep var olagelmiştir. Öteden beri toplumlardaki sorun, farklı gelir düzeyine sahip sınıfların bulunması değil bu sınıflar arasındaki yardımlaşma ve dayanışmanın, sevgi ve saygının kaybolmasıdır. Günümüzde öne çıkan en ciddi problem de budur. Aslında toplumun ahenkli bir şekilde işleyişi için bu farklılığın bir bakıma gerekli olduğu söylenebilir. Çünkü insanların birbirleriyle ilişki içinde olmaları, paylaşma ve yardımlaşmaları ancak bu ve benzeri farklılıkların varlığı ile mümkündür. İslam dini, başlangıçtan itibaren yoksulluk meselesi ile ilgilenmiş, mensuplarına, yoksulların durumlarını iyileştirmek üzere kimi mecburi, kimi gönüllü bazı sorumluluklar yüklemiştir. Bahse konu sorumlulukların samimî bir niyetle yerine getirilmesi önemli bir unsurdur. İbadetlerin Allah katında makbul oluşu da bu esasa dayanmaktadır. İhlâs ve samimiyetten uzak, zoraki ifa edilen ibadetlerin Allah katında bir değeri yoktur. İdeal olan, zekât yükümlülüğü bulunan zenginin, zekât miktarını ilgili sınıflara aktarmasıdır.



Kur'an'da belirtilen sınıflara sarf edilmek üzere dinen zengin sayılan Müslümanların malından alınan belli oranı/payı ifade eden zekât, bireysel ve toplumsal bağlamda birçok faydayı kapsamaktadır. Zekât, sosyal yardımlaşma ve paylaşmaya zemin hazırlayan bir ibadet olduğundan fertlerin birbirlerine şefkat, merhamet, sevgi ve saygı bağları ile bağlanmasına ciddi anlamda katkı sağlar. Bireyler arasındaki gelir düzeyindeki farklılıktan neşet eden kin ve nefret duygularını azaltarak ya da yok ederek, onların kaynaşmalarına ve buna bağlı olarak da güven içinde yaşamalarına katkı sağlamış olur.

İnsanın yaratılıştan getirdiği, iyiye ve güzele yönelmeyi sağlayacak donanımlardan biri de yardımlaşma ve paylaşma duygusudur. Önemli olan, insanın yaratılışında ve fıtratında var olan bu duygunun harekete geçirilebilmesi ve gelişiminin sağlanabilmesidir. İşte zekât, insanın yaratılışında var olan bu duyguyu açığa çıkaran, harekete geçiren ve geliştiren bir işleve sahiptir.

## KAYNAKÇA / REFERENCES


Buhârî, Muhammed b. İsmail. *el-Câmi'u's-sahîh*. İstanbul: Çağrı Yayınları, 1992.

Certel, ,Hüseyin. " İslami İbadetlerin Psiko- Sosyal İşlevleri", *EKEV Akademi Dergisi* 1/3 (Kasım 1998), 149-156.

Certel, Hüseyin. "Psiko- Sosyal Açıdan Zekât". *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 13 (1997), 347-360.

Çağrıcı, ,Mustafa. "Cimrilik", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm* Ansiklopedisi. 8/4-5. İstanbul: TDV Yayınları, 1993.

Çeker, Orhan. "Havâic-i Asliyye", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi.* 16/504-507. İstanbul: TDV Yayınları, 1997.

Duman, Ali. "Sadaka", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* ( İstanbul: TDV Yayınları, 2008), 35/384-385.

Ebû Dâvûd, Süleyman b. Eş'as es-Sicistânî. *es-Sünen*. İstanbul: Çağrı Yayınları, 1992.

Erkal, Mehmet. "Zekât", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi.* 44/197-207. İstanbul: TDV Yayınları, 2013.

Erkal, Mehmet, "Nisab", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi.* 33/138-140. .İstanbul: TDV Yayınları, 2007.

İbn Hanbel, Ebû Abdillâh Ahmed b. Muhammed. *el-Müsned*. İstanbul: Çağrı Yayınları, 1992.

İbn Manzur, Muhammed b. Mükerrem, *Lisanü'l-Arab*. Beyrut: 1990.

İbn Kudâme, Ebû Muhammed Abdullah b. Ahmed. *el-Muğnî* . Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, ts.

Kâsânî, Alâuddîn Ebû Bekr b. Mes'ûd. *Bedâiu's-sanâi' fî tertîbi'ş-şerâi*'. Beyrût: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1986.

İbn Rüşd, Muhammed b. Ahmed b. Muhammed. *Bidayetü'l-mücтehid ve nihayetü'l-muktesid*. Kahire: 1981.

Kardâvî, Yûsuf. *Müşkiletu'l-fakr ve keyfe âlecehe'l-İslâm*. Beyrut: 1983.

Kardâvî, Yûsuf. *Fıkhu'z-zekât.*Kahire: 1986.

Koca, Ferhat. "Hikmet", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm* Ansiklopedisi. 17/514-518. İstanbul: TDV Yayınları, 1998.

Mevsılî, Ebü'l-Fazl Mecdüddîn Abdullāh b. Mahmûd, *el-İhtiyar li ta'lili'l-muhtâr*. İstanbul:1980.

Müslim, Ebû'l-Huseyn Müslim b. Haccâc. *Sahîhu Müslim*. İstanbul: Çağrı Yayınları, 1992.

Nesâî, Ahmed b. Şuayb. *es-Sünen*. İstanbul: Çağrı Yayınları, 1992.



Özdemir, Ahmet. "Psiko-Sosyal Etkileri Açısından Kur'an'a Göre Zekât ve Faiz". *İslami Araştırmalar* 25/3 (2014), 155.

Serahsî, Şemsü'l-Eimme Muhammed b. Ahmed. *Kitâbü'l-mebsût*. Beyrût:Dâru'l-Marife, 1978.

Salihoğlu, Mahmut. "Zekât", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi.* 44/207-209. İstanbul: TDV Yayınları, 2013.

Şahin, Hande, Çiçek Zühal. "Yoksulların Kendi Özel Durumları ile Farkındalıklarına Dair Bir Alan Çalışması: Denizli İli Örneği" . *Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8/1 (2015), 48-74.

Şirbînî, Şemseddin Muhammed b. Ahmed. *Muğni'l-muhtâc ila ma'rifeti meâni'l-minhâc* . Mısır:1958.

Yiğit, Yaşar ve diğerleri, *Zekât İlmihali*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2013.

Zebidi, Muhammed Murtaza el-Hüseyni. *Tâcu'l-arûs*. Beyrut ts.

Zuhaylî, Vehbe. *el-Fıkhu'l-İslâmî ve edilletuhu*. Dımeşk:1985.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# HAC İBADETİ BAĞLAMINDA MÜZDELİFE VAKFESİNE İLİŞKİN MEZHEP GÖRÜŞLERİNİN GÜNÜMÜZ KOŞULLARI ÇERÇEVESİNDE DEĞERLENDİRİLMESİ

**Yaşar YİĞİT**[1]

## Öz

Tarihsel sürece bakıldığında hemen her dinin veya inancın kendine özgü şekil ve şartları muhtevi bir hac şekli olduğu görülür. İslam dininde ise hac; gerekli şartları ve yeterlilikleri taşıyan Müslümanların yerine getirmekle yükümlü olduğu farz bir ibadettir. Hac, gerek birey gerekse İslam toplumları açısından nice hikmet ve güzelliği bünyesinde barındıran bir ibadet biçimidir. İçerisinde dinî, sosyal, kültürel, siyasi ve ekonomik aktiviteleri kapsayan yıllık bir Müslüman/İslam buluşması niteliğindedir. Diğer taraftan hangi açıdan bakılırsa bakılsın hac ibadeti muayyen zamanda, mahdut mekanlarda eda edildiğinden zamansal ve mekânsal tayin ve tahditler nedeniyle edasında doğal olarak türlü zorluk ve meşakkatleri barındıran bir ibadet biçimi olarak dikkat çekmektedir. Bu zorluk ve meşakkat zincirinin halkalarından birisini de Müzdelife vakfesi teşkil etmektedir.

Müzdelife vakfesinin haccın gereklerinden olduğu konusunda İslam hukukçuları görüş birliği içindedir. Fakat bu gerekliliğin hükmü konusunda fakihler ihtilaf edilmiştir. Çoğunluk fakihlere göre Müzdelife vakfesi vaciptir. Terki durumunda ceza olarak küçükbaş bir hayvanın kurban edilmesi gerekir. Bir kısım fıkıh âlimine göre Müzdelife vakfesi haccın bir rüknüdür. Yine azınlıkta kalan diğer bir kısım fakihe göre ise Müzdelife vakfesi sünnettir. Fakihlerin tamamı vakfeden ayrı olarak Müzdelife'de gecelemeyi haccın fiillerinden kabul etmiş ve hükmü konusunda farz, vacip ve sünnet olmak üzere üç farklı görüş ortaya koymuşlardır.

İaşe, ibate, ulaşım gibi zamanımız koşulları dikkate alındığında Müzdelife vakfesinin geniş vakitte yapılması, yani akşam namazının vakti ile güneşin doğuşu arasındaki zaman diliminde yapılması hacıların ibadetlerini güven içerisinde yapmaları, can ve mal emniyetlerinin sağlanması açısından bir ihtiyaç hatta zaruret olarak değerlendirilebilir.

Araştırmamızda klasik ve çağdaş İslam hukuku literatürü dikkate alınmak suretiyle geniş zamanlı vakfe uygulamasının Hz. Peygamber'in sünnetine de aykırılık arz etmediği kanaatine ulaşılmıştır. Hatta hasta ve



[1] Doç. Dr., Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi İslam Hukuku Ana Bilim Dalı, yyigit@ybu.edu.tr/ dryasar66@hotmail.com, Orcıd: 0000-0002-2152-524X

zayıf durumda olanları diğerlerinden ayırıp geceleyin Minâ'ya göndermesindeki amaca bakıldığı zaman, onun sünnetiyle uygunluk arz ettiği görülür.
**Anahtar Kelimeler:** Hac, Müzdelife, Müzdelife Vakfesi, Müzdelife'de Gecelemek, Mina

## Evaluation of the Mezhep's Opinions on the Musdelife Foundation in the Context of Hajj Worship in the Framework of Today's Conditions

### Abstract

When we look at the historical process, it is seen that almost every religion or belief has its own unique form and conditions. In Islam, pilgrimage; It is an obligatory act of worship that Muslims who have the necessary conditions and qualifications are obliged to fulfill. Hajj is a form of worship that incorporates many wisdom and beauty both for the individual and for Islamic societies. It is an annual Muslim / Islam meeting that includes religious, social, cultural, political and economic activities. On the other hand, regardless of the angle of view, as the pilgrimage is performed in limited places at a certain time, it draws attention as a form of worship that naturally involves various difficulties and difficulties due to temporal and spatial determinations and constraints. One of the links in this chain of difficulty and hardship is the Muzdalifa foundation.

Islamic lawyers agree that the Muzdalifa foundation is one of the requirements of the hajj. However, there are disputes among the scholars regarding the provision of this requirement. According to most of the scholars, the Muzdalifa foundation is wajib. In case of abandonment, a small cattle must be sacrificed as a penalty. According to some other fiqh scholars, the rukun is sunnah, and according to another minority, the Muzdalifa foundation is sunnah. All of the jurists, apart from the endowment, accepted staying the night in Muzdalifa as one of the acts of pilgrimage and put forward three different views on its ruling: fard, wajib and sunnah. Considering the conditions of our time such as food, boarding and transportation, the fact that the Muzdalifa foundation is held in a wide time, that is, the time between the time of the evening prayer and the sunrise, can be regarded as a need and even a necessity in terms of ensuring the safety of life and property by pilgrims.

Considering the classical and contemporary Islamic law literature in our research, it has been reached the conclusion that the practice of wide-time waqf does not contradict the Sunnah of the Prophet. Even when looking at the purpose of separating the sick and weak from the others and sending them to Minâ at night, it is seen that he is in accordance with his circumcision. In the case of such an application, the complete abandonment of the Muzdalifa foundation is prevented.

**Keywords:** Hajj, Muzdalifah, Muzdalifah Foundation, Spending the night in Muzdalifah, Mina

## GİRİŞ

Tarihsel süreç dikkate alındığında farklı şekillerde tezahür etse de inanç ya da inanma, insan ile var olagelmiş önemli bir olgudur. Buna bağlı her din ve inanç sisteminin kendine has ibadet niteliği taşıyan ritüelleri söz konusudur. İlahi dinlerde ise ibadet, bağlılarının Allah'a kulluklarının bir gereği olarak yerine getirmekle yükümlü kılındıkları görevler bütünü olarak tanımlanır. İbadetler, insanın Yaratıcı ile bağının güçlenmesinde, hayatın anlamlı bir zemine oturtulmasında, varlığı ve yok'luğu farklı bir perspektifle okumasında ciddi bir işleve sahiptir. Bu itibarla inanma ya da inanmama ontolojik bağlamda miladı insanla yaşıt bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Hangi inanç olursa olsun genelde pratiklerini önemli ölçüde belirli zaman dilimlerine ve mekânlara özgü ibadetler teşkil etmektedir. İbadetlerin temel amacı, bireyin davranışlarını kontrol altına alarak, söz konusu davranışları fert ve toplum menfaatine uygun şekilde yönlendirmektir. Bir başka ifadeyle dinî inanç ve pratiklerle bireyin davranışlarını doğru bir zemine oturtmak suretiyle toplumsal düzenin bozulmasının önüne geçilmesi hedeflenmektedir.

İslam'da, insanın yaşam süreçlerine ilişkin samimiyet ve iyi niyet eksenli her eylemi, tavır ve tutumu ibadet kapsamında telakki edilir. Bu itibarla ibadet kavramı, yaşamın sadece belli bir kesitini kuşatan muayyen pratikler ile sınırlı tutulmamıştır.[2] Ancak İslam dininin namaz, oruç, zekât, hac gibi pratiğe yönelik ibadet biçimleri daha belirgin ve yaygın bir şekilde akla gelmektedir. Bahse konu ibadetlerin kimi sadece bedensel, kimi malî/ekonomik, kimi de hem bedensel hem de malî bir nitelik taşımaktadır. Bunun yanı sıra namaz gibi kimi ibadetler günlük, oruç gibi kimi ibadetler yıllık, hac gibi kimi ibadetler de adeta ömürlük bir hüviyet arz etmektedir. Hangi tür ibadet olursa olsun dinde ibadetin şekil, şart ve yükümlülük koşullarını Şâri' bir başka ifadeyle Allah ve resulü belirler. Mükellef tarafından yapıldığında neyin sevap, terk edildiğinde ise neyin günah, neyin helal, neyin haram olduğunu Allah ve resulü belirler.[3] İbadetler genel olarak taabbudî olarak nitelendirilir.[4] Taabbudîlik, vazediliş/konuluş gerekçesi akılla kavranma imkânı bulunmayan dinî bir yükümlülüğü sadece Şârî'in emri ya da nehyi olduğu için kabulle



[2] Muhammed b. İsmail el- Buhârî, *el-Câmi'u's-sahîh* (İstanbul: Çağrı Yayınları, 1992), "Sulh", 11, "Cihâd", 72, 128; Ebû'l-Huseyn Müslim b. Haccâc, *Sahîhu Müslim* (İstanbul: Çağrı Yayınları, 1992), "Zekât", 56.
[3] Âl-i İmrân 3/50; Tevbe, 9/29.
[4] Konuya ilişkin bkz. Abdullah Kahraman, "İslam Hukuk Düşüncesinde Taabbudî Hükümler ve Taabbudiyyâtın Sahası Üzerine Bir Değerlendirme", *İslam Hukuku Araştırmaları Dergisi 2* (*2003*), 25-57.

karşılamak ve gereğini ifa etmek demektir.[5] Bu itibarla bahse konu ibadetler dinde nasıl ve ne şekilde yapılması emredilmiş ise, Allah katında kabul görmesi için o formda ifası gerekir. Bu ibadetler içinde hac ibadetinin gerek yapılış şartları gerek ifa şekli, zamanı ve mekânı açısından diğer ibadetlerden çok farklı bir konumu vardır.

Tarihsel sürece bakıldığında her din veya inancın kendine özgü şekil ve şartları muhtevi bir hac şekli olduğu görülür. Hac, herhangi bir mekânda ulûhiyyetin tecellisi inancı eksenine oturmaktadır. Dinlerde kutsal kabul edilen yerlerin aslında fiziksel bağlamda mekân olma açısından sair yerlerden bir farkı söz konusu değildir. Bahse konu yerde ulûhiyyetin tecellisi, inançla ilgili bir hadisenin meydana gelişi veya söz konusu mekânın dinî bir şahsiyetle ilintisi mekânı diğer yerlerden farklı kılmakta ve kutsallaştırmaktadır. Böyle bir mekânın ilgi çekici vasfı da kendine izafe edilen kutsallık unsuru ile doğrudan ilintilidir. Kutsal mekân kavramı ve bu tür yerlerin ziyareti tarih boyunca bütün inançlarda mevcut olmuştur. Kutsal mekânları ziyaretin sebebi o mekânın kutsiyetinin uzanımı olarak bahşedebileceği maddî, manevi ve ahlâkî faydaları iktisap etmektir. Genelde kutsal bir mekâna veya mabede yapılan seyahatten ibaret olan hac sırasında sarf edilen gayrete karşılık bedenî bir rahatsızlığın giderilmesinden ebedî hayatın kazanılmasına kadar birçok fayda ümit edilebilmektedir. İlahî dinlere gelince onlarda da niteliği ve nasıllığı farklılık arz etse de bir hac ibadetinin varlığı açıktır. Nitekim Yahudilik ve Hristiyanlıkta da belirli ritüelleri haiz hac ibadeti vardır.[6]



İslam dininde hac; gerekli şartları ve yeterlilikleri taşıyan Müslümanların yerine getirmekle yükümlü olduğu farz bir ibadettir. Farziyyeti, Kitap, Sünnet ve icma ile sabittir.[7] Nitekim Kur'an-ı Kerim'de; "Orada apaçık deliller vardır, İbrahim'in makamı vardır; kim oraya girerse, güvenlik içinde olur; oraya yol bulabilene Allah için Kâbe'yi haccetmesi gereklidir. Kim inkâr ederse, bilsin ki; doğrusu Allah âlemlerden müstağnidir."[8] buyurulmak suretiyle haccın farz olduğu dile getirilmektedir. Hz. Peygamber de haccın İslâm'ın beş şartından birini teşkil ettiğini değişik vesilelerle haber vermektedir.[9] Kur'an-ı Kerim'de, haccın ihtiva ettiği alt ibadetlerin ifa

[5] Ebû İshâk İbrahim b. Mûsâ eş-Şâtıbî, *el-Muvâfakât t fî usûli'ş-Şerî'a* (Beyrut: 1986), 2/ 318-319; Şahveliyyullah Ahmed b. Abdurrahman ed-Dehlevî, *Huccetullâhi'l-bâliga* (Beyrut: 1990), 1/385.
[6] Ö.Faruk Harman, "Hac", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 1996), 14/382.
[7] Abdurrahmân Cezîrî, *Kitâbu'l-fıkh ala'l-mezâhibi'l-erbaa* (Beyrût:Dâru ihyâi't-turâsi'l-Arabî, 1986), 1/631.
[8] Al-i imrân 3/97.
[9] Buhârî, "Îmân", 1, 2; Müslim, "Îmân", 19-22; Muhammed b. Îsa Tirmizî, *es-Sünen* (İstanbul: Çağrı Yayınları, 1992), "Îmân", 3.

şekli, hac yasakları, haccın cereyan ettiği mekânların tarihçesiyle ilgili önemli açıklama ve hükümlerin yer aldığı görülür.[10] Ancak yerine getirilmesi geniş bir zaman dilimini kapsayan ve içinde birçok ibadeti ve davranış biçimini barındıran hac, asıl Hz. Peygamber'in uygulama ve hadisleriyle ayrıntılı bir şekilde belirginleşmiştir.[11] Sahabe döneminden zamanımıza kadar geçen süre içinde bütün İslam âlimleri, gerekli şartları taşıyan kimsenin ömründe bir defa hac yapmasının farz olduğu hususunda icma etmişlerdir.[12]

Hac ibadeti, öteden beri ifasında türlü hikmetin yanında meşakkat ve zorlukların da mevcut olageldiği bir ibadet biçimi olarak dikkat çekmektedir. Şüphesiz tarihsel süreç içinde meşakkat ve zorluğun odaklandığı etkenler değişkenlik arz edebilir. Neticede bir seferi, muayyen bir zamanı, mahdut bir mekânı iktiza eden hac ibadeti, şartlar ne derece iyileştirilirse iyileştirilsin, imkânlar hangi düzeyde olursa olsun sonuçta meşakkat ve zorluktan azade değildir. Bunun hac ibadetinin özüne ilişkin olumsuz bir çıkarım ya da tespit olarak yorumlanmaması gerekir. Gerçek şu ki, haccın tabiatında zorluk ve meşakkatin odaklandığı ya da yoğunlaştığı etken dönemsel olarak değişiklik gösterse de zorluk ve meşakkatin varlığı arızî değil süreçseldir. Nitekim istitaat terimi, haccın farziyyetinde kilit ve bir o kadar da kapsamlı kavramlardan biridir.[13]



## 1. VAKFE KAVRAMI VE ZAMANSAL-MEKÂNSAL AÇIDAN MÜZDELİFE VAKFESİ

### 1.1. Vakfe Kavramı

Arap dilinde vakfe sözlükte "durmak, bir yerde beklemek, ayakta durmak" anlamlarına gelen "v-k-f" kökünden türeyen bir mastar olup "bir kere durmak" anlamında kullanılmaktadır.[14] Bir fıkıh terimi olarak ise vakfe, hac ibadetini yerine getiren kişinin belirli bir zaman diliminde belirli yerlerde bir süre durmasını ifade eder. Hac ibadeti bağlamında vakfenin yapıldığı Arafat

[10] Bkz. el-Bakara 2/125-128, 158, 189, 196-203, 217; Al-i imrân 3/96-97; el-Mâide 5/1-2, 95-97; et-Tevbe 9/1-3, 19; el-Hac 22/25- 37; el-Fetih 48/25-27.
[11] Rahmi Yaran, "Hac", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 1996), 14/410.
[12] Muhammed b. Ahmed b. Muhammed b. Rüşd, *Bidâyetü'l-mücteh*id *ve nihâyetü'l-muktesid* (Kahire: 1981), 1/318; Cezîrî, *Kitâbu'l-fıkh,* 1/631; Salim Öğüt, "Hac", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 1996), 14/389.
[13] İstitaat kavramının kapsamı için bkz. Vehbe Zuhaylî, *el-Fıkhu'l-İslâmî ve edilletuhu* (Dımeşk: Daru'l-Fikr, 1985), 3/25.
[14] İbn Manzûr, *Lisânü'l-Arab*, IX, 359.

ve Müzdelife bölgelerine de vakfe yapılan yer anlamında "mevkıf" denilir.[15] Hacda gerçekleştirildiği mekâna nispetle anılan iki vakfe vardır: Arafat ve Müzdelife vakfeleri.[16]

Câhiliye Arapları'nda bu iki vakfe hac ibadetinin bir parçası olarak bilinmekle beraber Kureyş ve bu konuda Kureyş'e tâbi Kinâne ve Huzâa kabileleri, Harem ehlinin ayrıcalığını ve sosyal statülerini göstermek amacıyla Hz. İbrâhim'den beri süregelen Arafat vakfesini terk edip Harem sınırları içerisinde kalan Müzdelife'de durmakla yetinmişlerdi. Hz. Peygamber Kureyş kabilesine mensup olmakla birlikte peygamberlikten önce de onların bu farklı uygulamalarına itibar etmemiş, Arafat'ta vakfe yapmayı sürdürmüştür.[17] Ayrıca Câhiliye Arapları, Arafat ve Müzdelife vakfelerine kendi atalarını övme gibi bazı kavmiyetçi asabiyet unsurları ve pagan âdetleri sokmuşlardı. Hacla ilgili âyetlerde yer alan, "Arafat'tan akın edince Meş'ar-i Harâm'da (Müzdelife) Allah'ı anın... Sonra insanların akın akın döndüğü yerden (Arafat) siz de akın edip dönün... Atalarınızı andığınız gibi, hatta ondan daha coşkulu ve güçlü şekilde Allah'ı anın"[18] ifadeleri Câhiliye'deki yanlış vakfe uygulamalarının düzeltilmesi uyarısını da yapmaktadır.[19]

### 1.2. Mekânsal Olarak Müzdelife



Hac ibadeti, Arabistan Yarımadası'nda Kutsal Mekke Şehri ve çevresinde hac aylarında eda edilir. Hac ibadeti, özetle Hz. Peygamber tarafından belirlenmiş olan ihrama girme yerinde/mikât başlar, Mekke'de Kâbe etrafında tavaf edilir, Safa ve Merve tepeleri arasında sa'y yapılır, arefe günü Arafat'ta ve bayram gecesi Müzdelife'de vakfe yapılır, Mina'da Kurban bayramı günlerinde şeytan taşlanır, kurban kesilir ve tıraş olunur. Bayramın birinci ya da ikinci günü ifada/ ziyaret tavafı yapılır, Mekke'den ayrılmadan önce son olarak yapılan veda tavafı ile hac ibadeti tamamlanır. [20] Bu itibarla hac ibadeti, mekân unsurunun ibadet üzerinde doğrudan etkili olduğu ibadetlerin başında gelmektedir. Çünkü bu mekânlar bir anlamda Yüce Allah tarafından kutsanmıştır. Mescid-i Haram'da, Arafat'ta ve Müzdelife'de kılınan namaz, yapılan dua ve tövbe, duyulan huşu, heyecan ve huzur müminlerin ruhları üzerinde derin etkiler

[15] Müslim, "Ḥac", 149.
[16] Menderes Gürkan, "Vakfe", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2012), 42/463.
[17] Gürkan, "Vakfe", 42/463.
[18] el-Bakara 2/198-200.
[19] Gürkan, "Vakfe", 42/463.
[20] Bilgi için bkz. Mukadder Arif Yüksel, *Siyer, Hadis ve Tefsir Bağlamında Haccın Ahkâmı ve Menâsiki*, (Çorum: Basılmamış Doktora Tezi, 2017), 161.

bırakmakta ve ulvi duygular üst seviyelere çıkmaktadır. Bu mekânlardan biri de Müzdelife'dir. Bakara sûresi 198. ayette geçen "el-Meş'ari'l-Haram" nitelemesi ile Kuzah Dağı, "inde'l-meş'ari-l-haram" (Meş'ar-i Haramın yanı, mevkii) terkibi ile de Müzdelife'nin tamamı kastedilmiştir. Müzdelife'ye, akşam ile yatsı namazları cem edilerek kılındığı, Hz. Âdem ile Hz. Havva'nın buluştuğu ve insanların toplanarak bir araya geldiği yer olduğu için "cem" de denilmiştir.[21]

Sözlükte, "yaklaşmak; yaklaştırmak" anlamındaki "zelf" kökünden türeyen "müzdelife" kelimesi hac mevsiminde Arafat'tan inen insanların toplanarak zikir, dua ve vakfe ile Allah'a yaklaşmaları yahut burasının insanları Allah'a yaklaştırmasından dolayı bu mekâna isim olmuştur. Arafat'tan hareketle buraya yaklaşıldığı veya bu yere gelmekle insanların Mina'ya yaklaşmış olmaları yahut aynı kökten "zülfe" kelimesinin "gecenin başlangıcından bir süre" anlamı taşıması ve gecenin ilk zaman diliminde Arafat'tan buraya gelinmesinden dolayı bu adın verildiği de ifade edilmektedir.[22]

Müzdelife, Arafat ile Minâ arasında ve Arafat'tan sonra hacıların vakfe yapmak için uğradıkları bir yerdir. Mekke'ye 13 km. uzaklıkta olup doğu batı istikametinde 4370 metre ve toplam alanı 963 hektardır. Mina ile Müzdelife arasında Ebrehe ordusunun yok edildiği Muhassir vadisi bulunmaktadır.[23] Müzdelife ile Minâ arasında bulunan Muhassir vadisi dışında, Müzdelife sınırlarının içinde kalan yerlerde vakfe yapılabilir.[24] Söz konusu vadide vakfe yapılmasının uygun görülmemesi Hz. Peygamber'in "Arafat'ın tümü vakfe yeridir. Urane ovasında vakfe yapmaktan kaçınınız. Müzdelife'nin tümü vakfe yeridir. Muhassir vadisinde vakfe yapmaktan uzak durunuz."[25] hadisine dayanmaktadır. Günümüzde bu sınırlar işaret levhalarıyla belirlenmiştir.



### 1.3. Müzdelife Vakfesinin Zamanı

Müzdelife vakfesinin zilhicce ayının 9. günü güneşin batması ile başlayıp 10. günü güneşin doğmasına kadar olan sürenin içinde olması gerektiği konusunda İslam hukukçuları

[21] Yüksel, *Siyer, Hadis ve Tefsir Bağlamında Haccın Ahkâmı ve Menâsiki*, 171.
[22] Dursun Ali Şeker, "Müzdelife", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2006), 32/239.
[23] Ahmet Özel, Kutsal Topraklara Yolculuk (İstanbul: Timaş Yayınları, 2007), 363;Ali Kumaş, "Hacda Karşılaşılan Bir Problem: Müzdelife Vakfesinin Zamanlaması", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 9/42( Şubat 2016), 1879.
[24] Buhûtî, *Keşşâfü'l-kınâ'*, 2/ 497.
[25] İbn Mâce, "Menâsik", 55.

arasında görüş birliği vardır. Fakat vakfenin bahse konu zaman diliminin hangi kesitinde yapılmasıyla geçerli olacağı konusunda fukaha farklı görüşler ileri sürmüştür. Nitekim Hanefî mezhebine göre Müzdelife vakfesinin geçerli olması için, 10 Zilhicce kurban bayramının birinci günü fecr-i sadıktan güneşin doğuşuna kadar olan vakit içinde yapılması gerekir. Bu itibarla belirtilen vakit dışında vakfe yapılırsa, bu vakfe geçerli değildir. Diğer taraftan geceleyin Müzdelife'de gecelemek bu hükmü değiştirmez.[26] Çünkü Hz. Peygamber'in imsaktan sonra vakfede bulunduğu konusunda çeşitli rivayetler bulunmaktadır.[27]

Konumuza temel teşkil etmesi açısından Hz. Peygamberin uygulamasını aktarmak istiyorum. İbn Kayyım el-Cevzî (ö.750/1350), Hz. Peygamber'in veda haccında Müzdelife'de yaptığı ibadetleri özetleşu şekilde dile getiriyor: "Resulullah (s.a.s) Müzdelife'ye geldi, abdest aldı, ezan okunmasını emretti. Müezzin ezan okudu, sonra kamet getirdi, yükler develerde olduğu halde ve develer çökmeden akşam namazını kıldırdı. Sonra sahabiler, develerden yüklerini indirince namaz için kamet getirilmesini emretti, ezan okunmadı, yatsı namazını kıldırdı, bu ikisi arasında (akşam ile yatsı/cem-i tehir) hiç namaz kılmadı. Sonra sabaha kadar uyudu. Hz. Peygamber, âilesinin zayıf fertlerine Mina'ya gitmelerine izin verdi, tan ağarmadan şeytan taşlamamalarını emretti." [28] Hz. Peygamber, sabah namazı vakti girince bir ezan ve bir kametle sabah namazını kıldırdı, devesine bindi, Meş'ar-i Haram'a geldi, Allah'a hamdü sena etti, tekbir ve tehlil getirdi ve Müzdelife vakfesini yaptı. Hava iyice ağarıncaya kadar vakfeye devam etti, dua ve zikir yaptı, güneş doğmadan vakfe yerinden ayrıldı.[29]



Hanefîler'e göre Müzdelife'ye varmadan yolda kılınan akşam namazı sahih olarak değerlendirilmez ve Müzdelife'ye vardıktan sonra yatsı namazıyla cemedilerek tekrar kılınması gerekir. Burada da cem' sırasında iki farz namaz arasında nafile namaz kılınmaz. Hanefîler'e göre Müzdelife vakfesinin zamanı kurban bayramının birinci günü fecir vaktinin girmesiyle başlar ve güneş doğuncaya kadar devam eder, gece boyu Müzdelife'de kalınsın veya kalınmasın bu süre içerisinde orada bulunmak vakfenin sıhhati için yeterlidir. Mâlikîler'e göre gecenin herhangi bir vaktinde, Şâfiî ve Hanbelîler'e göre gece yarısından sonra kısa bir süre de olsa Müzdelife'de

[26] Zuhaylî, *el-Fıkhu'l-İslâmî*, 3/188.
[27] Örnek için bk. Ebû Dâvud, "Menâsik", 70; Tirmizî, "Hac", 57; Nesâî, "Menâsik", 211.
[28] Şemsüddîn Ebû Abdillah Muhammed b. Ebî Bekr İbn Kayyım, *Zâdu'l-Meâd*, thk. Şuayb el Erneud vd. (Beyrut: 1992), 2/ 247-248
[29] İbn Kayyım, *Zâdu'l-Meâd*, 2/252.

bulunmak vaciptir. Bu üç mezhebe göre Müzdelife'de fecirden sonra güneş doğuncaya kadar vakfe yapmak sünnettir. [30] Şâfiî ve Hanbelî mezheplerine göre ise kurban bayramının birinci gününün ancak son yarısında Müzdelife vakfesi sahih olur. Buna göre kişi, gece yarısından sonra bir müddet vakfe yaparak ister hata veya bilgisizlik gibi bir özür sebebiyle isterse özürsüz olarak Müzdelife'den ayrılabilir. Fakat gece yarısından önce buradan ayrılır ve daha sonra da geri dönmezse bir küçükbaş hayvan kurban etmesi gerekir.[31]

Mâlikî mezhebine göre güneşin batışı ile doğuşu arasındaki gecenin herhangi bir anında, yükleri bineklerden indirip akşam ile yatsı namazlarını kılacak ve bir şeyler yiyip içecek kadar konaklamak suretiyle vakfe ifa edilmiş olur. [32] Vakfenin gecenin herhangi bir anında yapılmasının caiz oluşuna Hz. Sevde'nin geceleyin izin istediğinde kendisine bu izin verilirken[33] gecenin herhangi bir kayıtla kayıtlandırılmaması ile Urve b. Mudarris et-Tâî'den nakledilen hadis delil kabul edilmektedir. [34]

## 2. MÜZDELİFE VAKFESİNE İLİŞKİN MEZHEP GÖRÜŞLERİ

Müzdelife'de vakfe yapmanın haccın menasikinden olduğu konusunda İslam hukukçuları arasında görüş birliği vardır. [35]



Hacıların güneş battıktan sonra Arafat'tan ayrılıp arefe gününü bayram gününe bağlayan geceyi sabah namazı vaktine kadar Müzdelife'de geçirmeleri Hanefî ve Şâfiî mezheplerine göre sünnet, Mâlikîler'e göre mendup, Hanbelîler'e göre müstehaptır. Müzdelife'de belirtilen zaman diliminde bir süre kalarak vakfe yapmak ise bu mezheplere göre vaciptir. [36] Bu itibarla Hanefi mezhebine göre Müzdelife vakfesini terk edenin haccı batıl olmamakla beraber herhangi bir özrü olmadan vakfeyi terk eden kimse, bu terkinden dolayı ceza kurbanı keser. Bu hüküm, "Arafat'tan ayrılıp akın akın indiğinizde Meş'ar-i Harâm'da Allah'ı zikredin ve O'nu size gösterdiği şekilde

[30] Gürkan, "Vakfe", 42/463.
[31] İbn Kudâme, *el-Muğnî*, 3/300; Merdâvî, *el-İnsâf*, 4/32; Şirbînî, *Muğni'l-muhtâc*, 17499; Remlî, *Nihâyetü'l-muhtâc*, 3/300.
[32] Vehbe Zuhaylî, *el-Fıkhu'l-İslâmî ve edilletuhu*, (Dımeşk: Daru'l-Fikr, 1985), 3/185;Kumaş, "Hacda Karşılaşılan Bir Problem: Müzdelife Vakfesinin Zamanlaması", 1183.
[33] Buhârî, "Hac", 98; Müslim, "Hac", 293; Nesâî, "Hac", 209; İbn Mâce, "Menâsik", 62.
[34] Kumaş, "Hacda Karşılaşılan Bir Problem: Müzdelife Vakfesinin Zamanlaması", 1182.
[35] Nevevî, Mecmû', 8/152; Zuhaylî, *el-Fıkhu'l-İslâmî*, 3/185; Kumaş, "Hacda Karşılaşılan Bir Problem: Müzdelife Vakfesinin Zamanlaması", 1180.
[36] Mehmet Şener, "Müzdelife", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2006), 32/239; Zuhaylî, *el-Fıkhu'l-İslâmî*, 3/186.

anın" mealindeki ayetle[37] "Kim bizim şu -sabah- namazımızda hazır bulunur, biz ayrılıncaya kadar bizimle birlikte vakfe yapar ve daha önce gece veya gündüz Arafat vakfesini yapmış olursa haccı tamam olur" hadisine[38] dayanır.[39] Ayrıca Hz. Peygamber, Müzdelife vakfesi yapmayanın haccının tamamlanmış sayılmayacağını bildirmiştir.[40]

Hanefiler'e göre vakfenin rüknü Müzdelife denilen mekânda bulunmaktır. Kişi oraya ister bizzat gelsin ister başkası tarafından taşınmış olsun vakfe gerçekleşir. Uykulu veya baygın durumda olmak, niyet edip etmemek, yaptığı ibadetin farkında olup olmamak vakfenin yerine gelmesine engel değildir. Şâfiîler ve Hanbelîler bir an bile olsa Müzdelife'de vakfe yapmakla vacibin yerine geleceğini, hatta oradan geçip gitmenin bile vakfe için yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Bu mezheplere göre vakfenin vakti gece yarısından sonraki zaman dilimidir; bundan önce Müzdelife'ye gelenlerin bu vakte kadar beklemesi vacip olup belirtilen zamandan önce ayrılan kimseler ceza kurbanı keser. Kişi, gece yarısından sonra ister bir özür sebebiyle ister özürsüz olarak Müzdelife'den ayrılırsa bir şey gerekmez.[41] Mâlikîler'e göre gecenin herhangi bir anında kısa bir süre konaklamak, akşam ve yatsı namazlarını kılıp bir şeyler yiyip içecek kadar bir süre vakfe yapmak yeterlidir.[42] Diğer taraftan İslam âlimleri, Müzdelife'de gecelemeyi vakfeden ayrı olarak değerlendirmişlerdir. Müzdelife'de gecelemekten kasıt, akşam namazının vaktinden sabah namazının vaktine kadar olan zaman dilimi içerisinde herhangi bir süre ile kayıtlı olmaksızın bu mekânda bulunmaktır.[43]



## DEĞERLENDİRME VE SONUÇ

Hac; gerekli koşulları haiz Müslümanların yerine getirmekle yükümlü oldukları gerek birey gerekse İslam toplumları açısından nice hikmet ve güzelliği bünyesinde barındıran bir ibadet biçimidir. Hac ibadeti, dinî, sosyal, kültürel, siyasi ve ekonomik aktiviteleri muhtevi yıllık bir Müslüman buluşması niteliğindedir. Öyle ki hac ibadeti ile insanlar zamana, mekâna, tarihe,

[37] el-Bakara 2/198.
[38] Ebû Dâvûd, "Menâsik", 69; Tirmizî, "Ḥac", 57; Nesâî, "Menâsik", 211.
[39] Şener, "Müzdelife", 32/240.
[40] Tirmizi, es-Sahih, "Hac", 57.
[41] Zuhaylî, *el-Fıkhu'l-İslâmî*, 3/187.
[42] Zuhaylî, *el-Fıkhu'l-İslâmî*, 3/186;Şener, "Müzdelife", 32/240.
[43] İbn Âbidîn, *Reddü'l-muhtâr*, 3/529; Kumaş, "Hacda Karşılaşılan Bir Problem: Müzdelife Vakfesinin Zamanlaması", 1180.

düne, bugüne ve geleceğe yolculuk yapmaktadırlar. Hac, zamansal ve mekânsal bağlamda dine ilişkin, Müslümanların inanç arşivinde kutsal olarak nitelendirilen ve yerini almış bulunan değerler silsilesini oluşturan nice hatıratın an be an yaşanmasına vesile olmaktadır. Hac, bireyin uluslararası bir sosyalite, vizyon ve ufka erişimine zemin hazırlayan evrensel ölçekte bir ibadettir. Diğer taraftan hangi açıdan bakılırsa bakılsın hac ibadeti muayyen zamanda, mahdut mekanlarda eda edildiğinden zamansal ve mekânsal tayin ve tahditler nedeniyle edasında doğal olarak türlü zorluk ve meşakkatlerin var olduğu bir ibadet biçimi olarak dikkat çekmektedir.

