SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ KİTABI (2.Cilt)

EDİTÖR:

DR. ÖĞR. ÜYESİ ABDULSEMET AYDIN

SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ KİTABI

ANADOLU KONGRELERİ
3. ULUSLARARASI SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ

28-29 ARALIK 2019
DİYARBAKIR

EDİTÖR:

DR. ÖĞR. ÜYESİ ABDULSEMET AYDIN

UBAK YAYINEVİ ®

(TC. KÜLTÜR VE TURİZM BAKANLIĞI YAYINEVİ RUHSAT NUMARASI : 2018/42945)
TÜRKİYE

anadolukonresi@gmail.com

www.ubak.org.tr https://www.anadolukongre.org/

Bu kitabın tüm hakları UBAK Yayınevi'ne aittir.
Yazarlar etik ve hukuki olarak eserlerinden sorumludurlar.
UBAK Publications – 2019 ©

Yayın Tarihi :31.12.2019
ISBN: 978-605-80174-4-3

KONGRE KÜNYESİ

KONGRE ADI

ANADOLU KONGRELERİ
3. ULUSLARARASI SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ

TARİHİ VE YERİ

28-29 ARALIK 2019
DİYARBAKIR

DÜZENLEYEN KURUMLAR

UBAK Uluslararası Bilimler Akademisi Derneği

KONGRE DÜZENLEME KURULU

Kongre Başkanı: Dr.Mehmet Fırat Baran
Düzenleme Kurulu Başkanı: Dr. Gültekin Gürçay
Düzenleme Kurulu Üyesi: Dr. Nadire Kantarcioğlu
Düzenleme Kurulu Üyesi: Use Dergisi Editörlüğü
Düzenleme Kurulu Üyesi: Dr. Özcan Ekici
Düzenleme Kurulu Üyesi: Euroasia Dergisi Editörlüğü
Düzenleme Kurulu Üyesi: Use Dergisi Editörlüğü
Düzenleme Kurulu Üyesi: Ubak Uluslararası Bilimler Akademisi Yayinevi Editörlüğü
Genel Koordinatör: Amaneh Manafidizaji

YABANCI KONUŞMACILAR

НАРАНЦЭЦЭГ ЭНХТУЯА (Монгол улсын их сургууль**)** Moğolistan
Amaneh Manafidizaji (Tebriz İslami Sanatlar Üniversitesi) – İran
Khorram Manafidizaji (Tebriz İslami Sanatlar Üniversitesi) - İran
Aytən Hüseynova (Bakü Devlet Üniversitesi) – Azerbaycan
Elgün Kahramanov (Bakü Devlet Üniversitesi) – Azerbaycan
Феруза ҚУРБОНОВАҚ (Ўқон Давлат педагогика институти катта ўқитувчиси) - Uzbekiston
ж.ғ.м., аға оқытушы Садыкова Дамежан Адилхановна (ҚазМемҚызПУ, Алматы қаласы)
Tamar Beridze (Batum Ünşiversitesi) – Gürcistan
Mohamed Mohamedelhassan (Ondokuz Mayis Üniversitesim)– Sudan
Dr. David Iván Pérez Rosas - Meksika

KONGRE DİLLERİ

Türkçe (Tüm Lehçeleri) - İngilizce - Rusça - Farsça - Çince – Arapça- Gürcüce

BİLİM VE DANIŞMA KURULU

Dr. Gulmira ABDİRASULOVA
Kazak Devlet Kızlar Pedagoji Üniversitesi

Prof. Dr. Yunir ABDRAHIMOV
Ufa State Petroleum Technological University

Dr. Lale Sariye AKAN
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi

Prof. Dr. Burcu Semin AKEL
Kültür Üniversitesi

Dr. Maha Hamdan ALANAZİ
Riyad Kral Abdülaziz Teknoloji Enstitüsü

Dr. Dzhakipbek Altaevich ALTAYEV
Al – Farabi Kazak Milli Üniversitesi

Doç. Dr. Nurhan AYDIN
Kafkas Üniversitesi

Dr. Mehmet Fırat BARAN
Mardin Artuklu Üniversitesi

Dr. Amina Salihi BAYERO
Yusuf Maitama Sule Üniversitesi

Dr. Karligash BAYTANASOVA
Al – Farabi Kazak Milli Üniversitesi

Dr. Baurcan BOTAKARAEV
Hoca Ahmet Yesevi Üniversitesi

Dr. Ahmad Sharif FAKHEER
Ürdün Devlet Üniversitesi

Doç. Dr. Abbas GHAFFARI
Tebriz Üniversitesi

Prof. Dr. Ariz Avaz GOZALOV
Moskova Devlet Üniversitesi

Dr. Ahmet GÜMÜŞ
İstanbul Aydın Üniversitesi

Prof. Dr. Gulzar İBRAGİMOVA
Bakü Avrasya Üniversitesi

Doç. Dr. Dilorom HAMROEVA
Özbekistan Bilimler Akademisi

Dr. Cihandar HASANHANOĞLU
Başkent Üniversitesi

Dr. Bazarhan İMANGALİYEVA
K.Zhubanov Aktobe Devlet Bölge Üniversitesi

Dr. Keles Nurmaşulı JAYLIBAY
Kazak Devlet Kızlar Pedagoji Üniversitesi

Dr. Mamatkuli Jurayev
Özbekistan Bilim Akademisi

Dr. Kalemkas KALIBAEVA
Kazak Devlet Kızlar Pedagoji Üniversitesi

Dr. Bouaraour Kamel
Ghardaia Üniversitesi

Doç. Dr. Tüba KARAHİSAR

Doç Dr. Mehmet KAYA
Dicle Üniversitesi

Prof Dr. Bülent KURTİŞOĞLU
Ardahan Üniversitesi

Doç Dr. Elif AKPINAR KÜLEKÇİ
Atatürk Üniversitesi

Sonali MALHOTRA
Delhi Balbahtri Academy

Dr. Alia R. MASALİMOVA
Al – Farabi Kazak Milli Üniversitesi

Prof. Muntazir MEHDI
Pakistan Language Academy

Dr. Amanbay MOLDIBAEV
Taraz Devlet Pedagoji Üniversitesi

Doç. Dr. Yaprak I. OZDEMIR
Karadeniz Teknik Üniversitesi

Dr. Yeliz ÇAKIR SAHİLLİ
Munzur Üniversitesi

Dr. Ayslu B. SARSEKENOVA
Orleu Milli Kalkınma Enstitüsü

Doç. Dr. Işık SEZEN
Atatürk Üniversitesi

Prof. Dr. Sibel SİLİCİ
Erciyes Üniversitesi

Dr. Gulşat ŞUGAYEVA
Dosmukhamedov Atyrau Devlet Üniversitesi

Doç. Dr. Yeliz KINDAP TEPE
Cumhuriyet Üniversitesi

Dr. K.A. TLEUBERGENOVA
Kazak Devlet Kızlar Pedagoji Üniversitesi

Dr. Cholpon TOKTOSUNOVA
Rasulbekov Kırgız Ekonomi Üniversitesi

Doç. Dr. Yıldırım İsmail TOSUN
Şırnak Üniversitesi

Dr. Botagul TURGUNBAEVA
Kazak Devlet Kızlar Pedagoji Üniversitesi

Dr. Dinarakhan TURSUNALİEVA
Rasulbekov Kırgız Ekonomi Üniversitesi

Prof. Dr. Akbar VALADBIGI
Urumiye Üniversitesi

Dr. Yang ZİTONG
Wuhan Üniversitesi

Doç. Dr. Mine GÖZÜBÜYÜK TAMER
Karadeniz Teknik Üniversitesi

KONGRE PROGRAMI

NOT:

- **Kongre Merkezinin Kuralları Gereğince Kongre Alanına Sadece Sunum Yapacak Kişi Alınabilecektir. Refakatçi Veya Dinleyici Olması Durumunda Önceden Dinleyici Ücreti Yatırılması Gerekmektedir.**
- **Oturum Başlamadan Önce Tüm Katılımcıların Sunum Salonunda Bulunmaları Gerekmektedir . Oturum Başladıktan Sonra Kimse Salona Alınmayacaktırkongre Katılım Sertifikaları, Tüm Katılımcıların Sunumları Bitince Verilecektir.**
- **Kayıt İşlemleri Oturum Saati Başlamadan En Az 30 Dakika Önce Yapılacaktır**
- **Sunum Süresi Her Bildiri İçin 10 Dakikadır.**

ANADOLU KONGRELERİ
3. ULUSLARARASI SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ
3. ULUSLARARASI UYGULAMALI BİLİMLER KONGRESİ
28-29 ARALIK 2019
DİYARBAKIR

28 ARALIK 2019

KAYIT İŞLEMLERİ 8:00- 8:30

Salon1 Oturum 1: 8:30 -11:00 **OTURUM BAŞKANI: DR. ÖĞRETİM ÜYESİ ABDULSEMET AYDIN**	**Salon 2 Oturum 1: 8:30 - 11:00** **OTURUM BAŞKANI: DR. ÖĞR. ÜYESİ, ERHAN POLAT**
PROF. DR. ARDA ARIKAN PROF. DR. NURTEN BİRLİK **James Clarence Mangan'ın Osmanlı Şiiri Üzerine Yazdığı Notlar: "LITERAE ORIENTALES. OTTOMAN POETRY. FIFTH ARTICLE."**	MUHAMMED SAİD BOSTANCI PROF. DR. YÜCEL AYRIÇAY **Katılım Ve Mevduat Bankalarının 2007-2017 Dönemi Finansal Performanslarının Oran Analizi Yoluyla Karşılaştırılması**
PROF. DR. NURTEN BİRLİK PROF. DR. ARDA ARIKAN **J. C. Mangan'da Çok Katmanlı Bir Kategori Olarak Zaman Ve Kervan/Kervansaray/Han Metaforu**	DR.ÖĞR. ÜYESİ ZÜLKİF YALÇIN **Ticari Kârdan Mali Kâra Geçişin Muhasebeleştirilmesi: Bir Uygulama Örneği**
PROF. DR. BÜLENT KURTİŞOĞLU **Türkiye' Deki Üniversitelerde Sanat Eğitiminin Akademik Yapılanmaları**	DR. ÖĞR. ÜYESİ İBRAHİM BORA ORAN **Küreselleşme Karşıtlarının Tezleriyle Küreselleşme Eleştirileri**
PROF. DR. BÜLENT KURTİŞOĞLU **Sivil Toplum Kuruluşlarının Sanat Alanında Eğitime Katkıları; Belediye Konservatuarları Örneği**	DR. ÖĞR. ÜYESİ İBRAHİM BORA ORAN **Sürdürülebilir Kalkınma - Yoksunluk Sorunlarına Çareler**
DOÇ.DR. ŞENGÜL KOCAMAN **Fernando Arrabal Tiyatrosuna Genel Bir Bakış**	FIRAT ARSLAN **Rasyonalite Kavramına Eleştiri Olarak; Davranışsal Ekonomi**

AYHAN ASLANOĞLU **Uzak Doğu Dinlerinde Tanrılara Tapınma Aracı: Kansız Kurban**		FIRAT ARSLAN **Globaleşme Ve Bölgesel İktisat Çerçevesinde Van İli Turizim Rehberi**
SELİME MENTEŞ ÇOLAK FATOŞ NESLİHAN ARĞUN MERUYERT KAYGUSUZ **Yün Halı İpliklerinin Parthenocissus quinquefolia L. Yaprak Ekstraktı İle Boyanması**		NİLGÜN SANALAN BİLİCİ ABDULKADİR UYRUN **Erzurum Turizm Talep Analizi Ve Turizm Sorunlarının Belirlenmesine Yönelik Bir İnceleme**
SEHER CEYLAN FATOŞ NESLİHAN ARĞUN MERUYERT KAYGUSUZ **Serinhisar El Sanatları Ürünlerinin Kültürel Turizme Katkısı**		PROF. DR. NURAY SELMA ÖZDİPÇİNER ÖĞR. GÖR. AHMET ÇETİN **Yöre Halkının Turizm Politikalarına Güveni: Pamukkale Örneği**
DR. ÖĞRETİM ÜYESİ ABDULSEMET AYDIN **Bir Plastik Sanat Analizi Örneği Olarak Cizre Ulu Camii Kapı Ve Tokmakları**		ÖĞR. GÖR. AHMET ÇETİN PROF. DR. NURAY SELMA ÖZDİPÇİNER **Karahayıt Termal Turizm Potansiyelinin Swot Analizi İle Değerlendirilmesi**
ŞENGÜL ACİL **Marıanne Jorgensen'in Pınk M.24 Chaffee Adlı Eserinin Feminist Sanat Pratiği Açısından Değerlendirilmesi**		DR. ÖĞR. ÜYESİ SONGÜL ÖZER **Konaklama İşletmeleri Ve Uygulanan Animasyon Faaliyetlerinin Hizmet Satışlarına Etkisi: Kavramsal Bir Değerlendirme**
ŞENGÜL ACİL BARIŞ AYDIN **Nil Yalter'in Başsız Kadın Adlı Eserinin Göstergebilimsel Çözümlemesi**		DR. ÖĞR. ÜYESİ SONGÜL ÖZER **Turizm Sektöründe Sürdürülebilirlik: Kavramsal Bir Değerlendirme**
KÜBRA ARSLAN **Sosyal Medyanın Tüketici Davranışlarına Etkileri Üzerine Bir Araştırma: Instagram Reklamları**		DR. ÖĞR. ÜYESİ, ERHAN POLAT **Aile Şirketlerinde Kontrol Faaliyetlerinin Önemi:TRC3 Bölgesi Üzerine Bir Araştırma**
DR. ÖĞR. ÜYESİ, ÖNDER YAYLA ÖĞR. GÖR., ŞEYDA YAYLA PROF. DR., ANADOLU SEMRA GÜNAY AKTAŞ **Gastronomi Turizminde Coğrafi İşaretli Ürünlerin Kullanılmasına Yönelik Mekânsal Bir Değerlendirme**		DR. ÖĞR. ÜYESİ, ERHAN POLAT **Şirketlerin Risk Algısı İle Dış Ticaret İlişkisi: Trc3 Bölgesi Üzerine Bir Araştırma**
DR. ÖĞR. ÜYESİ, ÖNDER YAYLA ÖĞR. GÖR., ŞEYDA YAYLA **Kadirli Mutfağı Üzerine Bir Değerlendirme**		ÖĞR. GÖR. MÜCAHİT ÇİTİL **Küresel Üretim Ağları Ve Lojistik Sektörü: Otomotiv Sanayi FordOtosan Örneği**
DOÇ.DR. FATMA FİDAN Eko Belediyecilik: Sakarya Büyükşehir Belediyesi Örneği		H. YUSUF GÜNGÖR **İflas Etmiş İki Firmanın Finansal Verileri Açısındandan İncelenmesi (Aır Berlın Ve Monarch)**
DOÇ.DR. FATMA FİDAN		H. YUSUF GÜNGÖR

Türkiye'de LGBTI Bireyler Ve Onur Yürüyüşü: Medyada Onur Yürüyüşünün Görünümü		**Kâhta'nın Gastronomi Turizmi Açısından Değerlendirilmesi**
DOÇ.DR., MUHAMMED TURHAN DOÇ.DR., TUNCAY YAVUZ ÖZDEMİR **İlkokul Öğretmenlerinin Mesleki Gelişim İhtiyaçları Ve Mesleki Gelişim Engelleri**		DR. ALPER TUTCU DR. CAFER ŞAFAK EYEL **Mobbing, Mobbingin Yönetimi Ve İşletme Çalışanları Üzerindeki Etkileri**
DOÇ.DR., TUNCAY YAVUZ ÖZDEMİR DOÇ.DR., MUHAMMED TURHAN **Okul Müdürlerinin Bir Öğretim Yılında Çeşitli İşlere Ayırdıkları Zamanın Analizi**		HİKMET AKYOL KÜBRA KARAKUŞ NAZLI TEKMAN **Ekonomik Büyümeyi Etkileyen Küresel Faktörler Nelerdir: Türkiye Örneği**
DR. ÖĞR. ÜYESİ HANİFE BIDIRDI **Tekstil Ve Hazır Giyim Sektöründe Türkiye'nin Uluslararası Rekabet Gücü'nün Seçilmiş Asya Ülkeleri İle Karşılaştırılması**		HİKMET AKYOL HARUN CAN MELAHAT BATU AĞIRKAYA **CDS Primleri Ve Petrol Fiyatları Arasındaki Asimetrik İlişki Nedir?**
Наранцэцэг Энхтуяа **Сошиал медиа түүний хэрэглээ**		DR. ÖĞR. ÜYESI SERDAR ÇÖP **Rensis Likert'in YönetİIm Sistemi Teorisi Bağlaminda 4 ve 5 Yildizli Otel İşletmeleri Üzerine Bir Araştirma**
Salon 3 Oturum 1: 8:30 -11:00 **OTURUM BAŞKANI: İNANÇ ÖZGEN**		**Salon 4 Oturum 1: 8:30 -11:00** **OTURUM BAŞKANI: PROF. DR. ERDEM IŞIK**
İNANÇ ÖZGEN ZEHRA GÜL SADAK GÖZDE BAYDOĞAN İBRAHİM KOÇ **Farklı Organik Ve Konvansiyonel Gübre Karışımlarının Toprak Nematodlarına Etkilerinin Araştırılması**		EMİN DOĞRU DOÇ.DR. NECAATTİN BARIŞÇI **Makine Öğrenmesi Teknikleri Kullanılarak Hizmet Aksatma Saldırıları Tespiti**
İNANÇ ÖZGEN GÖZDE BAYDOĞAN TUBA ASLAN **Tarım Alanları İçin Önemli Bir Zararlı: Halyomorpha Halys (Stål) (Heteroptera: Pentatomıdae): Ekonomik Önemi Ve Mücadelesi**		**DOÇ. DR. FATİH AHMET ÇELİK** **Cu-Pd Alaşımında Soğutma Hızının Amorf Fazda Oluşan Polyhedron Türü Topaklanmalara Etkisinin Benzetim Metodu İle İncelenmesi**
İNANÇ ÖZGEN AYKUT TOPDEMİR **The Some Faunistic Notes About Araneae and Insecta in Malatya (Turkey) provinces and pest status of Conorhynchus kindermanni (Faust, 1904) (Coleoptera: Curculionidae) on Sugar Beet**		DOÇ. DR. FATİH AHMET ÇELİK **Farklı Silikon (Si) Konsantrasyonları İçin Pd-Si Alaşımında Atomik Topak Oluşumunun Moleküler Dinamik Yöntemle İncelenmesi**
NESİM ŞİMŞEK PROF. DR. RAMAZAN ÇETİNTAŞ		DR. ÖĞR. ÜYESİ REŞAT ÇELİKEL DR. ÖĞR. ÜYESİ AHMET GÜNDOĞDU

Bazı Bitkisel Kökenli Yağların Kök-Ur Nematodu (Meloidogyne Incognita)'Ya Etkisi		**Sinüsoidal Ve Kare Dalga Giriş Sinyalleri İçin Resolver Çıkış Sinyallerinin Karşılaştırılması**
DR.YUSUF AYDIN **Siirt İli Toprak Ve Su Kaynaklarının Tarımsal Açıdan Değerlendirilmesi**		TURAN INCE & SERDAR ACAR & IBRAHIM ISAH NASIDI & HANIFI KEBIROGLU & BAHROZ KAREEM MAHMOOD & RIYADH SAEED AGID LALE IBRAHIMZADE & TANKUT ATES & NIYAZI BULUT& OMER KAYGILI **An X-Ray Diffraction Study Of Mn-Doped Hydroxyapatite**
DR.YUSUF AYDIN **Antepfıstığının Yaygın Yetiştiricilik Alanlarında Kıyas Bitki Su Tüketiminin Ampirik Modeller Yoluyla Belirlenmesi**		TURAN INCE & SERDAR ACAR & IBRAHIM ISAH NASIDI & HANIFI KEBIROGLU & BAHROZ KAREEM MAHMOOD & RIYADH SAEED AGID LALE IBRAHIMZADE & TANKUT ATES & NIYAZI BULUT OMER KAYGILI **A Theoretical Study On Acetophenone Molecule**
A. GAVRILOVA & A. YOSIFOV **Food, Beverage, And Dairy: Smart Solutıonsa.**		ERDEM IŞIK MUSTAFA İNALLI **Kojenerasyon İle Bölgesel Isıtma Sistemi Tasarımında Gözönünde Tutulması Gereken Kriterler**
DR. ÖĞRETİM ÜYESİ FIRAT PALA PROF. DR. HÜSREV MENNAN **Tarımda Glyphosate Kullanımı İle İlgili Sorunlar**		ERDEM IŞIK ANIL SÖZEN **Hastanelerde Temiz Oda Kavramı Ve Mekanik Sistemler**
DR. ÖĞRETİM ÜYESİ FIRAT PALA **Mercimekte Yabancı Ot Mücadelesinde Aclonıfen Aktif Maddesinin En Uygun Uygulama Zamanı**		ERDEM IŞIK ANIL SÖZEN **Isıtma Ve Soğutma Yükü Hesapları – Hastane Örneği**
HASAN ER YASEMİN KUŞLU **Prefabrik Ahırlarda Hafif Betonun Kullanılmasının Önemi ve Yararları**		GÖKHAN KAHRAMAN YAHYA TAŞGIN **Hidroelektrik Santrallerde Kavitasyon Olayının Zararlı Etkilerinden Kaçınmak İçin Çözüm Yöntemlerinin Araştırılması**
HASAN ER YASEMİN KUŞLU **Yağmur Suyu Hasadının Önemi**		AHMET AÇIL REMZİ EKER ABDURRAHİM AYDIN AHMET DUYAR **HEC-RAS Model Geometri Verisinin Üretilmesinde İnsansız Hava Aracı Sistemlerinin Kullanım İmkânları**
MERVE EREN NİLÜFER KALECİ **Tekirdağ–Şarköy Ekolojisinde Yetişen Gemlik Zeytin Çeşidinin İyi Tarım Koşullarında Pomolojik Özelliklerinin Belirlenmesi**		CEYDA AKSOY TIRMIKÇI CENK YAVUZ **Gün Işığına Bağlı Aydınlatma Kontrolü İle Elde Edilen Reel Enerji Tasarrufunun Karbon Ayak İzine Etkisi**
PROF. DR. SEMA BAŞBAĞ ŞİLAN ÇİÇEK		CENK YAVUZ CEYDA AKSOY TIRMIKÇI

NAZLI AYBAR DOÇ. DR. REMZİ EKİNCİ **Diyarbakır Koşullarında Yetiştirilen Bazı Keten (*Linum usitatissimum* L.) Genotiplerinin Verim Ve Verim Özelliklerinin Belirlenmesi**		**Fotometrik Flıcker Olayının Biyolojik Etkileri**
ŞİLAN ÇİÇEK PROF. DR. SEMA BAŞBAĞ DOÇ. DR. REMZİ EKİNCİ **Farklı Bitki Sıklıklarında Ekilen Pamuğun (*Gossypium hirsutum* L.) Verim Ve Verim Unsurlarının Belirlenmesi**		
Salon1 Oturum 2: 11:15 - 13:00 **OTURUM BAŞKANI: DR.ÖĞR.ÜYESİ ÖZCAN EKİCİ**		**Salon 2 Oturum 2: 11:15 - 13:00** **OTURUM BAŞKANI: DR. NURSEN IŞIK**
NAZAN ŞAHİN **16. Ve 17. Yüzyıllarda Osmanlı Kültürünün Macar Kültürü Üzerindeki Etkisi**		PROF. DR. İBRAHİM YÜKSEL ÖĞR. GÖR. İBRAHİM HALİL DEMİREL DR. MEHMET SONGUR **Su Kaynakları Yönetimi Ve Kayıp-Kaçak Suların Önlenmesi**
UZM. KLİNİK PSİKOLOG ŞEYMA TUNÇAY PROF. DR. FATMA GÜL CİRHİNLİOĞLU PROF. ZAFER CİRHİNLİOĞLU **"Yabancılaşma" Kavramına İlişkin Bazı Değerlendirmeler**		PROF. DR. F. DEMET AYKAL DR. MELTEM ERBAŞ ÖZİL ARŞ. GÖR. ÖZGE ŞENGÜL **Dicle Üniversitesi Mimarlık Fakültesi'nin Engelli Kullanıcı Açısından Değerlendirilmesi**
PROF. DR. FATMA GÜL CİRHİNLİOĞLU PROF. ZAFER CİRHİNLİOĞLU DOÇ. DR. YELİZ KINDAP TEPE UZM. KLİNİK PSİKOLOG ŞEYMA TUNÇAY **Evli Bireylerin Dindarlığı Ve Çift Uyumları Arasındaki İlişkide Çatışma Çözme Biçimlerinin Aracı Rolü**		ESRA GÜZEL DR. MELTEM ERBAŞ ÖZİL PROF. DR. F. DEMET AYKAL **Diyarbakır Kent Merkezi, Gazi Caddesi Kentsel Donatı Elemanlarının Kent Kimliği Açısından Değerlendirilmesi**
DR.ÖĞR.ÜYESİ İBRAHİM HALİL GÜZEL **Türkiye'de Sivil Toplum Tartışması**		DR. NURSEN IŞIK DOÇ. DR. FATMA MERAL HALİFEOĞLU **Diyarbakır Suriçi Bölgesinde Yer Alan Hamamlarda tespit Edilen Yapısal Sorunların Değerlendirilmesi**
DR.ÖĞR.ÜYESİ İBRAHİM HALİL GÜZEL **Sosyal Politika Uygulamalarında Yerel Yönetimler Ve Sosyal Belediyecilik**		DR. NURSEN IŞIK DOÇ. DR. FATMA MERAL HALİFEOĞLU **Diyarbakır Surlarındaki Yapısal Sorunların Gözlemsel Tespiti Ve Değerlendirilmesi**
DR. ÖĞR. ÜYESİ ŞEHMUS KURTULUŞ **The ICC's Jurisdiction Over The Nationals Of Non-Party States: A Comparison Of The Turkish And American Positions**		AYÇA GÜLTEN U.TEOMAN AKSOY **Bina Yüksekliği/Cadde Genişliği Oranının Isı Adası Potansiyeli Üzerindeki Etkisi**

DR. ÖĞR. ÜYESİ ŞEHMUS KURTULUŞ **The ICC's Jurisdiction Over The Crime Of Aggression: An Obstacle To Consideration Of Accession?**		HALE DEMİR AYHAN BEKLEYEN **Türkiye'deki Teknoparkların Başarılı Örneklerinin Mimari Ölçütler Bağlamında Değerlendirilmesi**
Садыкова Дамежан Адилхановна **ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ТУРИСТІК АЙМАҚТАРДЫ АУДАНДАСТЫРУ**		HALE DEMİR F.MERAL HALİFEOĞLU **Dicle Üniversitesi Mimarlık Bölümündeki Yüksek Lisans Eğitiminin Çalışma Hayatına Etkisinin Değerlendirilmesi**
DR.ÖĞR.ÜYESİ ÖZCAN EKİCİ **Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Kitle İletişim Araçlarının Toplumsal Değerlere Etkisi**		Феруза ҚУРБОНОВАҚ ИСАЖОН СУЛТОН ҲИКОЯЛАРИДА ТИЛВА БАДИИЯТ МАСАЛАЛАРИ
İLYAS AKTAŞ **Yerel Yönetimlerde Yönetici Ve Çalışanların Liderlik Stili Algılarının İncelenmesi**		**آمنه منافی دیزجی** **استفاده از شیشه های رنگی درارسی ها وتاثیر ان بر نور ورودی به داخل طنبی ها**
EMRE SENOL-DURAK MİTHAT DURAK **Multiple Traumatic Experiences And Symptomatology Of Posttraumatic Stress Disorder: Older Adults Suffering An Exile And Other Trauma Types**		
MİTHAT DURAK EMRE SENOL-DURAK **Psychosocial Variables In The Older Adults Living At Their Homes Or Nursing Homes: Self-Esteem, Perceived Social Support, Affectand Functionality**		
Salon3 Oturum 2: 11:15 - 13:00 **OTURUM BAŞKANI: DOÇ. DR. VEYSİ OKUMUŞ**		**Salon 4 Oturum 2: 11:15 - 13:00** **OTURUM BAŞKANI: DR. FIRAT BARAN**
DOÇ. DR. VEYSİ OKUMUŞ DR. ÖĞR. ÜYESİ NURULLAH AKCAN ***Coprinus micaceus* Ve *Coprinus silviaticus* Etanol Ekstraktlarının Biyolojik Aktivitelerinin Karşılaştırılması**		ÖĞR. GÖR. METİN CAN KALAYCI DR. ÖĞR. ÜYESİ BETÜL AKYOL **Yaşlı Kadınlarda Fiziksel Aktivite Düzeyine Göre Uyku Kalitesi Ve Ağrı Düzeyinin İncelenmesi**
DOÇ. DR. VEYSİ OKUMUŞ DR. ÖĞR. ÜYESİ NURULLAH AKCAN **İmmobilize *Agaricus ampestris* Kullanılarak La(III) İyonlarının Önderiştirilmesi Ve UV-Spektrofotometre İle Tayini**		ÖĞR. GÖR. METİN CAN KALAYCI YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİSİ BURAK GÖNÜLTAŞ DR. ÖĞR. ÜYESİ FARUK AKÇINAR DR. ÖĞR. ÜYESİ HÜSEYİN NASİP ÖZALTAŞ DR. ÖĞR. ÜYESİ BETÜL AKYOL **Erkek Futbolcuların Ve Futsalcıların Beş Farklı Çeviklik Testi Performanslarının Karşılaştırılması**
DR. ÖĞR. ÜYESİ NURULLAH AKCAN Doç. Dr. VEYSİ OKUMUŞ		UZM. DR. SERKAN FEYYAZ YALIN **Malignitelere Bağli Akut Böbrek Hasarı Nedeniyle Acil Hemodiyalize Alınan Hastaların İncelenmesi**

Pirinç Kabuklarına Alkalin Ön Muamelesi Uygulanarak Katı Faz Fermantasyon Yöntemi İle α-Amilaz Üretiminin Artırılması		
DR. ÖĞR. ÜYESİ NURULLAH AKCAN Doç. Dr. VEYSİ OKUMUŞ **Asit Ön Muamelesi Uygulanmış Pirinç Kabuklarının Katı Faz Fermentasyonunda Kullanılması İle Alkalin Proteaz Üretiminin Artırılması**		UZMAN DOKTOR MURAT KAYAOKAY DR. ÖĞR. ÜYESİ UĞUR DEVECİ PROF. DR. YAŞAR DOĞAN **Tekrarlayan Karın Ağrısı Nedeniyle Endoskopi Yapılan Çocuk Olguların Değerlendirilmesi**
DR. BESİ SERİN DR. ÖĞR. ÜYESİ NURULLAH AKCAN **Mikrodalga Ön Muamelesi Uygulanan Buğday Kabuklarıyla Katı Faz Fermantasyon Yöntemi İle *Thermobacillus* Sp. Vo15'ten Lipaz Üretimi**		M. FIRAT BARAN CUMALİ KESKİN HİLAL ACAY **Farklı Mikroorganizmalar İle Çinko (II) Metalinin Sulu Ortamlarda Giderimi Ve Termodinamik Parametrelerinin İncelenmesi**
DR. BESİ SERİN DR. ÖĞR. ÜYESİ NURULLAH AKCAN Doç. Dr. VEYSİ OKUMUŞ **Alkali Ön İşlem Uygulanan Pirinç Kabuklarından Katı Faz Fermantasyon (KFF) Tekniğiyle β-Galaktosidaz Üretimi**		M. FIRAT BARAN CUMALİ KESKİN **Sulu Çözeltilerde Çinko (II) Metalinin Biyosorpsiyon Yöntemiyle Uzaklaştırılması Ve Kinetik Özeliklerinin Belirlenmesi**
EDİP ALAS VEDAT PİRİNÇ GÖLGEN BAHAR ÖZTEKİN MURAT KAYA ŞÜKRAN ATEŞ YUSUF ÖCAL **Diyarbakır Yerel Patlıcan Populasyonlarının Morfolojik Karakterizasyonu**		ÖĞR.GÖR. HATİCE TETİK METİN DR.ÖĞR.ÜYESİ FERİDE ENGİN YİĞİT **Asırlardır Değiştirilemeyen Bir Gerçek: Kadına Yönelik Şiddet**
VEDAT PİRİNÇ EDİP ALAS GÖLGEN BAHAR ÖZTEKİN **Aşılı Patlıcan Fidesi Üretiminde Yerel Genotiplerin ve Yabani Türlerin Anaç Kullanımlarının Araştırılması**		YAKUP KILIÇ ZEKİ COŞKUNER **To Search The Working Conditions Of The Football Clubs That Take Part In Tournaments In The Elaziğ City Province**
ÜMMÜ GÜLSÜM ÇAMURLU DR. ÖĞR. ÜYESİ ABDULLAH VARLIK **Uzaktan Algılama Teknikleri Kullanılarak Kayısı Bahçelerinin Tespiti Ve Rekolte Tahmini; Malatya Battalgazi Örneği**		ASSİS. PROF. HAKAN KAYA **The Effect Of Transcatheter Aortic Valve Implantation On Ventricular Repolarization Indices And Neutrophil-TO- Lymphocyte Ratio**
DR. ÖĞR. ÜYESİ ERÇİN OKSAL **Co $_2$ Artışının Nohut Antraknozu [*Ascochyta Rabiei (Pass.)* Labr.]'Nun Hastalık Şiddeti Üzerine Etkileri**		ASSİS. PROF. HAKAN KAYA **Association Between Paroxysmal Atrial Fibrillation And Lymphocyte-To-Monocyte Ratio**
Emine KARADEMİR		

Çetin KARADEMİR **Magnezyumun Bitkiler Üzerindeki Etkileri**		
Emine KARADEMİR Çetin KARADEMİR **Çinkonun Bitkiler Üzerindeki Etkileri**		

ÖĞLEN YEMEĞİ VE KAYIT İŞLEMLERİ : 13:00- 14:00

Salon1 Oturum 3: 14:00 -15:30 … 15:45 – 17:30 **OTURUM BAŞKANI: PROF. DR. ATİLLA YARGICI**		**Salon 2 Oturum 3: 14:00 -15:30 … 15:45 – 17:30** **OTURUM BAŞKANI: DR. NADİRE KANTARCIOĞLU**
MEHMET MİRİOĞLU **Kutsal Kitapları Okuma Yöntemlerinden Modernizmin Eleştirisi**		ASSIT. PROF. DR.,ÇAĞLA ATMACA **English Teacher Candidates' Multicultural And Egalitarian Beliefs**
ARAŞ. GÖR. İLYAS KAYAOKAY **II. Abdülhamid Hakkında Bilinmeyen Bir Hicviye: Yüzbaşı İlyas Mersiyesi**		DR. ÖĞR. ÜYESİ DENİZ ÇAKAROĞLU ÖĞRETİM GÖREVLİS ESRA ÖMÜR PROF. DR. CENGİZ ARSLAN **Üniversite Öğrencilerinin Yeme Tutumu, Yeme Farkındalığı Ve Sosyal Görünüş Kaygısının Değerlendirilmesi**
ARAŞ. GÖR. İLYAS KAYAOKAY **Klâsik Türk Şiirinde Cevher-İ Ferd Yahut Atom**		DR. ÖĞR. ÜYESİ DENİZ ÇAKAROĞLU **Fitness Egzersizi Yapan Kişilerin Doping Ve Gıda Takviyesi İle İlgili Görüşlerinin İncelenmesi**
PROF. DR. ATİLLA YARGICI **Kur'ana Göre Eşler Arasındaki Sevgi Ve Şefkat**		AZAT KIRTAY YÜKSEL KELEŞ **Fen Eğitiminde Robotik Uygulamaların Öğrencilerin Bilimsel Süreç Becerileri Ve Fen Eğitimine Yönelik Motivasyonuna Etkisi**
DOÇ.DR. ŞENGÜL KOCAMAN **Fernando Arrabal Tiyatrosuna Genel Bir Bakış**		AYSEL TAN **Kant'ın Ontolojik Delile Getirdiği Eleştiriler**
DR. MUHAMMED FELAT AKTAN **Ömrünü İlme Adamış Çok Yönlü Bir Alim: Hocazâde Muhammed Rasim El Malatyavî**		AYSEL TAN **Tıbbî Açıdan Dinî Tecrübe**

DR. ÖĞRETİM ÜYESİ METİN EREN **Cemal Şakar'ın "Kara" Öykü Kitabında Halkbilim Unsurları**		DR. ÖĞR. ÜYESİ HASAN TAŞKIRAN **Nuhbetü't-Tevarih Ve'l-Ahbar'a Göre Kara Koyunlular, Akkoyunlular Ve Safeviler**
DR. ÖĞRETİM ÜYESİ METİN EREN **Aile Folkloru Bağlamında Cemal Şakar'ın "Pencere" Öykü Kitabı**		RUKİYE ARSLAN MEHMET SAĞLAM RAMAZAN İNCİ **Çocuk Ve Medya Okuryazarlığı**
DR. ÖĞR. ÜYESİ İSMAİL EKİNCİ **Arapça Eğitiminde "Cümleden Gramere" Yöntemi**		RAMAZAN İNCİ **Görüntülü Teknolojinin Çocuklarda Obeziteye Etkisi**
DR. RAMAZAN TARİK **Allahşükür Paşazâde Ve Takrîbü'l-Mezâhib Düşüncesine Katkıları**		İLHAN ÇİÇEK RAMAZAN İNCİ **Üniversite Öğrencilerinde Yalnızlık Ve Akran İlişkileri**
DR. RAMAZAN TARİK **Şeyh Ahmed Kuftâru Ve Takrîbü'l-Mezâhib Düşüncesine Katkıları**		NECMEDDİN BERK HAMİDİ DR. ÖĞR. ÜYESİ, İSMAİL KİNAY **Sınıf Öğretmenlerinin İlkokullarda Yetiştirme Programı (İyep) İle İlgili Görüşlerinin İncelenmesi**
DR. ÖĞR. ÜYESİ MANSUR TEYFUR **Ahıska Ağzında Arapçanın Varlığı**		SUNA KAYMAK MEHMET GÜL **Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Sosyal Görünüş Kaygılarının İncelenmesi**
DR. ÖĞR. ÜYESİ MANSUR TEYFUR **Azeri Arap Dilbilimcisi Vasim Memmedeliyev'in İlmi Kişiliği**		PROF. DR. İ. BAKIR ARABACI NAZAN ÇITIL BİÇEN **Öğretmenlerin Kılık Ve Kıyafet Uygulaması Konusunda Öğretmen Görüşleri**
DR. ULAŞ BİNGÖL **Şair-İ Azam'ın Ölümü Ve Türk Basınına Yansımaları**		PROF. DR. İ. BAKIR ARABACI NAZAN ÇITIL BİÇEN **Eğitim Bilimleri Enstitüsü Öğrencilerinin Yaşadıkları Sorunlar (Fırat Üniversitesi Örneği)**
ARŞ. GÖR. DR. FARIZ YILDIRIM **Postkolonyal Milliyetçilik Refleksi Olarak Alafrangalik: Millî Edebiyat Dönemi**		DOÇ.DR. SEVDA KOÇ AKRAN **Ortaokul Öğrencilerinin Ara Tatil Etkinliklerine İlişkin Görüşleri**
ARŞ. GÖR. DR. FARIZ YILDIRIM **Millî Edebiyat Kavrami Ve Kapsami**		DOÇ.DR. SEVDA KOÇ AKRAN **Üniversite Öğrencilerinin Sosyotelist Olma Davranışlarına İlişkin Görüşleri**
DR. ÖĞR. ÜYESİ, KENAN BOZKURT **Necâtî Bey'in Şiirlerinde Türk Kavramının Kullanımı**		AKİF AKTO **Yapılandırmacı Eğitim Kuramının Reggio Emilia'daki Yansımaları**

DR. ÖĞR. ÜYESİ, KENAN BOZKURT **Şeyhülislâm Yahyâ'nın Şiirlerinde Püritenizm Eleştirisi**		AKİF AKTO **Öğretmen Tiplemeleri Bağlamında "Bilgi Deposu Olarak Öğretmen", "Öğrenen Olarak Öğretmen" İle "Öğrenmeyi Kolaylaştıran Kişi Olarak Öğretmen" Anlayışlarının Felsefi Dayanakları**
ELGÜN KAHRAMANOV **Rusya`Nın Dış Politikasında Orta Asya**		**امنه منافی دیزجی** **پوشش فلزی سطحی: روشی متفاوت در تزئین آثارهنری شیشه و سرامیکی**
DR. ÖĞR. ÜYESİ MUHAMMED FATİH TURAN **Türklerin Hanefi Mezhebini Benimsemesini Kolaylaştıran Sebepler**		BURÇİN OKUMUŞ **Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklarda Drama Etkinlikleri Aracılığıyla Sosyal Kabulün Artırılması**
MEHMET YILDIRIM **Osmanlı Devlet'inde Para Vakıflarının Rolü**		MEHMET AZİZ YAŞAR **Fıkıh Tarihinde Güncel Mesele Kavramı**
TAMAR BERİDZE **Sovyet Sonrası Dönemde Gürcistan Dış Politikasında Türkiye'nin Yeri**		**AYTƏN HÜSEYNOVA** **CƏNUBİ QAFQAZIN GEOSİYASİ VƏ GEOİQTİSADİ POTENSİALI**
Salon3 Oturum 3: 14:00 -17:00 **OTURUM BAŞKANI**: PROF . DR.EROL BAYHAN		**Salon 4 Oturum 3: 14:00- 16:00** **OTURUM BAŞKANI: DR. HÜSEYİN İRET**
VEDAT PİRİNÇ ERHAN AKALP SONGÜL AKIN **Diyarbakır ve Çevresinde Sebze Olarak Tüketilen Bazı Yabani Otlar ve Akbandır Bitkisi**		DR. HÜSEYİN İRET **Artroskopik Ön Çapraz Bağ Rekonstrüksiyonu Yapılan Hastalarda Preop Mr Bulgularının İntraop Bulgular İle Karşılaştırılması**
		DUYGU SENA TURAN SİNAN KUDAY NADİR KÜÇÜK **Effect Of Distortion To Radiosurgery Treatment Plans For Brain Metastases**
DUYGU YILMAZ ARDA AKÇAL **Süsen Bitkisinde Farklı Sulama Düzeylerinin Bitki Gelişimi Ve Çiçeklenme Özellikleri Üzerine Etkileri**		DOÇ. DR. CAFER TAYER İŞLER DR. ÖĞRT. ÜYESİ AHMET UYAR VET. HEK. TUĞBA GÖKALP BOZAN **Ratlarda Skrotal Ekstrakutan Ve Ensizyonel Subkutan Ligatür Uygulamasının Ve Etkilerinin Değerlendirilmesi**
DUYGU NARİNÇ ARDA AKÇAL **Sandal Ağacı (*Arbutus Andrachne* L.) 'Nın Çelikle Çoğaltımında Rizobakterilerin Kullanım Olanaklarının Belirlenmesi**		DR. GÖKHAN ÜNLÜ **Falanks Kırıklarında Ve Kırıklı Çıkıklarında Suzuki Frame İle Tedavi Sonrası Lokal Anestezi Altında Kapalı Manüplasyon Yapılması: Üç Olgu Sunumu**

ZEYNEP AYTEK PROF. DR. SELİME ÖLMEZ BAYHAN ***Aphis craccivora* Koch. (Hemiptera: Aphididae)'nin Farklı Bakla Çeşitlerinde Biyolojik Parametrleri**	HEMŞİRE FATMA DOĞANER DOÇ. DR. YETER KİTİŞ **Erzurum'da Aile Sağlığı Merkezlerine Başvuran Kadınlarda Sağlık Okuryazarlığı Ve İlişkili Faktörler**
FERDA GÜLEÇ AKÇARA PROF. DR. SELİME ÖLMEZ BAYHAN ***Brevicoryne brassicae* (L.) (Hemiptera: Aphididae)'nin Dört Farklı Karnabahar Çeşidi Üzerinde Gelişimi**	ÖĞR.GÖR. MEHMET BULDUK **Neonatal Hiperbilirubinemi Tedavisinde İntravenoz İmmunglobulin Kullanımının Önemi**
TUBA YALÇIN DERNEK PROF. DR. SELİME ÖLMEZ BAYHAN ***Brevicoryne brassicae* L. (Hemiptera: Aphididae)'nin Dört Farklı Brokoli Çeşidi Üzerinde Gelişimi**	ÖĞR.GÖR. MEHMET BULDUK **Çocuklarda Sık Görülen Bir Cilt Hastalığı; Egzema**
HÜSEYİN ÇEVİK PROF . DR.EROL BAYHAN **Antep Fıstığı Yetiştiriciliğinde Bitki Koruma Uygulamalarına Ait Sorunlara Zirai İlaç Bayilerin Bakış Açılarının**	REYHAN HACISADIKOĞLU DR. ÖĞR. ÜYESİ İNDRANİ KALKAN **Farklı Bitkisel Yağlarla Pişirme İşlemlerinin Tavuk Eti Yağ Asiti Kompozisyonuna Etkisi**
EZELLDEİN KHEDR EROL BAYHAN **Pamuk Yaprakbiti, *Aphis gossypii* Glover (Hemıptera: Aphıdıdae)'nin Farklı Kavun Çeşitlerinde Bazı Biyolojik Parametrelerinin Belirlenmesi**	ÖĞR. GÖR. METİN CAN KALAYCI YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİSİ BURAK GÖNÜLTAŞ DR. ÖĞR. ÜYESİ BETÜL AKYOL **Yaşlı Erkeklerde Fiziksel Aktivite Düzeyine Göre Yorgunluk Ve Ağrı Düzeyinin İncelenmesi**
AZAD KURT EROL BAYHAN **Pamukta Erken Dönem Zararlı Böceklere Karşı Kullanılan İnsektistlerin Faydalı Böceklere Olan Etkilerinin Araştırılması**	ÖĞR. GÖR. METİN CAN KALAYCI YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİSİ BURAK GÖNÜLTAŞ DR. ÖĞR. ÜYESİ FARUK AKÇINAR **Yetişkin Erkeklerde Düzenli Egzersizin Cinsel Yaşama Etkisi e**
GÜLEN ÖZYAZICI AMİR RAHİMİ FATEMEH AHMADİ ***Rubia Tinctorum* – A Potent Medicinal Plant**	ASLI ÇELİKEL GÜNGÖR **Süt Ve Süt Ürünlerinde Ağır Metaller**
FATEMEH AHMADİ AMİR RAHİMİ GÜLEN ÖZYAZICI **Comparison Of Different Hyper Accumulator Plants For Remediation Of Cd-Contaminated Soils**	BÜLENT ERENOĞLU **SOL ALT KADRAN AĞRISI İLE BAŞLAYAN SEPSİS:**
DR. ÖĞR. ÜYESİ, MEHMET ARİF ÖZYAZICI	RAFET ÖZBEY

ARAŞTIRMA GÖREVLİSİ SEMİH AÇIKBAŞ **Stabilize Arıtma Çamurlarının Yeşil Alan Tesislerinde Kullanım Potansiyeli**		**NORA LEZYONU: ATİPİK YERLEŞİMLİ NADİR VAKA SUNUMU**
ARAŞTIRMA GÖREVLİSİ SEMİH AÇIKBAŞ DR. ÖĞR. ÜYESİ, MEHMET ARİF ÖZYAZICI **Yem Bitkilerinin Fitoremediasyonda Kullanımı**		RAFET ÖZBEY **Havayolunu Tıkayan Dev Bir Rinofima Olgu Sunumu**
BEDRETTİN KAYA PROF. DR. MEHMET BAŞBAĞ **Güneydoğu Anadolu Bölgesi Çayir-Mera Ve Doğal Vejetasyonlarinda Yetişen Bazi Medicago Taksonlarinda Kalite Özelliklerinin Belirlenmesi**		Ebru AKKEMİK **Rheum ribes L.'ın Sıçan Karaciğer Tiyoredoksin Redüktaz Enzim Aktivitesi Üzerindeki Etkilerinin in vitro Şartlarda Araştırılması**
ÖZGÜR ÇAKIŞTIR PROF. DR. MEHMET BAŞBAĞ **Güneydoğu Anadolu Bölgesi Çayır-Mera Ve Doğal Vejetasyonlarında Yetişen Bazı Trifolium Taksonlarında Kalite Özelliklerinin Belirlenmesi**		YRD. DOC. PERİHAN YOLCİ ÖMEROĞLU RÜYA BULUT **Seramik Ve Cam Malzemelerden Gıdaya Geçebilecek Kimyasal Riskler**
GÜL İMRİZ ÖZDEN ÇINAR **Domateste Öz Nekrozu Etmenleri Pseudomonas cichorii Ve Pseudomonas corrugata' Nin Gelişimleri Üzerinde Üç Bitki Ekstraktinin In Vitro Inhibitör Etkileri**		YRD. DOC. PERİHAN YOLCİ ÖMEROĞLU RÜYA BULUT **Gıda Güvenliği Standartları**
Gül İMRİZ **The Effect Of Salicylic Acid On Mycelial Growth Of Fusarium culmorum Causing Agent Of Foot And Root Rot Disease Of Wheat**		Mohamed MOHAMEDELHASSAN **BIODIESEL PRODUCTION USING VARIOUS HETEROGENEOUS CATALYSTS**
Salon 3 Oturum 4: 16:15 – 18 :30 **OTURUM BAŞKANI: Dr. FIRAT BARAN**		**Salon 4 Oturum 4: 16:15 – 18 :30** **OTURUM BAŞKANI: DOÇ . DR. MEMET ŞAHİN**
NİLGÜN ONURSAL ALİ RIZA KUL ÖMER YAVUZ **Pb(II) İyonlarının Aktive Edilmemiş Karışık Tipteki Kil İle Sudan Uzaklaştırılması, İzoterm, Kinetik Ve Termodinamik Parametrelerin İncelenmesi**		DR.ÖĞR. ÜYESİ YAKUP KILIÇ DOC.DR. Zeki COŞKUNER **To Search The Working Conditions Of The Football Clubs That Take Part In Tournaments In The Elazığ City Province**
NİLGÜN ONURSAL **Malahit Yeşilinin Sulu Çözeltilerden Karışık Tip Kil İle Uzaklaştırılması**		DOÇ . DR. MEMET ŞAHİN YILMAZ AYDAN **Nötrosofik Dörtlü Cebirsel Yapılar**

AYFER YILDIRM HİLAL ACAY FIRAT BARAN **Mantar Bazlı Nanokompozitlerin Kurşun (II) Metal Biyosorbsiyonunda Kinetik Parametrelerin İncelenmesi**		ERHAN PIŞKIN VEYSEL BUTAKIN **Exponential Decay Of Solutions For A Logarithmic Petrovsky Equation With Delay**
AYFER YILDIRIM HİLAL ACAY FIRAT BARAN CUMALİ KESKİN **Mantar-Çitosan Nanokompoziti Kullanılarak Sulu Çözeltiden Çoklu Ağır Metal Giderimi İle Termodinamik Parametreler, PH Ve Adsorbent Dozu Etkisinin Araştırılması**		ÖĞR. GRV. EYÜP AKSOY PROF. DR. SELÇUK SAMANLI **Afyonkarahisar İlindeki Bir Mermer İşleme Tesisinde Bulunan Tehlike Ve Risklerin 3t Matris Risk Değerlendirme Yöntemi İle Değerlendirilmesi**
YÜKSEK KİMYAGER NUR İZİ DR. ÖĞR. ÜYESİ TUĞÇE GÖVER PROF. DR. ZAFER YAZICIGİL **Askorbik Asit Tayininde Kullanılabilen Modifiye Altın Ve Camsı Karbon Elektrotların Karşılaştırılması**		ÖĞR. GRV. EYÜP AKSOY PROF. DR. SELÇUK SAMANLI **Mermer Ocaklarındaki Tehlike Ve Risklerin 3t Matris Risk Değerlendirme Yöntemi İle Değerlendirilmesi: Kütahya İli Örneği**
TUBA NUR OLĞUN NİHAL ARDA AKYILDIZ GÜLTEN BETÜL BEKTAŞ EKİCİ MERVE AÇIKGENÇ ULAŞ **Doğal Yapı Malzemelerinin Sürdürülebilirlik Bağlamında Değerlendirilmesi: Kerpiç Malzeme Örneği**		DR. MELEK UYGUN **İş Sağlığı Ve Güvenliği Bölümü Öğrencilerinin İş Yeri Ortamı İle İş Kazaları Arasındaki İlişkiye Dayanarak Çalışmaktan Kaçınma Hakkı İle İlgili Bilgi Ve Tutumlarının Belirlenmesi**
NİHAL ARDA AKYILDIZ TUBA NUR OLĞUN BETÜL BEKTAŞ EKİCİ AYÇA GÜLTEN MERVE AÇIKGENÇ ULAŞ **Sürdürülebilir Mimari Bağlamında Yapı Malzemelerinin Atık Yönetimi İle İlişkisi: Katkılı Kerpiç Malzeme Kullanımı**		MEHMET ÇAKIR BUKET KAYA KENAN PEKER **Beyaz Eşyaları Enerji Sınıfına Göre Kümelendirerek Anormalliklerin Tespit Edilmesi**
SERDAR ACAR TURAN İNCE HANIFI KEBIROGLU BAHROZ KAREEM MAHMOOD IBRAHIM ISAH NASIDI LALE IBRAHIMZADE NIYAZI BULUT OMER KAYGILI **A Theoretical Study On Benzonitrile Molecule**		DOĞAN DEMİR BUKET KAYA **İllere Göre Eba Ders Kullanım Verilerinin Kümeleme Yöntemiyle Analizi**
SERDAR ACAR TURAN İNCE		ÖĞR. GRV. EYÜP AKSOY ÖĞR. GRV. SEDAT ERSÖZ

HANIFI KEBIROGLU BAHROZ KAREEM MAHMOOD IBRAHIM ISAH NASIDI LALE IBRAHIMZADE NIYAZI BULUT OMER KAYGILI **A Detailed X-Ray Diffraction Study Of Fe-Doped Hydroxyapatites**		**Türkiye'nin İş Sağlığı Ve Güvenliği Konusundaki Genel Görünümü**
CİHAT ÖZAYDIN MIZGİN TUTŞİ ÖZAYDIN ÖMER. GÜLLÜ **Organometalik Mangan Kompleks İnce Filminin Bazı Optik Özellikleri Ve Fotovoltaik Diyot Uygulaması**		ÖĞR. GRV. SEDAT ERSÖZ ÖĞR. GRV. EYÜP AKSOY **6331 Sayılı İş Sağlığı Ve Güvenliği Kanunu'nun Etkinliğinin Değerlendirilmesi**
DOÇ.DR. ÖMER. GÜLLÜ DR. ÖĞR. ÜYESİ CİHAT . ÖZAYDIN **Pyronine-B Organik İnce Filminin Optik Özellikleri Ve Al/Pyronine-B/P-Inp Yapıların Elektronik Parametrelerinin Hesaplanması**		BAHADIR ÇAĞLAR SÜHA SERİN **Trafik Kazası Sonucu Acil Servise Başvuran Hastaların İncelenmesi**
ERDEM ERGAN **Oksadiazol Türevlerinin Elektronik Özelliklerine İlişkin Çalışmalar**		
Erdem ERGAN Esvet AKBAŞ **Tiyazolo[3,2-α] Pirimidin Türevlerinin Korozyon Önleme Özelliklerinin Teorik Olarak İncelenmesi**		Ramazan KILIÇ **Türkiye'de Kademeler Arası Geçişte Uygulanan Sistemin Diğer Ülkelerle Kıyaslanarak Eğitim Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi**
NİHAYET KOÇYİĞİT **Alev Geciktiricilerin Ve İnsan Ve Çevre Sağlığı Üzerine Etkileri**		
NİHAYET KOÇYİĞİT **Genişleyebilen Polistiren Köpüğü Şişirme Ajanları**		

İÇİNDEKİLER

KONGRE KÜNYESİ	
BİLİM VE DANIŞMA KURULU	
KONGRE PROGRAMI	
İÇİNDEKİLER	
SÖZLÜ SUNULMUŞ BİLDİRİ METİNLERİ	
Arda Arıkan & Nurten Birlik	
JAMES CLARENCE MANGAN'IN OSMANLI ŞİİRİ ÜZERİNE YAZDIĞI NOTLAR: "LITERAE ORIENTALES. OTTOMAN POETRY. FIFTH ARTICLE."	1
Nurten Birlik & Arda Arıkan	
JAMES CLARENCE MANGAN'DA ÇOK KATMANLI BİR KATEGORİ OLARAK ZAMAN VE KERVAN/KERVANSARAY/HAN METAFORU	7
Bülent KURTİŞOĞLU	
TÜRKİYE' DEKİ ÜNİVERSİTELERDE SANAT EĞİTİMİNİN AKADEMİK YAPILANMALARI	14
Bülent KURTİŞOĞLU	
SİVİL TOPLUM KURULUŞLARININ SANAT ALANINDA EĞİTİME KATKILARI; BELEDİYE KONSERVATUARLARI ÖRNEĞİ	27
Şengül KOCAMAN	
FERNANDO ARRABAL TİYATROSUNA GENEL BİR BAKIŞ	35
Ayhan ASLANOĞLU	
UZAK DOĞU DİNLERİNDE TANRILARA TAPINMA ARACI: KANSIZ KURBAN	41
Abdulsemet Aydın	
BİR PLASTİK SANAT ANALİZİ ÖRNEĞİ OLARAK CİZRE ULU CAMİİ KAPI VE TOKMAKLARI	42
Şengül ACİL	
MARIANNE JORGENSEN'İN PINK M.24 CHAFFEE ADLI ESERİNİN FEMİNİST SANAT PRATİĞİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ	47
Şengül ACİL & Barış AYDIN	
NİL YALTER'İN "BAŞSIZ KADIN VEYA GÖBEK DANSI" ADLI VİDEO ESERİNİN GÖSTERGEBİLİMSEL ÇÖZÜMLEMESİ	52
Önder YAYLA & Şeyda YAYLA	
KADİRLİ MUTFAĞI ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME	60
Önder YAYLA & Şeyda YAYLA	
GASTRONOMİ TURİZMİNDE COĞRAFİ İŞARETLİ ÜRÜNLERİN KULLANILMASINA YÖNELİK MEKÂNSAL BİR DEĞERLENDİRME	73
Садыкова Дамежан Адилхановна	
ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ТУРИСТИК АЙМАҚТАРДЫ АУДАНДАСТЫРУ	85
Наранцэцэг Энхтуяа	
Сошиал медиа түүний хэрэглээ	86
Muhammed Turhan & Tuncay Yavuz Özdemir	
İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ GELİŞİM İHTİYAÇLARI VE MESLEKİ GELİŞİM ENGELLERİ	87
Tuncay Yavuz Özdemir & Muhammed Turhan	
OKUL MÜDÜRLERİNİN BİR ÖĞRETİM YILINDA ÇEŞİTLİ İŞLERE AYIRDIKLARI ZAMANIN ANALİZİ	92
Hanife Bıdırdı	
TEKSTİL VE HAZIR GİYİM SEKTÖRÜNDE TÜRKİYE'NİN ULUSLARARASI REKABET GÜCÜ'NÜN SEÇİLMİŞ ASYA ÜLKELERİ İLE KARŞILAŞTIRILMASI	97
Muhammed Said BOSTANCI & Yücel AYRIÇAY	109

KATILIM VE MEVDUAT BANKALARININ 2007-2017 DÖNEMİ FİNANSAL PERFORMANSLARININ ORAN ANALİZİ YOLUYLA KARŞILAŞTIRILMASI	
Zülkif YALÇIN *TİCARİ KÂRDAN MALİ KÂRA GEÇİŞİN MUHASEBELEŞTİRİLMESİ: BİR UYGULAMA ÖRNEĞİ*	127
İbrahim Bora ORAN *KÜRESELLEŞME KARŞITLARININ TEZLERİYLE KÜRESELLEŞME ELEŞTİRİLERİ*	139
İbrahim Bora ORAN *SÜRDÜRÜLEBİLİR KALKINMA - YOKSUNLUK SORUNLARINA ÇARELER*	140
Fırat Arslan *GLOBALEŞME VE BÖLGESEL İKTİSAT ÇERÇEVESİNDE VAN İLİ TURİZİM POTANSİYELİ*	141
Fırat Arslan *RASYONEL KAVRAMINA ELEŞTİRİ OLARAK; DAVRANIŞSAL EKONOMİ*	155
Nilgün Sanalan Bilici & Abdulkadir Uyrun *ERZURUM TURİZM TALEP ANALİZİ VE TURİZM SORUNLARININ BELİRLENMESİNE YÖNELİK BİR İNCELEME*	167
Ahmet Çetin & Nuray Selma Özdipçiner *TERMAL TURİZMDE KARAHAYIT'IN TURİZM POTANSİYELİNİN SWOT ANALİZİ İLE DEĞERLENDİRİLMESİ*	179
Nuray Selma Özdipçiner & Ahmet Çetin *YÖRE HALKININ TURİZM POLİTİKALARINA GÜVENİ: PAMUKKALE ÖRNEĞİ*	190
Songül ÖZER *KONAKLAMA İŞLETMELERİ VE UYGULANAN ANİMASYON FAALİYETLERİNİN HİZMET SATIŞLARINA ETKİSİ: KAVRAMSAL BİR DEĞERLENDİRME*	199
Songül ÖZER *TURİZM SEKTÖRÜNDE SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK: KAVRAMSAL BİR DEĞERLENDİRME*	204
Erhan POLAT *AİLE ŞİRKETLERİNDE KONTROL FAALİYETLERİNİN ÖNEMİ:TRC3 BÖLGESİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA*	209
Erhan POLAT *ŞİRKETLERİN RİSK ALGISI İLE DIŞ TİCARET İLİŞKİSİ: TRC3 BÖLGESİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA*	222
Burçin OKUMUŞ *HAFİF DÜZEYDE ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÇOCUKLARDA DRAMA ETKİNLİKLERİ ARACILIĞIYLA SOSYAL KABULÜN ARTIRILMASI*	229
Mücahit ÇİTİL *KÜRESEL ÜRETİM AĞLARI VE LOJİSTİK SEKTÖRÜ: OTOMOTİV SANAYİ FORD OTOSAN ÖRNEĞİ*	235
Alper Tutcu & Cafer Şafak Eyel *MOBBİNG, MOBBİNGİN YÖNETİMİ VE İŞLETME ÇALIŞANLARI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ*	237
Nazlı TEKMAN & Hikmet AKYOL & Kübra KARAKUŞ *EKONOMİK BÜYÜMEYİ ETKİLEYEN KÜRESEL FAKTÖRLERİN SORGULANMASI: TÜRKİYE ÖRNEĞİ*	247
Hikmet AKYOL & Harun CAN & Melahat BATU AĞIRKAYA *CDS PRİMLERİ VE PETROL FİYATLARI ARASINDAKİ ASİMETRİK İLİŞKİ NEDİR?*	259
Nazan ŞAHİN *16. VE 17. YÜZYILLARDA OSMANLI KÜLTÜRÜNÜN MACAR KÜLTÜRÜ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ*	269
Şeyma TUNÇAY & Fatma Gül CİRHİNLİOĞLU & Zafer CİRHİNLİOĞLU *YABANCILAŞMA KAVRAMINA İLİŞKİN BAZI DEĞERLENDİRMELER*	282

Fatma Gül CİRHİNLİOĞLU & Zafer CİRHİNLİOĞLU & Yeliz KINDAP TEPE & Şeyma TUNÇAY *EVLİ BİREYLERİN DİNDARLIĞI VE ÇİFT UYUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİDE ÇATIŞMA ÇÖZME BİÇİMLERİNİN ARACI ROLÜ*	287
İbrahim Halil GÜZEL *SOSYAL POLİTİKA UYGULAMALARINDA YEREL YÖNETİMLER VE SOSYAL BELEDİYECİLİK*	295
İbrahim Halil GÜZEL *TÜRKİYE'DE SİVİL TOPLUM TARTIŞMASI*	303
Şehmus KURTULUŞ *THE ICC'S JURISDICTION OVER THE NATIONALS OF NON-PARTY STATES: A COMPARISON OF THE TURKISH AND AMERICAN POSITIONS*	311
Şehmus KURTULUŞ *THE ICC'S JURISDICTION OVER THE CRIME OF AGGRESSION: IMPLICATIONS FOR NEW AND NON-PARTIES*	324
Khorram MANAFİDİZAJİ *ÇEVRESEL SANATÇI AHMAD NADELİYAN'IN ESRLERİNİN İNCELENMESİ*	335
Özcan Ekici *SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNE GÖRE KİTLE İLETİŞİM ARAÇLARININ TOPLUMSAL DEĞERLERE ETKİSİ*	336
İlyas Aktaş *YEREL YÖNETİMLERDE YÖNETİCİ VE ÇALIŞANLARIN LİDERLİK STİLİ ALGILARININ İNCELENMESİ*	337
Mithat Durak & Emre Senol-Durak *PSYCHOSOCIAL VARIABLES in the OLDER ADULTS LIVING at THEIR HOMES or NURSING HOMES: SELF-ESTEEM, PERCEIVED SOCIAL SUPPORT, AFFECT and FUNCTIONALITY*	339
Emre Senol-Durak & Mithat Durak *MULTIPLE TRAUMATIC EXPERIENCES and SYMPTOMATOLOGY OF POSTTRAUMATIC STRESS DISORDER: OLDER ADULTS SUFFERING AN EXILE and OTHER TRAUMA TYPES*	352
Mehmet MİRİOĞLU *KUTSAL KİTAPLARI OKUMA YÖNTEMLERİNDEN MODERNİZMİN ELEŞTİRİSİ*	363
İlyas KAYAOKAY *II. ABDÜLHAMİD HAKKINDA BİLİNMEYEN BİR HİCVİYE: YÜZBAŞI İLYAS MERSİYESİ*	393
İlyas KAYAOKAY *KLÂSİK TÜRK ŞİİRİNDE CEVHER-İ FERD YAHUT ATOM*	413
Atilla YARGICI *KUR'AN'A GÖRE EŞLER ARASINDAKİ SEVGİ VE ŞEFKAT*	424
Şengül KOCAMAN *FERNANDO ARRABAL TİYATROSUNA GENEL BİR BAKIŞ*	436
Muhammed Felat AKTAN *HOCAZÂDE MUHAMMED RASİM EL MALATYAVÎ*	442
Metin EREN *AİLE FOLKLORU BAĞLAMINDA CEMAL ŞAKAR'IN "PENCERE" ÖYKÜ KİTABI*	452
Metin EREN *CEMAL ŞAKAR'IN "KARA" ÖYKÜ KİTABINDA HALKBİLİM UNSURLARI*	459
İsmail EKİNCİ *ARAPÇA EĞİTİMİNDE "CÜMLEDEN GRAMERE" YÖNTEMİ*	467
Ramazan TARİK *ALLAHŞÜKÜR PAŞAZÂDE VE TAKRÎBÜ'L-MEZÂHİB DÜŞÜNCESİNE KATKILARI*	475

Ramazan TARİK *ŞEYH AHMED KUFTÂRÛ VE TAKRÎBÜ'L-MEZÂHİB DÜŞÜNCESİNE KATKILARI*	484
Mansur Teyfur *AHISKA AĞZINDA ARAPÇANIN VARLIĞI*	495
Mansur Teyfur *AZERİ ARAP DİLBİLİMCİSİ VASİM MEMMEDELİYEV'İN İLMİ KİŞİLİĞİ*	501
Ulaş BİNGÖL *ŞAİR-İ AZAM'IN ÖLÜMÜ ve TÜRK BASININA YANSIMALARI*	504
Farız Yıldırım *MİLLÎ EDEBİYAT KAVRAMI VE KAPSAMI*	521
Farız Yıldırım *POSTKOLONYAL MİLLİYETÇİLİK REFLEKSİ OLARAK ALAFRANGALIK: II. MEŞRUTIYET DÖNEMI*	527
Kenan BOZKURT *NECÂTÎ BEY'İN ŞİİRLERİNDE TÜRK KAVRAMININ KULLANIMI*	543
Kenan BOZKURT *ŞEYHÜLİSLÂM YAHYÂ'NIN ŞİİRLERİNDE PÜRİTENİZM ELEŞTİRİSİ*	560
Elgün KAHRAMANOV *RUSYA`NIN DIŞ POLİTİKASINDA ORTA ASYA*	576
Kübra Arslan *SOSYAL MEDYANIN, TÜKETİCİLERİN MARKA ALGISI VE SATIN ALMA DAVRANIŞLARI ÜZERİNE ETKİSİ: HAZIR GİYİM SEKTÖRÜ UYGULAMASI*	584
Deniz ÇAKAROĞLU & Esra ÖMÜR & Cengiz ARSLAN *EXAMINATION OF EATING ATTITUDE, EATING AWARENESS AND SOCIAL APPEARANCE ANXIETY OF UNIVERSITY STUDENTS*	608
Deniz ÇAKAROĞLU *FİTNESS EGZERSİZİ YAPAN KİŞİLERİN DOPİNG VE GIDA TAKVİYESİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ*	611
Azat KIRTAY & Yüksel KELEŞ *FEN EĞİTİMİNDE ROBOTİK UYGULAMALARIN ÖĞRENCİLERİN BİLİMSEL SÜREÇ BECERİLERİ VE FEN EĞİTİMİNE YÖNELİK MOTİVASYONUNA ETKİSİ*	612
Aysel TAN *KANT'IN ONTOLOJİK DELİLE GETİRDİĞİ ELEŞTİRİLER*	620
Aysel TAN *TIBBÎ AÇIDAN DİNÎ TECRÜBE*	635
Hasan TAŞKIRAN *NUHBETÜ'T-TEVARİH VE'L-AHBAR'A GÖRE KARA KOYUNLULAR, AKKOYUNLULAR VE SAFEVİLER*	642
Ramazan İnci *GÖRÜNTÜLÜ TEKNOLOJİNİN ÇOCUKLARDA OBEZİTEYE ETKİSİ*	652
Rukiye ARSLAN & Mehmet SAĞLAM & Ramazan İNCİ *ÇOCUK VE MEDYA OKURYAZARLIĞI*	658
İlhan ÇİÇEK & Ramazan İNCİ *ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE YALNIZLIK VE AKRAN İLİŞKİLERİ*	672
Necmeddin Berk HAMİDİ & İsmail KİNAY *SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İLKOKULLARDA YETİŞTİRME PROGRAMI (İYEP) İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ*	676
Феруза ҚУРБОНОВАҚ *ИСАЖОН СУЛТОН ҲИКОЯЛАРИДА ТИЛВА БАДИИЯТ МАСАЛАЛАРИ*	691
İ. Bakır ARABACI & Nazan ÇITIL BİÇEN	692

ÖĞRETMENLERİN KILIK VE KIYAFET UYGULAMASI KONUSUNDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ	
İ. Bakır ARABACI & Nazan ÇITIL BİÇEN *EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ ÖĞRENCİLERİNİN YAŞADIKLARI SORUNLAR (FIRAT ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)*	704
Sevda KOÇ AKRAN *ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN SOSYOTELİST OLMA DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ*	712
Sevda KOÇ AKRAN *ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ARA TATİL ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ*	727
Akif AKTO *YAPILANDIRMACI EĞİTİM KURAMININ REGGİO EMİLİA'DAKİ YANSIMALARI*	744
Akif AKTO *ÖĞRETMEN TİPLEMELERİ BAĞLAMINDA "BİLGİ DEPOSU OLARAK ÖĞRETMEN", "ÖĞRENEN OLARAK ÖĞRETMEN" İLE "ÖĞRENMEYİ KOLAYLAŞTIRAN KİŞİ OLARAK ÖĞRETMEN" ANLAYIŞLARININ FELSEFİ DAYANAKLARI*	753
Mehmet Aziz Yaşar *FIKIH TARİHİNDE GÜNCEL MESELE KAVRAMI*	761
Çağla ATMACA *ENGLISH TEACHER CANDIDATES' MULTICULTURAL AND EGALITARIAN BELIEFS*	774
Mehmet YILDIRIM *OSMANLI DEVLETİ'NDE PARA VAKIFLARININ ROLÜ*	790
Aytən HÜSEYNOVA *CƏNUBİ QAFQAZIN GEOSİYASİ VƏ GEOİQTİSADİ POTENSİALI*	791
Muhammed Fatih TURAN *TÜRKLERİN HANEFİ MEZHEBİNİ BENİMSEMESİNİ KOLAYLAŞTIRAN SEBEPLER*	802
Metin Can KALAYCI & Betül AKYOL *YAŞLI KADINLARDA FİZİKSEL AKTİVİTE DÜZEYİNE GÖRE UYKU KALİTESİ VE AĞRI DÜZEYİNİN İNCELENMESİ*	803
Metin Can KALAYCI & Faruk AKÇINAR & Hüseyin Nasip ÖZALTAŞ & Betül AKYOL *ERKEK FUTBOLCULARIN VE FUTSALCILARIN BEŞ FARKLI ÇEVİKLİK TESTİ PERFORMANSLARININ KARŞILAŞTIRILMASI*	818
Seher Ceylan & Fatoş Neslihan Arğun & Meruyert Kaygusuz *SERİNHİSAR EL SANATLARI ÜRÜNLERİNİN KÜLTÜREL TURİZME KATKISI*	833
Selime MENTEŞ ÇOLAK & Meruyert Kaygusuz & Fatoş Neslihan Arğun *YÜN HALI İPLİKLERİNİN Parthenocissus quinquefolia L. YAPRAK EKSTRAKTI İLE BOYANMASI*	844
Ramazan KILIÇ *TÜRKİYE'DE KADEMELER ARASI GEÇİŞTE UYGULANAN SİSTEMİN DİĞER ÜLKELERLE KIYASLANARAK EĞİTİM ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİN İNCELENMESİ*	854
Muhammed Fatih TURAN *TÜRKLERİN HANEFİ MEZHEBİNİ BENİMSEMESİNİ KOLAYLAŞTIRAN SEBEPLER*	872
Serdar ÇÖP *RENSIS LIKERT'İN YÖNETİM SİSTEMİ TEORİSİ BAĞLAMINDA 4 VE 5 YILDIZLI OTEL İŞLETMELERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA*	889

KLÂSİK TÜRK ŞİİRİNDE CEVHER-İ FERD YAHUT ATOM

Araş. Gör. İlyas KAYAOKAY
Munzur Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Eski Türk Edebiyatı ABD.
kayaokay_2323@hotmail.com

ÖZET

Köklü bir yapıya sahip olan dîvân şiiri, bilimin hemen her dalıyla alakalı malzemeyi işlemiş; bu hususta zengin bilgi donanımına sahip bir edebiyattır. Bu bildiride, fizik bilim dalının inceleme sahasına giren atomun, Osmanlı edebî metinlerinde nasıl ele alındığı izah edilecektir.