İbadetler, genel bir ifadeyle taabbudîdir. Onları makâsıd ve teşri' niteliğinden tecrit edecek bir anlamda onları işlevsiz kılacak ta'lil ve yorumlar şüphesiz dinin amaçlarına aykırıdır ve kabul edilemez. İbadetlerin genel manada taabbudî oluşu, onların amaçsal kazanımlarının tahakkukunun aranmasının göz ardı edilmesini gerektirmez. Makâsıd ve amaçlardan uzak bir şekilde ibadetin sadece bazı norm ve mekânlara hapsedilmesi, İslam'ın ibadetleri emrediş gerekçesine ve gerçekleştirmek istediği hedeflere aykırıdır.

Sembolik birçok menasiki mündemiç hac ibadetinin gereği kapsamında değerlendirilemeyecek hususları temyiz ve tefrik, ibadetin sağlıklı bir zemine oturmasına hem katkı sağlayacak hem de beraberinde söz konusu meşakkat ve zorluğu, risk ve tehlikeyi bertaraf imkânı olacaktır.



Günümüz koşullarında hac, her ne kadar imkânlar gelişse de geçmişte olduğu gibi farklı kalemlerde zorluk ve meşakkatleri barındırmaktadır. İaşe, konaklama, ulaşım, sağlık başta olmak üzere çoğu konularda zorluklar yaşanmaktadır. İslam hukuk ekollerince haccın bir rüknü olarak değerlendirilmemekle beraber hükümler hiyerarşisinde vacip olarak nitelendirilen Müzdelife vakfesi zamansal, mekânsal açıdan mevcut koşullar açısından yeniden değerlendirilmelidir. Hacda terviye günü olarak nitelendirilen zilhiccenin 8. günü başlayan arefe günü Arafat vakfesi ve akabinde Müzdelife vakfesi ile devam eden Kurban bayramının 1. günü ile başlayan cemerata taş atma dönemi haccın en zor ve yoğun dönemini teşkil etmektir. Bu süreçte yapılan menasikte meşakkat ve zorluğu asgariye indirmek hacıların ibadetlerini en az risk ile ifa etmelerine imkân sağlayacaktır.

Müzdelife vakfesinin haccın menasikinden olduğu konusunda fukaha ittifak etmiş olmakla beraber vakfenin vacip veya sünnet olduğu hususunda ihtilaf etmişlerdir. İslam hukukçularının çoğunluğuna göre vaciptir. Bu itibarla terk edilmesi durumunda bir küçükbaş hayvanın kurban edilmesi gerekir. Leys b. Sa'd, Evzâî, İbn Hazm gibi bir kısım fıkıh âlimine göre Müzdelife vakfesi haccın bir rüknüdür. Yine azınlıkta kalan diğer bir kısım fakihe göre ise Müzdelife vakfesi sünnettir. Yine azınlıkta kalan diğer bir kısım fakihe göre ise sünnettir.

Günümüzde milyonlarca insan belirtilen mekânlarda belirli zamanlarda kalmaktadır. Müzdelife vakfesinin İslam hukuk ekollerince belirtilen zamanı güneş batımından güneşin doğuşuna kadar olan zaman dilimidir. Burada belli bir mezhep görüşünü sabite kabul ederek her koşulda uyulması gereken bir görüş olarak değerlendirmemek önem arz etmektedir. Şu kadar var ki belirtilen zaman diliminde yapılan vakfenin geçerliliğine ilişkin yaygın İslam hukuk ekollerinden bir mezhebin görüşü de vardır. Burada tercih hacca ilişkin menasikin terk edilmeden hacıların daha az meşakkat ve zorlukla haclarını ve hacca ilişkin ibadetlerini ifa etmelerine imkân tanımaktır. Bu tercihte İslam'ın kolaylaştırma, zaruret, ruhsat ilkeleri de asla göz ardı edilmemelidir. Sağlık, iaşe, ibate, ulaşım gibi etkenler yapılacak ibadete ilişkin uygulamaların ve tercihlerin belirlenmesinde her daim dikkate alınmalıdır. Bu itibarla izdihamın yoğun bir şekilde yaşandığı bahse konu mekânlarda hangi mezhep olursa olsun kolaylığı temin edici görüşün tercih edilmesiyle olası risklerin azaltılması İslam'ın genel prensiplerine daha uygundur. Zira İslam'ın değerler skalasında insan hayatı ilk sırada yer alır. Bu açıdan bakıldığında günümüz koşulları, uygulama esnekliği ve zamansal açıdan geniş bir anı kapsayan Maliki mezhebinin görüşü tercihe daha uygun gözükmektedir. Zira bu görüş vakfe için oldukça geniş bir zamana yayılmaktadır. Güneşin batışından doğuşuna kadar olan bu zaman diliminde vakfenin geçerli olup olmadığı endişesinden uzak bir şekilde hacıların vakfelerini ifa etmelerine imkân tanınmış olacaktır. Diğer taraftan bütün fıkıh bilginleri, zayıf durumda olan kimselerin fecr-i sadıktan önce Mina'ya hareket edebilecekleri konusunda ittifak etmişlerdir.



Diğer taraftan günümüzde, sayıları milyonları bulan hacıların aynı anda, aynı mekânda toplanması beraberinde iaşe, ibate, sağlık koşulları açısından ciddi riskleri muhtevidir. Hacıları, aynı zaman diliminde Minâ'ya hareket edecek olması, izdiham ve buna bağlı olarak yaralanma ve ölüm tehlikesini beraberinde taşımaktadır. Nitekim çok uzak değil yakın zamanlarda izdiham

sebebiyle sayıları binlerle ifade edilen insanlar hayatını kaybetmiş ya da yaralanmıştır. Bundan dolayı zayıf durumda olmaları sebebiyle kadınlara tanınan ruhsatın, günümüzde büyük kalabalıklarda erkekler için de söz konusu olduğu, kadın erkek ayırt edilmeksizin ölümle karşı karşıya kalındığı için kanaatimize göre bu ruhsatın tanınması hem İslam'ın hem de ibadetin ruhuna uygundur. Bu konuda çerçeveyi en dar tutan Hanbelî mezhebinin bile bu endişe ile birtakım ruhsatlar tadat ettiği görülmektedir. Günümüzde Müzdelife vakfesinin geniş vakitte yapılması, yani akşam namazının vakti ile güneşin doğuşu arasındaki zaman dilimine yayılması hac ibadetinin güven içerisinde yapılması, can ve mal emniyetinin sağlanması açısından bir ihtiyaç hatta zaruret arz etmektedir. Kaldı ki bu uygulamanın Hz. Peygamber'in sünnetine de muhalefet teşkil etmediği ifade edilebilir. Hatta zayıf durumda olanları diğerlerinden ayırıp geceleyin Minâ'ya göndermesindeki amaca bakıldığı zaman, onun sünnetiyle mutabakat arz ettiği görülür. Bu durumda Müzdelife vakfesinin tümden terk edilmesi de önlenmiş olur.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

Buhârî, Muhammed b. İsmail. *el-Câmi'u's-sahîh*. İstanbul: Çağrı Yayınları, 1992.

Buhûtî, Mansur b. Yunus. *Keşşâfü'l-kınâʿ ʿan metni'l-İknâʿ*. Beyrut: Dâru'l-fikr, 1982.

Dehlevî, Şahveliyyullah Ahmed b. Abdurrahman. *Huccetullâhi'l-bâliga*. Beyrut: 1990.

Ebû Dâvûd, Süleyman b. Eş'as es-Sicistânî. *es-Sünen*. İstanbul: Çağrı Yayınları, 1992.

Cezîrî, Abdurrahmân. *Kitâbu'l-fikh ala'l-mezâhibi'l-erbaa*. Beyrût:Dâru ihyâi't-turâsi'l-Arabî, 1986.

Harman, Ö.Faruk. "Hac", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 14/382. İstanbul: TDV Yayınları, 1996.

İbn Âbidîn, Muhammed Emin b. Ömer ed-Dımaşkî. *Reddü'l-muhtâr ʿale'd-Dürri'l-muhtâr şerhu Tenvîri'l-ebsâr*. Beyrut: Dâru'l-kütübi'l-ilmiyye, 1994.

İbn Kayyım, Şemsüddîn Ebû Abdillah Muhammed b. Ebî Bekr. *Ahkâmu ehli'z-zimme*. Dımeşk:1961

İbn Kudâme, Ebû Muhammed Muvaaffakuddîn Abdullah b. Ahmed. *el-Muğnî*. Beyrut: Dâru'l-kütübi'l-ilmiyye, 1994.

İbn Mâce, Ebû Abdullah Muhammed b. Yezîd. *es-Sünen*. İstanbul: Çağrı Yayınları, 1992.

İbn Manzûr, Ebü'l-Fazl Camalüddîn Muhammed b. Mükerrem. *Lisânü'l-ʿArab*. Beyrut: Dâru Sâdır, 1990.

İbn Rüşd, Muhammed b. Ahmed b. Muhammed. *Bidâyetü'l-müctehid ve nihâyetü'l-muktesid*. Kahire: 1981.

İbn Sahnûn, Ebû Abdillah Muhammed b. Sahnûn . *el-Müdevvenetü'l-kübrâ*. Beyrut: Dâr Sader, t.y

Kahraman, Abdullah. "İslam Hukuk Düşüncesinde Taabbudî Hükümler ve Taabbudiyyâtın Sahası Üzerine Bir Değerlendirme". *İslam Hukuku Araştırmaları Dergisi 2* (*2003*), 25-57.

Kumaş, Ali. "Hacda Karşılaşılan Bir Problem: Müzdelife Vakfesinin Zamanlaması". *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 9/42 ( Şubat 2016).

Menderes Gürkan, "Vakfe", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2012), 42/463.

Merdâvî, Ebü'l-Hasen Alâüddîn Ali b. Süleyman, *el-İnsâf fî maʿrifeti'r-râcih mine'l-hilâf*. Beyrut: Dâru ihyâi't-türâsi'll-Arabî, 1986.

Müslim, Ebû'l-Huseyn Müslim b. Haccâc. *Sahîhu Müslim.*İstanbul: Çağrı Yayınları, 1992.

Nesâî, Ahmed b. Şuayb, *es-Sünen*. İstanbul: Çağrı Yayınları, 1992.

Nevevî, Ebû Zekeriyya Yahya b. Şeref. *el-Mecmûʿ şerhu'l-Mühezzeb*. Cidde: Mektebetü'l-irşâd, ts.

Öğüt, Salim. "Hac", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 14/389-397.İstanbul: TDV Yayınları, 1996.

Özel, Ahmet. *Kutsal Topraklara Yolculuk*. İstanbul: Timaş Yayınları, 2007.

Remlî, Ebu Abdillah Şemsüddin Muhammed b. Ahmed . *Nihâyetü'l-muhtâc ilâ şerhi'l-Minhâc*. Beyrut: Dâru'l-fikr, 1984.

Şâfiî, Ebû Abdullah Muhammed b. İdris (ö. 204/820). *el-Umm*. (thk. Muhammed Metrucî). Beyrut: Dâru'l-fikr, t.y.

Şâtıbî, Ebû İshâk İbrahim b. Mûsâ. *el-Muvâfakât t fî usûli'ş-Şerîʿa.* Beyrut: 1986.

Şeker, Dursun Ali. "Müzdelife", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi.* 32/239. İstanbul: TDV Yayınları, 2006.

Şener, Mehmet. "Müzdelife". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 32/239-240. İstanbul: TDV Yayınları, 2006.

Şirbînî, Şemsüddîn Muhammed b. Ahmed el-Hatîb. *Muğni'l-muhtâc ilâ maʿrifeti meʿânî elfâzi'l-Minhâc*. Beyrut: Dâru'l-fikr, t.y.

Tirmizî, Muhammed b. Îsa. *es-Sünen*. İstanbul: Çağrı Yayınları, 1992.

Yaran, Rahmi. "Hac", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi.* 14/410-413. İstanbul: TDV Yayınları, 1996.

Yüksel, Mukadder Arif. *Siyer, Hadis ve Tefsir Bağlamında Haccın Ahkâmı ve Menâsiki*. Çorum: Basılmamış Doktora Tezi, 2017.

Zuhaylî, Vehbe. *el-Fıkhu'l-İslâmî ve edilletuhu*. Dımeşk: Daru'l-Fikr, 1985.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# LİSE ÖĞRENCİLERİNDE BAĞLANMA STİLLERİ İLE ÖZ-YETERLİK ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ[1]

**Yeşim YİĞİT* & Gülşen VARLIKLI****

## Öz

Bağlanma stili, anne ve çocuk arasında kurulan duygusal bağ ile güven duygusunun oluşmasında önemli bir rol oynamaktadır. Bebeklerin anneleri ile kurdukları bağ ergenlik döneminden yetişkinlik dönemine kadar bireyin yakın çevresi başta olmak üzere mevcut bağlanma ilişkilerini yordamaktadır. Bu çalışmada, Muğla'daki lise öğrencilerinde bağlanma stilleri ile öz-yeterlik arasındaki ilişki incelenmektedir. Araştırma yöntemi olarak ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmadaki bağımsız değişkenler yaş, cinsiyet, sosyoekonomik düzey, ebeveynlerin medeni durumu ve bağımlı değişkenler ise bağlanma stilleri ile öz-yeterlik kavramlarıdır. Araştırma verileri, normal dağılıma uymadığı için parametrik olmayan test yöntemlerinden Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis testi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın örneklemini 2019-2020 öğretim yılında Muğla ili Marmaris ilçesindeki okullarda 9-12. sınıfta okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Üç Boyutlu Bağlanma Stilleri Ölçeği ve Öz-Yeterlik Ölçeği ile veriler elde edilmiş ve SPSS 26.0 programı kullanılarak istatistiksel analiz yapılmıştır. Katılımcıların cinsiyet, yaş, anne-baba durumları ve sosyo-ekonomik düzeyleri ile bağlanma stilleri ve öz-yeterlik ölçeğinden alınan toplam puanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır ($p<0.05$). Güvenli bağlanma stillerinden alınan puanlar ile öz-yeterlik arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak bağlanma stilleri ölçeği içerisinde yer alan kaygılı-kararsız bağlanma stilleri ile öz-yeterlik arasında ise negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Kaçınan bağlanma stilleri ile öz-yeterlik arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Araştırma bulguları alanyazın ile birlikte değerlendirilmiştir. Bağlanma stilleri ile öz-yeterlik arasındaki ilişki, ergenlik dönemi gelişimsel süreçleri temel alınarak gelecekte oluşabilecek zihinsel sağlık problemlerinin öngörülmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.



Anahtar Kelimeler: Bağlanma, Bağlanma Stili, Öz-Yeterlik, Lise Öğrencileri.

## GİRİŞ

Bağlanma bireylerin fizyolojik gelişimlerinden ziyade ruhsal gelişimlerinin sağlıklı olması için önem taşımaktadır (Deniz, 2006). Bebek doğduğu zaman bakım veren kişi ile arasında duygusal bağ gerçekleşir. Anne ile bebek arasında güvenli bağlanma gerçekleşmesi durumunda, bireyin ileriki hayatında sağlıklı ve güvenli ilişkilerin gerçekleştiği görülmektedir. Anne ve babanın ergenlik dönemindeki çocuğuna karşı tutum ve davranışları bağlanma stillerini etkileyen bir faktördür (Yeter, 2016). Bireyin ebeveynleri ile güvenli ilişkiler kuramadığı durumlarda kendisini yetersiz görmeye ve sosyal ilişkilerinde problem yaşamaya başlar. Bundan dolayıdır ki çocukluk döneminde ebeveynleri ile kurulan bağlanma stili, ergenlik döneminde ki yaşantısını belirler (Morsünbül, 2005).

Ergenlerin öz-yeterlik inançlarının önemli bir potansiyel öngörüsünün bağlanma stilleri olduğu belirtilmektedir (Demirtaş, 2019). Rieck (2016) ayrıca güvenli bağlanmanın sosyal öz-yeterlik ile pozitif

[1] [1]Yeşim Yiğit, Uzman Psikolojik Danışman. yesimyigit9648@gmail.com Orcid:0000-0002-3747-2015
[2]Dr.Öğ.Üyesi Gülşen Varlıklı, Maltepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, gulsenvarlikli@maltepe.edu.tr Orcid:0000-0002-8776-3814

yönde bir ilişkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Aynı şekilde Pan ve arkadaşları (2016) da ebeveyne bağlanmanın ergenlerin duygusal öz-yeterliklerini öngördüğünün sonucuna ulaşmışlardır.

Tüm bu bulgular bağlanma stilinin ergenlerin öz-yeterlik inançları üzerinde önemli bir yapı olduğunu ortaya koymaktadır. Böylece çalışma, sağlıklı lise öğrencilerinin ve sağlıklı ergenlerin oluşturduğu toplumun oluşabilmesinde; bağlanma stilleri ile öz-yeterlik ilişkisinin varlığına duyulan ihtiyaca işaret etmeyi hedeflemektedir. Bu araştırma ergenlik döneminde yaşanılacak problemlerin, bebeklikten başladığına ve ebeveyn faktörünün önemine vurgu yapılması açısından önemlidir. Bu yönüyle sunulan çalışma literatür için önemli bir kaynaktır.

Bu araştırmanın amacı ise Muğla ili Marmaris ilçesinde yaşayan 14-18 yaş arasındaki lise öğrencilerinde bağlanma stilleri ile öz-yeterlik arasındaki ilişkinin incelenmesidir. İfade edilen bu amaç doğrultusunda, lise öğrencilerinin bağlanma stilleri (güvenli bağlanma stili, kaçınan bağlanma stili ve kaygılı-kararsız bağlanma stili) ile öz-yeterlik (akademik öz-yeterlik, sosyal öz-yeterlik ve duygusal öz-yeterlik) arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı ortaya konacaktır. Yine bu doğrultuda, lise öğrencilerinin bağlanma stilleri ve öz-yeterlik düzeylerinin cinsiyet, yaş, sosyo-ekonomik düzey ve anne ve babanın medeni durumları bağlamında anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığı ortaya konacaktır.

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli- Evren Ve Örneklemi

Bu araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ve ikiden çok daha fazla değişkenler arasındaki beraber değişimin varlığını ve\veya derecesini belirlemek amacını hedefleyen araştırma modelidir (Karasar,2016). Araştırmanın evrenini, Muğla ilindeki lise öğrencileri oluşturmaktadır. Örnekleme yöntemi olarak ise, "kolayda örnekleme" yöntemi kullanılmıştır. Az maliyet getirmesi ve uygulanması basit bir yöntem olduğu için kullanılır. Araştırmacı istediği kişiyi örneklem içerisine alabilir (Cooper ve Schindler, 2003). Araştırmada örneklem sayısının anlamlılık düzeyi 579 kişi ile sağlanmıştır.



### Veri Toplama Araçları

### Kişisel Bilgi Formu

Birinci bölümde yer alan kişisel bilgi formunda ankete katılanların cinsiyet, yaş, sosyo ekonomik düzey ve anne-babanın medeni durumları ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

### Çocuklar İçin Öz-Yeterlik Ölçeği (ÇİÖYÖ)

İkinci bölümde yer alan çocuklar için öz-yeterlik ölçeği toplam 21 ifadeden oluşmakta olup ölçek Muris (2001) tarafından sosyal, duygusal ve akademik öz-yeterliğin ölçülmesi amacıyla geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe uyarlaması ise Telef ve Karaca (2012) tarafından ilköğretim ve lise öğrencileri üzerinde gerçekleşen çalışma ile ortaya konmuştur. Ölçek içerisinde yer alan 6, 12, 15, 9, 17, 3 ve 20. ifadeler akademik öz-yeterlik boyutu; 5, 18, 1, 16, 13, 7, 10. ifadeler sosyal öz-yeterlik boyutu ve son olarak 14, 2, 19, 8, 4, 21 ve 11. ifadeler ise duygusal öz-yeterlik boyutu kapsamaktadır.

### Üç Boyutlu Bağlanma Stilleri Ölçeği(ÜBBSÖ)

Üçüncü bölümde yer alan Üç Boyutlu Bağlanma Stilleri ölçeğinin Türkçeye uyarlaması Erzen (2016) tarafından yapılmıştır. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçek içerisinde yer alan "Güvenli Bağlanma Stili" boyutu içerisinde 4, 7, 10, 13 ve 16. ifadeler; "Kaçınan Bağlanma Stili" boyutu

içerisinde 1, 3, 5, 9, 12, 15 ve 18. ifadeler ve son olarak "Kaygılı-Kararsız Bağlanma Stili" boyutu içerisinde ise 2, 6, 8, 11, 14 ve 17. ifadeler yer almaktadır.

### Verilerin Değerlendirilmesi

Araştırmada verilerin değerlendirilmesinde katılımcılara ait genel betimsel istatistiklerin belirlenmesinde frekans analizine başvurulmuştur. Araştırmada bağlanma stilleri ile öz-yeterlik düzeyi arasındaki ilişkinin ortaya konmasında korelasyon analizine başvurulmuştur. Bu kısımda ortaya çıkan katsayı olarak Spearman's Rho katsayısına yer verilmiştir. Son olarak katılımcıların bağlanma stilleri ve öz-yeterlikleri ile cinsiyet, yaş, anne-babanın medeni durumu ve sosyo-ekonomik düzeyi arasındaki farklılığın tespitinde ikili değişkenlerde Mann-Whitney U testine; ikiden fazla değişkende ise Kruskal-Wallis H testine başvurulmuştur. Elde edilen sonuçların anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığının tespitinde 0,05 düzeyi baz alınmıştır.

## BULGULAR ve YORUM

### Katılımcılara Ait Genel Betimsel İstatistikler

**Tablo 1.** Cinsiyet Dağılımları

| | N | % |
|---|---|---|
| Kız | 267 | 46,1 |
| Erkek | 312 | 53,9 |
| Toplam | 579 | 100,0 |



Katılımcıların cinsiyet dağılımlarında %46,1'inin kız; %53,9'unun ise erkek olduğu ortaya çıkmıştır.

**Tablo 2.** Yaş Dağılımları

| | N | % |
|---|---|---|
| 14 | 44 | 7,6 |
| 15 | 219 | 37,8 |
| 16 | 146 | 25,2 |
| 17 | 131 | 22,6 |
| 18 | 39 | 6,7 |
| Toplam | 579 | 100,0 |

Katılımcıların yaş dağılımlarında %7,6'sının 14 yaşında; %37,8'inin 15 yaşında; %25,2'sinin 16 yaşında; %22,6'sının 17 yaşında ve %6,7'sinin 18 yaşında olduğu ortaya çıkmıştır.

**Tablo 3.** Sosyo-Ekonomik Düzey Dağılımları

| | N | % |
|---|---|---|
| Çok yüksek | 35 | 6,0 |
| Yüksek | 418 | 72,2 |
| Orta | 113 | 19,5 |
| Düşük | 13 | 2,2 |
| Toplam | 579 | 100,0 |

Katılımcıların sosyo-ekonomik düzeylerine yönelik sonuçlarda %6'sının sosyo-ekonomik düzeyinin çok yüksek; %72,2'sinin yüksek; %19,5'inin orta ve %2,2'sinin ise düşük olduğu ortaya çıkmıştır.

**Tablo 4.** Anne-Baba Durumu

| | N | % |
|---|---|---|
| Evli | 467 | 80,7 |
| Evli-Ayrı yaşıyorlar | 22 | 3,8 |
| Boşanmış | 76 | 13,1 |
| Boşanmış-Beraber yaşıyorlar | 4 | ,7 |
| Ebeveynlerden vefat eden | 10 | 1,7 |
| Toplam | 579 | 100,0 |



Katılımcıların anne-babalarının medeni durumlarına ait sonuçlarda büyük çoğunluğun anne-babasının evli olduğu ortaya çıkmıştır.

**Tablo 5.** Tüm Boyutların Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

| | Minimum | Maksiimum | Ort. | SS |
|---|---|---|---|---|
| ÖZ-YETERLİK | 27 | 99 | 66,30 | 12,628 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Akademik Öz-yeterlik | 7 | 35 | 20,51 | 5,867 |
| Sosyal Öz-yeterlik | 10 | 35 | 24,67 | 4,915 |
| Duygusal Öz-yeterlik | 7 | 34 | 21,12 | 6,492 |
| BAĞLANMA STİLLERİ | 25 | 80 | 52,63 | 9,834 |
| Güvenli Bağlanma Stili | 7 | 25 | 18,81 | 3,508 |
| Kaçınan Bağlanma Stili | 7 | 35 | 16,83 | 6,333 |
| Kaygılı-Kararsız Bağlanma Stili | 6 | 30 | 16,99 | 5,543 |

Katılımcıların öz-yeterlik ölçeğinden toplam 66,30 puan aldığı; bağlanma stilleri ölçeğinden ise 52,63 puan aldığı ortaya çıkmıştır. Buna göre katılımcıların öz-yeterlik düzeylerinin orta düzeyde olduğu ifade edilebilir.

**Tablo 6.** Güvenli Bağlanma Stilleri İle Öz-Yeterlik Arasındaki İlişkinin Korelasyon Analizi Sonuçları

| | **Güvenli Bağlanma Stilleri** | **Öz-Yeterlik** | **Akademik Öz-Yeterlik** | **Sosyal Öz-Yeterlik** |
|---|---|---|---|---|
| Güvenli Bağlanma Stilleri | - | | | |
| Öz-Yeterlik | ,48** | - | | |
| Akademik Öz-Yeterlik | ,43** | ,73** | - | |
| Sosyal Öz-Yeterlik | ,32** | ,62** | ,24* | - |
| Duygusal Öz-Yeterlik | ,30** | ,79** | ,36** | ,28** |

** Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Yukarıdaki tabloda Güvenli Bağlanma Stilleri alt boyutundan alınan puanlar ile öz-yeterlik toplam puanı ve alt boyutlarından alınan puanlar arasındaki ilişki sonucu yer almaktadır. Buna göre güvenli bağlanma stilleri ile öz-yeterlik ölçeği ve alt boyutlardan alınan puanlar arasında pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

**Tablo 7.** Kaçınan Bağlanma Stilleri İle Öz-Yeterlik Arasındaki İlişkinin Korelasyon Analizi Sonuçları

| | **Kaçınan Bağlanma Stilleri** | **Öz-Yeterlik** | **Akademik Öz-Yeterlik** | **Sosyal Öz-Yeterlik** |
|---|---|---|---|---|

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Kaçınan Bağlanma Stilleri | - | | | |
| Öz-Yeterlik | -,04 | - | | |
| Akademik Öz-Yeterlik | -,14** | ,73** | - | |
| Sosyal Öz-Yeterlik | ,14** | ,62** | ,24* | - |
| Duygusal Öz-Yeterlik | -,04 | ,79** | ,36** | ,28** |

** Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Kaçınan bağlanma stilleri ile akademik öz-yeterlik alt boyutundan alınan puanlar arasında negatif yönde, sosyal öz-yeterlik alt boyutundan alınan puanlar arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu kaydedilmiştir.

**Tablo 8.** Kaygılı-Kararsız Bağlanma Stilleri İle Öz-Yeterlik Arasındaki İlişkinin Korelasyon Analizi Sonuçları

| | **Kaygılı-Kararsız Bağlanma Stilleri** | **Öz-Yeterlik** | **Akademik Öz-Yeterlik** | **Sosyal Öz-Yeterlik** |
|---|---|---|---|---|
| Kaygılı-Kararsız Bağlanma Stilleri | - | | | |
| Öz-Yeterlik | -,28** | - | | |
| Akademik Öz-Yeterlik | -,11** | ,73** | - | |
| Sosyal Öz-Yeterlik | ,14** | ,62** | ,24* | - |
| Duygusal Öz-Yeterlik | -,33** | ,79** | ,36** | ,28** |



** Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Kaygılı-kararsız bağlanma stili ile öz-yeterlik ölçeğinden alınan toplam puanlar ile akademik öz-yeterlik ve duygusal öz-yeterlik alt boyutundan alınan puanlar arasında negatif yönde, sosyal öz-yeterlik pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

**Tablo 9.** Cinsiyete Göre Öz-Yeterlik ve Bağlanma Stillerinin Karşılaştırma Sonuçları

| | Cinsiyet | N | Sıralı Ortalama | Sıralar Toplamı | Mann-Whitney U | p |
|---|---|---|---|---|---|---|

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ÖZ-YETERLİK | Kız | 267 | 263,96 | 70476,50 | 34698,500 | ,00 |
| | Erkek | 312 | 312,29 | 97433,50 | | |
| | Toplam | 579 | | | | |
| Akademik Öz-yeterlik | Kız | 267 | 308,06 | 82251,00 | 36831,000 | ,02 |
| | Erkek | 312 | 274,55 | 85659,00 | | |
| | Toplam | 579 | | | | |
| Sosyal Öz-yeterlik | Kız | 267 | 281,66 | 75203,00 | 39425,00 | ,27 |
| | Erkek | 312 | 297,14 | 92707,00 | | |
| | Toplam | 579 | | | | |
| Duygusal Öz-yeterlik | Kız | 267 | 231,40 | 61782,50 | 26004,500 | ,00 |
| | Erkek | 312 | 340,15 | 106127,50 | | |
| | Toplam | 579 | | | | |
| BAĞLANMA STİLLERİ | Kız | 267 | 318,44 | 85022,50 | 34059,500 | ,00 |
| | Erkek | 312 | 265,67 | 82887,50 | | |
| | Toplam | 579 | | | | |
| Güvenli Bağlanma Stili | Kız | 267 | 292,49 | 78093,50 | 40988,500 | ,74 |
| | Erkek | 312 | 287,87 | 89816,50 | | |
| | Toplam | 579 | | | | |
| Kaçınan Bağlanma Stili | Kız | 267 | 291,87 | 77929,50 | 41152,500 | ,80 |
| | Erkek | 312 | 288,40 | 89980,50 | | |
| | Toplam | 579 | | | | |
| | Kız | 267 | 338,43 | 90361,00 | 28721,000 | ,00 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Kaygılı-Kararsız Bağlanma Stili | Erkek | 312 | 248,55 | 77549,00 |
| | Toplam | 579 | | |

Katılımcıların cinsiyetlerine göre öz-yeterlik (sosyal öz-yeterlik alt boyutu hariç) ve bağlanma stilleri (güvenli bağlanma stili ve kaçınan bağlanma stili alt boyutu hariç) toplam puanlarının cinsiyete göre karşılaştırma sonucunda 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcıların öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları toplam puanlar ile duygusal öz-yeterlik alt boyutundan alınan puanların erkeklerde daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Buna karşın akademik öz-yeterlik alt boyutundan alınan puanların kızlarda daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcıların cinsiyetlerine göre bağlanma stilleri ölçeğinden aldıkları toplam puanın kızlarda daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu kısımda kaygılı-kararsız bağlanma stilinden alınan puanın da kız çocuklarında daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

**Tablo 10.** Yaşa Göre Çoklu Karşılaştırma Test Sonuçları

| Bağımlı Değişken | Yaş | Alt Gruplar | Ortalamalar Farkı | p |
|---|---|---|---|---|
| ÖZ-YETERLİK | 15 | 16 | 3,968* | ,003 |
| Duygusal Öz-yeterlik | 15 | 14 | 3,212* | ,002 |
| | | 16 | 3,119* | ,000 |
| | | 17 | 2,338* | ,001 |
| BAĞLANMA STİLLERİ | 15 | 16 | 3,137* | ,003 |
| | | 17 | 2,491* | ,021 |
| Kaçınan Bağlanma Stili | 15 | 17 | 1,652* | ,018 |
| | 16 | 14 | 2,189* | ,043 |
| | | 15 | 1,731* | ,010 |

* Ortalamalar farkı 0,05 düzeyinde anlamlıdır.

15 yaşında olanların aldıkları puanlar ile 16 yaşında olanların aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Öz-yeterlik ölçeği içerisinde yer alan duygusal öz-yeterlik alt boyutundan alınan puanların 15 yaşında olanlarla 14, 16 ve 17 yaşında olanlarda farklılığa sebebiyet verdiği ortaya çıkmıştır. Katılımcıların bağlanma stillerinden aldıkları toplam puanların yaşa göre

karşılaştırma sonucunda ise 15 yaşında olanların aldıkları toplam puanlar ile 16 ve 17 yaşında olanların aldıkları toplam puanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır.

**Tablo 11.** Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Çoklu Karşılaştırma Test Sonuçları

| Bağımlı Değişken | Sosyo-Ekonomik Düzey | Alt Gruplar | Ortalamalar Farkı | p |
|---|---|---|---|---|
| ÖZ-YETERLİK | Çok yüksek | Yüksek | 10,860* | ,000 |
| | | Orta | 12,701* | ,000 |
| | | Düşük | 28,349* | ,000 |
| | Düşük | Yüksek | 17,489* | ,000 |
| | | Orta | 15,648* | ,000 |
| Akademik Öz-yeterlik | Çok yüksek | Yüksek | 3,878* | ,000 |
| | | Orta | 4,915* | ,000 |
| | | Düşük | 7,967* | ,000 |
| | Düşük | Yüksek | 4,089* | ,012 |
| Sosyal Öz-yeterlik | Çok yüksek | Yüksek | 3,324* | ,000 |
| | | Orta | 4,662* | ,000 |
| | | Düşük | 9,857* | ,000 |
| | Düşük | Yüksek | 6,533* | ,000 |
| | Orta | Yüksek | 1,339* | ,008 |
| | | Düşük | 5,195* | ,000 |
| Duygusal Öz-yeterlik | Çok yüksek | Yüksek | 3,659* | ,001 |
| | | Orta | 3,124* | ,011 |
| | | Düşük | 10,525* | ,000 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Düşük | Yüksek | 6,867* | ,000 |
| | | Orta | 7,402* | ,000 |
| BAĞLANMA STİLLERİ | Orta | Çok yüksek | 6,404* | ,001 |
| | | Yüksek | 4,361* | ,000 |
| Güvenli Bağlanma Stili | Çok yüksek | Yüksek | 2,311* | ,000 |
| | | Orta | 3,030* | ,000 |
| | | Düşük | 4,158* | ,000 |
| | Yüksek | Orta | ,719* | ,050 |
| Kaçınan Bağlanma Stili | Çok yüksek | Orta | 3,078* | ,011 |
| | | Düşük | 4,613* | ,023 |
| | Yüksek | Orta | 2,591* | ,000 |
| | | Düşük | 4,126* | ,019 |
| Kaygılı-Kararsız Bağlanma Stili | Düşük | Çok yüksek | 4,033* | ,025 |
| | | Yüksek | 3,277* | ,035 |
| | | Orta | 4,329* | ,008 |

* Ortalamalar farkı 0,05 düzeyinde anlamlıdır.

Öz-yeterlik ve alt boyutlarda sosyo-ekonomik düzeyi çok yüksek olanlarla sosyo-ekonomik düzeyi yüksek, orta ve düşük olanlar arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Bağlanma stilleri ve alt boyutlarda sosyo-ekonomik düzeyi orta olanlarla sosyo-ekonomik düzeyi yüksek ve çok yüksek olanlar arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır.

**Tablo 12.** Anne-Baba Medeni Duruma Göre Çoklu Karşılaştırma Test Sonuçları

| Bağımlı Değişken | Anne-Baba Durumu | Alt Gruplar | Ortalamalar Farkı | p |
|---|---|---|---|---|
| ÖZ-YETERLİK | Ebeveynlerden vefat eden | Evli | 9,077* | ,025 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | Evli-Ayrı yaşıyorlar | 11,609* | ,016 |
| | | Boşanmış | 8,950* | ,035 |
| Sosyal Öz-yeterlik | Evli-Ayrı yaşıyorlar | Evli | 3,254* | ,002 |
| | | Boşanmış | 2,352* | ,045 |
| | | Ebeveynlerden vefat eden | 6,027* | ,001 |
| | Boşanmış | Ebeveynlerden vefat eden | 3,675* | ,025 |
| BAĞLANMA STİLLERİ | Evli-Ayrı yaşıyorlar | Evli | 9,014* | ,000 |
| | | Boşanmış | 8,024* | ,001 |
| | | Ebeveynlerden vefat eden | 7,336* | ,048 |
| Güvenli Bağlanma Stili | Evli-Ayrı yaşıyorlar | Evli | 2,187* | ,004 |
| | | Boşanmış | 2,134* | ,011 |
| Kaçınan Bağlanma Stili | Evli-Ayrı yaşıyorlar | Evli | 3,511* | ,011 |
| | | Boşanmış | 3,136* | ,039 |

* Ortalamalar farkı 0,05 düzeyinde anlamlıdır.

Ebeveynlerinden vefat edenlerin öz-yeterlik toplam puanları (sosyal öz-yeterlik alt boyutu dahil) ile evli, evli-ayrı yaşayan ve boşanmış olanların öz-yeterlik toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Bağlanma stilleri toplam puanı ve bağlanma stilleri alt boyutlarından olan güvenli ve kaçınan bağlanma stilleri alt boyutlarından alınan puanların anne-babası evli-ayrı yaşayanlar ile evli ve boşanmış olanlar arasında farklılaşmaya sebebiyet verdiği ortaya çıkmıştır.



## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada bağlanma stilleri ölçeği içerisinde yer alan alt boyutlardan güvenli bağlanma stilleri ile öz-yeterlik ölçeğinden alınan toplam puanlar arasında pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Güvenli bağlanma davranışları katılımcıların duygusal, sosyal ve akademik öz-yeterliklerine olumlu katkılarda bulunmaktadır. Strodl ve Noller'in (2003) kadınlar üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmada, güvensiz bağlanma kategorisine sahip olan kadınların öz-yeterlik duygusu üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu aktarılmıştır. Demirtaş'ın (2019) yaptığı araştırmada güvenli bağlanma ile öz-yeterlik algısı arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu kaydedilmiştir. Araştırmada bağlanma stilleri ölçeği içerisinde yer alan kaçınan bağlanma stilleri ile öz-yeterlik

ölçeğinden alınan toplam puanlar arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır. Lise öğrencileri perspektifinde değerlendirildiğinde kaçınan bağlanma stillerinin öz-yeterlik üzerindeki negatif etkisine işaret etmektedir Nuri ve arkadaşlarının (2017) üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmada, ebeveyne bağlanmanın akademik öz-yeterlik üzerinde anlamlı düzeyde bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Lise öğrencilerinin kaygılı-kararsız bağlanma stili alt boyutundan aldıkları puan ile öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları toplam puanlar arasında anlamlı düzeyde ve negatif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada öz-yeterlik ölçeği içerisinde yer alan duygusal öz-yeterlik ve akademik öz-yeterlik alt boyutlardan alınan puanın da cinsiyete göre farklılaştığı ve bu farklılığın duygusal öz-yeterlikte erkeklerde; akademik öz-yeterlikte ise kızlarda daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Satıcı'nın (2013) üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasında cinsiyet ile akademik öz-yeterlik arasında anlamlı bir farklılık olduğu ve bu farklılıkta erkeklerin akademik öz-yeterlik düzeylerinin kızlardan daha yüksek olduğu kaydedilmiştir. Eyüboğlu'nun (2012) yılında 12-14 yaşında olanlar üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada, sporun öz-yeterlik düzeyi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda spor yapanlarda öz-yeterlik düzeyinin spor yapmayanlardan daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Araştırmada katılımcıların bağlanma stilleri ölçeğinden aldıkları toplam puanları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Akpınar'ın (2019) yaptığı çalışmada bağlanma stilleri toplam puanları ile güvenli bağlanma, kaçınan bağlanma ve kaygılı-kararsız bağlanma stilleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Burada kadınların kaçınan bağlanma stilleri alt boyutundan aldıkları puanın erkeklerden daha düşük olduğu, buna karşın güvenli bağlanma alt boyutundan aldıkları puanın ise daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.



Katılımcıların sosyo-ekonomik düzeyleri ile öz-yeterlik ölçeğinden alınan toplam puanlar arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Özkan Deniz'in (2015) ergenler üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasında duygusal öz-yeterlik ve sürekli kaygı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada duygusal öz-yeterlik ile sürekli kaygı arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmada sosyo ekonomik düzeye göre duygusal öz-yeterlik karşılaştırmasında ise anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Araştırmada katılımcıların sosyo-ekonomik düzeyleri ile bağlanma stilleri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Buna karşın Türk (2019) yaptığı çalışmada bağlanma stillerinin katılımcıların ekonomik durumlarına göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Katılımcıların anne-babasının medeni durumlarına göre öz-yeterlik ve bağlanma stilleri ve alt boyutlarının öz-yeterlik toplam puanı ve bağlanma stilleri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır.

Araştırmada bağlanma stilleri ile öz-yeterlik arasındaki ilişkinin ortaya konmasında nicel analiz yöntemi tercih edilmiştir. Gelecekteki araştırmalarda katılımcı görüşlerini ortaya koyan nitel analiz yöntemine başvurulabilir. Araştırmanın hedef kitlesi olan lise öğrencileri düşünüldüğünde, bağlanma stilleri ve öz-yeterlik düzeyinin akademik başarı üzerindeki rolüne yönelik yeni araştırma konusu belirlenebilir. Araştırmada lise öğrencilerinin bağlanma stilleri ve öz-yeterlik düzeyleri arasındaki karşılaştırmada cinsiyet, yaş, sosyo ekonomik düzey, anne-baba medeni durumu gibi değişkenler baz alınmıştır. Farklı örneklem kitleleri bağlamında kamuya bağlı liseler ile özel liseler belirlenerek bunlar arasında karşılaştırma çalışmaları yapılabilir. Anne-babanın medeni durumu değişkenine benzer şekilde eğitim tutumlarının öz-yeterlik ve bağlanma stilleri üzerinde yordayıcı bir etkisinin olup olmadığına yönelik yeni araştırma konusu belirlenebilir.

**KAYNAKÇA/REFERENCES**

Akpınar, E. H. (2019). *Üniversite Öğrencilerinin Rastgele Cinsel Yaşantilari İle Bağlanma Stilleri Ve Yalnizlik Algisi Düzeyleri Arasindaki İlişkinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul

Cooper, D.R., Schindler, P.S. (2003). Business Research Methods, Mc Graw Hill: Singopore. Davis, D. (1996). Business Research for Decision Making, Duxbury Press: USA

Deniz, M.E. (2006). Ergenlerde Bağlanma Stilleri ile Çocukluk İstismarları ve Suçluluk-Utanç Arasındaki İlişki. *Eurasion Journal of Educational Resarch*, 22 ss.89-99

Demirtaş, A. S. (2019*). Erken Ergenlikte Güvenli Bağlanma ve Öz-Yeterlik: Umudun Aracı Rolü,* Eğitim ve Bilim Cilt 44 (2019) Sayı 200 175-190

Erzen, E.(2016). Üç boyutlu bağlanma stilleri ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3),01-21

Eyüboğlu, E. (2012). *Spor Yapan ve Yapmayan 12-14 Yaş Arası Ergenlerin Öz Yeterlik Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

Karasar, N.(2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*. Ankara: Nobel Yayınevi

Morsünbül, Ü. (2005). *Ergenlikte kimlik statülerinin bağlanma stilleri, cinsiyet ve eğitim düzeyi açısından incelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara



Muris, P. (2001). *A Brief Questionnaire for Measuring Self-Efficacy in Youths*. Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 23, 145–149

Nuri, C., Direktör, C. ve Serin, N. B.(2017). Üniversite Öğrencilerinin Akademik Öz-yeterlik İnancının Yordayıcısı olarak Anne-Babaya Bağlanma, *Current Research Education*, 3(1), 15-23

Özkan Deniz, B. (2015). *Ergenlerde Duygusal Öz-Yeterlik ve Sürekli Kaygı İlişkinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir

Pan, Y., Zhang, D., Liu, Y., Ran, Y. ve Wang, Z. (2016). Attachment and internalizing symptoms: The mediating role of regulatory emotional self-efficacy among Chinese young adolescents. *Personality and Individual Differences*, 101, 360-365

Rieck, C. (2016). *The relationship between attachment style, social self-efficacy, social relatedness, and cancer experience of siblings* Yayımlanmamış doktora tezi Widener University, Chester

Satıcı, S. (2013). *Üniversite Öğrencilerinin Akademik Özyeterliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir

Strodl E, Noller P. *The relationship of adult attachment dimensions to depression and agoraphobia*. Pers Relatsh 2003; 10: 171-185

Telef, B. B. Karaca, R. (2012). Çocuklar İçin Öz-Yeterlik Ölçeği; Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması, *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi 32, 169-187*

Türk, M. E. (2019). *Ergenlerde Sosyal Medya Kullanımının Bağlanma Stilleri, Akran İlişkileri ve Kişilik Bozuklukları İle İlişkisinin İncelenmesi.* Yakın Doğu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Klinik Psikoloji Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Lefkoşa

Yeter, Ö. (2016). *Bağlanma stilleri, Temel Psikolojik İhtiyaçlar Doyumu ve Kıskançlık İlişkisi: Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# KAIZEN AND SUGGESTION SYSTEM IN BUSINESS: A CASE STUDY IN A RUBBER CORPORATION

**Yusuf ZEYTUN[1] & Yusuf ŞENSOY[2]**

## Abstract

The continuous and rapid change of competitive conditions has led customer expectations to change in terms of factors such as quality, wages and time. Corporations have had to use quality-oriented, low-cost and sustainable production methods and techniques for these changing demands and expectations. In this context, philosophy of kazien emerges which means continuous improvement in small steps with the participation of top management and all employees. Corporations can increase efficiency and productivity in many areas such as facilitating work, providing job security, increasing service quality, saving time and cost via continuous improvement strategy of Kaizen with the suggestions of the top management and employees.

The individual suggestion system is a continuous improvement tool in which all kinds of suggestions of the employees for the corporation are collected and evaluated systematically. Employees who are experienced in their own department who come across certain problems and manage to roselve their own problems will be able to improve themselves. The aim of this study is to combine continuous improvement and kaizen studies with existing processes by minimizing or eliminating non-value-added activities and waste in a company that manufactures rubber. As a result of the research, both individual suggestions are made and compared pre and post kaizen research. In this context, efficiency and productivity have been increased, ergonomic working conditions have been provided and significant cost savings have been achieved in a corporation.



Keywords: Kaizen, Individual Suggestion, Lean Production.

## İşletmelerde Kaizen ve Öneri Sistemi: Bir Kauçuk İşletmesinde Uygulama

## Öz

Rekabet koşullarının sürekli ve hızlı değişimi müşteri beklentilerini de kalite, ücret ve zaman gibi faktörler açısından değişmeye yöneltmiştir. İşletmeler değişen bu talep ve beklentilere yönelik olarak kalite odaklı, düşük maliyetli ve en az israfla sürdürülebilir üretim yöntem ve tekniklerini kullanmak zorunda kalmışlardır. Bu bağlamda yönetim ve tüm çalışanların katılımı ile küçük adımlarla sürekli olarak iyileştirme anlamına gelen kazein felsefesi karşımıza çıkmaktadır. Kaizen, sürekli iyileştirme stratejisi ile

---

Tam metin yazımı yazar etki oranı: 1: %75, 2. yazar: %25.
[1] Yusuf ZEYTUN: Araştırmacı, Özel İşletme, yusufzzeytun@gmail.com, [2]Yusuf ŞENSOY, Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü, Yüksek Lisans Öğrencisi, syn.yusuf@gmail.com

yönetim ve çalışanlar tarafından yapılan önerilerle işi kolaylaştırmak, iş güvenliği sağlamak, hizmet kalitesini artırmak, zaman ve maliyet tasarrufu gibi birçok konuda etkinlik ve verimliliği artırabilmektedirler.

Bireysel öneri sistemi, çalışanların işletme için her türlü önerilerinin sistematik bir biçimde toplanıp, değerlendirildiği sürekli iyileştirme aracıdır. Çalışanların kendi departmanlarında yetkin oldukları işlerle ilgili karşılaştıkları problemler ve bu problemlere yönelik sunmuş oldukları çözüm önerileri ile sürekli iyileştirme sağlanabilmektedir. Bu çalışmanın amacı, kuaçuk üretimi yapan bir firmada katma değeri olmayan faaliyetleri ve israfı en aza indirmek ya da ortadan kaldırarak, eldeki mevcut süreçlerle sürekli iyileştirme ve kaizen çalışmalarını birleştirmektir. Çalışmaların sonucunda firmada hem bireysel öneri hem de kaizen çalışmalarının öncesi ve sonrası karşılaştırılmıştır. Bu bağlamda verimlilik ve üretkenlik artırılmış, ergonomik çalışma koşulları sağlanmış ve maliyetlerde önemli miktarda tasarruf sağlanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Kaizen, Bireysel Öneri, Yalın Üretim.

## INTRODUCTION

Lean thinking, expressed as a lean manufacturing or Toyota production system, is a productivity enhancement method that was developed by the Japanese in the mid-1950s and at the present time, is adopted both in industry and literature. Although lean thinking was initially implemented only in manufacturing companies, was quickly implementede in new fields such as service, trade and public sector. This method basically includes the elements of "continuous improvement" and "respect for human beings" and aiming continuous improvement with small steps. This approach means that the business needs to be improved continuously and creative solutions should always be provided. Lean manufacturing accentuate the importance of the efficient use of resources in companies and focuses on responding to rapidly changing consumer needs as fast as possible. One of the most important reasons for the survival of the operating companies is that they are open to change and flexible. Information sharing plays a very important role in lean principles so that the business objectives and policies can penetrate to all levels of the organization. For a staff member who is unaware of the achievements, it is not possible for him/her to be proud of the institution he works for and consolidate his/her belonging to the organization. From this point of view, on the basis of lean thinking lies the necessity that every business employee are proud of the achievements of the business and are aware of the problems of the enterprise so that he/she can participate in solutions when necessary. Extreme importance should be given to the work done to ensure the full participation of the employees (Akyüz and Çetin, 2009). In this context, the participation of employees should be ensured with the individual suggestions system created. Any suggestions, important or insignificant, offered by employees are a constant change and effort to achieve the better.Individual ideas and suggestions of each employee are taken into consideration and evaluated with different mechanisms. The Kaizen suggestion system is one of these mechanisms (Marchwinski et al., 2012).

## LEAN PHILOSOPHY AND KAIZEN

Lean philosophy is an understanding that emerged in the economic conditions in which Japanese experienced after World War II. After the war, due to limited natural resources, lack of labor and capital resources, Japan had to learn to use resources at the lowest possible cost in order to maintain its economic existence. Such needs played an important role in the emergence of lean production, which is also expressed as a philosophy.

The importance of lean production techniques, which were first applied at Toyota, was understood by other Japanese enterprises after the 1971 oil crisis and lean manufacturing has found application area throughout the country. Production based on this philosophy has been implemented in America and Europe since the beginning of the 1980s and has spread rapidly all over the world (Görener et al., 2008). Toyota is the first company in the world to consider lean manufacturing as a concept and implement it. The basis of this approach emerged during a trip to America with Toyota executives of Taiichi Ohno, who formed the basis of the Toyota production system. The lean philosophy raised awareness in the industrial field, because Toyota production system practitioners achieved great success and increased their performance. The most fundamental principle introduced by "Toyota Production System" to the industrial world, is to produce everything only when customer demands and in the amount the customer wants, and completely eliminate unnecessary stocks.



Stocks are perceived as a waste in terms of storage costs and there is no waste in the system. Each production step is carried out with cards called as Kanban in order to produce only when and in the amount needed by the next step. (Marchwinski et al., 2012). Thus, the Lean System, which was first applied in the Japanese car manufacturer Toyota, has become a globally accepted business management application (Kurilova, 2015). The lean production system is to realize the least costly and error-free production with the least resources, in the shortest time, in accordance with the demands and expectations of the customers, if possible, causes zero waste and uses all production factors in flexible manner. The purpose of lean manufacturing is to minimize the processes, reduce the number of materials used and shorten the time spent (Tekin, 2012). Kaizen, one of the lean manufacturing techniques, means continuous improvement in Japanese. This word predicts the participation of both managers and all other employees. According to Breyfogle (2007), kaizen is an approach that uses teams to make improvements and requires focus.Kaizen, which empowers people to use their talents and capacities and is a continuous improvement process; can be used in order to solve business-related problems, work flow problems or any other business-related problems. Based on quantitative analysis, observing how employees are doing their job, will be a good starting point in the Kaizen process. Furthermore, conducting business studies related to the tasks in consultation with employees and managers, will result in determination of waste (Ayçın, 2016).

## INDIVIDUAL SUGGESTION SYSTEM

The suggestion system was first established in 1880 in Yale & TownInc. In the USA. Later, it became applicable in many countries. In I. and II. World Wars, based on the advisory boards formed by the company executives in the USA, National Suggestion System Association (NASS-National Association Suggestion System) was established. Later, the name of NASS was changed to EIA (Employee Involvement Association). Today only in the U.S., Number of the Member of the EIA and the number of companies implementing the suggestion system is around 600. Unlike Western and American-style management, decisions are not made by top managers or chiefs in Japan.

In Japanese companies, decisions regarding the future of the business are taken in groups and decisions taken are supported by everyone. Thanks to this participation system, contrary to the Western and American management approach, no decision is taken by the top management of the enterprise (Zerenler and Iraz, 2006). This system in Japan, is a system that is highly integrated with kaizen, which has the characteristics of individual priority. The suggestion system is the basic part of kaizen, which has the characteristics of individual priority. In order to create a dynamic suggestion system, senior management should implement a well-designed plan. The main headings of the suggestion systems are briefly as follows:

- ✓ Improvements in one's own work,
- ✓ Saving of energy, materials and other resources,
- ✓ Improvements in work areas,
- ✓ Improvements in machinery and processes,
- ✓ Improvements in tools and equipment,
- ✓ Improvements in office work,
- ✓ Improvements in product quality,
- ✓ Ideas for new products,
- ✓ Customer service and customer relations (Imai, 1986)



The stages of the individual suggestion system are as follows: receiving suggestions, evaluation, project team building, execution, coordination, supervision and rewarding. In the first place, suggestions are received from employees through forms, computers or face-to-face interviews. These suggestions are evaluated by the authorized personnel in the business related to the subject. For projects deemed appropriate to be realized after evaluation, the construction, that is the execution phase of the projects, is started by establishing project teams.

Coordination activities are carried out by project supervisors and other managers for problems and coordination failures that are likely to be encountered during the execution

phase, and solutions are produced to problems and the continuation of the projects is ensured. Ultimately after the projects are completed, audit activities are carried out to determine whether the system is functioning properly. In addition, at this stage, rewarding activities are carried out in the context of increasing the motivation of the people giving suggestion

Benefits provided by getting new ideas from employees and carrying out improvement studies together with suggestion systems;

- ✓ Revealing every important or unimportant suggestion,
- ✓ Making widespread the necessity of communicating all suggestions
- ✓ Constantly questioning of the working methods and work environments, by the employees.
- ✓ Adoption of business policy by the employees
- ✓ Preventing wastage of talent, which is considered as the 8th waste item in lean production by ensuring that the talents of the employees are utilized at a higher level,
- ✓ Making improvement studies along with the suggestions that contribute to the concept of zero waste, This can be listed as zero stock, zero labor loss, zero unnecessary processes, zero time wasted, zero waiting, zero stationery.

Implementation of suggestions from employees enables them to adopt the business and positively increases the sense of belonging and it is an example and encouragement for other employees (Karayazı, 2007).



In line with the view that "the person who does the job knows best", it is clear that those who experience the problem in person will know the problems experienced in the operation. Therefore, information and suggestions from these sources appear as valuable contributions that help for problem solution. Suggestion to be stated by the proposer, can also be an approach that may shed light on new ideas.

## TYPES OF WASTE IN BUSINESS

Ohno, one of the founders of the lean philosophy, considered anything as waste that creates no value on the product that the customer purchases and causes an increase in the cost. Thus, the waste is all the activities that the customer does not have to pay and must be eliminated. According to Ohno(1998), the seven basic elements of waste are as follows;

• Product / Process defects,

• Overproduced products,

• Extra pending stocks,

• Unnecessary transactions,

• Unnecessary transports,

• Extra movements,

• Wasted waiting times

**KAIZEN TYPES**

Kaizen applications are divided into several groups due to the fact that they are carried out individually or by group work and due to the differences in the activity steps. These are named before and after kaizen, standard kaizen, gemba kaizen and kobetsu kaizen.

**1. Before and After Kaizen**

It refers to the improvement of any work situation through individual ideas and studies. Before - after kaizens are known as the simplest kaizens. They are often offered by employees. It usually takes a short time to come to a conclusion. It is the improvement work done for the problems that it is easy to illustrate the before and after of the working situation on a paper with photographs. Before - after kaizens increase employees' morale motivation, encourage them to think better and it is an application that encourages participation in improvement studies and can be easily understood with its simple structure. Thus, before and after kaizens will become a habit of employees to make suggestions. In this way, a significant increase can occur in the rate of submitting suggestions per person (Çetinay, H. 2013).



**2. Standard Kaizen**

Standard kaizens can be made in some complex times that do not occur constantly and with team experience. It requires a little more detailed work compared to before and after kaizens. In standard kaizens, root cause analysis is applied to the root of the problem. Therefore, the solution of the problem may take a little longer (Manos, 2007).

**2.1. Kobetsu Kaizen**

KobetsuKaizen are planned, measured, timed kaizens made by teams. In carrying out kaizen activities, managers or assistant managers should guide the activities by taking the lead role. This activity is called "Kobetsu-Kaizen" or "Hinshitsu-Hozen" (Pehlivan, 2010).

KobetsuKaizen refers to making kaizen more conscious. Therefore, more training sessions are required. Sometimes during the Kaizen study, employees may need to take a preliminary training to follow records and statistics and draw graphics. The aim here is for a group of

employees to minimize or reset the errors and problems in their work areas with teamwork and to increase the quality (Tiryakioğlu, 2011).

### 2.2. Gemba, Gembutsu, Genjitsu

It is one of the basic applications of lean manufacturing and refers to 3 words starting with G in Japanese.

- Gemba: Event scene

- Gembutsu: Object related to the event,
- Genjitsu: Facts and data.

Working with TaichiOhno in the Toyota production system, Masaaki Imai (1986) published a work called "Kaizen". Gemba's feature is to go to the site and create added value in place by solving the problem at the scene. The place called Gemba, for example, is an area used in production, the place where the service is provided or a sales region, that is, the place where the added value is created (Karakaya, 2019).

Gemba starts with the march called "Gemba march" by going to the relevant place to make the detections and determinations. According to MasaakiImai, there are 5 golden rules for this procedure.

**1**. When the problem occurs, the first duty is to go to the scene (Gemba),
**2**. Checking the Gembutsu (object related to the event),
**3.** To take instant temporary measures in the area where the problem occured.
**4.** Identifying the root cause and action of the problem,
**5.** To standardize the occured action and prevent it from being repeated. When different problems occur, the issue should be of interest to the senior management (Somut, 2019).



## 3. Major Kaizen

Major kaizens are kaizens aiming the elimination of long-term and larger problems with teams that can be composed of several people and different departments.

Considering the size of the problem, more detailed and long-term studies should be carried out for works that require different expertise for solution (Al Smadi, 2009).

## KAIZEN AND INDIVIDUAL RECOMMENDATION PRACTICES

## IN A RUBBER FACILITY

This study was carried out in a medium-sized rubber factory in the Kestel Organized Industrial Zone in Bursa, which carries out production activities in the automotive subsidiary industry. İbraş Rubber started its production activities in 1980 with 5 people and, over time, the

production portfolio and the number of employees have increased rapidly, reaching an average of 260 employees and a closed area of 16,000 square meters today. In line with the decision taken in the company at the beginning of 2020, kaizen and individual suggestion system studies have been initiated among all employees, including both white collar and blue collar.

## METHOD

Within the scope of the study, all employees were informed via e-mail, meeting and text message. In the text message sent to the mobile phone several times, the employees were asked to express their ideas about saving and preventing waste, facilitating work and solving the problems that arise in each department. Afterwards, informative trainings on kaizen and individual suggestions were given by the PDI (process development and improvement) department. With regard to the kaizen work to be done, Employees are required to apply to the PGI department with their managers and initiate the kaizen evaluation process. The kaizens approved by the PDI department have been put into operation together with the deadlines. In order to encourage the completed kaizen studies, a certain amount of payment was made according to the return of kaizen.

Individual suggestions were analyzed one by one by establishing a suggestion evaluation team consisting of 5 different department managers and the suggestions were evaluated with a scoring system from 1 to 5. A monetary amount was paid to the accepted suggestions as a reward to encourage the employees. A symbolic fee was paid to the unaccepted proposals on the basis of the same logic. In addition, individual suggestion stands have been established in several locations of the company where employees can write and deliver any individual suggestions that they want to propose A total of 570 Kaizen suggestions were received along with individual suggestions, and 156 of the suggestions were accepted. The categories of accepted suggestions are listed in Table 1 below. In 2020, a total of 150 kaizen works in the company were approved by the PDI department.114 of the approved kaizens have been completed, and the remaining 36 kaizens have been transferred to 2021. The net income of the 114 kaizens completed was 1.071.061 TL. The equivalent of the average (1 EUR: 8,018 TL) price in 2020: 123.471,88 EUR. for the company. The total amount of incentives distributed to employees who perform kaizen works is 10,010.00 TL.

## FINDINGS

**Table 1. The Type and Amount of Kaizens Completed in 2020**

| Kaizen Type | Quantity (Before-After) |
|---|---|
| Simple (Before-After) | *105* |
| Major | 8 |
| Standart | 1 |
| Total | 114 |

Of the kaizens completed in Table 1, 105 are kaizens before and after, which are described as simple. Large-scale kaizens, 8 of which are jointly made by several departments and 1 is the standard kaizen which is made to solve occasional events.

**Table 2. Qualifications of Completed Kaizens and Incentive Amounts Distributed**



| Kaizen Category | Quantity | Incentive Amont (TL) |
|---|---|---|
| 5S / Ergonomics | 10 | 335 |
| Field | 1 | 50 |
| ISG | 6 | 160 |
| Workmanship | 7 | 450 |
| Traceability | 1 | 400 |
| Quality | 39 | 2850 |
| Cost | 4 | 350 |
| Material | 1 | 50 |
| Poke-Yoke | 1 | 25 |
| Productivity | 44 | 5700 |
| Total | 114 | 10.010,00 |

According to the data in Table 2, completed 114 kaizen categories have been created by quality and efficiency issues. The total amount distributed to the employees from the completed

kaizens is 10,010,00 TL. Among the kaizens, productivity has come to the fore with an amount of 5.700,00 TL. This result can show that the kaizens made significantly increase the productivity.

## KAIZEN APPLICATION EXAMPLES

Photographs of the physical environments were taken before and after all the kaizens made in İbraş Rubber Company and recorded with documents and reported to the senior management.

**Picture 1. Standardization in the Length of Rubber Hoses**




The kaizen work done in Picture 1, is related to the cutting process of the rubber hoses according to lengths, made of overproduced rubber paste out of automatic production line.

Before this study, the lengths of the hoses were adjusted manually, cut by hand on the machine and counted by eye. A new machine was purchased after the Kaizen studies. This machine automatically cuts the length of the hoses to a standard length and automatically counts each cut hose. As a result, manual hose length cutting has been completely eliminated, ensuring occupational health and safety. As a result, manual hose length cutting has been completely eliminated, ensuring occupational health and safety, and hose lengths are standardized, the hoses were counted correctly and one of the two personnel working in the cutting section was shifted to another department.

**Picture 2. Removing Adhesiveness and Stains in Rubber Pastes**




In the kaizen work done in Picture 2, after the first production stage of the rubber pastes, that is to say, rubber pastes are made ready for production by placing them in cars. Prior to this study, in the phase of converting rubber paste to hose, it was observed that the pastes stacked on top of each other and there were bright spots on them. In the kaizen study on this subject, the problem was investigated on the spot. It has been determined that the blower motor used to dry the paste is blowing at an insufficient level after the phase of washing before the pastes are placed in the carrier cars. Upon this detection, another 4 KW motor has been added in addition to the 0.75 KW blower motor. Thus, the rubber pastes, which are ready for production, are now included in the production process completely dry and without stains.



## CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS

Lean manufacturing practices are a long and demanding process that must be carried out meticulously. In this context, it is necessary to carry out studies with patience and determination. It is a very important condition for the realization of these studies that the employees are included in the system with full participation and the management supports these applications in order to implement lean studies. Within the scope of ensuring the full participation of employees and making maximum use of employees' talents. The individual suggestion system should be maintained consistently and encouraging rewarding activities should be carried out for the employees' work that is accepted in line with the ideas they suggest. Based on the idea that "the person who does the job knows best", studies were carried out in communication and cooperation

with the employees in the enterprise. In this context, it was decided whether all suggestions collected would be accepted or not. In the kaizen works that started in 2020, Kaizens rather than spreading to the base level, related processes were carried out through certain employees. The individual suggestion system has spread to all employees of the company. In addition, the Before - After kaizen was preferred more since it is easy to do. For the year 2021, it is aimed to determine the pilot groups in order to make major kaizen and make an application. In this way, it is aimed to disseminate methodical problem solving on the basis of root cause. During the Kaizen studies, the follow-up of the activities was done through excel. Small problems such as incorrect data entry were experienced during the studies. Therefore, it is planned to make an online software to facilitate the smooth traceability of kaizen activities in the future.

One of the most important results of the study is that individual suggestions and kaizens have become a culture in the company with the title of İbraş Kauçuk Incentives given to employees in this regard played an important role.

In addition, regardless of the content of all kaizen and individual suggestion studies submitted, were discussed in the evaluation board and this situation has caused the employees to think that their ideas are important. In addition, successful studies were shared on the company's social media accounts. In this way, employees were able to easily express the kaizen and suggestions that came to their minds into written forms without hesitation. Especially from every white-collar employee in the company was asked to make a few kaizen in a year. Regarding the company's policy of promoting employees, accepting the kaizen as an important factor for promotion, has been another factor that encourages kaizen.



It is important for companies to make adaptation to constantly changing and developing conditions. This is indispensable for their working conditions in terms of survival and competitiveness. According to the results of this study, kaizens and individual suggestions made significant financial contributions to the company. Hence, establishing a "process development and improvement" department by companies will provide benefits to the company in many aspects such as cost reduction, time saving, efficiency and occupational safety.

## REFERENCES

Akyüz, N.Ç. & Çetin, C. (2009). A Research on Lean Organization Principles and Practices. Suggestion Magazine, 32, 1-14.

Al Smadi, S. (2009). Kaizen Strategy and The Drive For Competitiveness: Challenges And Opportunities Competitiveness Review. An International Business Journal, 19 (3): 203-211.

Ayçın, E. (2016). Analysis of Relationships and Interactions Between Waste Reduction and Performance Criteria in Lean Manufacturing Applications. (Postgraduate Thesis), Dokuz Eylül University.

Breyfogle, F.W. (2007). Lean Tools That Improve Processes: An Overview.

Çatinay, H. (2013). Kaizen Handbook Continuous Improvement, Treem Eğitim Danışmanlık.

Görener, A., Akkurt, M., & Çınar, S. (2008). A Statistical Analysis Regarding the Perception of Simultaneous Engineering and Lean Manufacturing Concepts in Terms of Manufacturing Sector. Journal of Engineering and Science, 26 (2), 138-150.

Imai, M. (1986). Kaizen (Vol.201). New York: Random House Business Division.

Karakaya, Ş. (2019). Performance Enhancement and Packaging Sector Applications with Kaizen System. (Postgarduate Thesis), Dokuz Eylül University.

Karayazı, A. (2007). Employee Participation in Management and Suggestion Systems. (Master Thesis), Kahramanmaraş Sütçü İmam University.

Kurilova, J. (2015). Towards Lean Remanufacturing: Challenges and Improvements in Material and Information Flows. Linköping University Electronic Press.

Manos, A. (2007). The benefits of kaizen and kaizen events. Quality Progress, 40 (29): 47.

Marchwinski, C., Shook, J., & Schroeder, A. (2012). Lean Thinking. Key to Development, Number, 24.



Ohno, T. (1988). Toyota Production System: Beyond Large Scale Production.Cambridge, Productivity Press.

Pehlivan, S. (2010). Measurement of Machine Efficiency in a Business by DEA (Data Envelopment Analysis) and Its Use in Total Productive Maintenance Management, (Unpublished Postgraduate Thesis), Istanbul Technical University Institute of Science and Technology.

Somut (2019). Accessed on February 13, 2021 from https://www.somutegitim.com/blog/gembanin-5-altin-kurali

Tekin, M. (2012). Production Management (8th ed.). Gunay Publishing House.

Tiryakioğlu, U. (2011). The Kaizen Guide for Creative Individuals. Istanbul: Istanbul Chamber of Industry.

Yuji, Y., & Monica, B. (2010). Fundamental Mindset That Drives Improvements Towards Lean Production, Assembly Automation, 30 (2), 124-130.

Zerenler, M., & Iraz, R. (2006). Japanese Management Understanding and Analysis of Corporate Networks (Keiretsu). Selcuk University Social Sciences Institute Journal, 16, 757-776.

# BALKAN TÜRK ÇOCUK HİKÂYELERİNİN ÇOCUK EDEBİYATI ESERLERİNDE BULUNMASI GEREKEN ÖZELLİKLER BAKIMINDAN İNCELENMESİ

**ÇAĞLA CÖMERT**[1]
**SALİM DURUKOĞLU**[2]

**Öz:** Bu çalışmada "Balkanlarda Türk Çocuk Hikâyeleri Antolojisi" adlı eserde yer alan hikâyeler, çocuk edebiyatı eserlerinde bulunması gereken özellikler bakımından incelenmiştir. Alanyazına bakıldığı zaman çocuk edebiyatı hakkında birçok kitap yazılmış olsa da edebî türlerin çocuğa görelik ilkesi bakımından incelenmesi noktasında yapılan çalışmaların sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışma da alana katkı sağlamak amacıyla yapılmıştır. Balkanlarda üretilen Türk hikâyeleri, ülkeden ülkeye bazı farklar gösterse de ana hatlarıyla benzer biçimde ele alınabilir. Bu hikâyelerde insan ve doğa sevgisi, okul ve öğretmen sevgisi, aile bağları, hayvan sevgisi, dini ve milli bayramlar, arkadaşlık, çocuk dünyası hayalleri, köylü sorunları ele alınmıştır.

Bu çalışma, "Balkanlarda Türk Çocuk Hikâyeleri Antolojisi" adlı eserde yer alan hikâyelerden seçilen beş hikâye ile sınırlandırılmıştır. Hikâyeler iç yapı (içerik) ve dış yapı (tasarım) özellikleri bakımından incelenmiştir. İç yapı özellikleri açısından konu, tema, karakterler, dil ve anlatım, ileti, çevre; dış yapı özellikleri açısından ise boyutlar, kâğıt, kapak-cilt, sayfa düzeni, harfler ve resimler başlıklarından hareketle incelemeler yapılmıştır. Çalışmanın evreni olarak "Balkanlarda Türk Çocuk Hikâyeleri Antolojisi" adlı eser kabul edilmiştir. Örneklem seçiminde ise random (rastgele) yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma deseninde gerçekleştirilen çalışmada doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen veriler üzerinde betimsel analiz yapılmıştır.

Çalışmanın sonucunda hikâyelerin, dış yapı unsurları olan boyut, kâğıt, kapak-cilt ve resim bakımından çocuğa göre olmadığı; sayfa düzeni ve harfler bakımından çocuğa göre olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İç yapı bakımından ise iki hikâyenin konu, tema ve ileti olarak çocuğa göre olmadığı; kahramanlar, dil ve anlatım, çevre bakımdan ise çocuğa göre olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Üç hikâyenin ise iç yapı olarak çocuğa uygun olduğu belirlenmiştir. Kitabın dış yapı bakımından geliştirilmesi önerilirken iç yapı bakımından üç hikâyenin çocuklara okutulması, iki hikâyenin ise konu, tema ve ileti bakımından çocuklara okutulmaması önerilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuğa Görelik, Hikâye, Balkanlarda Türk Çocuk Hikâyeleri, Çocuk Edebiyatı.



## Examination Of Balkan Turkish Children's Stories In Terms Of The Characteristics That Should Be Found In Children's Literature Works

In this study, the stories contained in the work "anthology of Turkish children's stories in the Balkans" were examined in terms of the characteristics that should be found in children's literature works. Although many books have been written about children's literature when looking at the field summer, it has been found that master's theses are limited at the point of studying literary genres in terms of the principle of child relativity. This study was also carried out to contribute to the field. Turkish stories produced in the Balkans can be treated similarly, although

[1] Yüksek Lisans, caglacomert23@gmail.com, 0 505 972 88 08, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, Orcid: 0000-0003-1128-6414
[2] Doç. Dr. sdurukoglu@gmail.com, 0533 5438933, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Orcid: 0000-0002-2429-7609

they show some differences from country to country. In these stories, love of human and nature, love of school and teacher, family ties, love of animals, religious and national holidays, friendship, dreams of children's world, peasant problems are discussed.

This work is limited to the stories contained in the work "anthology of Turkish children's stories in the Balkans". The work was examined in terms of internal structure (content) and external structure (design) characteristics. In terms of internal structure characteristics, subject, theme, characters, language and expression, message, environment; in terms of external structure characteristics, dimensions, paper, cover-skin, page layout, letters and images were reviewed. "Anthology of Turkish children's stories in the Balkans" has been accepted as the universe of the work. In the selection of the sample, the random method was used. In the qualitative research pattern, the document review method was used. Descriptive analysis was performed on the data obtained.

As a result of the study, it was concluded that the stories were not related to the child in terms of size, paper, cover-skin and image, which are external elements of structure; they were related to the child in terms of page layout and letters. In terms of internal structure, it was concluded that the two stories are not according to the child in terms of subject, theme and message; the heroes, language and narrative, and the environment are according to the child. It was determined that the three stories fit the child as an internal structure. It was proposed that the book be developed in terms of external structure, while three stories should be read to children in terms of internal structure, and two stories should not be read to children in terms of subject, theme and message.



**Keywords:** Child Relativity, Story, Turkish Children's Stories In The Balkans. Children's literatüre.

## 1. GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumu, amacı, önemi ve sınırlılıkları yer almaktadır.

### 1.1. Problem Durumu

Bu araştırmada "Balkanlarda Türk Çocuk Hikâyeleri Antolojisi" adlı eserde yer alan hikâyeler, çocuk edebiyatı eserlerinde bulunması gereken özellikler bakımından incelenmiştir. Çalışmada, çocuk edebiyatı eserlerinde bulunması gereken özelliklerin incelenmesinin nedeni alana katkı sağlama isteğidir.

Çocuklar, düşünce dünyaları ve sanat eserlerini algılama bakımından yetişkinlerden farklı bir tavır içindedir. Olay, durum ve insanlara başka yönlerden baktıklarından dolayı çocuklar için yazılan eserler, onların dünyasına hitap etmeli yani çocuğa göre olmadır. Çocuğa görelik; bir eserin çocukların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda yazılması, onların yaşlarına göre değişen özelliklerinin dikkate alınarak oluşturulması, biçimsel nitelik bakımından onlara uygun olması, çocukların rahatlıkla anlayabilecekleri dil ve anlatım tarzıyla oluşturulması ve bu şekilde onlara duygu ve düşünce bakımından katkı sağlama gibi özellikleri taşıması olarak tanımlanabilir. Çalışmada ele alınan hikâyeler, iç yapı (içerik) ve dış yapı (tasarım) özellikleri bakımından

incelenmiştir. İç yapı özellikleri açısından konu, tema, kahramanlar, dil ve anlatım, ileti, çevre; dış yapı özellikleri açısından ise boyut, kâğıt, kapak-cilt, sayfa düzeni, harfler ve resimler başlıkları üzerinde durulmuştur. Bu başlıklar doğrultusunda belirlenen alt problemler şunlardır:

1. Hikâyeler boyut yönüyle çocuğa göre midir?
2. Hikâyeler kâğıt yönüyle çocuğa göre midir?
3. Hikâyeler kapak-cilt yönüyle çocuğa göre midir?
4. Hikâyeler harfler açısından çocuğa göre midir?
5. Hikâyeler sayfa düzeni yönüyle çocuğa göre midir?
6. Hikâyeler resimler yönüyle çocuğa göre midir?
7. Hikâyelerde ele alınan konular ve temalar çocuğa göre midir?
8. Hikâyelerde yer alan kahramanlar çocuğa göre midir?
9. Hikâyelerin dil ve anlatımı çocuğa göre midir?
10. Hikâyeler ileti açısından çocuğa göre midir?
11. Hikâyeler geçtiği çevre açısından çocuğa göre midir?

### 1.2. Amaç

Çalışmanın amacı "Balkanlarda Türk Çocuk Hikâyeleri Antolojisi" eserinde yer alan hikâyeleri, çocuk edebiyatı eserlerinde bulunması gereken özellikler bakımından incelemektir.

### 1.3. Önem

"Balkan Türk Çocuk Hikâyeleri Antolojisi" eserinde yer alan çocuk hikâyelerinin özelliklerinin belirlenmesi amacıyla hazırlanan bu çalışma, literatürde yeteri kadar çalışma yapılmaması açısından önemli bir yere sahiptir. Çalışmaların yetersizliğinin azaltılması için bu çalışma yapılmıştır.



### 1.4. Sınırlılıklar

Bu çalışma "Balkan Türk Çocuk Hikâyeleri Antolojisi" eseri incelenerek oluşturulmuştur. Eserden seçilen hikâyeler, tasarım ve içerik özellikleri bakımından incelenerek çalışma sınırlandırılmıştır.

## 2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Bu bölümde araştırmanın konusuyla ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiştir.