Modern çağdaki atomun Türk-İslâm medeniyetindeki karşılığı olan cevher-i ferd, diğer adı cüz'-i lâ-yetecezzâ, cüz'-i ferd; bir cismi teşkil eden parçaların bölünemeyecek kadar küçük olan taksimleri şeklinde tarif edilir. Devrindeki hemen her aklî ve naklî ilme vâkıf dîvân şairlerinin, cevher-i ferdi de çeşitli yönlerden teşbih, mecaz ve iham sanatlarıyla şiirlerde çokça işlediği tespit edilmiştir. Ekseriyetle kasidelerde, padişahın yahut devlet büyüğünün kılıcı ve aklının keskinliği, cevher-i ferdi bölebilmesiyle methedilir. Hz. Peygamber ve sevgili, eşsiz ve benzersiz olması yönünden cevher-i ferde teşbih edilir. Şairler de gördüğü cevr ü cefayı ve çoğu zaman da şiirdeki kabiliyetini överken cevher-i ferd teşbihine başvurur. Manzumelerde en fazla geçtiği yerler ise, sevgilinin ağzının tasvir edildiği beyitlerdir. Sevgilinin küçük ve görünmez ağzı, cevher-i ferdin varlığına delil olarak sunulur. Çalışmamızda örnek olarak verdiğimiz beyitler, beş yüzü aşkın dîvânın taranması neticesinde elde edilmiş ve -mümkün olduğu kadarıyla- en geniş yargılara ulaşılmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Cevher-i Ferd, Atom Divan Şiiri, Kaside, Heyula

GİRİŞ

Yunanca "bölünemez" anlamındaki "atomos" kelimesinden gelen atomla ilgili ilk teorileri Democritus (M.Ö. 460-370) ortaya atar ve maddelerin bölünemeyen özlerden teşekkül ettiğini söyler. Konuyla ilgili ilk bilimsel çalışmalar ise; 19. asırda John Dalton'a ait olup atomun bölünemeyeceği düşüncesi yine bu asırda çürütülür. 1930'lardan sonra kabul gören modern atom teorisine göre atom; nötron, proton ve elektron denilen parçalardan oluşur. Atomla ilgili çalışmalar İslâm dünyasını da etkilemiştir. "İlk dönemden itibaren Müslümanların

tabiat anlayışı, bazı istisnalar olsa da büyük oranda cevher-i ferd (cüz‘-i lâyetecezzâ) teorisi tarafından temsil edilir” (Demir, 2017: 491). “İslâm dünyasında cüz-i lâyetecezzâ düşüncesi, felsefe ile daha çok meşgul olan Mu‘tezile önderlerinden Ebü’l-Hüzeyl el-Allâf (ö.227/841) tarafından ilk defa ortaya konulmuş ise de onu kabul etmeyen Mu‘tezile âlimleri de vardır. Meselâ Allâf ile muasır olan İbrahim en-Nazzam (ö. 221/835), cismin sonsuz surette bölünebileceğine inanmıştır. Ehl-i sünnet kelâmcılar ise bölünmez bir atomun (cüz’-i lâ yetecezzâ, cevherin) varlığını genel olarak kabul etmekle birlikte atomun mekanik olan bir şey değil de Allah tarafından yoktan var edildiğini yani yaratıldığını söyleyerek, âlemin Allah’ın ilmi, iradesi ve kudreti dâhilinde var olduğunu ispata çalışmışlardır” (Gümüşoğlu, 2019: 55). Bazı müfessirler atomun parçalanabildiği bilgisinin Kur’ân’da var olduğuna; *“Ne yerde ne gökte zerre ağırlığınca bir şey Rabbinden uzak (ve gizli) kalmaz. Bundan daha küçüğü ve daha büyüğü yoktur ki apaçık kitapta (levh-i mahfuzda) bulunmasın”* (Yûnus/ 61) ayetini delil olarak gösterir.

Atom, Osmanlı’da cevher-i ferd, cüz’-i ferd, cüz’-i lâyetezezzâ gibi kavramlarda karşılık bulur. Bu konuda bazı eserlerin de kalem alındığı, atom bahsinin devrin âlimlerince tartışıldığı görülür. 16. asırda Amasyalı Müeyyed-zâde Abdurrahman Efendi’nin (ö.1516), *Risâle fi"l-cüz’illezî lâyetecezzâ* adlı eseri bunlardan biridir. Diyarbakır İl Halk Kütüphanesi 21 Hk 611/4’de kayıtlı *Risâle fî isbâti cüz’i lâyetecezzâ* adlı Arapça eser ve Köprülü Yazma Eser Kütüphanesi, Fazıl Ahmed Paşa Koleksiyonu 34 Fa 1596/18’da yer alan *Bahsü’l-cüz’illezî lâyetecezzâ* adlı Arapça risalelerin ise müellifleri belli değildir.

Köklü bir altyapıya sahip olan dîvân şiiri, bilimin hemen her dalıyla alakalı malzemeyi işlemiş bu hususta zengin bilgi donanımına sahip bir edebiyattır. Atom bahsi de bu metinlerde çokça yer almış çeşitli teşbih ve mecazlara konu olmuştur. Bu bildiride, fizik bilim dalının inceleme sahasına giren atomun, Osmanlı edebî metinlerinde nasıl ele alındığı izah edilecektir. Çalışmamızda beş yüzü aşkın dîvânın taranması neticesinde fişlenen beyitler, anlam ilgilerine göre tasnif edilmiş; mümkün olduğu kadar tekrar mahiyetteki beyitlerden kaçınarak okuyucunun istifadesine sunulmuştur.

Klasik Türk Şiirinde Cevher-i Ferd

1. Övgü Unsuru Olarak Kullanılması

1.1. Devlet Büyüğünün Övgüsünde

Cevher-i ferd, bazı kaside ve tarih kıt’alarında padişah yahut bir devlet büyüğünün medhi edilirken övgü unsuru olarak anılır. Şairler, memduhun kılıcı, akıl ve düşüncesinin

keskinliğini izhar için cevher-i ferdin bölünmesi mazmununu kullanır. Memduhun kılı kırk yaran ince fikir ve hayalleri, cevher-i ferdi dahi bölebilmektedir.

Nedim, Ali Paşa için yazdığı kasidesinde, onun kılıcının keskin oluşunu cevher-i ferd ile izah eder. Paşanın kılıcı, o denli keskindir ki bir maddeyi en küçük yapısına kadar ayırır. Kılıcı, cevher-i ferdi dile getirerek onun varlığını ispat eder. Aynı dönem şairi Diyarbakırlı Hâmî de Ahmed Paşa medhiyesinde memduhun kılıcının keskinliğini aynı şekilde över:

Ecrâm-ı çerha nîzesi ısbât-ı hark eder

Tîği delîl-i cevher-i ferde zebân verir (Nedîm Dîvânı, K.3/24)

"Onun mızrağı, feleğin yıldızlarını yarıp geçer. Kılıcı, cevher-i ferd deliline dil verir."

Cevher-i ferde eger tîgini gösterse ider

Kısmet-i nâ-mütenâhî ile taksîmi kabûl (Diyarbakırlı Hâmî Dîvânı, K.5/34)

"Eğer cevher-i ferde kılıcını gösterse, cevher-i ferd sonsuz bir bölünmeyi kabul eder."

Numân Mâhir, Sâmî Ebubekir Paşa hakkındaki bahariyesinde, onun inceden inceye düşünen bir yapıda oluşunu övmek için, kılı kırk yaran hayallerinin cevher-i ferdi bile parçaladığını ifade eder. Kâmî'nin Damad İbrahim Paşa için yazdığı manzumede de aynı kurgu vardır:

Mû-şikâfî-i hayâliyle o[l] gencîne-i feyz

Kısmet-i cevher-i ferdi ider el-hak ta'yîn (Numân Mâhir Dîvânı, K.3/38)

"Doğrusu, o, feyiz (bolluk, ilim, irfan) hazinesi, kılı kırk yaran fikirleriyle cevher-i ferdin bölünmesini sağlar."

Dikkat-i endîşesi besdür nizâm-ı 'âleme

İtdi fikr-i mû-şikâfı cevher-i ferdi dü-nîm (Kâmî Dîvânı, T.26/15)

"Onun düşüncesinin inceliği, âlemin umumî düzeni için yeterlidir. Onun, kılı kırk yaran fikirleri, cevher-i ferdi ikiye böldü."

Sünbül-zâde Vehbî, Şahin Giray'ın adamları tarafından uğradığı saldırıyı anlattığı kasidesinde, Sultan III. Selim'in anlayış ve bilme kuvvetinin keskinliğini cevher-i ferd ile izah eder:

Kuvvet-i fikri verir resm-i hayâle sûret

Hiddet-i zihni eder cevher-i ferdi taksîm (Sünbül-zâde Vehbî Dîvânı, K.16/26)

"Düşüncesinin kuvveti, hayâlin tarzını şekillendirir. Fikrinin keskinliği, cevher-i ferdi parçalara ayırır."

Ömer Besim de III. Selim hakkındaki bir kıt'asında onu, temiz soyluluğun cevher-i ferdi olarak gösterir. Cevher-i ferd aynı zamanda "eşsiz cevher" manasındadır. "Şairler cevher-i ferdi asıl manasına iham suretile bazı kere cevher-i yegâne manasına da kullanırlar." (Levend, 1984:

84) Zira bölünemediği için bir benzeri yoktur. Ahmed Lutfî ise Sultan II. Abdülhamid'in cömertliğinin eşsiz oluşundan bahsederken cevher-i ferdi zikreder:

Kurretü'l-'ayn-ı hilâfet nûr-ı çeşm-i saltanat

Cevher-i ferd-i necâbet sâhib-i tab'-ı selîm (Ömer Besim Dîvânı, T.12/7)

"Hilafetin ve saltanatın göz nuru, temiz soyluluğun cevher-i ferdi, kusursuz bir yaratılışa sahip olan..."

Cevher-i ferd-i keremdir zât-ı pâk-i devleti

Mihr-i lutfu olsun evc-i 'âleme dâ'im 'ayân (Ahmed Lutfî Dîvânçesi, T. 79/5)

"O devletin temiz zâtı, cömertliğin cevher-i ferdidir. Onun ihsanının güneşi, daima âlemin zirvesinde belirgin şekilde dursun."

1.2. Hz. Peygamber'in Övgüsü

Şairler, Hz. Peygamber için yazdıkları na'tlerde övgü unsuru olarak cevher-i ferdi zikreder. Hz. Peygamber, cevher-i ferd misâli emsâlsiz ve biriciktir. Adnî Receb Dede, bir na'tında cevher-i ferdin parçalanamadığını, bu sebeple Hz. Peygamber gibi eşsiz bir cevherin bulunamayacağını söyler. Sâmî ve Münîrî de Hz. Peygamber'i cevher-i ferde benzetir:

Zât-ı yek-tâna mu'âdil bulınurdı gevher

Cevher-i ferdi eger mümkin olaydı taksîm (Adnî Receb Dîvânı, K.15/44)

"Eğer, cevher-i ferdin bölünmesi mümkün olsaydı, senin eşsiz zâtına benzer bir cevher/öz daha bulunabilirdi."

Zuhûr-i cevher-i ferd-i vücûdıdur bi'z-zât

Bedâyi'-i 'araz-i mümkinâtdan maksûd (Arpaemini-zâde Sâmî, K.1/21)

"Mümkün olan şeyler arazının[1] benzersiz meydana getirilen güzelliklerinden maksat bizzat onun varlığının cevher-i ferdidir."

Cihânda cân gibi ol cevher-i ferd

Nübüvvet gülşenine gülbün ü verd (Münîrî, Siyer-i Nebî/b.9143)

"O cevher-i ferd, dünyada can gibidir. O, peygamberlik bahçesinin gülüdür."

Osman Şems'e göre, Hz. Peygamber'in zâtı olmasaydı mevcûdât yaratılmayacaktı. Cevher-i ferd, yani yaratılmış en küçük parça onun için var edilmiştir. Şair bu beyitte "sen olmasaydın felekleri yaratmazdım" kudsî hadisine telmihte bulunmuştur:

Sen o sultân-ı kazâ-fermâsın kim hükmüne

Cevher-i ferd-i mücerred oldı emr-i evvelîn (Osman Şems Dîvânı, 478/24)

[1] "Cevher, varlığı başka varlığa bağlı olmayan; araz ise bunun aksine olarak varlığı başka varlıklara kaim olan demektir" (Kurnaz, 1987: 202).

"Sen öyle bir emredici sultansın ki senin hükmün için ilk emirle saf haldeki cevher-i ferd oluştu."

1.3. Sevgilinin Övgüsü

Şairler, sevgilinin yok edici vasfını, cevher-i ferdi parçalayabilmesi durumuyla açıklar. Fütûhî, cevher-i ferd için "nokta-i mevhûm" yani görünüşte hissedilmeyip farz edilen nokta terkibini kullanır. Sevgili, bunu bile kısımlara ayırabilecek kadar âşığı parçalamada mâhirdir. Kânî gibi Sünbül-zâde Vehbî de sevgilinin ağzından yazdığı gazelde, sevgilinin benzersiz ve aynı zamanda ortalıkta fazla görülemeyen, âşıktan gizli olma vasfını cevher-i ferde benzetir:

Söze gelse cevher-i ferde virür hoş inkısâm

Nokta-i mevhûmı taksîm eyler ol yârum benüm (Fütûhî Dîvânı, G.50/6)

"(Sevgili) dile gelince, cevher-i ferdi hoş bir şekilde kısımlara ayırır. Benim sevgilim, o görünmeyen noktayı da böler."

Yolunda dîde salkum salkum incüler nisâr itdi

Gel ey şehvâr varum cevher-i ferdim niçün küsdün (Kânî Dîvânı, G.104/7)

"Göz, senin yolunda salkım salkım inciler (gözyaşları) saçtı. Gel ey şahlara lâyık büyük incim, cevher-i ferdim neden küstün bana?"

Mahfûz-ı nihân-hâne-i gencîne-i hüsnüm

Ol cevher-i ferdim ki bulunmaz bana hemtâ (Sünbül-zâde Vehbî Dîvânı, G.13/4)

"Ben güzellik hazinesinin gizli evinde korunmuş, saklanmışım. Kendisine denk bulunmayan cevher-i ferdim."

1.4. Şairliğin Övgüsü

Cevher-i ferd, şiir veya şairlik hususunda bir fahriye unsuru olarak genellikle mahlas beyitlerinde geçer. Zîver, eşsiz cevher manasını da kastederek bilginin cevher-i ferdi olduğunu söyler. Neccâr-zâde Rızâ, sözlerinin erişilmez oluşunu cevher-i ferd benzetmesiyle över. Neşâtî, Nef'î ile aynı değerde/ tek bütün hâlinde olduğunu, aynı cevherden olduğu için söz söyleme kudretinin bölünemeyeceğini cevher-i ferd mazmunuyla açıklar. Sâmî, söz söylemedeki yeteneğini "cevher-i ferd üzerine dahi yazabilme" durumuyla izah eder. Koca Râgıb Paşa'nın da hayal ve imajları, cevher-i ferdi bölebilecek kadar ince ve keskindir:

Dürc-i suhanda cevher-i ferd-i ma'ârifim

Nüh pâre oldı reşk-ile hemçün 'araz le'îm (Zîver Dîvânı, G.46/5)

"Söz kutusu içinde olan bilgilerin cevher-i ferdiyim. Onun için alçak araz, kıskançlıktan dolayı dokuz parça oldu."

Rızâ'nun cevher-i ferd oldı her bir nokta-i nutkı

Mümâs olmaz ana bir vechile dünyâ ve mâ-fîhâ (Neccâr-zâde Rızâ Dîvânı, G.21/6)

"Rızâ'nın noktaya benzeyen her bir sözü cevher-i ferd oldu. Dünya ve içindekiler hiç bir şekilde ona dokunamaz."

Lehce-i Nefʿî ile olsa kelâmım n'ola bir

Cevher-i ferd değil kâbil-i neng-i taksim (Neşâtî Dîvânı, K.9/31)

"Sözüm Nefʿî'nin söyleyişiyle aynı değerde olsa buna şaşılır mı? Çünkü cevher-i ferd bölünme kusuruna elverişli değildir."

Kilküm üstâd-ı suver-kâr-i tahayyüldür kim

Nokta-i cevher-i ferd üzre ider nakş ü nigâr (Arpaemini-zâde Sâmî, K.16/111)

"Kalemim, hayal ve düşünceleri görünür hâle getirmede öyle ustadır ki, cevher-i ferd üzerine yazı ve güzel resim yapabilir."

Hayâl-i mû-şikâfım cevher-i ferdi ider kısmet

Sebük-rûhî-i tabʿım gevher itdirmez girân-cânı (Koca Râgıb Paşa Dîvânı, K.1/2)

"Kılı kırk yaran hayalim, cevher-i ferdi böler. Kıymetli hoşsohbet, zarif yaradılışım, can sıkıcı değildir."

2. Sevgilinin Bazı Güzellik Unsurlarının Teşbihi

2.1. Dehân (Ağız) – Cevher-i Ferd

Cevher-i ferd, dîvânlarda en fazla bu vesileyle zikredilir. Dîvân şiirinde sevgilinin dudağı/ ağzı, daima küçük olarak telakki edilir. Bu nedenle çoğu zaman noktaya benzetilir. Elbette bunda tasavvufî anlayışın da etkisi vardır ki ağız, vahdeti temsil eder. Sevgilinin ağzı da cevher-i ferd gibi yok denilecek mesabededir. Şairler çoğu zaman cevher-i ferdin varlığına kanıt olarak rakipten sakındığı sevgilinin ağzını gösterir. Sevgilinin ağzını açması, gülmesi ise cevher-i ferdin bölünebildiğine delildir:

Cevher-i ferd ile yârin deheni kim birdir

Anı fehm eyleyemez her kişi zîrâ birdir (Ahmed Rüşdî Dîvânı, Mf. 102)

"Cevher-i ferd ile sevgilinin ağzı birdir. Ancak bunu herkes anlayamaz."

Agzı mâhiyyetin diler bile cân

Cevher-i ferde hîç var mı vücûd (Ahmedî Dîvânı, G.131/3)

"İnsan, cevher-i ferde hiç kanıt var mı diyerek sevgilinin ağzının esasını bilmeyi ister."

Besdür misâl-i cevher-i ferde dehân-ı yâr

Söylen hakîme yok yire gavgâda olmasun (Edirneli Fâiz Dîvânı G 30/3)

"Cevher-i ferde örnek olarak sevgilinin ağzı yeterlidir. Filozofa söyleyin yok yere kavga etmesin."

Vücûd-ı cevher-i ferde dehân-ı yâr bürhândır

Nasıl teslîm etmez bu delîli ehl-i istidlâl (Süleyman Fehim Dîvânı, G.35/5)

"Cevher-i ferdin varlığına sevgilinin ağzı kanıttır. Delil arayanlar, bu kanıtı nasıl kabul etmez?"

Bürhân yeterdi cevher-i ferdin vücûdına

Nakz etmese delîlimizi hande-i dehen (Hâzık dîvânı, G.177/3)

"Sevgilinin gülen ağzı delilimizi çürütmese, cevher-i ferdin varlığına kanıt olarak yeterdi."

Hurde-dândur sanma agyâr itme anlarla gönül

Cevher-i ferd-i dehân-ı yârdan zinhâr bahs (Âsım Dîvânı, G.25/2)

"Ey gönül, başkalarının pek ince ve küçük şeyleri anladığını sanarak sakın sevgilinin cevher-i ferd olan ağzından bahsetme."

2.2. Hat (Tüy) - Cevher-i Ferd

Sevgilinin yüzündeki ayva tüyleri de belirgin olmaması/ görünmemesi yönünden cevher-i ferde teşbih edilir. Mirzâ-zâde Sâlim, sevgilinin yüzündeki tüyleri görünce cevher-i ferdin aşikâr olabildiğini düşünür:

Görmesek tâze hatın biz der idik

Cevher-i ferd nümâyân olmaz (Mirzâ-zâde Sâlim Dîvânı, T.10 /7)

"Ey sevgili, biz senin yüzündeki taze tüyleri görmeseydik, cevher-i ferd görünmez derdik."

3. Âşık- Cevher-i Ferd Teşbihi

Mazlum âşık, sevgili tarafından parçalanmış, yok edilmişliğinin mertebesine dikkat çekmek için kendisini cevher-i ferd misali bölünmüş görür. Kânî, sevgiliden gelecek her türlü taksime razıdır ki kendisi zaten toz[2] hâlindedir:

Misâl-i cevher-i ferd itse cismim teczi'e ol şûh

Zarar yok muktezâ-yı tıynet-i meshûkdan çıkmaz (Kânî Dîvânı, G.78/3)

[2] Âşık toz, yani zerre ise, sevgili de güneş misali onun ortaya çıkmasında etkilidir. "Zerreler bilindiği gibi havada direkt olarak görünmezler; ancak ışık bir huzme hâlinde (nur) aksettiğinde belirgin olurlar ve görülebilirler" (Yıldırım, 2003: 132).

"O şuh (sevgili) bedenimi cevher-i ferd gibi parçalasa zararı olmaz; Zaten döğülmüş toz hâlinde olanlardan bir şey çıkmaz."

Âşık Çelebi, âşığın gönlünü cevher-i ferde benzeterek onun eşsiz ve parçalanamaz oluşuna temas eder. Gönlün üzerindeki sevgilinin tüyleri de cevher-i ferd üzerine yazılan Kurân'a teşbih edilir. Yenişehirli Avnî de gönlün cevher-i ferd gibi bölünemeyeceğini söyler. Zira gönül, tecellîgâhtır, kırılmamış ve parlak olmalıdır:

Dilde 'Âşık fikr-i hattun nakş kılmış gûyiyâ

Cevher-i ferd üstine Kur'ânı yazmışdur tamâm (Âşık Çelebi Dîvânı, G.48/5)

"Âşık, gönlünde sevgilinin tüylerinin düşüncesi vardır. Sanki cevher-i ferd üzerine bütün Kurân yazılmıştır."

Gönül ki âyine-i bî-nazîr-i 'aşkundur

Misâl-i cevher-i ferd olmaz inkısâm-pezîr (Yenişehirli Avnî Dîvânı, G.114/4)

"Gönül ki aşkının eşsiz aynasıdır, o, cevher-i ferd gibi parçalanamaz."

4. Tasavvuf ve Cevher-i Ferd

Cevher-i ferd, tasavvufta; "varlığın özü", "Nur-ı Muhammedî", "yokluk", "ezelden beri var olan" ve "değersiz" gibi kavramları temsil eder. Nesîmî, yokluk âlemine geçtiğini *cevher-i ferd oldum* diyerek bildirir:

Nesîmî cevher-i ferd oldu anun

Mekânı lâ-mekân bi'llâh değil mi (Nesîmî Dîvânı, G.446/28)

"Nesîmî, cevher-i ferd gibi oldu. Allah için onun mekânı, mekânsızlık değil mi?

Hayâlî'nin beytinde, Allah'ın yarattığı yekûn varlığın aslında cevher-i ferd misali cüz hükmünde olduğu düşüncesi vardır. Şair bu ifadeyle âlemdeki varlığa itibar edilmemesi gerektiğini, onun küçük ve kıymetsiz olduğunu anlatır. Sarraf, varlığın hakikatine vâkıf olandır:

Cevher-i ferd iken ey gâfil bu cümle mümkinât

Nice taksîm oldugın fehm etmege sarrâfa gel (Hayâlî Bey Dîvânı, G.8/4)

"Ey gaflete düşmüş olan, bütün bu görünen şeyler bir cevher-i ferd gibidir ki onun nasıl bölündüğünü anlamak için sarrafa gitmelisin."

Nef'î, "heyûlâ-yı tasavvur"dan uzak, cevher-i ferd olduğunu söyler. "Aristo, her tabii cismi meydana getiren iki ilkeden biri olan heyulayı, "tamamen belirsiz, cisme ârız olan değişmeyi kabul edici kuvve halinde bir cevher" şeklinde tarif etmiştir" (Karadeniz, 1998: 294). Bu ifadeyle şair, heyula ve cevher-i ferd arasındaki farka temas eder. Heyula, varlığı başka varlığa bağlı olan, cevher-i ferd ise varlığı başka varlığı bağlı olmayandır. Câzib'in bir

mısraında da cevher-i ferd ile heyûlânın birbirine denk olmadığı ifade edilir. Ferdaniyyet, Nur-ı Muhammedîdir. Varlık ondan zuhur ettiği için ikinci (heyula) varlık onunla eş olamaz:

Cevher-i ferdim heyûlâ-yı tasavvurdan beri

Şeş cihât-ı marifet kevn ü mekânımdır benim (Nef'î Dîvânı, K.12/13)

'"Ben tek bir cevherim. /Nur-ı Muhammedînin kendisiyim/ zihinde tasavvur edilen hayalî (vehmî) bir cevherden çok uzağım. (Hayali ve vehmî şeylerden arınmış, soyutlanmışım/. Bilinen altı yön benim zuhur edip göründüğüm âlemden başka bir şey değildir."

Cevher-i ferdim heyûlâ-yı tasavvur olmaz eş (Câzib Dîvânı, Tah.1/6)

"Cevher-i ferd olanım, heyula bana denk olamaz."

Fâzıl, aşkı cevher-i ferde benzeterek âşık ve maşukun hakikatte tek olduğunu onun bölünemeyeceğini söyler:

'Aşk bir cevher-i ferddür ki tecezzî itmez (Fâzıl Dîvânı, 51/7)

SONUÇ

Cevher-i ferd, diğer adıyla cüz'-i lâ-yetecezzâ, cüz'-i ferd; bir cismin bölünemeyen en küçük parçaları olup modern atom kavramına tekâbül etmektedir. Devrindeki hemen her aklî ve naklî ilme vâkıf dîvân şairleri, cevher-i ferdi de çeşitli yönlerden teşbih, mecaz ve iham sanatlarıyla manzumelerinde işlemiştir. 14. asır şairlerinden Kadı Burhaneddin, Nesîmî ve Ahmedî'nin beyitlerinde cevher-i ferdin geçiyor olması dîvân şiirinin ilk devirlerinden beri kullanılan bir mazmun/motif olduğunu gösterir. Cevher-i ferd ekseriyetle kasideler ve kıt'alarda, Hz. Peygamber'in, padişahın yahut bir devlet büyüğünün medhi için; gazellerde ise sevgili ve şairle ilgili bazı hususlarda zikredilmiştir. Memduhun ince düşünceleri, fikirleri, aklı ve kılıcının keskin oluşu, cevher-i ferdi bölebilmesiyle izah edilir. Terkibin bir diğer anlamı; eşsiz, benzersiz cevher olup iham sanatıyla, Hz. Peygamber ve sevgili için cevher-i ferd denilmiştir. Şairler, genellikle mahlas beyitlerinde, sevgiliden gördüğü eziyeti ve şairlikteki yeteneğini fahrederken cevher-i ferdi kullanmıştır. Taradığımız beş yüzü aşkın eserde, en fazla geçtiği yerler ise; sevgilinin ağzının tasvir edildiği beyitlerdir. Sevgilinin küçük ve görünmez ağzı, cevher-i ferdin varlığına; sevgilinin gülmesi de cevher-i ferdin bölünebildiğine delil olarak sunulur. Yer yer bazı felsefî konulardaki düşüncelerini dile getiren şairlerin, heyula ile cevher-i ferd arasındaki farka da vâkıf olduğu görülür. Şairlere göre; esas olan cevherdir. Fakat heyula tasavvurî olup biraz zannımızda, vehmimizde yarattığımız, ürettiğimiz bilgilerdir. Bazı beyitlerden anlıyoruz ki şairler de cevher-i ferdin parçalanıp parçalanamayacağı hususunda iki farklı görüşe sahiptir. Bu misalden de anlaşılacağı üzere dîvân şiiri, bilgi seviyesi bakımından

son derece donanımlı, sağlam zemin üstüne oturan bir edebiyat olup bilim ve felsefe, bu edebiyatın beslendiği önemli kaynaklar arasındadır.

KAYNAKÇA

Abdulkerîm eş-Şehristânî (2012), "Cevher-i Ferdin İspatı Hakkında", (Çev. Ömer Ali Yıldırım), *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi,* C. 3, S. 6, s. 155-160.

Demir, Osman (2017). "Amasyalı Bir Âlimin Atomculuk İncelemeleri: Müeyyedzâde ve Cüz Risalesi", *Uluslararası Amasya Âlimleri Sempozyumu Bildiriler Kitabı – I,* Amasya. s. 491-500

Gümüşoğlu, Hasan (2019). "Âlemin Aslî Maddesi Bağlamında Ortaya Çıkan Farklı Görüşlerin İtikat Açısından Sonuçları", *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi,* C. 6, S. 1, s. 49-70

Karadeniz, Ömer (1998). "Heyûlâ", *T.D.V. İslâm Ansiklopedisi,* C. 17, s. 295-296.

Kurnaz, Cemal (1987). *Hayâlî Bey Dîvânı Tahlili,* Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.

Levend, Agah Sırrı (1984). *Divan Edebiyatı Kelimeler ve Remizler Mazmunlar ve Mefhumlar,* İstanbul: Enderun Kitabevi.

Yıldırım, Ali (2003). "Zıtlık Kavramı ve Divan Şiirinde Zerre-Güneş Sembolizmi", *Bilig: Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi,* Sayı 25, s. 125-138.

ESERLER

Adnî Receb Dede Dîvânı, Zehra Göre, Dr. Tezi, Konya: Selçuk Üni. 2004.

Ahmed Rüşdi Dîvânı, Melike Tunadurur, Y.L. Tezi, Edirne: Trakya Üni. 2012.

Ahmedî Dîvânı, Yaşar Akdoğan, Ankara: Kültür Turizm Bakanlığı Yayınları, 2012.

Arpaemîni-zâde Sâmî Dîvânı, Fatma Sabiha Kutlar, Ankara, 2004.

Âsım Dîvânı, Musa Tozlu, Dr. Tezi, İstanbul: Marmara Üni. 2013.

Âşık Çelebi Dîvânı, Filiz Kılıç, Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, 2012.

Câzib Dîvânı, Salih Yılmaz, Y.L. Tezi, Ankara: Gazi Üni. 2010.

Edirneli Fâiz Dîvânı, Tarık Demir, Y.L. Tezi, Ankara: Gazi Üni. 2006.

Fâzıl Dîvânı, Mehmet Atacan, Y.L. Tezi, Ankara Üni. 2014.

Fehîm-i Sânî Dîvânı, Recep Çelik, Y.L. Tezi, Nevşehir Üni. 2012.

Fütûhî Dîvânı, Dursun Ali Tökel, Y.L. Tezi, Samsun: Ondokuz Mayıs Üni. 1993.

Hâmî Ahmed Dîvânı, Kadri Hüsnü Yılmaz, Y.L. Tezi, Ankara: Gazi Üni. 2011.

Hayâlî Bey Dîvânı, Ali Nihat Tarlan, İstanbul: Bürhaneddin Erenler Matbaası, 1945.

Hâzık Mehmed Dîvânı, Hüseyin Güfta, Y. L. Tezi, Erzurum: Atatürk Üni. 1992.

Kâmî Dîvânı, Ali Yıldırım, Ankara: M.E.B. Yayınları, 2009.

Kânî Dîvânı, İlyas Yazar, İstanbul: Libra Yayıncılık, 2010.

Koca Râgıb Paşa Dîvânı, Hüseyin Yorulmaz, Y. L. Tezi, İstanbul Üni. 1989.

Mirzâ-zâde Sâlim Dîvânı, Adnan İnce, Ankara, 1994.

Münîrî-Siyer-i Nebî, Mustafa Özkat, Dr. Tezi, İstanbul: Marmara Üni. 2011.

Neccâr-zâde Rızâ Dîvânı, Mehmet Özdemir, Y.L. Tezi, Afyon Kocatepe Üni. 1999.

Nedîm Dîvânı, Abdülbâki Gölpınarlı, İstanbul: İnkılâp Kitabevi, 1951

Nef'î Dîvânı, Metin Akkuş, Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, 2018.

Nesîmî Dîvânı, Hüseyin Ayan, Ankara: Akçağ Yayınları, 1990.

Neşâtî Dîvânı, Mahmut Kaplan, Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, 2019.

Numân Mâhir Dîvânı, Özlem Batgı, Y.L. Tezi, Ankara: Gazi Üni. 2012.

Osman Şems Efendi Dîvânı, Yusuf Yıldırım, Dr. Tezi, İstanbul: Marmara Üni. 2013.

Ömer Besîm Dîvânı, Zafer Beşli, Y.L. Tezi, Afyon Kocatepe Üni. 2007.

Sa'dî Dîvânı, Sema Uralçin, Y.L. Tezi, Ankara Üni. 2009.

Sünbül-zâde Vehbî Dîvânı, Ahmet Yenikale, Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, 2012.

Vak'a-Nüvîs Ahmed Lütfî Dîvânçesi, Özlem Düzlü, Y.L. Tezi, Sakarya Üni. 2008.

Yenişehirli Avnî Dîvânı, Lokman Turan, Dr. Tezi, Erzurum: Atatürk Üni. 1999.

Zîver Dîvânı, Hasan Kaplan, İstanbul: DYB Yayınları, 2019.

KUR'AN'A GÖRE EŞLER ARASINDAKİ SEVGİ VE ŞEFKAT

Prof. Dr. Atilla YARGICI

Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Öğretim Üyesi

Özet

İnsan sosyal bir varlık olarak yaratılmıştır. Hayatını devam ettirebilmesi ve ihtiyaçlarını giderebilmesi için başka insanlarla birlikte yaşamaya mecburdur. Anne, baba ve çocuklardan oluşan çekirdek aile de bu toplumsal yaşamın temelini oluşturmaktadır. Kur'an'a göre toplumun esasını oluşturan ailede, hem eşler arasında hem de anne-baba çocuk ilişkisinde sevgi ve şefkat çok önemli bir yer tutmaktadır. Biz bu çalışmamızda eşler arasındaki sevgi ve şefkatin önemini ele alacağız. Bir ailenin oluşabilmesi için gerekli olan en önemli hususlardan birisi sevgidir. Allah bu sevgiyi bütün insanların içinde yaratmıştır. Erkek ve kadının birbirini beğenmesi ve sevmesi ile aile kurulur. Bu sevgi şiddetli olursa buna aşk denir. Eşler arasındaki sevgi evliliğin ilk iki yıllarında kuvvetlidir. Zaman geçtikçe, çocukların olmasıyla çocuklarla ilgilenme ve iş ile meşguliyet sevginin odak noktasının başka objelere yönelmesine, hastalık ve yaşlanma gibi hususlar da sevginin geri plana itilmesine sebep olur. Bu durumda insanın içinde bulunan başka bir duygu ön plana çıkar. O da Kur'an'da "rahmet" ve "merhamet" olarak ifade edilen şefkattir. Sevgi karşılık bekleyen bir duygudur. Karşılık bulamayan sevgi ortadan kalkar. Ama şefkatte karşılık yoktur. İnsan olsun hayvan olsun bütün insanlarda şefkat ve merhamet bulunmaktadır. Şefkat ve merhamet sayesinde canavar olarak bilinen hayvanlar ile yavrularına besler, büyütür. İnsan anneleri de çocuklarını aynı şefkatle ve merhamet duygusuyla büyütür. Bu şefkat ve merhamet çocukları tehlikelerden koruduğu gibi aileleri de bozulma tehlikesinden korur.

Anahtar Kelimeler: Aile, Sevgi,Şefkat

Giriş

- **Aile Kurmanın Önemi**

İnsan aciz, zayıf ve her şeye muhtaç olarak yaratılmıştır. Böyle bir durum insanın sosyal bir varlık olmasını gerektirir. Yani insan diğer insanlarla birlikte yaşamaya, yardımlaşmaya, dayanışmaya, kazandıklarını, ürettiklerini değiş-tokuş yapmaya ihtiyaç duyar. Bu yüzden insan diğer hayvanlara benzemez. Onların hayatlarını devam ettirmeleri için her zaman birlikte olmaya, her hususta birbirleriyle yardımlaşmaya ihtiyaçları yoktur. Hayvanların doğumlarından itibaren geçirdikleri yaşam serüveni onların hayat tarzlarının insanlardan çok farklı olduğunu gösterir. İnsanın ise doğumundan ölümüne kadar hayatının her safhasında her hususta başkalarıyla birlikte olmaya, yardımlaşmaya, sevgiye, şefkate, dostluğa, arkadaşlığa gereksinimi bulunmaktadır.

İnsanın yuva kurması da bu toplumsal varoluşuyla ilgilidir. Dikkatle incelendiği zaman hayvanların insan gibi bir yuva kurmaya ihtiyaçları bulunmadığı görülür. Hayvanların yılın belli dönemlerinde kızıştıkları ve karşı cinsle birlikte oldukları da bilinmektedir. Onların nesillerinin devam etmesi için buna ihtiyaçları vardır. Ancak ömür boyu bir yuva kurup aile oluşturup çocuk yetiştirme gibi bir hedef ve amaçları bulunmamaktadır. Çünkü onlar toplumsal birer varlık olarak yaratılmamıştır. Ama insana baktığımız zaman, ilk insanlar olan Hz. Adem ve Havva iki eş olarak Allah tarafından yaratılmış, bir yuva kurulmuş, çocuklar bu yuvada anne ve babanın sevgi ve şefkatiyle büyütülmüştür. O günden bugüne de insanlığın hayatını sağlıklı, mutlu ve huzurlu olarak devam ettirmesi hep böyle yapılan evliliklerle ve kurulan yuvalarla gerçekleştirilmiştir.

Toplumsal olarak var edilen insanların oluşturdukları toplumlarda huzurlu, mutlu ve sevgi dolu bir şekilde yaşamak, toplum için yetiştirilen insanların birbirlerinin haklarına, hukuklarına riayet etmesi, birbirlerini sevmesi, merhametli ve güvenilir olmasıyla mümkündür.

Toplum fertlerinin bu benzeri güzel ahlaki niteliklere sahip olması da küçük yaşlardan itibaren terbiye edilmeleri, güzel ahlaki vasıflarla donatılmaları sayesinde gerçekleşir. Böyle bir terbiye ve ahlak eğitimi olmazsa, insanın genlerine yerleştirilen akıl, şehvet ve öfke gibi duygu ve kuvvelerin aşırılıklardan kurtulması imkansızdır. O halde akıl, şehvet ve öfke gibi insanda kökleşmiş olan duyguların terbiyesi için de aile gereklidir. Çünkü insan oğlu duyguları kontrol etmesini, yönetmesini çocuk yaşlarda öğrenmezse, büyüdüğü zaman bunları kontrol altına alıp yönetmesi çok zor olmaktadır. Bu ve benzer duyguların orta yol çizgisinde tutulması için çocukların terbiyelerinde anne-babanın da iyi terbiye görmüş olmasının önemi de çok büyüktür. Bu terbiyenin inançla ve dinle de bir bağlantısı vardır. Allah'ın gönderdiği dinlerin inanç prensipleri ve ahlak kuralları; özellikle de son din olan islamın inanç ve ahlak kuralları çocukların eğitilmesinde, yetiştirilmesinde çok önemli bir role sahiptir. Modern ve çağdaş dünyada dinin özünden gittikçe uzaklaşan insanların kurdukları aile binasının çabuk çöktüğü, çocukların ve hatta toplumun bu binanın altında kaldığı bir realitedir. Aile binası neden hızla çökmektedir? Yapılan araştırmalar bunların sebeplerini ortaya koymaktadır.

- **Amerika'da ve Türkiye'de Boşanma sebepleri ve oranları**

İnsan toplumsallığının temeli aile ile atılmaktadır. Aile, toplumun en küçük birimidir. Bu birim, anne, baba ve çocuklardan oluşur. Günümüzde bazı toplumlarda rahata düşkünlüğün, konforun ve hedonizmin yaygınlaşması, kitle iletişim araçlarının da insanları sıkıntılardan uzak, daha rahat yaşamaya, hedonizme teşvik etmesinden dolayı aile gittikçe zayıflamaktadır. Birçok toplumda gençlerin artık evliliğe yönelmediği, evlilik dışı birlikteliklerle sorumluluklardan kaçmaya çalıştığı, evli olanların da çok kısa süreler içerisinde boşandığı bir gerçektir.

Örneğin Amerika'da ilk evliliklerin yüzde 40-50'si birkaç sene içinde boşanma/ayrılmayla sonuçlanıyor. Boşanıp tekrar evlenenler arasında boşanma oranı ise yüzde 60 civarındadır. Boşanma sebepleri; **genç yaşta evlilik**, **eğitim seviyesinin düşüklüğü, düşük gelir sahibi olmak**, **evlilik öncesi bir çok kişiyle birlikte yaşamak**, **evlilik öncesi çocuk**

doğurma yada hamile kalma, **dinle bir ilişkisinin olmaması**, **anne-babanın boşanmış olması**, **insanın kendine ve kendi değerine güveninin olmaması** gibi hususlardır. Yapılan araştırmaya göre, boşanmalarda birinci etken, **sözünde durmama**, ikinci etken ise **aldatmadır**. Bunlar yüzde 70-75 seviyesinde bulunmaktadır. Daha sonra ise genç yaşta evlenme, gerçekçi olmayan beklentiler, denk olmamak, evliliğe hazır olmamak ve çocukların babaları tarafından istismara uğraması gibi etkenler bulunmaktadır.

Bunun sonucu olarak Avrupa ve Amerikasıyla Batı dünyasında "single parents" diye bir kavram oluşmuştur. Yani tek anne, babalar. Yapılan araştırmalara göre single parentsler gittikçe artmaktadır. Örneğin ABD'de 1970 yılında 3 milyon single parent anne, 400 bin single parent baba varken, 2006 yılında bu rakam, annelerde 10 milyona, babalarda 2.3 milyona yükselmiştir. Bugün bu rakam, 13.7 milyondur. Bunlar toplam yaklaşık 23 milyon çocukla tek başlarına ilgilenmeye çalışmaktadır. Bu da ABD'da 21 yaşın altındaki çocukların yüzde 27'sini oluşturmaktadır. Avrupa ülkelerinde de durum bundan farklı değildir. Bir kişi tarafından bunların eğitilmesinin, bunlara gerekli ilginin gösterilmesinin, ihtiyaçlarının giderilmesinin ne kadar büyük problem oluşturduğunu söylemeye bile gerek yoktur. Özellikle bu çocukların duygusal, psikolojik ve davranışsal problemleri anne-babanın birlikte yetiştirdiği çocuklardan çok daha fazladır.

Ülkemizdeki duruma baktığımızda boşanma sebeplerinin birbirine oldukça yakın olduğunu görüyoruz. Tüik'nin verilerine göre, ülkemizdeki boşanma sebeplerinin en başında **aldatma** gelmektedir. **Sorumsuz ve ilgisiz davranma** sebebiyle boşanma oranı yüzde 60'tır. Evin ekonomik olarak geçiminin sağlanaması dolayısıyla boşanma oranı yüzde 42'dir. Aldatma nedeniyle kadınların yüzde 33'ü, erkeklerin ise yüzde 9'u boşanmaktadır. Kadınların içki yüzünden boşanma oranı yüzde 23, erkeklerin oranı ise yüzde 8'dir. Kumar sebebiyle boşanma oranı yüzde 12'dir.. Eşlerin ailelerine karşı saygısız davranmasının etkisi, yüzde 24'tür. Dayak yüzde 36, terk edilme yüzde 17'dir. Ülkemizde son 10 yılda 6 milyon kişi evlenmiş, 1 milyon

280 bin kişi de boşanmıştır. Boşanma oranların her yıl gittikçe ve büyük bir hızla arttığı görülmektedir.

- **Kur'an'a Göre Ailede Sevgi ve Şefkatin Önemi**

Genel olarak boşanma sebeplerine bakıldığı zaman bunların sevgi ve şefkatin eksikliği ve yanlış kullanılmasıyla, bunun da bizim gibi Müslüman olan toplumlarda dini, yani İslami bir terbiyeden gittikçe uzaklaşılmasıyla ilişkili olduğu görülür.

Kur'an ve hadis temeli üzerine kurulan İslam dini bir ailenin nasıl kurulması ve devam ettirilmesi, ailenin korunması için neler yapılması gerektiğini bildirmektedir. Rum Suresi 21. Ayette şöyle buyrulur: وَمِنْ اٰيَاتِهٖٓ اَنْ خَلَقَ لَكُمْ مِنْ اَنْفُسِكُمْ اَزْوَاجاً لِتَسْكُنُوا اِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُمْ مَوَدَّةً وَرَحْمَةًۗ اِنَّ فِي ذٰلِكَ لَاٰيَاتٍ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ " kendilerine ısınıp kaynaşasınız diye size kendi türlerinizden eşler yaratıp aralarına sevgi ve şefkat duygusu yerleştirmesi Allah'ın delillerindendir. Doğrusu bunda iyi düşünen kimseler için dersler vardır."

Bu ayete göre ailenin temelinde inanç, sevgi ve şefkat vardır. Bu inanç ve duygular olmasa insanların evlilik yapması, neslin devam etmesi mümkün değildir. Her insanda sevginin ve şefkatin bulunması ayrı, bu duyguların Allah'ın delillerinden olması da ayrıdır. O halde sevgi ve şefkatin Allah inancından bağımsız olarak düşünülmesi büyük bir eksikliktir.

Ayete göre erkek ve kadınlarda sevgiyi ve şefkati yaratan Allah'tır. Allah'a inanmayan bir insana bu konuda bir şey söylemek mümkün değildir. Üstelik sevgi ve şefkat de Allah'ın delillerinden olarak zikredilmektedir. Yani insanda bulunan bu sevgi ve şefkat insanda tesadüfen var olmuş olamaz. Bu sevgi ve şefkat, kendisinde sonsuz bir sevgi ve şefkat bulunan Allah'ın var olduğuna en önemli bir delildir. Allah'ın insana sevgi ve şefkati, merhameti de insanın yaratılması, ihtiyaçlarının en güzel şekilde karşılanması, dünyada birçok zararlı şeylerden korunması, peygamberleri göndermesi şeklinde kendisini göstermektedir.

Kısaca şunu söylemek mümkün: sevgi soyut bir kavram değildir. Yüce Allah sevgi ve şefkatini tezahür ettirdiği gibi insan da tezahür ettirmelidir. Sadece dil ile söylenen sevgi sözcükleri önemli olmuş olsa bile, fiili tezahürleri olmadığı, eylemlerde ortaya çıkmadığı takdirde bunun da bir anlamının olmadığı söylenebilir.

Dr. Scot Peck, Az Seçilen Yol isimli kitabında sevginin insanın kendisinin ve başkasının ruhsal tekamülünü desteklemek amacıyla benliğini genişletme arzusu olduğunu söyler.(Peck, Scot, Az Seçilen Yol, Akaşa Yayınları, İstanbul, 1998, s.81)

İnsanın kendisinin ve evlendiği eşinin ruhsal tekamülünü desteklemesi için sevginin eylemsel yönünü harekete geçirmesi gerekir.

Erich From, sevginin bu eylemsel yönüne dikkat çektiği "Sevme Sanatı" isimli kitapta "ilgi, sorumluluk, saygı ve bilgi"yi vurgulamaktadır.(From, Erich, Sevme Sanatı, çev: Işıtan Gündüz, Say Yayınları, İstanbul, 1997, s. 11-34)

O halde kişinin eşiyle birlikte oluşturduğu ailenin sevgiyle tekamüle erişmesi, bir başka ifadeyle sarsılmadan devam etmesi için sevginin ve şefkatin fiili, eylemsel olarak gözükmesi gerekmektedir. Eşlerinin birbirine karşı sorumlu davranması, birbirleriyle ilgilenmemesi, birbirine karşı saygılı olmaması ve birbirlerine hakkında ve sevgi hakkında gerekli bilgiye sahip olmaması gibi hususlar, evliliğin çabuk yıkılmasına sebep olmaktadır.

Sevginin gerektirdiği bu ve benzeri eylemsel durumların gerçekleşebilmesi için de aile bireylerinde Allah'a ve ahiret gününe kuvvetli bir iman gerekir. Boşanma sebeplerinden bir çoğunun ortadan kalkması için de bu sevginin inaçla bağlantılı olarak Allah'a iman ve Allah sevgisiyle beslenmesi zorunludur. Diğer taraftan sevginin etkisinin azaldığı şartlar ve zamanlarda ise ayette zikredildiği gibi şefkatin devreye girmesi gerekir.

Kur'an insanları Allah'a ve diğer iman esaslarına inanmaya, Allah'ı tanımaya ve sevmeye, sevdiği Allah'a kulluk yapmaya, onun emirlerini de yerine getirmeye davet etmektedir. Çünkü

Allah'a inan, kendisini yoktan var edenin Allah olduğunu, ihtiyaçlarını gidermek için lüzumlu olan her şeyi O'nun yarattığı, kendisine ve bütün canlılara sonsuz ihsan ve iyiliklerde bulunduğu bilen ve böylece Allah'ı güzel isim ve sıfatlarıyla tanıyan bir insanın bu tanıdığı Allah sevmesi kaçılmazdır. Çünkü insanda, iyilik yapana karşı sevgi duyma ve sevgisini de söz ve davranışla yansıtma özelliği vardır. İnsana sınırsız iyiliklerde bulunan Allah'ın sevilmesi de insanın fıtratına, tabiatına uygun durumdur. Bu yüzden Kur'an müşrik insanların taptıkları cansız putları Allah'ı sever gibi sevdiği tespitini yaptıktan sonra, mümin insanların Allah sevgisinin ondan çok daha fazla olduğunu " eşeddü hubben lillahi" ifadesiyle dile getirir(Bakara Suresi, 2/165) ve iman edenlere sevgisini nasıl yönlendirmesi gerektiği mesajını verir.

Buradan anlıyoruz ki sevginin kaynağı kendisini de sınırsız bir sevgiye sahip olan Allah'tır. Çünkü kendisinde sevgi olmayan bir Allah, var ettiği insanlarda sevgiyi yaratamaz. O halde sevgi de insana Allah'ın bir ihsanı, bir lütfu ve bir iyiliğidir. Bir başka ifadeyle bize verilen şu can gibi, göz gibi, kulak gibi, ayak gibi bir emanettir. Biz her ne kadar bizim zannediyorsak da, bizim kendi irademizle elde ettiğimiz, çalışarak kazandığımız bir şey olmadığı ve bize verildiği için buna da "emanet" dememiz mümkündür.

Bizi yaratan Allah olduğuna ve bize özelli bu sevgi duygusunu Allah verdiğine göre bu sermaye ve emaneti O'nun istediği gibi kullanmamız gerekir. Bu sevgi sayesinde evleneceğimiz eşimizi severiz ve onunla evleniriz. İşte bu sevdiğimiz eşimize sevgimizi gösterirken, ilişkilerimizde sevdiğimiz Allah'ın çizdiği çerçevede gösteririz. Bunun formülü de hadislerde "Allah için sevmek" şeklinde verilmektedir. Biz sevdiklerimizi Allah gibi seversek problemler olur. Ama Allah için sevdiğimizde hiçbir bir problem olmaz.

Yani biz Allah'a olan sevgimizi soyut bırakmayıp onun emirlerini yaparak yasaklarından kaçınarak davranışlarımızla gösterdiğimiz gibi, sevdiğimiz eşimize de davranışlarımızla

sevgimizi göstermemiz gerekir. Bu sevgi, Böyle inançla bağlantılı bir sevgi geliştiği takdirde boşanma sebeplerinin bir çoğunun ortadan kalktığı görülür. Örneğin boşanmanın batıda ve ülkemizde en başta gelen sebebi aldatmadır. Erkek kadını, ya da kadın erkeği aldatmaktadır. Aldatmak meşru olmayan, dinimizin izin vermediği bir davranıştır. Allah'ın haram kıldığı büyük günahlardandır. Allah'ın yasakladığı bir şeyi yapmak, bizim Allah sevgimize ters bir durumdur. O halde gerçekte inançlı ve Allah'ı seven bir insan, eşini aldatmaz. Bunun hesabını vereceğini düşünür. Örneğin evlilik öncesi ilişkiler, evlenmeden önce çocuk sahibi olmak gibi batıda boşanmanın en önemli sebepleri de böyle bir inanç ve sevgi sayesinde ortadan kalkar. Çünkü evlilik öncesi ilişkiler de evlenilen kişi ile aradaki sevgi bağının oluşmasını engelleyen, oluşsa bile çabuk bozulmasına sebep olan bir durumdur. Diğer taraftan içki, uyuşturucu, kumar, kadına şiddet gibi hususlar da sevginin değil, nefret ve düşmanlığın yansımalarıdır.

Sevgi herkeste yaratılmıştır. Ama kimi insanlar bu sevgiyi sevgi olmaktan çıkarmakta, sevgisiz, nefret dolu bir insan haline gelebilmektedir. Sevgi de bir alet gibidir. Kullanılmazsa paslanır, işe yaramaz olur.

Gençlerin aile kurmaktan uzaklaşmasının ya da kurulan ailelerin bir müddet sonra bozulmasının, geleneksel çekirdek ailenin ortadan kalkarak "single parentting" şeklinde yeni ama eksik bir aile modelinin çıkmasının elbette bir çok sebebi bulunmaktadır. daha önce zikrettiğimiz boşanma sebeplerine etki eden önem faktörlerden birisi "romantik aşk efsanesi" gelmektedir. Filimler, televizyon dizileri ve romanlar insanları her zaman romantik aşka teşvik etmektedir. Romantik aşk bir insanın bir başkasını çekici ve güzel bularak vurulması, onunla belli günlerde birlikte olması, derin konuşmalarda bulunması, onu yargılamaması, adeta gözünün kör olarak her davranışını iyi olarak görmesi, hatalarını fark etmemesi demektir. Bu da her zaman olan bir durum değildir. Böyle bir durum bazı psikologların ifadesiyle evlilik için kurulmuş bir tuzak gibidir. Yani aslında bu duygu insanları evlenmeye sevk eder. Evliliği önemseyen çoğu kişinin böyle bir romantik aşk ile evlendiği de bilinmektedir. Ancak bu

Romantik aşk altı ay ile iki sene arasında sürer. Sonra biter. İşte bu dönmenin bitmesi, evliliğin gerçek amacını kavrayamayan, ve romantik aşkı sevgi ve şefkate dönüşmeyen kişilerde başka arayışların ortaya çıkmasına sebep olur. İnsanlar boşanır, ayrılır ve o büyüleyici romantik aşkın yeniden ortaya çıkmasını isterler.

Halbuki insanda sadece aşk duygusu yoktur. Aşk sevginin aşırı halidir ki, bu Arapça sözlüklerde ifrat-ı hub olarak isimlendirilir. Bir de normal sevgi ve şefkat duygusu vardır. Normal sevgi ve şefkat duygusu her insanda vardır. Ama her insan bunun tam olarak farkında olmadığından, nasıl kullanılması gerektiğini bilmediğinden büyük ailevi problemlerle karşı karşıya kalır.

Kur'an, insanlığa her konuda yol gösterdiği gibi bu konuda da yol göstermektedir. Kur'an'a göre Allah her insanın içine sevgi ve şefkat duygusunu koymuştur.(Rum, 30/21) Kur'an kadın ve erkeği romantik aşk gibi hususlara teşvik etmez. Çünkü bu duygu insan fıtratında olan bir duygudur ve insanın karşı cinsin güzelliğiyle meşgul olmasıyla ortaya çıkar. Böyle bir duygu ile başkasına bağlanan bir insana doğru yolu gösterir Kur'an.

Kur'anda Yusuf Suresinde zikredilen azizin karısının Yusuf'a karşı hissettiği duygu "aşk"tır. Ancak o evlidir. Yusuf ise bekar bir gençtir. Yusuf da bir insandır. Kur'an Hz.Yusuf'un kadının kendisine vurulmasına karşı, ona kalbinin meyletmesine rağmen Allah'ın da yardımıyla karşılık vermemiş, onun meşru olmayan taleplerini kabul etmemiş ve hapse girmeyi tercih etmiştir. Görüldüğü gibi Kur'an meşru olmayan romantik aşk ilişkilerini kabul etmemekte ve insanları Hz. Meryem ve Şuayb peygamberin kızları gibi namuslu olmaya teşvik etmektedir. Hz. Şuayb'ın kızları Hz. Musa'nın kendilerine su kuyusu başında yardım etmelerinden dolayı ona karşı muhabbet duymuşlar ve babalarına bu adamdan bahsetmişler, babaları da Hz. Musa'yı çağırtmış ve kendi yanında belli bir müddet çalışması karşılığında kızlarından birisiyle evlenmesini önermiş, Musa da bu öneriyi kabul etmiş ve verilen sürenin sonunda kızlardan birisiyle evlenmiştir. Kızlardan birisini tercih etmesinde onun duygularının

da rolü olduğunu kabul etmek gerekir. O halde bu da sevginin evliliğe dönüşmesi olarak yorumlanabilir.