### 2.1. Hikâye

Yaşanmış ya da yaşanması mümkün olan olayların kişiler, zaman ve mekân unsurlarına bağlı kalınarak anlatıldığı, romana göre kısa olan edebî metinlere hikâye adı verilir. Türkçe sözlükte hikâye "Gerçek veya tasarlanmış olayları anlatan düz yazı türü, öykü" olarak tanımlanır. (TDK, 2005: 891) Ayrıntılara yer vermeyen bir tür olarak bilinen hikâye, Ömer Seyfettin'den Sait Faik Abasıyanık'a uzanan bir yoldan gelişerek günümüze kadar gelmiştir. Hikâyenin oluşturulabilmesi için belirli unsurların bir araya gelmesi gerekmektedir. Bu unsurlar şu şekilde sıralanabilir:

### 2.1.1. Olay

Olay, hikâyenin vazgeçilmez unsuru olmakla beraber hikâyede olan biten her şeyin genel adıdır. "Olay, esas karakteri itibariyle 'taklit' ve 'yansıtma' eylemleriyle biçimlenen anlatıma dayalı türlerin (masal, hikâye, roma gibi türlerin) vazgeçilmez elemanıdır. Olaysız anlatı sistemi düşünülemez: Çünkü olay, anlatı sisteminin ruhudur" (Tekin, 2019: 66). Olay; şahıs kadrosu, zaman, mekân ve dilin devreye sokulmasıyla edebî bir boyut kazanır.

Hikâyede oluşturulan olay örgüsünün dikkat çekici ve somut olup merak duygusunu barındırması okuyucu üzerinde etkilidir. Çocuk roman/hikâyelerinde olay örgüsü çatışma üzerine kurgulanmaktadır. Olayda çatışma; okuyucuyu meraklandırmakta, hikâyeyi sürükleyici hâle getirmekte, problem çözüldüğünde ise çatışma durumu bitmekte ve hikâye sonlandırılmaktadır.

### 2.1.2. Kişiler

Olayın ortaya çıkmasında rol oynayan canlı ya da cansız varlıklar kişi olarak kabul edilir. "Kişinin, insan olması şart değildir: İnsan kimliği kazandırılmış (teşhis edilmiş) her şey ve -canlı, cansız- her varlık, kişi olarak kabul edilir, edilmelidir" (Tekin, 2019: 76). Hikâyede anlatılan kişilerin gerçek yaşamla bağı vardır ve benzerleri çevremizde de bulunabilir. Hikâyede verilmek istenen iletiler kişiler üzerinden verilir. Hikâyede yer alan kişilerin kişilik özellikleri ile ilgili bilgi verilir fakat hikâyeler romanlara oranla daha kısa olduğundan kişilerin ruh halleri detaylandırılmaz ve kişilere derinlik kazandırılmaz.

Baş kişi: Her çatışma, oyunu idare eden biri tarafından tahrik edilir. Bu Souriau'nun tematik güç olarak adlandırdığı olaya ilk dramatik hamleyi veren şahıstır. Asıl kahramanın hareketi arzudan, ihtiyaçtan ya da endişeden kaynaklanabilir (Aktaş, 2000).



Norm karakterler, başkişiden sonra en fazla derinliği olan kahramanlardır. Norm karakterlerin tezat yaratmak, okuyucuyu rahatlatmak ve başkişinin eksik yönlerini tamamlamak gibi görevleri de vardır. "Norm karakterler düz veya yuvarlak bir karakter olabilir. İşlevi, tematik gücü temsil eden kahramanın eksik yönlerini tamamlamaktır" (Stevick, 1988'den Akt. Durukoğlu ve Yurttaş, 2016: 134).

Kart karakterler; tek boyutlu, yapacakları tahmin edilebilen ve belirgin bir özellikleriyle tanınan kişilerdir. Yalınkat kişiler olarak da tanımlanırlar. "Yalınkat kişilerin bir büyük yararı, romanda ne zaman ortaya çıksalar, kolayca tanınabilmeleridir. Yalınkat roman kişileri işte bu yüzden yazar için çok yararlıdır, bir kez okuyucuya tanıtıldılar mı bir daha tanıtılmaları gerekmez." (Forster, 1982: 109).

Fon karakterler, "olay örgüsündeki akışı etkilemeyen, görünüp kaybolan, psikolojik özellikleri, fiziksel betimlemeleri verilmeyen, yalnızca gerçeklik duygusu uyandırmak ve olayın eklem yerlerini ayrıntı düzeyinde desteklemek için kullanılan silik karikatürlerdir" (Durukoğlu ve Yurttaş, 2016: 134).

### 2.1.3. Zaman

Anlatmaya bağlı edebî eserlerde zaman, insan zihnini fazlasıyla meşgul eden ve tanımlanması oldukça zor olan önemli bir unsurdur. "Bir olay belli bir zamanda cereyan eder (olay zamanı), bu olay, belirli bir süre sonra romancı tarafından öğrenilir/duyulur, yine aynı olay,

belli bir zamanda kaleme alınır (anlatma zamanı) ve yine belli bir sürede (anlatım süresi) sunulur, anlatılır" (Tekin, 2019: 126).

Zaman, belirli ya da belirsiz olabileceği gibi mutlaka kronolojik sırayla anlatılması beklenemez. Bir eseri değerli kılan olayın belirli bir zamanda anlatılması değil, anlatılma süresinin ustalıkla kaleme alınmasıdır. Yani önemli olan gerçek (reel) zaman değil, itibari zamandır. "İtibari zaman eserde, olay zamanının, adeta izdüşümü mahiyetindedir. Yazar, bu izdüşümle eserin içeriği (muhtevası) arasında belirli bir denge kurma zorundadır. Dengenin kurulamaması durumunda, eserde bir gevşekliğin, bir dağınıklığın meydana geleceği kesindir" (Tekin, 2019: 129).

### 2.1.4. Mekân

Anlatmaya bağlı her metnin gerçek veya muhayyel bir mekâna ihtiyacı vardır. "Romancı, mekân unsurunu;

a) olayların cereyan ettiği çevreyi tanıtmak,
b) roman kahramanlarını çizmek,
c) toplumu yansıtmak,
d) atmosfer yaratmak

cihetinde kullanabilir ve o, olayları şekillendirirken bunlardan birini devreye soktuğu gibi birkaçını da dikkate alabilir" (Tekin, 2019: 137).

### 2.1.5. Bakış Açısı ve Anlatıcı



Hikâyelerde olayla beraber anlatıcı, temel unsur olarak kabul edilir. Bunun nedeni anlatıcı olmadan olayları, kişileri ve hikâyeye dair unsurları anlatmanın mümkün olmamasıdır. Anlatıcı, metinde yaşanılan olayları anlatan kişi olarak bilinmektedir.

Hikâyede anlatıcının olaylara nasıl baktığı ve değerlendirdiği ise, bakış açısıdır. "Dolayısıyla anlatıcının bilgi, görgü ve tecrübesi olayların anlatılmasında etkili olur. Öyleyse bakış açısı anlatıcıyla iç içe geçmiş bir kavramdır. Yani kaç çeşit anlatıcı varsa o sayıda bakış açısı vardır" (Ayyıldız ve Birgören, 2009: 73). Anlatmaya bağlı metinlerde; olay, kişi, zaman ve çevreyi en iyi şekilde ifade etmek için bir bakış açısı seçilir ve anlatım bu bakış açısına göre biçimlenir. Bakış açıları şu şekilde incelenebilir:

#### 2.1.5.1. Kahraman Bakış Açısı ve Anlatıcı

Hikâyede yer alan olayın ana karakter tarafından anlatılmasıdır. Bir insanın sahip olduğu görme, duyma ve bilme imkânları ile oluşturulduğundan dolayı anlatım sınırlıdır. "Hâkim bakış açısından farklı olarak kahraman anlatıcı, sadece kendi bilgi, görgü ve tecrübeleriyle sınırlıdır. Ancak gördüklerini ve duyduklarını anlatabilir. Aynı anda farklı zaman ve mekânları idrak edemeyeceğinden, ömründen fazla yazamayacağından, kendi ömrü sınırları içinde anlatabilir" (Ayyıldız ve Birgören, 2009: 73).

**2.1.5.2. Hâkim (İlahi) Bakış Açısı ve Anlatıcı**

Geçmiş, gelecek ve yaşanılan zamanda her şeyi bilme, duyma, görme, sezme imkânlarına sahip ve her şeye hâkim olan bakış açısıdır. Kahramanların iç dünyalarını, zihinlerinden geçenleri, duygu ve düşüncelerini bilir. Hâkim bakış açısı, anlatı türünün en çok tercih ettiği bakış açısı olması bakımından ayrı bir yere sahiptir.

**2.1.5.3. Gözlemci Bakış Açısı ve Anlatıcı**

Olayların tarafsız bir şekilde anlatılması ve gözlenmesi için kullanılan bakış açısıdır. Anlatıcı olayların akışını etkilemez, olaylar ve kahramanlar kamera tarafsızlığıyla anlatılır. Bu bakış açısında anlatıcı, olayları daha iyi açıklamak için hikâye kahramanlarını konuşturabilir ve bazı belgelerden yararlanabilir.

**2.2. Hikâye Türleri**

Çocuklara okuma alışkanlığı kazandırmak için en fazla tercih edilen tür olan hikâyelerde, olayların ele alınış biçimlerine bakıldığı zaman bazı farklılıklar görülür. Bu farklılıklardan yola çıkarak hikâye iki ana başlık altında sınıflandırılır. Bunlar olay ve durum hikâyeleridir.

**2.2.1. Olay Hikâyesi**

Serim, düğüm ve çözüm bölümlerinden oluşup okuyucuda merak unsuru uyandıran ve olay, kişi, zaman, mekân unsurlarına bağlı kalınarak oluşturulan hikâyelerdir. İlk örnekleri Fransız yazar Guy de Maupassant tarafından verildiği için Maupassant tarzı hikâye olarak da bilinir. Olay hikâyesinin Türk edebiyatındaki kurucusu Ömer Seyfettin'dir. Önemli diğer temsilcileri ise Refik Halit Karay, Reşat Nuri Güntekin, Yakup Kadri Karaosmanoğlu gibi yazarlardır.



**2.2.2. Durum (Kesit) Hikâyesi**

Bir olayın değil günlük yaşamın herhangi bir bölümünün anlatıldığı, temanın ön planda tutulup kahramanların hayatlarının, zaman ve mekânın sezdirme yoluyla verildiği hikâyelerdir. Duygu ve hayallerin ön plana çıkarıldığı bu hikâyelerin ilk örnekleri Rus yazar Anton Çehov tarafından verildiği için Çehov tarzı hikâye olarak da bilinir. Bu tür hikâyelerin bazen bir sonuca bağlanmadığı görülür. Türkiye'de bu hikâye türünde Sait Faik Abasıyanık, Memduh Şevket Esendal ve Tarık Buğra eser veren yazarlardandır.

**2.3. Çocuk Edebiyatında Hikâye**

Çocuk edebiyatı, çocukların büyüme ve gelişmelerine hayal, duygu, düşünce ve duyarlılıklarına, zevklerine, eğitilirken eğlenmelerine katkıda bulunmak için gerçekleştirilen edebiyattır (Yalçın ve Aytaş, 2017). Çocuk edebiyatı ürünleri, içerik bakımından çocukların dünyasını olumlu bir şekilde etkileyip onları doğruya yönlendirmeye çalışır. Edebi metinler çocuk edebiyatının vazgeçilmez unsurları olarak çocuklarda edebi bir zevk oluşturmak, dil becerilerini geliştirmek, duygu ve düşünce dünyalarını zenginleştirmek için önemli araçlardır.

Hikâyeler, çocukların hayal dünyalarına ve duygularına hitap ettiği için en çok okunan, kullanılan ve onların hayatlarında önemli bir yeri olan türdür. Çocuklara okuma alışkanlığı kazandırmakta, çocukların karakter gelişimlerine ve estetik değerler oluşturmalarına katkı sağlamaktadır. Hikâyeler her özelliği ile çocukların dikkatini çekmekte, merak duygusunu canlı tutmakta ve kahramanların rol modelliği eşliğinde çocukların gelişimini sağlamaktadır. Çocuğa verilmek istenen iletilerin sezdirilerek kahramanlar aracılığıyla verilmekte ve bu kahramanlar toplumsal kural ve değerlerin aktarılmasına da aracılık etmektedir.

Çocuklar için yazılan hikâyelerin şu özellikleri olmalıdır (Nas, 2004: 34):

- Yaşama sevinci ve iyimserlik aşılamalıdır.
- İnsanı, doğayı, hayvanı sevdirmelidir.
- İdeal insan tipi oluşturma çabasına girmemelidir.
- Çocuğun seviyesine uygun ruhsal çözümlemeler barındırmalıdır.
- İçinde mizah ögelerini barındırmalıdır.
- Ulus ve yurt sevgisi aşılamalıdır
- Yardımlaşma ve dayanışma duygusunu geliştirmelidir.
- Barışı desteklemelidir.
- Aşağılayıcı, küçük düşürücü ögeleri barındırmamalıdır.

Çocuk kitapları, ayrıca evrensel değerlere önem vermeli, ön yargı, düşmanlık gibi hislere yer vermemeli, içerik özellikleri metnin amacına uygun olmalı ve iletisini doğru bir şekilde vermelidir.



Güleryüz ise "çocuğa göre" olan bir hikâyede bulunması gereken özellikleri şu şekilde sıralamıştır (2003: 261):

- Öyküler, çocukların gelişim seviyesine, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olmalıdır.
- İçeriksel örüntü uygun olmalı, ders vermemeli, çocuk doğruyu kendisi bulmalıdır.
- Sözcük ve kavram ilgisi düzeyinde dilsel açıdan yeterli, anlaşılabilir, çocuğun dil evrenini geliştirebilecek düzeyde olmalıdır.
- Çocuğun hislerine, çocuk gerçekliğine, çocuksu duyarlılıklara uygun olmalıdır.
- Resimleme, renk ahengi ve yumuşaklığı ile estetik bilinci geliştirebilecek,
- Bilinçaltına gönderdiği mesajlarla okuma isteği uyandıracak nitelikte olmalıdır.

### 2.4. Çocuğa Görelik

Çocukların, yetişkinlerden farklı olan özel dünyalarına hitap edebilmek için çocuğa göre eserler vermek gerekir. Çocuğa görelik, bir eserin çocukların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda yazılması, biçim olarak çocuğa uygun olması, çocukların kolaylıkla anlayabilecekleri ifadelerle oluşturulması, bu şekilde de onlara duygu ve düşünce bakımından katkı sağlama özelliklerini taşıması olarak tanımlanabilir. Çocuğa görelik hakkında yapılan bazı tanımlar aşağıdaki gibidir:

"Çocuğa görelik; onun ilgisini, gereksinimini, dil evrenini göz önünde tutmayı, hazırlanacak okuma metnini bunlarla örtüştürmeyi zorlar" (Sever, 2019: 17).

"Çocuğa görelik denilince, çocuklar için yapılacak edebiyatın çocuğun büyüme ve gelişme çağına, psikolojisine, sözcük ve kavram bilgisine, algılama düzeyine uygun bir duyarlılık biçimi anlaşılmalıdır" (Şirin, 2019: 49).

Çocuğa göre olan bir eser çocuğa kitap okuma alışkanlığı kazandırdığı gibi onu her yönden geliştirir. Bir eserin çocuğa faydalı olabilmesi ve hayatında iz bırakabilmesi için çocuğa göre olması şarttır. Çocuğa göre olmayan eserler çocuğun ilgisini çekmez ve onu kitaptan uzaklaştırır. Bundan dolayı ailelerin ve öğretmenlerin çocukları kendilerine uygun eserlere yönlendirmesi gerekir. Çocuğa göre olan kitaplarda olması gereken özellikler şu şekilde sıralanabilir (Arıcı, 2018: 50):

1. Çocuğun ufkunu ve bakış açısını geliştirici nitelikte olmalıdır.
2. Çocuğun hayatı, insanlığı ve içinde yaşadığı dünyayı tanıyıp sevmesine yardımcı olabilecek nitelikte olmalıdır.
3. Çocuğun estetik duygularını geliştirilebilecek nitelikte olmalıdır.
4. Çocuğun duygu, düşünce ve hayal gücünü geliştirici nitelikte olmalıdır.
5. Çocuğun özgün bir kişilik olarak yetişmesine yardımcı olmalıdır.
6. Çocuğun eleştirel düşünmesine imkân verecek nitelikte olmalıdır.
7. Çocuğun okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin gelişmesine katkıda bulunmalıdır.
8. Çocuğun ana dilinin söz varlığını geliştirmesine imkân vermelidir.
9. Çocuğun ait olduğu kültür ve medeniyetin değerleriyle örtüşmelidir.
10. Çocuğa verilmek istenilen ileti/iletiler hissettirilme yoluyla sunulmalıdır.
11. Politik söylem ve yönlendirmelerden arındırılmış olmalıdır.
12. Çocuğun yaparak, yaşayarak öğrenme anlayışı esas alınmalı, öğretim, eğlenme ve düşündürme bir arada olmalıdır.



### 2.5. Çocuk Edebiyatı Yapıtlarında Bulunması Gereken Özellikler

Çocuk edebiyatı yapıtlarında bulunması gereken özellikler dış yapı (tasarım) ve iç yapı (içerik) özellikleri olarak iki ana başlık altında ele alınmıştır.

#### 2.5.1. Çocuk Kitaplarının Taşıması Gereken Dış Yapı (Tasarım) Özellikleri

##### 2.5.1.1. Boyutlar

Çocuk kitapları, çocukların rahatlıkla taşıyabileceği ağırlıkta olmalıdır. Çocukların ilgileri sürekli değişime uğradığı için kitapların boyutları da değişmelidir. Çocuğa sunulan kitapların farklı boyutlarda olması ve bu durumun bir sonucu olarak görsellerin de boyut olarak değişmesi, çocuğun sürekli olarak değişen ilgisine yanıt verebilir. Amaç çocuğu kitapla buluşturmaksa; çocuğun ilgisine yanıt verebilecek, onun dikkatini çekebilecek farklı boyutlardaki kitaplara bu dönemde gereksinim vardır (Çer, 2016). Kitabın boyutunun çocuğa olumsuz bir etkisi olmaması tasarım bakımından önemlidir.

##### 2.5.1.2. Kâğıt

Çocuğun dikkatinin kâğıttan kaynaklanan bir durumdan olumsuz etkilenmemesi için kâğıdın mat, dayanıklı ve kaliteli olması gerekir. Çocuk kitaplarında kolay yıpranmayan, kirlenmeyen ve göz sağlığı açısından da uygun olan kâğıtların kullanılması da oldukça önemlidir.

Çabuk yıpranan, yırtılan, kaliteli olmayan kâğıtlar çocukların kitaptan sıkılmasına ve uzaklaşmasına neden olabileceğinden bu unsurlara dikkat edilmesi gerekir.

**2.5.1.3. Kapak-Cilt**

Çocuklar için kitapların ön ve arka kapakları, çocuğun doğasına, ilgisine ve ihtiyaçlarına cevap verebilir nitelikte olmalıdır. Çocuğu kitaba çekmenin ilk yolu canlı ve ilgi çekici bir kapak hazırlamaktır. Kapak ilgi çekici olmakla beraber konuyla da ilgili olmalıdır. Çocukların kapak ve içerikle ilgisini çeken bir kitaptan uzun süre yararlanabilmeleri için cilt en önemlidir. Kitaplarda ciltleme iyi yapılmazsa kitap çabuk dağılır, sayfaları kaybolabilir ve kalıcı olmaz.

**2.5.1.4. Harfler**

Çocuk edebiyatı ürünlerinde harflere görseller kadar önem vermek gerekir. Harfler, çocuğun gözünü yormayacak şekilde ve yaş grupları dikkate alınarak hazırlanmalıdır. Ayrıca harfler, görsel metnin anlamını bozmayacak ve okuma zorluğu yaratmayacak biçimde olmalıdır. Harflerin boyutu çocukların yaşına uygun olmalı ve yaş büyüdükçe harflerin puntosu küçültülmelidir.

**2.5.1.5. Sayfa Düzeni**

Sayfa üzerinde yer alan yazı, resim, karikatür, fotoğraf, tablo, gibi unsurların uyum içinde olması gerekir.

Sayfalarda kullanılan renkler, karakterin duygu ve düşüncelerini yansıtabilmeli, anlatılan olayların etkisini gösterebilmeli ve dikkat çekici hale getirilmelidir. Çizgiler, duygu ve düşüncelerin derinliğini ortaya çıkarabilmelidir. Biçimler, çocuklara alımlama güçlüğü yaşatmamalıdır. Dokuyla görseller dokunma hissi uyandırmalı; tonlamayla duygu ve düşünceler belirgin ve derin kılınmalıdır. Harfler 1.5 satır aralıklı, ayırt edilebilen ve 20-24 harf büyüklüğünde olmalıdır (Çer, 2016).



**2.5.1.6. Resimler**

Resim, hikâyede anlatılanlarla bütünleşerek anlatılanları zihinde canlandırmayı kolaylaştıran görsel öge olduğu gibi çocukların okuma alışkanlığı edinmesini sağlayan önemli bir ögedir. Resimler, çocuklarda estetik duyguları geliştirmesi açısından da önemli bir unsurdur.

Çocuk kitaplarında yer alan resimler, öykünün doğasına uygun bir şekilde ritim ve devinim duygusu yaratmalıdır. Ritim ve devinim, sayfadan sayfaya geçerken sürekli ilerlemeyebilir; ancak, çocuğun resimde sunulan olaya ilgisi kesintiye uğramamalıdır. Çocuğun resimle kurduğu heyecan ve merak düzeyi, sonraki sayfada sonlanıyorsa ya da resim olayın gizemini hemen ele veriyorsa, çocuk ile resim arasındaki ilgi son bulabilir. Bu bakımdan, resmin, ritim ve devinim duygusu yaratması, renk ve çizginin anlatım gücüne bağlıdır (Çer, 2016)

Resimler sayfada yer alan yazı, tablo, grafik gibi ögelerle uyum içinde ve metnin akışına uygun yerlerde kullanılmalıdır. Yani anlatılanlarla görseller birbirini tamamlamalıdır. Ayrıca resimler çocukların yaş seviyelerine de uygun olarak hazırlanmalıdır.

### 2.5.2. Çocuk Kitaplarının Taşıması Gereken İçerik (İç Yapı) Özellikleri

#### 2.5.2.1. Konu

Çocuk edebiyatında konu; çocuğu metne çeken, düşünmeye yönelten, çocuğun bazı beceri ve alışkanlıklar kazanmasına yardımcı olan ve kitapla ilişki kurmasını sağlayan, önemli bir öğedir. Konular, çocuğun ilgi ve gereksinimlerini karşılar nitelikte ve onların gelişim evrelerine uygun olmalıdır.

Çocuğa göre olan eserlerde konu farklı yaş gruplarındaki çocukların ilgi, beğeni ve okuma eğilimlerine göre seçilmelidir. Çocuklar eserlerde sevebilecekleri konuları aradıkları için konular çocukların ilgilenebileceği şekilde olmalıdır. Bu tür eserlerde konu; açık ve anlaşılır, çocuğun anlayıp kavrayabileceği nitelikte, gerçeğe uygun, inandırıcı ve kavram düzeyine uygun olmalıdır. Çocuğun hayal gücünü zenginleştirecek konulara yer verilse de onu gerçek dünyadan tamamen uzaklaştırmamalıdır. Ayrıca çocuklar, okudukları eserlerdeki konulardan etkilendikleri için kitaplar çocuğu iyiye, güzele, doğruya yönlendirmeli ve çocuğa olumlu tutum ve davranışlar kazandıracak konulara yer vermelidir.

Çocuk, yapısı gereği oynamak, eğlenmek, gülmek ve öğrenmek isteyen bir varlıktır. Zengin düşsel dünyaları, "sürekli devinim" isteyen güdüleri onların en belirgin özelliğidir. Çocuklar adına söylenenlerden hareketle, kitaplarda ele alınan konuların bazı temel özellikler taşıması gerektiğinden söz edilebilir. Çocuk kitaplarında ele alınacak konular;

- çocukların okul öncesi dönemden başlayarak farklılaşan bireysel ilgi ve gereksinmelerine yanıt vermeli,
- çocukların yüreklerinde ve belleklerinde sevgi, dostluk, barış… anlayışının gelişmesine katkı sağlamalıdır (Sever, 2019: 121).



Yalçın ve Aytaş'a göre (2017: 89) bir yazar ele aldığı konuyu işlerken şu hususları göz önünde bulundurmalıdır:

a. Çocukların ilgilerini, beğenilerini, okuma eğilimlerini tespit ederek, konularını bu tespit etrafında işlemelidirler. Bu yüzden çocuk kitaplarında tema ile konu arasındaki ilişki çok güçlü olmalıdır.

b. Çocuk kitaplarında konuların ele alınışında onların güvenlerini artırıcı, geleceğe ümitle bakmalarını sağlayıcı, insan ve tabiat sevgisi gibi değerleri pekiştirici inançlara yer verilmelidir.

c. Çocuk kitaplarında, toplumsal değerlere önem verilmelidir. Yaşadığı toplumu geleceğe taşıyacak çocuğun o toplumun var oluş sebepleri ile ilgili temel bilgilerde duyarlı hale getirilmesi için çocuk edebiyatı metinlerinde milli konulara yer verilmelidir. Bu konuda kültürümüzde birçok örnek bulunmaktadır. Bu kültürel unsurların önem sırasına dizilerek çocuk edebiyatı metinleri haline getirilmesi çocuğun kendi kültürünü özümsemesi ve günlük hayatına yansıtmasını sağlayacaktır.

#### 2.5.2.2. Tema (İzlek)

Eserlerin yazılma sebebi olan tema, çocuk edebiyatı metinlerinde yazılan tür ne olursa olsun kullanılmak zorundadır. "Yazarın eserinde (veya yazısında) sürekli olarak belirtmeye

çalıştığı temel düşünce ve görüşlere, gösterdiği ana yönelimlere 'tema' adı verilir" (Oğuzkan, 2013: 370).

Sanatçının ele aldığı konuyla okurda uyandırmak istediği etkidir izlek. Yazar, bir olayı, durumu, sorunu ele alıp onun üzerinde söz söyleyebilir. Üzerinde ya da hakkında söz söylenen şey metnin konusudur. İzlek ise, konunun işlenişiyle, geliştirilişiyle ortaya çıkan soyut anlamdır / anlamlardır (Sever, 2007: 48).

Tema, çocuğun metni anlayıp anlamlandırması için açık ve anlaşılır olmalıdır. Çocuğun asıl düşünceyi açık ve net bir şekilde anlayabilmesi için konu ile tema arasında birbirini tamamlayan güçlü bir bağ olmalıdır.

Çocuklar için ele alınan eserlerde tema; çocuklara evrensel ahlâki doğruları kazandıran, çocuğun kişiliğini ve kimliğini geliştiren özelliklere sahip olmalıdır. Yazar, çocukları yönlendiren ve onların ruh dünyalarını olumsuz etkileyecek nitelikteki temaları seçmemelidir. Bu doğrultuda çocuklar için yazılan eserlerde genellikle şu temalar işlenmiştir: Aile, doğa, yaşam sevgisi, vatan, ulus, saygı, dostluk, dürüstlük, cesaret, kahramanlık, gelenek ve göreneklere karşı duyarlılık.

#### 2.5.2.3. Kahramanlar

Karakter; "Bir eserde duygu, tutku ve düşünce yönlerinden ele alınan kimse" (TDK, 2005: 1078); Kahraman ise, "Roman, hikâye, tiyatro vb. edebiyat türlerinde en önemli kişi" (TDK, 2005: 1035) olarak tanımlanmaktadır. Hikâye, roman, masal gibi türlerde olay yazılarında yaşanan olaylar kahramanın etrafında gelişir.



Çocuk ve yetişkin edebiyatında, kahramanlar farklı görevler üstlenirler. Bir olay ya da durum içindeki konumlarına göre baş kişi (kahraman), yan kişi (roman ya da öykü kişisi) olarak adlandırılırlar. Yapıtlarda, olayı sürükleyen, anlatımı yönlendiren en önemli kişiye "baş kişi", "temel kişi" ya da "kahraman" adı verilir. Yan kişiler (ikinci, üçüncü derecede kişiler; arka plandaki kahramanlar), yani anlatılanlarla dolaylı ilgisi olan kahramanlardır (Sever, 2019).

"Çocuk yayınlarında çok sayıda kahraman yerine az sayıda kahraman bulunması uygun olur" (Oğuzkan, 2013: 372). Bu şekilde çocuklar, kahramanları daha iyi özümser. Kahraman sayısının fazla olduğu durumlarda çocuklar için kahramanların yaşadığı olaylar daha karmaşık olur ve çocukların hikâyeyi anlaması zorlaşır.

Kahramanı çocuk olan eserler çocukların ilgisini daha fazla çekebilecek niteliktedir. Çocuklar kendi yaşlarındaki kişilerin başından geçenleri okumaktan zevk aldıkları için kahramanı çocuk olan eserler daha çok beğenilir. Ayrıca kahramanın geçirdiği değişimler inandırıcı olmalı ve kahramanların düşünce, davranış ve eylemleri tutarsız olmamalıdır.

#### 2.5.2.4. Dil ve Anlatım

Çocuk kitaplarının, çocuğa göre olmasını sağlayan en önemli özelliklerinden biri dil ve anlatımıdır. Çocuk kitapları, çocukların Türkçenin anlatım gücünü ve söyleyiş güzelliğini duyumsamalarına, Türkçenin yapısını ve inceliklerini fark etmelerine imkân tanımalıdır (Çer, 2016).

Dil ve anlatım açısından çocuğa uygun olarak yazılmış kitaplar, çocukların anlama ve anlatma becerilerini geliştirmekle beraber kitap okuma alışkanlığı kazanmalarında da önemli bir role sahiptir.

Çocuk kitapları, 2-3 yaşından başlayarak, çocukların oynama, eğlenme, keşfetme gereksinimlerine yanıt veren; görsel ve dilsel özellikleriyle çocukla yaşam arasında bağ kuran, çocuğun ilgi ve beğeni alanına girerek çocuk için doğal bir öğrenme ortamı yaratan araçlardır. Anadilinin sözvarlığını çocuklara tanıtan, dilin anlam yapısını, özelliklerini, anlatım gücünü örneklendiren birer araç olarak çocukların karşılaştıkları, basılı ilk özgün dil modelleridir (Sever, 2019: 145).

Nitelikli çocuk kitapları, çocukların gelişimlerine uygun zengin bir dil sunar ve çocuklarda söz varlığını, dil bilinci ve duyarlılığını geliştirir. Aynı zamanda hikâyelerde kullanılan sözcük ve ifadelerin çocukların yaş ve kavrama durumlarına uygun olması gerekir. Çocuk kitaplarında çocukların anlamını bilmediği kelimelere yer verilmesi de önemli bir unsurdur. Çocuklar bu kelimeleri cümlenin bağlamından hareketle çıkarabileceği gibi sözlükten bularak da öğrenip kelime hazinesini geliştirebilir. Yalçın ve Aytaş (2017: 93) bu konuyla ilgili şu ifadeleri kullanmıştır: "Her çocuk edebiyatı metninde çocuğun anlamını bilmediği ancak cümle ve anlatım tekniğinden yararlanarak çağrışım yoluyla anlamlandırdığı belirli sayıda bilinmeyen söze yer verilmelidir." Ayrıca metinlerde atasözleri, deyimler, pekiştirmeler, ikilemeler, yansıma sözcükler, benzetmeler ve kalıplaşmış sözlere yer verilerek çocuğun kelime dağarcığı geliştirilmelidir.



Metinlerde kullanılan önemli diğer unsur da anlatım biçimi, yani üsluptur. Oğuzkan (2013, 373)'e göre üslup, yazardan yazara değişen bir anlatım yolu veya biçimidir. Çocuğa göre olan eserlerde anlatım açık, akıcı ve duru olmalıdır. Ayrıca uzunluk bakımından çocukların gelişim ve seviyelerine uygun cümleler kurulmalıdır.

Çocuk kitaplarında yazım ve noktalama kurallarına uyulması önemli unsurlardandır. Çocuk bu kitaplarda bazı kelimelerle ilk defa karşılaşabilmekte ve bu kelimelerin yazımını yanlış bir şekilde öğrenebilmektedir.

**2.5.2.5. İleti**

İleti yazarın metni oluşturmasının temel nedenidir. "İleti (ana düşünce), yazarın okurla paylaşmak istediği asıl düşüncedir" (Sever, 2019: 140). Çer (2016)'ya göre ileti, sanatçının konuyu işlerken, çocuklara ulaşmak için tasarladığı, sözcüklerle metnin dokusuna işlediği, duygu ve düşünce örüntüsü olarak da adlandırılabilir.

Çocuk kitaplarındaki temel ve yardımcı iletiler kitabın seslendiği yaş grubuna uygun olmalıdır. Yazınsal metinlerde ileti, çocuğa önerme şeklinde verilmeyip metnin içinde sezdirilmelidir. "Yazınsal nitelikli bir kitabın amacı, çocukların sezme, duyma, düşünme yetilerini geliştirmek, onlara insanlara özgü duyarlıklar kazandırmaktır" (Sever, 2019: 140).

Yazınsal nitelikli metinlerin iletileri çocuğa insan, yaşam ve doğa sevgisini duyumsatmalıdır. Yazarlar sevgi, mutluluk, umut, istek, özlem, üzüntü, dostluk gibi duygu, düşünce ve durumlara duyarlılık oluşturmalıdır. Kitaplarda bu iletilere yer verilmesi çocukların kişiliklerini olumlu yönde etkileme noktasında da önemli bir yere sahiptir.

**2.5.2.6. Çevre**

Hikâyenin yaşandığı çevre, olayların ve karakterlerin gelişmesi açısından önemli bir yere sahiptir. Mekân, karakterlerin düşünce ve davranışları üzerinde de etkili olur. Bu nedenle çocuğa göre olan metinlerde uygun bir çevre oluşturulmalıdır. Sever (2007: 51)'de "Özellikle, çocuk edebiyatında, kahramanın / kahramanın çevresiyle / dış etmenlerle yaşadıkları etkileşim ve bu etkileşimin onların yaşamındaki önemi, çocuk okurlar için de önemli birer yaşantı kaynağıdır." demiştir.

Sever'e göre (2007: 52), çocuk edebiyatı öğretiminde, incelenen yapıtta, kahramanın içinde yaşadığı toplumsal ve kültürel çevrenin niteliğini sınayabilmek için aşağıdaki sorulardan da yararlanılabilir:

• Kahraman nasıl bir toplumsal çevrede yaşıyor? Yapıtta, olayın geçtiği, toplumsal ve kültürel çevrenin özellikleri nedir?

• Olay nerede ve ne zaman geçiyor?

• Kahraman, yaşadığı çevrenin hangi kültürel özelliklerinden etkileniyor? Varsa, hangilerini değiştirmek istiyor?

• Kahraman, yaşadığı toplumsal çevreyle çatışma yaşıyor mu? Varsa, yaşadığı çatışmaların temel nedeni / nedenleri nedir? Bu çatışmalar, yazınsal bir kurgu içinde sunuluyor mu?

• Kahraman, çevresiyle yaşadığı çatışmaları çözümlemede hangi yöntem ya da yöntemleri kullanıyor? Bu yöntem ya da yöntemlerle çatışmayı çözmede başarılı olabiliyor mu?



## 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklemi, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. "Doküman incelemesi, toplum bilimlerinin bazı alanlarında görüşme ya da gözlem yoluyla bilgi toplanamadığı durumlarda o alanlardaki dokümanların incelenerek bilgi edinilmesidir" (Alnıaçık ve İslamoğlu, 2016: 224).

"Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar" (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 189).

### 3.2. Evren ve Örneklem

Mustafa İsen ve Tuba Işınsu İsen tarafından yayına hazırlanan "Balkanlarda Türk Çocuk Hikâyeleri Antolojisi" adlı eserde yer alan yüz üç hikâye çalışmanın evreni olarak kabul edilmiştir. Örneklem seçiminde ise random (rastgele) yöntemi kullanılmış ve beş hikâye incelenmiştir.

### 3.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Hikâyelerin incelenmesiyle elde edilen veriler üzerinde betimsel analiz yapılmıştır. Betimsel analize göre, veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Betimsel analizde amaç, bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve birtakım sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 239-240).

Mustafa İsen ve Tuba Işınsu İsen tarafından yayına hazırlanan "Balkanlarda Türk Çocuk Hikâyeleri Antolojisi" adlı eser bu bağlamda incelenmiştir. Antolojiden beş hikâye seçilerek çalışma oluşturulmuştur. "Hercai" hikâyesi Hüseyin Süleyman, "Kan Kardeşler" Necati Zekeriya, "Üç Palto" Recep Murat Bugariç, "Mor Salkımlı Ev" ve "Kırlangıç Yuvası" ise Enver Ahmet tarafından kaleme alınmıştır.

Çalışmada, hikâyelerin çocuğa görelik durumunu değerlendirmek için oluşturulmuş ve literatürde yer alan kaynaklardan (Oğuzkan, 2013; Sever, 2007; Sever, 2019; Şirin, 2019; Yalçın ve Aytaş, 2017; Çer, 2016) ayrıca yüksek lisans tezleri ve makalelerden de yararlanılmıştır.

## 4. BULGULAR

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgulara bağlı olarak açıklamalar ve yorumlar yapılmıştır.

### 4.1. Dış Yapı Bakımından Hikâyelerin Niteliği



Yapılan çalışmada "Balkanlarda Türk Çocuk Hikâyeleri Antolojisi" eserinden seçilen beş hikâye incelenmiştir. Eser antoloji niteliğinde olduğu için bütün hikâyelerin dış yapı özellikleri aynıdır ve bu özellikler tek başlık altında incelenmiştir.

#### 4.1.1. Boyutlar

Kitap, 412 sayfadan oluşan antoloji türünde bir eserdir. Bu sebeple çocukların taşıyabileceği hacim ve ağırlıkta değildir. 14x20 cm boyutundadır. Boyut yönüyle çocuğa görelik açısından zayıf olduğu düşünülmektedir.

#### 4.1.2. Kâğıt

Kitapta kullanılan kâğıdın niteliği uzun süre kullanmaya elverişli, dayanıklı ve kaliteli değildir. Kâğıt, yazıların kolayca okunmasına olanak sağlamaktadır ancak çocuk kitaplarında kolay yıpranmayan, kirlenmeyen kâğıt kullanılması gerektiği için kâğıt yönüyle çocuğa görelik açısından zayıf olduğu düşünülmektedir.

#### 4.1.3. Kapak - Cilt

Kapak, kitabın ismine uygun olarak tasarlanmasına rağmen çocuklardan çok yetişkinlerin dikkatini çekecek niteliktedir.

Kitabın cildi sağlam ve dayanıklı değildir. İncelenen kitabın sırt kısmı tutkalla yapıştırılmış ama dikişli cilt yapılmamıştır. Bu durum kitabın uzun süre kullanımını

engellemektedir. Kapak ve cilt yönüyle kitabın çocuğa görelik açısından zayıf olduğu düşünülmektedir.

#### 4.1.4. Harfler

Çocukların yaşları büyüdükçe puntoların küçülmesi gerektiği için harflerin boyutları kitapta daha küçük olarak da kullanılabilirdi. Harfler, çocukların sözcükleri rahatlıkla okumasına olanak sağlamakta ve harf kalınlığı olarak çocukların gözlerini yormayacak niteliktedir. Kitabın harfler yönüyle çocuğa göre olduğu düşünülmektedir.

#### 4.1.5. Sayfa Düzeni

Sayfa kenarlarındaki boşlukların yarattığı bütünlüğün yeterli olduğu söylenebilir. Sayfalar normal aralıklı satırlardan oluşmaktadır. Bu özellikler dikkate alındığında sayfa düzeninin de çocuğa göre olduğu düşünülmektedir.

#### 4.1.6. Resim

İncelenen kitapta resim unsuruna yer verilmemiştir. Bu bakımdan da çocuğa göre olmadığı düşünülmektedir.

### 4.2. İç Yapı Bakımından Hikâyelerin Niteliği

Seçilen hikâyelerin özetleri verildikten sonra hikâyeler; konu, tema, kahramanlar, dil ve anlatım, ileti ve çevre başlıkları altında incelenmiştir.