Erkek ve kadın arasında sevginin oluşması, yani; tarafların birbirinden hoşlanması, birbirini beğenmesi ve sevmesi evliliğin gerçekleşmesi için çok önemli bir sebeptir. Bu yüzden insanların hoşlanmadıkları kişilerle evlenmesi uygun değildir. Peygamberimizin s.a.v.'in evlenecek adayların birbirlerini görmelerini tavsiye etmesi de bu sevginin oluşup oluşmadığının anlaşılması amacına gütmektedir, denilebilir.

Hadis-i şeriflerde bir kadının dört şey niçin nikah edilebileceğinin, bunların da güzellik, mal, soy ve dindarlık olduğunun, ancak bunlardan arasında dindar olanın seçilmesi gerektiğinin bildirilmesi, evliliğin aynı inaçları paylaşan, aynı dinin ahlaki ilkelerine sahip olan kişiler arasında olmasının önemine vurgu yapmaktadır.

Hadislerde Dindarlığın tercih edilmesinin teşvik edilmesi, inancı sağlam olan insanların içindeki sevgi duygusun sadece görünüşteki güzelliklere bağlanılmaması gerektiğini, çünkü bunun meydana getirdiği çekiciliğin geçici olduğunu, bu güzelliğin bir şekilde sona ereceğini, insanın her yaşta güzellik ve yakışıklılığını koruyamayacağını bu yüzden evliliğin bu güzellik ve yakışıklığının cazibesinin belli sebeplerle yok olmasından sonra bitmeyip devam etmesi için bir insanın dinî ahlaki özelliklerinin önem arz ettiğini göstermektedir. Gerçekten de insanın sadece dış güzelliğe değil, huy ve ahlak güzelliğine önem vererek yuva kurmasının, evliliklerin ömrünü uzattığını söylemek mümkündür. İnsanların evlilik algısının ömür boyu devam edeceği empoze edilen romantik aşk efsanesiyle oluşması, bu heyecanlı ve büyüleyici durumun bitmesiyle evliliklerin de sona ermesine ve dünyada milyonlarca insanın boşanmasına, çocukların da dengeli terbiye ve himayeden yoksun kalarak yetişmesine sebep olmakta ve mutsuzluğun daha da artmasına yok açmaktadır.

Kur'an'ın insandaki ifrat duyguları ön plana çıkarmaz. Kur'an insana her konuda vasat olmayı, yani orta yolu tutmayı tavsiye etmektedir. Bu yüzden sevgiyi orta yol olarak nitelendirebiliriz. İnsanın romantik aşka düşmesi, birisini sevmesi çoğu zaman iradesi ile ilgili değildir. ancak irade ile insan sevgisine yön verebilir. İnsanın eşini, çocuklarını sevmesini, tabiatı sevmesini engellemek mümkün değildir. Fakat bu bunları nasıl seveceğini insan belirleyebilir.

Romantik aşkın geçici olduğunu bilen bir insan, sevgiyi ve şefkati ön plana çıkarır. Romantik aşk süresince karşıdaki insanın hatasını görmeyen bir kimse, eğer bu dönem sona erdiğinde kalıcı olanın sevgi olduğunu bilmezse, o kişinin hata ve kusurlarını bu defa çok büyütür ve onu çekilmez biri olarak görür ve evliliğin kısa sürede sona ermesine sebep olur. Sevgi devreye girdiği zaman, bir kişi diğerini olduğunu gibi kabul eder. Bazı batılı psikologların dediği gibi sevgi, ilgi ve sorumluluğu gerektirir. Sevgi sabırlı olmayı gerektirir. Hata ve kusursuz insanın olmayacağını kabul etmeyi, hata ve kusurları affetmeyi gerektirir. O halde bir insanın romantik aşk duygusu ile evlilik kurmuş olsa bile, bunun geçici olduğunu bilmesi ve asıl olan sevgi olduğunun farkına varması gerekir ki, evlilikler kısa sürmesin. Çünkü romantik aşk peşinde koşmak insanları evlilikleri sona erdirip başka insanlarla birlikte olma arayışına iter. Bu da insanın iradesine bağlı değildir. Bunlar aynı duygularla yeniden evlense bile, bu da bir müddet sonra sona erecektir. Üstelik sahip olduğu çocuğu karşıdaki insanın kabullenip kabullenmemesi de ayrı bir sorun olarak her zaman gündemdeki yerini koruyacaktır.

İkinci önemli husus da Kur'an'ın dikkat çektiği şefkat ve merhamettir. Birbirine uygun olan kişilerin sevgi temeline üzerine kurdukları evliliklerde, romantik aşkın sona ermesi ve sevginin ön plana çıkmasıyla birlikte zamanla bir çok sorunlar ortaya çıkar. Hastalık ve gençliğin yavaş yavaş gitmesi, insanın görünüşlerinde de değişiklikler meydana getirir. Merhamet duygusu gelişmeyen insanlar, taraflardan birisi hasta olduğunda ya da başka bir sebeple görünüş olarak değişikliğe uğradığında diğeri onu terk etme eğilimine girer. Her insanda sevgi de merhamet duygusu da vardır. Ancak insanların bu duygularını beslemeleri ve geliştirmeleri için sağlam

bir Allah ve ahiret inancı da gereklidir. Çünkü bu inanç, insana sorumluluk duygusunu verir. Sevgi ve şefkat inançla geliştirildiğinde, insanlar eşlerine karşı sorumluluklarının farkına varır. Aynı inanca sahip olan insanlar bu inançla öldüklerinde Kur'an'ın ifadesine göre cennette birlikte olacaklar ve Allah'ın sonsuz nimetlerine kavuşacaklardır. Bu inanç, taraflara dünyanın geçici olduğu fikrini öğretir.

FERNANDO ARRABAL TİYATROSUNA GENEL BİR BAKIŞ

Şengül KOCAMAN[1]

Fransa'da kökeni Alfred Jarry'nin *Ubu Roi*'sına kadar uzanan Uyumsuz tiyatronun üç önemli ismi elbette Samuel Beckett, Eugene Ionesco ve Arthur Adamov'dur. Ancak bu üç öncü ismin yanı sıra, önemli bir yazar daha vardır ki, gerek Türkiye'de gerekse Fransa'da üzerinde fazla çalışma yapılmadığına inanıyoruz: Fernando Arrabal. İspanyol asıllı, uyruğu ile ilgili olarak kendisini "desterrado" veya yarı gurbetçi, yarı sürgün olarak nitelendiren bir yazar! Başta Martin Esslin olmak üzere tiyatro eleştirmenleri tarafından Uyumsuz tiyatro kategorisinde değerlendirilmesine rağmen bu tanımlamayı reddeden bir yazar! Arrabal, uyumsuzdan çok "panik" sözcüğünü tercih eder, tiyatrosunun Panik tiyatrosu olarak tanımlanmasını ister. Çalışmamızda yazarın bu tanımlamayı tercih etmesine rağmen, eleştirmenlerin onu Uyumsuz tiyatro kategorisinde değerlendirme nedenleri üzerinde durmayı hedeflemekteyiz. Bunu gerçekleştirirken, yazarın ilk oyunu olan *Cephede Piknik* oyununu kısaca gözden geçirmek ve oyunda Uyumsuz tiyatro özelliklerini aramak birincil amacımız olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Uyumsuz, Panik, Cephede Piknik

Yaşamın usa aykırılığını saçma yollarla sahneye taşıyan Uyumsuz tiyatro, Aristo'dan beri süregelmiş alışkanlıkları ortadan kaldırmayı hedefleyen bir tiyatrodur. Her ne kadar bir klasisizm, romantizm ya da bir dadacılık gibi kendilerine ait bir manifestosu olmasa da, Uyumsuz tiyatro yazarları kendilerine özgü sanat anlayışlarını sergilemeyi başarmış ve ilk hedefleri Geleneksel tiyatroya karşı gelmek olmuştur. Bu aykırılık, oyun isimlerinden, oyunda kullanılan nesnelere, oyun kişilerinin kostümlerinden, psikolojilerine değin tiyatroya ait her alanda kendini gösterir. İkinci Dünya Savaşı sonrasında yaygınlık kazanan ve ölüme yazgılı insanın bunalım ve çaresizliğini konu edinen Uyumsuz tiyatronun Fransa'daki en önemli temsilcilerinden biri olarak kabul edilen Fernando Arrabal, Uyumsuz tiyatro temsilcileriyle aynı kategoride anılmak istemez:

> *Benimle Ionesco, Beckett, Adamov, Genet ve tüm edebi akımlar arasında bağ kurdular. Bunun doğru olup olmadığını görmek için onların eserlerini dikkatlice okudum ve fark ettim ki, onlarla hiçbir bağım yok (Schifres, 1969: 72).*

Oyunlarından bazılarını sahneleyen Jean-Marie Serreau'nun onları Beckett ve Ionesco oyunlarına yakın sahnelemesine şaşırdığını ileri süren Arrabal, tiyatrosunun "daha vahşi

[1] Doç. Dr., Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Bölümü, Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı, senkocaman1@outlook.com

ufuklardan" geldiğini ileri sürer. Tiyatrosunu "Uyumsuz" değil "Panik tiyatrosu" (Schifres, 1969: 39) olarak adlandırır. Neden "Panik tiyatrosu" sorusuna karşılık, paniği "karmaşa, mizah, terör, tesadüf ve öfori ile yönetilen bir var olma şekli" olarak tanımlar (Combes, 2012). Kendisiyle yapılan röportajlarında "panik sözcüğünün bir sanatçı topluluğunu ya da bir yazınsal akımı değil, karmaşa, mizah, dehşet, rastlantı ve coşkunun hüküm sürdüğü bir yaşam tarzını anlatmak için kullanıldığını belirtir (Berenguer, 1979: 64). "Panik" sözcüğünün bilinen anlamını (korku, endişe, dehşet) "tanrı Pan'la" ilgili asıl anıştırmasıyla birleştirir (Esslin, 1999: 228). Pan, Yunan mitolojisinin ilginç tanrılarındandır. Yarı keçi yarı insan görüntüsüyle korkunçtur ve paniğe yol açar. Kırların, çobanların tanrısıdır. Ormanda aniden insanların karşısına çıkarak onları korkutmaktan da ayrıca zevk alır. Ancak bu korkutucu görünüme karşın bir o kadar da neşeli ve yaşam sevinci ile doludur. Yarı insan, yarı keçi olan görüntüsüyle irkiltici olmasına rağmen, onun keyifli ruhu, neşeli kahkahası hem şaşırtıcı hem de etkileyici olmuştur. Ürkütücülüğü, çekiciliği, neşeyi ve korkuyu bir arada barındırması, onun bu bütüncül özelliği, sürdürmekte olduğumuz yaşam gibidir. İnişiyle çıkışıyla, iyisiyle kötüsüyle, sevinciyle ürkütücülüğüyle yaşam bir karmaşalar yığınıdır. İnsana dair her şeyin karmaşık olduğu bu evrende, karmaşıklığı dile getirecek tek kişi sanatçıdır.

Arrabal, tiyatro konusundaki görüşlerinden etkilendiğini belirttiği Artaud'nun yaptığı gibi, izleyiciyi duyguları, duyuları ve zihniyle bir bütün olmaya yönlendiren gerekli ve organik bir tiyatro arzular. Yüzyıllardan beri geleneksel tiyatronun kullandığı tiyatro dili, sahne diline, "düşünce ve tavır arasında bir orta yol olan tek dile" çevrilmesini ister" (Berenguer, 1979: 64). Sıradan kalıpların ortadan kalktığı, söze bağlı oyunların yerine, yeni bir sahne dilinin geliştirildiği, dilin oyuncuların devinimiyle netleştiği bir tiyatrodur bu. Arrabal'a göre, sürdürmekte olduğumuz yaşam korkunç olanın mizahla, lirik olanın acımasız olanla birleştiği, güldürünün, şiirin ve paniğin iç içe olduğu bir yaşamsa, tiyatro da bunu göstermek için var olmalıdır: "İçinde güldürü ve şiir, panik ve sevginin tek bir şey olacağı bir tiyatro!" Bu bağlamda, "sonsuz özgür" olmayı amaçlayan, iddialı bir tiyatro söz konusudur ve eserlerinin "çoğu çılgıncasına kendi keyfinde ve kasıtlı olarak sapkındırlar" (Esslin, 1999: 228).

Arrabal, tiyatrosunu Panik tiyatrosu olarak adlandırsa da, başta Martin Esslin olmak üzere, yazarın eserleri Uyumsuz tiyatro kategorisinde değerlendirilir. Bu nedenledir ki, Esslin, *Le Theatre de l'Absurde* (*Absürd Tiyatro*) adlı yapıtında Beckett, Ionesco ve Adamov'un yanı sıra Arrabal tiyatrosuna da yer verir. Esslin Arrabal'a ayırdığı bölümde, cümlesine "böyle bir yeri hak edecek diğer bir İspanyol, 1932'de Mellila'da doğan Fernando Arrabal'dır" diyerek başlar ve onun oyunlarındaki saçmalığı "karakterlerinin insanın durumunu çocuksu bir yalınlığın anlamayan gözleriyle görmesinden aldığını" belirtir (1999: 223). Esslin, adı geçen eserinde Beckett'ten Adamov'a, Ionesco'dan Arrabal'a kadar Uyumsuz tiyatro türünde eserler vermiş olan yazarları biyografik özellikleriyle ele alırken, savaş sonrasının yarattığı ümitsizliğin

uyumsuz tiyatronun ortaya çıkmasında en önemli belirleyici neden olduğu üzerinde durmaktadır. Arrabal'ın savaşla tanışması çocukluk yıllarında ülkesinde yaşanan ve bizzat babasının da içinde yer aldığı "İspanya İç Savaşı" ile olmuştur. Savaş, General Franco'nun komutasında Milliyetçi güçlerin seçimle iş başına gelen Cumhuriyetçi Halk Cephesi koalisyonuna ayaklanmasıyla başlar ve tam 3 yıl sürer. Milyonlarca insanın ölümüne ve yaralanmasına neden olan savaş, Milliyetçilerin zaferi ile sonuçlanır ve General Franco'nun ölümüne kadar sürecek olan bir diktatörlük dönemini başlatır. Arrabal'ın babası Cumhuriyetçi hükümete karşı ayaklanmayı reddedenler arasında yer aldığı için 30 yıl hapis cezasına mahkûm edilir. Sonra cezası affedilerek, bir ruh sağlığı kliniğind tedavi görmesi için götürüldüğü, ancak klinikten kaçarak kaybolduğu bildirilir. Babasının aksine, Arrabal'ın annesi Franco yanlısıdır. Öyle ki, Arrabal'ın babasıyla vedalaşmasına dahi izin vermez. Yaşananların yazarın ilk oyunlarının çoğunun savaş ya da ölüm temalı olmasında önemi büyüktür. Bu oyunlardan biri de şüphesiz *Cephede Piknik* oyunudur.

Fernando Arrabal'ın yazdığı ve çevirisini Sadun Altuna'nın yaptığı grotesk tarzdaki *Cephede Piknik* (1952) savaşın anlamsızlığı üzerine yazılmış bir oyundur. Nerede, ne zaman olduğu belirtilmeyen herhangi bir savaş cephesinde savaşan oğullarını bir Pazar günü ziyarete gelen ve savaş alanında oğullarıyla birlikte piknik yapmayı amaçlayan bir anne-babanın oğulları ve esir düşen bir askerle yaşadıkları anlatılır. Her şeyden önce, oyunun *Cephede Piknik* olarak adlandırılması Uyumsuz tiyatro özelliklerini taşıdığının sinyallerini vermektedir. Oyunun Fransızca başlığı *Pique-nique en Campagne*'dır. Campagne sözcük, birinci olarak "kır, köy" anlamındadır. İkinci anlamı ise "savaş, sefer" dir. *"Pique-nique en Campagne*'de *Cephede Piknik*; zalimce yapılmış bir sözcük oyunudur-"kırda piknik" olarak alınabilir ama aslında "cephede piknik" anlamına gelir (Esslin, 1999, 224). Yine, yazarın 1969'da yazdığı *Ve* Çiçeklere Kelepçe Taktılar adlı oyunda da tıpkı *Cephede Piknik* oyunu gibi, birbirinden farklı ve zıt olan iki sözcüğün bir arada bulunduğu başlık kullanılmıştır.

Cephede Piknik oyunu isimlendirilmesinden, oyun kişilerine kadar tamamen Uyumsuz tiyatro özellikleri taşır. Savaş ortamını ciddiye almayacak kadar duyarsız, sonuçlarını görmeyecek kadar kör, bir evcilik oyunu sergiliyormuşçasına çocuksu olan oyun kişileri bu halleriyle Ionesco'nun *Amedee ya da ondan nasıl kurtulumalı*? adlı oyununda, 15 yıldır evlerinde bulunan bir "*canlı*" bir cesedle yaşamayı sürdüren Amede ve Madeleine'i ya da Beckett'in *Mutlu Günler* oyununda, belinden aşağı toprağa gömülü olan ancak gününü mutlu geçirdiğini anlatmaya çalışan Winnie'yi hatırlatırlar:

> *M.Tepan: (Gayet resmi bir tavırla) Oğlum, ayağa kalk ve anneni yanaklarından öp. (Zapo şaşkınlık içinde ayağa kalkar, büyük bir saygı ile annesini öper.) (s.2).*
>
> *Mme Tepan: Canının sıkıldığını düşünerek, sana konuk geldik. Böyle bir savaş, zamanla insanı ne de olsa usandırır (s.2).*

Arrabal'ın yapıtlarında, oyun gerçekliğin parodisi yapılarak ortaya çıkar. Yaşanılanlar, temsilin yapay bir varoluş biçimine dönüşmesine neden olan bir oyun haline gelir. Öyle ki, oyun tek varoluş amacına dönüşür. Kahramanları içinde yaşadıkları acılı gerçekliği oyun aracılığıyla bozarak, yaşamı oyunlaştırırlar. Yabancılaşmaya, boşluk ve acıya oyunla karşılık verirler (Yanıkkaya, 2003: 181). Yine, *Jérôme et Vincent* oyununun kahramanları tıpkı *Cephede Piknik* oyunu gibi, içinde bulundukları durumun farkında olmayan kişilerdir. Güçlü tutkulara sahip olan Jérôme ve Vincent, sadece tiyatro için yaşamaktadırlar. Oyun boyunca kostümlerini değiştirip dururlar. Sanki bir kostüm değişimi oyunu oynar gibidirler. Ancak ilginç ve tuhaf olan, oyun kişilerinden Luce'in ölmüş babasının cesedini sahneye taşıyıp ona tıpkı bir canlı varlıkmış gibi kostüm giydirmeye çalışıyor olmalarıdır. Arrabal oyunlarında kişiler, içinde bulundukları gerçekleri görmek istemeyen, trajik durumu oyunlaştıran, oyunlaştırırken komikleşen kişilerdir. Onlar "çocuklar gibi çoğu kez acımasızdırlar, çünkü bir törel yasanın varlığını anlamada, hatta ayrımına varmada başarısız olmuşlardır ve çocuklar gibi dünyanın acımasızlığını anlamsız bir keder olarak yaşarlar (Esslin, 1999: 223). Yazarın 1958'de yayınlanan *Oraison* adlı oyunda da durum farklı değildir. Fidio ve Lilbé iyi bir insan olmanın nasıl olunacağı konusunda tartışırlar. Ancak yanı başlarında duran ve öldürdükleri çocuğun cesedini hafife alacak, mezarlığa gidip eğlenmeyi düşünecek kadar duyarsız olmaları söylemleriyle çelişmektedir:

Lilbé: Daha önce yaptığımız gibi, mezarlığa gidip eğlenemeyecek miyiz?

Fidio: Neden olmasın?

Lilbé: Ve daha önceki gibi, cesetlerin gözlerini oyamayacak mıyız?

Fidio: Hayır, bu yok.

Lilbé: Ya insanları öldürmek?

Fidio: Hayır.

Lilbé: Yaşamalarına izin vereceğiz demek?

Fidio: Öyle görünüyor (Arrabal, 1958: 13-14).

Bilindiği üzere, İkinci Dünya Savaşı sonrası, insanın yaşam ve ölüm çelişkisiyle yüzleşmesi sonucu, hayatın kahkaha ile acının bir arada yaşanabildiği bir saçmalıklar bütünü olduğu fikri ortaya atılmıştır. Bu felsefeden yola çıkıldığında, tiyatroda, acıyla hazzın, korkuyla neşenin, hayalle kâbusun, güzelle çirkinin bir arada olabildiği kara güldürü etkili bir anlatım dili olarak benimsenmiştir (Salihoğlu, 2016: 58). Uyumsuz tiyatro oyunlarında gülmeyi sağlayan en önemli etken, dehşetli, korkusuz, hüzünlü olayları; olayların ciddiyetini önemsemeyen bir tavırla anlatılmasıdır. Yani içerikle anlatım arasında büyük bir uyumsuzluk vardır. Durumla

bağdaşmayan, korkunç olanı, dehşeti olduğundan hafif göstermek Uyumsuz tiyatroda sıkça kullanılan tekniklerdendir. Epik tiyatroda karşımıza "tarihselliştirme", "epizodik anlatım" gibi yollarla gerçekleştirilen yabancılaştırma tekniği Uyumsuz tiyatroda mantıksız, saçma bir dünya yaratarak oluşur. Oyun içinde oyunla seyircinin kendini, savaşı görmezden gelen Tepan ailesi ve diğer oyun kişilerinin yerine koyması ve empati kurması mümkün değildir. Saçmanın kullanımı ile sahnede sergilenenin bir oyun olduğu seyirciye hatırlatılarak, oyunun gerçekmiş gibi izlenmesinin önüne geçilir. Savaş alanına pikniğe gider gibi gidilmesi, savaş alanının bir piknik alanı gibi kullanımı oyunda oynanan en büyük oyundur.

Çocukluğundan beri savaşa tanıklık etmiş bir yazar olarak Arrabal, savaş gibi katlanılması zor bir gerçeğe komiğe başvurarak karşılık vermeyi tercih eder. Oyunda savaşın saçmalığı saçma yollarla anlatılır. Komiğin oluşumu için, normal-anormal değerlerin altüst edildiği, korkunçla gülüncün birbiri içine geçtiği bir dünya sergilense de, seyirci gördükleri karşısında kahkahalar atamaz. Çünkü saçmanın komiği rahatsız edicidir! Savaş meydanında savaşan çocuğunu görmeye gelen Mme Tepan'ın oğlu Zapo'ya öğrettiği terbiye kuralları gibi:

> *Elde tüfek, yemek yemek terbiyesizlik sayılır. (Ara) Hem bir domuz yavrusu kadar pissin. Bu hale nasıl düştün oğlum? Göster tırnaklarını. ... Dişlerin ne alemde? (Dişlerini gösterir.) Bak bunu beğendim. Dişlerin itina ile ovulmuş yavrusuna çatmağa kimin dili varır? ... Şunu iyi bilmeni isterim oğlum. Hayatta affedemeyeceğim tek şey harbi öne sürerek, yıkanmayı ihmal etmektir (s.5)*

Cephede Piknik oyununda savaş gerçeği vardır. Ancak, Tepan ailesi ve diğerleri gerçeği oyunla bozma çabası içindedirler. Dil, iletişim aracı olmaktan uzak, içinde bulunulan durumu anlatmak için yetersiz kalmış kelimeler dizgesidir. Sözcükler rastgele kullanılıyor gibidir. Sanki savaş ortamında bulunan bir asker gibi değil de, normal, günlük yaşamdan söz ediyor gibi konuşan Zapo'nün cümleleri, içinde bulunulan trajik durumu anlatmak konusunda yetersiz kalır.

> *Zapo: Alo… Alo… Buyurun yüzbaşım… Emredersiniz yüzbaşım… Evet, 47. Bölgenin nöbetçisi benim… Hayır komutanım, hiçbir yenilik yok… Özür dilerim komutanım, ama çarpışma ne zaman tekrarlanacak?... Ya el bombaları? Arkaya mı atmam gerekiyor öne mi? Başınızı ağrıtmak niyetinde değilim yüzbaşım. Sözümü kötüye de yormayın lütfen, ama burada sıkıntıdan patlamak işten değil. (sayfa 1)*

Oyun, savaşın saçmalığına karşı bir başkaldırı gibidir. Gerçeği göğüsleyebilmenin, buna katlanabilmenin bir yolu olarak değerlendirilmelidir. Bu, hem sahneyi iç içe iki oyun alanı olarak kullanmak gibi somut bir uygulamayla gerçekleştirilmekte hem de hayata bir oyunmuş gibi bakma anlayışını iletecek sözler ve durumlarla sağlanmaktadır (Şener, 1996: 101). Oyun içinde oyun oynayan kişiler bir yandan "yaşam-oyun" ilişkisini sergilerken bir yandan da trajik olanın komikle harmanlanmasını sağlarlar. Ancak bu şekilde seyirci varoluş sorunsalına, içinde bulunduğu insanlık durumuna uzak açıdan bakmayı başarabilecektir. Uyumsuz tiyatro

oyunlarında "yazarlar yaşam oyunumuza bir lunapark aynası tutmuştu sanki. Bu çarpıtan aynada yaşamımızı kimi zaman şaşırarak, kimi zaman eğlenerek, kimi zaman dehşete kapılarak seyrettik" (Şener, 2010: 113-114).

Cephede Piknik oyun kişileri, diğer Uyumsuz tiyatro oyun kişilerini hatırlatsa da, bu oyunda saçma günlük yaşam içinde değil, çok daha fazla acı veren, ölümün birebir yaşandığı bir ortam olan savaş içinde sunulur. Savaşın acımasızlığı, vahşiliği saçmayla bütünleşir; korkunç ve gülüncün içiçeliği tıpkı bir labirent gibi seyirciyi çıkmaza sokar, nerede ne zaman güleceği konusunda kararsız bırakır. Oyunu izledikten sonra, kafamızda varoluşumuza yönelik birçok soru, sorulara yanıt bulma çabası ve bir Uyumsuz tiyatro oyunu izlemenin zevki ile tiyatro salonundan ayrılırız.

KAYNAKÇA

Arrabal, F. (1958), *Theatre,* Julliard, Paris

Altuna, S, 5396-*Cephede_Piknik*-Fernando_Arrabal-24s (1).pdf

Berenguer, A, (1979), "*Entrevista con Arrabal*", (Saratoga Springs, 1976), Fernando Arrabal, der. Angel y Joan Berenguer, (Madrid: Espiral/Fundamentos) Aktaran: Zerrin Yanıkkaya, *Tiyatroda Grotesk ve Bir Örnek Olarak Fernando Arrabal Tiyatrosu,* (Doktora Tezi) (2003), Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tiyatro Anabilim Dalı

Combes, E, (2012), http://www.lintermede.com/theatre-chateau-clandestins-fernando-arrabal-cartoucherie.php#1123

Esslin, M, (1999), *Absürd Tiyatro,* Dost Kitabevi, Ankara

Salihoğlu, B, (2016), "Gülmeden Grotesk Etkiye", *Aydın Sanat* Yıl 2, Sayı 3, (47-59)

Schifres, A, (1969), *Entretiens avec Arrabal*, Belfond, Paris

Şener, S, (1996). *Oyundan Düşünceye* ,Gündoğan Yayınları, İstanbul

Şener, S, (2010), *Tiyatroda Yaşam-Oyun İlişkisi*, Dost Kitabevi, Ankara

Yanıkkaya, Z, (2003), *Tiyatroda Grotesk ve Bir Örnek Olarak Fernando Arrabal Tiyatrosu* (Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tiyatro Anabilim Dalı.

ÖMRÜNÜ İLME ADAMIŞ ÇOK YÖNLÜ BİR ALİM:

HOCAZÂDE MUHAMMED RASİM EL MALATYAVÎ

MUHAMMAD RASIM EL MALATYAVI WHO VERSATİLE

WİSE AND DEVOTED HİS LİFE TO SCİENCE

Arş. Gör. Dr. Muhammed Felat AKTAN

Dicle Üniversitesi/Edebiyat Fakültesi

ÖZET

Muhammed Rasim el-Malatyavî ismiyle maruf olan ve dönemin Malatya müftüsü Ali Rıza Efendi'nin oğlu olan müellif, Malatya'da tevellüt etmiştir. Muhammed Rasim isminin yanında eserlerinden çıkardığımız kadarıyla Hocazâde, Seyyid, Rasim-i Malatyavî, Muhammed Hikmet, Üstat Rasim lakaplarını da kullanmıştır. 19. yüzyıl Osmanlı mütefekkirlerinden olan Hocazâde Rasim; kadı, yazar ve şairlik vasıflarıyla aşikâr olmuş, Mevlevî tarikatına mensup çok yönlü bir şahsiyet olarak bilinir. Kadılık yapması, hem dinî hem de müspet ilimlere vâkıf olması, talebe yıllarında kütüphanede çalışması, Arapça, Farsça ve İngilizceyi iyi derecede bilmesi ve bundan dolayı çeşitli eserleri tercüme etmesi onun ilmine katkı sağlamıştır. Eserlerinin ekserisinde dini iktibaslardan, ayet, hadis, tasavvufî ve fıkhî terimlerden sık sık yararlandığı görülür. Hadislerin çoğunluğu temel kaynaklardan alınmıştır ancak özellikle ilm-i cifr bölümünde geçen hadisler başta Biharü'l-Envâr olmak üzere Şia kaynaklıdır. Rasim Hikmet ile ilgili dikkat çeken bir başka husus çeviri ve bizzat alıntı yaptığı çalışmalar hariç eserlerinde Ehl-i Beyt sevgisi ön plandadır. Hayatı ve edebi şahsiyeti ile bilgiler resmi kayıtlarda sınırlı olduğundan; müellif ile ilgili bilgilere eserlerinden hareketle çıkarımda bulunacağız. Eserlerinde feraset ilmi, cifr ilmi, yıldız-nameler, rüya ilmi, kef ilmi, tıp, astronomi, astroloji, İslam felsefesi, İslam hukuku, peygamberler ve evliya menkıbeleri gibi alanlardan sık yararlandığı görülür. Müellif belagat ve retorik sanatını etkili kullanarak bu ilimlerden istifade eder. Birçok eserinde özellikle "ilm-i cifr"den yararlandığı, gezegen hareketleri, yıldızların yerel devinimlerinden çıkarımlarda bulunduğu ve ebcet hesabından yararlanarak yordamaya dayalı bilgiler paylaştığı görülür. Çalışmalarının çoğu İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler bölümünde mevcut olup genellikle tek nüshadan oluşmuştur**.** Üzerinde inceleme yaptığımız eserlerinde kendisine mal edilen bazı nazım ve mensur yazıların bir başka yazara ait olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler : Yıldız-name, Kef-name,Tasavvuf, Sufi, Retorik

ABSTRACT

Muhammed Rasim al-Malatyavi, who was known as the son of Ali Rıza Efendi, Malatya mufti of the period, authored in Malatya. Besides the name of Muhammad Rasim, he used the nicknames of Hocazade, Sayyid, Rasim-i Malatyavi, Muhammad Hikmet Master Rasim as far as we remove from his works. Hocazade Rasim, one of the 19th century Ottoman thank-yous; He is known as a versatile person from the Mevlevi order, which is evident with his qualities as kadi, writer and poet. His work as a judge, his knowledge of both religious and positive sciences, his work in the library during his student years, his knowledge of Arabic, Persian and English and his translation of various works contributed to his knowledge. In the majority of his works, it is seen that he frequently benefited from religious quotations, verses, hadiths, mysticism and fiqh. Most of the hadiths are taken from the basic sources, but especially the hadiths mentioned in the cifr science section are of Shia origin, especially Biharü'l-Envâr. Another remarkable issue about Rasim Hikmet is the love of Ahl al-Bayt in his works, except for the translation and the works he quoted in person.As his life and literary personality and information are limited in official records; information about the author will make inferences from his works. In his works, it is seen that he frequently makes use of fields such as science of science, cifr science, star-names, dream science, kef science, medicine, astronomy, astrology, Islamic philosophy, Islamic law, prophets and saints. The author makes use of these sciences by using the art of rhetoric and eloquence effectively. In many of his works, it is seen that he especially makes use of ilm-i cifr, planetary movements, inferences from the local motions of the stars and shares the knowledge based on the routines by using the ebced calculation. Most of his works are available in the Rare Books section of Istanbul University and are usually composed of a single copy.It was found out that some of the prose and prose writings that were given to him belong to another author.

Key Words : Starname, Palmistry, Sufism, Sufi, Rhetoric

GİRİŞ

19. yüzyıl Osmanlı mütefekkirlerinden olan Hocazâde Rasim; kadı, yazar ve şairlik vasıflarıyla aşikâr olmuş, Mevlevî tarikatına mensup çok yönlü bir şahsiyet olarak bilinir. Muhammed Rasim, resmi kayıtlara göre 1839 (H.1255[1]) yılında Malatya'da doğmuştur. Bağdatlı İsmâil Paşa'nın -Hediyyetü'l-Arifîn[2]- eserinde dedesinin adı Süleyman olarak verilmiş, Hanefî mezhebine bağlı bir Mevlevî olduğu belirtilmiştir. Kendisine "Hocazâde" lakabının atfedilmesi gerek pederinin müftü olması ve gerekse de aile etrafındaki büyüklerin ilimle meşgul olmasından kaynaklanmaktadır. Eserlerinde ve onunla ilgili yapılan çalışmalarda Rasim isminin yanında birçok adı kullandığı görülür. Muhammed Rasim isminin yanında eserlerinden çıkardığımız kadarıyla Hocazâde, Seyyid, Rasim-i Malatyavî, Muhammed Hikmet, Üstat Rasim lakaplarını da kullanmıştır.

[1] Resmi kayıtlar ile yazarın eserlerinde belirtilen doğum tarihi ile ilgili ihtilaf söz konusudur. Örneğin müellifin Hâb-nâme adlı eserinde onun H.1246 yılında tevellüt ettiği ileri sürülmektedir.
[2] Bk. Bağdatlı İsmâil Paşa, Hediyyetü'l-Ârifîn, C.2, s.395.

İlk eğitimini ailesinden aldığını birkaç eserinde vurgulayan müellif, bu eğitimden sonra Malatya'daki Sıbyan Mektebine kayıt olur. Daha sonra İstanbul'a gelerek Bayezid Camii'nde derslere devam eder ve buradan mucaz unvanına sahip olarak icazet alır. Mucazlık vasfından sonra bir üst eğitim için medreseye gider bir müddet medresede hocalık yapar. Medrese eğitiminde muvafakat alarak kadılık diplomasına almaya hak kazanır. Bu görevi yerine getirmeden önce başmabeyinci Hamdi Paşa'nın yanında bir süre mesai harcamıştır. Hamdi Paşa'nın kütüphanesinde bir süreliğine de olsa çalışması -kendi ifadesiyle- hayatındaki dönüm noktalarından biri olarak kayıtlara geçmiştir. Kütüphanede binlerce eserle tanışma fırsatı olmuş, hem müspet hem de İslami ilimlerin birçok dalında fikir sahibi olmuştur. Bunun yanında yabancı kaynaklı birçok eseri okuma fırsatı olmuş Arapça, Farsça, İngilizce yazılmış eserlerin çevirisini yapmıştır. Bu sürecin Muhammed Rasim'in eğitimine ve eserlerindeki zengin kaynak kullanımına katkı sağladığı aşikârdır.

Memuriyetinin başlangıcı H.1281(M.1864) yılında gerçekleşir. Konya vilayeti ilk görev yeri olup buraya kadı olarak atanır. H.1283 yılında Kayseri'nin Develi kasabasına; H.1286 senesinde Şehrizor'a (Kerkük) tayini çıkar. Resmi arşivdeki bilgilere göre H.1293 yılında o zamanki adıyla Sivas Bidayet (Asliye Hukuk) Mahkemesi Başkanlığına atanır.

1882 yılının Şevval ayında Hocazâde Rasim, kitap yazmış ancak memurluk vazifesini askıya aldığı ve mahkeme usulüne aykırı davrandığı Sivas valisi ve adliye müfettişi tarafından tespit edilerek 1882 Zilkade ayında Sivas Başlangıç Mahkemesi tarafından görevinden alınmıştır.[3] Nitekim müellifin Hâb-nâme-i Rasim Hikmet adlı eserinde diyalog ortamında geçen şu cümleler resmi kayıtları teyit ettirmiştir:

rûbâh eyitdi zann-ı gâlibime göre siz adliyye riyâsetinde bulunmamışsız hakîm eyitdi adliyyenün mahkeme-i bidâyet hukûk riyâsetinde bulundum makeme-i cezâ-yı istinâf riyâsetinde bulunmadım rûbâh eyitdi işte bildim geçenlerde hukûk riyâsetinden munfasıl olan Rasim Hikmet siz misiniz hakîm eyitdi belî özümdür rûbâh eyitdi suâl itmesi ayb olmasun mûcib-i azliniz ne idi hakim eyitdi şimdi anun sırası degildür (vrk. no: 106/b)

Hocazâde Muhammed 1884 yılı Recep ayında iki bin kuruş maaşla Sivas Başlangıç Mahkemesi ikinci başkanlığına tayin edilmiştir. 1888 Safer ayında ise daha evvelki görev yeri olan mahkemenin hukuk dairesi başkanlığına tekrar getirilmiştir.[4] Hakkındaki şikâyetlerin artması sonucu görev olarak Diyarbakır Bidayet mahkemesine nakledilmiş, H.1316'da Diyarbakır Mahkemesi Hukuk Dairesi Başkanlığı'na getirilmesi münasip görülmüştür. Bir süre burada görevini ifa etmesi akabinde İstanbul'a dönmüş, H.1316 (1899) da İstanbul'da vefat etmiştir. Nerede medfûn olduğu ile ilgili herhangi bir veri mevcut değildir.

Rasim Efendi tasavvufî olarak ele aldığı ve açıklamasını bu çerçevede yaptığı izahların merkezine "vahdet-i vücud" konseptini yerleştirmiştir. "Hâb-nâme-i Rasim Hikmet, Şerh-i Müntehabât-ı Mesnevî, Kâşifü't -Te'vîlât, Zübdetü't-Tarîka adlı çalışmaların tasavvuf ile ilgili kısımlarında bu ayrıntıyı net olarak görebilmekteyiz. Eserlerinde geçen dini tasavvufi terimler

[3] Bk.B.O.A. DH.Said.d: 4/458
[4] B.O.A. DH.Said.d.:4/458

şunlardır: Rabıta, Sema, Süluk, Tecelli, Mürşid-i Kamil, Zahiri-Batını, Kalu Bela, Anasır-ı Erbaa, Fenafillâh/Bekabillâh, Vahdet-i Vücûd, Zühd, İnsan-ı Kâmil, Pir-i Mugan, Masivâ, Kenz-i Mahfî, Nefs-i Emmare, Müntehî, Zikir.

Yukarıda değindiğimiz gibi Bağdatlı İsmâil Paşa'nın Hediyyetü'l-Arifîn isimli eserinde Hanefî mezhebine itikadı olduğu ve Mevlevî olduğu belirtilmiştir. Mevlevî tarikatına mensubiyeti Tuhfetü'l-Âşıkîn Hediyyetü'l-Ma'şûkîn ve Şerh-i Müntehabât-ı Mesnevî adlı çalışmaların giriş bölümlerinde de bu bilgi doğrulanmıştır. (vrk. no: 1/b) Hâb-nâme (vrk. no: 24/a) ve Kâşifü't-Te'vîlât (vrk. no: 3/b) adlı eserlerinde de Seyyid olduğu vurgulanmıştır.

Muhammed Rasim'in hemen hemen bütün Türkçe yazma eserlerde Eski Anadolu Türkçesine ait arkaik unsurları ve kelimeleri kullandığı görülür. Şerh-i Mecelle-i Ahkâm-ı Adliyye, Kâşifü't-Te'vîlât, Şerh-i Müntehabât-ı Mesnevî, Tuhfetü'l-Âşıkîn ve Hediyyetü'l-Mâşukîn, Zübdetü't-Tarika, Hâb-nâme, Son Usûl Fenn-i Harb-i Bahrî adlı çalışmalarda arkaik unsurlar sıkça karşımıza çıkmaktadır. Tarama yaparken Eski Anadolu Türkçesine ait en sık rastladığımız eskicil sözcükler şunlardır : dükeli, göynük, eyitdi, sögün, kanı, yog, yeg, yüpürmek, kangı, uşbu, kimesne, eyü, söbü, assı, savmak, teg vb.

Eserleri:

Tuhfetü'l-Aşıkîn ve Hediyyetü'l-Mâşukîn: Süleyman Çelebi'nin yazdığı halk arasında "Mevlid" ismiyle zikredilen Vesîletü'n-Necât adlı eserin bazı beyitlerinin şerhidir. Türkçe yazmalar kategorisine giren bu eserde Arapça ve Farsça manzum bölümler de mevcuttur. Yüz altmış dört varaktan oluşan bu eser Yüksek Lisans Tezi[5] olarak çalışılmıştır.

Şerh-i Müntehabât-ı Mesnevî, İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi'nde nr. T.1605'te kayıtlıdır. Mesnevî'nin seçilmiş beyitlerinden oluşan bir şerh çalışmasıdır. Çalışmada 234 varak ve her varakta 25 satır mevcuttur. Müellif tıpkı diğer eserlerinde olduğu gibi bu eserinde de zaman zaman konu bütünlüğünün dışına çıkmıştır. Altmışıncı beyitten sonra ilm-i cifr konusuna geçilmiş otuz iki varaktan oluşan bu bölümün akabinde normal şerhlere devam edilmiştir. Eser ile ilgili Doktora[6] çalışması yapılmaktadır.

Kâşifü't-Te'vîlât: Muhyiddin Arâbî'nin Füsûsu'l-Hikem adlı eserine yazılmış olan şerh niteliğinde bir çalışmadır. Eser Türkçe yazmalar kategorisinde bulunmasına rağmen

[5] Şule Bayraktar "Hocazâde Muhammed Rasim Hikmet Efendi'nin Tuhfetü'l-Aşıkîn Hediyyetü'l-Ma'şûkîn adlı Mevlid Şerhi (1a-83a) (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü) İstanbul, 2015.
Kübra Ceylan, "Hocazâde Muhammed Rasim Hikmet Efendi'nin Tuhfetü'l-Aşıkîn Hediyyetü'l-Ma'şûkîn Adlı Mevlid Şerhi (83a-164a)", (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü) İstanbul, 2015.

[6] İzzet Eser, "Hocazâde Muhammed Rasim Şerh-i Müntehabât-ı Mesnevî (İnceleme-Metin-Dizin)" Doktora Tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü), Diyarbakır.

çalışmada yoğun Arapça kısımların yanı sıra manzum Farsça kısımlar da mevcuttur. 241 varaktan oluşan bu eserin ilk 51 varaklık kısmı Yüksek Lisans Tezi[7] olarak çalışılmıştır.

Hâb-nâme-i Rasim Hikmet: Rüyalar ile ilgili çalışmaların genel adını oluşturan "Hâb-nâme Muhammed Rasim'in hacimli eserlerinden biridir. Alegorik mensur bir eser olan bu çalışmada manzum metinler de mevcuttur. Eserde kişileştirme ve intak sanatı bol kullanılmıştır. "İlm-i Cifr" den "İlm-i Rüya"ya "Kıyafetname"den "Peygamber Kıssaları"na kadar birçok konu bu eserin muhtevasını oluşturmuştur. Üç yüz yirmi yedi varaktan oluşan eserde satır sayıları genel itibariyle on dokuzdur. Eser ile ilgili Doktora[8] çalışması yapılmıştır.

Zübdetü't-Tarîka: Hocazâde'nin tasavvufla ilgili görüşlerini içeren eseridir. Deveran, sema, raks, cehrî zikir, tegannî, lahn ve rabıta devir nazariyesi, vahdet-i vücut vb. dini tasavvufi konular hakkındaki görüş ve değerlendirmelerini içeren didaktik eseridir. Eserin bilinen iki nüshası mevcuttur. Bu nüshalardan ilki Çorum Halk Kütüphanesi nr.19/ 858'de kayıtlı iken diğer nüsha Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Kütüphanesi 21796 numarada kayıtlıdır. Eser ile ilgili yüksek lisans tezi[9] mevcuttur.

Tercümetü'l-Akâidi'l-Kibrîti'l-Ahmer: Muhammed Rasim Hikmet'in akait ve fıkhi konuları soru cevap yöntemiyle açıklık getirmesi ve meseleleri içtihadî mantıkla izah ettiği eseridir. Arapça bir çalışma olan eser yüz yetmiş iki varaktan oluşur.

Tefsîr-i Âlemgîr: Kur'ân-ı Kerim'in açıklaması olan bu eser iki cilt olup İstanbul Üniversitesi, Nadir Eserler Kütüphanesi'nde nr. A0578 ve nr. A0579'da kayıtlıdır. Arapça olan bu eser 375 varaktan oluşmaktadır. Kayıtlarda on cilt olduğu[10] belirtilen eserin diğer ciltlerine ulaşılamamıştır.

Kimyâu's-Saâde: Rasim Hikmet'in en hacimli eseri olarak bilinir. Sahîh-i Buhârî şerhi olan eser 425 varaktan oluşmaktadır. Metnin dili Arapça olup kayıtlarda beş cildinin mevcudiyetinden bahsedilir.

Şerh-i Mecelle-i Ahkâm-ı Adliyye: İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi Türkçe Yazmalar birimine kayıtlı olan bu eserde, müellif "Mecelle"nin birçok maddesinin şerhini yapmıştır. Muhammed Rasim bu eserde adli hükümler ile ilgili konularda izahın yanında içtihada da başvurduğu görülür.

[7] Züleyha Şeker,"Hocazâde Muhammed Rasim Efendi'nin Kâşifü't-Te'vîlât İsimli Eserinin Transkripsiyonu ve İncelenmesi", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü), İstanbul 2009.
[8] Muhammed Felat Aktan, "Hocazâde Muhammed Rasim Hikmet'in Hâb-nâme'si (1b-168a) İnceleme-Metin-Dizin", (Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü), Diyarbakır 2019.
[9] Ahmet Vural, "Hocazâde Muhammed Rasim Efendi Zübdetü't-Tarîka Tahkik ve Tahlili", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gümüşhane 2016).
[10] BOA, Dh. SAİd. nr: 4/458

Nuhbetü'l-Belâğa, Mincâtü'l-Vusûl alâ Metni Mirkâti'l-Usûl, Fetâvâ-yı Abdürrahîm Ma'a'n-Nukûl, El-Bedriye alâ Metni'l-Gurer ve Son Usûl Fenn-i Harb-i Bahrî adlı çalışmalar onun diğer eserleri arasında yer almaktadır.

Muhammed Rasim'in bazı eserleri ortak tema ve bölümden oluşmaktadır. Örneğin Şerh-i Müntehabât-ı Mesnevî'de geçen Derbeyân-ı Ahvâl-i İsâ bin Meryem mevzusu Tuhfetü'l-Âşıkîn ve Hediyyetü'l-Mâşukîn adlı eserde " Der Beyân-ı Ahvâl-i İsâ aleyhi's-selâm" (vr no: 86/b) olarak geçmektedir. Diğer ortak bölümler aşağıda şu şekilde sıralanmıştır:

İlm-i cifr: Şerh-i Müntehabât-ı Mesnevî (vr no: 143/b-175a) Hâb-nâme: (vr no: 1/b-13b)

Vecd-sema : Tuhfetü'l-Âşıkîn ve Hediyyetü'l-Mâşukîn (vr no: 140/a) Zübdetü't-Tarika

Raks: Şerh-i Müntehabât-ı Mesnevî: (9/b) Hâb-nâme (221/a)

Kaza-Kader tartışmaları, Ayan-ı Sabite : Kâşifü't-Te'vîlât (26/b), Şerh-i Müntehabât-ı Mesnevî : (141/b) Hâb-nâme (294/b)

Mehdi'nin zuhuru : Tuhfetü'l-Âşıkîn Hediyyetü'l-Ma'şûkîn : (83/a) Hâb-nâme

Kaza-Kader tartışmaları, Ayan-ı Sabite : Kâşifü't-Te'vîlât (26/b), Şerh-i Müntehabât-ı Mesnevî : (141/b) Hâb-nâme (294/b)

Nefs-i Emmare: Tuhfetü'l-Âşıkîn Hediyyetü'l-Ma'şûkîn (103/a) Hâb-nâme Zübdetü't-Tarika (293/b)

Muhammed Rasim yukarıda zikredilen konularda bilgi verirken bazen birkaç kelime değişikliği ile konunun tamamını verir. Bazen de konu bütünlüğünden ayrılmadan çoğu sözcüğü değiştirerek temayı ele alır. Örneğin kaza kader tartışmaları bölümünde Kâşifü't-Te'vîlât ve Şerh-i Müntehabât-ı Mesnevî adlı çalışmalarda bu mevzu, Ayan-ı Sabite ile birlikte ele alınmıştır ancak Hâb-nâme'de ise kader konusu somut örnekler eşliliğinde incelenmiştir:

… kader-i icrâdadur şöyle ki bir kaftânı tâkımla berâber terziye virmekdür ol terzi kaftânı kat' idüp tekmilen diker ve ütüler durur bir köşeye vaz' ider buna kazâ dirler sâhib-i kaftân geldikde terzi ol kaftânı sâhibine giydirüp mâşâllâh ne güzel yaraşdı bu hûb-ı kaftân bülend-i bedene dir işte buna da kader dirler bu husûsda terzi dir ki cidd-i sa'î ile kaftânı dikdim kaderinde var imiş gidin diger birisi dahı kaftân talebine geldikde hâzır yâ seydî diyu kaftânı bohcasından ihrâc idüp gidecek vakit bir şahs ol kaftânı gasb idüp firâr ider bu sûretde terzi diger bezde kusûr yokdur dikdim hâzır eyledim ammâ çe fâide gâsıb geldi gasb itdi işte bu kaftânı giymek senün kaderinde yok imiş eger vermez Mabûd ne yapsun terzi Mahmûd var kaderine küs diyu cevâb virir işte kader ile kazâ miyânunda fark budur [228/b]

Eserlerindeki bazı manzum metinlerde vezin ve kafiyeye aykırılıklar tespit edilmiştir. Manzum ve mensur yazılarda imla hataları; ayet ve hadislerde eksik sözcükler mevcuttur. Muhammed Rasim eserlerinde sanat amacı gütmekten ziyade toplumsal mesajı, nasihat etmeyi ön plana çıkarmıştır. Çalışmalarındaki mesajları aktarırken belirli bir metoda başvurmamıştır.

Bundan dolayı vezin uyumu, kelimelerin doğru yazımı vb. konularda özen gösterilmemiştir. Manzumelerinde genel olarak "Rasim" mahlasını kullanmıştır ancak bazı şiirlerinde "Rasimî" ismini de zikrettiği görülür.

Eserlerinden çıkardığımız kadarıyla nahif, sakin bir tabiata sahiptir ancak duygularını arz etmede zaman zaman sertliğe kaçtığı görülmüştür. Nemrûd aleyhi'l-lane (h.vr no: 51/b); müşebbeh-i pelîd (ş.m vr no: 54/b) ol Yezîd-i Pelîd… (t.a.h.m. vr no: 60/b)

Hocazâde Muhammed, şahsına ait şiirleri genellikle "li-Mü´ellifihî", "li-Muharririhî" başlıkları altında belirtir ancak kendisine isnat edilen bazı şiirlerin ona ait olmadığı tespit edilmiştir. Söz konusu durumun müstensih hatalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Zât-ı pâ kün rahmet-i Mevlâ ile mevsûf iken

Kimde vardur midhatünde yârî-i bast-ı sühen

Bu Rasîmün kabûl it ᶜözrüni ihsân eyle sen

Merd ezşevk-i tû maᶜzûrem eger her lahza men

Câmî Âsâ -nâme-i şevk-i turâ inşâ kunem[11]

Himmetün râh-ı muhabbetde bülend eyle bülend

Ḳudsiyâ n eyleye tâ kim sanna taḥsîn u pesend

Ey Rasîmî yeter ehl-i dile sıdk ile bu pend

Câmî erbâb-ı vefâ cuz reh-i ᶜışkeş nerevend

Ser mebâ det ger zîn râh-ı kedem bâz keşi (vrk no: 37/a)

Yukarıda Tuhfetü'l-Âşıkîn'de yer alan bu tahmisde şairin mahlası hariç bütün kelimeler "Nahîfî Süleymân Efendi Dîvânı"ndan alınmıştır. Manzum metinlerde kendisine isnat edilen bazı şiirlerin varlığı Hâb-nâme'de de söz konusudur:

Nazm-ı Müellîfihi

[Fe'ilâtün Fe'ilâtün Fe'ilâtün Fe'ilün]

Bârekallâh şahenşâh-ı cihân kutb-ı zamân
Şekl-i Âdemde musavverdür o nûr-ı Yezdân

[11] Şule Bayraktar, "Hocazâde Muhammed Rasim Hikmet Efendi'nin…, s.180. Ayrıca bkz. Tuhfetü'l-Âşıkîn [50b]

Feyz-i ikbâl Hudâ-dâd yazar rûyında
Akl-ı küll cebhe-i şâhânede eyler lem'ân

Yüzine bakmaga gözler kamaşur nûr-misâl
Sûret-i akl-ı beşer hüsnüne âlem hayrân

Yed-i kudret çekecek nûr-ı siyeh ebrusıñ
Dide-yi düşmenine mîl-i a'mâ çekdi hemân

Kahramân-ı nigehi kahr ile lütf-i şâmil
Tarf-ı a'dâya yaman mürdeye bahşende-i cân

Fem-i mu'ciz demine nâtıka ilhâm-ı Hudâ
Nefha-i sırr-ı ahad şahs-ı hilâfetde ayân

Saklasun zât-ı hümâyunı nazardan Allâh
Yüzi gülsün anı gördükce safâlar la cihân (vr. no:191/a)

Yusuf Halis'in "Kıyâfetnâme-i Cedîd"[12] adlı eserinde şahsına ait olan yedi beyitlik nazmın, Muhammed Rasim'in "Hâb-nâme"sinde ona isnat edildiği görülür. Yaptığımız incelemeler sonucu Yusuf Halis'in bu şiiri neşrettiği zaman, Muhammed Rasim'in ilk çocukluk yaşlarına tekabülüdür.

Muhammed Rasim'in birçok eserinde ayet ve hadislerden yararlandığı görülür. Dini iktibasları örnek verirken kimi zaman iktibasın orijinalini vermiş, kimi zamanda orijinal metin verip iktibasları açıklama yoluna gitmiştir. Ayet ve hadisler ele alınırken ekseri tam iktibas olarak verilmiştir ancak kısmen de olsa ayet ve hadislerdeki bir sözcüğün veya bazı kelimelerin de varlığı mevcuttur.

Ayetlerden yapılan alıntıların izah kısmında müellif zaman zaman Askalanî, Bursevî, Kastallanî, Kaşanî, Kurtubî, İmam Râzî gibi müfessirlerin yorumlarına itimat etmiş ve bu şahsiyetlerin düşüncelerine eserlerinde yer vermiştir. Hadisler ise genel olarak Kütub-i Sitte'den alıntıdır. Müellifin bu eserin dışında Ahmed b. Hanbel, Aclunî, Bezzâr, Hâkim, Taberânî, Süyûtî gibi kaynaklardan da alıntı yapar. Ayrıca Tuhfetü'l-Âşıkîn ve Hediyyetü'l-Mâşukîn, Hâb-nâme-i Rasim Hikmet ve Şerh-i Müntehabât-ı Mesnevî eserlerinde şia kaynaklı hadis kitaplarından[13] (Biharü'l-Envâr, ElMuid fi edebi'l-Mufid ve'l-Mustefid) alıntılar yapıldığı görülür.

Eserlerindeki hadis ravileri şu şekilde oluşmuştur: Hz. Aişe, Hz.Ömer, Hz. Osman, Hz. Ali, Amr bin Â s, Câ bir, Curcânî, Ebu Sad, Enes bin Mâlik, Ebu Hureyre, İbn Mesud,Zeyd bin

[12] Bk. Mehmet Kırbıyık, Kıyâfetnâme-i Cedîde Hakkında, A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi Sayı 39, Erzurum 2009 (Prof. Dr. Hüseyin AYAN Özel Sayısı) s.793 -813
[13] Tuhfetü'l-Âşıkîn ve Hediyyetü'l-Mâşukîn (vr. no:83a-85a) Hâb-nâme-i Rasim Hikmet (vr. no:3b-13a) Şerh-i Müntehabât-ı Mesnevî (vr. no:146b-153b)

Erkâm, Muaz, Zeyd bin Eslem, Ubay bin Kab, İbn Abbâs, Ebu Umâme, Sevbân, Ebu Kutâde, Deylemî, Ummu Ḫalid, Ebu Zer, Amr bin Şuayb, Buhhârî, Müslim, Nasâî, Ebu Dâvud, Kastalanî, Beyhakî, Hervî, Ebu Kutâde, Nevevî, İbn Hacer, Sehâvī gibi isimler hadîsler aktarılırken adları zikredilmiştir.

Eserlerinde muhteva olarak birçok konuya değinen Muhammed Rasim, çalışmalarında farklılığa gitmiştir ancak ortak işlediği temalar da söz konusudur. Bunlardan biri de Ehl-i Beyt ve bu topluluğa olan sevgi hissiyatıdır. Başta Hz. Hüseyin olmak üzere Ehl-i Beyt sevgisinin Klasik edebiyatta yeri bir başka olmuştur. Hocazâde ise özellikle Hz. Ali ve Hz. Hüseyin'i eserlerinde sıkça dile getirmiştir. Hz. Ali cengâverliği, mütalaa, hikmetli sözleri ve şehit edilme hadisesiyle eserlere konu olmuşken Hz. Hüseyin "Kerbela Trajedi"siyle Muhammed Rasim'in eserlerindeki temaya konu olmuştur. Hz. Aişe, Hz. Fâtıma, Hz. Hasan, Ümmü Gülsüm, Zeynep ve Zeynel Abidin isimleri zikredilen diğer "Ehl-i Beyt" azalarıdır.

Eserlerinde feraset ilmi, cifr ilmi, yıldız-nameler, rüya ilmi, kef ilmi, tıp, astronomi, astroloji, İslam felsefesi, İslam hukuku, peygamberler ve evliya menkıbeleri gibi alanlardan sık yararlandığı görülür. Hz. İsa'nın nüzulü, Mehdi'nin ortaya çıkması, Ortadoğu'da karışıklıkların çıkması vb. konularda ebcet hesabından yararlanarak belli tarihlere gönderme[14] yapmıştır.

SONUÇ

19. yüzyılda yaşamış Muhammed Rasim Hikmet; kadı, yazar ve şairlik vasıflarıyla ön plana çıkmış, Mevlevî tarikatına mensup çok yönlü bir şahsiyet olarak bilinir. İlk eğitimine Malatya'da başlayan Hocazâde, İstanbul'a gelerek burada eğitimine devam eder. Resmi görevine başlamadan önce Hamdi Paşa'nın kütüphanesinde bir süreliğine çalışması onun hayatında farklı bir yer edinmesine sebep olmuştur. Memuriyetteki ilk görev yeri Konya şehri olup sırasıyla Kayseli- Develi, Şehrizor, Sivas, Diyarbakır vilayetlerinde kadılık, mahkeme başkanlığı görevini yürütmüştür. İlmî çalışmalara merakı yüzünden zaman zaman memuriyetliliğini ihmal etmiş, bundan dolayı soruşturma geçirmiştir. Başta İslami ilimler olmak üzere hukuk, edebiyat, felsefe, askeri, astronomi gibi alanlarda eserler vermiştir. Eserlerinde Ehl-i Beyt sevgisi ön planda olup özellikle Hz. Ali ve Hz. Hüseyin'in ismini eserlerinde en çok zikreden şahsiyettir. Kendisine mal edilen bazı nazım ve mensur yazıların bir başka yazara ait olduğu saptanmıştır. Çalışmalarının çoğu İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler bölümünde mevcut olup genellikle tek nüshadan oluşmuştur.

KAYNAKÇA

[14] Kâşifü't-Te'vîlât (vr. no:38/b)Tuhfetü'l-Âşıkîn ve Hediyyetü'l-Mâşukîn (vr. no:84/b) Hâb-nâme-i Rasim Hikmet (vr. no:9/a) Şerh-i Müntehabât-ı Mesnevî (vr. no:147/a)

AKTAN, Muhammed Felat, “Hocazâde Muhammed Rasim Hikmet’in Hâb-nâme’si (1b-168a) İnceleme-Metin-Dizin”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü), Diyarbakır 2019.

BAĞDATLI İsmail Paşa, Hediyyetü’l-Ârifîn (Haz. Kilisli Rifat Bilge-İbnülemin Mahmud Kemal), Maarif Vekaleti, İstanbul 1955.

Başbakanlık Osmanlı Arşivi, Dahiliye, Sicill-i Ahvâl İdaresi d 4/458.

BAYRAKTAR, Şule, “Hocazâde Muhammed Rasim Hikmet Efendi'nin Tuhfetü'l-Aşıkîn Hediyyetü'l-Ma'şûkîn adlı Mevlid Şerhi (1a-83a)”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü), İstanbul 2015.

CEYLAN, Kübra, “Hocazâde Muhammed Rasim Hikmet Efendi'nin Tuhfetü'l-Aşıkîn Hediyyetü'l-Ma'şûkîn adlı Mevlid Şerhi (83a-164a)”, (Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü), İstanbul 2015.

ESER, İzzet, “Hocazâde Muhammed Rasim Şerh-i Müntehabât-ı Mesnevî (İnceleme-Metin-Dizin)” Doktora Tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü), Diyarbakır.

Hocazâde Muhammed Rasim, Mecelle-i Ahkâm-ı Adliye Şerhi, İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi, NEKTY01591.

Hocazâde Muhammed Rasim, Usul-ü Fenn-i Harb-i Bahri, İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi, NEKTY04190.

KIRBIYIK, Mehmet, Kıyâfetnâme-i Cedîde Hakkında, A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi Sayı 39, Erzurum 2009 Prof. Dr. Hüseyin AYAN Özel Sayısı s.793 -813

SAVRAN, Ömer, Mehmet Rasim’in Mesnevî’nin İlk On Sekiz Beytine Şerhi ve Şerh Anlayışı”, Şerh Özel Sayısı, Turkish Studies İnternational Periodical For The Languages Literature and History of Turkish or Turkic, C.4, S.6, 2009, s.387-406.

ŞEKER, Züleyha, “Hocazâde Muhammed Rasim Efendi'nin Kâşifü't-Te'vîlât İsimli Eserinin Transkiripsiyonu ve İncelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2009.

VURAL, Ahmet, “Hocazâde Muhammed Rasim Efendi Zübdetü’t-Tarîka Tahkik ve Tahlili”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gümüşhane 2016).

AİLE FOLKLORU BAĞLAMINDA CEMAL ŞAKAR'IN "PENCERE" ÖYKÜ KİTABI[1]

"Gerçekle kurgu çoğu zaman iç içe geçiyor ve birbirini dönüştürüyordu"

Cemal Şakar

Pencere

Metin EREN

Dr. Öğr. Üyesi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Edebiyat Fakültesi

Özet

Alan Dundes'in halkı, folkloristik bağlamında küçük ölçekli bir topluluğu da içerecek şekilde tanımlaması halkbilimi çalışmalarına ivme kazandırmıştır. Aile bu gruplar arasındadır. Halkbilimi farklı ölçekteki toplumsal grupların kültürel yaşamını geleneksellik ve sözlü estetik iletişim temelli inceler. Efsane, fıkra, masal, memorat gibi sözlü anlatılar; müzik, inanç, ekonomi, mutfak gibi yaşamın farklı uygulamaları bu inceleme konuları arasındadır.

Bireysel ve kurgusal yaratmalar olarak roman ve hikâye modern dönemin en yaygın anlatı türleri arasındadır. Yakın zamana kadar yazarın olgusal gerçekliğe önemli ölçüde bağlı olduğu kabul edilmiştir. Yazar ve şairin bir çevre ve dil içerisinde var olduğu gerçeği, eserin kurgu oluşuna perde teşkil etmemiştir. Bu metinler üzerinden halkbilimi incelemeleri bu anılan bağlamı kullanmıştır. Bu kapsamda yapılan incelemeler günümüzde yoğunluk kazanmıştır.

Cemal Şakar, yakın dönem Türk öykücülüğünün önemli isimlerindendir. Cemal Şakar'ın öykü kitapları arasında "Gidenler Gidenler, Yol Düşleri, Esenlik Zamanları, Pencere, Hayalperdesi, Hikâyât, Sular Tutuştuğunda, Sel ve Kum, Mürekkep, Sessiz Harfler, Portakal Bahçeleri, Kara" başlıklı öykü kitapları vardır.

Bu bildiride, Cemal Taşar'ın biyografisinden izler barındıran öyküsü "Pencere" halkbilimsel açıdan incelenecektir. Bu incelemeye konu olan "Pencere" adlı öykü kitabı bir kasabada geçer. Kasaba yaşamının halkbilimsel yönleri öykülere yansımıştır. "Pencere" öyküsü uzun yıllar yüz yüze görüşmeyen iki arkadaşın karşılaşması etrafında gelişir. Bu arkadaşlık ilişkisinin kendi gelenekleri vardır. Kasabaya sıkışmış bir yaşamı sürdüren öykü kahramanının ise aile yaşamı etrafında örülen alışkanlıkları ve gelenekleri vardır. Dilsel unsurlar, mutfak kültürü, davranışların sembolik anlamları öyküde tespit edilen halkbilimsel unsurlar arasındadır.

Anahtar Kelimeler: Cemal Şakar, Pencere, halkbilimi, aile folkloru, gelenek.

[1] Bu çalışma Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi tarafından SAP-2019-8499 kodlu "Cemal Şakar'ın Öykülerinde Halkbilim Unsurları" başlıklı proje kapsamında desteklenmektedir.

Giriş

Cemal Şakar'ın Pencere adlı öykü kitabının ilk baskısı 2003 Hece Yayınları tarafından yapılmıştır (Bulut 2019: 35). Bu incelemede İz Yayıncılık tarafından yapılan 4. Baskısı kullanılmıştır. Öykü "Pencere" ve " Ve diğerleri" başlıklı iki bölümden oluşmaktadır. Bu inceleme "Pencere" öyküsü ile sınırlandırılmıştır. Öykü, iki arkadaştan birisinin bir kasabada yaşamını sürdüren öteki arkadaşını ziyaret etmesi etrafında kurgulanır. Öykü, her karakterin aynı olay etrafındaki bakışının yansıtılması ile oluşur. Böylece aynı durumlar birçok bakışla yeniden işlenir.

"Halk" (folk), en az bir ortak unsuru paylaşan bir grup insandır. Grup içindeki bağlayıcı faktörün ne olduğu önemli değildir- ortak bir iş, dil, ya da din olabilir- ancak, önemli olan, grubu oluşturan sebep ne olursa olsun, grup üyelerinin kendilerinin saydıkları bazı geleneklerinin olmasıdır. Teorik olarak, bir grubun en az iki kişiden oluşması gereklidir, ancak genellikle gruplar birçok kişiden oluşur. Grubun bir üyesi diğer bütün üyeleri tanımayabilir, fakat üyesi bulunduğu gruba kimliğini kazandıran geleneklerin ortak kaidelerini bilir (Dundes 1997: 74). Bir aile bu bağlamda bir folklor inceleme birimidir. "bir çocuk doğduğu andan itibaren folklorun birçok türü ile aile ortamında karşı karşıya kalır."(Bynum 1987: 408). Folklor ürünlerinin toplumsal yayılımını anlamak için aile folkloruna bağlı incelemelerin yoğunlaştırılması gerekir.

Bu incelemede yaşanan gerçekliğe bağlı bir halkbilimsel inceleme yerine, kurgusal bir metinde, bir öyküde, aile folklorunun kurgulanışı aşağıdaki başlıklar çerçevesinde incelenecektir.

1. Mekân

Ailenin yaşadığı ev ile ilgili öyküde sınırlı veri bulunmaktadır. Bu veriler arasında evin bölümleri ve ev eşyaları ile ilgili bazı bilgiler vardır: Ev dışarıya "İki kanatlı ahşap kapı" ile açılır, evin geniş bir avlusu vardır ve bu avludaki bahçede çeşit çeşit çiçekler yer alır (2017: 9). Evin bölümleri arasında salonla ilgili detay verilmiştir. "Salon temizdir ve her şey yerli yerindedir." Misafir gösterilen özenden "evin beklenen bir misafir için hazırlandığını düşünür." Salonun duvarında Kâbe resminin işli olduğu bir halı asılıdır. Yatağı salonda serili hasta ev sahibinin başucunda mahfazası içinde bir Kur'an, perdeyle çevrili bir yüklük vardır (2017: 9-10). Salonla ilgili dolaylı bazı veriler de öykü içerisinde yer alır: Ev sahibesi misafir için hazırlıklar yaparken ev eşyalarının işlevleri de görünür kılınır: "Divanın altından nevresim takımlarını çıkardı. Yüklükten yorgan ve yastığı çıkarıp kılıflarını değiştirmeye başladı." (2017: 35). Öyküde mekânla ilgili diğer bir veri ailenin bağ evine ilişkindir. Bura ile ilgili tasvirler oldukça sınırlıdır: "küçük bir bağ evi. Sarmaşıklarla sarılı kameriye. Birkaç sandalye. Ev sahibi için şezlong." (2017: 27-29).

2. Misafir Ağırlama ile İlgili Davranış Kalıpları

Öyküye konu olan ailede misafir karşılama günlük hayatın akışını değiştiren bir olaya dönüşür ve kendi gelenekleri vardır. Misafir karşılama, ağırlama ve uğurlama ile ilgili her şey planlanmıştır. Bu uygulamalar aynı zamanda nesilden nesile aktarılır. Aktarım hem davranışla

hem de sözlü telkinle gerçekleşir. Anne çocuklarına misafire nasıl davranmaları gerektiğini anlatır: Küçük oğluna "bak oğlum. Hafta sonu bize bir amca gelecek, onun yanında akıllı ve uslu ol. Ortalığı birbirine katma." der ve "gidip saçlarını okşar." (2017: 35). Büyük oğluna da yapması gerekenleri kalıp olarak aktarır. İkramları nasıl hazırlayacağı, nasıl sunulacağı da öğretilir: "Annem daha akşamdan tembihlemişti, babanın arkadaşları da onun gibi çayı çok sever diye. Mutfakta her şey hazırdı. Hemen ocağı yaktım. Demliğe ne kadar su koyacağımı bile göstermişti annem." (2017: 24). Annenin hazırlıkları detaylı olarak verilir: "Mutfağa gidip çayı, şekeri çıkardı. Kesme bardakları ve gümüş kaşıkları hazırladı. Çay tepsisine sandıktan çıkardığı elişi örtüyü serdi. Çaydanlığa ne kadar su konacağını gösterdi. İlave su gerekirse kesinlikle musluktan kullanılmaması gerektiğini hatırlattı. Babasının çayı açık, misafirinki tam kıvamında olmalıydı. Bir de akşamüzeri arka bahçe sulanmalıydı. Suyu az açıp hortumu karıkların başına koymak yeterliydi. Sakın ikramlardan sonra babanların yanında oturmaya yeltenme. Git odanda otur. Ama kulağın kirişte olsun. Seslenirlerse, bir ihtiyaçları olursa ikiletmeden yerine getir." (2017: 40). "Misafirimizi garaja kadar götür. Çantasını oraya kadar sen taşı. Herkese karşı hürmetkâr ol." (2017: 44). Büyük erkek çocuk misafiri karşılarken elini öpmeye çalışır: "Eline uzandım öpmeme izin vermedi." (2017:21) "Delikanlı, misafirin çantasını alır ve hürmetkâr bir şekilde odayı terk eder." (2017: 11, 22). Misafire ikramlarla ilgili de bazı veriler yer alır: "Ev sahibi sigara ikram eder." (2017:11), "Delikanlı çayları getirir. Açık olanı babasına verir." (2017: 13).

"Pencere" öyküsünde aile üyelerinin misafir yanında jest ve mimiklere dayalı geleneksel iletişimlerine ilişkin de veriler bulunur: "Odaya girdiğimizde babam göz ucuyla annemle birlikte terk etmemizi istediğinde sinirlenmiştim." (2017: 21). "İkramı fırsat bilerek elimde tepsiyle bir köşeye oturmaya yeltenirken, babamla göz göze geldim. Göz ucuyla dışarı çıkmamı istedi…"(2017: 24). Bu geleneksel iletişimin kuruluş şeklini anlatıcı/oğul şu şekilde açıklar: "Çünkü babamla aramızda göz-kaş işaretlerinden bir dil oluşturmuştuk. Bir bakışından, bir kaş hareketinden benden ne istediğini anlardım." (2017: 24).

Misafir ağırlamanın davranış, duygu ve nesne boyutlarına ilişkin de yönler mevcuttur. Ev kadını, bir misafirin varlığını öğrendiği andan itibaren hazırlıklara başlar. "Divanın altından nevresim takımlarını çıkardı. Yüklükten yorgan ve yastığı çıkarıp kılıflarını değiştirmeye başladı. Sevinmişti. 'Bu telaşla unutabilirdim' diye düşündü. Sanki unutmuş da misafiri oğlunun çarşaflarıyla ağırlamış gibi kulaklarına kadar kızardı. 'Ne kötü olurdu…Aman Tanrım!' (2017: 35).

Ev kadınının temizlik ve düzene dair hassasiyeti gidilen bağ evinde de kendini gösterir. Kadın misafirin temizlenen odaya gitmesini sağlamak için oğluyla konuşmak yerine ortak jest ve mimikler üzerinden iletişim kurmayı tercih eder: "Bağ evine babamı ve arkadaşını getirdiğimde annem göz ucuyla ön taraftaki bahçeye bakan odayı işaret etti." (2017: 27)

3. Aile Folkloru Bağlamında Aile Fertleri

Folklor, grup ölçekli geleneksel iletişimi içerir. Bununla birlikte her bir aile bireyi kendi kişisel uğraş ve gelenekleri ile aile içerisinde yer alır. Bu nedenle öncelikle tek tek aile fertlerine değinilecektir.

3.1. Anne

Anne, bir kasaba kadınıdır. Kendi dünyasıyla kocasının dünyası arasında uyumsuzluklar bulunmakla birlikte sorunları aşma gayreti içerisindedir. Anne, bütün varlığıyla ailenin içindedir. Kendi alışkanlıkları, beğenileri, kaygıları ile öyküde yer alır.

Anne, bahçe bakımı ile ilgilenir: "Bu küçük bahçeye annem sadece sebze ekerdi: bir öbek soğan, maydanoz, nane; elleriyle açtığı karıklara iki dizi sırık fasulye, salatalık, börülce. Annem buraya aitti. Onun ulaşılmaz yerlere gizleyecek anıları yoktu." (2017: 24).

"Baba evindeki yoksullukları bilinçaltına iyice yer etmişti; atmaya kıyamadı. Sonra 'aman sen de' diyerek çöp poşetini hızla doldurmaya başladı." (2017: 33).

"Henüz yaz temizliğini bile yapmadım. Nasıl telaşlanmam. Sen benim işlerime karışma. Bu dağınıklığın ortasına ben misafir kabul edemem. Hem benim fikrimi almadan nasıl kabul edersin. Üst kattaki kadını çağırmalıydı. Tek başına bu işlerin altından kalkması mümkün değildi. 'Yine eline üç beş kuruş tutuşturuveririm.'"(2017: 34)

"Odadan çıktığında ikindi vakti geçiyordu. Abdest almak için tulumbaya gitti…Abdest alırken hep okuduğu Amentü'yü bu kez unutmuştu." (2017: 35)

"Mutfağa gitti, zaten ömrünün yarısı burada geçiyordu. Bu kez ağlamak istemiyordu." (2017: 38).

"Hafifi rutubet almıştı. Kahveler köpüklü olmayacaktı…tepside köpüksüz iki kahveyle odaya girdi." (2017: 38).

Hep kullandığı odaları derli toplu bırakmanın faydasını görüyordu işte. (42).

3.2.Baba

Baba, büyükşehir yaşamından, yazılı kültür ortamından küçük bir kasaba ortamının kendine özgü dünyasına geçmek zorunda kalmış bir kişidir. Çevresi ile derin bağlar kuramamış, kitaplar, dergiler ve telefonla iletişim kurulan uzaktaki dostlarla sınırlı bir dünyada yaşamayı seçmiştir. Bu içe dönüklük ailesi ile de derin bağlar kurmasının önünde engel oluşturmuştur.

Onun yukarıda verilen özelliklerinin bir kısmı oğlunun bakışından dile getirilir:

> "Kendine ait olan her şeyi, kendine ait dünyasında sisler altında bırakıyordu. Bu bırakılmışlığın hüznünü kaldırabilecek miydi? Zaman zaman yaşayamadıklarını, yaşamadıklarını yaşamış gibi masalsı bir dille anlatırdı bana. Aslında bu masallarla, artık yaşayamadıklarını bugünlerine çağırıyordu. Kurguladığı geçmişini, dedesinden kalma bu evin ayrıntılarıyla üç kuşağın yaşadıklarından kalanla uzlaştırmaya çalışmış ama yapamamıştı." (2017: 25).
>
> "Ben de annem gibi babamın çoğu hallerine akıl erdiremiyordum. Daracık bir dünyaya sıkışıp kalmıştı. Zengin bir kitaplığı olmasına rağmen ısrarla üç-beş yazarı okurdu. Nasıl da sıkılmazdı aynı kitapların etrafında dönmekten. Nerdeyse her aklına geldiğinde bana, taha'nın şairi dediği bir yazarı durmadan anımsatırdı; ülkemizin en büyük şairiymiş, düşünceleri de çok önemliymiş,

onun tüm eserlerini okumalıymışım. Hak veriyordum babama, ama dünyada başka şeylerinde olduğunun farkında değil gibiydi." (2017: 26-27).

"Kasabamızdan kaç kez çocukluk arkadaşları onu ziyarete geldiyseler de çoğu kez pişman olmuşlardı. Arkadaşlarının konularıyla ilgilenmez ve hep onların sözlerini, düşüncelerini bir lafla ağızlarına tıkardı. Böyle böyle gelen gideni de kalmadı, ama o bu durumdan hiç de şikayetçi olmadı. Çoğu akşamlar onu odasında yalnız bırakırdık. , haberlerden sonra televizyonu genellikle kapatır, sonra ya kitap okur ya da gözlerini bir noktaya diker, susar, susardı. Bazen yüksek sesle çok sevdiği o şairden şiirler okur; diğer odada biz annemle birbirimize bakakalırdık." (28).

Eşinin onun alışkanlıklarına ilişkin gözlemleri de babanın itiyatları hakkında bilgi verir: "Yazamadıklarını uzun telefon görüşmelerinde dostlarına anlatıp teselli bulacak…Hiç hâl hatır sorma yok: bir sıkıntın var mı, çocuklar büyüdü mü, hangi okulları kazandılar, işler nasıl gidiyor? Varsa yoksa, sen ne okudun, bana ne önerirsin. O ne yazmış, öteki ne demiş. Bunları konuşmaya kalkınca da cevap filan yok, sadece hiddet. Sana ne gibi, sen anlamazsın bu gibi işlerden gibi bir eda."(2017: 37).

"Hemen camları sildi. Kocasının hep pencere kenarına oturma isteği geldi aklına. 'Adamın bütün dünyası oturduğu yerden görebildiği kadar' diye düşündü. İçi burkuldu." (2017: 42).

3.3.Karı-Koca

Aile, halkbilimsel anlamda en küçük gruptur. Aile öncelikle uzlaşmalar, alışkanlıklar etrafında gelişir ve zamanla kendi geleneklerini inşa eder. Aile birliğinin temeli eşlerdir. Bu öyküde eşlerin iletişimleri, alışkanlıkları ve oluşturdukları gelenekler bağlamında şu unsurlar tespit edilmiştir:

"Son çayı doldurup kocasına götürdü. Odaya girdiğinde telefon görüşmesinin hâlâ sürdüğünü görünce şaşırdı. El işaretiyle 'kim o' diye sordu. Kocası susmasını istedi. İzinsiz içeriye girmesine kızdığını da kaşlarıyla belli etti." (2017: 33). Çay hazırlama ve sunma, yemek yapma, gibi ev işleri kadın tarafından yerine getirilmektedir. Karı koca arasında jest ve mimiklere davranış temelli bir iletişimin yerleşmiş oluşu belirgindir.

Karı kocanın birbirlerine ilişkin bilgileri davranışlarının sonuçlarına ilişkin varsayımlar oluşturmalarına da olanak tanır. Önce kocanın karısı hakkında duygu, düşünce ve kalıp davranışları ile ilgili bakışına yer verilecektir: "Hanımına şimdilik haber vermemeyi düşündü. 'şimdiden söylesem hafta boyu bir telaş, bir telaş…her yerin tozu defalarca alınacak, tüm yatak, yorgan, yastık hemen havalandırılacak, kılıfları değiştirilecek, yok!? Olmadı!? denecek, sandık deşilecek, hiç kullanılmamış yastık kılıfları aranacak; kendisi bir süreliğine yer yatağına alınacak, karyolası baştan sona aktarılacak, kendisine göre bir düzen içinde duran masanın üzerindeki kitaplar, not tuttuğu kağıtlar, sık sık baktığı fotoğraflar kaldırılacaktı. Engelleyemeyeceğini bildiği için canı sıkıldı." (2017: 62). "Telaşlanması kocasının canını sıktı. -Böyle yapacağını bildiğim için sana son gün söylemeyi düşünüyordum aslında."(2017: 34). "Hep annenin yüzünden. Ortalıkta gördüğü her şeyi hemen bir yerlere tıkıveriyor. Lazım mı, değil mi? Oda dağınık olmasın da…Tabi annen çöpe atmadıysa ya da soba tutuşturmakta

kullanmadıysa."(2017: 36). "Siniyi yatağın yanındaki divana bırakıp söze karışmadan suçlu gibi hemen odadan çıkarken, kocasının öfkesinden nasibini aldı. -Tam düşündüğüm gibi. Biraz fasülye, aceleyle yapılmış bir salata. Dünden kalmış makarna. Evi toplayacağım diye her şeyi unuttun." (2017: 36).

Kadının da kocası hakkında öngörü ve önyargıları vardır: "Tedbirsizliğinden dolayı kocası ona bağırmaya başlamadan önce, aklına gelen ilk sözü söyleyiverdi. "Ocağı kısmayı unuttuğum için çaydanlıkta su bitivermiş. Ben de sana son bir çay çıkardım." (2017: 34). "Zamanında İstanbul'a, Ankara'ya giderken kaç kez yalvardım, beni de oralara götür diye. Özellikle İstanbul'daki camileri, yatırları ne kadar görmek istemiştim…Bir kez bari küçük bir hediye ile dön. Bir çanta dolusu kitap." (2017: 37). "Hadi ilk zamanlar yazmaya çalışıyordu. Şimdi o da yok. Her şeye küstü. Suçlu da biz olduk. Ne çocuklarla ne de evin işleriyle uğraşır oldu…Allah'tan gücüm kuvvetim yerinde de bağ bahçe işleriyle uğraşıyorum. Para işlerini de yavaş yavaş oğlana devretmeye çalışıyor. O sadece küskün küskün odasında oturup hatıralarıyla yaşayacak. Yazamayacağı cümlelerin peşinde koşacak." (2017:37).

3.4.Ebeveyn ve Çocuklar

Aile folklorunun bir boyutunu da nesiller arası bilgi, davranış, söz, imge, jest ve mimik aktarımı oluşturur.

Aile bireyleri arasında bağ kurulmasını sağlayan yönlerden biri de ortak bir anlatı geleneklerinin varlığıdır. Erkek çocuk babasının anlattıkları üzerinden onun iç dünyasını anlayabilir: "Şimdi babam, bu manzaraya bakıp neler kurardı acaba? …sigarasının dumanından aydınlığa derin bir nefes bırakır; oda baştanbaşa maviye boyanıyor, derdi. Sonra susar, saatlerce konuşmamasına susardı. Artık odada dostları vardır. O yıllar, destansı dediği yıllar; yaşananlar, yaşanamayanlar; söylenenler, söylenemeyenler vardır artık odada. Gözlerinin içine bakarım, biraz daha anlatması için, beni görmez bile." (2017: 23).

Baba ile oğul arasındaki ortak dilin varlığını gösteren kısımlardan biri de bakışlarla sağlanan iletişimdedir: "Odaya girdiğimizde babam göz ucuyla annemle birlikte terk etmemizi istediğinde sinirlenmiştim." (2017: 21). "İkramı fırsat bilerek elimde tepsiyle bir köşeye oturmaya yeltenirken, babamla göz göze geldim. Göz ucuyla dışarı çıkmamı istedi…"(2017: 24). Bu geleneksel iletişimin kuruluş şeklini anlatıcı/oğul şu şekilde açıklar: "Çünkü babamla aramızda göz-kaş işaretlerinden bir dil oluşturmuştuk. Bir bakışından, bir kaş hareketinden benden ne istediğini anlardım." (2017: 24). "Büyük bardaklarda şıra ikram eden oğlu sandalyeye oturmak için kendisinden izin ister gibiydi. Gözleriyle 'olur' verdi." (2017: 55-56).

Beden diline dayalı bir iletişim anne ile oğul arasında da vardır: Oğlan babasını arabadan indirirken, gözleri oğlunun gözlerini aradı. 'Bir an bana bakmak aklına gelmez ki' diye sinirle eşikte beklerken, sanki oğlunun içine doğmuş da; ne yapayım der gibi annesine baktı. Hemen göz ucuyla ön taraftaki bahçeye bakan odayı işaret etti.(2017: 42).

Anne ile oğul ilişkisi dolaysız bir ilişkidir. Sözlü iletişime dair veriler tespit edilebilmektedir. Bu iletişim, geleneklerin aktarımını da içerir.

“Mutfağa gidip çayı, şekeri çıkardı. Kesme bardakları ve gümüş kaşıkları hazırladı. Çay tepsisine sandıktan çıkardığı elişi örtüyü serdi. Çaydanlığa ne kadar su konacağını gösterdi. İlave su gerekirse kesinlikle musluktan kullanılmaması gerektiğini hatırlattı. Babasının çayı açık, misafirinki tam kıvamında olmalıydı. Bir de akşamüzeri arka bahçe sulanmalıydı. Suyu az açıp hortumu karıkların başına koymak yeterliydi. -Sakın ikramlardan sonra babanların yanında oturmaya yeltenme. Git odanda otur. Ama kulağın kirişte olsun. Seslenirlerse, bir ihtiyaçları olursa ikiletmeden yerine getir.” (2017: 40). “Misafirimizi garaja kadar götür. Çantasını oraya kadar sen taşı. Herkese karşı hürmetkâr ol.” (2017: 44).

Anne oğul arasındaki iletişim aynı zamanda baba ile kurulamayan iletişimin boşluklarını doldurur: “Beni sigarayla görse yine söyleneceği geldi aklıma annemin. Ama hep babamdan gizleyerek korurdu beni. Kardeşimi de alıp yola çıktığımızda annem, babamın bu tuhaf huylarına bir türlü alışamadığından; onun fikirlerinin nedense önemsenmediğinden yakınıp duruyordu.” (2017: 26).

SONUÇ

Halkbilim incelemeleri, yaşanan gerçekliğin tespiti üzerine inşa edilmiştir. Aile folkloru, bir toplumsal grup olarak aile ve aileyi oluşturan fertlerin oluşturdukları, nesiller boyunca aktardıkları halkbilimsel ögelere odaklanır. Bu incelemede kurgusal bir metin olan Cemal Şakar’ın “Pencere” öyküsü inceleme nesnesi olarak seçilmiştir. Bir ailenin yaşamı bir misafir üzerinden şekillenen olaylarla aktarılır.

Bu incelemede, aile folklorunun unsurları olarak mekân, misafirperverlik, aile fertlerinin birbirleriyle gelenekselleşmiş iletişim tarzları ile ilgili verilere ulaşılmıştır. Kurgusal bir metin olarak “Pencere” öyküsünün halkbilimsel gerçeklere uygunluğu daha geniş bir incelmenin konusudur.

KAYNAKÇA

Dundes, A. (1997) “Folklor Nedir?”(Çev. F. Gülay Mirzaoğlu). *Milli Folklor*. S. 36. s. 74.

Şakar, C. (2017). Pencere. İstanbul: İz Yayıncılık.

Elektronik Kaynak

Bynum, J.(1987). “Folklore in Family”. Folklore: Maps &Territories (Edit.: Joyce Bynum).Et Cetera. Institute of General Semantics. http://proxy.yyu.deepknowledge.net/MuseSessionID=021113hza/MuseProtocol=https/MuseHost=content.ebscohost.com/MusePath/ContentServer.asp 27.12.2019 tarihinde erişilmiştir.

CEMAL ŞAKAR'IN "KARA" ÖYKÜ KİTABINDA HALKBİLİM UNSURLARI[1]

Dr. Öğretim Üyesi Metin EREN, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü metineren@yyu.edu.tr

Özet

Folkloristik, halk yaşamını geleneksel, sözlü kültür temelli inceler. Folkloristiğin inceleme konuları yaşamın tüm yönlerini içerir. Mimari, mutfak, müzik, takvim, din, inanç, sosyal gruplar, dilsel unsurlar, anlatılar bu konular arasındadır.

Cemal Şakar, 1990 sonrası Türk öykücülüğünün önemli isimlerindendir. Öykülerinin çoğunu 2000'li yıllardan sonra vermiş olan yazar, toplumun çeşitli kesimlerini öykülerine yansıtmıştır. Kasaba yaşamı ve insanı, büyük kentlerin insan tipleri, özellikle kentlerin çeperinde yaşamaya çalışanlar, öykülerinin kişilerini oluşturur.

Bu bildiride yakın dönem Türk öykücülüğünün önemli isimlerinden Cemal Taşar'ın "Kara" öykü kitabı halkbilimsel açıdan incelenecektir. "Kara" kitabının ilk baskısı 2016 yılında İz Yayıncılık tarafından yapılmıştır. Bu incelemede kitabın İz Yayıcılık tarafından 2017 yılında yapılan 2. baskısı kullanılmıştır. Bu öykü kitabında on yedi öykü yer almaktadır. Bu öyküler "Masamda Ruhumla", "Cesetler Hemen Her Yerde", "Ömer Hayyam Canisi", "Yumak", "Adı Leyla Olsun", "The Mahrem Palace", "Mustafaaammmm", "Bir Avuç Dünya", "Sonsuzluk ve Bir Gün", "Arzın Titrediği An", "Kül", "Kumsalda Denizden", "Küf", "Bakış", "Unutuş", "Bir Öyküye Giremeyen Parçalar", "Göl".

Kurguya dayalı, bireysel yaratmalar halkbilimsel incelemelere yoğun olarak konu edilmektedir. Bu incelemede Cemal Şakar'ın "Kara" adlı öykü kitabı halkbilimsel açıdan incelenecektir. Bu kitaptaki öykülerde yer alan deyimler, atasözleri, argo, halk inançları, geçiş dönemleri, geleneksel uygulamalar incelenecektir.

Anahtar Kelimeler: Cemal Şakar, Halkbilim, Hikâye, Kara.

[1] Bu çalışma Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi tarafından SAP-2019-8499 kodlu "Cemal Şakar'ın Öykülerinde Halkbilim Unsurları" başlıklı proje kapsamında desteklenmektedir.

AMAÇ

Bu bildiride yakın dönem Türk öykücülüğünün önemli isimlerinden Cemal Şakar'ın "kara" öykü kitabı halkbilim unsurları kapsamında incelenmiştir. Kitabın İz yayıncılık 2. Baskısı incelemede kullanılmıştır. Kitapta on yedi öykü vardır. Cemal Şakar, verimli bir öykü yazarıdır. Yazarın on bir öykü kitabı vardır. Bu öykü kitapları halkbilimsel veriler bakımından incelenmemiştir. Yazarın öyküleri, halkbilim unsurları bakımından incelenerek yazarın dil, üslup, anlatım tekniği, öykülerin konu içerikleri bu bağlamda değerlendirilmiştir. Bu araştırmalar sonucunda elde edilen veriler, Cemal Şakar öykücülüğünün halkbilimsel yönlerinin yazarın öykücülüğü içerisindeki yeri belirlenmeye çalışılmıştır.

BULGULAR

1. Din ve İnanç

"Kara" öykü kitabında din ve inanç unsurlarının kullanımı ile ilgili şu tespitler yapılmıştır: "Masamda Ruhumla" öyküsünde anlatıcı bir çocuğun trajedisini işlerken dinin toplumsal katmanda yer alış şekillerine ilişkin eleştirilerde bulunur. Bu değinilerden biri bir dönem Türkiye gündeminde 'Cüppeli Ahmet' olarak bilinen popüler bir vaiz olan Ahmet Mahmut Ünlü'nün bir vaazında dile getirdiği[2] "kabir azabından koruyan kefen" etrafındaki söylem ve tartışmalara gönderme içerir: "Elbette entropiyi biliyordum ve çelik teknolojisi hizmetindeyken entropinin ve çocuk bilmezdi kabir azabından koruyan kefeni ve bilseydi Kabe örtülerine sarınmayı ve bilseydi ceylan derisinin üzerine misk ve safranla yazılan ismi azamların koruduğunu ve bilemedi ve bilseydi para yeter miydi diye düşündü…"(2017: 8). Bu öykü, güç ve din ikilemine ilişkin dinsel göndermelerin yoğun olduğu metinlerdendir. Bir çocuk zihninde zulme uğramışlık tarihsel bir anla sınırlı değildir. Din bu anlamda anlatıcının imgeleminin en güçlü besleyicisidir ve zaman mitolojik bir kimlik kazanır. Bu anda olan geçmişte olanla iç içedir. Birbirine açılan aynalardır: "Muhammed Mustafa, Hasan, Hüseyin, Musa, Kızıldeniz" isimleri etrafında yoğunlaşır. Bu zulümler işlenirken anlatıcı okurlara başka bir pencere açar: "Öyledir kalanlar, bakiyeler, insanlar sürgün edilirken topraklarından, bilinmez bir meçhule, birileri el öptürür, etek öptürür, sadra şifa sözler, sadra şifa sözlerin yazıldıkları göksel kağıtlar verirler insanlara, onlarınki göksel bir yolculuktur, melekût aleminden sarfı nazar ederken dünyaya, dünyaya ay düşer, aya kan…çatlak dudaklarımda Hüseyin susuzluktan kururken, böğrüme yediğim mermiden Ali yere düşerken, Medine'nin gülleri kururken…"(2017: 9). "ha harre dedim, ha srebrenitsa, ha şam dedim, ha sahi şam deyince sam amca geldi aklıma söylemeden dedim, geçmeyeyim dedim." (2017: 10).

[2] https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=lTfP_WGAnY0

“Bir öyküye Giremeyen Parçalar”da İslam inancında “Kirâmen Kâtibîn” olarak bilinen ve insanın sağında ve solunda bulunup onun iyi ve kötü eylemlerini kayda geçiren meleklere değinilir.[3]

> “Sağ omzuna döndü, yaz dedi: babamın hayatta kalmak için savaştığını…çocuklarına kol kanat gererken annemin…annemin kanatları altına topladığı çocuklarıyla birlikte enkazın altından bir daha çıkarılamadığını…bir yanlışlık olarak hayatta kaldığımı…sürüklendiğim buralara nasıl tutunacağımı bilemediğimi yaz, dedi. Sol omzuna döndü, yaz dedi: Bütün dünyanın hep bir olduğunu…hiç kimseyi atlama, yaz. Bize kıyameti yaşattıklarını…cehenneme döndürdüklerini şehrimizi. Hep mi kötüler kazanır diye düşündüğümü…bir yanlışlık olduğumu yaz, dedi.” (2017:124).

“Yumak” öyküsü masal ve destan türlerine gönderme içeren imgelerle yüklüdür. Öykü, “koca bir hafıza” (2017: 25) olarak nitelenen nine ile açılır. Kadınlar, geleneksel masalların en önemli aktarıcısıdır. Bu nedenle de iyi masal anlatıcıları “masal anası” olarak nitelendirilir.[4] Öykü bir kadının belleğinden anlatıcıya ulaşır. Öyküde, mekân ve aile birliğini kaybeden erkek kahramanla ilgili inanç ve büyü unsurları verilir. “Ninesi kesti okunmuş saçlarını, saçlarına üfleye üfleye minik bir yumak yaptı.” (2017: 25). Bu yumak anlatıda, ninenin yitirdiklerine ilişkin duygularının temsilidir. Bununla birlikte halkbilimsel bağlamda yapılan incelemelerde saç, büyüsel işlemlerde sıklıkla kullanılan insan bedenine ait unsurlardandır. Antropoloji ve halkbilim bağlamlarında “tek bir saç teli bir insandaki yaşamsal prensibi içerebilir” (Mauss 2011: 114-115) inancı mevcuttur. Sedat Veyis Örnek, konuyla ilgili bilgi verirken “Parça bütüne aittir” ilkesiyle tanımlanan “Temas büyüsünde bir insanla o insandan alınmış bir parça etrafında” (Örnek 1966: 37) büyünün yapıldığını belirtir. Bu bağlamda saç, güç, kuvvet, sağlıkla ilişkilendirilir (Örnek 1966: 117-118).

“Yumak” öyküsünün erkek kahramanı ruhsal parçalanışını ninesinin anlatıları üzerinden anlamlandırır: “her an eşya değişir derdi ninem. Her an, zamanda bir yaradır derdi. Bu da benim ânım dedim. Kör bıçağı aldım, yaralarıma sürttüm. Kanayan yerlerimi dağladım.” Soyut bir durum halk hekimliğinde kullanılan dağlama (Acıpayamlı 1969) gibi somut bir eylemle ifade edilmiştir.

Halk kültüründe, kişiyi hastalık gibi fiziksel veya büyü, nazar gibi fizikötesi her türlü tehlike ve etkiden korumaya dönük uygulamalar yaygındır. Öyküde, zorluklara göğüs germesi istenen bir figür olarak erkek kahraman kendi durumunu “Kaç babasız oğul geçti yanımdan, toprağa kanmış oğullar sonra…Babaların uzakta sönen umutları…Yangınları babaların…Ah! Yürek

[3] https://islamansiklopedisi.org.tr/kiramen-katibin

[4] İlhan Başgöz’ün folklor tarihi ve kuramlarına ilişkin Mark Azadovski’den çevirdiği kitabı “Sibirya’dan Bir Masal Anası” başlığını taşır.

nasıl dayansın.” (2017: 29) der. Anlatıcı bu duruma karşı kendisini cesaretlendiren ninesinden söz ederken: “Dayanır derdi ninem. Nelere dayandım ben. Sen de dayanacaksın. Dayanacaksın, yanacaksın ve pişeceksin. Oğul kavi gerek. **Boynuma cevşen**, **gömleğime mavi boncuk, cebime okunmuş çörek otu**.” (2017: 28).

Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi’nin ‘cevşen’ maddesinde konu ile ilgili şu bilgiler verilir:

> “Farsça asıllı olduğu kabul edilen cevşen kelimesi sözlükte “bir tür zırh, savaş elbisesi” anlamına gelmektedir. Terim olarak Şiî kaynaklarında Ehl-i beyt tarikiyle Hz. Peygamber’e isnat edilip Cevşen-i Kebîr (el-Cevşenü’l-kebîr) ve Cevşen-i Sagir (el-Cevşenü’s-sagir) diye bilinen, metinleri birbirinden farklı iki duanın ortak adıdır. Şiî kaynakları, Cebrâil’in Hz. Peygamber’e söz konusu duanın önemi ve faziletiyle ilgili geniş bilgi verdiğini de kaydeder. Buna göre Allah Cevşen-i Kebîr’i dünyayı yaratmadan 50.000 yıl önce arşın direkleri üzerine yazmıştır. Bu duayı okuyan veya yazılı olarak üzerinde bulunduran kimse dünyada her türlü belâdan, âfet, hastalık, yangın ve soygundan korunduğu gibi Allah ile kendisi arasında perde kalmaz ve bütün istekleri yerine getirilir.”[5]

Metinde geçen “mavi boncuk” “kötülüğü ve nazarı uzaklaştırıcı” (Örnek 2017: 49) nesnelere örnektir. “Çörek otu” da halk yaşamında şifa amaçlı yoğun olarak kullanılan bir bitkidir. Bu bitkinin de nazara karşı etkili olduğu inancı halk arasında yaygındır (Esirgen 2014: XX).

Türk halk kültüründe üzerine dua okunmuş herhangi bir nesnenin duadan kaynaklı etkiyi üzerinde taşıdığı kabul edilir. Hastalık, nazar, bereket, büyü, başarı isteği gibi durumlarda okunmuş nesnelere başvurulur (Örnek 1966: 37, 85, 100; Esirgen 87, 98, 115). Bu olgu “kutsalın aktarılması” ile ilgilidir. “Yumak” öyküsünde kahraman yeni ortam ve mekânla geçmişin uzlaşmazlığını, geçmişe, geleneğe ait olanın etkisizliğini “Okunmuş ellerini sürttü ellerime. Sağalmadım ben…”(2017: 30) cümlesiyle verir.

“Bakış”, öyküsünde geçen “Mutlu bir ölüme yordular, dudaklarımda donup kalmış gülümsemeyi.”(2017: 101) cümlesi öykünün bağlamında iyi bir son veya kötü bir son bağlamında yorumlanmaz. Ölüm, savaş ve yıkımla gelmiştir. Bununla birlikte öyküde belirtilen inanç Türk halk kültüründe ölüm esnasında kişinin durumunun kişinin kaderiyle ilintili olduğu inancıyla uyumludur. Van Gölü havzası ölüm geleneklerinde konu ile ilgili yazar tarafından tespit edilmiş bir veride “(Kişi)Ölürken canlı ve gülümser bir şekilde ölmüşse öbür dünyada mekânının iyi olacağına inanılır.” (Eren 2010: 286) şeklindedir. Bu tespit kurgu metinle yaşanan kültüre ait verilerin uyumlu olduğunu gösterir. Öyküde ölümle ilgili uygulamalardan biri de kefenlenmeye ilişkindir: “Son kez kefenlenmiş babasını… tertemiz bir beyazlık; beyazlıklar içinde; beyaz. Açık kalmış yüzünde buraya ait olmayan bir beyazlık gördü.” (117) şeklinde verir. Ölünün kefenlenerek gömülmesi ve kefenin beyaz bir kumaştan olması Türk halk kültüründe yaygındır (Eren 2010: 148-163).

Türk halk kültüründe suyla bağlantılı bir büyüsel uygulama ise uğurlanan yolcuların ardından çabuk gitsin gelsin anlamını taşıyan uygulamanın varlığıdır. “yumak” öyküsünde bu ritüele atıf vardır: “Kasabadan ayrılırken ardından dökülen sular sadra şifa değildi…” (2017: 26).

2. Dil Unsurları/İmgeler/Anlatılar

[5] https://islamansiklopedisi.org.tr/cevsen

Cemal Şakar öyküleri dilin gündelik hayatta kullanımına ait oldukça sınırlı veri barındırır. "Kara" öykü kitabında halkbilimsel bağlamda atasözü, deyim, kalıp benzetme unsurları kullanılmıştır.

"Battı balık dersin, yan gidersin." (2017: 13), "Seyrek sepelek yağsa da yağmur (2017: 19), "Gıkım bile çıkmadı." (2017: 29), "Sakalar dut yemiş bülbül olup ne yana uçacağını bilemedi." (2017: 47), "Bahtıma mı yanayım şimdi?" (2017: 77), "Damağı kurudu, dili tutuldu." (2017: 78), "Cirmimi avuçlarıma aldım." (2017: 87), "Dizlerimde derman kalmıyor." (2017: 113), "Pusuya yatıp bekliyor, bi nasip olmadı, sayılı gün bitti bile." (2017: 43).

Metinde bazı kalıp benzetme unsurları kullanılmıştır. Bunlar kullanılırken kalıplar değiştirilerek metinde yer almıştır: "Deniz çarşaf" (2017: 41). Bu benzetmede çarşaf gibi deniz kullanımı benzetme unsurlarının yeri değiştirilerek verilmiştir. Diğer bir benzetme ise eşinin su merakını adlandırıken kullandığı "Deniz…şeysi..kızı yahu…"(2017: 41) benzetmesidir. Bu kullanımda da hatırlayamamanın etkisiyle "deniz kızı" benzetmesinin arasına bir kelime getirilerek kullanılmıştır. Kalıp benzetme unsurları arasında kız ve erkek çocukların hala ve dayıya benzetilmesi gibi Türk toplumunda yaygın kanaatlere de yer verilmiştir: "Şemsiyenin altında oğlan yine uyumuş. Aynı dayısı diyorum.", "Kız aynı halası diyorum, pire maşaalah."(2017: 42).

Türk edebi metinlerinde de sıklıkla kullanılan "küllerinden doğ-" deyimi de "Küllerimden doğamadım." (2017: 87) asıl bağlamında değil de olumsuz anlamda kullanılmıştır.

"Adı Leyla Olsun" öyküsünde yazılı bir alkış (iyi dilek, dua) örneği vardır.[6] Kullanılan üslup, sözlü kültür özellikleri göstermektedir. Masal ve Dede Korkut anlatılarındaki söyleyiş özellikleri ile birlikte Türk halkının gündelik yaşamında sıklıkla kullanılan dua kalıplarına yer verilmiştir: "Adı Leyla olsun. Kokusu gönle dolsun. Annesinin canı, babasının ciğeri olsun. Aklı selim, bahtı güzel olsun. Gözü aydın, gönlü ferah olsun. Ömrü uzun, yaşamı bereketli olsun. Saklansın, beklensin, noksansız, kamil olsun. Şeytanın şerrinden, zalimin zulmünden, kem gözlerin nazarından uzak olsun." (2017: 40)

"Yumak" öyküsünde geçmiş ninenin torunu için masaldır: "Her şeyi bir masal olarak bildi. Bir kaçağın bir eşkıyaya ulanan masalı; bir dağdan bir dağa yeten yettikçe çoğalan bir dev ."(2017: 26).

"Kül" öyküsünde geçmişiyle bağı kopan bir mültecinin hayat ve insan karşısındaki ümitsizliği "hikâye anlatma" üzerinden aktarılır. Sözlü kültür üzerinden aktarılan anlatmaların bir aidiyet inşa edişine vurgu yapılırken; mekân, insan ve duygu bağlamını yitirmiş bir kişi için hikâye anlatmanın anlamsızlığı ve imkansızlığı vurgulanır: "Yangınlar içindeydim. Onüçüncü kattan beni kim duyabilirdi? Yine de denemeliyim diye düşündüm. Hikayeler bizi birbirimize bağlar, derdi dedem. Şimdi onüçüncü katın balkonunda anlattığım hikayeler beni kime bağlayacaktı? Zaten bağlanmaya değer ne kalmıştı? Artık hiçbir şeyin önemi kalmamıştı. Artık – hiçbir-şeyin-bir-önemi-kalmamışsa anlatacak bir hikayede kalmamıştır." (2017: 85).

"Bir Öyküye Giremeyen Parçalar"da hikâye anlatmanın varoluşsal önemi vurgulanırken anlatma geleneğinin sürdürülmesinin ulu çınarla birlikte kullanılması geleneğin köklülüğüne

[6] Hayır, dua, iyi dilek, https://sozluk.gov.tr/alkış 26.12.2019 tarihinde erişilmiştir.

de bir vurgudur: “Başkalarına inanma. Sen kendi hikâyeni anlat, kendine. Cami avlusundaki ulu çınara bak. Her baktığında orada olacağım, beni göreceksin, beni gördüğünde o hikayeyi ben sana anlatıyormuşum gibi olacak.” (2017: 127).

“Yumak” öyküsünde torunu için masalsı anlatıları inşa eden ninedir. Yukarıda belirtildiği gibi kadınlar sözlü kültürün en önemli taşıyıcılarıdır. Sözlü bellek önemli ölçüde kadınlar, özellikle de, yaşlı kadınlarca taşınmıştır. “Kocaman bir dünyası vardı ninenin, her şeyini oraya saklıyordu; koca bir hafıza…koca bir hafıza odada büyüyüp duruyordu…” (2017: 25). Ninesinin masalsı anlatımları ile şekillenen bir bilinç; aynı zamanda kendi ortamından koparılmış, yabancı olanın direnci işlenir bu öyküde bilinç, eski ile yeni; kendisi ile babası kendi köyü ile şehir arasında gidip gelir. Türk toplumunun şehre adaptasyon süreci, eşkıya ve mafyaya dair imgeler öyküde işlenir. Öykü bütün değişimlerine karşın her orada bulunan ninenin varlığı üzerinden bir süreklilik gösterir.

“Adı Leyla Olsun” öyküsü Leyla’ya ilişkin masalsı bir tasvirle sona erer. Masal ve destanlara özgü anlatım kalıpları ile tasvir edilen bir öykü kahramanıdır Leyla: “Leylayım ya, saçlarımda ay parlar. Yürüdüm mü sokaklara ay düşer. Gece kıskanır beni. Sokağa açılan pencerelerde ay yansır. Pencereler açılır. Sokak dökülür. Kızlar kızlığından utanır. Erkekler mecnun.göz göze geldikleri erir. Dokunanlar yanar. Ateş. Aydınlığından gözler kamaşır….”(2017: 39).

Öykülerde halk anlatıları (masal, efsane, destan) kaynaklı imgeler modern kötülüğü belirginleştirmek için kullanılmıştır: “Ejderhanın yıktığı, yaktığı bir şehir.” (2017: 93), “var olan da yok gibi, bir köşesine, bir balkonuna, bir çatısına ejderhanın yıkıcı, yakıcı soluğu değmiş. Güneşle birlikte ejderha yıktıklarının, yaktıklarının kuytusuna saklanıyor. Ejderha kendisine inat yükselen bu hayat dolu seslerden rahatsız olsa da sabredecek, geceler onun nasıl olsa.” (2017: 93). Ejderha, travmaların, ezilme ve yıkıntıların içsel tasavvuru anlamında kullanılmıştır (2017: 94).

Kötülük, masalların kötücül varlıkları ile somutlaşır. İyi olanla mücadeleye girişen kötülüğün temsilcisi mitolojik varlıklardır öyküdeki ejderha ve devler: “Gökyüzünden devler geldi. Gökyüzünden ejderhalar geldi. Devler silleleriyle dağları. Ejderhalar yalımlarıyla dağları.”(2017: 121).

“Sonra Halep’in çarşıları

Devler, ejderhalar

Yıkılan evler

Evlerin altında kalan insanlar

Evlerin üzerinde yaralar

Gök yarılmış

Yer altüst olmuş

Sonra her şeyin içi

Her şeyin dışı

Kırk kez

Sonra.” (2017: 123).

3. Diğer Unsurlar

Bir çocuk oyunu olarak akarsularda kibrit çöpü yarıştırma: “Eskiden kasabada kibrit çöplerini yarıştırırlardı.” (2017: 20)

Aile folklorunun bir parçası olarak yapılan kutlamalara ilişkin bir ifade vardır: “Karısı camı kapattı. Bayram mıydı, yaş günü müydü, yılbaşı mıydı…üç kişilik bir aileydiler…”(2017: 69)

“Mustafaaammmm” öyküsünde kocasını maden kazasında kaybeden kadının ağıtı vardır: “Gelinin sesi arzı sarsmış, göğü titretmişti. Bu sese nasıl dayanırım dedi.” “Çok uzaktan, derinden, bahara aykırı kokuyu alınca anladım ben komşulaaarrrr. İse bulanmış bir koku geldi ciğerime doldu. Anladım ben. Mustafam geldi gırtlağımda birikti. Bağırmasam ölecektim.” (2017: 48, 51).

Yas uygulamaları arasında başından aşağı toprak, kül saçmak veya kadınların saçlarını yolmaları uygulamaları vardır (Eren 2010: 309, 318). Bu uygulamalara atıf içeren bir tasvir “Kumsalda Deniz” öyküsünde tespit edilmektedir: “Avuç avuç kumları başıma çalmak da kâr değil. Parmaklarımın arasında nasılsa kalmış tutam tutam saçlarım da.” (2017: 88)

“Bir Avuç Dünya” öyküsü falcılık ve özellikle kağıt falı uygulamalarına ilişkin tasvirler, fal baktıran kişi ve falcının psikolojisine dair öyküleştirme bakımlarından oldukça zengindir(2017: 53-65).

SONUÇ

Cemal Şakar, “kara” öykü kitabında savaş, göç, yoksulluk, kadının bireysel ve toplumsal yoksunluğu, yalnızlık, dindar bireyin dönüşümü, dinin bireysel ve toplumsal düzeyde yorumlanmasına dönük eleştirileri işlemiştir. Yazarın, kurgu tekniği ve dili kullanma tercihleri halkbilimsel verileri sınırlayıcıdır. Yazarın dili kullanım tercihleri konuşma dili ve üslubunun öykülere yansımasını sınırlar, zaman zaman da dönüştürür. Anlatma tekniği bakımından iç sesler yoğun ve belirgindir. İletişim temelli sözlü kültüre ait dil unsurları bu bakımdan oldukça sınırlı kalmıştır.

Din ve inanç unsurları öykülerde sıklıkla kullanılır. Yazar, inanç unsurlarını güncel ve tarihsel olanı birleştirerek verir. Geçmişin anda tekrarlanması, anın geçmişle içiçe verilmesi öykülere işlev ve anlatım bakımından mitolojik özellikler kazandırır. İnanç unsurlarının yoğun olduğu anlatılar öykü kahramanlarının içinde yaşadıkları toplumla uyumsuzlukları ölçüsünde belirgin olmaktadır.

“kara” öykü kitabı sözlü kültür temelli “hikâye anlatma” olgusuna sıklıkla vurgu yapılan bir metindir. Farklı öykülerde “hikâye anlatma” geleneğinin kaybıyla insan ve topluma ait olumlu unsurların kaybı birlikte verilir.

Ejderha ve dev gibi masalların kötücül kahramanlarına da anlatılarda yer verilir. Kötülük olgusu bu bağlamda geleneksel anlatıların kötü kahramanlarıyla birleştirilir. Yazar, anlatıları olaylarla güçlendirmek yerine zaman zaman masal, efsane ve mitolojik unsurlar kullanarak imgesel olarak güçlendirmektedir.

Atasözü, deyim, alkışlar da "kara" öykü kitabında kullanılan halkbilimsel unsurlar arasındadır.

Cemal Şakar'ın "kara" öykü kitabında çeşitli halkbilimsel unsurların önemli ölçüde yeniden üretilerek metinlerde kullanılmıştır.

KAYNAKÇA

Acıpayamlı, O.(1969) "Türkiye Folklorunda Halk Hekimliği ve Özellikleri", Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Dergisi, Ankara C.XXVI. S.1,2. s. 1-9

Eren, M. (2010) Van Gölü Havzası Ölüm Gelenekleri ve Türk Kültür Ekolojisi İçerisindeki Yeri, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi. Van.

Esirgen, B. (2014) Anadolu Türk Halk Anlatılarında Büyünün İşlevi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi. Kocaeli.

Mauss, M. (2006) Sosyoloji ve Antropoloji. (Çev. Özcan Doğan)(2. Baskı). Doğu Batı Yayınları. Ankara.

Örnek, S.V. (1966) Sivas ve Çevresinde Hayatın Çeşitli Safhalarıyla İlgili Bâtıl İnançların ve Büyüsel işlemlerin Etnolojik Tetkiki. Ankara Üniversitesi Basımevi. Ankara.

Şakar, C. (2017) Kara (2. Baskı). İz Yayıncılık. İstanbul.

https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=lTfP_WGAnY0

https://islamansiklopedisi.org.tr/kiramen-katibin

https://islamansiklopedisi.org.tr/cevsen

https://sozluk.gov.tr/alkış 26.12.2019

ARAPÇA EĞİTİMİNDE "CÜMLEDEN GRAMERE" YÖNTEMİ

Dr. Öğr. Üyesi İsmail EKİNCİ

Bitlis Eren Üniversitesi

Özet

Dil, toplum hayatında insanların birbirini anlamasını ve birlikte yaşamasını sağlayan bir iletişim aracıdır. Dil, insan hayatının keyfiyeti için önemlidir. Çünkü insan ihtiyaçlarını tek başına karşılayamaz ve birçok ihtiyacını başkalarından yardım alarak giderir. Dolayısıyla herhangi bir dili öğrenmek, o dili bilen insanlarla iletişim kurabilmek için önkoşuldur. Kadim bir dil olan Arapça, İslamiyet'in gelişiyle birlikte kutsal bir kitap olan Kur'an-ı Kerim'in dili olmuş, günümüze kadar varlığını ve önemini korumuştur. Anadili Arapça olmayanlara bu dilin öğretilmesi için farklı coğrafya ve farklı dönemlerde medreselerde veya devletin resmi eğitim kurumlarında Arapça dersleri verilmiştir. Verilen Arapça eğitimlerinde nahiv ve sarf temelli bir eğitim uygulanmıştır. Gramere dayalı bu dil eğitimi İlahiyat veya İslami İlimler fakültelerinde verilen eğitimlerle daha ileri bir seviyeye taşınmaya çalışılmıştır. İlahiyat veya İslami İlimler fakültelerinde verilen Arapça eğitimleri temelde dört beceriyi (okuma, yazma, konuşma, dinleme) kazandırma odaklı hazırlanmıştır. Ancak gramer odaklı verilmeye çalışılan Arapça eğitimlerinde hedeflenen başarı elde edilememektedir.

Arapça eğitiminin başarılı bir düzeyde olması için gramere dayalı bir eğitim modelinden vazgeçilerek, konuşmaya ve yazmaya yönelik bir eğitim modelinin geliştirilmesi gerektiği kanaati yaygın bir kanaat olarak görülmektedir. Bu doğrultuda etkili bir Arapça eğitimi için yeni bir model önermek mümkündür. Eğitim ve öğretimin başladığı ilk bir ay içerisinde öğrencilerin günlük hayatlarında farklı alanlarda kullanabilecekleri yaklaşık üç yüz kalıp cümle hazırlanıp öğrencilere verilmelidir. Öğrenciler bu cümleleri müzekker/eril formda ve uygun tek bir zaman kalıbında ezberlemelidir. Daha sonrasında bu cümleler üzerinde müzekker-müennes uyumu, zaman uyumu gibi gramer kuralları uygulamalı olarak gösterilmelidir. Öğrenci günlük hayatta kalıp cümleler ile Arapça konuşma cesaretini ve yeteneğini kazandıktan sonra detaylı bir şekilde gramer bilgisi almalıdır. Ayrıca her bir öğrencinin akademik düzeyde Arapça makale yazabilir bir seviyeye gelmesi için bu kalıp cümlelerin sayısı da arttırılmalıdır. Böylelikle öğrenci dört beceriyi elde edeceği bir eğitim almış olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Arap Dili ve Belagatı, Arapça, Nahiv, Sarf.

METHOD OF SENTENCE TO GRAMMAR IN ARABIC EDUCATION

Abstract

Language is a communication tool that enables people to understand and live together in community life. Language is important for the enjoyment of human life. Because people can not meet their needs alone and many needs are met with the help of others. Therefore learning any language is a prerequisite for communicating with people who know that language. Arabic, an ancient language, has become the language of the Holy Quran with the advent of Islam and has maintained its existence and importance until today. In order to teach this language to non-native speakers of Arabic, Arabic classes have been given in madrasas or official educational institutions of the state in different geographies and periods. In Arabic education, grammar and vocabulary based approach was applied. This grammar-based language education has been tried to be taken to a higher level with the education given in the faculties of Theology or Islamic Sciences. The Arabic education offered at the faculties of Theology or Islamic Sciences is mainly focused on acquiring four skills (reading, writing, speaking, listening). However, it is not possible to achieve the desired success in grammar-oriented Arabic training.

It is widely accepted that in order to be successful in Arabic education, a grammar-based education method should be abandoned and an education method for speaking and writing should be developed. Accordingly, it is possible to propose a new model for effective Arabic education. In the first month of education and training, approximately three hundred sentences should be prepared and given to the students. Students should memorize these sentences in a masculine form and in a suitable time pattern. Afterwards, grammatical rules such as masculine-feminine harmony and time harmony should be demonstrated in practice in these sentences. The student should acquire the courage and ability to speak Arabic in sentences in daily life and get detailed grammar knowledge. In addition, the number of these sentences should be increased in order for each student to be able to write Arabic articles at an academic level. In this way, the student will be trained to obtain four skills.

Keywords: Arabic Language and Rhetoric, Arabic, Grammar, Vocabulary.

GİRİŞ

Sosyal bir varlık olan insanın toplum içerisinde birlikte yaşadığı diğer insanları anlamasını ve onlarla birlikte yaşamasını sağlayan iletişim aracı şüphesiz dildir ve insan hayatının keyfiyeti için dil oldukça önemlidir. Çünkü insan bütün ihtiyaçlarını tek başına, sadece kendi yetenekleri ve çabasıyla karşılayamamaktadır. İhtiyaçlarının birçoğunu başkalarından yardım alarak gidermektedir. İnsan yiyecek, giyecek, mesken ve güvenlik gibi zorunlu ve asgari ihtiyaçlarını başkalarıyla dayanışma ve iletişim halinde karşılar. Bu ihtiyaçtan dolayı da insanın başka insanlarla iletişim kurma gerekliliği ortaya çıkar. Bu iletişim kurma aracı ise dildir. Dolayısıyla herhangi bir dili öğrenmek, o dili bilen insanlarla iletişim kurabilmek için bir önkoşuldur.

İletişim aracı olan dil, toplumdan topluma değişiklik göstermiş ve farklı seslerde, farklı dilbilgisi kuralları içeren, yazım bakımından farklılık gösteren birçok dil ortaya çıkmıştır. Bu

dillerden birisi olan ve kadim bir geçmişi olan Arapça, İslamiyet'in gelişiyle birlikte kutsal kitap Kur'an-ı Kerim'in dili olmuş, günümüze kadar varlığını ve önemini korumuştur. Bu sebeple Arapça, her ne kadar Arapça bilmeyen Müslümanlar açısından manevi bir değere sahip olsa da bir yabancı dildir. Dolayısıyla bir yabancı dil nasıl öğretiliyorsa, Arapçanın da aynı şekilde uygun yöntemlerle, materyallerle, bir program dâhilinde öğretilmesi gerekmektedir. Burada bir hususu daha belirtmek gerekir ki; yabancı dil öğrenimi süreklilik, karalılık, yeterlilik ve bir rehber eşliğinde kesintisiz çalışmayı gerektirmektedir. Nitekim bu konuda İmam Şafiî *Divan*'ında ilim elde edebilmek için altı şeyin kişide bulunmasını şart koşmaktadır. Aynı şartların Arapça öğrenimi için de geçerli olduğu aşikârdır.

1 أَخِي لَنْ تَنَالَ الْعِلمَ إِلَّا بِسِتَّةٍ

سَأُنْبِيكَ عَنْ تَفْصِيلِهَا بِبَيَانٍ

2 ذَكَاءٌ وَحِرْصٌ وَاِجْتِهَادٌ وَبُلْغَةٌ

وَصُحْبَةُ أُسْتَاذٍ وَطُولُ زَمَانٍ

1. Kardeşim! Altı şey olmadan ilme ulaşamazsın, sana onların ayrıntısını bildireceğim,

2. Zekâ, hırs, içtihat, yetenek, bir hoca eşliği ve uzun zaman.[1]

1. Türkiye'de Yükseköğretim Düzeyinde Arapça Dil Öğretimi Süreçleri

Anadili Arapça olmayanlara Arapçanın öğretilmesi için farklı coğrafyalar ve farklı dönemlerde devletin resmi eğitim kurumu konumunda olan medreseler kurulmuş ve resmi dili Arapça olmayan devletler, diğer birçok resmi eğitim kurumlarında Arapçayı öğretmek amacıyla dersler konulmuştur. Türkiye'de de İmam Hatip ortaokulları ve liselerinde Arapça eğitimi temel eğitim hedefi olmuştur. Bu dil eğitimi İlahiyat veya İslami İlimler fakültelerinde, Eğitim Fakültesi Arapça Öğretmenliği bölümünde, Fen Edebiyat Fakültesi Arap Dili ve Edebiyatı ile Arapça Mütercim Tercümanlık bölümlerinde verilen eğitimlerle daha ileri bir seviyeye taşınma gayretiyle desteklenmiştir.

Yüksek İslam Enstitülerinin (İstanbul, Konya, Erzurum, İzmir) İlahiyat fakültelerine dönüştürülmesi sürecinden sonra 1972'de bir yıl hazırlık, dört yıl lisans eğitimi olmak üzere programlanan İlahiyat fakültelerinin yeni müfredatında, hazırlık evresinde 40 saat Arapça ve 10 saat Kur'an-ı Kerim dersi yer almıştır. Hazırlık sonrası lisans sınıflarının haftalık programında Arapça ders süresi 1 ve 2. sınıflarda 6, 3 ve 4. sınıflarda 4 saat şeklinde düzenlenmiştir.[2] Birtakım gelişmeler üzerine Yükseköğretim Kurumu tarafından 1997'de alınan kararla İlahiyat Fakültelerindeki Arapça hazırlık sınıfı kaldırılarak "İlahiyat Lisans Programı" ve "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği" olmak üzere iki ayrı

[1] Muhammed b. İdris Şâfiî. *Dîvân*. (Beyrut: 2005): 122.

[2] Münir Koştaş. "Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (Dünü Bugünü)". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 39/2, (1999): 141-184; İsmail Ekinci. "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerine Verilen Arapça Hazırlık Eğitimine Dair Bir İnceleme". *Van İlahiyat Dergisi*, 7/11 (Aralık 2019): 144-161.

program getirilmiştir.[3] 28 Şubat dönemi İlahiyat eğitimi programı olarak kayıtlara geçen bu yeni düzenlemeyle haftalık Arapça ders süresi toplamda 20 saat ile sınırlı tutulmuştur.[4]

2009-2010 eğitim öğretim yılından itibaren bazı İlahiyat Fakültelerinde hazırlık sınıfı tekrar konulmuştur.[5] Yeni programda hazırlık sınıfı Arapça ders süresi haftalık 24 saat olarak belirlenmiştir. Hazırlık sonrası lisans programında ise III ve IV. yarıyılda haftada 2 saat olmak üzere Arap Dili ve Belagatı dersi yer almıştır. 2013-2014 öğretim yılından itibaren ise bir kaçı dışında bütün İlahiyat Fakültelerinde Arapça hazırlık programı zorunlu hale getirilmiştir.[6] Resmi gazetede yayımlanan yönetmeliğe göre günümüz İlahiyat Fakülteleri hazırlık sınıfı öğrencilerine haftada en az 24 ve en fazla 30 saat olmak üzere Arapça dersi verilmektedir.[7]

2. Alınan Arapça Eğitimleri Neticesinde Edinilen Düzeyler

Gerek ortaöğretim düzeyinde İmam Hatip ortaokulları ve liselerinde gerekse üniversite düzeyinde İlahiyat veya İslami İlimler fakültelerinde, Eğitim Fakültesi Arapça Öğretmenliği bölümünde, Fen Edebiyat Fakültesi Arap Dili ve Edebiyatı ile Arapça Mütercim Tercümanlık bölümlerinde Arapça dil eğitimi neticesinde öğrencilerin dil düzeyleri için üç temel düzey ortaya koymak mümkündür.

2. 1. Temel Düzey

Arapça bilgisi temel düzeyde olan bir kişi sosyal ortamlarda günlük konuşma dilinde çevresiyle iletişim kurabilir. Çevresinde sıkça kullanılan cümleleri ve deyimleri anlayabilir ve bunlara cevap verebilir. Bildiği temel düzey alışılmış konularda sadece basit bir düzeyde iletişim kurabilir. Kendisi ve ailesi hakkında kısaca bilgi verebilir. Arapça konuşan birisiyle yavaş ve fasih bir şekilde konuşması şartıyla iletişim kurabilir. Akademik olmayan basit metinleri okuyup anlayabilir. Aynı şekilde akademik olmayan basit Türkçe metinleri Arapçaya çevirebilir.

2. 2. Bağımsız Düzey

[3] Suat Cebeci. "Cumhuriyet Döneminde Yüksek Din Öğretimi". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 39/2 (1999): 227-235; Ekinci. "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerine Verilen Arapça Hazırlık Eğitimine Dair Bir İnceleme". *Van İlahiyat Dergisi*, 7/11 (Aralık 2019): 144-161.

[4] Zeki Salih Zengin. *Medreseden Darülfünuna Türkiye'de Yüksek Din Eğitimi*. (İstanbul: Çamlıca Yayınları, 2011): 156; Ekinci. "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerine Verilen Arapça Hazırlık Eğitimine Dair Bir İnceleme". *Van İlahiyat Dergisi*, 7/11 (Aralık 2019): 144-161.

[5] Mehmet Soysaldı. "Türkiye'deki İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Yolları". *EKEV Akademi Dergisi* 45 (2010): 247-279; Ekinci. "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerine Verilen Arapça Hazırlık Eğitimine Dair Bir İnceleme". *Van İlahiyat Dergisi*, 7/11 (Aralık 2019): 144-161.

[6] Hasan Soyupek. *İkinci Meşrutiyet'ten Günümüze Kadar Türkiye'de Arapça Öğretimi*. (Doktora Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, 2004): 73; Ekinci. "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerine Verilen Arapça Hazırlık Eğitimine Dair Bir İnceleme". *Van İlahiyat Dergisi*, 7/11 (Aralık 2019): 144-161.

[7] Bkz. Resmi Gazete, "Sayı: 29805", erişim: 08.08.2019, http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/08/20160818.pdf.

Bu düzeyde öğrenci çok zorlanmadan belli bir ölçüde, akıcı bir şekilde Arapça konuşabilir ve bu düzeyde konuşan bir kişiyle iletişim kurabilir. Karşılaştığı farklı durumlarda, faklı konularda ayrıntılı bir şekilde kendini ifade edebilir. Kendi bakış açısını ortaya koyacak düzeyde konunun bütün yönlerini ortaya koyabilir. Yurtdışı seyahatlerinde Arapça konuşulan yerlerde rahatlıkla yaşamını idame ettirebilir. Yaşadığı olayları ve tecrübelerini aktarabilir. Duygusal durumunu, hedeflerini, isteklerini, görüşlerini, planlarını nedenleriyle birlikte kısaca ortaya koyabilir. Akademik düzeyde zor metinleri okuyup anlayabilir. Aynı şekilde akademik düzeyde Türkçe metinleri Arapçaya çevirebilir.

2. 3. Deneyimli Kullanım Düzeyi

Bu düzeyde öğrenci duyduğu ve okuduğu her şeyi kolayca anlayabilir. Akıcı bir dil ile kendini ifade etmekte zorluk yaşamaz. Akademik veya günlük yaşamda Arapçayı esnek ve etkili bir şekilde kullanabilir. İleri düzey akademik metinleri Arapçaya çevirebilir. Yapıları birbirlerinden farklı ve karmaşık metinleri anlayabilir ve bu metinlerdeki dolaylı anlatımları, imaları, edebi üslupları, sanatları fark edebilir. Akademik düzeyde üst düzey edebi metinleri, şiirleri okuyup anlayabilir. Aynı şekilde akademik düzeyde edebi üst düzey Türkçe metinleri Arapçaya çevirebilir.