#### 4.2.1. “Hercai” Hikâyesi

Hercai hikâyesi, Hüseyin Süleyman tarafından kaleme alınmıştır. Kumanova’da doğan Hüseyin Süleyman, memurluk ve öğretmenlik yapmakla beraber halk edebiyatı ürünlerinin derlenmesi konusunda önemli çalışmalar yapmıştır. Derlediği türkülerin, manilerin, tekerlemelerin, ninnilerin, atasözlerinin bir bölümü “Sesler” dergisinde yayımlanmıştır. 1963 yılında Üsküp’te vefat eden Hüseyin Süleyman’ın çocuklar için yazdığı öykü ve masallarından oluşan “Çocuklar” adlı kitabı, yayımlanan tek eseridir (İsen ve İsen, 2002).

##### 4.2.1.1. “Hercai” Hikâyesinin Özeti

Hikâye, çocuğun çiçeği insana benzetip çiçeğin ismini öğrenmek istemesiyle başlar. Babasının çiçeklerin de insanlar gibi canlı olduğunu anasının toprak, babasının güneş, canının hava, gövdesinin ise su olduğunu söylemesiyle devam eder. Hercai çiçeğinin bir masalı olduğunu söyleyen baba, merak unsurunu uyandırır. Çocuk masalı dinlemek isteyince çiçeklere bir daha dokunmayıp onlara zarar vermezse masalı anlatacağını söyler. Çocuk bunun için söz verince masalı anlatır.

Hakanın tek oğlu güzel, şen, cömert ve herkes tarafından sevilen biridir. Büyüyüp evlenme çağı gelince anası babası onu evlendirmek ister ve müneccim başının kızıyla nişanlanır. Daha sonra delikanlı her gördüğü güzele gönlünü kaptırmaya başlar. Bütün güzelleri sevse de hiçbiriyle evlenemez. Bir bahar günü delikanlı başka bir güzel görür, onun izinden gider ama kız ondan kaçar ve gölün suları içinde kaybolur. Delikanlı sabah tekrar göle gittiği zaman orada

yüzlerce kızın ellerinde renkli çiçeklerle kendisini selamladığını görür ve gönlünü hiçbir güzelden ayıramaz. Gölden esen rüzgârla beraber kızlar ile delikanlı saatlerce sallanır ve kendi şekillerinden sıyrılıp hepsi birer çiçek olur. Gölden gümüş elbiseli deniz güzeli çıkar, çiçekleri gözyaşlarıyla sular, rüzgârın esmesiyle de çiçeklerini açar. Masal bu şekilde sonlanır.

Çocuk, tek başına kopardığı komşu bahçedeki hercailer arasında düşünceye dalar. Hikâye, çocuğun düşüncelere dalmasıyla son bulur.

**4.2.1.2. Konu**

Çocuk edebiyatı eserleri; çocuğu iyiye ve doğruya yönlendirip çocuğa olumlu tutum ve davranışlar kazandıracak konular üzerine kurulur. Konu çiçeklerden hareketle çocukların çiçeklere, diğer canlılara ve doğaya zarar vermemeleri gerektiğini öğrenmeleridir. Konu bakımından çiçeklere zarar vermeme üzerine kurulan hikâyenin çocuğa uygun olduğu düşünülmektedir.

**4.2.1.3. Tema (İzlek)**

"Hercai" adlı hikâyede tema, doğa sevgisidir. Tema, açık ve anlaşılırdır. Aynı zamanda çocuklara evrensel doğrular kazandırıp onların kişiliğini geliştiren bir özelliktedir. Hikâyede konu ile tema arasındaki ilişkinin güçlü olduğu görülmüştür. Bu bakımdan da eserin çocuk üzerindeki etkisi fazladır ve çocuğa uygun olduğu düşünülmektedir.

**4.2.1.4. Kahramanlar**



"Hercai" isimli hikâyenin kahramanları, çocuk ve babadır. Baba, hikâye içinde hercai çiçeğinin masalını anlattığı için masal kişilerini de değerlendirmek gerekir. Bu kişiler ise hakanın oğlu, müneccim başının güzel kızı, yüzlerce güzel kız, altın çehreli kızdır. Ayrıca karakterlerin üstünde bir karakter olarak hikâyeye adını veren hercai çiçeği değerlendirilebilir. Hikâye incelendiğinde kahraman özelliklerinin ayrıntılı olarak işlenmediği görülmüştür.

Hikâyede çocuk, olayı sürükleyen ve anlatımı yönlendiren kişi olduğundan başkişi olarak değerlendirilir. Çocuk, sevgi dolu, meraklı ve çiçekleri insana benzeten hassas bir kahramandır. "Çocuk okurlar, edebiyat yapıtlarındaki kahramanların kişilik özelliklerinden etkilenirler. Çocuklar okudukları kitaptaki kahramanın düşünce, davranış ve eylemlerine öykünürler, kitaptaki kahramanla özdeşim kurarlar" (Sever, 2007: 49). Hikâyemizde de çocuğun çiçeklere dokunmayacak ve onlara zarar vermeyecek olması hikâyeyi okuyan çocuklarda da bu bilinci oluşturabilecek bir davranıştır.

Hikâye kahramanlarından olan baba, yan kişidir ve başkişinin eksik yönlerini tamamlar, onu yönlendirir. Baba, doğadan yaptığı benzetmelerle çocuğun dikkatini çeken ve çiçeklerin de insanlar gibi canlı varlıklar olduğunu çocuğa anlayabileceği ifadelerde anlatan anlayışlı bir kahramandır. Çocuğa çiçeklere zarar verilmemesi gerektiği mesajını veren bunu da masal anlatıp çocuğun dikkatini çekerek yapan önemli bir kahramandır.

Hikâye içinde anlatılan masal kahramanlarından hakanın oğlu ise daha ayrıntılı anlatılmıştır. Hakanın oğluyla ilgili verilen bilgiler şu şekildedir: "Bir vakitler bir hakanın tek bir oğlu varmış. Güzel mi güzelmiş. Şen mi şenmiş, cömert mi cömertmiş. Herkes onu severmiş" (Süleyman, 2002: 44). "Ülkede her ne kadar güzel varsa hepsini sevmiş, hepsine gönül vermiş

fakat hiçbirini alamamış. Bunun için de kızlar ona küsmüşler, delikanlılar kıskanmışlar. Analar, babalar beddua etmişler" (Süleyman, 2002: 44). Kısacası hakanın oğlunun gönlü de hikâyenin adı gibi hercaidir. Hikâyenin sonunda kahramanın hercai çiçeğine dönüştüğü görülmektedir.

Kahramanlar ele alınırken hercai çiçeği de, karakterlerin üstünde bir karakter olarak değerlendirilebilir. Eskiler, hercai çiçeğine "zehr-üs-sâlûs" adını vermiştir. Hiçbir şeyde kararlı olmayan, hiçbir işin sonunu getirmeyen, aşkta ise kimseye bağlı kalmayan kişiler için kullanılan bir kelimedir. Hikâyede hakanın oğlu da gördüğü her güzeli seven, hiçbirinden vazgeçemeyen ve en sonunda hercai çiçeğine dönüşen bir kahramandır. Bu durum kardelen ile hercai hikâyesini de anımsatmakta ve hercai çiçeğinin, kardelene ihanetiyle hikâyede yer alan kahraman arasında bağlantı kurulabilmektedir.

Müneccim başının kızı kitapta şu şekilde anlatılır: "O kadar güzelmiş ki güldüğü zaman yanaklarından güller açar, soluğundan bin bir çiçeğin kokuları yayılırmış" (Süleyman, 2002: 44).

Altın çehreli, gümüş elbiseli, deniz güzeli kız ise, hakanın oğlundan kaçıp ona ders veren ve onun çiçeğe dönüşmesine neden olan olağanüstü özelliklere sahip kahramanımızdır.

#### 4.2.1.5. Dil ve Anlatım

Anlatım akıcı, açık, duru, kısa ve samimi cümlelerle yapılandırılmıştır. Hikâyede kurallı cümleler devrik cümlelerden fazla kullanılmıştır. Kurallı cümleler çocuklar açısından daha anlaşılır olduğundan çocuğun metni anlaması kolaylaştırılmıştır. Hikâyede devrik cümlelere de yer verilmiştir. Bu cümleler metne akıcılık katıp metni monotonluktan kurtarmıştır. Hikâyede yer alan devrik cümlelere şu örnekler verilebilir:



"Bunun adını söyler misin bana?" (Süleyman, 2002: 43).

"Bu çiçeğin adı Hercai'dir yavrum" (Süleyman, 2002: 43).

"Tabiî değil mi a canım" (Süleyman, 2002: 43).

"Onun anası babası, evi var mı babacığım?" (Süleyman, 2002: 43).

Hikâyelerde kullanılan kelimelerin çocukların yaşlarına ve kavrama düzeylerine uygun olması gerekmektedir. Çocuk edebiyatı ürünleri oluşturulurken söz varlığımızın içerisinde sıklıkla kullanılan ve çocukların kolaylıkla anlayabileceği kelimeler seçilmelidir. Kitaplarda çocukların anlamını bilmediği kelimelere yer verilmesi çocukların, bu kelimelerin anlamını öğrenip kelime hazinelerini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır. Yalçın ve Aytaş (2017: 33) da bu konuyla ilgili şu ifadeleri kullanmıştır: "Her çocuk edebiyatı metninde çocuğun anlamını bilmediği ancak cümle ve anlatım tekniğinden yararlanarak çağrışım yoluyla anlamlandırdığı belirli sayıda bilinmeyen söze yer verilmelidir." Hikâyede çocukların anlamını bilmediği kelimelerin kullanıldığı cümleler şu şekilde örneklendirilebilir:

"Fakat onun adı yokmuş, o doğduğu zaman **müneccimler** ona ad verilmesini anasına, babasına sıkı sıkıya tembih etmişler" (Süleyman, 2002: 44).

"Aradan birkaç gün geçince delikanlı komşu bahçelerinin birinde asma altında **gergef işleyen** bir güzel görmüş, ona da âşık olmuş" (Süleyman, 2002: 44).

"Artık delikanlı dersin **zıvanadan çıkmış**, rastgeldiği her güzele gönlünü kaptırıyor, onunla evlenmek istiyormuş" (Süleyman, 2002: 44).

"Filoloji ve dilbilim çalışmalarında, bir dilin sözcükleri, terimleri, yabancı dillerden gelme ögeleri, atasözleri, deyimleri, insanlar arasındaki kullanılması gelenek olmuş kalıp sözleri ve kalıplaşmış birtakım özdeyişler, bir bütün olarak sözvarlığı adı altında ele alınır" (Aksan, 2002: 13). Çocukların okuduğu kitaplarda bu sözvarlıklarıyla karşılaşması günlük hayatta kullanabilmesi açısından önemli bir yere sahiptir. Hikâye incelendiğinde, sözvarlığımızı oluşturan birçok ögeyle karşılaşılır. Hikâyede ikilemelere, deyimlere sıklıkla yer verilmiş; anlatım pekiştirme ve çeşitli söz sanatlarıyla güçlendirilmiştir. Hikâyede yer alan deyimlere şu örnekler verilebilir:

"Mademki **söz veriyorsun**, dinle anlatayım" (Süleyman, 2002: 44).

"Fakat onun adı yokmuş, o doğduğu zaman müneccimler ona ad verilmesini anasına babasına sıkı sıkıya **tenbih etmişler**" (Süleyman, 2002: 44).

"Artık delikanlı dersen **zıvanadan çıkmış**, rast geldiği her güzele gönlünü kaptırıyor, onunla evlenmek istiyormuş" (Süleyman, 2002: 44).

"Hakan çocuğa **öğüt vermekten** bıkmış, ülkenin büyücülerini yanına çağırmış, onlardan yardım istemiş" (Süleyman, 2002: 44).

"Gene bir bahar günü delikanlı **gönül verecek** güzeli ararken arkasını bir nar ağacına vermiş, derin düşüncelere dalmış" (Süleyman, 2002: 44).

"Büyük cevizin kalın dalında sallanan bir güzel görmüş. **Yüreği hoplamış**!" (Süleyman, 2002: 45).

"Evinin **yolunu tutmuş**" (Süleyman, 2002: 45).

"Şafağı **iple çekiyormuş**" (Süleyman, 2002: 45).



"Gölün kenarına geldiği zaman **gönül verdiği** bütün kızlar onu çerçevelemişler" (Süleyman, 2002: 45).

Hikâyede geçen ikilemelere şu örnekler verilebilir:

"Fakat onun adı yokmuş, o doğduğu zaman müneccimler ona ad verilmesini anasına babasına **sıkı sıkıya** tenbih etmişler" (Süleyman, 2002: 44).

"Delikanlı saatlerce **alık alık** gölün mavi sularına bakmış, altın çehreli kızı aramış, ona **yalvarmış yakarmış**, inlemiş, ağlamış, ona yürekten türküler söylemiş, maniler yollamış" (Süleyman, 2002: 45).

"Delikanlı **mahzun mahzun** gölden gözlerini ayırmış, başını göğe kaldırmış" (Süleyman, 2002: 45).

"**Koşa koşa** göle gelmiş, Şafak sökmüş. Karanlık **perde perde** dağlardan, ovalardan, gölden kaçıyormuş" (Süleyman, 2002: 45).

Hikâyede yer alan pekiştirmelere şu örnekler verilebilir:

"Bir vakitler bir hakanın tek bir oğlu varmış. **Güzel mi güzelmiş**. **Şen mi şenmiş**, **cömert mi cömertmiş**." (Süleyman, 2002: 44).

Metinde yer alan söz sanatlarına şu örnekler verilebilir:

"Bu kızın altın gibi saçları gök mavisi gözleri varmış." (Süleyman, 2002: 44).

"Güneş de bulutlardan sıyrılmış. Hararetli öpücüklerini çiçeklerin üzerine serpmiş" (Süleyman, 2002: 46).

Hikâyeler oluşturulurken yazım ve noktalama kurallarına uyulmalıdır. Bu durum çocuk kitaplarında daha ayrı bir yere sahiptir. Çocuk, bazı kelimelerle ilk defa karşılaşıp bu kelimelerin yazımını yanlış bir şekilde öğrenebilmektedir. Hikâyede bazı kelimelerin yazımının yanlış olduğu görülmüştür. Yanlış yazılan kelimelere şu örnekler verilebilir:

"Babacığım, **lûtfen** bu çiçeğin masalını söyler misin?" (Süleyman, 2002: 43).

"Fakat onun adı yokmuş, o doğduğu zaman müneccimler ona ad verilmesini anasına babasına sıkı sıkıya **tenbih etmişler**" (Süleyman, 2002: 44).

"Anası babası oğullarına layık kız **aramağa** başlamışlar" (Süleyman, 2002: 44).

"Artık delikanlı dersen zıvanadan çıkmış, **rastgeldiği** her güzele gönlünü kaptırıyor, onunla evlenmek istiyormuş" (Süleyman, 2002: 44).

"Bunun için**de** kızlar ona küsmüşler, delikanlılar kıskanmışlar" (Süleyman, 2002: 44).

"Düdüğünü **üflemeğe** başlamış. O düdüğünü üfledikçe kızlar delikanlı ile birlikte **sallanmağa** başlamışlar" (Süleyman, 2002: 46).

Hikâyede tespit edilen bazı noktalama yanlışları şunlardır:

"-Hayır babacığım, artık çiçeklere dokunmayacak, onları örselemeyeceğim**?**" (Süleyman, 2002: 43).

"Karanlık perde perde dağardan**;** ovalardan, gölden kaçıyormuş" (Süleyman, 2002: 44).

Hikâyede tespit edilen bazı anlatım bozuklukları ise şunlardır:

"Gölün sahilinde yüzlerce kız ellerinde çeşit renkli çiçeklerle onu selamlamışlar" (Süleyman, 2002: 45).



Hikâyenin büyük kısmında hâkim bakış açısı kullanılmış ve hikâye üçüncü tekil şahıs tarafından anlatılmıştır.

"Delikanlı hayatında ilk defa içinde bir acı duymuş, Kaygılıymış, Evinin yolunu tutmuş. Güneş çoktan batmış, ay doğmuş. Ayın soğuk ışığı altında evine dönmüş. Yatağına serilmiş" (Süleyman, 2002: 45).

#### 4.2.1.6. İleti

"Hercai" adlı hikâyenin iletisi çocukların çiçeklere zarar vermeyip onları dalında sevmeleridir. Onların da insanlar gibi canlı olduğu ve zarar verilmemesi iletisi verilmiştir. Bu bakımdan çocuklarda doğa için bir duyarlılık oluşturulmuştur. Hikâyenin iletisi çocukların anlam evrenine uygundur.

#### 4.2.1.7. Çevre

Mekân, olayın dekoru olduğu gibi kahramanların çevresini algılayış biçimlerini, ruh hallerini ve karakterlerini etkiler. "Hercai" hikâyesinde mekân, çiçeklerle dolu olan bir bahçedir. Bu bakımdan da açık bir mekândır. Doğa ve çiçekler üzerine kurulan bir hikâye olduğu için mekânın bahçe olması da gelişigüzel kurgulanmamıştır. Mekânın hikâye içeriğine bağlı olarak açık bir mekân olan bahçe olması verilen mesajın etkisini de artırır. Eğer çevre bahçe değil de kapalı bir yer olsaydı, ileti bu kadar iyi verilemeyebilirdi. Bu hikâyede mekân; konu, tema ve iletiyi destekler nitelikte ve çocuğa uygundur.

#### 4.2.2. "Kan Kardeşler" Hikâyesi

Kan Kardeşler hikâyesi, Necati Zekeriya tarafından yazılmıştır. Necati Zekeriya, Üsküp'te doğmuş, öğretmenlik kurslarını tamamlayıp öğretmenliğe başlamış, Piyoner, Sevinç ve Tomurcuk çocuk dergilerinin yayın yönetmenliğini yapmıştır. 1969 yılında Birlik gazetesinin baş ve sorumlu yazarlığına getirilmiştir. Gazete bünyesinde Birlik yayınlarını kurmuş ve siyasi sebeplerle görevinden alınmıştır. Bir süre sonra Priştine'de yayınlanan Tan gazetesine geçip Tan yayınlarınca çıkarılan Kuş dergisini yönetmiş ve Novi Sad'da vefat etmiştir (İsen ve İsen, 2002)

##### 4.2.2.1. "Kan Kardeşler" Hikâyesinin Özeti

Hikâye, savaş yıllarında sık sık ev değiştirmek zorunda kalan bir ailenin tekrar taşınmasıyla başlar. Orhan, taşınacakları evi ve orada edineceği yeni arkadaşlarını merak eder. Taşındıkları zaman avlunun büyük olduğunu ve evin de kötü olmadığını görür. Bir süre sonra evlerine alışırlar ama bombalar düşmeye devam eder. Annesi ise son zamanlarda sık sık hastalanır. Bu sebeple babası da işten eve erken gelmeye başlar. Erken geldiği bir gün annesini doktora götürmek ister.

Orhan korkunca babası korkmamasını, bir kardeşi olacağını söyler. Annesi acıya dayanamayınca Orhan ile babası komşuları Rüstem'in annesini çağırmaya gider. Orhan, Rüstem'i kendisiyle oyun oynamadığı için pek sevmez. Rüstem ve annesi ile beraber evlerine dönen Orhan ve babası, ailenin yeni üyesinin aralarına katılmasını bekler. Rüstem ise Orhan ile konuşup kendisinin de geçen sene kardeşi olduğunu, annesinin iyi olacağını ve korkmamasını söyler. Konuşmalardan sonra Orhan'ın, Rüstem'e olan duyguları silinir ve onu çok sever. Orhan ile Rüstem kan kardeşi olmaya karar verir. İyi ve kötü günde dost olacaklarına söz verip bir daha ayrılmamak üzere kan kardeşi olurlar. O gece, Orhan hem Rüstem ile kan kardeşi olur hem Orhan'ın annesi kurtulur hem de kardeşi doğar. Bu üç güçlü duyguyu beraber yaşamanın mutluluğu içindedir. Birkaç gün sonra bombardımanda hayatını kaybeden Rüstem'in anısı, bu şekilde Orhan'ın gözünde canlanır ve hikâye sonlandırılır.



##### 4.2.2.2. Konu

Çocuğa göre olan eserler çocuğa olumlu tutum ve davranışlar kazandırır. "Kan Kardeşler" adlı hikâyede konu Orhan ile Rüstem'in ölümle son bulan arkadaşlığıdır. Hikâyede savaş sırasında her yaş grubu gibi çocukların da ölümü ele alındığından hikâyenin çocuğa uygun olmadığı düşünülmektedir.

##### 4.2.2.3. Tema (İzlek)

"Kan Kardeşler" adlı hikâyede tema, savaşın dostları ayırmasıdır. Bombardımanda hayatını kaybeden Rüstem'in çocuk yaşta ölümü, okurları olumsuz yönde etkiler. Bu bakımdan hikâyenin çocuğa uygun olmadığı düşünülmektedir.

##### 4.2.2.4. Kahramanlar

"Kan Kardeşler" adlı hikâyenin kahramanları, Orhan, Orhan'ın babası, annesi, kardeşi, Rüstem, Rüstem'in annesi ve kardeşidir. Hikâyede, kişiler ayrıntılı olarak anlatılmamıştır.

Orhan, hikâyede olayı sürükleyen ve çatışmayı idare eden kişi olduğundan baş kişidir. Özellikleri ayrıntılı olarak verilmemiştir. Savaş yıllarında yaşayan küçük bir çocuk olan Orhan; aza kanaat etmeyi bilen, yaşanan güçlüklere rağmen çocuk tarafını yitirmeyen, annesi için endişelenen, saygılı ve kan kardeşi olduğu Rüstem'i tanıdıktan birkaç gün sonra kaybetmesine rağmen onu unutmayan vefalı bir dosttur.

Orhan'ın annesi ve babası yan kişilerdir. Birbirlerini seven, yaşama amaçları çocukları olan, çocuklarını hiç kırmayan ve onu mutlu etmek için her şeyi yapan kişilerdir. Onlar da sahip olduklarının kıymetini bilen, yoksul olmalarına ve savaşın ortasında yaşamalarına rağmen mutlu olmayı bilen kişilerdir. Hem kendi çocuklarına hem de hikâye okurlarına örnek olan ve onların kişilik bakımından gelişimini sağlayan kişilerdir.

Rüstem ve annesi de yan kişilerdir. Rüstem, ilk zamanlar Orhan'dan rahatsız olup onunla oyun oynamak istemese de Orhan zor durumdayken ona destek olur ve arkadaşlık eder. Orhan ile kan kardeşi olur. Dostluk duygusu Rüstem aracılığıyla okuyucuya sunulur. Birbirlerinden hiçbir zaman ayrılmayıp iyi, kötü günde dost olmaya söz verirler ve kan kardeşi olurlar. Kan kardeşi olduktan birkaç gün sonra Rüstem bir bombardımanda hayatını kaybeder.

Orhan ve Rüstem'in kardeşleriyle ilgili hikâyede herhangi bir bilgi yer almaz. Sadece kardeşleri olduğu bilinir. Bunlar da yan karakter olarak kabul edilir.

#### 4.2.2.5. Dil ve Anlatım

Dil, açık ve anlaşılır; anlatım samimi ve akıcıdır. Hikâyede yer alan cümleler kısa ve genellikle kurallıdır. Kurallı cümleler metnin anlaşılmasını kolaylaştırdığı için olumlu bir durumdur. Hikâyede yer alan devrik cümleler ise metni monotonluktan kurtarmıştır. Hikâyede yer alan devrik cümlelere şu örnekler verilebilir:



"Sık sık ev değiştiriyorduk savaş yıllarında" (Zekeriya, 2002: 79).

"Her yeni taşınma, büyük güçlükler çıkarıyordu başımıza" (Zekeriya, 2002: 79).

"Babam, annem, hepimiz, en çok da ben sıkılıyordum bundan" (Zekeriya, 2002: 79).

"Annemin alnı terlemişti, öyle pul pul" (Zekeriya, 2002: 80).

Çocuk hikâyelerinde, çocukların rahatlıkla anlayabileceği ve anlamını bildiği kelimelere yer verilmesi gerekir. Çocukların anlamını bilmediği kelimelere yer vermek onların kelime hazinelerini geliştireceğinden bu kelimeleri de kullanmak gerekir. Hikâyede çocukların anlamını bilmediği kelimelerin kullanılmadığı tespit edilmiştir.

Çocukların okuduğu metinlerde sözvarlıklarıyla karşılaşması bu kelimeleri günlük hayatta kullanabilmesi açısından önemlidir. Hikâye incelendiğinde, sözvarlığımızı oluşturan birçok unsurla karşılaşılır. Hikâyede ikilemelere, deyimlere sıklıkla yer verilmiş; anlatım çeşitli söz sanatlarıyla güçlendirilmiştir. Hikâyede yer alan deyimlere şu örnekler verilebilir:

"Her zaman **gönlümü almasını** bilirdi" (Zekeriya, 2002: 79).

"Avlusu **at koşturacak** kadar büyüktü" (Zekeriya, 2002: 80).

"Henüz olmamış kirazlar **boyunlarını bükmüş**, sanki ağlıyorlardı" (Zekeriya, 2002: 80).

"Bense onunla dost olmaya **can atıyordum**" (Zekeriya, 2002: 81).

"**Yola düştük**, yol düzdü, tepsi gibi, aysa, karşımızdaki tepecikte yarı yüzünü çıkarmış, önümüze gümüşler serpiyordu" (Zekeriya, 2002: 81).

Hikâyede geçen ikilemelere şu örnekler verilebilir:

"**Sık sık** ev değiştiriyorduk savaş yıllarında" (Zekeriya, 2002: 79).

"Şimdi de üç-beş **pılımız pırtımızla** dolu arabanın üstüne oturmuş, gözlerim uzaklarda, aynı şeyleri düşünüyordum" (Zekeriya, 2002: 79).

"Annemin alnı terlemişti, öyle **pul pul**" (Zekeriya, 2002: 80).

"**Boşu boşuna** mı? dedi" (Zekeriya, 2002: 81).

"Aman ne güzel, saçları **kıvır kıvır**…" (Zekeriya, 2002: 83).

Hikâyede pekiştirmelere yer verilmediği görülmüştür.

Hikâyede yer alan söz sanatlarına şu örnekler verilebilir:

"Henüz olmamış kirazlar boyunlarını bükmüş, sanki ağlıyorlardı" (Zekeriya, 2002: 80).

"Yola düştük, yol düzdü, tepsi gibi, aysa, karşımızdaki tepecikte yarı yüzünü çıkarmış, önümüze gümüşler serpiyordu" (Zekeriya, 2002: 81).

"İkimiz de kendimizi sessiz gecenin kucağına vermiş, aklımız fikrimiz evde kalan annemde, koşarcasına yürüyorduk" (Zekeriya, 2002: 81).

Çocuk kitaplarında yazım ve noktalama kurallarına uyulmalıdır. Hikâyede bazı kelimelerin yazımının yanlış olduğu görülmüştür. Yazım ve noktalama yanlışlarına şu örnekler verilebilir:

"Onunla nasıl karşılaşır, ondan nasıl **birşey** isterim?" (Zekeriya, 2002; 81).

"Ama tam bu sırada arkamdan biri hafifçe **omuzuma** dokundu" (Zekeriya, 2002; 82).

"-Orhan, dedi**,** gerçi yeni evimiz kasabanın dışında ama**,** çok güzel, hele avlusu…" (Zekeriya, 2002; 79).

"-Şöyle bir oynayalım**!** dedim" (Zekeriya, 2002; 81).

"Annenim birdenbire hastalanıp terler içinde boğulması sancılardan kıvranması, babamın da akşam eve böylesine erken gelmesi hep bundanmış**…**" (Zekeriya, 2002; 81)

"Birkaç gün sonra da bombardımanda hayatını yitiren Rüstem'in anısı bugün gözlerimin önünde yeniden canlandı da**,** oturup bu hikâyeyi yazdım**…**" (Zekeriya, 2002; 83).

Hikâyede tespit edilen bazı anlatım bozuklukları ise şunlardır:

"Gaz lambası yanına çekildik, annemim çektiği ağrılardan uzak, çocuksu dünyada parmaklarımızı deldik. Ben onun kanını, o da benim kanımı emdi" (Zekeriya, 2002: 83).

Hikâyenin genelinde kahraman bakış açısı kullanılmış ama yer yer ilahi bakış açısına da yer verilmiştir. Hikâye birinci ve üçüncü tekil şahıs tarafından anlatılmıştır.

"Babam, annem, hepimiz, en çok da ben sıkılıyordum bundan. Şimdi de üç-beş pılımız pırtımızla dolu arabanın üstüne oturmuş, gözlerim uzaklarda,, aynı şeyleri düşünüyordum" (Zekeriya, 2002: 79)

"Bense onunla dost olmaya can atıyordum" (Zekeriya, 2002: 81).

"İkimiz de kendimizi sessiz gecenin kucağına vermiş, aklımız fikrimiz evde kalan annemde, koşarcasına yürüyorduk" (Zekeriya, 2002: 81).

"Yalnız başıma minderde otururken, içimde bir sıcaklık duydum: Bir şey doğuyordu, en güzel bir şey doğuyordu: Kardeş! Sevinçten nerdeyse ağlayacaktım" (Zekeriya, 2002: 82).

"Bunun ne demek olduğunu bilmiyordum" (Zekeriya, 2002: 82)

#### 4.2.1.6. İleti

"Kan Kardeşler" adlı hikâyenin iletisi savaşın kötülüğüdür. Dostluklarını her şartta devam ettirmek isteyen çocuklardan Rüstem, savaş sırasında bir bombardımanda ölür. Hikâye hem savaşın kötülüğünü ele alması hem de Rüstem'in savaş sebebiyle ölmesi iletileriyle çocukların anlam evrenine uygun değildir.

#### 4.2.1.7. Çevre

Çevre, kişilerin karakter ve ruh hallerini etkileyen önemli bir unsurdur. "Kan Kardeşler" hikâyesinde çevre ev, evin avlusu ve bahçedir. Ev, kapalı mekân; avlu ve bahçe ise açık mekândır. Ev, kapalı mekân özelliğine uygun olarak doğum olayının gerçekleştiği ve bekleme süresinin yaşandığı yerdir. Avlu ve bahçe ise Orhan'ın mutlu olduğu koşup oynadığı açık mekânlardır. Mekânın bu doğrultularda olması verilen mesajın etkisini artırır. Mekân; konu, tema ve iletiyi destekler nitelikte ve çocuğa uygundur.

### 4.2.3. "Üç Palto" Hikâyesi

Üç Palto hikâyesinin yazarı Recep Murat Bugariç, 1934 yılında Üsküp'te doğmuştur. Tefeyyüz İlkokulu, Öğretmen Okulu ve Pedagoji Enstitüsü'nü bitirmiştir. Tefeyyüz İlkokulunda öğretmenlik ve müdürlük yapmıştır. Hikâyelerinin konuları, öğretmenlik yılları ve çocukluk günleridir. Yazar, 2016 yılında Üsküp'te vefat etmiştir



#### 4.2.3.1. "Üç Palto" Hikâyesinin Özeti

Yurtları işgal edilmeden önce dedelerinin bayramda torunlarına palto almasıyla başlayan hikâye, savaşın başlamasıyla tamamen değişir. Önce dedeleri vefat eder, ardından babalarını askere alırlar ve aile tamamen yalnız kalır. Babaanneleri yanlarında olduğu için hayatları bir nebze kolaylaşsa da zorluklar devam eder. Yiyeceklerin de karaborsaya düşmesiyle açlık başlayınca ellerinde olan her şeyi satarlar. Un alabilmek için önce annelerinin altınlarını, sonra yatak, yorgan ve çarşafları satarlar. Çocukların paltolarını da bir çuval mısır unu için satarlar. Çocuklar bir gün paltolarını başka çocukların üzerinde görünce çok üzülür. Çocuk yaşta evin büyük erkeği olan çocuk, kardeşlerine mi kendisine mi yoksa paltolarına mı üzüleceğini bilemez. Paltoların neşeli ve acı hatıraları yüreklerinde her zaman kalır.

#### 4.2.3.2. Konu

Çocuk kitaplarında, toplumsal değerlere önem verilmeli, çocuklar milli konulara ve kültüre duyarlı hale getirilmelidir. "Üç Palto" adlı hikâyede konu, bir ailenin savaşın etkisiyle elindeki her şeyi kaybetmesidir. Çocukların da paltolarını kaybetmesiyle bağlantı kurularak savaşın insan yaşamına verdiği zarar ele alınmıştır. Çocukları olumsuz etkileyen savaş, hikâyeye konu olduğundan çocuğa uygun değildir.

#### 4.2.3.3. Tema (İzlek)

"Üç Palto" adlı hikâyede tema, savaşın topluma verdiği zarardır. Anne ve babaanneleri çocuklara yiyecek almak için altın, yatak, yorgan, çarşaf ve son olarak da çocukların paltolarının satar. Tema; savaşın kötülüğü, insanlara verdiği zararlar ve çocukların her bakımdan olumsuz etkilenmeleri olduğu için çocuğa göre değildir.

#### 4.2.3.4. Kahramanlar

"Üç Palto" adlı hikâyenin kahramanları dede, çocuk ve kardeşleri, babaanne, anne ve babadır.

Çocuk, hikâyede anlatımı yönlendiren kişi olduğu için baş kişidir. Savaş başlamadan önce mutlu bir hayatı olsa da dedesinin ölümü ve babasının askere alınmasından sonra, küçük yaşta evin erkeği olma sorumluluğunu üstlenen güçlü bir kahramandır. Kendisi yerine küçük kardeşlerini düşünen, üzüldükleri zaman onları teselli edip ailesine her konuda destek olan ve hayatın zorluklarına karşı güçlü bir şekilde mücadele eden, kendisi küçük ama yüreği büyük, örnek alınması gereken bir kahramandır.

Dede, babaanne, anne, baba ve küçük kardeşler yan kişi olarak değerlendirilir. Dede, hikâyeye ad veren paltoları küçük kardeşlere alan ve onların mutlu olmasını isteyen bir kahramandır. Babaanne, güvenilir biri olduğu için karaborsacılardan un alabilen, korkusuz, fedakâr ve karınlarını doyurmak için her türlü riski alan önemli bir kişidir. Baba, Bulgarlar tarafından askere alınmış ve bunun üzerine ailenin yaşadığı zorluklar artmıştır. Anne, çocuklarını doyurmak için önce altınlarını, sonra yatak, yorgan ve çarşafları elden çıkaran, son olarak da satacak bir şey kalmayınca çocukların paltolarını satan ve bunları yüreği kan ağlayarak yapan bir kahramandır. Çocuklarının üzülmemesi için gözyaşlarını onlardan gizleyen ve onların mutluluğunu her şeyin üstünde tutan fedakâr bir kahramandır. Küçük kardeşler ise, yaşadıklarının zorluğundan habersiz, savaş yıllarında olmalarına rağmen kendi çocuk dünyalarında yaşayan ve satılan paltoları için fazlasıyla üzülen iki küçük çocuktur.



#### 4.2.3.5. Dil ve Anlatım

Dil, açık ve anlaşılır; anlatım içten ve samimi bir yapıdadır. Hikâyede kurallı cümlelerin devrik cümlelerden fazla kullanıldığı görülmüştür. Kurallı cümleler metnin anlaşılır olmasını sağlar ve bu cümlelerin fazla olması metnin anlaşılır olmasını sağlar. Devrik cümlelerin kullanımı ise anlatımdaki sıkıcılığı giderir. Hikâyede yer alan devrik cümlelere şu örnekler verilebilir:

"Bir daha cömertliğini göremedim bayramların" (Bugariç, 2002: 113).

"Çünkü aile karnesiyle aldığımız ekmek yetmiyordu altı kişiye" (Bugariç, 2002: 113).

"Fakat annemin ne küpesi kaldı, ne bileziği" (Bugariç, 2002: 113).

"Kardeşlerim de gelmişti ardımdan" (Bugariç, 2002: 113).

"Çocuk denecek yaşta evin en büyük erkeği olmak güç geldi bana" (Bugariç, 2002: 114).

Hikâyelerde yer alan kelimelerin çocukların kavrama düzeylerine ve yaşlarına uygun olması gerekir. Çocukların kolaylıkla anlayabileceği kelimelerin seçilmesinin yanında anlamı bilinmeyen kelimelerin kullanılması çocuğun kelime hazinesini geliştirmesine katkıda bulunur. Çocuk çağrışım yoluyla ya da araştırarak kelime anlamalarını öğrenir. Bu durum da çocukların

gelişimi açısından önemlidir. Hikâyede çocukların anlamını bilmediği kelimenin kullanıldığı cümle şu şekilde örneklendirilebilir:

"Açlığını gideren **bakırdanların,** paltosu sayesinde elde edildiğini kavrayabilseydi o, ağlamazdı belki" (Bugariç, 2002: 114).

Çocuğa göre olan kitaplar, sözvarlığına katkıda bulunmaları açısından önemlidir. Sözvarlığımızı oluşturan deyim, ikileme, söz sanatları hikâyede kullanılmıştır. Hikâyede yer alan deyimlere şu örnekler verilebilir:

"Soğuk bir kış günü, mahalleye çıkıp **canım** kaymak **istemişti**" (Bugariç, 2002: 113).

"Şaşırdık, hele en küçük kardeşim, tutamadı kendini, **iki gözü iki çeşme**" (Bugariç, 2002: 113).

"Onlar bitince, yeni hiç kullanılmamış yatak ve yorgan çarşafları da **gitti elden**" (Bugariç, 2002: 113).

Hikâyede geçen ikileme örneği şu şekildedir:

"Babaannem olmasaydı, daha **neler neler** çekecektik biz" (Bugariç, 2002: 113).

Hikâyede yer alan söz sanatı şu örnekle verilebilir:

"Bir daha cömertliğini göremedim bayramların" (Bugariç, 2002: 113).

Hikâyeler oluşturulurken yazım ve noktalama kurallarına uyulması çocuk kitaplarında ayrı bir öneme sahiptir. Çocuk, bazı kelimelerle ilk defa karşılaşıp bu kelimelerin yazımını yanlış bir şekilde öğrenebileceğinden yazım kurallarına dikkat edilmesi gerekir. Hikâyede bazı kelimelerin yazımının yanlış olduğu görülmüştür. Yazım ve noktalama bakımından yanlış olan cümlelere şu örnekler verilebilir:



"İhbar edileceklerinden korkan karaborsacılar, un satmazlardı herkese**,** ama güvenilir kadındı babaannem" (Bugariç, 2002; 113).

"Yurdumuzun işgal edilmesinden bir yıl önce, kurban bayramı **dolayısıyle**, dedem, bana ve benden küçük kardeşlerime birer palto almıştı" (Bugariç, 2002; 113).

"Ertesi yıl savaş, savaşla birlikte açlık **ta** başladı" (Bugariç, 2002; 113).

"Erkeksiz kalan bir ev, üstelik **te** yoksul bir aile, para sıkıntısı yüzünden açlıktan zor kurtuluyordu" (Bugariç, 2002; 113).

"Hey **körolası** savaş, ne yapayım, kime acıyayım; kardeşime mi, kendime mi, sümük silen paltomun **yerinemi**?" (Bugariç, 2002; 113)

Hikâyede tespit edilen anlatım bozukluğu ise şu cümlede yer almaktadır:

"Durumumuz kötüleşti, çoğu kezler evimizde sofra bile kurulmadı" (Bugariç, 2002; 113).

Hikâyede kahraman bakış açısı kullanılmış ve hikâye birinci tekil şahıs tarafından anlatılmıştır.

"O bayram da çocukluğumun son güzel bayramı olarak anılarımda kaldı. Bir daha cömertliğini göremedim bayramların" (Bugariç, 2002; 113).

"Ama ne ben kayabildim ne onlar" (Bugariç, 2002; 113).

"Anne! Anne! diye eve dönmek istedi, bırakmadım, bırakamadım" (Bugariç, 2002; 113).

"Hey körolası savaş, ne yapayım, kime acıyayım; kardeşime mi, kendime mi, sümük silen paltomun yerine mi?" (Bugariç, 2002; 113)

#### 4.2.3.6. İleti

"Üç Palto" adlı hikâyenin iletisi savaşın insanlara verdiği zarardır. Çocuk, yetişkin, yaşlı hangi yaş grubunda olursa olsun tüm insanların hayatını etkileyen savaş, çocuklarda da kapanmaz yaralar açar. Savaşın çocuklar üzerindeki etkisi üzerinde duran hikâyenin iletisi çocukların anlam evrenine uygun değildir.

#### 4.2.3.7. Çevre

"Üç Palto" hikâyesinde mekân, ev ve sokaktır. Ev, kapalı mekân; sokak ise açık mekândır. Ev, kapalı mekân özelliğine uygun olarak açlığın ve yoksulluğun yaşandığı, sıkıntıların çekildiği, aile üyelerinin birbirlerine hissettirmemeye çalışarak üzüntülerini yaşadığı, gizli gizli ağladıkları yerdir. Sokak ise çocukların koşup oynadığı ve savaşın sıkıntılarını bir nebze olsa da dindirmeye çalıştıkları açık mekândır. Mekânın yaşananlarla aynı doğrultuda olması verilen mesajın etkisini artırır. Mekân; konu, tema ve iletiyi destekler nitelikte ve çocuğa uygundur.

### 4.2.4. "Mor Salkımlı Ev" Hikâyesi

Mor Salkımlı Ev hikâyesinin yazarı Enver Ahmet'tir. 1949 yılında Üsküp'te doğan yazar, Tefeyyüz okulunda eğitim almış, Türk Dili ve Edebiyatı bölümünü bitirmiş ve gazetecilik yapmıştır. Mor Salkımlı Ev, yazarın çocuk hikâyelerinin yer aldığı ve yayımlanan tek eseridir. Yazar yaşamını Üsküp'te sürdürmektedir (İsen ve İsen, 2002).

#### 4.2.4.1. "Mor Salkımlı Ev" Hikâyesinin Özeti



Sabah uyanınca at arabası sesini duyan çocuk, mahalledeki mor salkımlı evin üst katına taşınanları görür. Komşular merakla yeni aileyi izler. Bir süre sonra gelenlerin Makedonya'dan sınır dışı edilen bir aile olduğu öğrenilir. Mahallenin yaşlıları bu aileye yardım etmenin yollarını arar ve evlerden eşyalar toplanır, maddi durumu iyi olanlardan para yardımı istenir. Herkes elinden geldiği kadar yardım eder ama en büyük yardımı mor salkımlı evin sahibi yapar. Bu ev, mahallenin en güzel evidir, iki katlıdır ve sekiz odadan oluşur. Evin bahçesinde sardunya, begonya, çarkıfelek, hanımeli, güller ve meyve ağaçları bulunur. Çiçekler, ilkyazdan sonbahara kadar açtığı için duvarlar mor renge bürünür ve bu yüzden Mor salkımlı olarak bilinir.

Komşu nine, mor salkımlı evde köpeği Fındık ile yaşar ve evin avlusuna sadece çocuğu alır. Komşu nine misafirliğe gittiği zaman, bahçesine kimsenin girmemesi için çocuğu çağırır. Bir gün çocuğu eve çağıran nine, çocuktan yeni taşınan ailenin çocuklarına yardım etmesini, onlara Türkçe konuşmayı öğretmesini ister. O günden sonra, yeni taşınan çocuklarla beraber evin geniş bahçesinde rahatça oynamaya başlarlar. Ninenin çiçeklerini sulayıp otları ayıklarlar. Mahalleye yeni taşınan aile, komşu ninenin iyiliği sayesinde artık kendilerini yabancı hissetmez ve yıllardır beraber yaşıyor gibi mahalle sakinleriyle kaynaşırlar.

#### 4.2.4.2. Konu

"Mor Salkımlı Ev" adlı hikâyede konu, bir ailenin yanlarına hiçbir şeylerini alamadan ülkelerinden sınır dışı edilmeleri ve gittikleri yerde insanların onlara karşı olan olumlu

tutumlarıdır. Çocukları, zor durumda kalan kişilere yardım etme konusunda bilinçlendirdiği için hikâyenin çocuğa göre olduğu düşünülmektedir.

#### 4.2.4.3. Tema (İzlek)

"Mor Salkımlı Ev" adlı hikâyede tema, yardımlaşmanın önemidir. Hikâyede tema açık ve anlaşılır bir şekilde verilmiştir. Zor durumda kalan insanlara yardım etmenin önemini anlatan bir hikâyedir. Konu ile tema arasında güçlü bir bağ olduğu için hikâye, çocuklar üzerinde etkilidir ve hikâyenin çocuğa göre olduğu düşünülmektedir.

#### 4.2.4.4. Kahramanlar

"Mor Salkımlı Ev" adlı hikâyenin kahramanları çocuk, komşu nine, yeni taşınan ailenin çocukları, mahallenin yaşlıları ve komşu ninenin köpeği Fındık'tır.

Çocuk, hikâyede anlatımı yönlendirdiği için baş kişidir. Çocuk, mor salkımlı evin sahibi olan komşu ninenin bütün işlerine yardım eder, onun bahçesini korur, komşu ninenin isteğiyle yeni taşınan ailenin çocuklarına yardım eder, onlarla arkadaş olur ve onlara Türkçe öğretir. Yeni taşınan çocuklarla beraber çiçekleri sular, otları temizler ve kısa sürede onlarla güçlü bir kurar. Onların yeni yaşamlarına alışmasını sağlayıp savaştan gördükleri zararı bir nebze de olsa unutmalarına yardımcı olur.

Komşu nine, yeni taşınan ailenin çocukları, mahallenin yaşlıları ve komşu ninenin köpeği Fındık yan kişilerdir. Bu kişilerin anlatılanlarla ilgileri ikinci derecedir. Komşu nine, mor salkımlı evin sahibi ve zengin bir bey kızıdır. Bu evde köpeği Fındık ile yaşar. Kendi çocuğu olmayan bu kadın, sadece baş kişi olan çocuğu evine ve evin avlusuna alır. Yeni taşınan aileye yaptığı yardımlarla mahalle halkına örnek olur. Mahalleye yeni taşınan aile komşu nine sayesinde kısa sürede yeni evlerine alışır. Bu durum komşu ninenin içten ve yardımsever biri olduğunu gösterir. Zengin olmasına rağmen kibirli olmayan ve yardım etmeyi seven en önemli yan kişidir. Mahallenin yaşlıları, yeni taşınan aileye yardımcı olmak için eşya toplayıp maddi durumu iyi olan ailelerden para ister ve yardımlaşmanın önemini sembolize ederler. Mahalleye yeni taşınan aile ve çocukları ise, Makedonya'dan sınır dışı edilen, birçok zorluk yaşayan ve geldikleri mahallede hayata tutunmaya çalışan kişilerdir. Ailenin çocukları, hikâyenin baş kişisi olan çocukla arkadaş olur, Türkçe öğrenir ve yaşadıkları acıları yeni yuvalarında dindirmeye çalışır.



#### 4.2.4.5. Dil ve Anlatım

Dil, açık ve anlaşılır; anlatım içten ve samimidir. Cümleler kısa ve anlaşılır bir şekilde oluşturulmuştur. Bu durum da hikâyenin çocuklar tarafından daha kolay anlaşılmasını sağlar. Hikâyede kurallı cümlelerin yanında bir tane de devrik cümle kullanılmıştır. Hikâyede yer alan devrik cümle şu şekildedir:

"Onlara yardım etmek için herkes birbiriyle yarışıyordu adeta" (İsen, 2002: 154).

Hikâyelerde yer alan kelimeler çocukların kavrama düzeylerine ve yaşlarına uygundur. Hikâyenin genelinde çocukların kolaylıkla anlayabileceği kelimeler seçilmiştir. Çocuklar hikâyede geçen anlamını bilmedikleri kelimeleri çağrışım yoluyla çıkarabileceği gibi araştırarak

da öğrenebilir. Hikâyede çocukların anlamını bilmediği kelimelerin kullanıldığı cümleler şu şekilde örneklendirilebilir:

"Bir süre sonra, gelenlerin Ege Makedonyası'ndan **sınır dışı edilen** bir aile olduğu anlaşıldı" (Ahmet, 2002: 154).

"Evin üst katının iki odası gelen aileye **tahsis edilmişti**" (Ahmet, 2002: 154).

"İlk kez gördüğüm için **bilhassa** antika eşyaları çok ilginç gelmişti bana" (Ahmet, 2002: 155).

"Sonra dut ağacına tırmanır, **kışlaya** giden yolu saatlerce seyrederdim" (Ahmet, 2002: 155).

"Sonra onlara **Paskalya** için aldığı şık ayakkabıları gösterdi" (Ahmet, 2002: 155).

Hikâyede sözvarlığımızı oluşturan deyim, ikileme, söz sanatları hikâyede kullanılmıştır. Hikâyede yer alan deyimlere şu örnekler verilebilir:

"Bir süre sonra, gelenlerin Ege Makedonyası'ndan **sınır dışı edilen** bir aile olduğu anlaşıldı" (Ahmet, 2002: 154).

"Onlara **yardım etmek** için herkes birbiriyle yarışıyordu adeta" (Ahmet, 2002: 154).

"Evin üst katının iki odası gelen aileye **tahsis edilmişti**" (Ahmet, 2002: 154).

"Oyma dolapların içindeki yemek ve kristal reçel takımları, insanın **gözlerini kamaştırıyordu**" (Ahmet, 2002: 154).

"Ben de **bir dediğini iki etmiyordum**" (Ahmet, 2002: 155).

"Kerpiç evlerin temellerini bile sarsan tanklar büyük bir gürültüyle geçerken **kalbim küt küt atardı**" (Ahmet, 2002: 155).



"**Tadını** hala **damağımda duyuyorum**" (Ahmet, 2002: 155).

"Bizleri saatlerce seyreden komşu nine, daha sonra bisküvi **ikram ediyordu**" (Ahmet, 2002: 156).

Hikâyede geçen ikileme örnekleri şu şekildedir:

"**Konu komşu** toplanmış, hep birlikte onların gelişini seyrediyordu" (Ahmet, 2002: 154).

"Ertesi gün, mahallenin **yaşlı başlı** kişileri bir araya gelip bu zavallı aileye ne gibi yardımların yapılabileceğini konuşmaya başladılar" (Ahmet, 2002: 154).

"**Çoluk çocuğu** yoktu" (Ahmet, 2002: 155).

"Çoğu kez caddeden **sıra sıra** askerler, askeri araçlar geçerdi" (Ahmet, 2002: 155).

"Kerpiç evlerin temellerini bile sarsan tanklar büyük bir gürültüyle geçerken kalbim **küt küt** atardı" (Ahmet, 2002: 155).

"Yeni gelen aileler için **uzun uzun** konuştu" (Ahmet, 2002: 155).

Yazım ve noktalama kurallarına uyulması çocuk kitaplarında önemli bir unsurdur. Çocuk, ilk defa karşılaşabileceği kelimelerin yazımını yanlış olarak öğrenebileceğinden yazım kurallarına dikkat edilmesi gerekir. Hikâyede bir kelimenin yazımının yanlış olduğu görülmüştür. Hikâyede yer alan yazım ve noktalama yanlışlarına şu örnekler verilebilir:

"İlk kez gördüğüm için**,** bilhassa antika eşyaları çok ilginç gelmişti" (Ahmet, 2002: 155).

"Ne yapsak**,** ne etsek**,** komşu nine artık bizlere bağırmıyordu" (Ahmet, 2002: 155).

"Ben de köpeği **fındık** ile bahçeyi boydan boya dolaşırdım" (Ahmet, 2002: 155).

Hikâyede tespit edilen anlatım bozukluğu ise şu cümlelerde yer almaktadır:

"Bizleri saatlerce seyreden komşu nine, daha sonra bisküvi ikram ediyordu" (Ahmet, 2002: 156).

"Komşu nine sayesinde, mahallemize gelen yeni aile fertleri kendilerini artık yabancı hissetmiyorlardı" (Ahmet, 2002: 156).

Hikâyede kahraman ve gözlemci bakış açıları kullanılmış ve hikâye birinci tekil şahıs ile üçüncü tekil şahıs tarafından anlatılmıştır.

"Dışarıda hafif bir rüzgâr esiyor, yapraklar hışırdıyor, dallar birbirine vuruyordu" (Ahmet, 2002: 154).

"Yatakta doğrulup dışarıya baktım" (Ahmet, 2002: 154).

"Bir de mahalle çeşmesinden günde iki üç kez taze su götürürdüm" (Ahmet, 2002: 154).

"Hayatımda ilk kez gül reçeli yiyordum. Tadını hala damağımda duyuyorum" (Ahmet, 2002: 155).

#### 4.2.4.6. İleti

"Mor Salkımlı Ev" adlı hikâyenin iletisi zor durumda kalan insanlara yardım etmektir. Evlerinden sürgün edilen, her şeyleri ellerinden alınan insanların hayata tutunmaları için verilen destekler anlatılarak çocuklarda bir duyarlılık oluşturulmuştur. Yardımcı ileti olarak, köpek karakteri üzerinden hayvanların, insanların dostu olduğu gerçeği sezdirilmiştir. Hikâyenin iletisi çocukların anlam evrenine uygundur.



#### 4.2.4.7. Çevre

Mekân, kahramanlar hakkında bilgiler veren önemli bir unsurdur. "Mor Salkımlı Ev" hikâyesinde mekân; mor salkımlı ev, evin avlusu ve sokaktır. Ev, kapalı mekân; avlu ve sokak ise açık mekândır. Ev, mekân olarak kapalı özellikte olsa da sınır dışı edilen aileye yuva olması açısından açık mekân olarak değerlendirilebilir. Avlu ve sokak ise çocukların oyunlar oynayıp kaynaştığı, savaşın ve yaşadıklarının izlerinin silinmeye çalışıldığı açık mekândır. Mekânın yaşananlarla aynı doğrultuda olması verilen mesajın etkisini artırır. Mekân; konu, tema ve iletiyi destekler nitelikte ve çocuğa uygundur.

### 4.2.5. "Kırlangıç Yuvası" Hikâyesi

Mor Salkımlı Ev hikâyesinin yazarı Enver Ahmet'tir. 1949 yılında Üsküp'te doğan yazar, Tefeyyüz okulunda eğitim almış, Türk Dili ve Edebiyatı bölümünü bitirmiş ve gazetecilik yapmıştır. Mor Salkımlı Ev, yazarın çocuk hikâyelerinin yer aldığı ve yayımlanan tek eseridir. Yazar yaşamını Üsküp'te sürdürmektedir (İsen ve İsen, 2002).

#### 4.2.5.1. "Kırlangıç Yuvası" Hikâyesinin Özeti

Her yıl ilkbahar mevsiminde kırlangıçlar Ezgilerin evine gelip yuva yapar, Ezgi'nin ailesi yapılan yuvaları yıkmaz, her yıl kırlangıçların evlerine misafir olmasını bekler. Yine bir ilkbahar günü kırlangıçlar evlerine gelip yuva yapmaya başlar. Ezgi, kırlangıçların yuvalarını nasıl yaptığını itinayla izler ve içinden "Her yıl acaba aynı kırlangıçlar mı evlerine misafir oluyor?"

diye düşünür. Yuva bittikten sonra ana kırlangıç, birkaç gün yuvada kalır ve yavrular yumurtadan çıkar. Ana kırlangıç sürekli yavrularına yemek bulmaya çıkıp bahçede ne var ne yok toplayıp yavrularına getirir. Ezgi de ana kırlangıcın yavrularını nasıl beslediğini günlerce seyreder.

Bir gün ana kırlangıç yavruları için yiyecek bulmaya çıkınca Ezgi masanın üzerine sandalyeyi koyarak yuvaya ulaşır. Yavru kırlangıçlar korkudan tir tir titrer. Ezgi bir yavru kırlangıcı alıp inmek isterken yere düşer. Ancak elindeki kırlangıcı koruduğu için ona bir şey olmaz. Ezgi kırlangıcı alıp odasına geçer. Ana kırlangıç yuvasına dönünce yuvada bir yavrusunun olmadığını fark eder ve endişelenerek yavrusunu aramaya çıkar. Ezgi yavru kırlangıcı sevmeye devam eder ve hatta uçması için arada onu serbest bırakır. Ezgi'nin annesi odaya girer ve Ezgi'nin elinde yavru kırlangıcı görünce çok şaşırır. Yavru kırlangıcı nereden bulduğunu sorar, Ezgi her şeyi anlatır. Annesi, Ezgi'ye yavru kırlangıçlara dokunulmaması gerektiğini yoksa bir daha evlerine yuva yapmayacaklarını söyler. Bunun üzerine Ezgi hemen annesinin yardımıyla kırlangıcı yuvasına koyar. Bu sırada ana kırlangıç yuvasına döner ve yavrusunu yuvada görünce çok sevinir. Aşağıya bakıp Ezgi ve annesine teşekkür edercesine cik cak, cik cak ötüverir.

#### 4.2.5.2. Konu

Çocuk edebiyatı eserleri çocuğa olumlu tutum ve davranışlar kazandıracak konular üzerine kurulur. "Kırlangıç Yuvası" adlı hikâyede konu, ilkbahar mevsiminde kırlangıçların Ezgilerin evine yuva yapması ve Ezgi'nin yavru kırlangıçlara dokunmaması gerektiğini öğrenmesidir. Konu bakımından hikâyenin çocuğa uygun olduğu düşünülmektedir.



#### 4.2.5.3. Tema

"Kırlangıç Yuvası" adlı hikâyede tema, hayvanlara zarar vermemek gerçeği üzerinden hayvan sevgisidir. Tema, hayvanları sevmek isterken istemeden de olsa onlara zarar verilebileceği üzerine kurulduğu için konu ile uyumludur. Bu bakımdan hikâye, çocuk üzerinde etkilidir ve çocuğa uygun olduğu düşünülmektedir.

#### 4.2.5.4. Kahramanlar

"Kırlangıç Yuvası" adlı hikâyenin kahramanları, Ezgi, ana kırlangıç, Ezgi'nin annesi ve yavru kırlangıçlardır.

Ezgi, olayı sürükleyip anlatımı yönlendirdiğinden baş kişidir. Merhametli ve sevgi dolu bir erkek çocuktur. Kırlangıçların yuva yapışlarını ve yavrularına nasıl yemek getirdiklerini izleyip öğrendiği için iyi bir gözlemcidir. Kırlangıçları çok sever ve onlara yakın olmak için yavrulardan birini yaptığının yanlış olduğunu bilmeden yuvadan alır. Bunun yanlış olduğunu söyleyen annesinin sözünü dinler ve kırlangıçları kavuşturur.

Hikâyede, ana kırlangıç, Ezgi'nin annesi ve yavru kırlangıçlar yan kişilerdir. Ana kırlangıç yuvayı yapan, yavrularına düşkün, vefakâr bir annedir. Her gün yavruları için bahçede börtü böcek toplayıp yavrularına getirmeye çalışır. Yavrularının büyüyüp uçması için elinden gelen her şeyi yapar. Koruyucu bir yapısı vardır. Yavrularından biri kaybolduğu zaman divaneye dönüp uçabildiği her yerde yavrusunu arar. Yavrusunu bulunca yaşadığı mutluluk, yavrularını ne kadar sevdiğini ve yavrularının onun her şeyi olduğunu gösterir.

Ezgi'nin annesi; çocuğunun akıllı, sevgi dolu ve merhametli olması için çabalayan biridir. Çocuğuna hayattan ders verir ve onun karakter olarak gelişimini sağlar. Ezgi'yi doğrulara yönlendirmeye çalışır. Kırlangıçların onlara uğur getirdiğini düşünür. Kırlangıçların doğal hayatlarına müdahale edilmeyeceğini bilir ve onların rahat etmesi için evinde o konforu sağlar.

**4.2.5.5. Dil ve Anlatım**

Dil açık ve sade; anlatım içten ve samimidir. Cümleler çocukların rahatlıkla anlayabilmesi için genellikle kısa ve kurallıdır. Hikâyede kurallı cümleler devrik cümlelerden fazla kullanılmıştır. Hikâyede yer alan devrik cümlelere şu örnekler verilebilir:

"Yavru kırlangıcı kim **almıştı** acaba?" (Ahmet, 2002: 157)

"Yuvasından **çıkardım** anne" (Ahmet, 2002: 158).

"Onu biraz sevdikten sonra yine yuvasına bırakacağım,-**dedi** Ezgi" (Ahmet, 2002: 158).

"Yaramaz çocukların evlerine onlar hiç **uğramazla**r zaten" (Ahmet, 2002: 158).

Hikâyede kullanılan kelimeler, çocukların yaşlarına ve kavram düzeylerine uygundur. Çocuk edebiyatı ürünleri oluşturulurken çocukların kolaylıkla anlayabileceği kelimelerle beraber anlamını bilmediği kelimelerin kullanılması da önemlidir. Çocuklar bu şekilde kelime hazinelerini geliştirirler. Hikâyede çocukların anlamını bilmediği kelimelerin kullanıldığı cümle şu şekilde örneklendirilebilir:

"Güneyden gelen göçmen kuşlar, ilkyazın geldiğini, havaların iyice ısınacağını ilk **muştulayanlardandı"** (Ahmet, 2002: 156).



Hikâye incelendiğinde, sözvarlığımızı oluşturan birçok öğeyle karşılaşılır. Hikâyede ikilemelere, deyimlere çeşitli söz sanatlarına yer verilmiştir. Hikâyede yer alan deyimlere şu örnekler verilebilir:

"Onları **rahat ettirmek** için elimizden geleni yaptık" (Ahmet, 2002: 156).

"Kırlangıçlar **uğur getirir** diye, yuvalarını **gözümüz gibi koruduk**" (Ahmet, 2002: 156).

"Ama **kafamızı kurcalayan** bir soru vardı: Her yıl evimize aynı kırlangıçlar mı geliyordu?" (Ahmet, 2002: 156)

"Kırlangıç yavruları **tir tir titrediler**" (Ahmet, 2002: 157).

"Sevmeye başlayınca **dengesini kaybetti**, yavru kırlangıçla birlikte yere düştü" (Ahmet, 2002: 157).

" 'Yavrum nerede?' dercesine **deliye döndü**." (Ahmet, 2002: 157).

"Ama yavrusundan **ses seda çıkmadı**" (Ahmet, 2002: 157).

"Kırlangıç şimdi "Ne tarafa uçsa, nereye başvursa, kime sorsa?" diye **kara kara düşünmeye** başladı" (Ahmet, 2002: 156).

"Ezgi'nin elindeki yavru kırlangıcı görünce **deliye döndü"** (Ahmet, 2002: 157).

"**Gözlerine inanamadı**" (Ahmet, 2002: 158).

**"Aklından geçen** bütün kötülükleri unutarak teşekkür edercesine cik cak, cik cak diye ötüverdi" (Ahmet, 2002: 156).

Hikâyede geçen ikilemelere şu örnekler verilebilir:

"Güneş ışınları altında her yer **pırıl pırıldı**" (Ahmet, 2002: 156).

"O yıl da kırlangıçlar evimize **erken erken** geldiler" (Ahmet, 2002: 156).

"Kırlangıç yavruları **tir tir** titrediler" (Ahmet, 2002: 157).

**"Sağa sola** uçtu, dışarıya çıktı" (Ahmet, 2002: 157).

"Ama yavrusundan **ses seda** çıkmadı" (Ahmet 2002: 157).

**"Acı acı** yine havalandı" (Ahmet, 2002: 157).

"Kırlangıç şimdi 'Ne tarafa uçsa, nereye başvursa, kime sorsa?' diye **kara kara** düşünmeye başladı" (Ahmet, 2002: 157).

"Aklından geçen bütün kötülükleri unutarak teşekkür edercesine **cik cak, cik cak** diye ötüverdi" (Ahmet, 2002: 158).

Metinde yer alan söz sanatlarına şu örnekler verilebilir:

"Güneyden gelen göçmen kuşlar, ilkyazın geldiğini, havaların iyice ısınacağını ilk muştulayanlardandı" (Ahmet, 2002: 156).

" 'Yavrum nerede?' dercesine deliye döndü." (Ahmet, 2002: 157).

"Kırlangıç şimdi 'Ne tarafa uçsa, nereye başvursa, kime sorsa?' diye kara kara düşünmeye başladı" (Ahmet, 2002: 157).

Hikâyeler oluşturulurken yazım ve noktalama kurallarına uyulmalıdır. Çocukların bazı kelimelerle ilk defa karşılaşıp bu kelimelerin yazımını yanlış bir şekilde öğrenmemesi için yazım kurallarına dikkat edilmelidir. Hikâyede yazım ve noktalama bakımından yapılan yanlışlara şu örnekler verilebilir:

"**Amakafamızı** kurcalayan bir soru vardı: Her yıl evimize aynı kırlangıçlar mı geliyordu?" (Ahmet, 2002: 156).



"İki **ele** arasına aldı" (Ahmet, 2002: 157).

"Daha fazla uzaklara uçup**,** yavrusunu aramaya gitti" (Ahmet, 2002: 157).

"Bir de anası onu yuvasında bulamazsa**,** bir daha evimize gelmez" (Ahmet, 2002: 158).

"Gelişleriyle evimiz bir anda neşelendi**;** şakrak sesleriyle kış uykusundan uyanır gibi oldu" (Ahmet, 2002: 156).

"Diğer kırlangıçlar da artık evimize yuva **yapma-zlar"** (Ahmet, 2002: 158).

Hikâyede tespit edilen bazı anlatım bozuklukları ise şunlardır:

"Önce masanın, sonra sandalyenin üstüne bindi" (Ahmet, 2002: 157).

"Kırlangıç yuvasına elleriyle dokundu" (Ahmet, 2002: 157).

"Ama kırlangıç karnını doyurunca gagasına bir şeyler de alarak yuvasına döndü" (Ahmet, 2002: 157).

Hikâyede iki bakış açısı kullanılmıştır. Serim bölümü kahraman bakış açısıyla oluşturulurken düğüm ve çözüm bölümleri ilahi bakış açısıyla yazılmıştır. Hikâyenin giriş bölümü birinci tekil kişi ağzıyla anlatılır. Hikâyenin düğüm ve çözüm bölümleriyse üçüncü tekil kişi ağzıyla anlatılır.

"O yıl da kırlangıçlar evimize erken erken geldiler. Gelişleriyle evimiz bir anda neşelendi; şakrak sesleriyle kış uykusundan uyanır gibi oldu" (Ahmet, 2002: 156).

"Ezgi de ana kırlangıcın yavrularını nasıl beslendiğini günlerce seyretti" (Ahmet, 2002: 157).

" 'Yavrum nerede?' dercesine deliye döndü. Sağa sola uçtu, dışarıya çıktı. Ağaçların dalları arasına baktı. Ama yavrusundan ses seda çıkmadı. Acı acı yine havalandı" (Ahmet, 2002: 157).

#### 4.2.5.6. İleti

"Kırlangıç Yuvası" adlı hikâyenin iletisi insanların diğer canlıların yaşamına müdahale etmemesi gerektiğidir. Çocuklarda doğanın düzeni için bir duyarlılık oluşturulmuştur. Hikâyenin iletisi çocukların anlam evrenine uygundur.

#### 4.2.5.7. Çevre

Mekân, olayın hem dekorudur hem de kişilerin ruh hallerini etkileyen önemli bir unsurdur. "Kırlangıç Yuvası" hikâyesinde mekân, evdir ve kapalıdır. Ev, ana kırlangıç ve yavrusu için ayrı düşmelerinden dolayı kapalıdır. Bu hikâyede mekân; konu, tema ve iletiyi destekler nitelikte ve çocuğa uygundur.

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, bulgulara bağlı olarak elde edilen sonuç ve önerilere yer verilmiştir.



### 5.1. Sonuç

Bugüne kadar Balkan Türk Çocuk Hikâyeleri hakkında akademik bir çalışma yapılmamıştır. Bu nedenle çalışmaya bilimsel tartışma bölümü eklenmemiştir.

Balkan Türk Çocuk Hikâyeleri'nin çocuğa görelik açısından uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan incelemede elde edilen bulgulardan yola çıkılarak şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Dış yapı (tasarım) özellikleri açısından bakıldığında;

1. Hikâyeler boyut yönüyle çocuğa göre midir alt problemine yönelik sonuçlar:

Kitap, 14x20 cm boyutundadır. 412 sayfadan oluştuğu için çocukların taşıyabileceği hacim ve ağırlıkta değildir. Boyut yönüyle çocuğa görelik açısından zayıf olduğu düşünülmektedir.

2. Hikâyeler kâğıt yönüyle çocuğa göre midir alt problemine yönelik sonuçlar:

Kâğıt, yazıların kolayca okunmasına olanak sağlamasına rağmen kâğıdın niteliği uzun süre kullanmaya elverişli, dayanıklı ve kaliteli değildir. Bu bakımdan kâğıt yönüyle çocuğa görelik açısından zayıf olduğu düşünülmektedir.

3. Hikâyeler kapak-cilt yönüyle çocuğa göre midir alt problemine yönelik sonuçlar:

Kitabın kapak tasarımı, ismine uygun olmasına rağmen çocuklardan çok yetişkinlerin dikkatini çekecek niteliktedir. Kitabın cildi ise sağlam ve dayanıklı olmadığından uzun süre kullanımını engellemektedir. Kapak ve cilt yönüyle kitabın çocuğa görelik açısından zayıf olduğu düşünülmektedir.

4. Hikâyeler harfler açısından çocuğa göre midir alt problemine yönelik sonuçlar:

Harfler, çocukların sözcükleri rahatlıkla okumasına olanak sağlar ve harf kalınlığı olarak çocukların gözlerini yormaz. Hikâyelerin harfler yönüyle çocuğa göre olduğu düşünülmektedir.

5. Kitaplar sayfa düzeni yönüyle çocuğa göre midir alt problemine yönelik sonuçlar:

Sayfa kenarlarındaki boşlukların yeterli olduğu söylenebilir. Sayfalar normal aralıklı satırlardan oluşmaktadır. Hikâyelerde sayfa düzeninin çocuğa göre olduğu düşünülmektedir.

6. Kitaplar resimler yönüyle çocuğa göre midir alt problemine yönelik sonuçlar:

İncelenen kitap bir antoloji olduğu için resim unsuruna yer verilmemiştir. Bu bakımdan çocuğa göre olmadığı düşünülmektedir.

İçerik (iç yapı) özellikleri açısından bakıldığında;

7. Hikâyelerde ele alınan konular ve temalar çocuğa göre midir alt problemine yönelik sonuçlar:

Hercai, Mor Salkımlı Ev ve Kırlangıç yuvası hikâyeleri hayvanları ve doğayı koruma, yardımseverlik gibi çocuklarda olumlu tutum ve davranış geliştiren unsurlar üzerine kurulduğu için çocuğa göredir. Kan Kardeşler ve Üç palto hikâyeleri ise savaşın kötülüğü ve insanlara verdiği zararlar gibi olumsuz unsurlar üzerine kurulduğu için çocuğa göre değildir.

8. Hikâyelerde yer alan kahramanlar çocuğa göre midir alt problemine yönelik sonuçlar:

Hikâyelerde kahraman sayısı az tutularak çocukların kahramanları daha iyi özümsemesi amaçlanmıştır. Hikâyelerde kahramanlar fiziksel ve psikolojik olarak ayrıntılı anlatılmamıştır. Kahramanlar üzerinden çocuklara olumlu mesajlar verilmiştir. Hikâyelerin kahramanlar açısından çocuğa uygun olduğu düşünülmektedir.



9. Hikâyelerin dil ve anlatımı çocuğa göre midir alt problemine yönelik sonuçlar:

Hikâyelerde anlatım içten; dil ise açık ve anlaşılırdır. Cümleler çocuğun gelişimine uygun uzunluktadır. Kurallı cümleler devrik cümlelerden daha fazla kullanılmıştır. Dilimizin söz varlığını oluşturan ikilemelere, deyimlere bolca yer verildiği görülür. Hikâyeler çocukların sözcük dağarcığını geliştirecek bir yaklaşımla oluşturulmuş ve yer yer sanatlı söyleyişler benimsenmiştir. Hikâyelerde yazım ve noktalama yanlışlarına da rastlanmıştır.

10. Hikâyeler ileti açısından çocuğa göre midir alt problemine yönelik sonuçlar:

Hikâyelerde çocukla paylaşılmak istenen iletiler yazınsal bir kurgu içinde sunulmuştur. Yazarlar kendi düşüncelerini çocuğa kabul ettirme amacı taşımamaktadır. İleti kurgulanan olayın içine sindirilerek çocuğa sezdirilmiştir. Hercai, Mor Salkımlı Ev ve Kırlangıç yuvası hikâyelerinin olumlu iletileri çocuğa göredir. Kan Kardeşler ve Üç palto hikâyelerinin olumsuz iletileri ise çocuğa göre değildir

11. Hikâyeler geçtiği çevre açısından çocuğa göre midir alt problemine yönelik sonuçlar:

Çevreye bakıldığında hikâyelerin, ev, evin avlusu, mahalle ve sokakta geçtiği tespit edilmiştir. Bu durum da hikâyelerin yaşanılan çevreden kopuk olarak oluşturulmadığını gösterir. Hikâyelerin bu bakımdan çocuğa göre olduğu düşünülmektedir.

### 5.2. Öneriler

Ortaya çıkan sonuçlardan yola çıkılarak şu önerilerde bulunulabilir:

Çocuk kitaplarının kapakları daha dikkat çekici nitelikte hazırlanmalıdır. Çocuğun uzun süre kullanabilmesi için kitaplara dikişli cilt yaptırılmalı ve kitaplarda kullanılan kâğıt daha kaliteli olmalıdır. Eser antoloji olsa da resimlerle zenginleştirilmelidir. Yazım ve noktalama yanlışları yer almamalıdır. İçerik olarak ise olumsuz durumlar ve ögeler kitaplarda yer almamalıdır. Hikâyelerde iletiler açık olmalı ve çocuğa göre olmayan iletiler yer almamalıdır.

Literatürdeki eksikliğin giderilmesi için ise çocuğa görelik ile ilgili daha fazla çalışma yapılıp alana katkı sağlanmalıdır. Çocuklara sunulacak eserler bu şekilde daha kaliteli hale getirilebilmelidir. Çocuğa görelik konusunda aile ve eğitimciler bilinçlendirilmelidir.

**KAYNAKÇA**

Ahmet, E. (2002). *Kırlangıç yuvası.* (Balkanlarda Türk çocuk hikâyeleri antolojisi. Hazırlayanlar: İsen M. ve İsen T. I.). (1. Baskı). Ankara: Grafiker Yayıncılık.

Ahmet, E. (2002). *Mor salkımlı ev.* (Balkanlarda Türk çocuk hikâyeleri antolojisi. Hazırlayanlar: İsen M. ve İsen T. I.). (1. Baskı). Ankara: Grafiker Yayıncılık.

Aksan, D. (2002). *Anadilimizin söz denizinde*. Ankara: Bilgi Yayınevi.

Aktaş, Ş. (2000). *Roman sanatı ve roman incelemesine giriş.* Ankara: Akçağ Yayınları.

Alnıaçık, Ü. ve İslamoğlu, H. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. İstanbul: Beta Basım.

Arıcı, A. F. (2018*). Çocuk edebiyatı ve kültürü.* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Ayyıldız, H. ve Birgören, H. (2009). *Edebiyat bilgi ve kuramları.* Ankara: Akçağ Yayınevi.

Bugariç, R. M. (2002). *Üç palto.* (Balkanlarda Türk çocuk hikâyeleri antolojisi. Hazırlayanlar: İsen M. ve İsen T. I.). (1. Baskı). Ankara: Grafiker Yayıncılık.

Çer, E. (2016). *Çocuk edebiyatı.* Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.

Durukoğlu, S. ve Yurttaş, Z. (2016). Bir düzyazı ağlatısı / ağıdı olan "Toprak ana" romanını çözümleme denemesi. *Akra Kültür Sanat ve Edebiyat Dergisi,* (S.10) s.127-141.

Epçaçan, C. ve Akın, E. (Editörler). (2019). *Dil bilgisi öğretimi.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Forster, E. M. (1982). *Roman sanatı*. Çeviren: Ünal Aytür. İstanbul: Adam Yayınları.

Güleryüz, H. (2002). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

İsen M. ve İsen T. I. (2002). *Balkanlarda Türk çocuk hikâyeleri antolojisi.* (1. Baskı). Ankara: Grafiker Yayıncılık.

Nas, R. (2004). *Örneklerle çocuk edebiyatı.* Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.

Oğuzkan, F. (2013). *Çocuk edebiyatı.* (10. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Sever, S. (2006). *Çocuk edebiyatı öğretimi nasıl olmalıdır?*. II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 41- 56.

Sever, S. (2019). *Çocuk ve edebiyat.* (10. Baskı). Ankara: Tudem Yayıncılık.

Süleyman, H. (2002). *Hercai.* (Balkanlarda Türk çocuk hikâyeleri antolojisi. Hazırlayanlar: İsen M. ve İsen T. I.). (1. Baskı). Ankara: Grafiker Yayıncılık.

Şeker, H. (2018). *Açıklamalı atasözleri ve deyimler sözlüğü.* İstanbul: Nurdan Yayınları.

Şirin, M. R. (2019). *Çocuk, çocukluk ve çocuk edebiyatı.* (2. Baskı). İstanbul: Uçan At Yayınları.

Tekin, M. (2019). *Roman Sanatı 1.* (17. Baskı). İstanbul: Ötüken Yayınları.

Türk Dil Kurumu. (2005). *Türkçe sözlük.* Ankara: TDK.
Türk Dil Kurumu (2019). *Yazım kılavuzu.* Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
Yalçın, A. ve Aytaş, G. (2017). *Çocuk edebiyatı.* (9. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
Zekeriya, N. (2002). *Kan kardeşler.* (Balkanlarda Türk çocuk hikâyeleri antolojisi. Hazırlayanlar: İsen M. ve İsen T. I.). (1. Baskı). Ankara: Grafiker Yayıncılık.

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# YABANCI ARAŞTIRMACILARIN ÇALIŞMALARINDA XVIII-XIX YÜZYILLARDA KAZAKİSTAN'DA ULUSAL ÖZGÜRLÜK HAREKÂTI

**A. Algabek Kabyl**[1]

**Öz**

Bu çalışmada, yabancı bilim adamlarının XVIII-XIX yüzyıllarda ulusal kurtuluş harekatının tarihile ilgile çalışmalar ele alınarak incelenmiştir. Ulusal kurtuluş harekatının tarihi bir bütün ve genel olarak ele alınmıştır. Ulusal kurtuluş harekatının tarihinin önemi, Kazak halkının milli, sosyo-ekonomik, siyasi ve manevi oluşumuyla yakından ilişki içerisinde olarak, çok büyük rol oynamıştır. Ulusal kurtuluş harekatının tarihi, eserleri büyük tarihsel bilimsel öneme sahip olan yabancı bilim adamları-oryantalistler, tarihçiler arasında büyük ilgi uyandırmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Egemenlik, Bağımsızlık, Kazakistan Tarihi, Ulusal Kurtuluş Hareketleri, Yabancı Araştırmacılar, Kazakistan'daki Ulusal Kurtuluş Ayaklanmasının Yabancılar Tarafından araştırılması, Kolonyal Siyaset, Devlet Olma, Tarihi Geçmişe Bakma.