3. Verilen Arapça Eğitiminin İçeriği, Başarısızlıklar ve Önerilen Yeni Yöntem

Gerek ortaöğretim düzeyinde İmam Hatip ortaokulları ve liselerinde gerekse üniversite düzeyinde verilen Arapça eğitimleri temelde dört beceriyi (okuma, yazma, konuşma, dinleme) kazandırma odaklı hazırlanmaktadır. Bu doğrultuda edebiyat ve belagat dersleri dışında verilen dersleri sırasıyla değerlendirecek olursak şunları söyleyebiliriz.

1. Nahiv: Nahiv dersi, öğrenciler tarafından zor kabul edilmesine rağmen en temel ders olarak görülmektedir. Arapçanın bütün gramatik yapısı bu derste verilmektedir.

2. Sarf: Arapça eğitiminde kelime bilgisi dersi olan Sarf dersinde, öğrenciler morfoloji eğitimi almaktadır ve kelimelerin çekimlerini bu derste öğrenmektedirler.

3. Kıra'a: Okuduğunu anlama dersi olan Kıra'a dersinde öğrenciye Arapçadan Türkçeye çeviri kabiliyeti kazandırılmaktadır.

4. İnşa: Arapça eğitiminde en çok zorlanılan alan olan ve Türkçeden Arapçaya çeviri becerisini kazandırmayı amaçlayan İnşa dersinde öğrenciler çeviri becerilerini geliştirmekte ve Arapça yazma konusunda eğitilmektedirler.

5. Muhâdese: Öğrencilerin konuşma becerilerini arttırmayı hedefleyen Muhâdese veya Mükâleme dersinde farklı durumlarda karşılıklı diyalog örnekleri ile öğrencinin konuşma becerisinin arttırılması amaçlanmaktadır.

6. İstima': Dinlediğini anlama becerisini arttırmaya yönelik verilen İstima' dersinde ise öğrencinin daimi surette Arapça dinlemesi sağlanarak dinlediğini anlayacak düzeye gelmesi amaçlanmaktadır.

7. Tashih-i Hurûf: Bu derste öğrencinin Arapça yazabilme kabiliyetinin arttırılması, Arapça yazısının güzelleştirilmesi ve Arapça telaffuz kabiliyetini edinmesi hedeflenmektedir. Bu derslerin verimliliğinde dersi veren hocanın ders anlatım yöntemi ve kullandığı materyalin etkisi büyüktür.

Günümüzde Arapça eğitimleri diğer birçok dil eğitimlerinde olduğu gibi, gramer bilgisine dayalı olarak verilmektedir. Ancak bu eğitim modelinde başarı düzeyinin düşük olduğu gözlemlenmektedir. Yıllarca eğitim-öğretim görmesine rağmen öğrencilerin Arapçayı tam anlamıyla öğrenemediği, Türkçe bir metni Arapçaya çeviremediği ve Arapça konuşamadığı herkes tarafından bilinen ve üzerinde düşünülmesi gereken bir durumdur. Arapça eğitiminin başarılı bir düzeyde olması için gramere dayalı eğitim modelinden vazgeçilerek, konuşmaya ve yazmaya yönelik bir eğitim modelinin geliştirilmesi gerektiği kanaatindeyiz. Burada bu yönde yeni bir model önermemiz mümkündür.

Eğitim ve öğretimin başladığı ilk bir ay içerisinde öğrencilere günlük hayatlarında evde, okulda, toplu ulaşım araçlarında, havaalanında, alışveriş mekânlarında, arkadaş ortamlarında kullanacakları yaklaşık 300-400 adet kalıp cümle harekeli bir şekilde ve Türkçe çevirileriyle birlikte verilmeli ve öğrenciler bu cümleleri kaide ve kurallarına bakmaksızın ezberlemelidir. Böylelikle öğrenci ilk olarak Arapça cümle kurulum düzenini öğrenmektedir. Ayrıca ezberlediği cümleler sayesinde yaklaşık 3.000-4.000 adet kelime ezberlemiş olmaktadır. Daha sonrasında bu cümleler üzerinde müzekker-müennes uyumu, zaman uyumu, kelimelerin morfolojik yapısı gibi bütün gramer kuralları uygulamalı olarak gösterilmelidir.

Öğrenci günlük hayatta kalıp cümleler ile Arapça konuşma cesaretini ve yeteneğini kazandıktan sonra detaylı bir şekilde cümleler üzerinden gramer bilgisi verilmelidir. Bu şekilde öğrenci belirli bir seviyeye ulaştırıldıktan sonra öğrenciye akademik düzeyde yeni cümleler verilmeli ve öğrencinin deneyimli kullanım düzeyine ulaşması sağlanmalıdır. Ayrıca her bir öğrencinin konuşabilme düzeyiyle aynı doğrultuda Arapça metin yazabilir bir seviyeye gelmesi de hedeflenmelidir. Burada öğrencinin kelime dağarcığının geliştirilmesi önemli bir unsurdur. Bunun için her bir öğrencinin en az 10.000-15.000 kelime ezberlemesi sağlanmalıdır.

Sonuç

Kadim bir geçmişe sahip olan Arapça, ortaya çıktığı ilk günden günümüze kadar, özellikle İslamiyet'in doğuşu ve İslam'ın kutsal kitabı olan Kur'an-ı Kerimin dili olmasıyla hızla yayılmış ve dünya üzerinde bu dili konuşanların sayısı artmıştır. Günümüzde Arapça yirmi beş ülkenin konuşma dilidir. Küreselleşmenin de etkisiyle uluslararası ilişkiler artmış, gerek turistik ve gerekse savaşlar gibi mücbir sebeplerle insanlar ülkeler arası dolaşmaya başlamıştır. Kendi ülkelerini terk ederek başka ülkelere yerleşen insanlar buralara hem kültürlerini hem de konuştukları dillerini taşımışlardır.

Gerek insanların toplu bir şekilde dünya üzerinde ticari veya zorunlu göçler gibi sebeplerle yer değiştirmesi ve gerekse de İslam dininin kitabının, ibadetlerinin ve kültürünün dili olması hasebiyle dünya genelinde birçok ülke Arapça dil eğitimine önem vermiştir. Bu

doğrultuda gerek devletin resmi kurumlarında gerekse gayri resmi eğitim birimlerinde Arapça eğitimi verilmeye başlanmıştır.

Türkiye'de de yukarıda özetlendiği üzere İmam Hatip okullarında, İslam Enstitülerinde, İlahiyat veya İslami ilimler Fakültelerinde, Arapça Öğretmenliği, Arap Dili ve Edebiyatı, Mütercim Tercümanlık bölümlerinde Arapça eğitimi verilmeye başlanmıştır.

Dil öğretiminin zorlukları ve kaynak, yöntem seçiminin zorlukları sebebiyle yıllarca en etkili eğitim yöntem ve kaynakları çoğu zaman deneme yanılma usulüyle bulunmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda binlerce seminerler verilmiş, çalıştaylar yapılmıştır. Geldiğimiz noktada sorun hala devam etmektedir. Bunun kanaatimizce en temel nedeni dil eğitiminde öğrencinin gramer kurallarına boğularak dilden nefret ettirilmesi, soğutulması ve öğrenemeyeceği kanaatinin öğrenciye öğrenilmiş bir çaresizlik gibi aşılanmış olmasıdır.

İki yaşından itibaren bir çocuğun çevresinde konuşulan dili herhangi bir emek harcamaksızın, dil bilgisi kurallarından bihaber bir şekilde öğrenebiliyor olması, dil öğrenimi yeteneğinin insanda fıtraten var olduğunu göstermektedir. O halde nasıl bir sistemle dil öğretilmelidir ki, öğrenci tıpkı anadilini küçükken öğrendiği gibi yabancı bir dili öğrenebilsin?

Her şeyden önce öğrenci gramer bilgisine boğulmadan, öğrenmekten zevk alacağı ve dil işine yarayacak şekilde, dili kullanabileceği bir sistemde dil eğitimi almalıdır. Öğrenci öncelikle dile maruz bırakılmalı ve günlük yaşamında hayatını idame ettirmeye yetecek düzeyde Arapça cümleleri ezberlemelidir. Dinleyerek ve konuşarak işitsel hafızasında dil belletilmeli, sonrasında dilin inceliklerini anlamak adına gramer kuralları verilmelidir. Gramer bilgilerinin verildiği eğitimin süresi konuşma ve dinleme sürelerinin de kesinlikle oldukça altında olmalıdır. Haftada 24 saatlik bir dil eğitimin en fazla 8 saati gramer ile doldurulmalı, kalan saatler ise çoğunluğu konuşma ve dinleme olmak üzere okuma ve anlama etkinlikleriyle dizayn edilmelidir.

Kaynakça

Cebeci, Suat. "Cumhuriyet Döneminde Yüksek Din Öğretimi". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 39/2 (1999): 227-235.

Ekinci, İsmail. "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerine Verilen Arapça Hazırlık Eğitimine Dair Bir İnceleme". *Van İlahiyat Dergisi*, 7/11 (Aralık 2019): 144-161.

Koştaş, Münir. "Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (Dünü Bugünü)". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 39/2 (1999): 141-184.

Resmi Gazete. "Sayı: 29805". Erişim: 08.08.2019 http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/08/20160818.pdf.

Soysaldı, Mehmet. "Türkiye'deki İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Yolları". *EKEV Akademi Dergisi* 45 (2010): 247-279.

Soyupek, Hasan. *İkinci Meşrutiyet'ten Günümüze Kadar Türkiye'de Arapça Öğretimi*. Doktora Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: (2004).

Şâfiî, Muhammed b. İdris. *Dîvân*. Beyrut: (2005).

Zengin, Zeki Salih. *Medreseden Darülfünuna Türkiye'de Yüksek Din Eğitimi*. İstanbul: Çamlıca Yayınları: (2011).

ALLAHŞÜKÜR PAŞAZÂDE VE TAKRÎBÜ'L-MEZÂHİB DÜŞÜNCESİNE KATKILARI

Dr. Ramazan TARİK
Bitlis Eren Üniversitesi

ÖZET

Allahşükür Paşazâde, Şii mezhebine mensup olmasına rağmen, Sünni-Şiilerden müteşekkil olan bütün Kafkasya'daki Müslümanların müftüsü ve Şeyhülislam'ıdır. Bu göreve 1980'de seçilmiş olup Sovyet döneminden beri yapmaktadır. Azerbaycan'ın bağımsızlığını kazanmasıyla beraber yine aynı göreve getirilmiş ve halen de devam etmektedir. Görev yaptığı süre boyunca, hem Dini hem de politik birçok meselenin çözümünde aktif rol oynamıştır.

Azerbaycan, çoğunluğu Şiilerden oluşan Müslüman bir ülkedir. Birçok kent ve şehrinde Sünni-Şii mezhep mensupları karışık halde yaşamaktadırlar. Hatta aynı ibadethanede ibadetlerini yapmaktadırlar. Allahşükür Paşazâde, özellikle ülkesinde mezhepçi ayrılıkların önüne geçmek için faaliyetler yürütmektedir.

Paşazâde, sadece Azerbaycan'da değil aynı zamanda bütün İslam dünyasında, Müslümanlar arasında asırlardır devam edegelen ihtilafların çözümünde takrîbü'l-mezâhib düşüncesine büyük önem vermektedir. Takrîbü'l-mezâhib, Müslümanlar arasında yüzyıllardır devam eden ihtilafların ortadan kaldırılmasında etkin bir role sahiptir. Özellikle oluşan yenidünya düzeninde Müslümanların aynı çatı altında barış içerinde yaşayabilmesi büyük önem arz etmektedir. Bunun için de karışıklık çıkarmak isteyenlere karşı dikkatli olunması gerektiğini ifade etmektedir.

Bu çalışmamızda, ilk olarak Allahşükür Paşazâde'nin hayatı ve ilmi çalışmalarına yer verilmiştir. Daha sonra Paşazâde'nin takrîbü'l-mezâhib düşüncesine yaptığı katkı dile getirilmiştir. Son kısımda ise Azerbaycan'da takrîbü'l-mezâhib düşüncesi doğrultusunda yapılan ve yayınlanan çalışmalara yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Allahşükür Paşazâde, Azerbaycan, Kafkas, Takrîb, Mezhep.

ALLAHSHUKUR PASHAZADE AND HIS CONTRIBUTIONS TO TAQRIB AL MADHAHIB THOUGHT

ABSTRACT

Although Allahshukur Pashazade is a member of the Shiite sect, he is the mufti and Shaykh al-Islam of all Muslims in the Caucasus, consisting of Sunni-Shiites. He was elected to this post in 1980 and has been working since the Soviet period. With the independence of Azerbaijan, he was appointed to the same position and still continues. During his tenure, he played an active role in solving many religious and political issues.

Azerbaijan is a Muslim country, mostly composed of Shiites. In many cities and cities, members of the Sunni-Shiite sect live mixed. They even worship in the same place of worship. Allahshukur Pashazade carries out activities to prevent sectarian separatists in his country.

Allahshukur Pashazade attaches great importance to the idea of taqrib al madhahib in the resolution of conflicts that have been going on for centuries not only in Azerbaijan but also in the whole Islamic world. Taqrib al madhahib plays an active role in eradicating centuries of conflicts among Muslims. Especially in the new world order, it is of great importance that Muslims can live in peace under the same roof. For this, it is necessary to be careful against those who want to create confusion.

In this study, the life and scientific studies of Allahshukur Pashazade are given first. Later, the contribution of Paşazâde to the idea of taqrib al madhahib was expressed. In the last part, the studies carried out and published in the direction of taqrib al madhahib in Azerbaijan are given.

Keywords: Allahshukur Pashazade, Azerbaijan, Qafqaz, Taqrib, Sect.

1. GİRİŞ

Şeyhülislam Allahşükür Paşazâde, kısa adı (KMİ)[1] veya (QMI)[2] olan ve Azerbaycan, Gürcistan, Dağıstan, Kabardey Balkarya, İnguşetya, Çeçenya, Karaçay-Çerkezya ve Adigey'i[3] de içine alan Kafkasya'nın dini idaresinden sorumlu olan Kafkas Müslümanları İdaresi Başkanı olarak görev yapmaktadır.

Kaynaklarda tam adı Şeyhülislam Hacı Allahşükür b. Himmet Paşazâde[4] olsa da genelde Allahşükür Paşazâde şeklinde anılmaktadır. 1949 yılında Azerbaycan'ın Lenkeran-Cil şehrinde doğdu. Kendisiyle ilgili olarak onun dünyalık eğitimini Veravul; ruhani eğitimini ise Şeyh Kudret'in riyasetinde tamamladığı zikredilmektedir. 1966'da Özbekistan'ın Buhâra şehrindeki Mir Arab medresesine başlamış, 1972'de SSRİ'deki[5] tek dini eğitim veren kurum

1 "Kafkas Müslümanlarından İslam dünyasına dayanışma çağrısı", **Anadolu Ajansı**, 15.03.2017, (Çevrimiçi) https://www.aa.com.tr/tr/dunya/kafkas-muslumanlarindan-islam-dunyasina-dayanisma-cagrisi-/771954. 05.10.2019.

2 "QMI Haqqında", **Qafqaz Müselmanları İdaresi**, (Çevrimiçi) http://qafqazislam.com/index.php?lang=az&sectionid=2. 05.10.2019.

3 "The rise of ethnic-cultural diversity in the contemporary world and the significance of multiculturalism policy in its regulation", **5th World Forum on Intercultural Dialogue**, Bakü, 2-3 Mayıs 2019, s. 4. Adı geçen sempozyum kitapçığına ulaşmak için bkz: http://bakuprocess.az/forums/baku-forum-2019/documents/side-event-1-the-rise-of-ethnic-cultural-diversity-in-the-contemporary/. 05.11.2019.

4 Allah Şükür b. Himmet Paşazade, "et-Takrîb Beyne'l-Mezâhibi'l-İslamiyye", **Müessesetü Ferhengî**, Kum, 1387, (Çevrimiçi) http://library.tebyan.net/fa/Viewer/Text/112827/1. 02.11.2019; Şeyhülislam Hacı Allahşükür b. Himmet Paşazâde, "et-Takrîb Beyne'l-Mezâhibi'l-İslamiyye", **Risâletü't-Takrîb,** Sayı: 50, Tahran, s. 211-214.

5 SSRİ, Azerbaycan'ın bağımsızlığını kazanmadan önceki adı olan, Azerbaycan Soyvet Sosyalist Cumhuriyeti'nin kısaltmasıdır.

olan Taşkent Ali Ruhânî Enstitüsü'ne kabul edilmiştir.[6] 1975'te buradaki eğitimini tamamlayarak Azerbaycan'a dönmüştür.[7]

1975-1978 yılları arasında, Kafkas Müslümanları İdaresi'nde kâtiplik yapmıştır. 1978'de bölgedeki Təzəpir Məscidi'ne Ahund[8] olarak atanırken bir yandan da Kafkas Müslümanları İdaresi'ne "*Sədr Müavini*" unvanıyla "*Baş Yardımcı*" olarak atanmıştır. Bu görevi iki yıl sürdürdükten sonra 1980'de, henüz 30 yaşında iken, Kafkas Müslümanları İdaresi kurultayında, idarenin on ikinci Şeyhülislamı seçilmiştir.[9]

1992 yılında, Sovyetler Birliği'nin dağılması ve Azerbaycan'ın bağımsızlığını kazanmasından sonra "*Kafkas Müslümanları İdaresi*" (Qafqaz Muselmanları İdaresi)"nin başkanı olarak seçilmiştir.[10]

Şeyhülislam Paşazâde, Sovyetler Birliği döneminde yaptığı dini ve siyasi çalışmalarla bilinmektedir. Bu bağlamda özellikle Sovyet döneminde kapatılan birçok ibadethanenin açılmasını sağlamış, Azerbaycan-Ermenistan arasındaki Dağlık-Karabağ sorununun çözümü için etkin rol oynamış, Azerbaycan'ın 1991'de İslam Birliği Teşkilatı nezdinde tanınmasına katkı sunmuştur. Yaptığı çalışmalar ve hizmetlerden dolayı birçok taltif ve madalya almıştır.[11]

Paşazâde, dini ve politik yönünün yanı sıra ilmi kimliğiyle de bölgede tanınan biridir. İlmi çalışmaları ile alakalı olarak, onun Kafkas Müslümanları Dini İdaresi'ndeki özgeçmişinde, 1992'de tarih alanında doktora derecesi aldığı, 1999'da da Bakü Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nden Profesör unvanı aldığı ve özellikle tarih ve ilahiyat alanında ilmi rehber ve uzman olduğuna dair malumat bulunmaktadır. Ayrıca şahsıyla ilgili yapılan açıklamada;

> "Şeyxülislam Allahşükür Paşazadə İslam aləmində yeganə fiqh âlimidir ki, həm şiə, həm də sünni məzhəblərinə fəqihlik etmək-ali dini hüquqi qərar vermək səlahiyyətinə malikdir"

şeklinde bir ifade ile onun için hem Şii hem de Sünni fıkhı alanında fakihlik yapabilen tek kişi olduğu ayrıca Azerbaycan'ın ilk milli tarihçisi olduğu ifade edilmiştir.[12]

Paşazâde'nin ilmi çalışmalarına bakıldığında, onun daha çok Kur'an Tefsiri, İslam Tarihi ve Medeniyeti üzerine çalışmalara yoğunlaştığı görülmektedir. QMI'de Paşazâde'nin ilmi çalışmaları olarak zikredilen çalışmaları şunlardır:

- Qafqazda islam,

---

6 Bu kurum bazı kaynaklarda, günümüzdeki adıyla, Taşkent Devlet Üniversitesi olarak geçmektedir. Bkz: "The rise of ethnic-cultural diversity in the contemporary world and the significance of multiculturalism policy in its regulation", s. 4.

7 Hacı Fuad İzzət Oğlu Nurullayev, **Şeyxülislam Zirvesi, Hacı Allahşükür Paşazadə**, Bakı, Nurlar, Nəşriyyat-Poliqrafiya Mərkəzi, 2014, s. 120.

8 Ahund, Farsça kökenli bir kelime olduğu tahmin edilmektedir. Kelime anlamı, "efendi, üstad" demektir. Özellikle İran ve Türkistan bölgesindeki dini âlimler için kullanılan bir sıfattır. Bkz: Hamid Algar, "Ahund", **DİA**, II, İstanbul, 1989, 185.

9 Hacı Fuad İzzət Oğlu Nurullayev, **Şeyxülislam Zirvesi, Hacı Allahşükür Paşazadə**, s. 120-121.

10 "Həyat yolu və fəaliyyəti", **Qafqaz Muselmanları İdaresi**, (Çevrimiçi) http://www.qafqazislam.com/index.php?lang=az&sectionid=45. 05.11.2019.

11 Hacı Fuad İzzət Oğlu Nurullayev, **Şeyxülislam Zirvesi, Hacı Allahşükür Paşazadə**, s. 121-123.

12 Hacı Fuad İzzət Oğlu Nurullayev, **Şeyxülislam Zirvesi, Hacı Allahşükür Paşazadə**, s. 140-145; "Elmi fəaliyyəti", *Qafqaz Müsəlmanları İdarəsi Resmi İnternet Sitesi*, (Çevrimiçi) http://qafqazislam.com/index.php?lang=az&sectionid=45. Erişim Tarihi: 02.11.2019.

- İslamda ümmət və şüubilik,
- Quranın təfsiri və tərcüməsi tarixi,
- Qurani-Kərimin ilahi hökmləri və öyrənilməsi,
- İslamda şəhidlik,
- Milli münasibətlər və din,
- Qurani-Kərimin ecazkarlığı,
- Qurani-Kərimdə insan təbiəti.

2. TAKRÎBÜ'L-MEZÂHİB DÜŞÜNCESİNE KATKISI

Allahşükür Paşazâde, Şii mezhebine mensup olmasına rağmen, Sünnilerin de dini lideri olarak kabul edilmekte olup Sünnî'siyle Şiî'siyle Kafkas Müslümanlarının tamamının müftüsü[13], Cornell'in ifadesiyle ruhânî lideridir.[14] Baş Müftü veya Şeyhülislam'lık makamı her ne kadar Sünni dini liderlerine verilen bir unvansa da, bölgede ilk kez Sünnî mezhebi dışında biri, Allahşükür Paşazâde, bu unvanı almaya layık görülmüştür.[15] Kendisine Kafkasların Büyük Müftüsü unvanı verilmiştir.[16]

Allahşükür Paşazâde, Sünni-Şii mezhepleri arasında yaşanabilecek muhtemel ihtilafları önlemek için bölgesinde yoğun faaliyet göstermektedir. Yıllardır Sünnilerle Şiiler arasında problemlerin olduğunu, bazı insanların bu problemi ve mezhep ayrılıkçılığını körüklediğini ancak arada sağlam düşünceye sahip insanların çok olduğunu dile getirmektedir. Konu ile ilgili verdiği bir demeçte;

> "Gəlib mənə desələr ki, filan məsciddə sünni-şiə qarşıdurması var, mən həqiqətən çox pis olaram. Həqiqətən pis olaram. Tapşırmışıq ki, hansı yerlərdə çoxlu sayda sünni və şiələr toplaşarsa, oradakı qazılar, səlahiyyətli nümayəndələr onların yanında olsunlar"[17]

diyerek özellikle diyerek mezhepler arasındaki ihtilafa karşı olan tutumunu ve herhangi bir bölgede eğer Sünni-Şii gruplar toplanmışsa, temsilci ve önderlerin onların yanında olmaları gerektiğini ifade etmiştir.

Şeyhülislam Paşazâde, Azerbaycan'da Sünni-Şiiler arasında tesis edilen kardeşliğin muhafaza edilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Özellikle Şiilerin Sünnilerden fazla olmasına rağmen, iki mezhep mensupları arasında karşılıklı saygı ve dayanışma temelli bir ilişki tesis edildiğini vurgulamıştır.[18] Ülkede Sünni-Şii'nin aynı camide ibadet ettiğini dolaysıyla iki mezhep mensupları arasındaki kardeşlik hukukunun muhafaza edilmesi gerektiğine vurgu

---

[13] Mehmet Ali Büyükkara, "İslam Kaynaklı Mezheplerin Ortadoğu'daki Coğrafi Dağılımı ve Tahmini Nüfusları, **e-Makâlât Mezhep Araştırmaları**, 2013, cilt: VI, sayı: 2, s. 327.

[14] Svante E. Cornell, **Azerbaijan Since Independence**, Studies of Central Asia and the Caucasus, Routledge, 2011, s. 275-276.

[15] "The rise of ethnic-cultural diversity in the contemporary world and the significance of multiculturalism policy in its regulation", s. 4.

[16] Büyükkara, "İslam Kaynaklı Mezheplerin Ortadoğu'daki Coğrafi Dağılımı ve Tahmini Nüfusları, s. 327.

[17] "Eşitsəm ki, hansısa məsciddə sünni-şiə qarşıdurması var..." **Sputnik.az**, 14.09.2017, (Çevrimiçi) https://sputnik.az/life/20170914/411848113/harada-sunni-shie-qarshidurmasi-olsa.html. 11.10.2019.

[18] Paşazâde, "et-Takrîb Beyne'l-Mezâhibi'l-İslamiyye", s. 214.

yapmıştır. Ayrıca ülkesinde iki mezhep arasında mezhepçilik düşüncesi ekseninde ayrımcılık yapmaya çalışanlara karşı durmayı başarmaları gerektiğini söylemiştir.[19]

Azerbaycan'da dini birliğin sağlanmasında merhum lider Haydar Aliyev'in yaptığı katkı ve desteği, günümüzde Azerbaycan Cumhurbaşkanı İlham Aliyev devam ettirmektedir.[20] Aliyev, 2017 yılını Azerbaycan'da "*İslam Dayanışma Yılı*" olarak ilan etmiştir. Böylece ülke içerisinde sağlanan mezhepsel barış ile diğer İslam ülkelerine de katkılar sunacağını ifade etmiştir.[21] Aliyev, İslam dayanışma yılı ile ilgili olarak bu girişimin İslam dünyasındaki bütün Müslümanların birbiriyle daha sıcak ve samimi ilişkiler kurması için bir teşebbüs olduğu ifade ederek şöyle demiştir:

> "Bu, tüm Müslüman ülkelerini birbiriyle daha da sıkı birleştirmek için tarafımızdan ileri sürülen önemli bir teşebbüs. Bugün Müslüman ülkeleri birlik ve dayanışma içerisinde olmalıdır. Biz Bakü'de tüm dünyaya İslam âleminin birlik içerisinde olduğunu göstereceğiz. Bizim birliğimiz gücümüzü artırır."[22]

Paşazâde, İran'daki takrîb kurumu olan "*Mecmaû't-takrîb beyne'l-mezâhibi'l-İslâmiyye*"'nin[23] yayın organı olan "*Risâletü't-Takrîb*"[24] dergisine yazdığı *"et-Takrîb Beyne'l-Mezâhibi'l-İslamiyye"* başlıklı yazısında düşüncenin İslam dünyası açısından önemine değinmiştir.[25] Paşazâde, hem bölgedeki hem de İslam dünyasındaki Sünni-Şii mezheplerinin etkileşimi hususunda önemli çabalar göstermektedir. Ona göre özellikle takrîbü'l-mezâhib düşüncesinin, oluşan yeni dünya düzeninin bir kutbunda Müslümanlar yer alırken diğer kutup da ise Batılı ülkeler yer almaktadır. Ancak İslam dünyasındaki Müslümanların bu çatı altında beraberce yaşayabilmesi için gerekli inanç meselesi olarak görmektedir. Ayrıca İslam dünyasında, Müslümanları birbirine karşı kışkırtan bazı provakatif olaylar nedeniyle artık İslam ve Müslümanlar tüm dünyada karışıklık ve karmaşanın müsebbibi kabul edilmektedir. Hatta

---

19 "Şeyxülislam Allahşükür Paşazadə: Azərbaycanda sünni-şiə qardaşlığını qorumalıyıq", **Report,** 1 İyun, 2015, (Çevrimiçi) https://report.az/en/religion/sheikh-ul-islam-we-must-keep-sunni-shia-brotherhood-in-azerbaijan/. 05.11.2019.

20 "Sünni və şiələr birlikdə namaz qılır...", **qafqaz info,** 18.07.2015, (Çevrimiçi) https://qafqazinfo.az/news/detail/sunni-ve-sieler-birlikde-namaz-qilir-seyx-118215. 05.11.2019.

21 "Kafkas Müslümanlarından İslam dünyasına dayanışma çağrısı", **Anadolu Ajansı**, 15.03.2017, (Çevrimiçi) https://www.aa.com.tr/tr/dunya/kafkas-muslumanlarindan-islam-dunyasina-dayanisma-cagrisi-/771954# 05.10.2019.

22 "Bakü 2017 İslami Dayanışma Oyunlarına Doğru", **Gençlik ve Spor Bakanlığı**, 6 Nisan 2017, (Çevrimiçi) http://sgm.gsb.gov.tr/HaberDetaylari/1/83930/baku-2017-islami-dayanisma-oyunlarina-dogru.aspx. Erişim Tarihi: 11.10.2019.

23 Kurum hakkında detaylı bilgi için bkz: https://www.taghrib.org/ar. 05.11.2019.

24 Söz konusu dergiye adı geçen kurumun resmi internet sitesi https://www.taghrib.org/ar uzantısından ulaşmak mümkündür.

25 Şeyhülislam Hacı Allahşükür b. Himmet Paşazâde, "et-Takrîb Beyne'l-Mezâhibi'l-İslamiyye", **Risâletü't-Takrîb,** Sayı: 50, s. 211-214. Bu yazı, Şii düşünceye ait yazıların yayınlandığı "library.tebyan" adlı internet sitesinde de yayınlanmıştır. Bkz: Allah Şükür b. Himmet Paşazade, "et-Takrîb Beyne'l-Mezâhibi'l-İslamiyye", **Müessesetü Ferhengî**, Kum, 1387, (Çevrimiçi) http://library.tebyan.net/fa/Viewer/Text/112827/1. 02.11.2019

İslam terörizmle birlikte anılır hale gelmiştir. Bu durumda Müslümanların birbirine kenetlenmesi ve aradaki ihtilaflardan uzak durulması gerektiğini dile getirmektedir.[26]

Paşazâde'ye göre takrîb düşüncesinin meşruiyyeti, Kur'ân ve sünnete dayanmaktadır. Zira "*Hep birlikte Allah'ın ipine (Kur'an'a) sımsıkı sarılın. Parçalanıp bölünmeyin*"[27], *"birbirinizle çekişmeyin. Sonra gevşersiniz ve gücünüz, devletiniz elden gider"*[28], *"Şüphesiz bu (İslâm), tek ümmet (din) olarak sizin ümmetiniz (dininiz)dir. Ben de Rabbinizim"*[29] gibi ayetlerin yanı sıra, *"Müminler birbirini sevmede, birbirine acımada ve birbirini korumada bir vücuda benzer. Vücudun bir azası nasıl hasta olduğunda diğer azalar da bu sebeple uykusuzluk ve ateşli hastalığa yakalanırlar"*[30] şeklindeki hadîs-i şerîf bu düşüncenin ne derece elzem olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte İslam ümmeti, ihtilaflı konular hususunda son derece dikkatli olmalı, Kelime-i Tevhîd bağlamında aynı safta bir araya gelebilmelidir. Çünkü Kelime-i Tevhid ile birlikte Sünni, Şii Hanefi, Hanbeli ve İmâmî olmak üzere bütün Müslümanlar aynı Allah'a, kitaba ve peygambere inanmaktadırlar. Ayrıca temelde aynı hedefe ulamayı şiar edinmişlerdir. Bu arada aynı düşmanlara sahiptirler.[31]

Paşazâde'ye göre bütün İslam mezhepleri, diğer mezhepleri doğru kaynaklardan okuyarak öğrenmelidir. Ancak bu şekilde karşısındaki hakkında doğru bilgiye sahip olur. Ayrıca takrîbü'l-mezâhib düşüncesi ile ne Sünniliğin ne de Şiiliğin ilgası akla gelmemelidir. Tam tersine bu düşünce, Müslümanları aynı safta buluşturmayı hedeflemektedir. Mezhepler arasında ihtilaf bahsine gelince, ihtilaf insanın sahip olduğu en temel haklardan biridir. Bu ihtilaf kültürel bir meselede olabileceği gibi dini bir meselede de olabilir. Burada önemli olan ihtilaf değil, bir arada yaşamadır. Buna en güzel örnek Ebû Hanîfe ile Cafer es-Sâdık arasındaki hoca-talebe ilişkisi gösterilebilir.[32]

Şeyhülislam Paşazâde, son dönemde, elli üyeden oluşan İslam Mezheplerini Yakınlaştırma Kurulu[33] Dünya Teşkilatı'nın Yüksek Şura üyesi olarak seçilmiştir. Üyelik gereği şura toplantılarına katılan Paşazâde, 2015 yılında Lübnan'ın başkenti Beyrut'taki toplantıda, İslam âleminin yüz yüze kaldığı problemler karşısında İslami birliğin özellikle de mezhepler arası birliğin sağlanmasının artık zaruri hale geldiğini dile getirmiştir.[34]

Allahşükür Paşazâde'nin takrîbü'l-mezâhib düşüncesi ile ilgili olumlu tavrı ve desteği elbette Azerbaycan'da bu düşünce doğrultusunda birçok çalışmanın yapıldığını göstermektedir.

---

[26] Paşazade, "et-Takrîb Beyne'l-Mezâhibi'l-İslamiyye", aynı yer; Paşazâde, "et-Takrîb Beyne'l-Mezâhibi'l-İslamiyye", s. 211-212. Paşazâde'nin mezkûr görüşleri için ayrıca bkz: Ramazan Tarik, İslam Düşüncesinde Mezhepleri Yakınlaştırma Girişimleri (Takribü'l-Mezahib: Mısır Örneği, *Doktora Tezi*, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel İslam Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul, 2018, s. 48-49.

[27] Âl-i İmrân Suresi, 3/103.

[28] Enfâl Suresi, 8/46.

[29] Enbiyâ Suresi, 21/92.

[30] Buhari, Edeb, 27.

[31] Paşazâde, "et-Takrîb Beyne'l-Mezâhibi'l-İslamiyye", s. 212.

[32] Paşazâde, "et-Takrîb Beyne'l-Mezâhibi'l-İslamiyye", s. 213-214.

[33] Asıl adı "*Mecmau't-takrîb beyne'l-mezâhibi'l-İslâmiyye*" olup kurum hakkında detaylı bilgi için bkz: https://www.taghrib.org/ar. 05.11.2019.

[34] "Azərbaycandakı məzhəblərarası birlik İslam aləmi üçün nümunədir", **Azərbaycan Dövlət İnformasiya Agentliyi (Azer Tag)**, 06.11.2015, (Çevrimiçi) https://azertag.az/xeber/Azerbaycandaki_mezheblerarasi_birlik_Islam_alemi_uchun_numunedir-899902. 04.11.2019.

Paşazâde, ilmi ve siyasi açıdan verdiği desteğin yanı sıra kendisi İran'daki Mecmaû't-takrîb beyne'l-mezâhibi'l-İslâmiyye'nin çalışmalarına verdiği katkısı da önemlidir.

Şeyhülislam Paşazâde'nin de aralarında bulunduğu bir grup Kafkas uleması, son olarak 2017'de "*İslam Dayanışması-Zamanın Çağrısı*" başlıklı bir toplantı düzenlemişlerdir. Toplantının açılış konuşmasını yapan Paşazâde, Azerbaycan'ın sahip olduğu farklılıklarına işaret etmiştir. Bu farklılıklar arasında bulunan ve konumuz açısından da önem arz eden husus, şüphesiz mezhebi farklılıklar ve bu farklılıklar arasında tesis edilen hoşgörü ortamıdır. Ayrıca Azerbaycan devlet idaresinin de bu farklılıkların bir arada yaşaması için gerekli desteği verdiğini dile getirmiştir. Azerbaycan'ın, sahip olduğu bu özellikle diğer İslam ülkelerinde birlik ve beraberliğin sağlanmasında öncü rol oynayabileceğini söylemiştir. Mezkur toplantı sonunda bir bildiri de yayınlanmış ve bu bildiride, İslam dünyasını derinden sarsan mezhepçiliğin önlenmesinde hem ülkeleri hem de bu ülkelerin idareci ve din adamlarına çağrıda bulunulmuştur.[35]

3. SONUÇ

Allahşükür Paşazâde, her ne kadar Şii mezhebine mensup olsa da, sahip olduğu görevin gereği olarak 1980'den beri tüm Kafkaslardaki Müslüman dini grup ve mezheplere dini liderlik yapmaktadır. Özellikle çalışma bölgesinde Sünni-Şii ihtilaflarından kaynaklanan problemleri önlemek için yazılı ve görsel basından gerekli uyarıları yaptığını görülmektedir. Hatta ülkesindeki Müslüman halkı tarif ederken onların ne Sünni ne Şii olmadığını aynı ibadethanede ibadet edenler olarak tarif etmektedir.

Paşazâde, göreve geldiği tarihten günümüze kadar başta Azerbaycan ve Kafkasya olmak üzere bölgede Sovyet döneminde kapatılan camilerin ibadete açılması, Karabağ Meselesi vb. dini ve siyasi birçok karmaşık problemin çözümünde etkin rol oynamıştır. Paşazâde için kaynaklarda Şiîlerin yoğun olarak yaşadığı ülkeler arasında yer alan Azerbaycan'da[36] Sünni-Şii dengesini sağlamaya çalışan bir isim olarak zikredilmektedir.

Yazılı ve görsel basında ismine sıkça rastladığımız Şeyhülislam Paşazâde, konuşmalarında özellikle Sünni-Şii birliğine vurgu yapmaktadır. Ayrıca ilmi olarak da takrîbü'l-mezâhib düşüncesinin zaruri bir itikâdî/kelâmî meselelerden biri olduğuna dikkat çekmektedir. Özellikle Azerbaycan'ın, sahip olduğu dini ve kültürel zenginliklerle bu zenginliklerin birbiriyle olan uyumunun diğer İslam ülkelerine de rol model olması gerektiğini dile getirmiştir.

Paşazâde, Azerbaycan başta olmak üzere asırlardır bütün İslam dünyasının kanayan yarası olan Sünni-Şii çatışmasının önlenebilmesi için takrîbü'l-mezâhib düşüncesinin anahtar

---

35 "Kafkas Müslümanlarından İslam dünyasına dayanışma çağrısı", **Anadolu Ajansı**, 15.03.2017, (Çevrimiçi) https://www.aa.com.tr/tr/dunya/kafkas-muslumanlarindan-islam-dunyasina-dayanisma-cagrisi-/771954# 05.10.2019.

36 Ansgar Jödicke, "Shia groups and Iranian religious influence in Azerbaijan: the impact of trans-boundary religious ties on national religious policy", **Eurasian Geography and Economics**, Volume: 58, Issue: 5, Reconfigurations of Political Space in the Caucasus, 2017, s. 533; Mehmet Ali Büyükkara, "İslam Kaynaklı Mezheplerin Ortadoğu'daki Coğrafi Dağılımı ve Tahmini Nüfusları, **e-Makâlât Mezhep Araştırmaları**, 2013, cilt: VI, sayı: 2, s. 322.

rol oynadığını ifade etmektedir. Bu yönüyle takrîbü'l-mezâhibi, günümüz Müslümanların önemli bölümünü meşgul eden akidevi meselelerden biri olarak görmektedir. Özellikle globalleşen dünyada İslam ümmetinin birlik içinde kalabilmesi, toplumda çıkarılmaya çalışılan karmaşadan uzak durmak ve kışkırtıcı güçlere karşı durma ile gerçekleşecektir.

KAYNAKÇA

1. Basılı Kaynaklar

Büyükkara, Mehmet Ali, "İslam Kaynaklı Mezheplerin Ortadoğu'daki Coğrafi Dağılımı ve Tahmini Nüfusları, **e-Makâlât Mezhep Araştırmaları**, 2013, cilt: VI, sayı: 2, ss. 321-354.

Cornell, Svante E., **Azerbaijan Since Independence**, Studies of Central Asia and the Caucasus, Routledge, 2011.

Nurullayev, Hacı Fuad İzzət Oğlu, **Şeyxülislam Zirvesi, Hacı Allahşükür Paşazadə**, Bakı, Nurlar, Nəşriyyat-Poliqrafiya Mərkəzi, 2014.

Jödicke, Ansgar, "Shia groups and Iranian religious influence in Azerbaijan: the impact of trans-boundary religious ties on national religious policy", **Eurasian Geography and Economics**, Volume: 58, Issue: 5, Reconfigurations of Political Space in the Caucasus, 2017, ss. 533-566.

Paşazâde, Şeyhülislam Hacı Allahşükür b. Himmet, "et-Takrîb Beyne'l-Mezâhibi'l-İslamiyye", **Risâletü't-Takrîb,** Sayı: 50, Tahran, ss. 211-214.

Tarik, Ramazan, İslam Düşüncesinde Mezhepleri Yakınlaştırma Girişimleri (Takribü'l-Mezahib: Mısır Örneği, *Doktora Tezi*, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel İslam Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul, 2018.

"The rise of ethnic-cultural diversity in the contemporary world and the significance of multiculturalism policy in its regulation", **5th World Forum on Intercultural Dialogue**, Bakü, 2-3 Mayıs 2019.

2. İnternet Kaynakları

"Azərbaycandakı məzhəblərarası birlik İslam aləmi üçün nümunədir", **Azərbaycan Dövlət İnformasiya Agentliyi (Azer Tag)**, 06.11.2015, (Çevrimiçi) https://azertag.az/xeber/Azerbaycandaki_mezheblerarasi_birlik_Islam_alemi_uchun_numunedir-899902. 04.11.2019.

"Bakü 2017 İslami Dayanışma Oyunlarına Doğru", **Gençlik ve Spor Bakanlığı**, 6 Nisan 2017, (Çevrimiçi) http://sgm.gsb.gov.tr/HaberDetaylari/1/83930/baku-2017-islami-dayanisma-oyunlarina-dogru.aspx. Erişim Tarihi: 11.10.2019.

"Elmi fəaliyyəti", **Qafqaz Müsəlmanları İdarəsi Resmi İnternet Sitesi**, (Çevrimiçi) http://qafqazislam.com/index.php?lang=az&sectionid=45. Erişim Tarihi: 02.11.2019.

"Eşitsəm ki, hansısa məsciddə sünni-şiə qarşıdurması var...", **Sputnik.az**, 14.09.2017, (Çevrimiçi)

https://sputnik.az/life/20170914/411848113/harada-sunni-shie-qarshidurmasi-olsa.html. 11.10.2019.

"Həyat yolu və fəaliyyəti", **Qafqaz Muselmanları İdaresi**, (Çevrimiçi) http://www.qafqazislam.com/index.php?lang=az&sectionid=45. 05.11.2019.

"Kafkas Müslümanlarından İslam dünyasına dayanışma çağrısı", **Anadolu Ajansı**, 15.03.2017, (Çevrimiçi) https://www.aa.com.tr/tr/dunya/kafkas-muslumanlarindan-islam-dunyasina-dayanisma-cagrisi-/771954. 05.10.2019.

Nəfisə Dəhban, Misir "Darut-təqrib" Müəssisəsi, **sabiqun.az**, (Çevrimiçi) http://sabiqun.az/news/darutteqrib.html. 05.11.2019.

Paşazade, Allah Şükür b. Himmet, "et-Takrîb Beyne'l-Mezâhibi'l-İslamiyye", **Müessesetü Ferhengî**, Kum, 1387, (Çevrimiçi) http://library.tebyan.net/fa/Viewer/Text/112827/1. 02.11.2019.

"QMI Haqqında", **Qafqaz Müselmanları İdaresi**, (Çevrimiçi) http://qafqazislam.com/index.php?lang=az&sectionid=2. 05.10.2019.

"Sünni və şiələr birlikdə namaz qılır...", **qafqaz info,** 18.07.2015, (Çevrimiçi) https://qafqazinfo.az/news/detail/sunni-ve-sieler-birlikde-namaz-qilir-seyx-118215. 05.11.2019.

Şeyxülislam Allahşükür Paşazadə: "Azərbaycanda sünni-şiə qardaşlığını qorumalıyıq", **Report,** 1 İyun, 2015, (Çevrimiçi) https://report.az/en/religion/sheikh-ul-islam-we-must-keep-sunni-shia-brotherhood-in-azerbaijan/. 05.11.2019.

https://www.taghrib.org/ar. 05.11.2019.

ŞEYH AHMED KUFTÂRÛ VE TAKRÎBÜ'L-MEZÂHİB DÜŞÜNCESİNE KATKILARI

Dr. Ramazan TARİK
Bitlis Eren Üniversitesi

ÖZET

19. asırda, İslam dünyasının içine düştüğü buhrandan kurtulmasını sağlamak düşüncesinden hareketle, "*muhakkak ki mü'minler kardeştir*" (*Hucurât Suresi 49/10*) ayeti doğrultusunda Müslümanların hem duygu ve düşünce hem de politik düzlemde birliğini sağlama saikiyle ortaya çıkan, etki ve faaliyetleri ile varlığını 20. asrın ilk çeyreğine kadar devam ettiren İslam Birliği (İttihâd-ı İslâm) düşüncesi, 20. asrın ortalarına doğru yerini "*takrîbü'l-mezâhib*" gibi yeni bir kavrama bırakmıştır.

Takrîbü'l-mezâhibi ilk olarak, Kur'ân ve Sünnet gibi Müslümanların ana kaynakları üzerinde bir araya getirme ve İslam mezhepleri arasındaki ihtilafları asgari düzeye indirerek mezhepler arasındaki barışı sağlama düşüncesi olarak tarif etmek mümkündür. Kaynaklarda bu terim, "*Vahdet*" veya "*Vahdetü'l-İslâmiyye*" ve "*el-hivâru'l-İslâmî-el-İslâmî*" terkibi ile kullanılmakta olup Müslümanların birbirleri ile iletişim kurmalarına sağlayan kanal olarak ifade edilmektedir. Ayrıca bu kavramın en önemli işlevi, İslami mezheplerin birbirini tekfir veya şirkle ithamının önüne geçerek "*birbirini kabul etme*" ilkesine dayanmasıdır. Bu yönüyle bu kavramın, İslam dünyasında, dinlerarası diyalog kavramına tepki olarak ortaya çıktığı da yine Yusuf el-Karadâvî tarafından dile getirilmiştir. Takrîbü'l-mezâhib terimi ile genel olarak tüm İslam mezhepleri arasındaki yakınlaşma kastedilmişse de aslında bu kavram, Ehl-i Sünnet ile Şia arasında uzlaşma ve ortak amaçlar doğrultusunda bir araya gelmeyi ifade etmektedir. Ancak bu kavram ile ilgili olarak öncelikle ifade edilmesi gereken husus, takrîbü'l-mezâhib, herhangi bir mezhebin ortadan kaldırılması veya tarafların sadece bir mezhebe bağlanması değil mevcut haliyle başta Ehl-i Sünnet ve Şîa olmak üzere bütün mezhepler arasında birlik sağlamaktır.

Ortaya atıldığı ilk günden itibaren başta Şiî dünyanın desteği, Ezher ulemasının sahip çıkması ve destek vermesi ile hayat bulan bu düşünce 1947-1972 yılları arasında Mısır'da "*Dârû't-Takrîb Beyne'l-Mezâhibi'l-İslâmiyye*" kurumu çatısı altında faaliyetler göstermiştir. Başta siyasi sebepler olmak üzere farklı nedenlerle takrîbü'l-mezâhib düşüncesinin Mısır dönemi 1972'de son bulmuştur. Ancak 1991'den itibaren "*Mecmaû't-Takrîb Beyne'l-Mezâhibi'l-İslâmiyye*" adıyla İran'da halen bu düşünce kapsamında çalışmalar yürütülmektedir. Hem Ehl-i Sünnet hem de Şii âlemdeki âlimlerin bu düşünceye verdikleri destek halen devam etmektedir. Son dönemde bu düşünceye Sünnî camiadan destek veren âlimlerden biri de Suriye Eski Baş Müftüsü Şeyh Ahmed Kuftârû'dur.

Çalışmamızda, ilk olarak Şeyh Ahmed Kuftârû'nun hayatı, tasavvufi kimliği ve ilmi kişiliğine yer verilecektir. Daha sonra, Kuftârû'nun takrîbü'l-mezâhib düşüncesine katkısı, bu

alanda yaptığı çalışmalar çerçevesinde ele alınacaktır. Sonuç kısmında da genel bir değerlendirme yapılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Mezhep, Yakınlaştırma, Kuftârû, Ehl-i Sünnet, Şia.

SHEIKH AHMED KUFTARU AND HIS CONTRIBUTIONS TO TAQRIB AL MADHAHIB THOUGHT

ABSTRACT

In the 19th century, with the idea of getting rid of the depression that the Islamic world fell into, the influence and activities that emerged with the motive of providing unity of Muslims in both emotion and thought and political level in line with the verse "*The Believers are but a single Brotherhood*" (Surat al-Hucurat 49/10) The idea of the Islamic Union (İttihad-ı İslam), which continued its existence until the first quarter of the 20th century, was replaced by a new concept like taqrib al-madhahib towards the middle of the 20th century.

Taqrib al madhahib can be described as the idea of bringing together the main sources of Muslims such as the Qur'an and Sunnah and minimizing the conflicts between the Islamic sects and ensuring peace between the sects. In the sources, this term is used with the wahdat or wahdat al Islamiyya and the composition of al-hivâru'l-Islami-al-Islami, but it is expressed as the channel that enables Muslims to communicate with each other. In addition, the most important function of this concept is that the Islamic sects are based on the principle of accepting each other, avoiding the accusation of each other by reciting or shirking each other. In this respect, it was also stated by Yusuf al-Karadavi that this concept emerged as a reaction to the concept of interreligious dialogue in the Islamic world. Although the term taqrib al madhahib is meant to be a rapprochement between all Islamic sects in general, this concept actually refers to the convergence between the Ahl al-Sunnah and the Shia in line with common goals. However, the first thing to be mentioned about this concept, taqrib al madhahib, the abolition of any denomination, or the fact that the parties are connected only to one denomination, in its current state, primarily to Ahl al-Sunnah and Shia to provide unity between all sects.

From the first day of its emergence, this idea, which came to life with the support of the Shiite world and the support and support of the Azhar ulama, was active in Egypt under the roof of Dar al Taqrib bayna al madhahib al Islamiyya. The Egyptian period of taqrib al madhahib thought ended in 1972 for different reasons, especially political reasons. However, since 1991, the name of Majma al taqrib bayna al madhahib al Islamiyya has been carried out in Iran within the scope of this idea. Both the Ahl al-Sunnah and the Shiite scholars continue to support this idea. One of the scholars who recently supported this idea from the Sunni community is Sheikh Ahmed Kuftāru, the former Chief Mufti of the Syrian.

In this study, first of all, the life, mystical identity and scientific personality of Sheikh Ahmed Kuftârû will be given. Then, Kuftârû's contribution to the idea of taqrib al madhahib

will be discussed within the framework of his studies in this field. A general evaluation will be made in the conclusion section.

Keywords: Sect, Rapprochement, Kuftaru, Ahl al Sunna, Shia.

1. GİRİŞ

İslam dünyasında birlik ve beraberliği sağlama, Müslümanların karşılaştığı sorun ve problemlerin çözümünde birlikte hareket etmesini sağlama gibi birleştirici unsurları harekete geçirmek için özellikle 19.asrın sonundan itibaren 1935'e kadar başta Mekke ve Kahire olmak üzere İslam dünyasının birçok yerinde hatta Avrupa'da bazı kongreler düzenlenmiştir. Hatta bu kongreler içerisinde en meşhur olanı şüphesiz 1931 yılında Kudüs'te düzenlenen İslam Kongresi'dir.[1] Bu kongreler, düzenli ve sistematik olmamaları, birlik içerisinde hareket edilememesi gibi birtakım sebeplerden dolayı istenilen amaca ulaşılamamıştır.[2]

20. asırda İslam dünyası yepyeni bir kavramla tanışmış, İslam Birliği düşüncesi yerini takrîbü'l-mezâhib kavramına bırakmıştır. Bu düşünce kapsamında Mısır merkezli bir takım çalışmalar yapılmıştır. Kurumsal çabalara ilave olarak yayıncılık ve bütün mezhep mensuplarının aynı masa etrafından ilmi toplantılar düzenlenmiştir. Ancak süreç içerisinde gelişen birtakım siyasi, dini ve ekonomik nedenler dolaysıyla düşüncesinin Mısır dönemi sona ermiştir.[3]

1990'lı yılların başında, Ayetullah Ali Hamaney liderliğinde, İran'da takrîb düşüncesi kapsamında yeni adımlar atılmış, Mısır'daki kurumsal çabanın bir devamı olarak "*Mecmaû'l-Âlemî li't-takrîb beyne'l-mezâhibi'l-İslâmiyye*"[4] adında yeni bir kurum tesis edilmiştir.[5] Sadece yeni bir kurum kurulmakla kalmamış aynı zamanda Mısır'ın bıraktığı takrîb mirası devralınarak çalışmalar kaldığı yerden devam etmiştir. Bu süreçte bu yeni kurumun çalışmalarına İslam dünyasındaki birçok ülke ve ulema destek vermiştir. Oluşturulan kurul ve komisyonlarda birçok İslam ülkesinin müftü ve din adamları görev almıştır. Suriye Eski Başmüftüsü Şeyh Ahmed Kuftârû, İran'daki kurumun çalışmalarına ve takrîbü'l-mezâhib düşüncesine destek veren âlimlerden biridir. Ancak onun Suriye Başmüftüsü olması, düşünceye verdiği desteğin İslam dünyasına daha güçlü yansımasını sağlamıştır.

---

1 İslam Kongresi hakkında detaylı bilgi için bkz: Abdülaziz es-Seâlebî, **Halfiyyâtu'l-mu'temeri'l-İslâmî bi'l-Kudüs**, Dârû'l-Garbi'l-İslami, Beyrut-Lübnan, 1988.

2 Ramazan Tarik, "İslam Düşüncesinde Mezhepleri Yakınlaştırma Girişimleri (Takrîbü'l-Mezahib: Mısır Örneği)", *Doktora Tezi*, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel İslam Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul, 2018, s. 163-174.

3 Tarik, "İslam Düşüncesinde Mezhepleri Yakınlaştırma Girişimleri (Takrîbü'l-Mezahib: Mısır Örneği)", s. 280-283.

4 Söz konusu kurum hakkında detaylı bilgiye, kurumun https://www.taghrib.org/ar uzantılı adresinden ulaşmak mümkündür.

5 Söz konusu kurum hakkında detaylı bilgi için bkz: **el-Mecmaü'l-âlemî li't-takrîb beyne'l-mezâhibi'l-İslamiyye: Ehdâfühü ve menhecühü ve müncezatühü**, el-Mecmaü'l-Âlemî li't-Takrîb Beyne'l-Mezâhibi'l-İslamiyye, Tahran, 2005/1426.

2. ŞEYH AHMED KUFTÂRÛ'NUN HAYATI

Şeyh Kuftârû, müftü olmasının yanı sıra tasavvufi bir kimliğe sahiptir. Onun bu çok yönlülüğü, hakkında yapılan çalışmaların daha çok tasavvuf eksenli olmasını sağlamıştır. Çalışmamız açısından Şeyh Kuftârû'nun hayatı hakkında en sağlıklı bilgiye, uzun yıllar müftü olarak görev yaptığı Suriye Arap Cumhuriyeti Evkaf Bakanlığı'nın geçmiş müftülerin özgeçmişlerinin yayınlandığı sayfa ile Kuftârû'nun ailesi tarafından kendi adıyla açılan internet sayfasından[6] ulaşmak mümkündür.

Bakanlığın sitesinde verilen bilgilere göre Şeyh Ahmed Kuftârû, 1912 yılında Şam'da dünyaya gelmiştir.[7] Şam'ın önde gelen âlim ve hocalarından dersler alan Kuftârû, hem babasından hem de ders aldığı hocalarından birçok ilme dair icazetler almıştır.[8] 1938'de babasını kaybetmesi üzerine bütün irşad faaliyetlerini kendisiyle anılan Ebu Nur Camii veya Ebû Nur Vakfı'nda gerçekleştirmiştir.[9] 1946 yılında, daha 31 yaşında iken, Müslüman Âlimler Birliği'nin kurucu üyesi olmuş; 1951'de de Şam Müftüsü olarak atanmıştır. 1958 yılında hem Şam'ın Baş Müftüsü hem de Yüksek Fetva Konseyi üyesi olarak atanmış, 1964'te de Suriye Baş Müftüsü, Yüksek Fetva Konseyi ve Vakıf Üst Kurul Başkanı olarak atanmıştır.[10]

Şeyh Kuftârû'nun hayatına bakıldığında, dolaysıyla 1946'dan itibaren 2004'te (1 Aralık) vefat edene kadar müftülük vazifesinde bulunduğu görülmektedir.[11] Bununla birlikte hayatının son dönemlerinde özellikle insan hakları, çevre ve dini özgürlükler meselesi üzerinde çalışmalar yapmıştır. Ayrıca Ebû'n-Nûr Vakfı bünyesinde sosyal hizmetler alanında kimsesiz, yetim ve yoksul çocuklara yönelik bir sosyal projeye imza atmıştır. Hayatının önemli bir bölümünü İslam'a davet başlığı altında birçok İslam ülkesinde farklı kimlik ve yaşama sahip insanlara hitap ederek nasihatlerde bulunmuştur.[12]

3. ŞEYH AHMED KUFTÂRÛ'NUN İLMİ VE TASAVVUFİ YÖNÜ

İlk eğitimini babası ve Şam'ın önde gelen âlimlerinden tamamlayan Şeyh Kuftârû için Evkaf Bakanlığı'nın sitesinde onun eğitim için Şam dışına çıkmadığı ifade edilmiştir. Muhammed Ebü'l-Hayr el-Meydânî, Şeyh İbrâhim Galâyînî, Şeyh Muhammed Halvânî, Şeyh Muhammed Melkânî, Şeyh Muhammed Cezzû ve Şeyh Molla Abdü'l-Mecîd gibi birçok önemli ulemadan dersler almış, hatta şer'i ilimler, davet, eğitim gibi birçok alanda eğitim verebileceğine dair icazetnameler almıştır.[13] Ayrıca Şeyh, 1967'de Endonezya'nın başkenti

---

6 http://www.kuftaro.org/arabic/. Erişim Tarihi: 04.10.2019.

7 http://mow.gov.sy/authors/سماحة-الشيخ-العارف-بالله-الشيخ-أحمد-كف / . Erişim Tarihi: 04.10.2019. Şeyh Kuftârû, aslen Kürt kökenli olup babası Mehmed Emin Kuftârû Mardin Ömerli'den Şam'a göç etmiştir. Hatta Şam'da Kürt nüfusun yoğun yaşadığı bir bölgede büyüdüğü kaynaklarda zikredilmektedir. Bkz: Kenichiro Takao, "Shaykhs Facing "Orthodoxy" and "Moderation": the Case of Ahmad Kuftaru in Modern Syria," **Orient: Reports of the Society for Near Eastern Studies in Japan**, 46, 2011, s. 99.

8 "es-Sîretü'z-zâtiyye", **kuftaro.org**, (Çevrimiçi). http://www.kuftaro.org/arabic/index.php. Erişim Tarihi: 04.10.2019.

9 Itzchak Weismann, "Suriye ve İsrail'de Tarikatlar: Günümüzdeki Duruma Toplu Bir Bakış", Çev.: Hülya Küçük, **Tasavvuf: İlmî ve Akademik Araştırma Dergisi**, yıl: 7, 2006, sayı: 17, s. 275.

10 "es-Sîretü'z-zâtiyye", adı geçen yer.

11 http://mow.gov.sy/authors/سماحة-الشيخ-العارف-بالله-الشيخ-أحمد-كف / . Erişim Tarihi: 04.10.2019.

12 "es-Sîretü'z-zâtiyye", adı geçen yer.

13 http://mow.gov.sy/authors/سماحة-الشيخ-العارف-بالله-الشيخ-أحمد-كف / . Erişim Tarihi: 04.10.2019.

Jakarta'da bulunan Şerif Hidayetullah Devlet Üniversitesi'nden İslami Davet İlmi; 1985 yılında Pakistan Ömer Faruk Üniversitesi İslami İlimler ve Dini Esaslar; 1994 yılında da Sudan'daki Ümmü Dermân Üniversitesi'nden İslami Davet İlmi alanlarında Fahri Doktora'lar almıştır.[14]

Şeyh Kuftârû, hayattaki mevcut aktivizmi eğitim alanına yansıtabilmek için 1971 yılında, yüksek lisans ve doktora dereceleri veren, ileri araştırmalar bölümünün yanı sıra, İslami ilimler ve hukuk alanında lisans eğitimi veren ve dört kolejden müteşekkil olan "Abu Nour İslam Vakfı" (Ebû Nur Vakfı)'nı[15] kurmuştur. Söz konuşu çalışmaları sadece Suriye ile sınırlı kalmamış, 1994 yılında ABD'nin Baltimore-Maryland'da İslami Çalışmalar ve Arap Dili alanında eğitim veren bir kurum da açmıştır.[16]

Şeyh Kuftârû, yaklaşık 150 ilmi toplantıya katılmış, ülkemizin de içinde bulunduğu birçok İslam ülkesini ziyaret etmiştir. Bu toplantıların önemli bir bölümü, İslam dünyasında ümmetin birliğini sağlama amacıyla İslami vahdet ve İslami davet başlıkları altında düzenlenmiştir. Bu toplantılar için başta Türkiye olmak üzere Filistin, Sudan, Suudi Arabistan, İran, Mısır, Libya, Tunus, Cezayir, Fas, Ürdün, Irak, Lübnan, Birleşik Arap Emirlikleri, Kuveyt, Bahreyn, Uman, Katar, Somali, Hindistan, Endonezya, Malezya, Pakistan, Azerbaycan, Brunei, Kıbrıs, Malta, Özbekistan, Dağıstan, Tataristan, Almanya, Sovyetler Birliği, Amerika, Bulgaristan, İngiltere, Çin, Kenya'ya ilmi ziyaretler gerçekleştirmiştir.[17]

Şeyh Kuftârû, ilmi kişiliğinin yanı sıra tasavvufi bir kimliğe de sahiptir. Bu kimliğin oluşumunda sufi bir ailede yetişmesinin önemli payı vardır. Zira tasavvuf icazetini babası Mehmed Emin Kuftârû'dan almıştır.[18] Suriye'deki Nakşibendî kolu, kendisine nispet edilmektedir. Şeyh Ahmed Kuftaru ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında, genel olarak onun tasavvufi kimliğini ortaya koymaya yönelik çalışmalar olduğu görülmektedir. Zira onun hakkında yapılan çalışmalara bakıldığında 1980'li yıllarda daha çok tarih ve siyaset ağırlıklı iken 2000'li yıllardan sonra onun tasavvufi yönüne dikkat çekilmiştir.[19]

Nakşibendîliğin Ebu'n-Nûr Cemaati (Suriye, Lübnan) içerisindeki tarikat silsilesine bakıldığında;

- Mevlânâ Şeyh Hâlid Zü'l-Cenâheyn,
- Mevlânâ Şeyh Hâlid el-Cezerî,
- Mevlânâ Şeyh Salih es-Sübkî,
- Mevlânâ Şeyh Hasan en-Nûrânî,
- Mevlânâ Şeyh Kasım el-Hâdî,
- Mevlânâ Şeyh İsa Ebû Şemseddîn,
- Mevlânâ Şeyh Muhammed Emîn Kuftârû,

---

14 http://mow.gov.sy/authors/سماحة-الشيخ-العارف-بالله-الشيخ-أحمد-كف/ . Erişim Tarihi: 04.10.2019.

15 Bu vakfın ismi, "*Nour Institute*" iken daha sonra "*Şeyh Ahmed Kuftârû Vakfı*" olarak değiştirilmiştir.

16 "es-Sîretü'z-zâtiyye", adı geçen yer.

17 http://mow.gov.sy/authors/سماحة-الشيخ-العارف-بالله-الشيخ-أحمد-كف/ . Erişim Tarihi: 04.10.2019.

18 Fehmi Soğukoğlu, "Suriye'de Üç Nakşî Şeyhi Şeyh Ebu'n-Nasr, Şeyh Ahmed Haznevî ve Şeyh Ahmed Kuftaru", **III. Uluslararası Mesleki ve Teknik Bilimler Kongresi**, Kongre Tam Metin Kitabı, 2018, Gaziantep, s. 916.

19 Kenichiro Takao, タカオケンイチロウ and 高尾賢一郎, "Sufi genealogy of Shaykh Ahmad Kuftaru: Damascene Networking of Naqshbandi Sufi Order in 19-20th centuries", **一神教世界**, 1, 2010, s. 110.