## The Theme of National Liberation Movements on Kazakh Soil in the 18th-19th Centuries in the Works of Foreign Researchers



**Abstract**

The article describes the works of foreign scientists dedicated to the history of the national liberation movement in 18-19. The history of the national liberation movement is a holistic process. The role of the history of the national liberation movement is closely intertwined with the national, socio-economic, political and spiritual formation of the Kazakh people and its role is very great. The history of the national liberation movement aroused great interest among foreign oriental scientists, historians whose works have great historical scientific significance. The topic of national liberation movements on Kazakh soil is the subject of research in foreign historiography. In particular, in modern historiography of Western European countries, great attention is paid to various aspects of the colonial policy of the Russian Empire in Kazakhstan. In matters of historiography on this basis, English, French researchers write that the methods of colonization were tougher than the method of colonization of other European colonial large states. According to Western historians, this national war was a result of the great discontent of the Kazakhs and was directed against the colonization and domination of tsarist Russia in the 19th century. In the works of researchers, they published about people's liberation movements. In this matter, an analytical study of national liberation movements leads researchers to agree. In the works of foreign researchers of the 18 - early 20 centuries interested in the history of Kazakhstan, national liberation movements, the purpose of which is to liberate the population from the colonial regime, the restoration of independence and statehood defending national interests, look like a multifaceted phenomenon.

[1] Güney Kazakistan Devlet Pedagoji Üniversitesinin Doktora öğrencisi, Şımkent/Kazakistan

**Keyswords:** sovereignty, independence, history of Kazakhstan, national liberation movements, foreign researchers, foreign historiography of the national liberation uprising in Kazakhstan, colonial politics, statehood, historical retrospectives.

## GİRİŞ

Kazakistan Cumhuriyeti'nin bağımsızlığından sonra ülke tarihine yeni verilerle bilgiler eklenerek yeni "eksikliklerin" tespit edilmekteydi. Sömürgeciliğe karşı ulusal kurtuluş savaşlarının tarihini objektif olarak değerlendirmek ve yeniden düşünmek için bir fırsat yaranmıştı. Bu bağlamda, XVIII-XIX yüzyıllardaki ulusal kurtuluş harekâtlarının özellikleri ve önde gelen isimleri de dâhil olmak üzere tarihin önemli ve karmaşık dönemleri üzerine araştırma yapmanın önemli olduğu açıklandı.

Günümüzde, Kazakistan tarihini öğretilmesine özellikle önem verilmektedir. Bu sebeple Kazak topraklarında XVIII-XIX yüzyıllarda ulusal kurtuluş harekâtının tarihine ilişkin kapsamlı araştırmalar, yeni görüşler ve belgesel materyaller bilimsel araştırmalar hazırlanmıştır. Tarihçilerin tüm çalışmalarının teorik, metodolojik ve metodolojik düzeyde kamuoyuna sunularak yayınlanmıştır.

Genel olarak, XVIII-XIX yüzyıllarda Kazak topraklarındaki ulusal kurtuluş harekatının tarihi, bir bütün olarak önemli bir rol oynamaktadır. Halkın, sosyal, ekonomik, politik ve manevi çelişkilerin özü olan ulusal kurtuluş harekâtının içeriği derindir. Modern bağımsızlığın temellerini güçlendirmek için, milletimizin ulusal kurtuluş mücadelesini ve dahi geçmiş tarihimizi usanmadan tekrar – tekrar hatırlatmalıyız.



Yerli bilim adamları tarafından bu konuda pek çok eser yazıldı ve pek çok bilimsel araştırmalar yapıldı. Günümüzde ülkemizde Kazakların bağımsızlık mücadelesi ve sömürge politikasına karşı ulusal kurtuluş harekâtının tarihini araştırmak için önemli bir kaynak temelinin ve tarih bilimi geleneğinin oluştuğunu söyleye biliriz. [1,132].

Ayrıca yabancı araştırmacılar bu konulara büyük önem vermiş ve bunları bilimde bir öncelik olarak görmüştürler. Bugün eğitim sürecine giriş olarak öğrenilmesi gereken konulardan biri de Kazakistan'daki ulusal kurtuluş mücadelesinde yabancı tarihçilerin araştırmalarıdır.

Amerika Birleşik Devletleri ve Batı Avrupa'nın modern tarih araştırmalarında, Orta Asya ve Kazakistan'daki krallığın sömürge politikasının çeşitli yönlerine büyük önem vermekteydi.

Kazak halkının zaman içinde milli kurtuluş hareketleri konusu, yabancı tarih araştırmasında araştırma konusu olmuştur. Devrim öncesi tarih araştırması alanında, örneğin, Eset Kotibarovich'in başını çektiği ayaklanma, D. Bulger'in çalışmalarına yansımıştır. İngiliz tarihçi D. Ç. Bulger, Eset Kotibarovich liderliğindeki ayaklanmayı şöyle anlatıyor: Sonunda, bilinmeyen nedenlerden dolayı (belki de taraftarları arasında bir çatlağın çıktığını hissetti), Rus yetkililer tarafından sunulan onursal barış teklifini kabul etti. Kotibarov'un çarla mücadelesinin sona ermesiyle Kazakların Rus sömürgeciliğinden kurtuluş ruhunu söndürdü. [2,79-80].

Genel olarak, Kazak-Rusya ilişkilerine yönelik tutum Batılı tarihçiler arasında aynı değildir. Bu tür çelişkiler 1731-32'de ortaya çıktı. Kazakistan'ın Rusya'ya gönüllü katılımı konusu gündeme geldi. A. Bodger, Sovyet tarihçileri gibi, Kazakların Rusya'ya katılımının ana nedeninin öncelikle Dzungarların askeri istilası olduğunu savundu. Hayit yazılarında bunu açıkça ifade etti. B. Hayit "1731'de Abulkhair', Rus çarının karısına bir mektup yazdı ve konunun bu olmadığını ve asıl meselenin koruma olduğunu söyledi. [3,76].

Yazar, Kazak topraklarının Rus İmparatorluğu'na girme dönemini iki aşamaya ayırmıştır:
1. Rusya'nın koruyucu rolü dönemi - 1731-1855.
2. Kazak topraklarının askeri güçle istem dışı fethi dönemi - 1856-1868.

Genel olarak B. Hayıt, Kazakistan'ın tüm Orta Asya gibi, silah zoruyla Rusya'ya katılmaya zorlandığı görüşüne sahipti.

Bu tezin kanıtı XIX yüzyıldır. XX yüzyılın sonu. Erken dönem Rus-Kazak ilişkilerine genel bir bakış. Bu, Kazakların Rus egemenliğine karşı sürekli ayaklanması dönemidir. Tanınmış Fransız Oryantalist L. Bennign, bu olguyu Rus milliyetçiliğinin doğasıyla bağlantılı olarak açıklamıştır. O, "Rus sömürgeciliği, diğer büyük Avrupalı sömürge güçlerinden daha şiddetli olmuştur" dedi. 1820'lerden 1870'lerin ilk yarısına kadar her on yılda bir Kazak ayaklanması oldu. Bu ayaklanmalar bazen Kokand Hanlığı (1821), Hiva (1845) ve Çin'e (1871) yönelik olsa da, ortaya çıkışının ana nedeni Rus sömürgeci saldırganlığıydı.

Ancak bu ayaklanmalar hep yenilgiyle sonuçlandı. İngiliz yazar J. Morgan durumu şöyle açıklamaktadır: “Kazak kabileleri daha militan ve saldırganlığa daha yatkın olsalar da, daha az silahlıydılar ve Ruslara karşı ateşli silah ve top kullanma olasılıkları daha düşüktü. Kazaklar orduya iyi bir komutanla katılsaydı Rusların onlara karşı harekâtı çok daha zor olur. "Batılı tarihçilere göre böyle bir komutan Kenesary Kasımoviç'di. 1837-46'da onun liderliğinde silahlı ayaklanma XIX. yüzyılda Kazakların Ruslara karşı büyük protestosu ve Rus hâkimiyetine karşı ulusal savaşı gerçekleşti. [4, 77].

G. Kramer ayrıca Kenesary Kasymuly'nin hareketi hakkında yazdı. Isatai Taimanovich ve Makhambet Utemisov liderliğindeki harekatlara yol açan sosyo-ekonomik durum üzerine Уйфальви, X. Hall, Yu. Skyler yazıyordu.

1873'te kraliyet ordusunun Hiva'ya yürüdüğü biliniyordu. Amerikalı diplomat, halk öncüsü ve bilim adamı Eugene Skyler, New York Herald'ın askeri muhabiri Januar Aloisy McGahan ile Saratov, Uralsk, Khujand, Kokand, Buhara, Taşkent, Semerkant, Çimkent, Zhetysu ve Kulja'ya giderek kendini bu olayla adadı.



1873 yılının Mart ayında, Rus esirlerine katılmak için St. Petersburg'dan Orenburg'a gittiler. Batı Avrupalı ve Rus bilim adamlarının Orta Asya ve Kazakistan halkları üzerine yaptıkları seyahat materyalleri, tarihi, etnografı literatürüne dayanarak, iki ciltlik bir kitap "Türkistan, Kokand, Buhara ve Kulja'ya seyahatlerden notlar (Seyahatlerden notlar Türkistan, Kokand, Buhara ve Kulju'da)" yazdı.

J. Skyler (Eugene Schuler) kitabının ilk cildinde Kazak halkının uzun kronoloji dönemi incelemektedir. Özellikle Kazak Hanlığının kuruluşundan, yerel halkın XIX yüzyılın 60'lı ve 70'li yıllarında sömürgeleştirmeye karşı mücadelesine kadar olan dönemi kapsar.

Skyler'e göre, Kazaklar her zaman kalplerinde askeri hüner ve kahramanlıklara sahipler ve Syrym, Aryngazy ve Kenesary gibi bağımsızlık mücadelesinin önde gelen kahramanlarının yolunda yürümeye her zaman hazırlar. [5,149]

J. Wheeler, çalışmalarında Syrym Datuly liderliğindeki ayaklanmayı anlatmıştır. Batı Alman tarihçi E. Sargsyan, Kazakların sömürge yönetimine karşı mücadelesinin sürekliliğine dikkat çekerek 1773-1775 yıllarında Köylü Savaşına katılmalarından bahsetmiştir. Bu temelde, Isatai Taimanovich ve Makhambet Utemisov liderliğindeki Bukey Horde'daki ayaklanmayı değerlendirmiştir. [6,127].

Kenesary Kasymuly liderliğindeki ulusal kurtuluş harekatından bahseden E. Sargsyan, "Beş Rus, birçok Başkurt, Tatar, Karakalpak, Özbek ve Kırgız, Keneşinin yanında savaştı ... Kenes daha sonra Orta Asya'daki kurtuluş mücadelesinin öncülerinden oldu . "1947'de A. Bennigsen, Kazak hanı Kenesary Kasymuly'yi ulusal bir kahraman olarak tasvir eden "XIX yüzyılın 20 ve 40'larında

Kazakistan" adlı çalışması için Profesör E. Bekmakhanov'a Kazak SSR Bilimler Akademisi madalyasını verdi. Bilim adamı E. Bekmakhanov'u burjuva ulusal fikrini Rus karşıtı olarak yaymak ve Kenesary Kasymuly'nin kişiliğini yükseltmekle suçlayan bir makale yadı. [7,128].

1837-1847 Halkın kurtuluş hareketine ve Kenesary Kasymovich'in kişiliğine adanmış en önemli çalışmalardan biri "Orta Asya'dır. Rus İmparatorluğunun Yüzyılı "(New York, Londra, 1967). Helen Doç. Ankos, vizyoner bir politikacı olarak Kenesary Kasymov'a ve onun önderliğindeki harekete anti-kolonyal olarak yakın ilgi gösterdi. Bilim adamına göre Kenesary, egemenlik kazanmaya ve Kazak halkını Rusya'nın sömürge boyunduruğundan kurtarmaya çalışmıştır. Dönemi 1836-1846 olarak tanımladı. Helen Doç. Ankos ve meslektaşları için kaynak veritabanı "Türkistan Bölgesi Malzeme Koleksiyonu" idi. Trafik analizi, Kenesary Kassymov'un kişiliğinin incelenmesi, başvuru sahiplerini tek taraflılığa götürdü.

Amerikalı tarihçi ve siyaset bilimci Martha Brill Olcott, Kenesary Kasymov'un harekatlarına ilgi gösteren araştırmacılardan biriydi. "Kazaklar" adlı monografisinde ayaklanmayı "Rus gücünün güçlü bir sınavı" olarak nitelendirdi. Olcott 1837-1847 ulusal kurtuluş harekatını, Kasym ve hanedanının Çarlık Rusya'sının sömürge politikasına karşı yıllarca süren mücadelesinin bir sonucu olarak görüyordu. Kenesary Kasymov, Olcott tarafından "büyük bir adam ve bilge bir adam" olarak görülüyordu. Ayrıca şöyle yazıyordu: "Bugün birçok Kazak Keneşili'yi ilk Kazak milliyetçisi olarak görüyor."Ona göre, dedesi Ablai'nin "kendi kendini mirasçısı ilan eden" Kenesary Kassymov, Ruslarla bir anlaşmaya varabileceğini ve Kazak halkını Kokand Han'ın fethi tehdidini ortadan kaldıracak şekilde organize edebileceğini söyledi. Kenesary'nin halkın desteğini alma potansiyeline sahip olduğunu belirtti. [8]

XVIII-XX yüzyılın başlarında Kazakistan tarihi, bilim adamları ve eserleri ile ilgilenen yabancı araştırmacılar arasında - E. Bacon "Rusya'nın egemenliğinde Orta Asya" (New York, 1966), E. Olward "Orta Asya: Rus yönetiminin yılları "(New York, 1967), S. Becker" Orta Asya'daki Rus Muhafızlığı "(Londra, 1968), W. Kolars" Rusya ve kolonisi "(Londra, 1953), A. Kurat" Çarlık Rusya Orta Asya "(Cambridge, 1979) ve diğerleri idi. [9]



Yabancı araştırmacılar arasında Kenesary'nin önderliğindeki ulusal kurtuluş ayaklanması hakkında tarih araştırmalarının materyalleri yayınlayan Polonyalı devrimci A. A. Januszkiewicz de vardı. Aynısı Januszkiewicz için de söylenebilir. XIX yüzyılın ortalarında Kazak bozkırlarında uzun bir sefer yapan ve 1846'da Tümgeneral Vishnevsky liderliğindeki bir seferde yer alan Adolf Januszkiewicz'in sınırda canlı hayvan ve nüfus sayımı yapmak için yaptığı söylenebilir. Büyük ve Orta Zhuz bölgesi, Kazak halkının kurtuluş harekatı hakkında yazdı. Ayrıca 1831-1833 Polonya kurtuluş harekatına da katılmıştı. A. Januszkiewicz, Kazak hanı Kenesary'yi, bir zamanlar Roma İmparatorluğu'na karşı savaşan Numidia kralı Yugurta ve Cezayir halkının 1980'lerdeki ulusal kurtuluş mücadelesinin lideri Abdülkadir ile karşılaştırıyordu. "Mart ayında, Uisun büyükelçiliği Omsk'tayken ve geleceklerini tartışırken, padişahımız Abd-El-Qader-Kenesary ve destekçileri Büyük Zhuz'u yeniden inşa ettiler. Ili Buzunu yardımıyla geçti ve Semirechye'ye ulaştı ve Uisun'ları Rusya ile ilişkilerinden vazgeçmeye çağırdı." [10, 60]

## SONUÇ

Bu çalışma 1861'de Adolf Januszkiewicz'in Hayatı adlı bir kitap olarak yayınlandı ve kitabın ikinci baskısı 1875'te Berlin'de yayınlandı.

Yukarıda belirtilen çalışmalar ve araştırmalar büyük pratik öneme sahiptir. Bunlar aracılığıyla, ulusal kurtuluş ayaklanmaları konusunu geniş ve kapsamlı bir şekilde ele alma fırsatı elde edildi.

Örneğin, Sovyet tarih araştırmalarında yabancı tarih araştırması yalnızca burjuva ideolojisine karşı mücadele açısından ele alındı ve içerdiği bilgiler tek taraflı olarak değerlendirildi.
Kazakistan'ın bağımsız tarih araştırmalarının büyük başarısı, sadece yabancı araştırmaların sonuçlarının analizi değil, aynı zamanda bunlardan öğrenilen derslerin bilimsel yayına dönüşmesi ve bilimsel uygulamada yaygın olarak kullanılmasıdır. Ve bugün bu başarıların öğretim ve öğrenim alanında tanıtılması, güncel bir bilimsel konudur.

Ulusal kurtuluş harekâtlarının, temel amacı halkı sömürgeci baskıdan kurtarmak, bağımsızlıklarını ve ulusal çıkarlarını koruyan devletliklerini yeniden tesis eden çok yönlü bir olgudur. Ulusal kurtuluş mücadelesinin temel faktörlerinin analizi ve tarihsel geçmişine yönelik araştırmaların devam edeceği açıktır ve nettir. Kazakistan'da XVIII - XX yüzyılın sonları, ulusal kurtuluş hareketlerinin başlangıcından tarihinden günümüze kadar olan tarihi bilimsel kalemin gündeminden düşmemiştir.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

Majitov S.F. Kazakistan'ın tarih bilimi: modern devlet ve kalkınma eğilimleri: Monografi. - Almatı: Kazakistan Yayıncılar ve Kitapçılar Derneği, 2013. C.132

Esmağambetov K. Kazaklar yabancı edebiyatında.- Almatı, 1994, s.79-80

Kazak dersliği. “Bilim” 1994. S.76.

Orada. S.77.

Kazakistan’ın pedagoji düşüncesi antolojisi/ S. Kaliyev, K. Ayubay,- Almatı: TOO “Sözlük”, 2014. S.149

K.L.Esmagambetov. Batı hakkımızda ne yazdılar.-Alma-Ata: “Kazak Üniversitesi”, 1992. S.127.

Orada. s. 128.

İnternet kaynak: https: //articlekz.com/article/18062 J.D. Kusainova. 1837-1847 Kazak halkının yabancı tarih yazımında ulusal kurtuluş hareketi (XX yüzyılın 2. yarısı)

Kan G.V. Kazakistan Tarihi: Derslik. 4.basılım., Almatı: Almatı kitap yayınevi, 2011. Ss.9-10.

Yankuşeviç Adolf. Kazak bozkırlarına bir gezi hakkında notlar. Çeviri yapan Ğabit Zulharov, Astana. 2003, s.60

Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

# EKO-SİSTEM BAĞLAMINDA SOSYAL BİLİM VE HOLİSTİK YAPILANDIRMA[1]

**Mehmet GEDİK[2]**

## Öz

Eko-Sistem'in en değerli mikro organizması olan insan, fıtratı gereği doğar, büyür/gelişir, dönüşür ve ölür. Bütün bu süreçler mevcut "Kronosistem (chronosystem)" zamanlaması dahilinde gerçekleşen dinamik bir süreçlerdir. Bu bağlamda gerek sosyal bilimler ve gerekse diğer bütün disipliner araştırmalar incelendiğinde; insanın yaşam süresinin uzatılmasına yönelik yeni araştırmaların yapılmış olduğu veya insan yaşamını destekleyen, hayatı kolaylaştırıcı çalışmaların ortaya konulduğu görülmektedir. Bilimsel anlamda günümüz insanların içinde bulundukları sorunlar genel olarak analiz edildiğinde, bu sorunların belirli jeopolitik bölgeler veya topluluklar üzerinden genelleştirilerek anlamlaştırılması mümkün değildir. İnsan (individuum) yaşamını sürdürdüğü eko-sistem dahilinde holistik anlamda yenilikçi inovatif yaklaşımlar üzerinden ele alınmasının gerekliliği 21. yüzyılda daha da önem kazanmıştır. Dolayısı ile bu araştırma ile; günümüzün pozitivist/neolojist disiplinlere ayrılmış parçalanmış sosyal bilimlerin, insan ve toplumlara yönelik teorik-pratik ilişkili eklektik uygulamalarda holistik yöntemler üzerinden yeniden yapılandırılmasının gerekliliğine dikkat çekmektedir.



İnsan ve toplumların sürdürülebilir güvenli yaşamlarına ilişkin 18. ve 19. yüzyılın sosyal kuram (teori) ve kavramlarının gerekli çözümleri üretemediği 21. yüzyılda daha da anlaşılır hale gelmiştir. Eklektik anlamda pozitivist/neolojist, indirgemeci kuram (teori) ve kavramsal bilgilerin mikro-sistem insan ve makro-sistem toplum yaşamları ile ilişkilendirildiğinde mevcut seküler uygulamaların belirlenen sorunlara bir çözüm olamadığı bütün açıklığı ile ortadadır. Bunun en bariz sebepleri, Rönesans (reinaissance) dönemi ile başlatılan ve "Aydınlanma Çağı - Işıklar Yüzyılı (Siécles des Lumiéres)" olarak algılatılan bu yeni modernleşme hareketine paralel geliştirilen pozitivist, indirgemeci sosyolojinin olduğu görülmektedir.

Birbirlerinden ayrıştırılmamış, farklılaştırılmamış disiplinler üzerinden parçalanmamış bütüncül doğal bilgi ve verilere ulaşılması inovatif sosyal teorilerin geliştirilmesi açısından oldukça kıymetlidir. Bu anlamda bilimin, pozitivist ve seküler yaklaşımlar üzerinden yalnızlaştırılması, teoloji (ilahiyat), metafizik ve kozmos temellerin görmemezlikten gelinmesi, "İlmi Hakikat"lerden, gerçek doğrulardan uzaklaştırılması insan ve toplumlara yapılabilecek en büyük kötülüktür. Fiziksel-biyolojik yaratılmışlığı can-ruh (nefs) ile bütünleştirilen insan, Eko-Sistem'in vazgeçilmez değerleri olan "Din (Allah c.c. / Tanrı), Doğa (Tabiat) ve Toplum (Çevre)" hakikatleri ile yeniden buluşturulması, insanın güvenli

[1] Tam metin yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %100.

[2] Dr., Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, Eğitim Sosyal Hizmet Anabilim Dalı, mehmet.gedik@izu.edu.tr, Orcid: 0000-0003-2421-5092.

yaşamın teminatı açısından oldukça gereklidir. Bu bağlamda inovatif, holistik bir sosyal bilim teori ve kavramlarının yeniden ilmin hakikatleri ile yorumlanmasına, insanın kendi değerleri ile yeniden buluşturulmasına ivedilikle ihtiyaç duyulmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Eko-sistem, Sosyal bilim, Sosyal hizmet, Holistik/bütüncül, Pozitivizm.

## SOCIAL SCIENCE AND HOLISTIC CONFIGURATION IN THE CONTEXT OF ECO-SYSTEM

**Abstract**

Human, the most valuable micro-organism of the eco-system, is born, grows/develops, transforms and dies due to its fitness. All these processes are dynamic processes that occur within the current "chronosystem" schedule. In this context, both disciplinary studies in the social sciences and all other examined new research to extend the life expectancy of a person is made of, or that support human life, it is seen that the studies revealed that make life easier. In a scientific sense, when the problems that today's people are in are analyzed in general, it is not possible to make sense of these problems by generalizing them through certain geopolitical regions or communities. Human (individual) life within the eco-system in the holistic sense of the need to be addressed through innovative approaches 21. it became even more important in the century. So, with this research; it draws attention to the need to reconstruct today's fragmented social sciences, divided into positivist/neologist disciplines, through holistic methods in theoretical-practical related eclectic applications for people and societies.



18 on sustainable safe lives of people and societies. and 19. 21, when the social theory and concepts of the century cannot produce the necessary solutions. it has become even more understandable in the century. In the eclectic sense, positivist/neologist, reductionist theory and conceptual information are clearly evident that existing secular practices cannot be a solution to the established problems when micro-system is associated with human and macro-system social lives. The most obvious reasons for this are the positivist, reductionist sociology, which began with the Renaissance period and developed in parallel with this new modernization movement, which is perceived as "the age of Enlightenment - the century of Lights (Siécles des Lumières)".

Access to holistic natural knowledge and data that is not fragmented through disciplines that are not differentiated from each other is very valuable for the development of innovative social theories. In this sense, isolating science through positivist and secular approaches, ignoring theology, metaphysical and Cosmos foundations, removing it from "scientific truth" and true truths is the greatest evil that can be done to people and societies. Human, whose physical-biological creation is integrated with life-spirit (soul), is the indispensable values of the eco-system "religion (Allah c.c. / God), nature (cosmos) and society (environment)" to reunite with the truth is very necessary in terms of the guarantee of a safe life

of man. In this context, an innovative, holistic social science theory and concepts are urgently needed to be interpreted with the truths of Science and to reunite man with his own values.

**Keywords:** Eco-system, Social Science, Social work, Holistic, Positivism.

## GİRİŞ

Eko-Sistem içerisinde yaşam süren insan mevcut "Kronosistem (chronosystem[3])" zamanlaması içerisinde belirlenen süre dolduğunda fiziksel-biyolojik varlığını yaşamış olduğu dünyada, eko-sistemin bir gereği olarak bırakır, canını-ruhunu (nefs) alarak bu dünyadan ayrılır. Ahsen-i Takvim, eşsiz, en güzel, en şerefli, eşref-i mahluk (K.K: et-Tin 95/4) olarak yaratılmış insan, yaratılmadan önceki ve sonraki dünya hali sürekli bilimin konusu olmuştur. Bu bağlamda insan, fiziksel-biyolojik varlığı (beşer) ile diğer varlıklar gibi eş değerde görünürken, sahip olduğu canı-ruhu ile de gizemliliğini korumaktadır. Zaman zaman kutsallaştırılmış, tanrılaştırılmış ve zaman zaman da taşıdığı değerler pozitivist yaklaşımlar üzerinden basitleştirilerek nesnel bir varlığa indirgenmiştir. Dolayısı ile halen günümüz bilim dünyası insan fenomeninin ne olup olmadığı noktasında arayışlarını sürdürürken onun salt fiziksel görünümüyle şekil kazanmış bir varlığın ötesinde Cenab-ı Allah'tan bir değer taşıyarak insanlaştırılmış olduğu da dikkatlerden kaçmamaktadır. Beşer bir varlık olan insanın kendisini insan yapan içsel arketipin ne olduğunun iyi anlaşılması insana dair bilimsel değerlerin gerçek anlamda bir karşılık bularak ortaya konulmasını zorunlu kılmaktadır.

## YÖNTEM



Sosyal bilimlere ilişkin insan ve toplumlara yönelik bütün uygulamaların küresel anlamda batının pozitivist/indirgemeci sosyal kuram (teori) ve kavramlar üzerinden ele alınması, insan ve toplumları oldukça değersizleştirmiş ve günümüzde yaşanılan, içerisinden çıkılması oldukça zor sosyal bunalımlara sürüklemiştir. Bu çalışma ile amaçlanan; günümüzün mikro-düzey insan, mezzo düzey aile ve STK'lar, makro-düzey kurumsal yapılanmaların mevcut eko-sistem çerçevesinde holistik anlamda ele alınmasının gerekliliğine dikkatleri çekmektir. Bu bağlamda insan ve yaratılış fıtratı gereği, ilmin hakikatleri (ilm-i küll)[4] gerçeğinde ele alınmasını sosyal bilimlere ve dolayısı ile eklektik yaklaşımlı sosyal hizmet uygulamalarda yenilikçi, inovatif eko-sistem bünyesinde holistik yapılandırılmaların ivedilikle geliştirilmesine dikkatleri çekmektir. Bu gerekçelerden hareketle, insan ve toplumları oldukça değersizleştiren günümüzün pozitivist/neolojist sosyal bilimci uygulamaların, "eşsiz, en güzel (Ahsen-i Takvim), en şerefli (Eşref-i Mahluk)" (K.K: et-Tin 95/4) yaratılmış insanı kendi fıtratı, kendi değerleri üzerinden bilimin merkezine alan inovatif uygulamalar üzerinden karşılaştırarak analiz edilmesi ve bir çözüm önerisinin ortaya konulmasıdır.

## BULGULAR ve YORUM

[3] Kronosistem (chronosystem): Eko-Sistem'in işlevselliğini bir "Zaman" kavramı dahilinde ele alınmasıdır. "Krono" kelimesinin bir "Sistem" tamlaması olarak kullanılması, sosyal bilimlerde birçok farklı alanlarda da ön bir tamlama (kronik-hastalık, kronik-yaşlılık, kronik-deprasyon, krono-biyoloji v.b.) olarak kullanıldığın söylenebilir.

[4] Kur'an-i bir yaklaşım olan İlm-i küll holistik/bütüncül bir yaklaşımdır. "İlm-i küll" dünyayı eko-sistem bağlamında bir bütün olarak kavrayan küllî (bütüncül) bir ilimdir. Sosyal bilimlerin disiplinlere parçalanarak insan ve toplumların sorunlarının çözümlenemeyeceğini ortaya koyan bir ilim olarak görülmektedir (Gencer, 2010, s.201).

**Sekülerleştirilen Sosyal Bilim**

Sosyal Bilim'in kendi asli değerleri üzerinden anlamlaştırılarak tanımlaması, ancak disiplinlere bölünmemiş multidisipliner boyutlarla ele alınan bir yaklaşım üzerinden mümkün olabilecektir. Sosyal bilim insanı, eko-sistemin en değerli varlığı, mikro-sistemi olarak merkezine alan ve ancak onun fıtratı, temel değerleri, ilke ve kodlamaları üzerinden yorumlayabilmesi önem arz etmektedir. Dolayısı ile sosyal bilimleri eko-sistem bağlamında sistematik ve değerli kılan kuram (teori) ve kavramların oluşturulması, insan ve toplumlara yönelik uygulanmasında, bireyin mikro-düzey etnik köken olarak nasıl bir toplumda yaşam sürdüğü, hangi mezzo-düzey aile ve kurumsal yapıyla exo-dinamik ilişkiler içerisinde olduğu, nasıl bir makro-düzey siyasi yapılanma içerisinde yaşadığı, hangi tarihi süreçlerden geçmiş olduğu dikkatlerden kaçırılmamalıdır. İnsan sosyal bir varlık olarak yaşadığı ortamda farklı görüş ve farklı bakış açıları üzerinden analiz edilmesi, onun eko-sistemin en değerli sosyal varlığı olarak büyük sistemin (eko-sistem) vazgeçilmezi olduğu, onur ve haysiyetinin korunması açısından oldukça önem arz etmektedir.

Sosyal bilimler çerçevesinde, insana dair bütün kuram ve kavramlar mevcut araştırma ve literatür kaynaklar üzerinden incelendiğinde, "Bilim"in insan fenomeninin ne olup olmadığı noktasında oldukça farklı yorumlamalar üzerinden yaklaştığı görülmektedir. İnsana dair bu indirgemeci, değersizleştirici yaklaşımların zaman zaman onu "Semanın Çocuğu" olarak tarif ederken, zaman zaman da "Arzın Kurdu"na dönüştürmüş olduğu görülmektedir. Yani sosyal bilimlerin insan ve topluma yönelik kuram (teori) ve kavramların bilimsel içeriklerinin neleri kapsayıp kapsamayacağı noktalarında oldukça çelişkili yorumlamalar üzerinden ele alınmış olduğu söylenebilir. Dolayısı ile insana dair bütün yaklaşımlarda bilimin pozitivist ilkeler çerçevesinde ayrıştırılmış disiplinler üzerinden ele alınması insan değerli kılan bilimin ayrıştırılması, insanın anlaşılmasını ve sorunların çözümünü oldukça zor sokmaktadır. İnsan ve onun fıtratı gereği kainattaki varlığının, yaratılmışlığının gayesi oldukça basite indirgenmesi onun nesnelleştirilerek araçsallaştırılmasına sebebiyet vermektedir. Bu türden insana dair bütün çelişkili yorumlamalar ister istemez mevcut sosyal bilimlerin eleştirilmesine, tartışılmasına ve yenilikçi inovatif sosyal bilim arayışlarına ihtiyaç duydurmaktadır.



Thomas Wilson, makro-düzey sosyal politika bağlamında ele aldığı sosyal bilimleri yönetim perspektifinde bir siyaset bilimi olarak değerlendirmektedir. Bütün bu insan ve toplumlara yönelik çerçevenin suç ve ceza anlamında bir hukuk, aynı zamanda din, eğitim, mal ve hizmetleri içeren yaklaşımlar olarak ele alınmasının gerekliliğinin altınını çizmektedir. Wilson'un altını çizdiği sosyal bilimler; etnik ve ırksal ilişkileri, üretim ve dağılımı, sınıfsal yapı ve bürokrasiyi örgütleyen bir güce sahip olduğudur. Sosyal bilimler insan ve toplum ilişkilerinde bölgesel farklılıklar dikkate alınarak farklı bakış açıları üzerinden yorumlanabilmesini gerekli kılmaktadır. Sosyal bilimler ihtilal, ayaklanma, devrim ve savaşları, makro-toplumun en kutsal yapısı olan aile gibi bütün önemli alt sistemleri kapsadığı dikkatlerden kaçmamalıdır. Bu perspektiften hareketle, geleneksel toplumsal yapıların ortak noktaları olduğu gibi farklılıkların da ortak noktaları dikkate alınarak sosyal yaklaşımların multidisipliner prensipler üzerinden ele alınmasının gerekliliği daha da iyi anlaşılmaktadır (Giddens ve Turner, 2013, s.427).

İnsan, bir mikro organizma olarak, eko-sistem içerisinde mezzo ve makro-düzey dinamik ilişkiler bütünlüğünde etkileşir, değişir ve dönüşürler. Bu etkileşim ve değişim mevcut Kronosistem (chronosystem) zamanlaması içerisinde oldukça kaçınılmazdır. Önemli olan hususun, eko-sistem içerisinde yer alan insana yönelik sosyal hizmet uygulamalarda bir meslek disiplini olarak diğer bütün alt sistemler ile ilişkilerinin multidisipliner bozutunda farklı birçok bilim dalları ile eklektik anlamda ilişkilendirilmesidir. Sosyal bilim ve sosyal hizmet ilişkili kuram ve kavramların tanımlamalarında salt

batı toplumların dini-manevi, kültürel ve sosyal değerleri dikkate alınarak tanımlanmasının, yalnızca batı değerli sosyolojik felsefeler üzerinden özdeştirilmesi diğer toplumların sorunlarına bilimsel yaklaşılması açısından oldukça endişe verici olarak görülmektedir. Wilson'un da belirttiği gibi bilimsel bütün kavram (teori) ve kuramların tanımlanması ve yorumlanmasında ilgili toplum insanlarının içselleştirdikleri doğal süreçleri, bölgeleri (coğrafyaları), siyaset ve hukukun belirlediği sosyal politikaları, dini-manevi ve eğitim yapılanmaları gibi bütün değerli unsurların dikkate alınması önem arz etmektedir. Dolayısı ile sosyal bilimler ancak eko-sistem bağlamında kendi temel değerleri, terminolojileri üzerinden bölgesel değerler dikkate alınarak yorumlanması ve anlamlaştırılmasını gerekli kılınmaktadır.

Bugün içerisinde yaşanılan dünyada, insan ve toplumların karşı karşıya kaldıkları sorunlar dikkate alındığında, sosyal bilim ve bu kapsamda yenilikçi, inovatif bir sosyal hizmet yaklaşımının eko-sistem bağlamında yeniden geliştirilmesinin günümüz insan ve toplumlar için oldukça gerekli olduğu görülmektedir. İnsan ve toplum sorunları pozitivist/neolojist kuram ve kavramlar üzerinden toplumsal kimlikleri dikkate alınmadan, hiçbir bir fark gözetilmeksizin birbirleri ile benzeştirilmeleri ve/veya aynileştirilmeye çalışılması, sosyal kuramların zoraki dayatılmasına sebebiyet verebilmektedir. Bu durum ister istemez günümüz insanlarının toplumsal sorunlarının çözümlenmesinden ziyade, farklı çıkmazlara sürükleyebildiği konusu dikkatlerden kaçmamalıdır.

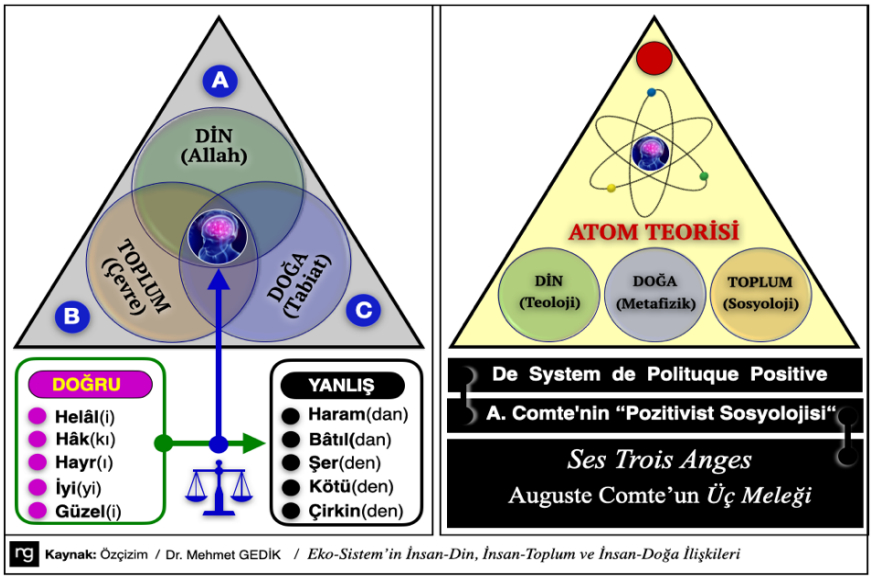
## Aydınlanma ve Modernizmin Sosyal Bilim Yaklaşımı

Sosyal bilim ve bu bağlamda geliştirilen sosyoloji felsefesine oldukça dikkatleri çeken ünlü sosyolog Cemil Meriç; insan ve toplum farklılıklarını zenginlik olarak görmekte ve bu doğallıktan hareket ile sosyal bilimin küresel anlamda her insanı kendi toplumsal yapısı ve değerleri üzerinden yorumlanmasının gerekliliğine dikkatleri çekmektedir. Bu bağlamda insan ve toplumların sosyalleşmelerini "Bilim" ve "İlim" perspektifinde ele alan Meriç, sosyal bilimlerin ilmî hakikatler perspektifinde yeniden ele alınarak yaşanılan zaman kavramı içerisinde yorumlanmasının gerekliliğinin altını çizmektedir. Meriç, "İlimin Hakikatleri" ile hem hal olan bütün bilim insanlarının, "Sosyal İlimlerin Rölatifliği" konusunun bilinmesindeki gerekliliğine vurgu yapmaktadır. Dolayısı ile "her sınıfın ayrı bir sosyal ilmi olduğu" konusu sosyal bilim açısından insan ve toplumların kendi değer kodları üzerinden daha iyi anlaşılmasının mümkün olabileceğidir (Meriç, 2013, s.19-20).