- Mevlânâ Şeyh Ahmed Kuftârû olduğu görülmektedir.[20]

Onun önderlik ettiği bu tarikat kolu, genellikle "*Kuftâriyye*" (Kuftârî-Nakşibendî) olarak isimlendirilmiştir. Şeyh Kuftârû da bu tarikatın önemli halifelerinden biri kabul edildiğinden onun tasavvuf anlayışı, Şam'daki tasavvuf algısını ve hayatını anlamada önem arz etmektedir. Hem Kuftârû hem de çağdaşlarının bağlantıları incelendiğinde Anadolu'ya kadar uzanmaktadır. Özellikle Şam'daki Hâlidî şeyhlerinin birçoğunun aslı, Siirtli İsâ bin Talhâ'ya uzanmaktadır.[21]

Suriye Başmüftüsü olduğu dönemde Suriye ile Lübnan arasındaki siyasi ilişkiyi, tarikat çalışmaları çerçevesinde düzenlenen etkinliklerle güçlendirmeye çalışmıştır. Bu yüzden Kuftâriyye, bazı dönemlerde Suriye Ba's rejimine hizmet eden dini-siyasi bir grup olarak algılanmıştır.[22] Hafız Esad, bu dönemde, ülkedeki Sünni kesimin sergilediği gergin tavırlara son vermek amacıyla Şam'ın kuzey kesiminde bulunan Kuftârû Camii'ni Ebû Nur Vakfı'nın merkezi olarak tahsis etmiştir. Bu tahsis ve gelişen diğer hadiseler tarikat-siyaset algısının oluşmasında etkin rol oynamıştır.[23] Kuftâriyye zaman içerisinde, genel olarak Şam'ın popüler ve orta sınıf tabakaları arasında ve aynı zamanda ekonomik açıdan gelişen yeni burjuvazi arasında güçlü bir varlığa sahip olmuştur.[24]

Her ne kadar farklı algılar oluşmuş olsa da Kuftârû'nun tasavvuf anlayışına bakıldığında aslında mezhepçiliğe dayanmayan (nonsectarianism) bir İslam anlayışını yeniden inşa etmek olduğu görülmektedir. Ayrıca ahlak temelli bir aktivizm ve farklı dinlerle işbirliği içerisinde hareket eden bir düşünce okulu olarak genel bir çerçeve çizebiliriz. Ayrıca tasavvuf, İslam dinine alternatif bir sitem değil tam tersine tasavvuf İslam'ın hem temeli hem de zirvesini temsil etmektedir. Ancak onun yaptığı çalışmalar ve söylemler her ne kadar marjinallikten uzak kalmayı amaç edinmişse de bunu başaramamıştır. Burada özellikle Selefi-Vahhabi düşüncenin tasavvuf karşıtlığı ile Suriye rejiminin laik yönetim tarzı etkili olmuştur.[25]

4. ŞEYH AHMED KUFTÂRÛ'NUN TAKRÎBÜ'L-MEZÂHİB DÜŞÜNCESİNE KATKILARI

Şeyh Kuftârû'nun özgeçmişinden hareketle, onun birçok sivil toplum kuruluşuna üyelikleri bulunmakla birlikte birçoğu tarafından da yaptığı çalışmalardan dolayı ödüllendirildiği görülmektedir. Onun üyeliği bulunan kurumlar arasında özellikle çalışmamızı

---

[20] "Nakşibendi Tarikatı ve Mürşitler Silsilesi", **İslam Dergisi**, 31 Ocak 2013, (Çevrimiçi) https://islamdergisi.com/genel/naksibendi-tarikati-musitler-silsilesi-mevlana-halide-kadar/. Erişim Tarihi: 15.09.2019.

[21] Soğukoğlu, "Suriye'de Üç Nakşî Şeyhi Şeyh Ebu'n-Nasr, Şeyh Ahmed Haznevî ve Şeyh Ahmed Kuftaru", s. 917.

[22] Kenichiro Takao, "Shaykhs Facing "Orthodoxy" and "Moderation": the Case of Ahmad Kuftaru in Modern Syria", **Orient: Reports of the Society for Near Eastern Studies in Japan**, 46, 2011, s. 99.

[23] Soğukoğlu, "Suriye'de Üç Nakşî Şeyhi Şeyh Ebu'n-Nasr, Şeyh Ahmed Haznevî ve Şeyh Ahmed Kuftaru", s. 916.

[24] Paulo Pinto, "Dangerous Liaisons: Sufism and the State in Syria", **IWM Junior Visiting Fellows' Conferences**, Vol. XIV/1, s. 7.

[25] Takao, "Shaykhs Facing "Orthodoxy" and "Moderation": the Case of Ahmad Kuftaru in Modern Syria", s. 114.

ilgilendiren iki kurum bulunmaktadır. Bunlardan biri İran merkezli Mecmaû't-takrîb bünyesinde oluşturulan "*Mezhepleraras Yakınlaşma Kurulu*", diğeri ise Fas Kültür, Terbiye ve Dini İlimler Teşkilatı bünyesinde bulunan "*İslam Mezhepleri Yakınlaştırma Paneli*"dir[26] İran merkezli mezkûr kuruluş, bugün İslam dünyasında takrîbü'l-mezâhib düşüncesi kapsamında faaliyetler yürütmektedir.[27]

Şeyh Kuftârû'nun öteden beri takrîbü'l-mezâhib düşüncesine sunduğu katkılar sadece üyelikle sınırlı değildir. Takrîb düşüncesi kapsamında yapılan birçok faaliyetin de içinde olmuştur. Örneğin Şam'da hicri 1425'te düzenlenen "*Vahdetü'l-İslâmiyye*" başlıklı toplantıya liderliğini yaptığı Ebu'n-Nur Vakfı ve İran Şam Büyükelçiliği Kültür Müsteşarlığı birlikte organize etmiş ve toplantıya ev sahipliği yapmıştır.[28] Bununla birlikte Muhammed Saîd Ramazan el-Bûtî[29] ile birlikte takrîb toplantılarına katılmıştır. Onların bu desteği, özellikle takrîb düşüncesine destek veren Şii araştırmacılar tarafından Şam/Suriye'de düzenlenen vahdet toplantıları başlıklı çalışmalarda zikredilmektedir.[30] Bununla birlikte takrîb düşüncesi ile alakalı makaleler kaleme almış ve ilmi toplantılarda tebliğler sunmuştur.[31]

Şeyh Kuftârû, takrîb düşüncesi ile ilgili kaleme aldığı yazılarında özellikle bu düşüncenin İslam dünyasında hayata geçirilebilmesi ve İslam ümmeti arasında kabul edilebilmesi için gerekli olan esasları ortaya koyarak düşüncenin oluşumuna önemli katkı sağlamıştır. Özellikle İslam mezhepleri arasında yakınlaşmanın, günümüz dünyasında gerekli olan amillerden biri olduğunu savunmuştur. İran'daki takrîb kurumunun yayın organı olan "*Risâletü't-Takrîb*"te[32] kaleme aldığı "*el-Üsüsü'l-fikrî ve'l-ahlâkî li't-takârub beyne'l-mezâhib*" adlı çalışmasında İslam mezhepleri arasında bir yakınlaşmanın olabilmesi için bazı esasların gerekliliğine işaret etmiştir. Söz konusu esasları da iki başlık altında toplamıştır.

---

[26] "es-Sîretü'z-zâtiyye", adı geçen yer.

[27] Kurum hakkında detaylı bilgi için bkz: https://www.taghrib.org/ar. Erişim Tarihi: 06.10.2019.

[28] Toplantıyla ilgili bilgi için bkz: https://www.taghrib.org/ar/world-meeting/%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B9%D8%A7%D9%88%D9%86%D9%8A%D8%A7%D8%AA Erişim Tarihi: 10.10.2019.

[29] Suriyeli önemli ilim adamlarından biri olan Bûtî'nin asıl adı, "Muhammed Saîd Ramazân el-Bûtî"dir. 1929 yılında ülkemiz sınırları içerisinde bulunan Şırnak ili Cizre ilçesine bağlı bir köyde doğmuştur. "Bûtî" adını ise doğduğu bölgenin adı olan "Botan" isminden almıştır. Ailesi, 1934 yılında Şam'a göç etmiştir. Eğitim hayatının ilke evresi Şam'da geçmişse de Lisans, Yüksek Lisans ve Doktora eğitimlerini Ezher Üniversitesi'nde tamamlamıştır. Dımaşk Üniversitesi Şeriat Fakültesi'nde asistan, öğretim üyeliği ve dekanlık görevlerinde bulunmuştur. 2013 yılında İmân Camii'nde ders verdiği sırada suikaste uğrayarak vefat etmiştir. Naaşı, Selahaddin Eyyübi türbesinin yanına defnedilmiştir. Bkz: Bayram Pehlivan, "Bûtî", **Türkiye Diyanet Vakfı Ansiklopedisi**, EK-1, Ankara: TDV Yayınları, 2016, s. 222.

[30] Muhammed Ali Azerşeb, "el-Hilâfü's-Sünnî-eş-Şî'î ve muhâvelâtü't-takrîbi'l-mezhebî fi'l-karni''ışrîn", **Hadara Center**, s. 270. Adı geçen çalışmaya, http://azarshab.com/ uzantılı müellifin kişisel web sayfasından ulaşmak mümkündür.

[31] Ahmed Kuftârû, "Min asâri't-takrîb beyne'l-mezâhibi'l-fıkhiyye alâ'l-müctemi' ve's-sekâfe ve'l-iktisâd ve's-siyâse", **et-Takrîb beyne'l-mezâhibi'l-İslâmiyye**, Cilt: 1, Beyrut, 2003, ss. 259-272; Ahmed Kuftârû, "el-Üsüsü'l-fikrî ve'l-ahlâkî li't-takârub beyne'l-mezâhib", **Risâletü't-Takrîb**, S. 19-20, Tahran, ss. 433-439.

[32] Adı geçen dergiye ve Şeyh Kuftârû'nun ilgili makalesine on-line olarak ulaşmak için bkz: https://www.taghrib.org/ar/magazine/index/19. Erişim tarihi: 15.10.2019.

Bunlardan birincisi fikri esaslar, diğeri de ahlaki esaslardır. Ancak asıl önemli olan birincil esasların, fikri esaslar olduğunu dile getirmiştir.[33]

Fikri esaslar arasında, ilk olarak İslam âlimleri tarafından yapılacak olan ictihadları fikri çerçevesinde bırakmak gerektiğini savunur. Şüphesiz fakihlerin ictihadları, bu ümmetin fıkıh, şeriat ve fikir hürriyeti alanındaki zengin açıklamaları olarak kabul edilmektedir. Ancak dünya görüşü ve içtihatlarda bazı ihtilaflar olabilir. Hatta bu ihtilafların devam etmesi gerekir. Bu ihtilaf, rahmettir. Ancak bu durum, mezhebi taassub ve buğz edecek kadar ileri gitmemelidir.[34] İkinci olarak dile getirdiği esas, orta yolu takip etmek ve aşırılığı terk etmektir. Orta yol ve itidal, birliğin/vahdetin inşa edilmesi, takrîb davetinin gerçekleşmesi ve karşılıklı yardımlaşma için gerekli olan iki rükündür. Aşırılıktan asla bir hayırlı sonuç hâsıl olmaz. Başkasına karşı bu tutumunu sürdüren, ondan da benzer bir karşılık görür. Bu konuda Ehl-i Sünnet ve Şîa ile Selefiyye ve Sûfiyye arasında aşırılık temelli birçok örnek mevcuttur. Dolaysıyla Müslümanlar "*vastiyye*" ilkesi doğrultusunda hareket etmelidir.[35]

Üçüncü olarak Müslümanların, müteşabihlerden ziyade muhkem olan konulara yoğunlaşması gerektiğini savunur. Zira muhkem konular, İslam dininde üzerine ümmetin ittifak ettiği konulardır. Dayanışma ve karşılıklı yardımlaşma için açık bir alandır. Bir olan Allah, bir olan kıble ve Kur'an-ı Kerim, bütün Müslümanların üzerinde ittifak ettiği temel unsurlardır. Müteşabihler ise, azınlıkta olup ondan sakınmak mümkündür. Bu konuda da Reşid Rıza'nın[36] "el-Kaidetü'z-Zehebiyye" olarak adlandırdığı "*aramızda ittifak etiğimiz konularda birbirimizle yardımlaşalım ancak ihtilaf ettiğimiz konularda ise birbirimizi mazur görelim*" kaidesini hatırlatmaktadır.[37]

Mezhepler arasında sağlıklı bir iletişim kurulabilmesinin en önemli amillerinden biri de dördüncü esas olarak dile getirdiği karşıdakinin düşüncesi hakkında görüş belirtirken dikkatli olmaktır. "İnsan bilmediğinin cahilidir." sözünden hareketle geçmiştekilerin yaptığı hataya düşmeden karşısındaki veya dostu ile alakalı bilgisi olmadığı halde onun hakkında fikir sahibi olabilmektedir. Ayrıca bir başkasının görüşlerine önem verme hususu, Müslümanların yakınlaşması ve geçmişin bıraktığı bu kötü mirası terk etmek için son derece önemlidir.[38]

Fikri esaslar başlığı altında sonuncusu belki de en önemli esas, Müslümanların önemli problemleriyle uğraşmak yerine daha alt seviyedeki problemlere zaman harcaması hem gereksiz hem de ciddi bir kayıptır. Özellikle Müslümanların iç sorunları, çatışmaları, ihtilafları, düşmanlarıyla meşgul olmasına engel olan ve her yönden etrafını saran siyasi, askeri ve ekonomik tehlikelere karşı dikkatli olması gerekir. Ümmeti ilgilendiren önemli problemlerle meşgul olma ilkesi sayesinde Müslümanlar, kalpleri, emelleri, elemleri bir olan tek bir ümmet olur. Ancak birliğin sağlanması için bu ilkeyi faal halde tutmaktan başka çare yoktur.[39]

---

33 Kuftârû, "el-Üsüsü'l-fikrî ve'l-ahlâkî li't-takârub beyne'l-mezâhib", s. 433-439.
34 Kuftârû, "el-Üsüsü'l-fikrî ve'l-ahlâkî li't-takârub beyne'l-mezâhib", s. 436.
35 Kuftârû, "el-Üsüsü'l-fikrî ve'l-ahlâkî li't-takârub beyne'l-mezâhib", s. 436-437.
36 Bazı kaynaklarda bu sözün Hasan el-Bennâ'ya ait olduğu ifade edilmektedir. Bkz: Mustafa Meşhur, **İslam'a Davet Fıkhı**, Çev: Recep Çetintaş, Hikmet Neşriyat, İstanbul, Cilt: 1, 2014, s. 110-111.
37 Kuftârû, "el-Üsüsü'l-fikrî ve'l-ahlâkî li't-takârub beyne'l-mezâhib", s. 437.
38 Kuftârû, "el-Üsüsü'l-fikrî ve'l-ahlâkî li't-takârub beyne'l-mezâhib", s. 437-438.
39 Kuftârû, "el-Üsüsü'l-fikrî ve'l-ahlâkî li't-takârub beyne'l-mezâhib", s. 438.

Şeyh Kuftârû'ya göre fikri esasların yanında bir de ahlaki esaslar bulunmaktadır. Müslümanların ortak noktada buluşabilmesi için, öncelikle ihlaslı olması ve hevadan da uzak durması gerekir. Bununla birlikte başta mezhebi taassup olmak üzere taassubiyet barındıran bütün meselelerden kurtulması gerekir. Ayrıca muhatabına karşı hüsn-ü zan beslemeli, kötüleme ve yıkıcı eleştiriden de uzak durmalıdır. Bütün bunlardan da öte, "*Rabbinin yoluna, hikmetle, güzel öğütle çağır; onlarla en güzel şekilde tartış"*[40] ayeti ilkesince en güzel şekilde diyalog kurulmalıdır.[41]

5. SONUÇ

Uzun yıllar ülkesinde Müftü ve Başmüftü olarak görev yapan Şeyh Kuftârû, resmi görevinin yanı sıra sahip olduğu tasavvufî kimlikle tanınmaktadır. Şeyh Kuftârû, kökü Anadolu'ya uzanan tasavvufi bir geleneğin –Nakşibendîliğin- Suriye kolunun liderliğini yapmıştır. Genç yaşta babasını kaybetmesinden sonra babasından miras aldığı irşad vazifesini ölünceye kadar devam ettirmiştir. Hatta hayattayken Ebû'Nûr Vakfı'nda başlattığı haftalık dersleri halen devam ettirilmektedir.

Şeyh Kuftârû, komşu ülke İran'da 1990'lı yılların başından itibaren faaliyet gösteren Mecmaû't-Takrîb adlı kurumun mezhepleri yakınlaştırma faaliyetlerine hem düşünsel anlamda hem de kurumun faaliyetlerine destek vererek varlığını hissettirmiştir.

Şeyh Kuftârû'nun takrîb düşüncesi ile ilgili yazdıklarına bakıldığında, takrîbü'l-mezâhib düşüncesinin sağlıklı şekilde sürdürülebilirliğini sağlamaya yöneliktir. Takrîbü'l-mezâhib ile ilgili ifadelerine bakıldığında, insanların tabiatı gereği topluluklar halde yaratıldığını daha sonra Hz. Peygamber'in gelişi ile birlikte bunun İslam toplumu için ümmet kavramı ile taçlandırıldığını ifade etmiştir. Eğer Müslümanlar arasında dayanışma gerçekleştirilirse "*Muhakkak, işte bu sizin ümmetiniz, tek bir ümmettir."*[42] ayetinin toplumsal yansıması gerçekleşmiş olur. İslam toplumunda, Müslümanlar arasında bir birlik sağlanmak isteniyorsa, öncelikle bunun esas ve kaidelerine uymak gerekir. Bu kaideler hem fikri hem de ahlaki esaslardır. Ancak bu esaslar tatbik edilirse, toplumdaki ihtilaf ortamı ve sahih temele dayanmayan mezhep ve diğer unsurlara dayalı taassub ortadan kalkmış olur.

KAYNAKÇA

1. Basılı Kaynaklar

Azerşeb, Muhammed Ali, "el-Hilâfü's-Sünnî-eş-Şî'î ve muhâvelâtü't-takrîbi'l-mezhebî fi'l-karni''ışrîn", **Hadara Center**, ss. 251-289.

[40] Nahl Suresi 16/125
[41] Kuftârû, "el-Üsüsü'l-fikrî ve'l-ahlâkî li't-takârub beyne'l-mezâhib", s. 439.
[42] Enbiyâ Suresi, 21/92.

el-Mecmaü'l-âlemî li't-takrîb beyne'l-mezâhibi'l-İslamiyye: Ehdâfühü ve menhecühü ve müncezatühü, el-Mecmaü'l-Âlemî li't-Takrîb Beyne'l-Mezâhibi'l-İslamiyye, Tahran, 2005/1426.

es-Seâlebî, Abdülaziz, **Halfiyyâtu'l-mu'temeri'l-İslâmî bi'l-Kudüs**, Dârû'l-Garbi'l-İslami, Beyrut-Lübnan, 1988.

Kuftârû, Ahmed, "el-Üsüsü'l-fikrî ve'l-ahlâkî li't-takârub beyne'l-mezâhib", **Risâletü't-Takrîb**, S. 19-20, Tahran, ss. 433-439.

Kuftârû, Ahmed, "Min asâri't-takrîb beyne'l-mezâhibi'l-fıkhiyye alâ'l-müctemi' ve's-sekâfe ve'l-iktisâd ve's-siyâse", **et-Takrîb beyne'l-mezâhibi'l-İslâmiyye**, Cilt: 1, Beyrut, 2003, ss. 259-272.

Meşhur, Mustafa, **İslam'a Davet Fıkhı**, Çev: Recep Çetintaş, Hikmet Neşriyat, İstanbul, Cilt: 1, 2014.

Pehlivan, Bayram, "Bûtî", **Türkiye Diyanet vakfı Ansiklopedisi**, EK-1, Ankara: TDV Yayınları, 2016, ss. 222-225.

Pinto, Paulo, "Dangerous Liaisons: Sufism and the State in Syria", **IWM Junior Visiting Fellows' Conferences**, Vol. XIV/1, ss. 1-10.

Soğukoğlu, Fehmi, "Suriye'de Üç Nakşî Şeyhi Şeyh Ebu'n-Nasr, Şeyh Ahmed Haznevî ve Şeyh Ahmed Kuftaru", **III. Uluslararası Mesleki ve Teknik Bilimler Kongresi**, Kongre Tam Metin Kitabı, 2018, Gaziantep, ss. 912-917.

Takao, Kenichiro, "Shaykhs Facing "Orthodoxy" and "Moderation": the Case of Ahmad Kuftaru in Modern Syria", **Orient: Reports of the Society for Near Eastern Studies in Japan**, 46, 2011, ss. 97-118.

Takao, Kenichiro, タカオケンイチロウ and 高尾賢一郎, "Sufi genealogy of Shaykh Ahmad Kuftaru: Damascene Networking of Naqshbandi Sufi Order in 19-20th centuries", **一神教世界**, 1, 2010, ss. 110-119.

Tarik, Ramazan, "İslam Düşüncesinde Mezhepleri Yakınlaştırma Girişimleri (Takrîbü'l-Mezahib: Mısır Örneği)", *Doktora Tezi*, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel İslam Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul, 2018.

Weismann, Itzchak, "Suriye ve İsrail'de Tarikatlar: Günümüzdeki Duruma Toplu Bir Bakış", Çev.: Hülya Küçük, **Tasavvuf: İlmî ve Akademik Araştırma Dergisi**, yıl: 7, 2006, sayı: 17, ss. 267-281.

2. İnternet Kaynakları

"es-Sîretü'z-zâtiyye", (Çevrimiçi). http://www.kuftaro.org/arabic/index.php. Erişim Tarihi: 04.10.2019.

"Nakşibendi Tarikatı ve Mürşitler Silsilesi", **İslam Dergisi**, 31 Ocak 2013, (Çevrimiçi) https://islamdergisi.com/genel/naksibendi-tarikati-musitler-silsilesi-mevlana-halide-kadar/. Erişim Tarihi: 15.09.2019.

https://www.taghrib.org/ar/world-meeting/%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B9%D8%A7%D9%88%D9%86%D9%8A%D8%A7%D8%AA Erişim Tarihi: 10.10.2019.

http://azarshab.com/. Erişim Tarihi: 08.10.2019.

http://mow.gov.sy/authors/سماحة-الشيخ-العارف-بالله-الشيخ-أحمد-كفت/. Erişim Tarihi: 04.10.2019.

https://www.taghrib.org/ar. Erişim Tarihi: 06.10.2019.

https://www.taghrib.org/ar/magazine/index/19. Erişim Tarihi: 15.10.2019.

AHISKA AĞZINDA ARAPÇANIN VARLIĞI

Mansur Teyfur
Bitlis Eren Üniversitesi

Öz

Ahıska, Türkiye'nin kuzeydoğusundaki Ardahan ilimizle (Posof ilçesine) sınırı olan bölgenin (şehrin) adıdır. Günümüzde Gürcistan sınırları içinde yer almaktadır. Tarihi çok eskilere dayanan ve Kıpçak-Oğuz Türklerinden oluşan bölge nüfusunun Halife Hz. Osman (644-656) döneminde İslam diniyle tanıştığı zikredilir. Ahıska, 1578 yılında Osmanlı Devletine katılmış ve Çıldır Eyaleti'nin başkenti, aynı zamanda önemli bir kültür ve ticaret merkezi olmuştur. 1828 yılında Ahıska şehrinin hâkimiyeti Ruslara geçmiştir. Bugün yarım milyona yakın Ahıskalı Türkler, Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan, Rusya, Azerbaycan, Ukrayna, Türkiye ve başka birçok ülkede dağınık bir şekilde yaşamaktadırlar. Günümüzde Ahıska Türkleri, Eski Anadolu Türkçesinin Ahıska ağzı denilen şekliyle konuşmaktadırlar.

Her toplum, iç içe yaşadığı ya da komşu olduğu ülke veya milletlerin dillerinden sosyal, ticari, tarihî, siyasi, kültürel vb. ilişkiler nispetinde kelimeler almıştır. Ahıska ağzında da bu bağlamda azımsanmayacak kadar Arapça kelime bulunmaktadır. Bunun başlıca sebeplerinden biri, Ahıskalı Türklerin VII. Yüzyılda İslam dini ile (Araplarla) tanışmasıdır. Nitekim İslam dini denince ilk olarak aklımıza Kur'an-ı Kerim ve onun dili olan Arapça gelir. Ardından XI. Yüzyılda Selçukluların yönetiminde olması, sonrasında ise XVI. Yüzyılda Osmanlıya katılması, Ahıskalıların Araplarla kaçınılmaz ilişkiler içinde olduğunu göstermektedir. Özellikle de Osmanlı devletinde ister ilmi, ister dini, ister siyasi, isterse de diğer alanlarda olsun Arapçanın çok önemli bir yere sahip olması Ahıska Ağzına da etkisini göstermiştir. Arapçadan geçen kelimelerde anlam değişmemiş sadece telaffuz değişikliği olmuştur.

Anahtar Kelimeler: Arapça, Arapça Kelimeler, Ahıska, Ahıska Ağzı, Ahıskalı Türkler.

PRESENCE OF ARABIC IN AHISKA DIALECT

Abstract

Ahıska, our province in northeastern Turkey Ardahan (Posof district) boundaries of the region (the city) is the name. Today it is located within the borders of Georgia. Kipchak-Oguz Turks, the history of the region is based on the old people of the Caliph Hz. Osman (644-656) is said to have met Islam during the period. Ahıska joined the Ottoman Empire in 1578 and became the capital of the province of Çıldır and became an important cultural and commercial center. In 1828, the domination of the city of Ahıska passed to the Russians. Today, almost half a million Ahıska Turks, Kazakhstan, Kyrgyzstan, Uzbekistan, Russia, Azerbaijan, Ukraine, Turkey and live in a scattered way in many other countries. Today, Ahıska Turks speak in the form of Old Anatolian Turkish called Ahıska dialect.

Every society, social or commercial, historical, political, cultural, etc. relations have taken words. In the context of the Ahıska dialect, there are many Arabic words in this context. One of the main reasons for this, the VII. Century is to meet with the Islamic religion (Arabs). As a matter of fact, when we talk about Islam, the first thing we think of is the Holy Quran and its language Arabic. Then XI. Century to be under the rule of the Seljuks, then XVI. The participation of the Ottomans in the 18th century shows that the Ahiskians had inevitable relations with the Arabs. The fact that Arabic has a very important place in the Ottoman state, whether it be scientific, religious, political, or in other fields, has also had an impact on the Ahiska dialect. In Arabic words, the meaning has not changed, only the change in pronunciation.

Key Words: Arabic, Arabic Words, Ahıska, Ahıska Dialect, Ahıska Turks.

GİRİŞ

I. Ahıska Bölgesi ve Kısa Tarihi

Ahıska kelimesi, "*Kitab-ı Dede Korkut*"ta "*Ak-Sıka*" kelimesi kullanılmış ve "*Ak- Kala*" manasına gelmektedir.[1] Ahıska, Adigön, Aspinza, Ahılkelek ve Bagdanovka gibi önemli yerleşim birimleri ile 220'den fazla köyün merkezi olan Ahıska şehrinin yüz ölçümü 6260 km² büyüklüğündedir.[2] Posof çayının iki yakasında yer alan şehir, karayolu ile Tiflis, Batum ve Türkiye'ye bağlanır. Ayrıca batıda Türk sınırının çok yakınına kadar uzanan bir demiryolu, Ahıska'yı Tiflis'e bağlar.[3] Ahıska topraklarının en önemli akarsuyu Kür ırmağıdır.[4] Ahıska bölgesine Milâttan önceki çağlarda Hurriler, onları takiben Urartular, Kimmerler ve Sakalar hâkim olmuşlardır. Yukarı Kür ve Çoruh boylarıyla Ahıska bölgesinin Türklük tarihi, çok eski asırlara dayanmaktadır. Doğu seferine çıkan Makedonların meşhur kralı İskender, MÖ. IV. yüzyıl sonlarında Kafkasya'ya geldiğinde, ona karşı çıkan kuvvetli bir Türk varlığının olduğu zikredilir. Bunlar, Kıpçak ve Hun-Türk adıyla anılmaktadır. Bölge, VI. yüzyılda İranlılar, Hazarlar ve Bizanslılar arasında el değiştirdi.[5] Ahıska Türkleri, Halife Hz. Osman (644-656) döneminde İslam diniyle (Araplarla) tanışmıştır.[6] XI. Yüzyılda ise bölge Selçukluların hâkimiyetine geçmiştir.[7]

III. Murad Han zamanında, Erzurum Beylerbeyi serdar Lâla Mustafa Paşa, 1578 yılında Vale, Ahıska, Tümük, Hırtız, Çıldır ve Ahılkelek kalelerini İran'a bağlı Atabeklerden fethetmiştir. Bu savaş tarihte Çıldır Zaferi olarak bilinir. Böylece eski Atabekler Yurdu sayılan Ahıska Çıldır Eyaleti olarak Osmanlı'ya bağlanır.[8] Ardından Ahıska ve çevresinde, adını Lala Paşanın zafer yerinden alan Çıldır Eyaleti kuruldu. Ahıska, Osmanlı Devleti zamanında Çıldır Eyaleti'nin başkenti ve önemli bir kültür ve ticaret merkezi olmuştur.[9] 1828-1829 Osmanlı Rus Savası'nda Rusların galip gelmesiyle birlikte 14 Eylül 1829 tarihinde imzalanan Edirne Antlaşması sonucu olarak Ahıska, Ruslara terkedilirken, Kars ve Ardahan'dan itibaren diğer topraklar Osmanlı Devleti'nde kalmıştır.[10] Ne yazık ki 1829 yılında Rusların eline düşen bu şehir, Rus, Gürcü ve Ermeni ittifaklı Hıristiyan zulmü sebebiyle, Anadolu'ya doğru başlayan göçlerle Türk nüfusunun bir kısmını kaybetmiştir.[11] Osmanlı devletine giden yol, Ahıska'dan

---

1 Rasim Bayraktar, *Ahıska-Çıldır Beylerbeyliği*, İstanbul 2010, s. 16; Fatima Devrisheva, *Ahıska Türkleri (Sözlü Kültür Bağlamında)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2006, s. 5.

2 Alfira Olieva, *Ahıska Kültürü ve Temel Söz Varlığı*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2012, s. 1.

3 Yunus Zeyrek, *Ahıska Araştırmaları*, Ankara 2006, s. 9; Serpil Ersöz, *Türkiye Ahıskalıları Ağzı*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir 2013, s. 1.

4 Erdinç Demiray, *Ahıska Türkleri Ağzı*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri 2011, s. 1.

5 İsmail Berkok, *Tarihte Kafkasya*, İstanbul 1958, s. 157-158; Alfira Olieva, *a.g.e.*, s. 3.

6 Seyfeddin Buntürk, *20. Yüzyılda Ahıska Türkleri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2005, s. 5.

7 Olieva, *a.g.e.*, s. 7.

8 Rasim Bayraktar, *a.g.e.*, s. 16-33; Serpil Ersöz, *a.g.e.*, s. 5-6.

9 Fatima Devrisheva, *a.g.e.*, s. 14.

10 Erdinç Demiray, *a.g.e.*, s. 12.

11 Fatima Devrisheva, *a.g.e.*, s. 12, 14.

geçtiği için bölge, çok önemli bir stratejik noktada bulunuyordu. Ahıska, Rusların eline geçince Ahıskalı bir halk şairi bu gerçeği şöyle dile getirmiştir:

Ahıska gül idi gitti
Bir ehli dil idi gitti
Söyleyin Sultan Mahmut'a
İstanbul'un kilidi gitti.

Ahıska'nın düşüşünden sonra Rusların hemen hiçbir direnme ile karşılaşmadan Osmanlı topraklarında, İstanbul'a doğru, çok kısa zamanda yol kat etmeleri de Ahıska'nın bir "kilit" olduğunu ortaya koymaktadır.[12] Moskova Antlaşmasının ardından 1921 yılında Gürcistan devleti kurulmuş ve Ahıska Bölgesi Osmanlıdan tamamen koparılmıştır. Ahıska, Günümüzde Gürcistan sınırları içinde yer almaktadır.[13] Bugün yarım milyona yakın Ahıska Türkleri, Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan, Rusya, Azerbaycan, Ukrayna, Türkiye ve başka birçok ülkede dağınık bir şekilde yaşamaktadırlar.[14] Ahıska hakkında zikrettiğimiz bu genel bilgilerden sonra esas konumuz olan Ahıska Türklerinin konuştukları dil ve Arapçanın bu dildeki varlığından bahsedeceğiz.

II. Ahıska Türklerinin Dili ve Arapçanın Etkisi

Ahıska Türkleri, Eski Anadolu Türkçesini konuşmaktadırlar. Bu ağız, Yukarı Kür ve Çoruh bölgesinin ortak dilidir. Posof başta olmak üzere Ardahan, Şavşat, Artvin, Ardanuç ve Oltu çevresinin ağzı, Ahıska ağzının ortak özelliklerini taşımaktadır. Ahıska Türkleri, 1829 yılında Anadolu Topraklarından koparılmış olmasına rağmen, günümüzde de bu ağzı muhafaza etmektedir.[15] Ahıska Türklerinin binlerce yıllık tarihsel süreçte geniş bir coğrafyaya yayılıp nice ulusla iletişim kurmuş olması, kuşkusuz ki, tek taraflı bir etkilenmeye neden olmamıştır. Ahıska Türkçesi yabancı dillerden etkilenmiş ve çokça kelime alıntısı yapmıştır. Bunların arasında Arapça kökenli kelimelerin azımsanmayacak kadar fazla olduğunu söyleye biliriz.[16] Bunun başlıca sebeplerinden biri, Ahıskalı Türklerin VII. Yüzyılda İslam dini ile (Araplarla) tanışmasıdır.[17] Ardından XI. Yüzyılda Selçukluların yönetiminde olması[18], sonrasında ise XVI. Yüzyılda Osmanlıya katılması[19], Ahıskalıların Araplarla kaçınılmaz ilişkiler içinde olduğunu göstermektedir.

Osmanlı devletinde ister ilmi, ister dini, ister siyasi, isterse de diğer alanlarda olsun Arapçanın çok önemli bir yere sahip olması, özellikle Ahıska Ağzına da etkisini göstermiştir.

---

12 Devrisheva, *a.g.e.*, s. 17.
13 Demiray, *a.g.e.*, s. 21.
14 Olieva, *a.g.e.*, s. 7.
15 Olieva, *a.g.e.*, s. 12.
16 Yavuz Tanyeri, https://www.cokbilgi.com/yazi/yabanci-dillerin-turkceye-etkisi. Erişim Tarihi: 10.12.2019.
17 Buntürk, *a.g.e.*, s. 5.
18 Olieva, *a.g.e.*, s. 7.
19 Demiray, *a.g.e.*, s. 9.

Arapçadan geçen kelimelerde anlam değişmemiş sadece telaffuz değişikliği olmuştur. Kıpçak ve Oğuz Türklerinin birlikte yaşadığı[20] Ahıska Bölgesi ağzındaki günlük konuşmalarda bulunan Arapça kökenli kelimelerin içerisinde birçok dini ve dünyevi sözcüklere rastlamak mümkündür. Arapçadan Ahıska ağzına geçmiş olan bu kelimelerden[21] bir kaçını Türkiye Türkçesiyle birlikte şu şekilde verebiliriz:

Arapça	**Ahıska ağzı**	**Türkçe**
مُسَافِرٌ	misefir	yolcu
سُؤَالٌ	saval / sual	soru / sual
صَاحِبٌ	sahap	sahip
شَفَاعَةٌ	şafaat	şefaat
قِيَامَةٌ	kıyamat	kıyâmet
حَرَامٌ	haram	haram
جُنَاحٌ	günah	günah
عَذَابٌ	ezep	azap / eziyet
مَحْشَرٌ	mehşer	mahşer
جَنَّةٌ	cennet	cennet
حَلَالٌ	halal	helal
مِنَارَةٌ	minara	minâre
أَمَانَةٌ	amanat	emanet
عَيْبٌ	ayıp	ayıp
عِنَادٌ	inat	inat
إِمْكَانٌ	imkân	imkan
عَقْرَبٌ	eğreb	akrep
اِعْتِبَارٌ	ehtibar	itibar / saygınlık
غَمٌّ	gem	gam
حَالٌ	hal	hal / durum

[20] Demiray, *a.g.e.*, s. 7.
[21] Olieva, *a.g.e.*, s. 25-130.

SONUÇ

Ahıska, Adigön, Aspinza, Ahılkelek ve Bagdanovka gibi önemli yerleşim birimleri ile 220'den çok köyün merkezi olan Ahıska şehrinin yüz ölçümü 6260 km² büyüklüğündedir. Posof çayının iki yakasında yer alan şehir, karayolu ile Tiflis, Batum ve Türkiye'ye bağlanır. Günümüzde Gürcistan sınırları içinde yer almaktadır. Tarihi çok eskilere dayanan ve Kıpçak-Oğuz Türklerinden oluşan Ahıska Türkleri, Eski Anadolu Türkçesinin Ahıska ağzı denilen şekliyle konuşmaktadırlar. Bugün yarım milyona yakın Ahıskalı Türkler, Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan, Rusya, Azerbaycan, Ukrayna, Türkiye ve başka birçok ülkede dağınık bir şekilde yaşamaktadırlar.

Bir toplum nasıl ki beraber yaşadığı diğer milletlerin dillerinden sosyal, ticari, tarihî, siyasi, kültürel vb. ilişkiler nispetinde etkilenmiş ise, Ahıska ağzı da, VII. Yüzyılda İslam dini ile (Araplarla) tanıştıktan sonra ister dini isterse de, dünyevi alanlarda olsun birçok Arapça kelime almıştır. Sonrasında Ahıska'nın XI. Yüzyılda Selçukluların yönetimine geçmesi ve ardından XVI. Yüzyılda Osmanlı'nın bu bölgeye hâkim olması Ahıskalıların zorunlu bir şekilde Araplarla iç içe yaşayarak onlardan etkilendiğini göstermektedir. Özellikle de Osmanlı devletinde ister ilmi, ister dini, ister siyasi, isterse de diğer alanlarda olsun Arapçanın çok önemli bir yere sahip olması Ahıska Ağzına da etkisini göstermiştir. Dikkat çeken diğer bir husus da Ahıska ağzına geçmiş olan Arapça sözcükleri, verilen örneklerden de anlaşıldığı kadarıyla sadece telaffuz değişikliğine uğramış anlamları kök dilde olduğu gibi kullanılmaya devam etmiştir.

KAYNAKÇA

Alfira Olieva, *Ahıska Kültürü ve Temel Söz Varlığı*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2012.

Erdinç Demiray, *Ahıska Türkleri Ağzı*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri 2011.

Fatima Devrisheva, *Ahıska Türkleri (Sözlü Kültür Bağlamında)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2006.

İsmail Berkok, *Tarihte Kafkasya*, İstanbul 1958.

Rasim Bayraktar, *Ahıska-Çıldır Beylerbeyliği*, İstanbul 2010.

Serpil Ersöz, *Türkiye Ahıskalıları Ağzı*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir 2013.

Seyfeddin Buntürk, *20. Yüzyılda Ahıska Türkleri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2005.

Yavuz Tanyeri, https://www.cokbilgi.com/yazi/yabanci-dillerin-turkceye-etkisi. Erişim Tarihi: 10.12.2019.

Yunus Zeyrek, *Ahıska Araştırmaları*, Ankara 2006.

AZERİ ARAP DİLBİLİMCİSİ VASİM MEMMEDELİYEV'İN İLMİ KİŞİLİĞİ

Dr. Öğr. Üyesi Mansur Teyfur
Bitlis Eren Üniversitesi

Öz

Vasım Memmedeliyev (Memmedeli oğlu), 27 Ağustos 1942'de Bakü'de dünyaya gelmiştir. 1959-1964 yılları arasında Azerbaycan Devlet Üniversitesi Doğu Dilleri Fakültesi Arap Dili Bölümü'nde yüksek eğitimini tamamlamıştır. Aynı üniversitede asistanlık yapmıştır. 1968'de Tiflis Devlet Üniversitesi'nde "*Çağdaş Arap-Azerbaycan Edebi Dilinde Ve Irak Diyalektinde Fiil Zaman kalıplarının Karşılaştırmalı Tipolojik Tahlili*" konulu yüksek lisans, 1974'te ise, "*Modern Arap Dilinde Fiilin Zaman, Şahıs ve Kalıp Kategorileri*" konulu doktora tezini savunmuştur. Azerbaycan Devlet Üniversitesi'nde Arap Dili alanında öğretim üyeliği yapmıştır. 1979'da Bakü Devlet Üniversitesi Arap Dili Bölümünde Profesörlük derecesine kadar yükselmiştir. 1981-1991 yılları arasında aynı üniversitenin Doğu Dilleri Fakültesi dekanlığını icra etmiştir. 1991'de Azerbaycan Devlet Üniversitesinde rektör yardımcılığı ve 1993 yılında ise İlahiyat Fakültesi dekanlığı görevlerinde bulunmuştur. Rusya, Polonya, Mısır, Suudi Arabistan, Endonezya ve diğer birçok ülkede yapılan uluslararası konferans ve sempozyumlara katılmıştır. 1989'da Irak İlimler Akademisi, 1994'te İslam Hukuku Akademisi ve Suriye Kuran İlimleri ve Arap Dili Akademisine üye olmuştur. Hizmetlerinden dolayı 2002'de Şeref madalyası ile ödüllendirilmiştir.

2007'de Azerbaycan Ulusal Bilimler Akademisi'nin üyesi seçilmiştir. 40'a yakın kitap ve 600'den çok ilmi makalesi olan Vasim Memmedeliyev'in eserleri dünyanın 15'den fazla ülkesinde yayınlanmıştır. Ziya Bünyadov'la birlikte Kuran-ı Kerim'i Azerbaycan diline tercüme etmesi ve Arap Dili ekollerinin Azerbaycan Arap Dilciliğinde ilk defe incelemesi ve araştırması da Vasim Memmedeliyev'in en önemli çalışmalarından sayılmaktadır. Vasim Memmedeliyev, İlahiyat ve Arap Dili alanındaki çok sayıda araştırmasıyla tanınmaktadır. Onun Arap Dili alanında yazmış olduğu "*Arap Dilciliği*" ve "*Azerbaycanca-Arapça Lügatı*" adlı iki önemli eseri ile de Arap Dili alanındaki yerini göstermiştir.

Memmedeliyev'in Bakü Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesinin kuruluşunda da büyük emekleri olduğunu kaydetmek gerekir. Aynı fakültede 1993-2018 yılları arasında dekanlık görevinde iken çok sayıda ilahiyat alanında ilim adamları yetiştirmiştir. O, Akademik alandaki hizmetlerinin yanında Azerbaycan televizyon kanalında "*Hakkın Dergâhı*" adlı

programıyla da genç neslin İslam'ı doğru anlamasına ve yaşamasına katkı sağlamaya çalışmıştır. Azerbaycan'ın büyük ve unutulmaz İlahiyatçı ve Arap Dilbilimcisi Prof. Dr. Vasim Memmedeliyev, 13 Ekim 2019 tarihinde 77 yaşında Bakü'de vefat etmiştir.

Anahtar Kelimeler: Arapça, Dilbilim, Azerbaycan, Vasim Memmedeliyev.

AZERIAN ARABIC LINGUIST VASIM MEMMEDELIYEV'S SCIENTIFIC PERSONALITY

Abstract

Vasim Mammadeliyev (son of Mammadeli) was born on August 27, 1942 in Baku. Between 1959 and 1964, he completed his higher education in the Department of Arabic Language, Faculty of Eastern Languages of Azerbaijan State University. He worked as an assistant at the same university. In 1968, he defended his master's thesis titled Comparative Typological Analysis of Verb Tense in Contemporary Arabic-Azerbaijani Literary Language and Iraq Dialect at Tbilisi State University, and his doctoral dissertation, Verb Tense, Person and Pattern Categories in Modern Arabic Language in 1974. He worked as a lecturer in the field of Arabic Language at Azerbaijan State University. In 1979 he was promoted to professor degree in Arabic Language Department of Baku State University. Between 1981 and 1991, he served as the Dean of the Faculty of Eastern Languages at the same university. In 1991, he served as the Vice-Rector of Azerbaijan State University and in 1993 he became the Dean of the Faculty of Theology. He has participated in international conferences and symposiums in Russia, Poland, Egypt, Saudi Arabia, Indonesia and many other countries. He became a member of the Academy of Sciences of Iraq in 1989, the Academy of Islamic Law in 1994 and the Academy of Syrian Quranic Sciences and the Arabic Language. He was awarded the Medal of Honor in 2002 for his services.

In 2007 he was elected a member of the Azerbaijan National Academy of Sciences. He has nearly 40 books and more than 600 scientific articles. Vasim Mammadeliyev's works have been published in more than 15 countries around the world. The translation of the Holy Quran into Azerbaijani language with Ziya Bünyadov and the first study and research of the Arabic language schools in Azerbaijani Arab linguistics are among the greatest successful works of Vasim Mammadeliyev. Vasim Mammadeliyev is known for his numerous researches in Theology and Arabic Language. He has shown his place in the field of Arabic Language with two important works he wrote in the field of Arabic Language: Arabic Linguistics and Azerbaijani-Arabic Dictionary.

It should be noted that Vasim Mammadeliyev also made great efforts in the establishment of the Faculty of Theology of Baku State University. While he was the dean of the same faculty between 1993 and 2018, he trained many scientists in theology. In addition to his academic services, he also tried to contribute to the young generation's correct understanding and living of Islam through the program called "*Hakkın Dergahı*" on Azerbaijan television. The great and unforgettable Theologian and Arab Linguist of Azerbaijan Vasim Mammadeliyev passed away at the age of 77 in Baku on 13 October 2019.

Key Words: Arabic, Linguistics, Azerbaijan, Vasim Mammadeliyev.

ŞAİR-İ AZAM'IN ÖLÜMÜ ve TÜRK BASININA YANSIMALARI

Ulaş BİNGÖL
Siirt Üniversitesi
ulasedebiyat@gmail.com

Özet

Modern Türk şiirinin kurucularından olan Abdülhak Hamid Tarhan, eserleriyle Tanzimat Dönemi Türk edebiyatında en önemli yenilikleri gerçekleştirmiştir. Namık Kemal ve Recaizade Mahmut Ekrem başta olmak üzere yeniliği savunanlar tarafından övülen Hamid, eski edebiyatı savunanlar tarafından ise sürekli hücuma uğramıştır. Sanat yaşamı boyunca edebiyatın gündemini meşgul eden şairin ölümü basında büyük yankılar uyandırır. 13 Nisan 1937 Salı günü vefat ettiğinde gerek ulusal basının gerek yerel basının ilgi odağı haline gelir. Atatürk'ün cenaze merasimi düzenlenmesi konusunda talimatlar vermesi ve cenaze merasimine yaverlerini göndermesi şairin ölümüne duyulan ilgiyi daha da artırır. 13 Nisan 1937 tarihinden başlayarak takip eden günlerde gazetelerin manşetlerinde Hamid yer alır. Büyük bir cenaze merasimi düzenlendikten sonra gömülen Hamid'in hayatı, sanatı, eserleri ve hatıraları günlerce gazetelerde haberlere konu olur. Ayrıca gazetelerde birçok devlet adamı ve edebiyatçının şair hakkındaki düşüncelerine yer verilir. Şair-i Azam'ın ölümünün basına yansımalarını incelemek adına Milli Kütüphane, İstanbul Büyük Şehir Belediyesi Atatürk Kitaplığı, Millet Kütüphanesi ve İslâm Araştırmaları Merkezi'nde Hamid'in öldüğü dönemde yayın hayatını sürdüren gazeteler taradık. Araştırmamızı sürdürdüğümüz kütüphanelerde 1937'de yayın hayatını devam ettiren on bir gazetenin olduğu bilgisine ulaştık. Bu gazetelerden dört tanesi yerel, yedi tanesi ulusal düzeyde yayınlanmaktadır. Tespit edilen ulusal düzeyde yayın yapan gazeteler; *Akşam, Cumhuriyet, Ulus, Tan, Son Posta, Son Telgraf, Kurun*'dur. *Zonguldak Kömür İli* (Zonguldak), *Türk Yolu* (İzmit), *Türk Sözü* (Adana), *Türk Dili* (Balıkesir) ise tespit ettiğimiz yerel düzeyde yayın yapan gazetelerdir. Bu çalışmanın amacı Abdülhak Hamid Tarhan'ın ölümü ve ölümü sonrasında yaşananların Türk basınına yansımalarını incelemektir.

Anahtar Kelimeler: Abdülhak Hamid Tarhan, Modern Türk Şiiri, Basın.

ŞAİR-i AZAM's DEATH AND ITS REFLECTIONS ON THE TURKISH PRESS

Abstract

Abdülhak Hamid Tarhan, who is one of the Modern Turkish poety founders, carries out the most innovations in Tanzimat period Turkish literature by his works. While supporters of novelty, notably Namık Kemal and Recaizade Mahmud Ekrem, praised him, supporters of ancient literaure criticized him with both barrels. Hamid occupies the agenda in the Turkish press throughout his art life and also his death creates reactions in press. When he died on 13 April 1937 he is in the limelight in both national press and local press. The interst in his death in Turkish press increases because of Atatürk's instruct to prepare a funeral and dispatching his assistants to the funeral. Hamid hits the headlines in the Turkish press from 13 April 1937 to following days. His life, art, works and memories are subjected to news in newspapers. Also, it is given place to most statesman and man of letters's thoughts about Hamid in newspaper. To

invastigate the reflection of the death of the Abdülhak Hamid Tarhan on the press, it is combed newspapers which they were published when Abdülhak Hamid Tarhan died in *Milli Kütüphane, İstanbul Büyük Şehir Belediyesi Atatürk Kitaplığı, Millet Kütüphanesi* and *İslâm Araştırmaları Merkezi*. *Akşam, Cumhuriyet, Ulus, Tan, Son Posta, Son Telgraf, Kurun* are national newspapers which they are determined by as a result of our research. Also, *Zonguldak Kömür İli* (Zonguldak), *Türk Yolu* (İzmit), *Türk Sözü* (Adana), *Türk Dili* (Balıkesir) are local newspapers which they are determined by as a result of our research. The aim of this study is to investigate Abdülhak Hamid Tarhan's death's reflections on the Turkish press.

Keywords: Abdülhak Hamid Tarhan, Modern Turkish Poetry, Press.

Giriş

Modern Türk şiirinin kurucu isimlerinden Şair-i Azam Abdülhak Hamid Tarhan'ın, sanatı ve yaşamı gibi ölümü de büyük yankılar uyandırmıştır. Gerek eserleriyle yaptığı yenilikler gerek evlilikleri ve kadınlarla olan münasebetleri basında oldukça yer işgal etmiştir. Henüz ilk eserlerini yayınladığı yıllarda tartışmalara konu olan Şair-i Azam, yıllar ilerledikçe ve tanındıkça basında daha fazla yer almaya başlar. Özellikle Namık Kemal ile olan mektuplaşmaları ve Namık Kemal'in onu övmesi, Hamid'in edebiyat çevrelerinde tanınmasını sağlar. Ayrıca Recaizade Mahmut Ekrem'in *Talim-i Edebiyat*'ta Hamid'in eserlerinden sık sık alıntılar yapması, şairin *Talim-i Edebiyat* etrafında şekillenen münakaşaların merkezinde bulunmasına yol açar.[1]

Sahra, *Macera-yı Aşk*, *Divaneliklerim Yahut Belde* gibi ilk eserleri gazetelerde tanıtılan Hamid'in şöhretinin artmasında *Makber*'in ayrı bir yeri vardır. Burada kullandığı dilden dolayı hücuma uğrayan şair adeta kusurlarından ötürü edebiyat çevrelerinin ilgi odağı haline gelir. Servet-i Fünun edebiyat topluluğunun azalarının Ekrem'den sonra en fazla takip ve takdir ettikleri kişi olan Hamid, *Finten* piyesini *Servet-i Fünun*'da tefrika ederek kendisinden söz ettirir. Tevfik Fikret tarafından Dahi-i Azam, Süleyman Nazif tarafından Şair-i Azam olarak vasıflandırılarak ününe ün katan şair, genç nesillerin örnek aldığı bir şahsiyete dönüşür.

II. Meşrutiyet Dönemi, Hamid'in yükselişini pekiştirir. Bu dönemde Avrupa'dan dönüşleri basında yer aldığı gibi evliliklerine, yeni yazdığı eserlerinin tanıtımına gazete ve dergi köşelerinde sıkça rast gelinir. Bu arada *Türk Yurdu* ve *Servet-i Fünun* gibi dergiler özel sayılar çıkararak Şair-i Azam'ın şahsiyeti, hayatı ve eserlerini etraflıca ele alır. Millî Mücadele döneminde bile Hamid'e duyulan ilgi azalmaz. Meclis-i Ayan'ın işlevsiz kalması nedeniyle işsiz kalan ve o dönemde Lüsyen Hanım'dan da ayrılan şair Viyana'da parasız kalır. Düştüğü kötü vaziyeti anlatan *Şair-i Azam* adlı şiiri *Tanin* gazetesinde yayınlanınca edebiyat çevrelerinde büyük bir infial yaratır. İsmail Habib, Aka Gündüz ve Falih Rıfkı gibi isimler Şair-i Azam'ın düştüğü kötü durumu anlatan yazılar neşrederler.

[1] Kazım Yetiş'e göre Hamid'in tanınmasında ve ilk defa eleştirilmesinde Recaizade Mahmut Ekrem'in rolü büyüktür. *Talim-i Edebiyat*'ta en fazla örneği Namık Kemal ve Hamid'den alan Ekrem, Hamid'in şiirlerinin tanınmasını sağlar. (Yetiş, 1993: 330)

Yaşı oldukça ilerlemesine karşın üretmeye ve yenilik peşinde koşmaya devam eden Hamid, Cumhuriyet'in ilk yıllarında yine gündemdedir. *Vakit* gazetesi 1924'te hatıralarını yayınlar. 1928'de Türkiye Büyük Millet Meclisi'ne İstanbul vekili olarak seçilen şairin doğum günleri, adına düzenlenen geceler gazetelerde sık sık haberlere konu olur. *Asri Türkiye Mecmuası* yayın hayatına başlarken onun resmini ön kapağa yerleştirir ve mecmuanın Şair-i Azam'ın nezareti ile neşredildiği notunu düşürür.[2]

Gerek yaşadığı dönemde gerek ölümünden sonra belli kesimler tarafından eleştirilen Hamid, bütün kusurlarına rağmen bir dönem yeni edebiyatla özdeşleşmiştir. İnci Enginün'ün ifade ettiği üzere "Hamid edebiyatımızda gerçekten bütünüyle yeniliği getiren bir sanatçıdır. Edebiyatın alanını genişletmiş, insanın tek boyutlu olmadığını eserleriyle göstermiştir." (2001: 96) Onu en çok eleştiren bazı kişiler bile ondan etkilenmişlerdir.[3] Şairin mizacı ve sanatı hem beğenilmesini hem eleştirilmesine yol açan asıl sebeptir. Tanpınar'ın dediği gibi "pek az şair Hamid kadar yetiştiği muhite aksülamel yapmıştır. Buna mukabil yine pek az sanatkâr onun kadar yetiştiği devrin hususiyetlerini sonuna kadar muhafaza etmiştir." (2003: 513)

Takdir ve tenkidin eksik olmadığı yaklaşık bir asırlık ömür süren şair için Cumhuriyet Devri'nde de durum değişmez. Nazım Hikmet, Sabiha Zekeriya, İlhami Bekir, Sadri Ethem gibi isimlerin 1929'da *Resimli Ay*'da kaleme aldıkları *Putları Yıkıyoruz* yazı dizisinde hedefte olanların başında Abdülhak Hamid Tarhan gelir. *Putları Yıkıyoruz* yazı dizisi Hamid'in itibarını zedelemek bir yana ününü daha da artırır. Dehası ve sanatkârlığını anlatan birçok yazı kaleme alınmaya devam eder.[4]

13 Nisan 1937 tarihinde Maçka Palas'ta hayatını kaybeden Abdülhak Hamid Tarhan'ın ölümü de sanatı ve yaşamı gibi büyük bir yankı uyandırır. Devrin önde gelen gazeteleri şairin ölümünü ilk sayfada duyururken 14 Nisan 1937'de gerçekleştiren cenaze töreni hakkında gazetelerde birçok habere yer verilir. Ayrıca, ölümünü takip eden günlerde Şair-i Azam'ın yaşamı, sanatı ve eserleri hakkında bazı yazılar gazetelerde yayınlanır; devrin önde gelen sanatçıları ve siyasetçilerinin şair hakkındaki duygu ve düşünceleri gazetelerin sütunlarına taşınır. Abdülhak Hamid Tarhan'ın ölüm haberi, cenazesi ve ölümünün ardından basında yer alan haberlere odaklanarak dönemin gazetelerini inceleyeceğiz.[5]

Şair-i Azam'ın Ölümünün Haberleri

[2] 1 Mart 1926'da çıkan *Asri Türk Mecmuası*'nın ilk sayfasında Hamid'in fotoğrafının altında şu not yer alır: "Himâye-i edibânelerini lafzen bahş ile mecmuamızı mübâhî eden Şâir-i Azam Abdülhak Hâmid Bey Hazretleri"

[3] Mesela onu en fazla eleştirenlerden biri olan Muallim Naci'nin, Hamid'in "Kabr-i Selim-i Evvel'i Ziyaret" şiirinden etkilenerek benzer bir şiir kaleme aldığı bilinmektedir. Yine Muallim Naci'nin *Selîmiye* başlığını taşıyan şiirlerinde Hamid, etkisini görmek mümkündür.

[4] Hamid'e bu denli büyük saldırılar olduğunda onu sevenler onun adına savunmaya geçerler. Mesela Türk Yurdu dergisinde Hamdullah Suphi Tanrıöver bir yazı kaleme alarak Hamid'i müdafaa ederken, dergide Milliyetçi Gençlerin bir beyannamesi yayınlanır. Beyannameye şu ifadeler dikkat çekicidir: "Büyük şair Abdülhak Hamit, saçlarını millî eserlerle ağartan büyük ve asil Mehmet Emin ve nihayet memleketin sanatkâr kaleminden, vatanî, yazılarından çok istifadeler ettiği büyük naşirimiz Yakup kadri... Bunlar bizim hissimiz ve kalbimizdir, onlara uzatılan her mütecaviz kalemi ve eli kırmak borcumuzdur."

[5] Milli Kütüphane, İBB Atatürk Kitaplığı, Millet Kütüphanesi ve İSAM'da bulunan ve Abdülhak Hamid Tarhan'ın öldüğü gün çıkan bütün gazeteleri inceledik. *Cumhuriyet, Kurun, Akşam, Tan, Ulus, Son Telgraf, Son Posta* ulaşabildiğimiz ulusal gazeteler iken; *Türk Dili, Zonguldak Kömür İli, Türk Yolu, Türk Sözü* ise ulaşabildiğimiz yerel gazetelerdir.

12 Nisan 1937'yi 13 Nisan 1937'ye bağlayan gece saat biri beş geçe vefat eden Abdülhak Hamid'in ölüm haberini birçok gazete ilk sayfada vermiştir.[6] Haberlerde genel olarak "büyük şair, Şair-i Azam" ifadelerine yer verilirken şairin ölümünün yarattığı büyük üzüntü dile getirilir. 13 Nisan 1937 Salı günü çıkan Cumhuriyet gazetesinin ilk sayfasının sol üst köşesinde "Hâmidi Kaybettik" üst başlığının hemen altında şu ifadeler geçer: "Büyük şairimiz kısa bir hastalıktan sonra saat biri beş geçe vefat etti."[7] Haberin devamında bir asırdan beri Türk edebiyatına nur veren Ulu Türk edibine mutantan bir cenaze tertip edileceği söylenmektedir. Şairin ölümünü haber vermekten büyük bir üzüntü duyulduğunu anlatan yazıda 86 yaşına gelen Hamid'in gripten dolayı uzun süredir şikâyetçi olduğu fakat yatağa düşmediği, yavaş yavaş batan bir güneş gibi öldüğü anlatılmaktadır.

Cumhuriyet gazetesinin aynı günkü sayısının altıncı sayfasında, birinci sayfada yer alan haberin devamı bulunur. Burada ilk başta Hamid'in ölümünden önceki günlerde yaşadıkları sonra hayatı ve sanatı hakkında bilgi verilir. Habere göre şair, ölümünden önceki hafta perşembe günü gittiği Serkil Doryan'da otururken aniden fenalaşması sonucu eve getirilir. Doktor Abravaya tarafından muayene edilen şaire yatakta istirahat etmesi tavsiye edilmiştir. Cumartesi günü ise Profesör Akil Muhtar tarafından muayene edilir. Bronşiti azmasına karşın Pazar günü yataktan çıkarak kendisini ziyarete gelen Fazıl Ahmet ile edebiyat sohbeti yapar ve yazmakta olduğu eseri hakkında ona bilgi verir. Haberde Fazıl Ahmet'e şu dizeleri söylediği yazmaktadır:

Zevk yok gecesinde gündüzünde
Ben neyleyim, bu yeryüzünde.

Cumhuriyet gazetesinin Hamid'in ölümünün haberini verdiği yazıda şairin doğumu, eğitimi, etkilendiği şahsiyetler anlatılmakla birlikte olayın taze oluşunun tesiriyle duygusal cümleler yer alır. Özellikle Hamid'in Türk edebiyatındaki önemine değinilirken onun gibi bir şahsiyetin henüz gelmediğinden söz edilir. Onun Türk edebiyatı tarihinde en büyük ve en şerefli mevkii işgal ettiğinin anlatıldığı haberde Şair-i Azam'ın Şinasi ve Namık Kemal ile dost olmasına rağmen Yeni edebiyatın asıl onunla başladığı belirtilir. Övgü dolu ifadelerin sıkça geçtiği haber metninde şu cümleler dikkat çekicidir: "Eğer Hâmid yetişmeseydi, modern dediğimiz Avrupai edebiyatımızda en az bir asır daha geri kalacaktık. Ve edebiyat tarihimizde asla doldurulmayacak kadar büyük bir boşluk bulunacaktı. Abdülhak Hâmid, Namık Kemal ve Şinasilerin arkadaşı idi Lâkin sanatının erişilmez yüksekliği ile onlara misal oldu, denilebilir." (*Cumhuriyet*, 13 Nisan 1937 s. 6) Haberin devamında Hamid'in birkaç edebî mektebi kendinde topladığı, bir asır yaşamasına karşın birkaç asırda yapılacak yeniliği tek başına yaptığı dile getirilir.

[6] Şairin yaşamı ve eserleriyle ilgili kaynaklarda birçok yanlış bilgi mevcuttur. Bu yanlış bilgilerin çoğunu İhsan Safi yaptığı titiz çalışma neticesinde düzeltmiştir. Yine kaynaklarda Hamid'in ölüm tarihi ile ilgili yanlış tarihler geçmektedir. İhsan Safi, yaptığı araştırmalar sonucunda Şair-i Azam'ın ölüm tarihinin 13 Nisan 1937 Salı günü ve ölüm nedeninin gribal bronişt ve nefrit olduğunu tespit eder.(2006: 96)

[7] Gazetelerde çıkan haberlerin noktalama ve imlasına müdahale etmeden olduğu gibi aktarmayı uygun gördük. O dönemde maalesef basında, yazım ve noktalama konusunda farklılıkların olduğuna şahit olunur.

Cumhuriyet gazetesi, Hamid'in ölümünü millî bir matem olarak görür ve büyük şairinin ölümü üzerine fazla bir söz söylenemeyeceğini aktararak kederli ailesine, Türk milletine, Türkiye Büyük Millet Meclisi'ne, Türk edebiyatı ve matbuat âlemine taziyelerini sunar.

Son Posta gazetesinin 13 Nisan 1937 Salı sayısının ilk sayfasının orta kısmında şairin ölümü şöyle duyurulur: "Hâmidi kaybettik Büyük Şair dün gece vefat etti." Haberin ayrıntısı üçüncü sayfada verilir. Hamid'in Türk edebiyatında yeri ve önemi, yaşamı ve eserleri haberde üzerinde ayrıca durulan konulardır.

Ulus gazetesi 13 Nisan 1937 Salı günü ilk sayfada "Büyük edibimiz Abdülhak Hâmid dün gece sabaha karşı ikide öldü" başlığı ile şairin ölümünü duyurur. Haberde büyük Türk edibinin dün gece vefat ettiği, cenazesinin yarın kaldırılacağı, cenaze töreninin düzenleneceği, öğrencilerin cenaze törenine iştirak edeceği aktarılır. Haberin hemen altında Şair-i Azam'ın hayat hikâyesi verilir. Devamı altıncı sayfada olan bu yazı şu sözlerle başlar: "Elli altmış sene evvel Türk edebiyatına en büyük yenilikleri getiren, bugün eserleri ve şahsiyeti ve dehasiyle bütün memleketin sevgi ve saygısını kazanmış olan Hâmid…" (Ulus, 13 Nisan 1937 s. 6)

13 Nisan 1937 Salı günü *Kurun* gazetesi, Şair-i Azam'ın ölümünü manşete taşır. "Büyük bir yas günümüz: Abdülhak Hâmidi dün gece kaybettik!" manşeti ile şairin ölümünü duyuran *Kurun* gazetesi de diğer gazetelerde olduğu gibi Abdülhak Hamid'in hayatını kaybetmesinden dolayı duyulan derin üzüntüyü dile getirir. Gazetenin haberinde Hamid en büyük şairimiz ve en büyük mebusumuz olarak tanıtılır. Haberde Namık Kemal'in "Hamid, seni muhatap etmek için adından büyük kelime bulamıyorum" sözlerine atıf yapılarak şairin büyüklüğüne dikkat çekilir. Ayrıca Süleyman Nazif'in, Hamid'i Şair-i Azam olarak vasıflandırmasının bugün anlaşıldığı dile getirilerek şairin hayatı ve eserleri hakkında detaylı malumat verilir. Gazetenin dördüncü sayfasında Şair-i Azam'ın büyüklüğü, Türk edebiyatında işgal ettiği yer üzerinde durulur. Diğer gazetelerde çıkan haberlerden farklı olarak *Kurun,* Hamid'in ailesinin bütün uyarılarına rağmen ölümünden birkaç gün evvel sık sık dışarı çıktığını bu yüzden zatürreye yakalandığı notunu paylaşır. Dehasına da atıfta bulunan haberde, "ruhun bir madde olarak fışkırıp yandığı bir yer varsa o da Hamid idi" sözleri sarf edilir. Yetmiş yıl önce Türk edebiyatına tek başına bir yenilik olarak giren Hamid'in bütün genç Türk nesilleri için daima bir yenilik timsali olarak kalacağı belirtilir. *Kurun,* Hamid'in cenazesinin ne zaman kaldırılacağı ile ilgili bir malumata henüz ulaşılmadığını aktararak taziyelerini bildirir.