Entelektüel devrim olarak da adlandırılan, "Akıl Çağı", aydınlanma ve modernizm, öncelikle batı düşünme tarzını dönüştürmüş, eko-sistem bağlamında bir dinin bilim üzerindeki etkisine son vermiş dünyanın yeniden analiz edilmesini, düzenlenmesi ve insan dünya üzerindeki etkin kontrolünü sağlamıştır (Slattery, 2015, s.13). On sekizinci ve on dokuzuncu yüzyılın Rönesans dönemi, aydınlanma ve modernleşme hareketine paralel oluşturulan yeni bir sosyolojinin de doğuşuna neden olmuştur. Aydınlanma çağının "Işıklar Yüzyılı (Siécles des Lumiéres)" dönemi öncesindeki orta çağ dönemi ile ilişkilendirilen bütün dini-manevi değerler pozitivist yaklaşımlar ile bilimden soyutlanmış, yeni bir hareketin başlangıcı fırsat bilinerek manipülatif bir sosyal bilimciliğin oluşturulmasına zemin hazırlamıştır. Yirmi birinci yüzyılın ayrıştırılmış sosyal disiplinleri, yeni aydınlanma ve modernist bilimcilik çerçevesinde ele alınarak pozitivist, indirgemeci yaklaşımlar üzerinden yeniden algılatılmaya çalışılması eko-sistem bağlamında insan ve toplumlara holistik yaklaşımı mümkün kılamayacağı bütün açıklığı ile görünebilmektedir. Mevcut eko-sistem ve buna bağımlı bütün alt sistem ve disiplinlerin "Atom Teorisi" kapsamında ayrıştırılması, parçalanması, değersizleştirilerek atomize edilmesi, her bir sistemi kendine özgü meslek gruplarına indirgenmesi insan ve toplum sorunlarına holistik odaklanılmasını imkânsızlaştırmaktadır.

**Grafik 8. Eko-Sistem'in İnsan-Din, İnsan-Toplum ve İnsan-Doğa İlişkileri**




İnsanın en güzel surette yaratılmış olması, bütün varlıklar arasında "şan, şeref sahibi, onurlu ve en üstün" (İsra 17/70) kılınması insana kendi iradesi bağlamında "kâmil insan" olmasını ve sorumluluklar almasını gerektirmiştir. Dolayısı ile insan fıtratı gereği, kendisine bahşedilen, yaratıcısından taşıdığı ruh (akıl) sayesinde düşünen, akleden, doğruyu - yanlıştan, iyiyi - kötüden, güzeli - çirkinden, hayrı - şerden, helâli - haramdan ve hakkı - batıldan ayırt edebilecek özelliklerde yaratılmıştır. Onun bu özelliği, insanlığın güven içerisinde sürdürülebilir bir yaşamı mümkün kılabilecek bir eko-sistem içerisinde bütün insan ve toplumlara yönelik iyi, güzel ve ahlaki ölçülerle sorumluluklarının yerine getirilmesi beklenmektedir. Bu sorumluluk gereği insan exo-dinamik ilişkiler bağlamında yeryüzünde halife olarak (halâife fi'l-ard)[5], bu belirlenmiş sosyal bir varlık olarak görülmektedir.



Aydınlanma, modernizm ve sosyal bilimlerin karşı karşıya kaldığı sorunların analiz edilebilmesi açısından eko-sistemi değerli kılan unsurların nedenli anlamsızlaştırılmış olduğunun irdelenmesi önem arz etmektedir. Bazı kaynaklarda sosyolojinin, tanrısı, peygamberi ve babası olarak algılatılan Fransız sosyolog Auguste Comte'un, ortaya attığı "3 Evre-Hâl Yasası (Das Drei-Stadien-Gesetz)" eko-sistemin diğer alt sistemler ile olması gereken bütüncül exo-dinamik ilişkilerinin ayrıştırılmış olduğu ve bütünün parçalanarak atomize edildiği dikkatleri çekmektedir. Özellikle orta çağ uygulamalarına bir tepki olarak ortaya çıkan bu aydınlanma (Siècle des Lumières) hareketinin batılı toplumların sömürgecilik üzerinden sürdürülebilir güvenli sosyal refahlarını sağlarken, batı toplumu dışında kalan ötekileştirilmiş toplumların sömürülmesini ve değersizleştirilmesine de bilimcilik yaklaşımları üzerinden yol açmıştır.

[5] İnsanın, Kur'an'da, Allah'ın (c.c) halifesi olduğuna ilişkin herhangi bir Âyet bulunmamaktadır. Bazı ayetlerde mevzu bahis olan "halife" kelimesinin ardıl, sonradan gelen, birinin yerine geçen kimse anlamlarında kullanılmış olduğu görülmektedir. Cenab-ı Allah'ın kendisi yerine herhangi bir vekile ihtiyaç duymadığı gibi, kendisine vekâlet edebilecek herhangi bir varlığa da ihtiyaç duyması mümkün değildir. Kur'an-ı Kerim'de insanın, bir halife, yeryüzünde bir yöneticisi olarak tayin edildiğine dikkatler çekilmektedir. Yani insan "halifetullahi fi'l-ard (yeryüzünde birbirlerinin halifesi)" olarak görevlendirilmiş olduğu anlaşılmaktadır (Güngör, 2019, s.22).

Batı toplumları dışında ötekileştirilmiş insan ve toplumların sürdürülebilir güvenli yaşamları pozitivist, neolojist, bu indirgemeci girişimler üzerinden oldukça değersizleştirildiği ve insana ilişkin algılamaların dönüştürüldüğü bilinmektedir. İnsan yaşamının gerekliliğini sağlayan eko-sistemin, 18. ve 19. yüzyıl aydınlanmacı sosyolojik yaklaşımlar üzerinden 3 temel değerin; İnsan-DİN (Tanrı), İnsan-TOPLUM (Çevre) ve İnsan-DOĞA (Tabiat) ilişkilerinin birbirlerinden bağımsızlaştırılması sosyal bilimlerin değersizleştirilmesine, insanlığın bu 3 temel değerin merkezinden uzaklaştırılmasına ve sorunlarının kaos ortamında daha da bir çıkmaza doğru sürüklediği görülmektedir.

"Sosyal Bilimleri Yeniden Düşünmek" adlı çalışmada Wallerstein, Juma ve Keller, Fransız sosyolog Auguste Comte'un, sosyolojinin bilimci kralı olarak bilindiğini ve sosyolojinin kendi alanında bir sosyal bilimcilik, "Neolojizm (Pozitivizm)[6]" olarak tanımladığını belirtmektedirler (Wallerstein, Juma, ve Fox_Keller, 2014, s.25). On dokuzuncu yüzyılın "Işık Yüzyılı - Aydınlanma" algısı insan ve toplumlara ilişkin bütün sosyalizasyonu yeniden yapılandırmış ve yeni sosyolojinin yeni sosyal bilimcilerini, dolayısı ile yeni "İnsanın Bilimi" (Fondation Maison des Sciences de l'Homme)" yaklaşımını ortaya çıkarmıştır. Bu aydınlanmacı algı ile asıl hedeflenen unsurun, büyük sistemin (eko-sistem) alt sistemlerle olan exo-dinamik ilişkilerinin dönüştürülmesi olmuştur. Ancak bu türden bir neolojist yaklaşım üzerinden sistem içerisinde alt sistemleri oluşturan insan ve toplumların değiştirilmesi ve dönüştürülmesinin mümkün olabileceğinin hesapları yapılmıştır. İnsan ve toplumların tanımlanmasında oldukça değer atfeden "DİN (Allah/Tanrı[7])" ve insan fıtratının dini-manevi olguları tamamen pozitivist/neolojist, indirgemeci ve post-pozitivist, sekülarist sosyal yaklaşımlar üzerinden yeni oluşturulan insanlık bilimi algısına manipülatif bir kılıf geçirilmiştir.

Dünya insanlığına ve toplumlara "Eşitlik, Kardeşlik ve Barış" vaat eden 1789 Fransız İhtilali ve ilgili dönemin sosyal sistemleri aynı zamanda sosyal bilimlerin seküler temellerini de oluşturduğu görülmektedir. Aydınlanma ve modernizmin gerekliliği olarak algılatılan bu yeni seküler sistemler üzerinden yeni sosyal kuram, kavram ve yaklaşımlar geliştirilmiş ve bu kuramların da kendi etik kuralları yeni "İnsanlık Dini (la Religion de L'humanite)" oluşumu üzerinden inşa edilmeye çalışılmıştır. Pozitivist/neolojist ve post-pozitivist, sekülarist yeni kuram /teori) ve kavramların ortaya koyduğu sosyolojinin "etik bilimi" yaklaşımları üzerinden insan ve toplumların dini-manevi temelli ahlâkî kuralların dönüştürüldüğüne ilişkin birçok literatür kaynaklarda da yer almaktadır (Dorman, 2015, s.85).



On dokuzuncu yüzyılın yeni sosyolojisi, yeni aydınlanma hareketinin yeni "bilimci kral"ı olarak algılatılan "Isidore Marie Auguste François Xavier Comte"[8], 21. yüzyılın bu ilk çeyreğinde de sosyal bilimlerin tanrısı, peygamberi ve kıralı olarak algılatılmaya çalışılmakta ve disiplinlerin temellerini oluşturan üniversitelerde de dersler olarak okutulmaya devam edilmektedir. Konunun gerek sosyal bilimler ve gerekse aydınlanma ve modernizm çerçevesinde anlaşılması açısından iyi analiz edilerek ortaya konulması gerekmektedir. Görünüşte oldukça masumane kombine edilmiş "Auguste Comte"

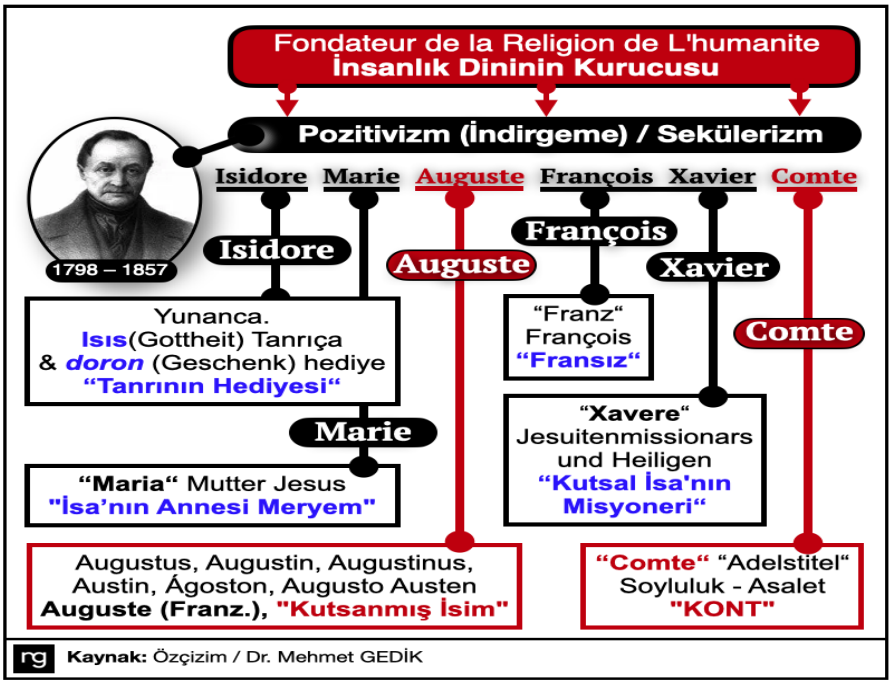
[6] Neolojizm; "néologisme" Fransızca kökenli bir kelimedir. Türkçede; türetmecilik ve uydurmacılık anlamlarına gelen bir kelime olarak kullanılmaktadır (TDK, 2021).

[7] "Tanrı" kelimesi; birçok literatür ve kaynaklarda kullanılmış olmasından dolayı bu araştırmada da orunlu olarak kullanılmıştır. "Tanrı" kelimesinin kuramsal (teori) ve kavramsal altyapısı, Müslüman toplumların kayıtsız şartsız imân etmiş oldukları "Allah" olgusunun bir karşılığı olarak düşünülmemelidir. "Allah" kelimesi oldukça özel bir isimdir. Hiçbir dilde terminolojik anlamda bir karşılığı bulunmamaktadır. Dolayısı ile "Tanrı" ve "Allah c.c." ifadelerinin birbirleri ile özdeştirilerek algılanması yanlıştır.

[8] Auguste Comte'un ismine ilişkin kombinasyon literatür kaynaklarında oldukça sınırlı yer aldığı görülmektedir. "Isidore Marie Auguste François Xavier Comte" bilgilerine internet kaynakları üzerinden daha kolay ulaşılabilmektedir. https://tr.wikipedia.org/wiki/Auguste_Comte, Erişim Tarihi: 12.03.2021

ismi, kendi doğal çerçevesinde ve bilimsel anlamda derin analiz edildiğinde hiç de sosyal bilimler açısından masum bir isim kombinizasyonu olmadığı görülecektir. Bu ismin kombine edilmiş olması, sosyal bilimler adına yeni bir "İnsanlık Dini (La Religion de l'Humanite)" yaklaşımının kutsal kavramlar açısından oldukça derin ifadeler içerdiğinin altı çizilmesi önem arz etmektedir. Comte'un ismi ve bu ismi tamamlayan kombine edilmiş bütün diğer isimleri dikkate alındığında basit bir rastlantının ötesinde sosyal bilimlerin kimler tarafından dizayn edilmiş olduğunun görünebilmesinin mümkün olabileceği düşünülmektedir (Gedik, 2021, s.638).

**Grafik 2. Auguste Comte – İsimin Kodlamalar**




Gerek semavi dinlerde ve gerekse bütün diğer dinlerde tanrı ve buna ilişkin kutsal sayılan isimlerin bir değerin algılatılması noktasında oldukça önem arz ettiği dikkatlerden kaçmamalıdır. Kutsal değer taşıyan her bir kavramın din ve dini değerler ile özdeşleştirilmiş olması, her bir ismin kutsal bir unsur olarak görünmenin yanında, ilgi dinin kutsallığı ve kimliğinin oluşturulmasında da oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Bu gerekçeler ile Comte'un isimlerine yüklenen her bir kutsanmış ismin anlamlaştırılması sosyal bilimler açısından ortaya konulmak istenenleri neler olduğunun anlaşılması noktasında oldukça kıymet atfeder. Bu hususta yazılmış birçok literatür ve kaynakların olduğu da bilinmektedir.

Hristiyan (Protestan-Evanjelik) Forum Direktörü Hermann Köhler, "Doğru Dilde - İncil'de Tanrı'nın Adı" başlıklı çalışmasında; özellikle Musevi ve Hristiyan dininin temel akideleri Tevrat (Eski Ahit) ve İncil'de (Yeni Ahit) tanrı isimlerini açıklarken ilgili dinin ortaya konulmasında nasıl bir dini kimlik oluşturduğunun altını çizdiği görülmektedir. Köhler, bu bağlamda kutsanmış bir ismin ne anlama geldiğine dikkatleri çekerek, ailelerin çocuklarının isimlerini belirlemesinde dini-manevi isim ve sembollerin oldukça önemli kriterleri olduğuna değinmektedir. Konulan isimlerin kişi ile neden özdeştirilmesinin gerekliliğine ve o ilgili kutsanmış ismin neden taşınmasının önem arz ettiğine de vurgu yapmaktadır (Köhler, 2018, s.3-12). Bu bağlamda Auguste Comte'un, yeni bir "İnsanlık Dini (La Religion de l'Humanite)" yaklaşımı her ne kadar sosyal bilimlerin din ve maneviyattan

pozitivist/neolojist yaklaşımlar üzerinden algılatılmaya ve gizemliliği (mystagogisch) korunmaya çalışılsa da ilmin hakikatleri ve gerçek bilimsel doğruların gizlenmesi boyutunda manipülatif girişimler olduğu bütün açıklığı ile görülebilmektedir.

Özellikle Descartes'in sosyal kuram (teori) ve kavramlara epistemolojik yaklaşımları batı dünyasının hızla sekülerleşmesini sağlarken, buna paralel Hristiyanlığın da hızlı bir şekilde Protestanlaştırılmasına yol açmıştır. Bütün bu sosyal değişimler ister istemez Batı Hıristiyan düşüncesini ve Hristiyan (Protestan) teologların (Anjelik Doktorlar[9]) dünyaya bakış açılarını da değiştirmiştir (El-Attas, 2016, s.31). Yine ünlü Alman düşünürlerden Friedrich Nietszche; bilimciliğin pozitivist, neolojist ve indirgemeci bakışının insan ve toplumlar için bir fırsata dönüştürülebileceğinden hareket ile ilkel topluluklardan modernliğe bir dönüşüm bir evirilme olarak görmüştür. Pozitivizm ve seküler mantık üzerinden oluşturulan dönemin bu yeni "İnsanlık Dini", yeni sosyolojik akım, bilim ve din arasında sürekli bir rekabet olduğu algısını yayarken, Auguste Comte bu süreci; "bilimin yükselişi ve dinin çöküşü" olduğuna vurgu yapmıştır. Nietszche'de, Comte'un bu rekabetçi yaklaşımından hareketle; "Batı dünyası için Tanrı ölmüştür" anlayışını sosyal bilimcilik açısından empoze ederek bilimsel değerleri din ile etkileşimlerin dışında tuttuğu görülmektedir. Batı sosyolojisi ve dolayısı ile sosyal bilimlerin 21. yüzyılın bu ilk çeyreğinde de aynı manipülatif söylemler üzerinden bilimci yaklaşımlar sergiledikleri ve bu anlamda zihinsel işgallerini sürdürme gayreti içerisinde oldukları görülmektedir (El-Attas, 2016, s.26).

Sosyal bilimler perspektifte "Pozitivizm" yaklaşımları kavramsal açıdan ele alındığında, elde edilen bütün bilimsel verilerin yalnızca nicel yöntemler üzerinden yorumlanmasının temelinde insan ve toplumsal olguların kendi doğası dışında ele alınmasının bir gerçeğinden kaynaklandığı görülmektedir. Dolayısı ile sosyal bir varlık olan insan ve insanın yaşamını sürdürdüğü toplumlara ilişkin nicel araştırma yöntemleri üzerinden yüzeysel ve sayısal veriler üzerinden neden-sonuç ilişkilerini pozitivist anlaşış ile kesin sonuçlar olarak kabul görmesi sosyal bilimleri kendi misyonu açısından oldukça çelişkili bir duruma düşürmektedir. Bu anlamda insan ve toplumlara ilişkin pozitivist sonuçlar üzerinden yaklaşılmasının temellerinde; İnsan ve toplum olgularına oldukça takıntılı bir inancın meşrulaştırmasına yönelik kullanılmaya çalışıldığı gözlerden kaçmamaktadır. İnsanın doğal eko-sistem içerisindeki eylemi ve bireyin sosyal bütün olayları etkileme ve değiştirme yetisi, pozitivist/neolojist açıklamalarla çoğu kez göz ardı edilerek dikkate alınmadığı söylenebilir. Bu nedenle de sosyal bilim çoğu kez oldukça determinist, indirgemeci yaklaşımlar ile insan ve toplumlardan uzak ve hatta insan ve toplumları kontrol edebilecek bir sistem olarak sunulmaktadır. Bağımsız bir "kendilik" olarak sunulan bu sosyal yaklaşımların, kendi kutsal kodları üzerinden incelendiğinde, mevcut eko-sistem (büyük-sistem) içerisinde kontrol edilebilen, gelecekle uyum içerisinde dans edebilecek kukla insanların oluşturulmasının hedeflendiği görülmelidir (Slattery, 2015, s.76).



### İnsanın Sosyal Yapısı Üzerinden Eko-Sisteme Müdahale

İnsan fiziksel-biyolojik yapısı itibarıyla başlı başına eko-sistemin mikro organizmadır. Ana rahminde başlayan bir yaşam süreci doğumu, gelişimi ve dönüşüm süreçleri ile tamamlanmasının ardından insan yaşamı sonlandırılır. Bütün bu dinamik süreçlerin tamamı mevcut eko-sistemin Kronosistem (chronosystem) zamanlaması içerisinde yaşanır (Stamm ve Burger, 2011, s.69). Dolayısı ile insan, Ekolojik/Eko-Sistem'in en küçük mikro-sistemi olarak kabul görmüş ve büyük sistemin

[9] Anjelik Doktorlar: Adolf von Hernack, Jacques Maritain, Etienne Gilson, Joseph Marêchal gibi kişilere dikkat çekilmektedir (El-Attas, 2016, s.30-31).

varlığının bir sonucu olarak önem kazanmıştır. Bu bağlamda eko-sistem içerisinde yaşam süren insan bir birey (Individuum) olarak ne olup olmadığı, büyük sistemin insan için mi, yoksa insanın büyük sistemin varlığının bir sebebi olarak mı mevcudiyetinin korunmasının gerekliliği bilim dünyasının ilgi gösterdiği temel konuların bayında gelmiştir. Bu karmaşık yapıya geçerli bir cevap arayan bilim, 21. yüzyılın ilk çeyreğinde ontolojik anlamda daha iyi anlaşılmayı bekleyen bir insan-bilim ilişkisi ile karşı karşıya kalındığı görülmektedir. İnsan, fıtratı ve yaratılış gayesi, eko-sistem içerisinde gizemliliği koruyan pozitivist bir bilim tarafından henüz bütün değerleri üzerinden keşfedilemediği görülmektedir. İnsanın ne olup olmadığını çözebilmek için holistik anlamda resmin bütünü üzerinden ele alınmasını zorunlu kılmaktadır. Antropoloji, paleontoloji, jeoloji ve/veya biyolojik disiplinleri üzerinden maddeye/nesnelliğe indirgenmiş insanın kendi kodları üzerinden anlamlaştırılması ve çözümlenebilmesi mümkün görünmemektedir.

On sekizinci ve on dokuzuncu yüzyılın Rönesans döneminin, aydınlanma (Siècle des Lumières ) ve modernleşmenin farklı pozitivist disiplinleri üzerinden elde edilen indirgemeci veriler insanın bilimcilik felsefesi üzerinden yeniden yapılandırılmasına çalışılmış ve insan kendi değerlerinden uzaklaştırılmıştır. Dolayısı ile 18. ve 19. yüzyıl "İnsanın Yeni Tarifi"ni yeniden yapmaya çalışmış, günümüze kadar birçok alanda da ne yazık ki bir algılama olarak zihinlere yerleştirmiştir. İngiliz biyolog ve doğa tarihçisi Charles Robert Darwin'in (1809-1882), insan denilen o mükemmel varlığı, sadece kendi bilgisi/disiplini çerçevesinde bölünmüş parçalar üzerinden ele almasının ve evrim teorisi üzerinden hayvanlar alemine indirgemesinin temelinde modern bilimcilik anlayışının insanı holistik anlamda çözme yolundan ziyade parçalar üzerinden anlamlaştırmaya çalışmasından kaynaklandığını savunmuştur. Özellikle sosyal bilimlerde kendine özgü disiplinler veriler üzerinden sosyal okumaların yapılması insanlığın kendilerine olan bakış açılarını değişmiş ve eko-sistem içerisindeki konumunu sorgulanmaya başlatmıştır.



Orta Çağ Avrupa'sında özellikle sosyal bilimlerin oluşturulması, gelişmesi ve günümüze kadar kazandırılmış olmasında hiç şüphe yok ki, İslam düşünürlerinin, bilim insanlarının oldukça kıymetli katkılar olmuştur. Bunların en başında; İbn-i Sina (Avicenna), İbn-i Rüşd (Averroes) ve İbn-i Haldun'un (Ibn Chaldun) gibi İslâm Medeniyeti boyutları ile evrensel katkıları olan "Âlîm" insanlardır. İbn-i Haldun'un Mukaddime'si ile doğan sosyolojide İlmu-l Umran'da (Umran İlmi – Sosyal İlim) "insan nedir?" ve "ben kimim?" konuları, insanın kim olduğuna ilişkin bütün bilinmezliklerin bütüncül anlamda oldukça bilimsel çerçevede ele aldığı görülmektedir. Batı ontolojisinin insana dair ortaya koymaya çalıştığı sosyal kuram ve kavramlara kıyasla insanı holistik anlamda dini perspektifler üzerinden alarak onun fıtratı, yaratılış özelliklerine dikkatleri çekmektedir. Diğer birçok İslâm düşünürlerinin de insanı, Allah'ın Kur'an'da tarif ettiği şekli ile oldukça holistik/bütüncül bakış açısı ile değerlendirilmesinin gerekliliğine dikkatleri çekmektedirler. İslâm bilim insanlarının insana dair bakış açılarının ortak noktası; insanın eko-sistemin sosyal bir varlığı olduğu ve onun Allah tarafından her şeyin üstünde holistik/bütüncül (ilm-i küll) "ahsen-i takvim (en güzel surette, biçimde/kıvamda)" (Tin 95/4) yaratılmış olması, yaratılmışların içinde "şan, şeref sahibi (onurlu ve en üstün)" (İsra 17/70) bir varlık olması aynı zamanda bu saygın değerleri ile yeryüzünde en iyi nitelikte kılınmış olduğudur (Özek ve Kahraman, 1992, s.460).

### Eko-Sistem ve Pozitvist/Neolojist Yaklaşım

On sekizinci ve on dokuzuncu yüzyılın aydınlanma ve modernizm girişimleri insanı özellikle de insanın güvenli yaşamı için gerekli olan Eko-Sistemi, pozitivist/neolojist yaklaşımlar üzerinden yeniden yapılandırma eğiliminde olduğudur. Oysaki, gerek insan ve gerekse eko-sistemin bilimsel anlamda

bütüncül, "ilm-i küll" yaklaşımı ile ele alınması oldukça önem arz eden bir husustur. Bu bağlamda insan ve toplumlara ilişkin hiçbir sorunun eko-sistem dahilinde tek bir disipline indirgenmiş yaklaşımlar üzerinden çözümlenmesi mümkün görünmemektedir. Sosyal bir varlık olan insan, eko-sistem içerisinde yaşamını sürdürebilmesinde nasıl ki kendisi dışında diğer varlıklar ile exo-dinamik ilişkiler içerisinde olması gerekirse, sosyal bilime ilişkin bütün disiplinlerin de multidisipliner anlamda birbirleri ile ilişkilendirilmeden, konulara holistik/bütüncül yaklaşılmadan insan ve toplumların sorunlarının üstesinden gelmede mahir olabilmeleri mümkün olamayacaktır.

Aydınlanmacı ve modern sosyal bilim olarak algılatılan günümüz sosyal terminolojilerinde kullanılan holistik kavram, ilm-i küll yaklaşımından oldukça farklı ele alındığı söylenebilir. Epistemolojik-metodoloji açıdan bilgiye ulaşımda, insan ve toplumlar için eko-sistemin vazgeçilmezleri olan "Din (Allah c.c. / Tanrı), Doğa (Tabiat) ve Toplum (Çevre)" olgularının birbirleri ile ilişkilendirilmesinden oldukça uzak kalınmıştır. Dolayısı ile farklı disiplinlere bölünerek parçalanmış, yalnızlaştırılmış bilim, teolojik-metafiziksel temellerden, kozmos bilimin gerçekliklerinden, ilmin hakikat ve gerçek doğrularından uzaklaştırılmıştır. Bunun yerine de; deney, gözlem ve rakamlara dayandırılmış, profan, seküler bir bilimcilik anlayışına yönenilmiştir. İnsanın nesneler ve evren üzerindeki egemenliğinin sağlanmasına yönelik pozitivist, indirgemeci bilimci yaklaşımlar ön plana çıkarılmış olduğu görülmektedir (Nasr, 2016). Descartes'in 1650'li ve sonrası yıllarda "yaşanılan gezegenin insanlığın emrinde olduğu" fikri bilim insanlarının düşüncelerinde yer bulmuş ve kadim bilgi anlayışlarının sekülerleştirilmesine, pozitivist indirgemeci veriler üzerinden oluşturulan manipülatif bilgilerin bilimcilik olarak algılatılmasına zemin hazırlamıştır.

## SONUÇ



Pozitivist/neolojist yaklaşımlarla indirgenen sosyal bilim, insanı gerekli olan bir eko-sistem içerisinde ele alırken, önce sistemin sekülerleştirilmesi, kendi değerlerinden ayrıştırılması üzerinden yorumladığı görülmektedir. Yeniden doğmak anlamına gelen 18. ve 19. yüzyılın Rönesans dönemlerinin aydınlanma ve modernizm algıları, insanı kendi fıtratı üzerinden değiştiremeyeceklerinden dolayı, onun doğal yaşamını elzem kılan eko-sistemin kuramsal (teorik) algılanması üzerinden yeni bilimci felsefeler türetmişlerdir. Aguste Comte'un sosyal-fizik olarak kullandığı sosyoloji, daha sonrasında sosyal bilimin kutsal üçlüsü olarak algılatılan Emile Durkheim, Max Weber ve Karl Marx tarafından günümüz sosyal düşünce ve araştırma temellerinin pozitivist teoriler ile daha da pekiştirilmiştir. Aynı zamanda bu üçlünün, toplumsal değerleri yeni toplumların oluşturulması yönünde bireysel ilişkileri tarihsel değişimler üzerinden etkili güçleri pozitivizm üzerinden ele alarak seküler, modernist bir sosyal bilim modeli ortaya koyma çabalarında olmuşlardır (Slattery, 2015, s.12). Dolayısı ile insan ve toplumlara ilişkin bu tür indirgemeci sosyal yaklaşımların günümüze oldukça olumsuz yansıdığına şahit olabilmekteyiz.

Günümüzün insan ve toplumları bilimsel perspektifler üzerinden analiz edildiğinde, aydınlanma ve modernizm iddiaları üzerinden tüm insanlık için vaat edilen "kardeşlik, barış ve eşitlik" yaklaşımlarının sadece batı toplum insanları için söz konusu olabileceği ve bunun dışında ötekileştirilmiş insan ve toplumların ancak batı insanının sosyal demokrasisine, refah ve saadetine hizmet edenler olarak algılatma eğitiminde oldukları dikkatleri çekmektedir. Batı toplumları ile diğer toplumları karşılaştıran bütün sosyal araştırmalar, batının kutsanmış pozitivist, post-pozitivist ve sekülarist sosyal teorileri üzerinden mevcut eko-sisteme rağmen yeniden yaratılmış olduğu iddia edilen "Batı İnsanı" dünya insan ve toplumların kutuplaştırılmasına neden olmuştur. Yeni insan tiplemeleri üzerinden sekülerleştirilmiş yeni bir din (Hristiyan-Evanjelist/Protestan), kültür, dil, ırk, renk ve

kimlikler doğal sistemin dışına itilerek ötekileştirilen insan ve toplumlar sosyolojik gerçeklerin bir paradigması gibi algılatılmaya çalışılmıştır.

Mevcut uygulanmakta olan sosyal kuram (teori) ve kavramların sürekli eleştirel düşünceler üzerinden irdelenmesine rağmen, insan ve toplumlara yeni inovatif sosyal bilim anlayışını kazandıramamıştır. İlgili bütün bu sosyal teoriler, evrensel temel insan hakları, anayasa ve yasalar bağlamında dikkate alındığında, teorik anlamda bütün insanları değerli kılması gerekirken, pratik uygulamalarda sadece batı toplum insanının değerli kılınmış olması üzerinden zorlayıcı bilimci tanımlamaların yapıldığı gözlemlenmektedir. Dolayısı ile bütün bu bilimci sorunlar, insana dair parçalanmış ve yalnızlaştırılmış sosyal disiplinler üzerinden bir çözüme kavuşturulması mümkün görünmemektedir. Sorunların ana temelinde insan fıtratına inilmesi ve mevcut kuram ve kavramların eko-sistem bağlamında yeniden holistik anlamda ele alınması ve yeni inovatif modellerin geliştirilmesi zorunlu kılmaktadır. İnsan ve toplumların, mevcut eko-sistem içerisinde "DİN - TOPLUM – DOĞA" ile olan exo-dinamik ilişkileri insanlığın var oluşundan günümüze süregelmiş bir etkileşim unsurları olarak görülmektedir. İnsan bu değerli 3 olgu ile mevcut sistem içerisinde insanlık tarihi boyunca denge kurmaya ve kendisi ile içselleştirilmiş bir yaşam kurmaya gayreti içerisinde olmuştur.

Bu bağlamda insanlar için oldukça önem arz eden eko-sistemin, Aguste Comte'un atom teorisi üzerinden insan ve toplumlar için gerekli olan sosyolojik değerlerin ayrıştırılması ve sonrasında her bir değerlin kendi başına sekülerleştirmesi, sosyal disiplinlerin doğal gerçek doğrulardan uzaklaştırılmasını ve kendi pozitivist doğruları ortaya koymasına neden olmuştur. Konuya ilişkin yukarıda grafiklerde de ifade edildiği gibi, Comte; İnsan-DİN (Tanrı), İnsan-TOPLUM (Çevre) ve İnsan-DOĞA (Tabiat) ilişkilerini birbirlerinden bağımsızlaştırmış ve bu anlamda insanı her bir disiplinin kendi alanında ele alarak insanı bu 3 temel değerin merkezinden uzaklaştırarak yalnızlaştırmıştır. Dolayısı ile determinist, indirgemeci sosyal teoriler üzerinden eko-sistem içerisinde bağımsız ve özgür bireycilik olarak sunulan bu sosyal yaklaşımların günümüz insanını yalnızlaştırdığı toplumlardan uzaklaştırıldığı görülmektedir. Aydınlanma ve modernizmin önce sekülerleştirip sonrasında özgürleştirdiği insan ve toplumların, küresel güçler tarafından nasıl araçsallaştırıldıklarını, kullanılır, kontrol edilebilir kuklalara dönüştürülebildiklerini ortaya koyan birçok bilimsel literatürün olduğunun altını çizmek gerekir (Slattery, 2015, s.76).



Eko-Sistem'in pozitivist yaklaşımlar üzerinden ele alınmasının temellerinde, bilimin kendi asıl evrensel değerlerinden uzaklaştırılarak kendi sekülerleştirilmiş disiplini içerisine hapsedilmesinden kaynaklandığı görülmektedir. Sekülerleştirmenin temellerinin Greko-Romen ve Yahudi düşünsel geleneğinin tarihsel sürecine dayandırıldığı dikkatlere alınırsa, bu geleneksel tarihi süreç aynı zamanda günümüz Batı Hıristiyan teolojik düşünsel kavrayışının bir sonucu olarak da ortaya çıkarılmış olduğu görülebilecektir. İlk Çağ sonlarında Akdeniz havzasına egemen olan Greko-Romen kültürü ve düşüncesinin varoluşu "mekânsal" anlamda ortaya çıkarken, Yahudi (Musevi) geleneklerinde ise "zamansal" olarak ortaya çıkmış olduğu görülmektedir. Dolayısı ile batı kültürü bu iki kültürün birbirine giydirilmiş, zaman ve mekân terkibi ile salt bir fiziki dünyaya indirgenmiş halini ortaya koymaktadır. Yeni seküler düşüncenin merkezine dönüştürülen Batı, Hıristiyan (Protestan) teolog ve düşünürlerin "Helenik ve İbrani" dünya görüşleri üzerinden oluşturulan yeni kuram (teori) ve kavramların, dinlere ilişkin algılamaları epistemolojik ve teolojik problemlerin kökeni haline dönüştürülmüştür (El-Attas, 2016, s.40-41). Dolayısı ile sosyal bilimlerin seküler anlamda dinlerden ayrıştırılmış disiplinler bütünlüğü olarak görülmesi oldukça yanlış bir algılama olacaktır. Yukarıda da belirtildiği gibi; Aguste Comte'un sosyolojik yaklaşımlarının temellerinde her ne kadar seküler anlamda yeni bir sosyoloji oluşturulmasının ötesinde yeni bir "İnsanlık Dini (la Religion de L'humanite)" oluşturulması hedeflenmiştir. Sanayi devrimi ile birlikte daha hızlı kabul gören aydınlanma ve modernizm algılarının

temelinde yeni bir sosyoloji üzerinden yeni toplumların modern kölelerinin oluşturulmasının hedeflendiğini görebilmekteyiz. Pozitivist, neolojist, post-pozitivist ve sekülarist yeni kuram/teori ve kavramların ortaya koymaya çalıştığı sosyal bilimler kendi asıl doğasından koparılmış ve kendi sorunları ile boğuşan bir bilime dönüştürülmüştür.

Yirmi birinci yüzyılın insan ve toplumlara yönelik bütün bu seküler sosyal kuram (teori) ve kavramların hedefinde 18. ve 19. yüzyıl insanlarının sanayi devrimi ile başlatılmış modern kölelik sistemlerinin 21. yüzyılın 4. Sanayi devrimi (Endüstri 4.0) dijital çağda da sürdürülmesinin amaçlandığı görülmektedir. Asıl itibari ile her sosyal bilimlerde doğru olan insan ve toplumlara dair her şeyin kendi kimliği ve kodları üzerinden doğru okunabilmesi ve yorumlanmasının gerekliliğidir. Doğallığı ve genetik yapıları ile oynanmış her bir yaklaşımın insan ve toplumlara nasıl zararlar verebildiğini günümüzde daha çıplaklığı ile görünebilmektedir. Dolayısı ile günümüz sosyal kuram ve kavramların insan ve toplumların faydasına yönelik içerikler ve kodlar içeriyor gibi göründe de teori-pratik bağlamında eklektik uygulamalarında sorunların yaşandığı da görünmektedir. Buradaki asıl sorunun elinizdeki enstrümanlar ne kadar kaliteli ve işlevsel olurlarsa olsunlar, bu enstrümanların kimler tarafından ve hangi amaçlar ile kullanıldığıdır. Bu gerekçelerle, sosyal bilimler yeniden insanı merkezine alan ve eko-sistem bağlamında insan ve toplumlar için önem arz eden bütün unsurları dikkate alan holistik/bütüncül yaklaşımlar üzerinden yeni inovatif kuram/teori ve kavramlara ihtiyacı olduğudur.

**KAYNAKÇA / REFERENCES**

Dorman, E. (2015). *Din Neden Gereklidir? Vahiy ve Peygamberliğin Gerekliliğinin Teolojik, Felsefi, Psikolojik ve Ahlâki Temelleri Üzerine Bir İnceleme*. İstanbul Yayınevi.



El-Attas, M. N. (2016). *İslam Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi (Islam, Secularism and Philosophy of Future).* İnsan Yayınları.

Gedik, M. (2021). *AHSEN Sosyal Hizmet Modeli İslâmi Sosyal Hizmet Yaklaşımı.* Efe Akademi.

Gencer, B. (2010). Elektronin Yayın. *Modernleşme, Tarihi Hızlandırıyor*. https://ahmedfaruk.wordpress.com/2010/10/04/prof-dr-bedri-gencer-modernlesme-tarihi-hizlandiriyor/, Erişim tarihi: 12.03.2021

Giddens, A., ve Turner, J. (2013). *Günümüzde Sosyal Teori "Social Theory Today*. Say Yayınları.

Güngör, F. (2019). *Hakkın Elinden Tutmak, İnsan Haklarının Yeniden Düşünmek.* Nobel Yayınları.

Köhler, H. (2018). *Der Gottesname in der Bibel in gerechter Sprache.* ReligionsPädagogischesİnstitut.

Kökelekli, H. (1996). *Fıtrat* TDV Ansiklopedisi (Cild 13). Türkiye Dinet Vakfı Yayınları.

Meriç, C. (2013). *Sosyoloji Notları ve Konferanslar*. İletişim Yayınları.

Nasr, S. H. (2016). *Bir Kutsal Bilim İhtiyacı*. İnsan Yayınları.

Özek, A., ve Kahraman, H. (1992). *Kur'an-ı Kerim ve Türkçe Açıklamalı Meâli.* Medine-i Münevvere, Hâdimü'l-harameyni'ş-şerşfeyn, Mushaf-ı Şerif Masım Kurumu.

Stamm, M., ve Burger, K. (2011). *Integrationsförderung Im Frühbereich "Was frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) benötigt, damit sie dem Anspruch an Integration gerecht werden kann".* U. Fribourg (Ed.). Brandenber.

TDK, (2021). *Türk Dil Kurumu.* https://www.tdktr.com/neolojizm-kelimesinin-turkce-karsiligi.html., Erişim tarihi: 12.03.2021

Wallerstein, I., Juma, C., ve Fox_Keller, E. (2014). G. Komisyonu (Ed.) *Sosyal Bilimleri Açın, Sosyal Bilimlerin Yeniden Yapılanması Üzerine Rapor.* Metis Yayınları.