Akşam gazetesinin 13 Nisan 1937 Salı tarihli sayısında ilk sayfada "Elim bir ziya" manşetiyle Hamid'in ölüm haberi verilir. Gazete, "Büyük şair Abdülhak Hâmid Tarhan vefat etti" başlığıyla okuyucularıyla şairin ölümü haberini paylaşır. Haberde İstanbul mebusu olarak takdim edilen Hamid'in 85 yaşında vefat ettiği söylenmektedir. Ayrıca son dönemlerinde soğuk algınlığından ötürü kuvvetten düştüğü ve saat bire beş kala hayata veda ettiği bilgisi verilmektedir. Diğer gazetelerde olduğu gibi *Akşam* gazetesi de Hamid'in ölümünün memlekette derin bir üzüntü uyandırdığını ifade eder. Altıncı sayfada Şair-i Azam'ın Lüsyen Hanım ile birlikte çekilmiş fotoğrafının yanında Tercüme-i Hali verilir. Gazetede yer alan habere göre Hamid, Türk edebiyatına ilk defa Avrupai şekilleri sokan, Garba dönüş hareketinin

başında bulunan kişidir, onun eserleri Türk edebiyatında yeni ufuklar açmıştır. Haberin devamında şairin son günlerinde nelerle uğraştığı dile getirilir.

Tan gazetesinin 13 Nisan 1937 tarihli sayısının ilk sayfasında sol üst köşede "Şairiâzam Abdülhak Hamidi kaybettik" başlığı ile şairin ölüm haberi verilir. Haberde "Türk edebiyatına ölmez şaheserler hediye eden fanî 'Hâmidi' dün gece kaybettik." ifadeleri yer alır. Burada da Abdülhak Hamid'in deha oluşuna, muazzam eserler ortaya koymasına dikkat çekilir. Son devir Türk edebiyatında eşsiz bir şiir dehası olarak ayakta kalan şairin kendisinden öncekilerden farklı bir dil tercih ettiği ve eserlerinde felsefi fikirlere başvurduğu ifade edilerek "Şair-i Azam" unvanını hakkıyla kazandığı vurgulanır. Türk edebiyatına en büyük yenilikleri ve güzellikleri kazandıran şairin ölümünün üzüntü yarattığı dile getirilir. Gazetenin aynı tarihli sayısının altıncı sayfasında Hamid'in hayatı ve sanatı hakkında ayrıntılı bilgi verilir. Yazıda II. Abdülhamit'in, Hamid'in eserlerini gençliği düşünmeye ve yükselmeye teşvik ettiğinden ötürü yasakladığı bilgisi paylaşılır. Yazıda şairin pazar günü rahatsızlandığı ve o günden sonra bir yere çıkmadığı ve dün gece saat ikiye doğru yavaş yavaş ruhunu teslim ettiği belirtilir. *Tan* gazetesi de Hamid'in cenazesi için büyük bir cenaze merasiminin düzenleneceğini aktarır.

Son Telgraf gazetesi diğer gazetelerde olduğu gibi Şair-i Azam'ın ölümünü ilk sayfada duyurur. 13 Nisan 1937 Salı tarihli sayısının ilk sayfasının sol alt köşesini Hamid'in ölümü haberine ayıran gazete, "Büyük Hâmid öldü" başlığını atar ve şu bilgiyi okuyucularıyla paylaşır: "Türk edebiyatını derin bir yasta bırakan şairin cenazesi yarın büyük merasimle kaldırılacak." (Son Telgraf, 13 Nisan 1937, s. 1) Haberin devamında Hamid'in kısa bir hastalıktan sonra dün gece 86 altı yaşında hayatını kaybettiği; ölümünü duyan herkesin büyük bir ıstırap duyacağı ifadeleri yer alır. Gazetenin haberine göre Türkiye'de Hamid'i duymayan ve eserlerini okumayan hiç kimse yoktur, Türk edebiyatının yetiştirdiği en büyük şair şüphesiz Abdülhak Hamid Tarhan'dır. Haberde şairin ortaya koyduğu eserlerinin bütün heybetiyle canlandığından söz edilir.

Abdülhak Hamid'in ölümü ulusal basında olduğu gibi yerel basında da büyük yankı uyandırır. Adana'da çıkan *Türk Sözü* gazetenin 14 Nisan 1937 Çarşamba tarihli sayısında şairin ölüm haberi ilk sayfada şöyle bir manşet atılarak duyurulur: "Abulhakhamidi kaip ettik". Haberin devamında "Büyük Şair Abdulhakhamid dün gece İstanbulda ölmüştür. Bu ölüm bütün tefekkür ve edebiyat âleminde derin ve sonsuz bir acı uyandırmıştır" ifadeleri sarf edilir.(*Türk Sözü*, 14 Nisan 1937 s. 1)

Balıkesir'de yayınlanan *Türk Dili* gazetesi de 14 Nisan 1937 Çarşamba günü ilk sayfada Hamid'in ölüm haberine yer verir. Haber şu başlıkla çıkar: "Kara ve Yaslı Bir Haber: Büyük Şâir Hâmidi Kaybettik. Abdülhak Hâmit 86 yaşında hayata gözlerini yumdu. Memleket derin bir ıstırap içindendir." (*Türk Dili*, 14 Nisan 1937 s. 1) Haberde Şair-i Azam'ın ölümünün tefekkür ve edebiyat dünyasında büyük bir üzüntü uyandırdığı, gazetelerin ölümü münasebetiyle şairin hayatı ve eserleri hakkında bilgiler veren yazılar paylaştığı belirtir. Büyük ölü için bugün muazzam bir cenaze merasimi yapılacağı ve buna ait programın hazırlandığı dile getirilir. Ayrıca haberin altında Hamid'in hayatı ve eserleri hakkında bilgi verilir.

İzmit'te çıkan *Türk Yolu* gazetesinin 15 Nisan 1937 Perşembe tarihli sayısında Hamid'in ölümü ilk sayfada "Şairi âzam'ın ÖLÜMÜ" başlığı ile duyurulur. Haberde şairin pazartesi gecesi öldüğü ve çarşamba günü düzenlenen törene elli binin üzerinde kişinin katıldığı anlatılır. Ayrıca Atatürk'ün yaverleri, bakanlar, mebuslar ve mekteplilerin cenaze merasimine iştirak ettiği bildirilir.

Yerel gazetelerin 13 Nisan 1937 tarihli sayılarında Hamid'in ölümü hakkında haberlerin yer almamasının dönemin iletişim şartlarına bağlamak gerekir. Sonraki günlerde yerel gazeteler de ulusal gazeteler gibi Hamid'in ölümüne ve ölümünden sonra yapılan programlara yer vermişlerdir.

Şair-i Azam'ın Cenazesi İle İlgili Basına Yansıyan Haberler

Basının Abdülhak Hamid Tarhan'ın ölümüne olan ilgisinin artmasında devlet adamlarının Hamid'in cenazesine sahip çıkmaları ve onun hakkında övgü dolu demeçler vermeleri etkili olmuştur, denilebilir. İstanbul Valiliği, Şair-i Azam'ın cenaze merasimiyle bizzat ilgilenmiş ve devlet törenini hazırlıklarına girişmiştir. Top arabasının arakasına yerleştirilen şairin naaşı Çamlıca Tepesi'ne bakan Zincirlikuyu Mezarlığı'na gömülür. Ömrünün sonlarına doğru Lüsyen Hanım'la sık sık Zincirlikuyu'ya gelip Çamlıca Tepesi'ni seyreden Hamid, hayatında önemli bir iz bırakan Çamlıca'ya yakın olmak istemiştir. Zincirlikuyu Mezarlığı'na defnedilen ilk kişi odur. Şair-i Azam vefat ettiğinde İstanbul Belediyesi'nin henüz Zincirlikuyu Mezarlığı'ndaki inşaat çalışmaları bitmemiştir. Buna rağmen Hamid'in cenazesi için özel olarak bir kabir hazırlanır. Daha sonra Hamid'i çok seven Faik Ali, Halit Fahri Ozansoy ve Lüsyen Hanım vasiyetleri üzerine Zincirlikuyu Mezarlığı'na defnedilecektir.

14, 15 ve 16 Nisan 1937 tarihli gazetelerin sayılarında Abdülhak Hamid'in cenaze töreni ile ilgili haberler çıkar. Haberlerde genel olarak cenaze merasiminde büyük bir kalabalığın olduğu, şairin şanına yakışır bir cenaze merasiminin gerçekleştirildiği aktarılır.

Cumhuriyet gazetesinin 14 Nisan 1937 Çarşamba tarihli sayısında **"**Ulu Şef Atatürk; Hâmide büyük cenaze merasimi yapılmasını emretti" manşeti yer alır. Alt başlıkta Atatürk'ün kendisini temsil etmesi için yaverlerini gönderdiği ve cenaze töreninde büyük bir halk kitlesinin bulunacağı bilgileri yazar. Hamid'in ölümünden sonra çekilen fotoğrafı ile birlikte çalışma odasının fotoğrafının da yer aldığı haberde yine şairin dehasına vurgu yapılır. Şairin ölümünün başta İstanbul olmak üzere bütün memlekette büyük teessürlerle karşılandığı notu paylaşılır. Gazetenin haberinde geçen şu ifadeler Hamid'in genç Cumhuriyet tarafından ne denli değerli görüldüğünü açıklar niteliktedir:

> Dün sabah, Hâmidin ikametgâhı olan Maçka Palas bir bakıma bir mabed, bir bakıma bir türbe manzarası gösteriyordu. Ağlamaktan kızarmış gözler ve mütevekkil bir sükûnetle içeri giren idare adamları, edebiyat mensubları, zabitler, gazeteciler, muhtelif sınıflardan halk ve talebe; birer birer veya grup grup büyük şairin evini ziyaret ediyor, zorla zaptedilmiş hıçkırıkları bakışlarında toplıyarak Türk edebiyatının İlâhî çocuğuna son vedaını yapıp uzaklaşıyorlardı.
>
> (*Cumhuriyet,* 14 Nisan 1937 s. 1)

İlk sayfanın sol üst köşesinde ise küçük bir karenin içerisinde, İbrahim Necmi'nin Kanaat Kitabevi'nde çıkan "Abdülhak Hamid ve Eserleri" adlı kitabı büyük ölünün hatırası dolaysıyla satışa çıkarıldığı yazar.

Cumhuriyet gazetesinin 14 Nisan 1937 Çarşamba tarihli sayısının ilk sayfasında yer alan haberin devamı yedinci sayfada bulunur. Haberin devamında Hamid'in ölümünden sonra evinde yaşananlar ayrıntılı bir şekilde anlatılır. Atatürk'ün İstanbul Valisi'ni arayarak Hamid'in ailesine selamlarını iletmesini emrettiği belirtilir. İstanbul Valisi ve belediye başkanının cenaze töreni hakkında planlarının yer aldığı haberde ayrıca belediye meclisinin Hamid'e verdiği maaşı kesmeyerek şairin ailesine bağlayacağı bilgisi verilir. Londra radyosunun da Hamid'in ölümünü duyurduğunu belirten haberde, Hamid'in büstleri ve heykellerinin yapılması için yüzünün kalıbının alındığını anlatılır.

14 Nisan 1937 Çarşamba günkü *Cumhuriyet* gazetesinde ayrıca M. Turhan Tan'ın "Lâyemut Hâmid" başlıklı yazısı çıkar. Tan yazısında Hâmid'in *Makber*'den doğduğunu ve yine *Makber*'e döndüğünü dile getirerek Türk edebiyatında bırakmış olduğu izlere dikkat çeker. Dehası, yaptığı yeniliklere vurgu yapan yazar, Hamid'i eleştirenlerin haksız olduklarını belirtir.

Ulus gazetesinin 14 Nisan 1937 Çarşamba günü çıkan sayısının ilk sayfasının sol üst köşesinde Şair-i Azam'ın fotoğrafı üstünde şöyle bir ifade yer alır: "Hâmidin Ölümü Atatürk adına yaver B. Cevdet cenaze töreninde bulunacaktır." Haberin altında Hamid'in evinde son günlerinde yaşananlara değinilir. İlk sayfada başka bir sütunda "Hamid'e Dair" başlığının altında tanınmış şahsiyetlerin şair hakkındaki fikirlerinin dördüncü ve beşinci sayfada bulunduğu belirtir. *Ulus* gazetesi 14 Nisan 1937 Çarşamba günkü sayısının üç sayfasının neredeyse tamamını Şair-i Azam'a ayırır. İlk sayfada gazetenin muhabirinin Hamid'in ölümünden sonra evine gidip oradaki intibaları aktarması bulunur. Şairin şoförü ile yapılan röportaja göre Hamid, perşembe günü Serkil Doryan'da rahatsızlanarak eve getirilir. Altıncı sayfada bulunan haberin devamında şairin evine gelen kişilerin son günlerinde Hamid'in halet-i ruhiyesi hakkındaki izlenimlerine yer verilir. Altıncı sayfanın sağ üst köşesinde bir kutucuğun içerisinde cenaze merasimiyle ilgili bilgiler vardır. Bu bilgiler arasında şairin cenaze namazının Teşvikiye Camii'nde kılınacağı ve ardından Zincirlikuyu'ya defnedileceği bilgileri yer almaktadır. Ayrıca Zincirlikuyu'da yeni açılan mezarlığa, Abdülhak Hamid isminin verilmesinin düşünüldüğü notu paylaşılır.

14 Nisan 1937 Çarşamba günü çıkan *Ulus* gazetesinin dördüncü ve beşinci sayfalarında tanınmış şahsiyetlerin Şair-i Azam hakkındaki düşünceleri aktarılır. Hasan Âlî Yücel, Kâzım Nami Duru, Aka Gündüz, Profesör M. Emin Erişirgu, Profesör Şükrü Esmer, Ercümend Ekrem Talu, Profesör Suud Yetkin, Doktor Vedat Tor, Nurettin Artam, Sadri Ertem, Yaşar Nabi, Agâh İzzet Yazgaç şair hakkında görüşlerini ve ölümünden duydukları derin üzüntüyü paylaşırlar. Ayrıca dördüncü ve beşinci sayfalarda Hamid hakkındaki anılar ve şairin eserlerinden parçalar verilir.

Kurun gazetesinin 14 Nisan 1937 Çarşamba günkü sayısının ilk sayfasının yarısı Hamid'e ayrılır. "Abdülhak Hâmid Tarhan bugün gömülüyor" başlığıyla çıkan haberde İstanbul Valisi'nin Hamid'in ailesiyle görüştüğü, emniyet müdürünün cenaze merasimi için gerekli

önlemleri aldığı yazılmaktadır. Yine ilk sayfada Refik Ahmet Sevengil'in "Abdülhak Hâmid" yazısı yer alır. Yazıda Sevengil, Hamid'in Türk edebiyatındaki yerini anlatırken onun bir merhale olduğunu, büyük yenilikler yaparak Yeni Türk edebiyatının vücuda gelmesini sağladığını anlatır.

Akşam gazetesi de 14 Nisan 1937 Çarşamba günkü sayısının ilk sayfasının sol köşe sütununu Şair-i Azam'ın cenaze törenine ayırır. Manşete şu ifadeler vardır: Baş tarafta "Hâmid'in cenazesi bugün merasim ile kaldırılacak" hemen altında "Abdülhak Hâmidin ölümü her tarafta büyük teessür uyandırdı" altta "Büyük şairin cenazesi ilk olarak Zincirlikuyu asrî mezarlığa defnedilecek". Haberde dün gece biri beş geçe ölen Hamid'in cenaze merasimi hakkında bilgiler verilir. Dördüncü, beşinci ve yedinci sayfaları Hamid'e ayıran *Akşam* gazetesi, dönemin diğer gazeteleri gibi Şair-i Azam'ın ölümünü etraflıca ele alır. Hayatı ve eserlerinden, son günlerinden bahseden gazetenin yedinci sayfasında Şevket Hıfzı tarafından hazırlanan haberde "Hâmid hakkında bugünün edebiyatçıları ve münekkidleri ne düşünüyorlar?" başlığı altında Faruk Nafiz'in, Peyami Safa'nın, Nurullah Ataç'ın, Şükufe Nihal'in, Selami İzzet'in görüşleri aktarılır. Yazıda özellikle çocukluklarında Şair-i Azam'ın eserlerini okuyanların fikirlerine yer verildiği belirtilir. Edebiyatçıların düşüncelerine dikkat edildiğinde genel itibarıyla Hamid'in modern Türk edebiyatının büyük şairi olarak telakki edildiği ve bir nesil üzerinde büyük bir tesir bıraktığı ve gelecekte de unutulmayacağı vurgulanmaktadır. Anlatılanlara göre bütün dil kusurlarına rağmen Hamid'in yaptığı yeniliklerle Türk edebiyatının kabuk değiştirmesini sağlamıştır.

Son Posta gazetesi ise 14 Nisan 1937 Çarşamba günkü sayısında, ilk sayfada Hamid'in cenaze merasimiyle ilgili haberi sağ üst köşede duyurur. Haberde Şair-i Azam'ın öldükten sonra yatakta çekilmiş fotoğrafına da yer verilir. "Hâmit bugün gömülüyor" başlığı ile çıkan haberde cenazenin top arabasıyla Zincirlikuyu'ya taşınacağı yazar. Ayrıca haberde vali ve belediye başkanının şairin evine gittiklerini ve aileye cenaze ile bizzat ilgileneceklerini söyledikleri anlatılır. Haberin devamı ikinci sayfada yer alır. Yedinci ve on birinci sayfalarda ise Naci Sadullah'ın "Hâmidin Son Günleri" başlıklı yazısı bulunur. Yazıda Hamid'in Londra'da başından geçen bir hadiseye değinen Naci Sadullah, Necip Fazıl Kısakürek'in Şair-i Azam'ın ölümüne Lüsyen Hanım'dan daha fazla üzüldüğünü belirtir.

14 Nisan 1937 Çarşamba günü çıkan *Tan* gazetesi de ilk sayfasında Hamid'in cenaze merasimi haberini manşetten verir. Başlıkta "Büyük Ölü Hâmidin Cenazesi Millî Merasimle Defnedilecek" ifadelerine yer veren gazete, şairin ölümünün memlekette yarattığı derin üzüntüye değinir ve cenaze merasimi programı hakkında bilgi verir. Gazetenin aynı günkü sayısının beşinci sayfasında Abdürrahman Adil'in "Hatıralar"; yedinci sayfada Şükufe Nihal'in "Büyük Ölünün Son Demleri" ve Selahaddin Güngör'ün "Hatıralar, İhtirazlar" yazısı yayınlanır. Bu yazılarda Hamid'in başından geçen bazı hadiseler, son anları, dostlarıyla olan münasebeti ve Türk edebiyatında işgal ettiği yere değinilmiştir. Sayfa yedide Şükufe Nihal, "Büyük Ölünün Son Demleri" yazısında Hamid'in ölmeden önce "Beni kurtarın" ve son olarak "Lüsyen, Lüsyen…" ifadelerini sarf ettiğini belirtir.

Son Telgraf gazetesi, 14 Nisan 1937 Çarşamba günü ilk sayfasında "Büyük Şair Hâmid ebediyet yolunda" başlığı ile Şair-i Azam'ın cenaze merasimini haberleştirir. Haberin alt başlığında Hamid'in cenazesine İstanbul ve Ankara'dan yüzlerce çelengin gönderildiği yazar. Ayrıca haberde dün olduğu gibi bugün de büyük kalabalıkların şairin Maçka Palas'taki evine akın ettiği notu paylaşılır.

15 Nisan 1937 Perşembe günü çıkan gazetelerde Şair-i Azam'ın ebediyete yolcu edilmesi haberleri ilk sayfalarda yer alır. *Cumhuriyet, Kurun, Ulus, Akşam, Tan* gibi gazetelerin ilk haberi Hamid'in cenaze merasimidir. Gazeteler birden fazla sayfa ayırarak şairin cenaze merasiminin haberini aktarırlar. Gazetelerde aktarılan haberlere göre o güne kadar Türkiye'de hiçbir edebiyatçının ölümü bu denli yankı uyandırmamıştır ve hiçbir edebiyatçının cenazesine Hamid'inki kadar büyük kalabalıklar iştirak etmemiştir. Bir yandan devletin bir yandan milletin cenazeye sahip çıkması, Hamid'in Türk edebiyatındaki şahsına münhasır olan yerini daha da pekiştirmiştir.

15 Nisan 1937 Perşembe günü çıkan *Cumhuriyet* gazetesinde Hamid'in cenaze merasimi manşete konu olur. Cenaze merasimine ait üç fotoğrafın hemen altında "Büyük şaire muazzam ve millî bir cenaze merasimi yapıldı" ifadeleri bulunur. Manşetin hemen altında aziz ölünün İstanbulluların gözyaşları arasında ebedî metfenine tevdi edildiği bilgisi paylaşılır. Haberde, ayrıca sokakların insan kalabalığından geçilmediği, gençlerin Hamid'in cenazesine yoğun katılım gösterdiği ifade edilir. Cenaze merasiminin millî bir matem havasında geçtiğini anlatan haberde Şair-i Azam'ın ömrünün sonlarına doğru sık sık ölenlerin cenazesine kaç kişinin katıldığını merak ettiği ve cenazesinin kalabalık olmasını adeta vasiyet ettiği belirtilir. On binlerce kişinin cenaze törenine katılmasıyla Hamid'in vasiyeti bir anlamda yerine getirilmiştir. Topkapı Sarayı'ndan getirilen şallarla tabutunun sarıldığı notu da ilk sayfada paylaşılır.

Cumhuriyet gazetesinin 15 Nisan 1937 Perşembe tarihli sayısının iç sayfalarında da Hamid'e ayrıntılı bir şekilde yer verilir. Beşinci sayfada cenaze merasimi hakkındaki haberlere devam edilir. Herkesin ağladığı fakat siyahlara bürünen Lüsyen Hanım'ın gözyaşlarını kalbine gömdüğü bilgisi paylaşılır. Hamid'in cenazesinde Lüsyen'in durumuna dikkat çeken bu bölümde özellikle Şair-i Azam'ın millete mal olduğu vurgulanır. Aynı sayfada M. Turhan Tan'ın Hamid'in dedesi, babası ve kardeşi hakkında kaleme aldığı yazısı bulunur. Altıncı sayfada ise cenaze merasimi ile ilgili sekiz tane fotoğraf "Büyük şair Abdülhak Hâmidin dünkü cenaze merasiminden intibalar" başlığı altında verilir. Yedinci sayfada, ilk sayfadaki haberin devamı bu kez "Büyük şaire muazzam ve millî bir cenaze merasimi yapıldı" başlığı ile sunulur. Burada halkın derin bir üzüntü içerisinde şairi uğurladığı belirtilerek birtakım hadiseler anlatılır. Tabuta dokunmaya çalışanların, ağlamaktan gözleri kızaranların ve bayılanların olduğu aktarılır. *Cumhuriyet* gazetesi Hamid'in cenaze merasiminde anbean yaşananları anlatarak ayrıntılı bir haber yapar.

15 Nisan 1937 Perşembe günü çıkan *Ulus* gazetesinin ilk sayfasında "Hâmidin cenazesi dün büyük törenle gömüldü" başlığı ile verilen haberde cenaze merasimi ile ilgili izlenimler anlatılır. Günün ilk ışıklarıyla kalabalıkların Teşvikiye Camii'ne ve Maçka Palas'a akın ettiğini

belirten haber, anbean yaşananları aktarır. Altıncı sayfada, ilk sayfadaki haberin devamı bulunur. Beşinci sayfada ise Ahmet İhsan Tokgöz'ün "Âbdülhak Hamide dair hatıralar" başlıklı yazısı vardır.

15 Nisan 1937 Perşembe günü çıkan *Akşam* gazetesi de Hamid'in cenaze merasimine manşette yer verir. "Büyük Hâmid dün gözyaşları arasında defnedildi" başlığının altında şu ifadeler bulunur: "Hamide, şimdiye kadar görülmemiş muazzam bir cenaze merasimi yapıldı. Cenaze alayına 50 bin kişi iştirak etti, büyük şairin tabutu gençlerin elleri üzerinde taşındı." Cenaze merasiminden intibaların anlatıldığı haberin yanında Hasan Ali Yücel'in Şair-i Azam ile ilgili yazısı bulunur. Dokuzuncu sayfayı tamamıyla Hamid'in cenaze merasimine ayıran *Akşam* gazetesi, cenaze merasiminden çekilen fotoğrafları paylaşır. Bir fotoğrafta kepenkleri indirilen dükkânların birinde "Büyük ölüye hörmetten dükkanlarımız yarına kadar kapalıdır" notunun yer aldığı bir kağıt göze çarpar. *Akşam* gazetesi de cenaze merasimini anbean anlatmayı tercih eder. Ayrıca yurtdışında olan başvekil İsmet İnönü'nün taziye dileklerini paylaşır. Gençlerin cenazeye daha fazla ilgi gösterdiğinin anlatıldığı haberde üniversitenin tatil edildiği belirtilir.

Kurun gazetesi de 15 Nisan 1937 Perşembe günkü sayısının ilk sayfasını Hamid'in cenaze törenine ayırır. "En büyük şaire bizde görülmemiş muhteşem bir cenaze alayı yapıldı" manşetini atan gazetenin haberine göre elli bine yakın kişinin katıldığı cenaze millî bir matem havasında kaldırıldı. Cenaze merasiminden fotoğrafların paylaşıldığı haberde devlet erkânının cenaze merasimine katıldığı ifade edilir. Yedinci sayfayı bütünüyle Şair-i Azam'a ayıran gazete, şairin hayatı, ailesi, eserleri hakkında bilgi verir ve bazı hatıraları okuyucuyla paylaşır. Dokuzuncu sayfada ilk sayfadaki haberin devamı bulunur. Burada cenaze merasiminde anbean gerçekleşenler aktarılır. Bazı hatıralar ve taziye mesajları yayınlanır. Cenaze merasimi ile ilgili burada da beş adet fotoğraf paylaşılır.

Tan gazetesinin 15 Nisan 1937 Perşembe günkü ilk haberi Hamid'in cenaze merasimidir. "Büyük ölü ebedi evine bırakıldı" başlığı ile çıkan haberde cenazenin çok heybetli olduğu bütün İstanbul'un, bütün memleketin ve bütün insanlığın onu eller üstünde taşıdığı belirtilir. Anbean cenaze merasiminde yaşananları anlatan haberde Lüsyen Hanım'ın ciğerlerini söke söke ağladığı anlatılır. Sekizinci sayfada cenaze merasiminde yaşananlar aktarılmış ve Lüsyen Hanım'ın vatandaşların cenazeye olan ilgi ve alakalarına yönelik teşekkür notu paylaşılmıştır. Ayrıca Ömer Rıza Doğrul'un "Şark Edebiyatında Henüz Eşi Doğmıyan Edebiyatçı" başlıklı yazısına beşinci sayfada yer verilmiştir.

15 Nisan 1937 Perşembe tarihli *Son Posta* gazetesinin ilk sayfasında yer alan haberin başlığında "Hâmid 30000 vatandaşın omuzlarında ebedî istirahatgâhına götürüldü" ifadesi yer alır. Habere göre cenazenin bir yerden geçişi elli yedi dakika sürmekteydi, cenazede yüz çelenk ve yüz on yedi araba bulunmaktaydı. Hiçbir sanatkâra nasip olmayan bir cenaze töreninin düzenlediğini anlatan haber, Naci Sadullah'ın kaleminden cenazedeki intibaları aktarır. Diğer gazetelerde olduğu gibi *Son Posta* gazetesi de birkaç sayfayı Şair-i Azam'a ayırır. Sekizinci sayfada cenaze merasiminden çekilmiş fotoğraflar, dokuzuncu sayfada "Hâmidi Nasıl Gömdük" başlıklı bir yazı bulunur. Burada cenazeye katılan ünlü simaların duygu ve

düşünceleri anlatılır. On birinci sayfada birinci sayfadaki haberin devamı verilir ve Atatürk'ün, Maarif Vekaleti'nin taziyeleri ile Lüsyen Hanım'ın cenazeye katılanlara teşekkürüne yer verilir.

15 Nisan 1937 Perşembe günü çıkan *Son Telgraf* gazetesinin ilk sayfasında Hamid adına üniversitede bir ihtifal yapılacağı bildirilir. Haberde Şair-i Azam'ın cenaze törenine değinilir ve cenazeden sonra da Hamid'in Maçka Palas'taki evinin ziyaretçi akınına uğradığı aktarılır.

Yerel basında ise Şair-i Azam'ın cenaze merasimi ile ilgili haberler 16 Nisan 1937 Cuma günü çıkar. Adana *Türk Sözü* gazetesinin bu tarihte çıkan sayısında ilk sayfada "Hâmidin Cenazesi 150.000 kişinin gözyaşları arasında kaldırıldı" başlığı ile verilen haberde 21 Nisan'ın Hamid Günü olarak kabul edildiği notu paylaşılır. Haberde ülkedeki bütün halkevlerinde 21 Nisan günü Şair-i Azam'ı anma programları düzenleneceği ifade edilir. Gazetenin ikinci sayfasında Hasan Ali Yücel ile Nihad Tangüner'in Hamid hakkındaki yazıları bulunur. Balıkesir *Türk Dili* gazetesi de 16 Nisan 1937 Cuma günkü sayısında benzer haberleri sunar. "Hâmidin Ölümünün Uyandırdığı Istırap" başlığı ile verilen haberde elli bine yakın kişinin ellerinde şairin fotoğrafları ile cenazeye iştirak ettiği anlatılır. Ayrı bir başlıkta bütün halkevlerinde Hamid gününün düzenleneceği bilgisi paylaşılır.

Şair-i Azam'ın Ölümünün Ardından Basına Yansıyan Haberler

Basının Abdülhak Hamid Tarhan'ın cenaze merasimine olan ilgisi birkaç gün sürer. 13 Nisan 1937'den Haziran 1937'ye kadar muhtelif gazetelerde Şair-i Azam'ın ardından çıkan birçok habere rastlamak mümkündür. Bu haberler genellikle şairin ölümü münasebetiyle gerçekleştirilen etkinlikler ve anma toplantıları, Hamid'in dostlarının onunla ilgili hatıraları ve şairin sanatını ve eserlerini değerlendiren kişilerin mülakatları şeklinde öne çıkar. *Ulus* gazetesinin 16 Nisan 1937 Cuma tarihli sayısında ilk sayfada üniversitedeki etkinlik hakkında haber çıkar.

Şair-i Azam'ın ardında üniversite ve halkevlerinde gerçekleştirilen bir dizi etkinlik sık sık haberlere konu olur. İstanbul Üniversitesi tarafından düzenlenen anma toplantısında Profesör Fuad Köprülü açılış konuşması yapar. Ardından Mithat Cemal, İsmail Habib ve Ali Nihat Tarlan'ın konuşmalarını gerçekleştirdikleri anma toplantısında Hamid'in sanatı, eserleri, hayatı ve Türk edebiyatında işgal ettiği yer ele alınır. Bu etkinliği Cumhuriyet gazetesi 16 Nisan 1937 Cuma günkü sayısının ilk sayfasından duyurur. Haberin tam metnini ise yedinci sayfada verir.

Şair-i Azam'ın ölümünden sonra günlerce gazetelerde nekroloji türünden yazılar çıkar. Bu yazılarda genellikle şairin büyüklüğü, anıları, eserlerinin ehemmiyeti, Türk edebiyatında yaptığı yenilikler vurgulamıştır. Bazı nekrolojiler birden fazla gazetede muhtelif tarihlerde çıkmıştır. 16 Nisan 1937 Cuma günü çıkan *Cumhuriyet* gazetesinin beşinci sayfasında General Pertev Demirhan'ın "Merhum Abdülhak Hâmidin 15 Mayıs 1919'da yazdığı bir şiir" başlıklı yazısı ile Şükrü Kaya'nın "O, hayata, vatana bağlı canlı bir varlıktı" başlıklı yazısı bulunur. Dâhiliye Vekili Şükrü Kaya'ya göre "O [Hamid], bizler için gözleri kamaştıran derin bir girdab, gözleri karartan yüksek ve muhteşem bir şahika idi. Kuvvetile, zâfile kudretile, azmile, kemalile, noksanile tam bir insandı. Fakat büyük bir insandı." (*Cumhuriyet*, 16 Nisan 1937, s. 5) Şükrü Kaya'nın yazısı *Ulus* gazetesinin 16 Nisan 1937 Cuma tarihli sayısında ilk sayfada;

Akşam gazetesinin 16 Nisan 1937 Cuma tarihli sayısının beşinci sayfasında çıkar. Ayrıca *Akşam* gazetesinin ilk sayfasında üniversitede Hamid anısına yapılan anma toplantısı haberi yer alır. Altıncı sayfada anma toplantısında kürsüye çıkanların konuşmalarından parçalar bulunur. 18 Nisan 1937 Pazar günü *Ulus* gazetesi tekrar üniversitede Hamid anısına düzenlenen etkinliği haber yapar. Ayrıca aynı sayfada Ankara Radyosu'nda Hamid'in *Eşber* piyesinin temsil edileceği bildirilir. 19 Nisan 1937 tarihli *Akşam* gazetesinin altıncı sayfasında Hasan Ali Yücel'in "Abdülhak Hâmid'in talihi" adlı yazısı yer alır.

Son Posta gazetesi 16 Nisan 1937 Cuma günü ilk sayfasında üniversitede Şair-i Azam için düzenlenen anma törenin haberine yer verir. "Hâmid için Üniversitede muazzam ihtilaf yapıldı" başlığı ile verilen haberde Mithat Cemal Kuntay'ın şu sözlerine vurgu yapılır:

> "Üç rejim arasında bir mukayese:
> 1.Namık Kemali bir imamla üç hamal gömdü bu Saray devrindedir.
> 2.Fikretin cenazesini Aşiyanın iki odasını doldurmayan tenha bir zümre taşıdı. Bu Meşrutiyet devridir.
> 3.Hamidin tabutunu bir kolundan millet, bir kolundan devlet tutarak kaldırdı. Bu da Cumhuriyet devrindedir." (*Son Posta*, 16 Nisan 1937, s.1)

On birinci sayfada anma töreninde kürsüye çıkanların konuşmalarından kesitler sunan *Son Posta* gazetesi, ulusal basında Hamid'in ölümüne en fazla odaklanan gazeteler arasındadır. Aynı sayfada Eminönü Halkevi'nde gerçekleştirilecek anma programı hakkında bilgi verilir. Gazetenin 17 Nisan 1937 Cumartesi günkü nüshasının ilk sayfasında yine Şair-i Azam ile ilgili bir haber yer alır. Sol üst köşede Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde şairin anısına bir dakikalık saygı duruşunda bulunulduğu ve görüşmelere on beş dakika ara verildiği haberi vardır. Aynı tarihte aynı haber *Kurun* gazetesinin dördüncü sayfasında bulunur.

Hamid'in Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde anılması da basında habere konu olur. 17 Nisan 1937 Cumartesi günü çıkan *Cumhuriyet* gazetesi bu haberi altıncı sayfada verir. Aynı sayfada Şükrü Kaya'nın halkevlerine gönderdiği yazıda bulunur. Yazıda 21 Nisan gecesi bütün halkevlerinde Hamid gecesinin düzenlenmesi ve yapılan etkinliklerin aynı zamanda Cumhuriyet Halk Partisi Genel Sekreteri olan Şükrü Kaya'ya bildirilmesi belirtilir. *Ulus* gazetesi 19 Nisan ve 20 Nisan 1937 tarihlerinde halkevlerinde gerçekleştirilecek olan anma törenleriyle ilgili haber yapar. Aynı haber *Akşam*, *Son Posta* ve *Tan* gazetelerinde de çıkar.

Şair-i Azam'ın ölümünden sonra basının üzerinde durduğu bir konu da müze kurulmasıdır. *Ulus* gazetesinin 19 Nisan 1937 Pazar günü çıkan sayısında Nurettin Artman, "Hamid Müzesi" başlığıyla bir yazı kaleme alır. Artman, Batı'da bütün büyük sanatçıların evlerinin müzeye dönüştürüldüğünü anlatarak Hamid'in müzesinin kurulması teklifini yerinde bulur. Onun düşüncesine göre Hamid, Cumhuriyet'e mal olmuş bir şahsiyettir, bu yüzden derhal müzesinin kurulması gerekir. Arman, Hamid, Cumhuriyet'in feyizli ve şerefli bir yılında öldüğünü, onun hatırasını ebedileştirmek için "Hamid Müzesi kuralım teklifi"nin yerinde bir eylem olduğunu ifade eder. Esasında Hamid Müzesi'nin kurulma fikri ilk defa *Kurun* gazetesinin 16 Nisan 1937 Cuma tarihli sayısında Refik Sevengil tarafından dile getirilir. Sevengil, yazısında Hamid'in tek başına bir tarih olduğunu bu yüzden yetkililerin onun adına

müze kuramaya ön ayak olmaları gerektiğini dile getirir. 17 Nisan 1937 Cumartesi çıkan *Kurun* gazetesi Hamid Müzesi kurma fikrinin yetkililer tarafından olumlu karşılandığını ilk sayfada haber yapar. Refik Sevengili'in kaleminden çıkan haberde Cumhuriyet Halk Fırkası'nın şaire ait mektup, yazı ve fotoğrafları toplamaya başladığını anlatır.

Hamid'in ölümünün ardından yerel basında da nekroloji türünden yazılar, şairin anısına yapılan etkinlikler epey yer bulur. Zonguldak'ta yayınlanan *Zonguldak Kömür İli* gazetesi 11 Mayıs 1937'de ilk sayfa manşetten Safranbolu Halkevi'nde gerçekleştirilen etkinliği duyurur. "En Ulu Şairimiz Abdülhak Hâmid Tarhan için yazılarımız" başlığı ile çıkan haberde Halkevi'nde gerçekleştirilen etkinlik, oluşturulan Hamid Köşesi ve Leman İçsel'in söylevine değinilir. İkinci sayfada şairin hayatından kesitler sunulur ve Safranbolu Halkevi'nde Fuad Edib'in yaptığı konuşmanın metni verilir. Balıkesir *Türk Dili* gazetesinin 18 Nisan 1937 Pazar günü çıkan nüshasının ikinci sayfasında Ka-Do müstear ismiyle yazılan bir nekroloji yer alır. Yazıda Hamid'in ölümünden duyulan üzüntü, Türk edebiyatındaki önemi vurgulanmıştır. Adana *Türk Sözü* gazetesi 21 Nisan 1937 Çarşamba günü çıkan sayısında ilk sayfada Adana Halkevi'nde gerçekleştirilecek olan anma törenine değinir. İzmit *Türk Yolu* gazetesi ise 22 Nisan 1937 Perşembe günü çıkan sayısının ilk sayfasında İzmit Halkevi'nde gerçekleştirilen anma törenine değinir. *Türk Dili* gazetesi aynı tarihli sayısında Balıkesir Halkevi'nde Şair-i Azam ile ilgili yapılan anma töreninin haberini ikinci sayfada verir. 12 Haziran 1937 Cumartesi günü *Zonguldak Kömür İli* gazetesi, ilk sayfada Halkevi'nde Hamid adına gerçekleştirilen etkinliğin haberini yapar. Haberde Necip Fazıl Kısakürek'in konuşmasına yer verilir.

Sonuç ve Bazı Tespitler

Basının Şair-i Azam'ın ölümüne olan ilgisinin fazla olmasında dönemin siyasi koşullarının etkili olduğunu söylemek yanlış olmaz. Şair-i Azam'ın ölümü hakkında basında çıkan haberlerde birtakım çelişkilerin yer aldığını belirtmekte fayda var. Her şeyden önce Şair-i Azam'ın saat kaçta öldüğü ile ilgili birbirinden farklı haberler gazetelerde çıkar. *Cumhuriyet* şairin biri beş geçe, *Akşam* bire beş kala (14 Nisan 1937 Çarşamba günü ise biri beş geçe), *Ulus* ve *Tan* saat ikiye doğru, *Türk Dili* bir otuzda vefat ettiğini bildirir. Diğer gazeteler Hamid'in pazartesi gecesi hayatını kaybettiğini aktarırlar. Bir çelişkili haberde *Tan* gazetesinde Hâmid'in son anlarıyla ilgilidir. O günlerde çıkan bütün gazetelerde Şair-i Azam'ın gözlerini kapattıktan sonra yavaş yavaş ve sessizce vefat ettiği yazmaktadır. Fakat 14 Nisan 1937 Çarşamba günkü *Tan* gazetesinde çıkan Şükufe Nihal'in yazısında şairin "Lüsyen…Lüsyen" diyerek vefat ettiği ifade edilmektedir. 15 Nisan 1937 Perşembe günü *Cumhuriyet* gazetesinin haberinde Lüsyen Hanım'ın ağlamadığı ve gözyaşlarını kalbine döktüğü yazmaktayken aynı tarihli *Tan* gazetesinde ise Lüsyen Hanım'ın ağlamaktan ciğerlerini yırttığı haberi aktarılmaktadır. Bu ve buna benzer çelişkili haberlere dikkat edildiğinde Türk basının Hamid'in cenaze merasimini olabildiğince dramatize etmeye çalıştığı fark edilir.

Hamid'in yaşıyla ilgili yanlış bilgi veren gazete *Akşam*'dır. Akşam gazetesinin 13 Nisan 1937 Salı tarihli sayısında şairin seksen beş yaşında vefat ettiği yazılmaktadır. Oysa Hamid

vefat ettiğinde seksen altıncı yıl dönümünü kutlamıştır. Hatta bazı gazeteler Şair-i Azam'ın seksen altıncı doğum gününü haber yaparlar.[8]

Bazı çelişkili haberler Hamid'in hastalığı ile ilgilidir. Ölüm nedeni kimi gazeteler zatürreye kimi gazeteler bronşite, kimi gazeteler ise gribal enfeksiyona bağlar. Hamid ölmeden evvelki hafta perşembe günü Serkil Doryan'da rahatsızlanmış ve eve getirilmiştir. Birçok gazetede şairin Perşembe günü rahatsızlandığını ve ailesinin uyarılarına rağmen dışarı çıkmaya devam ettiğini aktarırken *Tan* gazetesinin 13 Nisan 1937 Salı tarihli sayısında şairin pazar günü rahatsızlandığı ve evden dışarı çıkmadığı ifade edilir.

Gazetelerde Hamid'in cenaze merasimine katılan kalabalıkla ilgili çelişkili haberler vermeleri dikkat çekicidir. *Türk Yolu* gazetesi 15 Nisan Perşembe tarihli sayısında cenaze törenine elli bin kişinin katıldığını bildirir. *Akşam* gazetesi aynı tarihli sayısında elli bin, *Kurun* gazetesi elli bine yakın, *Son Posta* gazetesi otuz bin, *Türk Sözü* gazetesi yüz elli bin kişinin cenazeye katıldığını aktarır. Bu rakamlardan hangisinin doğru olduğunu kestirmek zor olsa bile Şair-i Azam'ın cenazesine o güne kadar hiç görülmemiş bir kalabalığın katıldığını söylemek mümkündür.

Dili ve eserleri Cumhuriyet'in ilk yıllarında bile eskimiş olan ve genç nesillerin rağbet etmediği Şair-i Azam'ın ölümünün bu kadar gündemi meşgul etmesinin birkaç nedenini belirtmekte fayda var. Her şeyden önce başta Atatürk olmak üzere devrin önde gelen siyasetçilerinin Hamid'e büyük bir saygı gösterdikleri görülür. İçişleri bakanı ve Cumhuriyet Halk Fırkası Genel Sekreteri Şükrü Kaya'nın Hamid'in ölümü üzerine halkevlerine 21 Nisan günü etkinlikler düzenlenmesi yönünde talimat vermesi ve kendisinin şairin ölümü üzerine bir yazı kaleme alması ciddi anlamda basının ilgisini çekmiştir. Nitekim Şükrü Kaya'nın "Abdülhak Hamid İçin" başlıklı yazısı birçok gazetede daha sonra bazı dergilerde yayınlanır. *Ülkü Dergisi*'nin Mayıs 1937 sayısında aynı yazı "Hâmid'e Dair" başlığı ile çıkar.

Hamid'in sanatını takip etmeyen ama sanat hayatına başladıkları yıllarda ondan etkilenen birçok ismin Şair-i Azam'a hürmet duyması ve bu yönde açıklamalarda bulunmaları basının dikkatinden kaçmamıştır. Orhan Seyfi, Halit Refik, Necip Fazıl, Peyami Safa, Şükufe Nihal, Cahit Sıtkı başta olmak üzere birçok sanatçı Şair-i Azam hakkında övgü dolu sözler sarf etmiştir. Zaten Hamid ölmeden evvel Maçka Palas'taki evi birçok sanatçı tarafından ziyaret edilen sanat mabedine dönmüştür. Abdülaziz devrinde doğan, II. Abdülhamit döneminin memuru olan, Meşrutiyet döneminde büyük hürmet gören ve nihayet Cumhuriyet döneminde el üstünde tutulan Şair-i Azam şanına yakışır bir cenaze merasimiyle gömülür.

Kaynakça

Akşam, 13 Nisan 1937 Salı.

Akşam, 14 Nisan 1937 Çarşamba.

Akşam, 15 Nisan 1937 Perşembe.

Akşam, 16 Nisan 1937 Cuma.

Akşam, 17 Nisan 1937 Cumartesi.

[8] Zonguldak Kömür İli Gazetesi'nin 9 Şubat 1937 tarihli sayısının ilk sayfasında Hamid'in seksen altıncı yıl dönümünün Halkevi'nde kutlanıldığı haberi yer alır.

Akşam, 19 Nisan 1937 Pazar.
Asri Türk Mecmuası (1926), 1 (1): 1.
Cumhuriyet, 13 Nisan 1937 Salı.
Cumhuriyet, 14 Nisan 1937 Çarşamba.
Cumhuriyet, 15 Nisan 1937 Perşembe.
Cumhuriyet, 16 Nisan 1937 Cuma.
Cumhuriyet, 17 Nisan 1937 Cumartesi.
"Gençliğin Beyannamesi" (1929), *Türk Yurdu*, Haziran-Temmuz-Ağustos 1929: 67.
Enginün, İnci (2001), *Abdülhak Hâmit*, İstanbul: Dergâh Yayınları.
Kaya, Şükrü (1937), Hâmide Dair, *Ülkü,* 3 (51): 163-165.
Kurun, 13 Nisan 1937 Salı.
Kurun, 14 Nisan 1937 Çarşamba.
Kurun, 15 Nisan 1937 Perşembe.
Kurun, 16 Nisan 1937 Cuma.
Kurun, 17 Nisan 1937 Cumartesi
Safi, İhsan (2006), *Altın Suyuna Batırılmış Bir Hayat Abdülhâk Hamid Tarhan*, İstanbul: Dergâh Yayınları.
Son Posta, 13 Nisan 1937 Salı.
Son Posta, 14 Nisan 1937 Çarşamba.
Son Posta, 15 Nisan 1937 Perşembe.
Son Posta, 16 Nisan 1937 Cuma.
Son Posta, 17 Nisan 1937 Cumartesi
Son Posta, 19 Nisan 1937 Pazartesi.
Son Telgraf, 13 Nisan 1937 Salı.
Son Telgraf, 14 Nisan 1937 Çarşamba.
Son Telgraf, 15 Nisan 1937 Perşembe.
Tan, 13 Nisan 1937 Salı.
Tan, 14 Nisan 1937 Çarşamba.
Tan, 15 Nisan 1937 Perşembe.
Tan, 16 Nisan 1937 Cuma.
Tan, 17 Nisan 1937 Cumartesi.
Tanpınar, Ahmet Hamdi (2003), *19uncu Asır Türk Edebiyatı Tarihi*, İstanbul: Çağlayan Kitabevi.
Tanrıöver, Hamdullah Suphi (1929), "Putlar Nasıl Kırılır", *Türk Yurdu*, Haziran-Temmuz-Ağustos 1929: 61-65.
Türk Dili, 14 Nisan 1937 Çarşamba.
Türk Dili, 16 Nisan 1937 Cuma.
Türk Dili, 18 Nisan 1937 Cumartesi
Türk Sözü, 14 Nisan 1937 Çarşamba.
Türk Sözü, 16 Nisan 1937 Cuma.

Türk Sözü, 21 Nisan 1937 Çarşamba.
Türk Yolu, 15 Nisan 1937 Perşembe.
Türk Yolu, 22 Nisan 1937 Perşembe.
Ulus, 13 Nisan 1937 Salı.
Ulus, 14 Nisan 1937 Çarşamba.
Ulus, 15 Nisan 1937 Perşembe.
Ulus, 16 Nisan 1937 Cuma.
Ulus, 17 Nisan 1937 Cumartesi.
Ulus, 18 Nisan 1937 Pazar.
Ulus, 19 Nisan 1937 Pazartesi.
Yetiş, Kazım, (1993). "Abdülhak Hamit'e Yapılan Tenkitler 1 (Talim-i Edebiyat Çerçevesinde)", *Türk Dili Dergisi*, 1993 (500): 330-348.
Zonguldak Kömür İli, 9 Şubat 1937 Salı.
Zonguldak Kömür İli, 11 Mayıs 1937 Salı.
Zonguldak Kömür İli, 12 Haziran 1937 Cumartesi.

MİLLÎ EDEBİYAT KAVRAMI VE KAPSAMI

Farız Yıldırım[1]

Özet

Türk edebiyat tarihi ve teorisi sahasında, millî edebiyat terimi hakkında hem karşıladığı dönem hem de ifade ettiği nitelikler bazında belirgin bir ihtilaf söz konusudur. Millî edebiyat tabirinin spesifik anlamdaki kullanımının bundan önceki ve sonraki yazının gayrimillî olarak tarif edilmesine sebebiyet vereceği gerekçe ve çekincesiyle, Türk edebiyatı içinde ortaya çıkan bu özgün edebî hareketi "milliyetçi, Türkçü, milliyetperver" vs. gibi daha farklı tabirlerle karşılayıp "millî edebiyat" tabirini ulusların kendi dili ve kültürüyle şekillendirdikleri edebiyatlarının bütünü için kullanma yoluna giden birçok araştırmacı vardır. Millî edebiyat fikrini yürürlüğe koyan Yeni Lisancılar dışında kimilerinin Mehmet Emin'le, kimilerinin II. Meşrutiyet'in ilanı, kimilerinin de 1911 tarihli Yeni Lisan beyannamesiyle başlattığı muayyen dönem öncesini gayrimillî ilan eden edebiyat tarihçisi ve teorisyeni yok gibidir. Benzer bir sorun ve ihtilaf da bu özgün dönemin bitiş tarihi konusunda yaşanır. Kimileri Cumhuriyet'in ilanı ile sona erdiğini, kimileri de Cumhuriyet Dönemi'nde de bir süre daha devam edip bittiğini söyler.

Bu durum esas itibariyle milliyetçiliğin Türk düşün ve yazın hayatında baş göstermesinden önceki kültürel bakiyenin nasıl konumlandırılacağıyla alakalı bir sorun olup, milliyetçilik ve millî edebiyat perspektifiyle ilişkili ortak ve genel bir sorundur. Millî edebiyatı bütüne atfetmek ise esasında millî romantik bir bakış açısı olup doğru ve bilimsel bir yaklaşım değildir.

Bu çalışma, Türk edebiyatında millî edebiyat fikri bağlamında ortaya çıkan ihtilafın nedenini ortaya koyma ve çözümüne ilişkin önerilerde bulunma gayesi taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler: Millî Edebiyat, millî romantizm.

1. Genel Anlamda Millî Edebiyat Kavramı ve Kapsamı

Millî kimlik tesis edilmesine yönelik kültürel inşa sürecinin önemli ayaklarından biri olan edebiyat, ulusçuluk programlarının başlatılması ve yürütülmesinde öncü bir rol üstlenir; millî olma vasfını da bu fonksiyonu dolayısıyla alır. Hal böyleyken millî edebiyat kavramının, edebiyatın imkân ve potansiyelinin ulus kimliğinin inşasına hasredilmesi yahut bu alanda kullanılmasıyla ortaya çıkan yazın tür ve akımını ifade ettiği söylenebilir. Fikrî yönü ağır basan bu edebiyatın ortaya çıkışı da doğal olarak milliyetçiliğin ortaya çıkışı ve gelişimiyle paraleldir.

Ulus estetiğinin kültürel arka planı büyük oranda erken Avrupa ulusçuluklarını da formüle eden aydınlanma ve romantizme dayanır. Millî anlatıların üretim programı, aydınlanmanın akılcı, yenilikçi perspektifiyle birlikte Herder'in millî ruha ilişkin öncü çalışmalarıyla gün yüzüne çıkan politik bir romantizm yorumu ve buna ilişkin kültürel üretim

[1] Arş. Gör., Dr., Bingöl Üniversitesi TDE Bölümü, farizyildirim@hotmail.com

biçimi olan millî romantizmle şekillenir. İlgi ve dikkatleri toplumların geçmişi ve kültürel mirasına çeken millî romantizm, bu arkeolojiden yeni bir topluluk ruhunun yaratılmasına önayak olan otantik bir şuur çıkarır. Romantizmin bu yönüyle *"uluslara yerel renklerine uygun edebiyat oluşturmaları için imkân tanı"*dığı (Tokiz, 2018: 149) söylenebilir. Millî benliği yaratmaya yönelik bu temayül, bütünüyle geçmişin keşf ve ihya edilme planı üzerine kurgulanır. Bu yönüyle bireysel duyarlılıkla kollektif tecrübenin kökensel kaynaklarını birleştirme (Korkmaz, 1999: 249) ilkesi üzerine konumlandığı açıktır. Halk estetiği ve kültürü ise bu duyarlılığın temel ilgi alanını oluşturur.

Millî edebiyat, siyasi erk yahut bunu üretmeye yönelmiş temayülün kültürel alana müdahalesi ile ortaya çıkar. İktidarın sanat üzerindeki kontrolünü yansıtan bu durum literatürde zaman zaman bir ekonomi terimi olan dirijizm tabiriyle de karşılanır. Sanatın belli amaçlar doğrultusunda araçsallaştırılması yahut ulus devletin bu konudaki uzmanlığının *"dirijizm kavramıyla çok daha kuşatıcı ve doyurucu olarak anlatılabilece*(ği)" öngörülür (Aydemir, 2017: 12).

Ulusçuluk, tamamlanan bir süreç olmadığı için homojenlik sağlansa bile bu kültürel belleğin sürekli hatırlatılması ve yeni kuşaklara aktarılması gerekir. Bu durum kültürel üretimle birlikte edebiyatı ulus programının müdavimi yapar. Yani millî kültür ve estetik, sosyopolitik düzenin teminatı ve bekçisi olarak, etkisi artıp düşmek, enstrümanları değişmekle birlikte gündemden asla düşmez.

En başından beri zevk ve fayda prensipleri üzerine konumlandırılan sanat ve edebiyatın fayda ilkesi, milliyetçilik çağında hiç olmadığı kadar baskın hale gelir. Gökalp'in kendi döneminin milliyetçi yazın ve söylemini formüle etmek ve önceliklerini meşrulaştırmak için ortaya attığı "Şuur devrinde şiir susar." sözü, adeta bu poetikanın bir itirafı gibidir. Fikrî/ideolojik yönünün ağır basması, telkin ve propaganda gibi psikososyal süreçleri de edebiyat eserinin üretim süreç ve mekanizmasına dâhil edilmesini sağlarken, estetik ilkenin geri planda kalması bu yaklaşıma yönelik eleştirilerin yapılmasına neden olur.

Millî edebiyatın, millî kimliğin tesis edilmesine yönelik telkin stratejisi temelde övgü ve yergi üzerinden tatbik edilir. Ulus repertuvarına bir taraftan kasideler dizilirken bir taraftan da bu potansiyelin tezahür etmesinin önündeki engellere yönelik bir kötüleme kampanyası yürütülür. Ulus kimliği bu zıt kutuplu iki ayaklı inşa stratejisinin kombinasyonu ile üretilir.

Ossiancılıkla bir edebî akım, millî romantizmle daha şümullü felsefi bir boyut kazanan halk kültürü ve estetiği, millî edebiyatların temel başvuru kaynaklarıdır. Dil, şekil, konu vs. gibi bütün estetik ilkelerin ölçütü halk zevki ve standartları olur. Özellikle de belirli kültürlerin etki

alanında toplumun özgün kültürlerinin yozlaştıklarını hissettiklerinde[2] aydınlar için halka doğru gitmek bu yapaylıklardan kurtulup öze dönmekle eş anlamlı sayılır. Ulus düzeninde halkın iktidar paydaşı olarak görülmesi, hatta potansiyeliyle ulus fikrinin meşruiyet kaynağı ve teminatı olması bu yönelişi teşvik eden tali etkenlerdir. Tüm bu detaylar halk kültürünü ulusçuluğun dolayısıyla da ulustan söz eden edebiyatların klişesi yapar.

Millî romantizmle bir disiplin halinde gelişmeye başlayan folklor, edebiyatla dayanışma içerisinde kültürün millîleştirilmesinde önemli roller üstlenir. Edebiyat folklorik cevherin işlenişinde esas rolü üstlenirken, destan türü ve şairler ise bu üretimin lokomotifi olur.

Millî edebiyat, milliyetçilik fikrinin güdümünde yürürlüğe girdiği için milliyetçilik öncesi kültürel üretimin millî edebiyat kategorisinde değerlendirilmesi doğru değildir. Geçmişin kültürel bakiyesi millî romantik arkeolojiyle gün yüzüne çıkarılıp işlenmekle birlikte, bu bütünüyle yeni bir düşünsel ve ideolojik formda gerçekleştirilir. Üstelik ideolojik önceliklere göre geçmişin bütünü değil ancak halk üretimi bu kültürel tezgahta işlenmeye elverişli görülür. Kaldı ki "yeni" düzenin kendini tahkim etme sürecinde ötelenmesi gereken bir eskinin olmasının gerekliliği, ulus düzen ve kültürünün antitezi bağlamında bir geçmiş tasavvurunun da icat edilmesine neden olur.

2. Türk Edebiyatında Millî Edebiyat Fikri

Türk edebiyat tarihi ve teorisi sahasında, millî edebiyat terimi hakkında hem karşıladığı dönem (başlama-bitiş) hem de ifade ettiği nitelikler (bütün-parça) bazında belirgin bir ihtilaf söz konusudur. Millî edebiyat tabirinin spesifik anlamdaki kullanımının bundan önceki ve sonraki yazının gayrimillî olarak tarif edilmesine sebebiyet vereceği gerekçe ve çekincesiyle, Türk edebiyatı içinde ortaya çıkan bu özgün edebî hareketi "miliyetçi, Türkçü, milliyetperver" vs. gibi daha farklı tabirlerle karşılayıp "millî edebiyat" tabirini ulusların kendi dili ve kültürüyle şekillendirdikleri edebiyatlarının bütünü için kullanma yoluna giden birçok araştırmacı vardır. Millî edebiyat fikrini yürürlüğe koyan Yeni Lisancılar dışında kimilerinin Mehmet Emin'le, kimilerinin II. Meşrutiyet'in ilanı, kimilerinin de 1911 tarihli Yeni Lisan beyannamesiyle başlattığı muayyen dönem öncesini gayrimillî ilan eden edebiyat tarihçisi ve teorisyeni yok gibidir. Benzer bir sorun ve ihtilaf da bu özgün dönemin bitiş tarihi konusunda yaşanır. Kimileri Cumhuriyet'in ilanı ile sona erdiğini, kimileri de Cumhuriyet Dönemi'nde de bir süre daha devam edip bittiğini söyler.

[2] Rasyonel dayanakları olsun ya da olmasın eski düzene başkaldırı olarak tezahür eden ulusçuluk her zaman için böylesi bir senaryoya ihtiyaç duyar.

Bu durum esas itibariyle milliyetçiliğin Türk düşün ve yazın hayatında baş göstermesinden önceki kültürel bakiyenin nasıl konumlandırılacağıyla alakalı bir sorun olup, milliyetçilik ve millî edebiyat perspektifiyle ilişkili ortak ve genel bir sorundur. Millî edebiyatı bütüne atfetmek ise esasında millî romantik bir bakış açısı olup doğru ve bilimsel bir yaklaşım değildir. Köprülü'nün de söylediği gibi *"Türkler, ne İslamdan önceki iptidaî bir edebiyatı dile getirdikleri dönemlerinde, ne İslamlaştıktan sonra meydana getirdikleri ümmet edebiyatı içerisinde, ne de Avrupa medeniyeti tesiri altındaki yıllarda millet olamadıkları için millî bir edebiyat meydana getirebilmişlerdir."* (akt. Argunşah, 2005: 176). Tıpkı millet gibi yeni bir telakki olan millî edebiyat (Köprülüzade Mehmet Fuat, 1924: 11), romantizmin şekillenmesine yardımcı olduğu millî romantik bakış açısının milliyetçi söylem üzerinde belirleyici olmasıyla teşekkül etmiş bir türdür. Toplumların uluslaşma temayülü ile doğar, ulusun yaratılması ve yeniden üretimini esas alan ideolojik kültür politikasının bir mahsulü olarak da kesintiye uğramadan devam eder. Zira ulus devlet ve buna zemin hazırlayan sosyokültürel homojenlik, sağlandıktan yahut başarıldıktan sonra kendi haline bırakılan ya da kendi kendine yeten bir süreç değildir.

Ulus inşası, sürekli yürürlükte olan bir döngüdür. Zira millî hafıza ancak yeniden üretimle yeni nesillere aktarılabilir, yahut kolektif hafızada tazeliğini koruyabilir. Unutma, nesil sirkülasyonu vs. gibi mütemadi şekilde bu teşekkülü aşındıran iç ve dış tehditler, bu şuurun sürekli beslenmesi ve müteyakkız tutulmasını gerektirir ki Bilig'in banal milliyetçilik şeklinde formüle ettiği sistematik (2002: 49-72), millî edebiyatın da dahlinin olduğu yeniden üretim döngüsünün hem aktif olduğunu hem de milliyetçiliğin de bu anlamda sürekli hazır ve nazır tutulduğunu belgeler niteliktedir. Türk milliyetçiliği ve estetik kültürü arasında da böyle bir korelasyonun olduğu şüphe götürmez bir gerçektir. Korkmaz ve Özcan'ın da söylediği ve gösterdiği üzere *"...millî romantik açılım etrafında şekillenen edebî hareketler, edebiyatımızın her döneminde cazibesini yitirmeyerek varlığını koruyan en uzun vadeli hareketler"* olmuşlardır (2005: 250). Devletin ideolojik aygıtlarının artması ve görsel medyanın etkisi artmakla birlikte edebiyatın Türk kimliğini hatırlatmakla ilgili ideolojik fonksiyonlarının sınırına gelindiği söylenemez. Üstelik bunun sadece yeni üretimle değil, mevcut üretimin resmî kanonla koruma altına alınmasıyla da gerçekleştirilebileceğini hatırda tutmak gerekir. Okul, eğitim gibi ideolojik enstrümanlara sağladığı lojistik (Fleming, 2014) edebiyatın bu zeminde millî kimliğe yaptığı aracılığın açık göstergesidir.[3]

[3] Millî estetiği ulusal yapı ve sistematiğin müdavimi ve onunla yaşıt kabul ettiğimizde, en azından Türk edebiyatı bağlamında akla cevaplanması gereken birtakım sorular gelir. Bunları; millî şuurdan mahrum olunan ulus öncesi yazın örneklerinin ne şekilde adlandırılacağı, ulus estetiğinin enstrümanları ve koşullarının ne

Millî edebiyatın mahiyeti ve sonu gibi başlangıcı da ihtilaflı bir konudur. Argunşah'ın aktardığı bilgilere bakılırsa Bilge Ercilasun, Şerif Aktaş ve Kazım Yetiş'in 1911; Kenan Akyüz, Orhan Okay ve Sadık Tural'ın ise 1908 yılını baz aldıkları görülür (2005: 179). Türk edebiyatında gerçek anlamda sistemli bir ulus estetiği ve Türklük anlatısının Meşrutiyet'in getirdiği fikrî serbestlik ortamı içerisinde neşet edip olgunlaşıyor olması, soyopolitik ilke ve gerekçeyi bu temayülün başına koymayı gerekli kılar. Gerçekten de Tanzimat'taki fikrî ve kültürel yenileşme hamlesi gibi II. Meşrutiyet Döneminin kültürel devriminin fitilini de yine sosyopolitik bir gelişme ateşler. Bu nedenle Millî Edebiyat Dönemi ve ifade ettiği kültürel bağlamın kronolojisini II. Meşrutiyet'in ilan ettiği yeni düzen ve koşullarla eş zamanlı olarak yürürlüğe giren Türkçülüğün ideolojik deklarasyonu ve kültürel üretimiyle başlatmak daha doğru olur. Üstelik bunun için Yeni Lisan'ı beklemeye de gerek yoktur. Zira daha sonra Yeni Lisan ve Millî Edebiyat fikrine tam destek verecek Türkçü bir yazı kadrosu, Türk Derneği (1908) ve Dergisi ile söz konusu beyan ve üretime Meşrutiyet'in ilanını müteakip başlamışlardır bile.

Meşrutiyet'in Türkçülüğün zincirlerinden boşanmasını sağlayan yeni idari konsepti, hem Yeni Lisan'ın başlattığı kültürel hamle hem de bunu teşvik eden İTC hükümetlerinin de varlık sebebidir. Sistematik üretim için gerekli olan düşünsel arka plan ve kanonik örgütlenme Meşrutiyet düzeninin önünü açtığı bu ve benzeri aktörlerin ortak çabasıyla şekillenir.

SONUÇ

Edebiyatın imkân ve potansiyelinin ulus kimliğinin inşasına hasredilmesi yahut bu alanda kullanılmasıyla ortaya çıkan yazın tür ve akımını ifade eden millî edebiyat, ulusçuluk programlarının başlatılması ve yürütülmesinde önemli roller üstlenir.

Milliyetçilik fikrinin güdümünde yürürlüğe giren millî edebiyatlar için bir bitiş tarihi belirlemek mümkün değildir. Zira ulusçuluk tamamlanan bir süreç olmadığı ve yeniden üretim mekanizmasına dayandığı için edebiyat da bu kültürel hafızanın diri tutulması ve yeni kuşaklara aktarılması döngüsünde hep aktif kalır. Türk edebiyatına bakıldığında II. Meşrutiyet'i Millî Edebiyat için milat kabul etmek en doğru yaklaşım olacaktır. Zira hem Türk milliyetçiliği fikrini ortaya atan Yeni Lisan hem de bu kültürel hareketi destekleyen İTC iktidarı bütünüyle Meşrutiyet'in getirdiği yeni sosyopolitik koşulların eseridir.

olduğu, buna girmeyen yazın örneklerinin de olup olmadığı, Millî Edebiyat'ın başlangıç ilkelerinin Cumhuriyet Dönemi yazınını da tasnif etmek için kullanılıp kullanılmayacağı gibi zor ve çetrefilli başlıklar altında toplayabiliriz. Ayrı bir çalışma konusu olacak derece ayrıntılar içeren bu soruların yanıtlarına bu çalışmada girilmeyecektir.

Millî Edebiyat, her zaman için bu fikir etrafında fikrî bir örgütlenmeyi, yani kanonu gerektirir. Kanon, ulus devlet için gerekli kültürel ve düşünsel zemini temin eden tek seslilik anlamına gelir. Türkçülük için gerekli görülen Millî Edebiyat kanonunun temelleri ise Yeni Lisan tarafından atılır. Millî Edebiyat kanonu Yeni Lisan'ın belirlediği ilke ve yürüttüğü etkili kampanya ile teşekkül eder.

KAYNAKÇA

Argunşah, Hülya (2005), "Millî Edebiyat", **Yeni Türk Edebiyatı El Kitabı** (Editör: Ramazan Korkmaz), s.171-222.

Aydemir, Bünyamin (2017), **Sanatta Dirijizm**, Mitos-Boyut Tiyatro Yay., İstanbul.

Bilig, Michael (2002), **Banal Milliyetçilik** (çev. Cem Şişkolar), Gelenek Yayıncılık, İstanbul.

Fleming, Mike (2014), "Edebî Kanon: Dil Dersi Olarak Öğretimine Dair Görüşler" (çev. Şener Şükrü Yiğitler), **Türk Dili Dergisi**, C. CVII, S 756, s. 422-430.

Korkmaz, Ramazan (1999), "Millî Romantik Duyuş Tarzı ve Niyazi Yıldırım Gençosmanoğlu", **Dünü ve Bugünüyle Harput II** (haz. Fikret Karaman), Türkiye Diyanet Vakfı Elazığ Şubesi Yay., Elazığ, s.249-253.

Korkmaz, Ramazan (2005), "Yeni Türk Edebiyatına Giriş", **Yeni Türk Edebiyatı El Kitabı**, Grafiker Yay., Ankara, s. 13-40.(korkmaz-özcan olacak)

Köprülüzade Mehmet Fuat (1924), **Bugünkü Edebiyat**, Cihan Biraderler Matbaası, İstanbul.

Tokiz, Onur (2018), Tanzimat ve Servet-i Fünûn Romanlarında Edebî Akımlar, **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü** Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı (Doktora Tezi), Elazığ.

POSTKOLONYAL MİLLİYETÇİLİK REFLEKSİ OLARAK ALAFRANGALIK: MİLLÎ EDEBİYAT DÖNEMİ

Farız Yıldırım[1]

ÖZET

Bir modernleşme problematiği olarak Türk düşün ve kültür hayatına Tanzimat Dönemi'nde yerleşen alafrangalık, II. Meşrutiyet Dönemi'ne kayda değer bir düşünsel birikim, duyarlılık ve eleştiri tecrübesiyle tevarüs eder. Batılılaşmanın bu müzmin sorununun milliyetçilikle buluşması ve uyuşması, oldukça kolay ve işlevseldir. Çünkü alıntı ve yerli unsurlar arasında modernist anlamda kurulamadığı var sayılan denge, milliyetçiliğin millî-gayrimillî ayrımında tam da ihtiyacı olduğu bir formüldür. Bu, esasında antiemperyal milliyetçilik türlerinde görülen bir aydınlanma dinamiğidir.

Modernist vizyonu da en az milliyetçi perspektifi kadar önemli ve belirgin olan Türk milliyetçiliği, milliyetçi ruh ile Batılı modernist birikimi tam da böylesi bir planla bir diriliş hareketi ve estetiğine dönüştürmeye çalışır. Türk milliyetçilerini bu noktada aynı vizyonu benimseyen Osmanlıcı aydından ayıran en belirgin hususiyet ise ideolojik farklılıktır. Tanzimat neslinin Osmanlılığa hamlettiği kendilik değerlerini II. Meşrutiyet aydını millî kimliğin alamet ve dayanakları olarak görür.

Peyami Safa, *Sözde Kızlar* romanında Tanzimat'ın her haliyle karikatürize ettiği gülünç Türk gencinin artık zekâsıyla korkunç ve zararlı bir mahluk haline geldiğini söyler. Birçok araştırmacı Safa'nın bu tespitlerinden de güç alarak alafrangalığı züppeden haine doğru evrilen bir süreç olarak değerlendirirken Tanzimat'ı birinci, Safa'nın da içinde bulunduğu Millî Edebiyat Dönemi alafranga tipolojisini ise ikinci kategoriye dâhil eder.

Acaba değişen gerçekten de deneyim kazanmış alafranga tip midir, yoksa edebiyat ve sanat anlayışı ile sanatkârın daha dikkatli gözleminin de dâhil edilebileceği siyasi ve sosyokültürel koşullar mıdır? Bu konuda birçok senaryo üretmek mümkündür. Eldeki çalışma, Milli Edebiyat sanatkarının alafrangaya bakış açısı ve bu izleğin millî kimlik kurgusundaki yerini tespit etmeye çalışırken bu soruya cevap bulma gayesi de taşımaktadır.

Anahtar Sözcükler: Alafrangalık, Millî Edebiyat, milliyetçilik, postkolonyalizm.

[1] Arş. Gör. Dr., Bingöl Üniversitesi TDE Bölümü, farizyildirim@hotmail.com

1. Postkolonyal Milliyetçilik Refleksi Olarak Alafrangalık

Bir modernleşme problematiği olarak Türk düşün ve kültür hayatına Tanzimat Dönemi'nde yerleşen alafrangalık, II. Meşrutiyet Dönemi'ne kayda değer bir düşünsel birikim, duyarlılık ve eleştiri tecrübesiyle tevarüs eder. Batılılaşmanın bu müzmin sorununun milliyetçilikle buluşması ve uyuşması, oldukça kolay ve işlevsel olur. Çünkü alıntı ve yerli unsurlar arasında modernist anlamda kurulamadığı var sayılan denge, milliyetçiliğin millî-gayrimillî ayrımında tam da ihtiyacı olduğu bir formüldür. Bu, esasında antiemperyal milliyetçilik türlerinde görülen bir aydınlanma dinamiğidir.

Hintli Marksist kuramcı Chatterjee'ın haklı tespitine göre sömürge karşıtı milliyetçilik, bir yandan Batı'ya öykünürken bir yandan da kendini ondan kurtarmaya yönelik bir strateji geliştirmeye çalışır; bu durumun sebep olduğu çıkmazı ise kültürü maddi ve manevi değer alanlarına bölmek suretiyle aşar. Bu formüle göre özgün ve korunaklı olması gereken manevi yahut kültürel alan Batı'ya kapatılırken, Batılı düşünceye sadece maddi alana nüfuz edebilme ayrıcalığı tanınır (1996: 129). En basit haliyle millî kimlik otantik değerlerle Batılı düşüncenin sentezlenmesinden ibaret bir yapı olarak kurgulanır.

Batı'ya tanıdığı ticari imtiyazların yanı sıra saldırı ve işgallerle de Batı emperyalizmi karşısında siyasi ve iktisadi yönden günden güne gerileyen Osmanlının bu süreci durdurmaya yönelik bir refleks olarak yürürlüğe koyduğu modernleşme hamlesi, yine bunun bir tezahürü olarak ortaya çıkan Osmanlıcılık, İslamcılık gibi uluslaşma pratikleri de Chatterjee'ın söylediği bu aydınlanma ve terakki modeli üzerine oturtulmuştur. Tanzimat edebiyatının Osmanlıcılık siyaseti bağlamında yaratmaya çalıştığı ideal Osmanlı bireyi için öngördüğü yerli ve Batılı değerlerin ölçüt ve sınırı bunu tasdik eder. Ahmet Mithat'ın Felatun Bey ile Rakım Efendi tiplemelerinde görüldüğü üzere Batı'nın sadece teknik imkânlarını ödünçleyen ve bunun otantik kimliğe başarılı bir entegrasyonunu gerçekleştiren alaturkanın aksine alafranga, varlığını bütünleyen kimliksel ve bilişsel süreçleri Batılı değerlere sonuna kadar açmak suretiyle yozlaştırır ve tahrip eder. Alafranga, bu ölçüsüz adaptasyon neticesinde ferdî ve toplumsal anlamda trajikomik bir ucubeye dönüşür. Bu formül, milliyetçilik de dâhil olmak üzere Tanzimat'tan bu güne Türk düşün ve kültür hayatını şekillendirme iddiasıyla ortaya çıkan bütün sosyokültürel projelerin temel uygulama şablonu olur.

Modernist vizyonu da en az milliyetçi perspektifi kadar önemli ve belirgin olan Türk milliyetçiliği, milliyetçi ruh ile Batılı modernist birikimi tam da böylesi planla bir diriliş hareketi ve estetiğine dönüştürmeye çalışır. Türk milliyetçilerini bu noktada aynı vizyonu benimseyen Osmanlıcı aydından ayıran en belirgin hususiyet ise ideolojik farklılıktır. Tanzimat

neslinin Osmanlılığa hamlettiği kendilik değerlerini II. Meşrutiyet aydını millî kimliğin alamet ve dayanakları olarak görür. Hatta Tanzimat edebiyatının "kendilik ve öz algısının" güçlenmesine katkı yapan alafranga eleştirisinin, bu yönüyle Türkçülüğün gelişimi için elverişli bir sosyokültürel zemin hazırladığı bile söylenebilir.

2. Tanzimat ve Meşrutiyet Dönemi Alafrangalığı

Tanzimat Dönemi'nin alafranga tipi, Millî Edebiyat Döneminin ideolojik konumlanışındaki değişime bağlı olarak sanatkârın bu soruna bakışı ve işleyişi anlamında ciddi bir kırılmaya uğrar. Alafranga tipin Tanzimat'tan 1920'lere kadarki değişim çizgisini gösterdiği "Alafranga Züppeden Alafranga Haine" adlı yazısında Berna Moran, alafranga tipin düşünsel tasavvuru anlamındaki bu dönüşüme dikkat çekerek Tanzimat alafrangalığıyla Millî Edebiyat Dönemi'nin alafrangalık algısı ve tipinin özellikleri anlamında dikkat çekici bir kıyaslama yapar. Moran'ın yaptığı kıyas ana hatlarıyla şu şekilde özetlenebilir:

-Tanzimat Dönemi'ndeki ilk tipler aptal, cahil, gülünç iken 1920'lerdeki tipler okumuş, zeki ve tehlikelidir.

-İlk tipler alafrangalıkla servetlerini tüketirken, ikinciler alafrangalığa servet yapma aracı olarak başvurur.

-Birincilerin alay konusu olması mizahi tarzı doğururken; ikinciler, topluma verdiği zararlar nedeniyle alaycı bir yergiye sebebiyet verir.

-İlkinde yazarlar alafranga tiplere acırken, ikincisinde bu tiplerin sömürdüğü millete acırlar.

-İlki tüketim ekonomisine kapılmış bir vaziyette israf ve borç politikalarıyla işlerini yürütürken, ikincisi İttihat ve Terakki'nin politikaları ve savaş dolayısıyla vurgunculuk üzerinden zenginleşir.

- İki tip arasındaki tek ortak nokta ise Türklükle ilgili her şeyi hor görmeleridir (2008: 267).

Berna Moran, ilk tiplemeler için Ahmet Mithat Efendi, Recaizade Mahmut Ekrem ve Hüseyin Rahmi'nin metinlerini örnek gösterirken, ikinciler için Yakup Kadri ve Peyami Safa'dan alıntı yapar. Bununla birlikte alafrangadaki dönüşüm, hem Moran'ın belirttiği 1920'lerin çok daha öncesine Yeni Lisan ve Türk milliyetçiliğinin başlangıcına kadar gider hem de daha geniş anlamda bir entelektüel katılımı tazammun eder. Hatta Moran'ın ilk tiplemelere tanık gösterdiği Hüseyin Rahmi'nin fikrî anlamda Türk milliyetçiliğine dönmesiyle, aynı tiplemeye bu yeni sanat perspektifi bağlamında da başvurduğu görülür.

Millî Edebiyat anlatısındaki alafranga tipleri, Tanzimat dönemindeki toplumsal eleştiri fonksiyonlu ve ideal Osmanlı ferdini yaratmaya yönelik tiplemelerden ayırt etmek maksadıyla

ideolojik mahiyetine gönderme yapacak şekilde "ikinci nesil" olarak adlandırmak daha yerinde olacaktır. Moran'ın "hain ve işbirlikçi" adlandırmaları da bu tiplemelerin karakteristik özelliklerinden olmakla birlikte, bu tipin davranış çeşitliliğini tam anlamıyla kapsadığını söylemek zordur. Hainlik ikinci nesil alafranga tipin geldiği uç nokta, belki en tehlikeli seviye olmakla birlikte, bu tipin; yüzeysellik, önyargı, taklit, saflık, hatta okumuşluğuna rağmen cahillik vs. gibi eski alışkanlıklarını büyük oranda koruduğu görülür.

2. Millî Edebiyat Yazınında Alafranga Tipolojisi

Millî Edebiyat yazınının ortaya koyduğu ikinci nesil alafranga tipolojisi genel hatlarıyla şu tesirler altında şekillenir:

-Kitaplar (romanlar)

-Eğitim

-Para, zevk-sefahat meyli ve kadın

2. 1. Kitaplar

Fertlerin kendilik değerlerine yabancılaşmasına sebep olan bu dinamiklerden kitap, başta Fransız olmak üzere Avrupai edebiyat ve diğer sanat mahsullerinin okunması ve bu kültüre hayranlık duyulmasıyla belirleyici olur. Celal Nuri'nin, *Ahir Zaman* romanında "doğuş itibariyle Türk" ironisiyle tavsif edilen ve eleştirilen karakterinin Batı hayranlığında, okuduğu romanların etkili olduğu söylenir:

"Doğuş itibariyle Türk olan Şehlevend, Fransa'da kendisini yabancı bulmadı. Zaten daha gitmeden, bütün caddeleri, ebniyeyi biliyordu. Fransız hayatına dair kaç cilt roman okumuştu! Henüz Paris garına ayak atmadan, hanım kızımız, (Kartiye)nin bütün mebanisini, bahçelerini, mekteplerini, restoranlarını, kahvelerini(...) içli dışlı biliyor, tanıyordu. Kabil değil, İstanbul'u, Fatih'i, Vefa Meydanı'nı, Eyüp Sultan'ı, Soğan Ağa'yı, bu kadar ince bilmezdi. Gördüğü, bildiği bin yıllık Boğaziçi, biraz Adalar, Divanyolu'ndan Şişli'ye, Nişantaşı'na kadar ince bir kurdela gibi İstanbul'un alafranga ile az çok münasebeti olan semtleri." (2012: 205-206).

Genç Kalemler'in Tahrir Heyeti imzasıyla yayınladığı *Millî Jimnastik* risalesinin iddiasına göre ise alafrangalığın en önemli sebeplerinden biri Edebiyat-ı Cedide neşriyatıdır. *"...mevzularından tutunuz da sayfalarına, satırlarına, hatta ser-levhalarına varıncaya kadar Garp'tan çalınmış olan bu kitaplar*(ın)" (t.y., 10) Türk gençlerini levantenliğe özendirdiği iddia edilir.

Hüseyin Rahmi'nin *Şıpsevdi* romanında Meftun'un alafrangalık konusundaki en önemli veri kaynakları yine kitaplardır. Ailesi ve konak çalışanlarına alafranga terbiye vermek isteyen

meftun, başta adabımuaşeret kitapları olmak üzere bütünüyle Batılı yazar ve eserleri referans alır.

Tanzimat romanında, alafranga tiplerin Batı hayranlığının en belirgin göstergelerinden birisi dildir. Modanın da etkisiyle, Batılı kültür mensubiyetini ima edecek şekilde Fransızcaya rağbet edilirken Türkçeye de bir kültürel düşüklük düzeyi olarak cephe alındığı görülür. Türk milliyetçileri ise bu imajı etnik bir bağlam içerisinde kurgular. Ömer Seyfettin'in Türkçe Reçete adlı hikâyesi böylesi bir amaca hizmet eder:

"-A!...Doktor, Türkçe mi yazıyorsunuz? dedi

-Evet.

-Türkçe reçete olur mu hiç?

-Niçin olmasın?

-O halde siz de demek mutaassıp Türkçülerdensiniz!

-Hayır.

-Ee, niçin Türkçe yazıyorsunuz?

-Yapacak eczacı belki Fransızca el yazısı okuyamaz, diye.." (2007b: 104-105).

Ötekileştirilen bilinç genellikle kendi gerçekliğine uyansa da bazen problem yitimine uğrayıp kendini sorunsallaştırabilir. Hatta düşmanın gücü, propagandanın etkisi, kişilerin zaafları gibi değişkenlerin etkisiyle kendi karşıtlığına bile dönüşebilir. Bu durumda Ömer Seyfettin'in vurguladığı şekliyle öz bilincini kaybederek düşmanının tezlerinin savunucusu olur. Kendini var eden değerleri yıkan ya da hedef alan gücün kendisine dönüşmek şeklinde tarif edilebilecek bu durum, ötekileşmenin en trajik boyutunu ifade eder (Korkmaz, 2004: 20).

Alafranga tipler, Türklük konusundaki bu alıntı önyargıların sebep olduğu ideolojik soyutlamayı daha üst ideolojik kategorilere sığınarak telafi etmeye çalışır. Kozmopolit ön kabulleri dolayısıyla Osmanlıcılık bu ihtiyaca büyük oranda karşılık verir. Bu nedenle bazı alafranga tiplerin karşılaştıkları milliyet çıkmazı ve küçük düşürücü eleştiriler karşısında Osmanlıcı olduklarını söyledikleri görülür. Örneğin Aka Gündüz'ün *Yarım Türkler* tiyatrosunda Süheyla, alafrangalığına Osmanlı kimliğini dayanak yapar:

"Şefika- Bu inkârınızın memnuniyetimizi mucip olduğunu söylemekten kendimi alamıyorum. Ya Süheyla hanım? Tabi o da Türk.

Süheyla- (derhal atılarak) Hayır, Osmanlı.

Şefika- Pederiniz Türk, siz nasıl olur?

Süheyla- Ben Türk değilim!

Şefika- Nasıl olur?" (1919: 47).

Yarım Türkler adı, alafrangalığın milliyetçiliğe olan zararlarının gösterilmek istendiği bu metinde ironik ve eleştireldir. Eserde, "Cemil'in Avrupa terbiyesi görmüş yüksek tahsilli karısı" şeklindeki bir başka ironiyle tanıtılan Süheyla, sadakat ve ahlaktan nasibini almayan, çocuk eğitimi konusunda kusurlu, ailenin huzur ve refahına muarız sembolik bir alafranga tip olarak resmedilir. Süheyla'nın da yurt dışında eğitim görmüş birçok emsalleri gibi Türklüğü küçümsediği ve aşağıladığı görülür:

"Süheyla- Her günkü değil mi? Türkçeliğe yani kabalık ve bayağılığa ait..

Şefika- Bilakis zarafete, güzelliğe, medeniyete dair başka bir mübahase.." (1919: 44).

Olumsuz tiplerin fikrî dönüşümleri, yahut cezalandırılmaları dışında yazarın tezlerinin savunuculuğunu yapan millî bilinci aydınlık tipler de alafrangalık tezinin anlatımı ve okuyucu nezdinde itibarsızlaştırılmasında önemli fonksiyonlar üstlenir. Alafranga tiplerin ötekinin ağzından konuştuğu bu sürece refakat eden aydınlık tipler, bir yandan ulus ve Türklük karşıtı tezleri çürüten fikrî dayanaklar ileri sürerken bir yandan da ülkü değerlerin propagandasını yapar. *Yarım Türkler*'de Şefika'nın üstlendiği rol tam anlamıyla böyledir.

Şefika, Süheyla'nın köken konusunda tereddüdüne eleştiri ve ajitasyonla cevap verir. "Baban Türk iken sen nasıl Osmanlı olabiliyorsun?" diyerek onu ulus fikrine uyandırmaya çalışır. İkinci olarak dil konusundaki kabalık vurgusuna, Türkçeye zarafet, güzellik medeniyet atfederek kendilik değerlerinin savunuculuğunu üstlenir. Aynı tiplemelere Peyami Safa'nın *Sözde Kızlar* (2016) ile İzzet Ulvi'nin *Son Mektuplar* (1916) romanlarında da tesadüf edilir. *Sözde Kızlar*'ın alafranga tiplemelerine millî vazifelerini Nadir ile Fahri hatırlatırken *Son Mektuplar*'da bu işi Fikriye üstlenir. Konunun ilk ve en önemli yapıtlarından *Felatun Bey ile Rakım Efendi* romanından başlayarak süregelen ve kıyas imkânı yaratan bu durum, romantik ironinin mümkün kıldığı yazar müdahaleleriyle de pekişerek okuyucunun ikna edilmesine yönelik psikolojik bir atmosfer yaratır.

Osmanlı entelektüeli arasında gelişen Türk imajına yönelik kabalık vurgusunun muhtemel sebeplerinden birisi merkez-taşra, şehirli-göçebe algısıdır. Bunların ilki medeniyeti, ikincisi görece bir geriliği ima eder. Bu bağlamda Osmanlı kültür hayatında çeşitli önyargıların üretildiği ve Türklük repertuvarının aşağılandığı görülür: *"Vay ol kürke ki bit düşe/ Vay ol eve ki Türk düşe; On Türk bir turp, hayf ol turpa.".* Başgöz'ün kentli medreseli aydının köylü göçebe Türkmen hakkındaki görüşlerinden neşet ettiğini iddia ettiği (Başgöz, 1999: 30) bu öteki söylemi, Köprülüzade'ye göre İslami ortaçağın halka yönetim nesnesi olarak yaklaşma anlayışının bir tezahürüdür. *"Ortaçağ İslam filozoflarının ve ahlakçılarının nazari sistemine göre, avam sınıfı, yani geniş halk zümresi, sadece koyun sürüsünden ibarettir; onları adaletle idare etmek, yani çobanlık, yüksek sınıfın vazifesidir."* (akt. Özteke, 2010: 48). Düşünsel ve

sanatsal atılımlar ile idarenin merkezi konumundaki İstanbul'a ya da muadili merkezlere dil ve din üzerinden Arap ve Fars kültürünün egemen olması, bu sınırların dışında günlük hayat ve sanat pratiklerin bir parçası olan Türkçeyi ve buna zemin olan Türk kültürünü kategorik bir ayrıma maruz bırakır.

Bunun neticesinde Türkçe, ifade gücü; kültürü de estetik ve medenilik ölçütleri dışında algılanmaya başlanır. Bu dönem Osmanlı sanatkârı, Köprülüzade Mehmet Fuat'ın da *Millî Edebiyat Cereyanının İlk Mübeşşirleri* adlı araştırmasında ortaya koyduğu üzere, istisnaları da olmakla birlikte Türkçe konusunda sanata yatkınlık ve ifade imkânları anlamında ciddi kuşku ve önyargılar içerisindedir. Türkçenin Arapça ve Farsçaya nispetle nasıl bir telakkiye mazhar olduğunu gösterme amacı güttüğünü söylediği eserinde Köprülüzade'nin asıl amacı, sade Türkçe kullanımıyla alakalı tarihî seyri ve bakiyeyi ortaya çıkarmak olsa da; onun Sultan Velet, Âşık Paşa, Mesut bin Ahmet gibi başlangıç dönemi; Sinan Paşa, Sarıca Kemal hatta Türk edebiyatının en büyük şairlerinden Fuzuli gibi orta dönem Osmanlı edebiyatçılarından Türkçenin yetersizliğine yönelik alıntılar yaptığı da görülür (1928).

Görüldüğü üzere Millî Edebiyat sanatkârının savunmak ve düzeltmek konusunda fazlaca emek sarfettiği Türk imajına yönelik küçümseyici tavrın tarihi bir arka planı vardır. Milliyetçiliğin bir bilişsel sorun olarak düzeltmeye çalıştığı alafrangalık da bu geleneksel tavırdan istifade etmekte, bir saldırı ve savunma stratejisi olarak ya bu algının korunaklı alanına doğrudan kendi imkânlarıyla girmekte ya da *Yarım Türkler*'de Şefika'nın yaptığı gibi Osmanlıcılık, Beynelmilelcilik, Batıcılık vs. gibi Türk milliyetçiliği karşıtı ideolojik kategorilere iltica ederek dolaylı olarak dâhil olmaktadır.

2. 2. Eğitim

Türk kültürüne yönelik ihmal ve tepeden bakışın önemli bir nedeni de eğitimdir. Hem yurt içinde yabancı okullarda okuyan hem de yurt dışına eğitim için gönderilen gençlerin, kendi değerlerine yabancılaştığı görülür. İzzet Ulvi'nin *Son Mektuplar* romanında Nezahat gittiği yabancı okul ve mürebbiyesinin tesirinde alafranga bir tipe dönüşür. Reşat Nuri'nin *Gizli El* romanında bir paşa çocuğu olan Seniha, yabancı okuldan Türkçe okuyup yazma becerisinden mahrum bir şekilde mezun olduktan sonra, bu noksanlığın günlük hayatını etkilemesi üzerine Türkçe dersleri almaya karar verir (2000: 37). Benzer bir sendromu aynı yazarın *Çalıkuşu* romanında Feride de yaşar (2015: 162).

Yurt içinde halka millî şuur kazandırmada işlevsiz ve atıl kalan eğitim, yurt dışından tahsil edildiğinde ihmalin de ötesinde Türklük karşıtı bir söylemin yerleşmesine zemin hazırlar. Ahmet Hikmet'in Yarayı Kanatan hikâyesinde Batı'da okumuş bir aydın olarak tanıttığı Doktor Pertev'in iddiaları tam anlamıyla böyledir:

"Türkler hiçbir vakit şahsi dehalarını gösterir ne bir hüner ne bir felsefe ne de bir edebiyat ihdas etmişlerdir. Hep taklit ile vakit geçirmişlerdir." (2005: 30).

Pertev Bey'in bir musiki meclisinde Türklüğün sanat konusundaki dehasına tanık olmadan önceki birçok iddiası incelendiğinde, barbarlıktan medeniyetsizliğe kadar kendi ulusuna geniş bir itibarsızlık payesi biçtiği görülür.

Savaş alanlarında eskisi gibi üstünlük kurulamayan Batı kudreti, devlet gibi toplumu da hipnotize eder. Bu, Yakup Kadri'nin tabiriyle beyni saran *"tatsız ve soysuz bir Arnuvo ve bir Rokoko merakı"*ndan başka bir şey değildir (1979: 23). Kadim düşmanın sırrını öğrenmek ve ithal etmek güdüsüyle girişilen Batılılaşma, gümrük ve filtreleme şuuru henüz yerleşmediği için kültürel çatışmanın yanı sıra birçok düşünsel yan etkileri de beraberinde getirir. Bunun sonucunda kendi ötekisinin onaylanan, tasvip edilen ve yüceltilen gerçekliği, bir müddet sonra onun söylemine katılmayı da mecburi hale getirir. Onun için alafranga tiplerin genellikle oryantalizmin klişe Türk-Müslüman ya da Doğu karşıtlığını ifade eden sloganik söylem ve tezlerini tekrar ve ikrar ettiği görülür. Ahmet Hikmet'in Pertev Bey'i de tam anlamıyla böyledir.

Aka Gündüz'ün *Yarım Türkler* adlı mensur tiyatrosunda *"Cemil'in Avrupa terbiyesi görmüş yüksek tahsilli karısı"* olarak tanıtılan Süheyla'nın Türklüğe karşı tavrı da Pertev Bey'den farksızdır. Kendini Osmanlılık idealiyle konumlandıran Süheyla, Türklüğü kabalık ve bayağılıkla koşut görür (1919: 44).

Ömer Seyfettin'in çocuk eğitiminden evliliğe, alafranga yaşamdan aydın ve entelektüel sorununa kadar birçok konuda dikkat çekici mesajlar içeren Primo Türk Çocuğu hikâyesindeki Kenan Bey de Batı hayranlığı ve Türk karşıtlığına eğitim ve seyahatle yakalanmış bir tiptir. Sonradan fikrî aydınlanmasına şahit olunan Kenan Bey'in Türklüğe yönelik başlangıçtaki tavrı da tıpkı Ahmet Hikmet'in Pertev karakteri gibi aşağılayıcı ve tahkir edicidir:

"Bu zavallı mütefekkir gölge gayet muhterem bir genç, mühendis Kenan Bey'di… Ecnebi ve Levanten mahfillerinde, taassup ve hayvanlık denilen Türklükten nefretiyle, Türklüğe yani medeniyetsizliğe karşı olan garazıyla, Avrupa muaşeret kaidelerindeki vukuf ve maharetiyle, nazikliğiyle, şen ve şuhluğu ile meşhurdu. Tahsilini Paris'te bitirmişti. On, on bir sene evvel memleketine dönünce- her Paris'ten gelen gibi o da- dolgun bir maaşla İzmir'e gitmişti, orada âşık olduğu güzel bir İtalyan kızıyla izdivaç etmişti..." (2007a: 220).

Türklüğü "hayvanlık, taassup, medeniyetsizlik"le bir gören Kenan Bey'in *"mütefekkir ve muhterem"* sıfatlarıyla tanıtılması, Ömer Seyfettin'in alışıldık ironi ve mizah silahının tecellileridir. Gerçekte ise kendi değerlerine sahip çıkmak şöyle dursun bunu örseleyen, karanlık, anlatıcının tabiriyle zavallı bir tiptir.

Hüseyin Rahmi'nin *Şıpsevdi* romanında Meftun'un alafrangalığı üzerinde belirleyici olan yine eğitimdir. Amcasının eğitim için Fransa'ya gönderdiği Meftun, yazarın da ön sözde vurguladığı üzere emsalleri gibi Avrupa'dan *"şıklık, kumar, dans, güzel konuşmak gibi salon hünerlerinden başka bir şey"* (1977: 14) getirmez.

Kültürel alternatifler ya da mütekabil kimlik çokluğunun olduğu durumlarda bir telkin ve propaganda süreci sonucunda hakkında olumlu karar verilen kültür ya da kimlik mensubiyeti, mevcut kimlik ve kültür kalıntılarını temizlerken, kişide eskiye dönüş anlamında utanma, sıkılma gibi sosyal temsiliyet çekinceleri yaratarak mensubiyet istikrarı sağlamaya çalışır. Peyami Safa'nın *Sözde Kızlar*'ında: *"Viyana'nın her sokağını tanırım, isimlerini ezbere sayabilirim, fakat İstanbul'un semtlerini hiç görmedim, gezmedim."* (2016: 69) diyen Behiç böylesi bir yozlaşmanın işaretlerini taşır. Bu aynı zamanda fert, kimlik ya da toplum bazında ötekileştirilen statünün yok oluş alametlerinin belki de sonuncusudur.

Aka Gündüz'ün Süheyla, Reşat Nuri'nin Seniha ve Feride, Hüseyin Rahmi'nin Meftun, İzzet Ulvi'nin Nezahat, Ahmet Hikmet'in Pertev, Ömer Seyfettin'in Kenan karakterlerinde eğitimin ister yurt içinde isterse de yurt dışından tahsil edilsin Türk-İslam kimliğini aşındırıcı bir yol takip ettiği, fertlerin kafalarını karıştırarak kendi karşıtlığına dönüştürdüğü görülür. Bu aynı zamanda ulusal anlamda eğitimden ne beklendiğinin de dolaylı bir ifadesidir.

Olumsuz örneklere karşın eğitim maksatlı Batı seyahatinin yurda teknik anlamda yetişmiş, aynı zamanda millî bilinci açık aydın örnekleri kazandırdığı misaller de yok değildir. Halide Edip'in *Mevut Hüküm* romanında Doktor Kasım Şinasi, bu izleğin ilk tiplemelerinden olan Ahmet Mithat'ın bilindik kahramanı Rakımvari bir sentezi yakalayabilmiş ideal bir örnek olarak sunulur. Batı'dan aldığı doktorluk bilgi ve tecrübesini, ulus sevgisi ve sadakatiyle birleştirerek milletine hizmet eden Kasım Şinasi'nin etrafı, bu etkin konumunun fikrî dayanaklarını tasdik eden ferdî beklentilerini ve yüzeyselliği aşamamış yoz alafranga tiplerle çevrilidir:

"O akşam saatlerce Cavide'nin söz ettiği kurdele, elbise meselelerini, birkaç opera ismini, Berlin'in büyük sokak ve mağazalarının adını dinledi. Cavide bunları, doktorla kendini uygarlık alanında birleştiren birer bağmış gibi önemle sayarken, Kasım onu alafranga duruşlarıyla ve alafranga lakırdılarıyla tamamen amcası Rıfat Beye terk etti" (1983: 25-26).

Hem Kasım Şinasi'nin performansı hem de anlatıcının taraf tutuculuğuyla alafrangalık tezinin belirginleştirildiği görülür: *"Bahire'de bir de insanı ayrıca çeken şey, herkesin, her şeyin bir özenti, bir taklit, bir başkasının kişilik maskesi olduğu bu çevrede, onun tamamen Bahire kalması idi." (1983: 28).*

Doğuştan gelen fiziksel özellikler ve karakter, bununla birlikte içine doğulan çevre ferdin kendilik algısının temelinde yer alır. Milliyetçilik kendini halk kültürü üzerinden, ferdin içine doğduğu koşullar içinde konumlandırarak hem benliğe hem de doğallığa gönderme yapan psikolojik kodlar elde eder. Bu kodlar, milliyetçiliğe bir alışkanlık haline getirdiği özüne dönme çağrısı yapma imkânı verir. İdeolojik muhtevasını büyük oranda fert için vazgeçilmez olan kendilik bilgisine yükleyen milliyetçilik, bu çağrısını sonuçlarıyla yetinmeksizin ve kendinin mütemadi bir ikna zaafiyeti içerisinde vehmederek sürekli tekrar eder.

Alafrangalık, milliyetçiliğin öz çağrısının dolaylı bir şeklidir; milliyetçiliğin kendilik ile müşerref olmaya direnenleri dışarda kalma vehmi, olumsuz ve sevimsiz durumlar, kötü akıbetle tehdit ettiği bir yıldırma sürecidir. Alafrangalar, kendi toplumunun bir parçası olması gerekirken, doğuştan getirdiği ve doğarken sahip olduğu kıymetlere sırtını dönen, başka bir kültürel alana taklit üzerinden intisap eden kişiler olarak görülür. Halide Edip'in taklidi kültür mensubiyetlerinden muaf Bahire'yi, sahip olduğu kendilik hasletleri dolayısıyla toplum nezdinde ve okuyucu nazarında yere göğe sığdıramamasının temel sebebi de bu düşünsel arka plandır.

Batılı kimlik alıntılarının ferdin hayatına nispeten değer kattığı bir örnek de Ercümen Ekrem'in *Sabir Efendi'nin Gelini* (1922) romanında karşımıza çıkar. Romanda, Sabir Efendi'nin Batılı terbiyeyle yetişmiş gelini Belkıs'ın samimiyeti önceleyen yaşam şekli ve davranışlarının kadın-erkek ilişkileri bağlamındaki muhafazakâr algıyla çatıştığı görülür. Bunda Belkıs'ın ihtiyatsızlığı ve aşırı umursamazlığıyla birlikte Müslüman-Türk toplumunun da düşünce kirliliği, bağnazlığı ve art niyetliliğinin etkili olduğu söylenir.

2. 3. Para

Para ve zenginlik, fertleri alafrangalığa mütemayil duruma getirirken Türklük şuurunu da örseleyen özendirici ve teşvik edici bir başka etken olarak karşımıza çıkar. Şöyleki İTC'nin millî burjuvazi yaratmaya yönelik ekonomi politikaları ve savaş, gayrimeşru yollarla da olsa öngörüldüğü şekilde yerli kesimin ağırlıkta olduğu bir zengin sınıfı yaratmayı başarırsa da bu zümre, umulduğu gibi vatanın selameti ve millî politikalara hizmet etmenin aksine bilakis vurgunculuk, yolsuzluk, israf gibi yöntemlerle bu değerlere zarar verir. Bunda kazandıkları servetin büyüklüğü ve bunu elde etme şekilleri ile bu haksız kazanç döngüsünü devam ettirme isteklerinin etkisi büyüktür.

Para ve kazancın alafrangalığı teşviki ise çoğu sonradan görme ve yoksulluktan dönme türedi zenginliğin tatminini sağlayan tüketim anlayışı ve imkânıyla alakalıdır. Kolay kazancın kısa yoldan ferdî zevk ve arzulara tahvil edilmesi için Avrupai tarzda mekanlar, giyim kuşam

ve eğlence pratikleri bulunmaz bir nimet olur. Özellikle de cinsel arzuların tatmini ve bunun meşruiyetine zemin teşkil eden salon kültürü, bu mekanda gerekli olan salon adamlığını ve gereklilikleri konusunda yerli zenginleri baştan çıkarır. Kadının dinî ve toplumsal bağlamdaki muhafazasının kalktığı bu serbesti ortamları, ayartma ve elde etme noktasında büyük zenginlik gösterilerine ve israfa sebep olur. Bu durum, Millî edebiyat sanatkârı tarafından vurgunculuk ve ahlaksızlık gibi yan izleksel kategorilere de bölünebilecek şekilde alafrangalık olarak nitelenir. Reşat Nuri'nin ihtikâr ile Batılı yaşam modelini salon'da birlikte resmettiği tasvir, tam da alafranga tipin aklı ve zekâsıyla geldiği ürkütücü boyutu ifade eder:

"Dükkanda, atelyede yahut etrafı kitap raflarıyla çevrili masada yapılan işler daima küçük işlerdir; küçük karınca, küçük balarısı ve ipekböceği işleridir. Büyükler ziyafetlerde, baloda, at koşularında kombine edilir. En büyükleri, kıtaları birbiriyle çalıştıran, koca ülkeleri birkaç saat içinde haritalardan silip çıkaran, bir küçük telsiz işaretiyle astronomik servetleri yapan, yahut yıkan devlet işleri, tröst, borsa vesaire işleri, sırtlarda frak, bazen maskeli balo travestileri, ellerde şampanya kadehleriyle salonlarda, koridorlarda, ayak üstünde bağlanıp çözülürler." (2000: 114- 115).

Başta Beyoğlu olmak üzere, azınlık ve levanten nüfusunun yoğunlukta olduğu semtler ve Tokatlıyan, Pera Palas gibi dönemin Batılı yaşam hizmetlerinin verildiği oteller, Reşat Nuri'nin dikkat çektiği sembolik salon tasavvurunun biraz daha boyut kazandığı mekanlardır. Celal Nuri'nin ise "*Boğaziçi, biraz Adalar, Divanyolu'ndan Şişli'ye, Nişantaşı'na kadar*(ki)" *(2012: 205-206)* hat üzerinde konumlandırdığı alafranga mekanlar, ulusun/vatanın kurtuluşu ve refahı gibi çok daha önemli hizmetlere koşması gereken evlatlarını gittikleri yahut gitmeleri gereken yoldan alıkoyan, şatafatıyla büyüleyen, baştan ve yoldan çıkaran yerlerdir:

"Bakınız, yine bizim bey meydanda yok… Yıldız çarpsın, dünya batsın.. Ne olursa olsun o yine Beyoğlu'ndaki eğlencesinden geri kalmaz.."(Gürpınar, 2015: 101).

Alafrangalıkla girilen bu mekanlarda edinilen çevre ve kurulan iş ilişkileriyle çoğu gayrimeşru yollardan elde edilen kazanç, yine bu platformlarda tipik alafrangalık şuur ve refleksleriyle gösteriş ve şehvet için sınırsız bir şekilde israf edilir:

"Söz arasında bilmem nasıl oldu da İclal istihza yollu şampanya banyosunun vücuda fevkalade yaradığından insana harikulade bir tazelik bahşettiğinden bahsetti. Bu söz üzerine Hamit Nejat Bey'in yerinden bir telefonla bir konuşması vardı ki gülmemek kabil değildi (…) ve depoya emir Verdi: -İki yüz şişe, fakat mümkün olduğu kadar süratle." (Selahattin Enis, 2013: 136).

İlk dönemlerde alafranga tipe miras üzerinden verilen sınırsızca harcama ve israf imkânı, ikinci nesilde harp vurgunculuğu, yolsuzluk ve iltimas gibi yöntemlerle sağlanır. Diğer taraftan kadın

dışında önemli bir israf kalemi de kumardır. Selahattin Enis'in aynı eserinde, hem paranın kazanılması hem de harcanmasına yönelik sürece ilişkin dikkat çekici bilgiler yer alır:

(…)*eniştem, bütün rical ve ekabirin gözdesiymiş. Nazırların yanında bir dediği iki olmuyormuş. Teyzem, eniştemin son vurgunu olan yirmi bin liradan bahsettiği zaman dudaklarını bükerek istihfafkar: -Eniştenin on günlük kumar parası ile bizim biraz masrafımız… dedi." (2013: 39).*

Kumar, Peyami Safa'nın alafrangalığın sosyoekonomik zararlarını göstermeye çalıştığı *Sözde Kızlar* romanındaki alafranga tiplerin de rutinidir. Aşağıdaki konuşma alafranga tipler olan Behiç ile Nevin arasında geçer:

"Ayol... Dün Siyret'le bir el poker yapmışsınız, kaybetmişsin, 'Behiç'le sana bir kutu maron glâse gönderirim' demişsin. Siyret bana kulüpte: 'Hani moran glâse?' dedi, aldırmadım. Fakat keşke benim de kumarbazlara borcum bir kutu maron glâse olsa, dün gece yüz lira kaybettim, otuz lira borca girdim." (2016: 23).

Haksız elde edilen bu ikinci tip servetin israf edilmesi, bu şatafatın devamlılığı için daha fazla sömürü ve ihtikâr gerektirir. Böylece ortada üretimin olmadığı, harcamanın tüketimi, tüketimin harcamayı etkilediği fasit ve yutucu bir döngü ortaya çıkar. Sonuçta ise bu durum, İTC'nin hedeflediği tarzda millî menfaatlere sadık ve hizmetine amade zengin sınıfı yaratmanın ötesinde, düşman olarak görülen, ötekileştirilen ve millî sermayenin özenle kaçırılmaya çalışıldığı azınlık ve levantenlerden farksız bir zümrenin türemesine sebep olur. *Sözde Kızlar*'da yazar anlatıcı bu muzır kesimden şu şekilde bahseder:

"...salona girmek, hepsinin yüzüne ayrı ayrı haykırmak isterdim: 'Siz benden değilsiniz, Türk ve Müslüman cemiyetinden değilsiniz, bu memlekete, izini belli etmeyen kör yılanlar gibi sokulmuşsunuz, siz bizden değilsiniz, siz hiçbir milletten değilsiniz, şu içinizdeki masum kızı, Güzide'yi siz bitirdiniz, Belma'yı siz öldürdünüz, Salih'i siz çıldırttınız, her fenalığa katlanacak kadar âdiliklere alışkın Salih bile size karşı izzetinefis sahibi oldu. O külhanbeyi, o müstereddi şark erkeği bile sizden yüksekti. Aklını kaybetti, fakat son haysiyetini kaybetmedi... Sizse.. eee..." (2016: 208).

Millî edebiyat sanatkârı bu kesimi, *Sözde Kızlar*'da olduğu gibi afişe ederek, kolay yoldan elde ettiklerini kolay yoldan kaybetme ya da daha büyük bela ve felaketlere maruz kalma şeklindeki kurgusal yaptırımlar, bazen de ajitasyonla uyandırılan vicdani kanaatlerle öze döndürmeye çalışır.

Türk milliyetçiliğinin aynı zamanda Batı algısını da ortaya koyan alafrangalık, öteki'yle doğrudan kurulan çatışma ilişkisinin dışında fikrî ve kültürel pratikler bağlamında dolaylı olarak karşı karşıya gelinen bir süreçtir. Hatta alafranga tiplerin, sıcak çatışma koşullarının mahsulleri olan öteki imajına yönelik sloganları devraldıkları, kullandıkları da olur: Barbar,

kaba, gayrimedeni Türk gibi. Türk milliyetçileri bu nedenle teknik ve ilmî getirilerine inandığı Batılılaşma konusunda temkinli ve dikkatlidir. Alafrangalık bu anlamda Batılılaşma perspektifinden çıkarılması, ayıklanması gereken davranış pratiklerini de ifade ederken, bu iki adaptasyon sürecinin tefrik edilmesi ve doğru uygulanması konularında özellikle de sanat ve siyaset çevrelerinin uyarıldığı görülür. Söz gelimi İbrahim Hilmi, Batı medeniyetine Hristiyan aidiyeti dolayısıyla mesafeli durmanın yanlışlığına vurgu yaparken, günlük hayat ve kültürel pratikleri ithal etme noktasında elimizin ayarının olmamasını da o derece sakıncalı bulur:
"Bütün vicdani kanaatinle eminim ki bugünkü Batı medeniyeti Hristiyan medeniyeti değildir. Bu medeniyet, Hristiyanların oturduğu bir kıtadan ortaya çıktığı için bize ayrı bir Hıristiyan medeniyeti gibi göründü. Ve bu görünüşün sevk etmesiyle Batı medeniyetini memleketimize taşıma ve burada temsilde aşırılık gösterildi veya fazla ihmal edilerek gecikildi." (2013: 45).
Hal böyleyken alafrangalık eleştirisinin, hayati bir önem atfedilen Batılılaşma serüvenini olgunlaştırmaya ve daha işlevsel kılmaya yönelik bir rol de üstlendiği de iddia edilebilir.

SONUÇ

Tanzimat'ın aydınlanma, modernleşme ve Osmanlıcılık idealinin işleniş ve inşa sürecinden devralınan alafrangalık tecrübesi ve eleştiri retoriği, Milli Edebiyat Dönemi'nin kimlik inşa stratejisinin önemli ayaklarından biridir.

Türk milliyetçiliği Tanzimat'tan farklı olarak alafrangalığı yanlış bilinç ve mesai ile millî yetenek ve ruhun tüketilme sendromu olarak görür. Tanzimat'ın yerli üst başlığını millîlik şeklinde özelleştiren Millî Edebiyat sanatkârı, alafranganın eylemlerine de millî değer ve düzene muhalif potansiyeli ve etkileri çerçevesinden yaklaşır. Bu paralelde tipik alafranga davranışlarının da züppelik gibi basit bir gözlemle deşifre edilebilen sığlık ve basitlikten hainliğe doğru evrildiği görülür. Bu tezin en dikkat çekici savunularından olan *Sözde Kızlar*'da Peyami Safa Tanzimat'ın her haliyle karikatürize ettiği bu gülünç Türk gencinin artık *"zekâsıyla korkunç ve zararlı bir mahluk"* (2016: 72) haline geldiğini söyler. Birçok araştırmacı Safa'nın bu tespitlerinden de güç alarak alafrangalığı züppeden haine doğru evrilen bir süreç olarak değerlendirirken Tanzimat'ı birinci, Safa'nın da içinde bulunduğu Millî Edebiyat Dönemi alafranga tipolojisini ise ikinci kategoriye dâhil eder.

Acaba değişen gerçekten de deneyim kazanmış alafranga tip midir, yoksa edebiyat ve sanat anlayışı ile sanatkârın daha dikkatli gözleminin de dâhil edilebileceği siyasi ve sosyokültürel koşullar mıdır? Başka bir deyişle değişimde belirleyici olan alafranganın kötülük konusundaki uzmanlaşması mı, yoksa sanatkâr ve aydının alafrangalığın kötülükleri konusundaki uzmanlaşması mıdır? Bu konuda birçok senaryo üretmek mümkündür.

Bu yaklaşımlardan ilki geçerli kabul edildiğinde, Batılılaşmanın bütün toplumsal dinamiklere nüfuz etmesi ile alafranga tipin yaygınlık ve deneyim kazanmasının bu değişime refakat ettiği düşünülebilir. Bu durumda züppeliğin alafranganın Batı'yla ilk karşılaşmasının, hainliğin de karikatürize konumunu gözden geçirecek şekilde bu süreci daha derinlemesine analiz etme becerisinin ürünü olduğu iddia edilebilir.

İkinci yaklaşım doğru kabul edildiğinde ise daha en başından itibaren Millî Edebiyat Dönemi'nde tebarüz eden tehlikeli konumu da dâhil olmak üzere alafranganın bütün düşünsel ve pratik gerekliliklerini taşıdığı, ancak bu tezin ve tipin işlenişinde rolü olan roman türünün henüz çok yeni olması, edebiyatın toplum ve kimlik kurgusundaki etkin rolünün tam olarak idrak edilmemiş olması, her şeyden önemlisi de bu tipolojiyi sosyal tertibin dışına çıkarmaya iştiyaklı milliyetçiliğin güçlü toplumsal denetim mekanizması ve otantik kimlik endişesi ile henüz yürürlükte olmamış olmasının bu tipin tam bir teşhisinin yapılmasına mani olduğu söylenebilir. Bu bakış açısına göre ise değişim göstergesi olarak öne sürülen birçok özelliği sabit kalmakla birlikte alafrangalık konseptindeki esas değişim alafranga konusundaki uzmanlıkta ortaya çıkar.

Yukarıdaki formülden üretilebilecek üçüncü bir yaklaşım da alafranganın kendi düşünce ve eylem pratikleri konusundaki uzmanlaşması ile onun bu repertuvarını afişe etmekle mükellef uzmanlık türünün bu değişime çeşitli oranlarda katkı yapmış olma ihtimalidir. Gerçekten de kültürel sapma ve deformasyona tahammülü olmayan milliyetçilik yürürlüğe girdikten sonra Batılılaşma perspektifi daha iyi analiz edilmeye, etki ve zararları daha iyi ölçülmeye başlanır. Yeni Lisan ve Millî Edebiyat projesinin daha ilk yıllarında Genç Kalemler Tahrir Heyeti imzasıyla çıkarılan *Jimnastik Risalesi*'nde alafranga hakkında yapılan şu tespit buna güzel bir örnek teşkil eder: *"Bu taklitçileri, bu Levantenleri, bu büyük Türklükten gafletle ayrılan, yalnız fesiyle ismi Türk kalan vefasızları tavsif eden bir kelime var: Züppe.."(...) Sükût ve itidal, cesaret ve fazilet, bütün bu hassaten Türklüğe ait haletler onda iflas etmiştir"(...) "İşte bu züppelik bugünkü Türk gençliğinin, hassaten İstanbul'daki Türk gençliğinin vebasıdır."* (t.y.: 8-9). Öte yandan milliyetçiliğin Batılılaşmayı millî programının vitrinine koyması, bu düsturun daha geniş çapta ve derinlemesine toplumsal süreçleri kuşatmasına olanak tanır. Bu aynı zamanda kültürel sapma olasılıklarıyla birlikte alafranganın davranış, düşünce ve hareket kabiliyet ve imkânlarının da çoğalması anlamına gelir.

Millî edebiyat yazarı, alafrangalığa atfedilen hemen hemen bütün bilişsel zaafları devralmış, bunlara Peyami Safa'nın da vurguladığı şekilde vurgunculuk ve ihanet gibi uç ve tehlikeli pratikler eklemiştir.

Millî Edebiyat Döneminin ikinci nesil alafrangalığı daha çok yabancı edebiyat mahsulleri, eğitim ve para/kazanç gibi etkenlerin tesiri altında şekillenmiştir.

Alafrangalık, ister yabancı kültür dokümanları ister yerel ya da yabancı eğitim aygıtlarının teşvikiyle gerçekleşsin, yine büyük oranda üst tabakayla ilişkilendirilen bir sorun olmuştur. Bu konunun sorunsallaştırılması büyük oranda sanat ve sanatçıya, aydın ve entelektüele yüklenen öncülük rolüyle alakalıdır. Söz konusu öncülük rolü, Avrupa'dan ithal edilecek medeniyet düsturlarının İbrahim Hilmi'nin tabiriyle tembellik ve taklit gibi Doğulu alışkanlıkları (2013: 45) bir kenara bırakacak şekilde etkili kullanma becerisinden geçmektedir.

Alafrangalık, Batılı değil yerli ya da millî kimliği benimseme noktasında bir kültürel intisap sorunudur. Batılı mensubiyet anlamında sanatkârın rıza gösterdiği ya da toplumsal meşruiyet zemini olan yegâne konu bilim ve tekniktir.

Alafrangalığın tipik zararları; otantik bilinci yozlaştırması, maddi ve manevi kaynakları sömürmek suretiyle toplumda iktisadi bunalım yaratması, millî mesaiye harcanması gereken emeği ve serveti bloke etmesidir. Bu tam bir aldanış, uyku ve gaflet halidir.

Tüketim anlayışı ve iştahı alafranganın millî döngüyü/düzeni ifsat eden başat özelliğidir. Onun tüketim anlayışında haksız kazancının mübadilleri daha çok ten ve modadır. Bunlara kaynak yetiştirmek için ekonomiyi sömürür. Elde ettiği kaynağı maddi zevklere dönüştürebileceği bir ortama ihtiyaç duyar, bu da salon kültürüdür. Burada da millî kültürün, servetin ve ahlakın kıyıcısına dönüşür.

KAYNAKÇA

Adıvar, Halide Edip (1983), **Mevut Hüküm**, Atlas Kitabevi, İstanbul.

Aka Gündüz (1919), **Yarım Türkler**, Kanaat Matbaası, İstanbul, Dersaadet.

Başgöz, İlhan (1999), **Geçmişten Günümüze Nasreddin Hoca**, Pan Yayıncılık, İstanbul.

Chatterjee, Partha (1996), **Milliyetçi Düşünce ve Sömürge Dünyası** (çev. Sami Oğuz), İletişim Yay., İstanbul.

Çığıraçan, Tüccarzade İbrahim Hilmi (2013), **Türkiye Uyan**, Alter Yay., Ankara.

Genç Kalemler Tahrir Heyeti (tarihsiz), **Yeni Lisan ve Bir İstimzac**, Mithat Paşa Sanayii Matbaası.

Gürpınar, Hüseyin Rahmi (1977), **Şıpsevdi**, Atlas Kitabevi, İstanbul.

Gürpınar, Hüseyin Rahmi (2015), **Kuyruklu Yıldız Altında Bir İzdivaç**, Kırmızı Kedi Yayınevi, İstanbul.

Güntekin, Reşat Nuri (2000), **Gizli El**, İnkılap Yay., İstanbul.

Güntekin, Reşat Nuri (2015), **Çalıkuşu**, İnkılap Kitabevi, İstanbul.

İleri, Celal Nuri (2012), **Ahir Zaman**, Kurgan Edebiyat Yay., Ankara.

İzzet Ulvi (1916/ 1332), **Son Mektuplar**, Muin-i Hilal Matbaası, Bursa.

Karaosmanoğlu, Yakup Kadri (1979), **Kiralık Konak**, İletişim Yay., İstanbul.

Korkmaz, Ramazan (2004), **Aytmatov Anlatılarında Ötekileşme Sorunu ve Dönüş İzlekleri**, Türksoy Yay., Ankara.

Köprülüzade Mehmet Fuat (1928), **Millî Edebiyat Cereyanının İlk Mübeşşirleri ve Divan-ı Türkî-i Basit**, Devlet Matbaası, İstanbul.

Moran, Berna (2008), **Türk Romanına Eleştirel Bir Bakış I**, İletişim Yay., İstanbul.

Müftüoğlu, Ahmet Hikmet (2005), **Çağlayanlar**, Elips Kitap, Ankara.

Ömer Seyfettin (2007a), **Hikâyeler-1** (haz. Hülya Argunşah), Dergâh Yay., İstanbul.

Ömer Seyfettin (2007b), **Hikâyeler-3** (haz. Hülya Argunşah), Dergâh Yay., İstanbul.

Özteke, Volkan (2010), Pertev Naili Boratav'ın ve İlhan Başgöz'ün Türk Kültürü Üzerine Olan Araştırmalarının Sosyal Antropoloji Açısından Karşılaştırılmalı İncelenmesi, **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü** Antropoloji (Sosyal Antropoloji) Anabilim Dalı (Doktora Tezi), Ankara.

Peyami Safa (2016), **Sözde Kızlar**, Ötüken Neşriyat, İstanbul.

Selahattin Enis (2013), **Zaniyeler**, Salkımsöğüt Yay., Konya.

(Talu) Ercüment Ekrem (1922), **Sabir Efendi'nin Gelini**, İkbal Kütüphanesi Sahibi Hüseyin Orhaniye Matbaası, İstanbul.

NECÂTÎ BEY'İN ŞİİRLERİNDE TÜRK KAVRAMININ KULLANIMI

Kenan BOZKURT*

ÖZET

Günümüzde geniş bir coğrafyada yaşayan, kendine has dili, kültürü ve tarihi olan bir ırkın karşılığı olan Türk, tarihsel süreçte değişik anlamlar kazanmış ve farklı milletler tarafından bu sözcüğe anlamlar yüklenmiştir. İlk olarak Çin kaynaklarında "Tou-kiou" şeklinde yer alır. Çinliler, Türklerin yaşadığı coğrafyayı miğfere benzettiğinden Türk sözcüğünü, miğfer anlamıyla kullanmışlar. Bu sözcük, Türklerin ilk yazılı ürünü olan Göktürk Yazıtları'nda ise birçok milletin dilindeki "güç, kuvvet, töre" anlamıyla yer almıştır. Türklerin İslam dairesine girmeleriyle beraber Türk gulamlar, Arap ve Fars şiirinde bir güzellik unsuru olarak yer almıştır. Dönemin şairleri, bu gulamların güzelliğini, güzelliklerinin kendi üzerlerinde bıraktığı tesiri çeşitli hayal unsurlarıyla beraber kullanma yoluna gitmiştir. Ancak Türk gulamların güzelliğine yapılan övgülerde onların savaşçı, yağmacı, acımasız, kan dökücü yönüne de vurgu yapılmıştır. Türk sevgili tipi Osmanlı dönemi şiirlerinde de yaygın olarak kullanılmakla beraber, Osmanlı toplumunda Fatih'le beraber değişen idari ve siyasi çevre, devletin imparatorluğa ulaşması ve içine çok sayıda milletin dâhil olmasıyla Türk sözcüğü, şairler tarafından hem sevgili ve onun bazı vasıflarını anlatma sembolüyken hem de aşağılanmış, hor görülmüş bir milletin karşılığı olarak olumlu ve olumsuz anlamlara gelecek şekilde kullanılmıştır. Türk sözcüğünü, hem olumlu hem de olumsuz anlamlara gelecek şekilde kullanan şairlerden biri de 15. yüzyılın önemli şairlerinde Necâtî'dir.

Bu çalışmada Türk sözcüğünün anlamı, Arap, Fars ve Türk şiirindeki kullanımı ele alındıktan sonra bu sözcüğün Necâtî'nin şiirlerinde kullanımı ve içerdiği anlamlar üzerinde durulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Türk Kavramı, Arap ve Fars Şiiri, Klasik Tük Şiiri, Necâtî.

GİRİŞ

Çin kaynaklarında "Tou-kiou", İran kaynaklarında "Turan", Rus kaynaklarında "Tork/Torki", Tibetçede "Dru-ga" şeklinde yer alan Türk sözcüğünün tarih sahnesinde ilk olarak varlık göstermesi, aşağı yukarı VI. yüzyıla denk gelmektedir. Bu tarihi daha ileriye taşımak mümkün olmakla beraber, Türklerin yazıyı çok geç kullanmış olmaları ve elde vesika olmamasından dolayı tarihlendirme hususunda kesin bir şey söylemek pek mümkün değildir. Ancak kesin olarak bilinen Türk sözcüğünün ilk kez Çin kaynaklarında "Tou-kiou" şeklinde yer aldığıdır. Çince okunuşundan hareketle 1935 yılında Paul Pelliot bu Çince şeklin daha eski şeklinin *Türküt* olması icap ettiği ve bu şeklinde Türk sözcüğünün çoğul şekli olduğunu ileri sürmüştür (Orkun, 2011: 11-12). Her ne kadar "Türk" sözcüğünün ilk kez Çin kaynaklarında geçtiği varsayılsa da Türk ve Avrupalı araştırmacılar, bu sözcüğün ilk kez Göktürk Abideleri'nde geçtiğini, aynı zamanda "*Kök-türk*" devletinin içinde de yer aldığını belirterek bu sözcüğün ilk ortaya çıkışını Göktürklere dayandırır. Kül Tigin ve Bilge Kağan yazıtlarında "Türük" şeklinde geçen ad çift heceli, Bilge Tonyukuk, Ongin ve Köl İç Çor yazıtlarında "*Türk*" şeklinde geçer (Durmuş, 2017: 38-39). Ancak Hüseyin Köymen, Türk adının ilk kez Göktürkler zamanında ortaya çıktığı fikrine karşı çıkarak "Türk" sözcüğünün ilk kez Hunlar

* Dr. Öğr. Üyesi, Batman Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili Edebiyatı Bölümü, E-posta: kenan.bozkurt@batman.edu.tr
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-5227-0614

zamanında kullanıldığını ve Hsiung-Nu'ların "Tu-ko" kabilesinin adını Türk adının ilk kullanımı olduğunu iddia eder(1944: 58).

Günümüzde belli bir coğrafyada yaşayan, kendine has dili, kültürü, tarihi olan ve bir ırkı karşılayan "Türk" sözcüğünün kökeni ve anlamının ne olduğu konusunda çeşitli fikirler ortaya atılmıştır. Tarihsel süreç içinde değişik anlamları bünyesinde barındıran bu sözcüğün içerdiği anlam hakkında ilk bilgilere Çin kaynaklarında ulaşmaktayız. Türklerin oturdukları bölgeye de nispetle Çinliler, Türk sözcüğünü "miğfer, tolga" anlamında kullanmıştır (Baykara, 1998: 49; Durmuş, 2017: 38). Bazı Türkologlar da Türkçede "Miğfer, serpuş" anlamına ve *Türk* sözüne yakın bir kelime arayıp Çin kaynaklarında yer alan bu kullanımı tefsir etmektedir. Bu Türkologların en eskisi J. Klaproth ve Zürihli J. J. Hess'tir. Klaproth *'un Journal Asiatique'*te yazmış olduğu bir makalede bu Çin iştikakını kaydettikden sonra Türkçede "serpuş" anlamına gelen ve *Tu-kiüe* telâffuzuna yakın olan kelimenin *takye* olduğunu yazmış ve bu sözün eski Arapçada mevcut olmayıp Türkçeden Arapçaya geçmiş olması muhtemel olduğunu ileri sürmüş, J. J. Hess de miğfer anlamına gelen "terk" sözcüğünün Farsçaya "Türk" olarak geçtiğini söylemiştir (Orkun, 2011: 23).

Türk sözcüğünü, günümüz anlamına en yakın anlamlandırmayı Göktürk Abideleri'nde görmekteyiz. Göktürk Abideleri'nde "Türk" sözcüğünün "güçlü, kuvvetli, kudretli" olarak yer almaktadır(Baykara, 1998: 14). Bu da günümüzde de birçok bilim adamı tarafından kabul gören bu anlamın ilk kaynağının Göktürkçe olduğunu gösterir. Kaşgarlı Mahmud ise eserinde "Türk" sözcüğünü hem cins hem de özel isim olarak kullanır. Cins isim olarak "vakit" anlamında kullanırken özel isim olarak kullandığında ise onu Hz. Nuh'un soyundan gelen "Türk"ün çocuklarının oluşturduğu milletin ismi olarak ele alır. Çeşitli hadislere de göndermede bulunarak bu ismin Allah tarafından bahşedildiğini söyler. Ayrıca Mahmud, bu sözcüğü genel anlamda bütün Türkleri karşılayacağı şekilde kullandığı gibi dar anlamda sadece belli boyları dâhil eder (Baykara, 1998: 31). Bâlîzâde Mustafa, İlm-i Firaset adlı eserinde Türklerle Moğolları bir tutarak onları, Hz. İbrahim'in cariyesi olan Benû Kantura'nın soyuna bağlar (Sarıçiçek, 2013: 237). Cahız'a göre ise Türk sözcüğü, Türklerin Yecûc ve Mecûc Seddi'nin ötesinde terk edildikleri için onlara "terek" ismi verilmiştir. Ona göre Türk sözcüğünün anlamı "*terk edilmiş olan kimseler*"dir (Baykara, 1998: 50; Orkun, 2011: 22). F. W. K. Müller, Türk sözcüğünün cins bir isim olduğunu ve "erk" sözcüğünden türemiş olup "*güç/lü, kuvvet/li*" anlamına geldiğini, Türklerin bu anlamsal özellikten dolayı bu ismi kullandığını belirtir. L. Bazin ve Vambery bu sözcüğün Yörük sözcüğünün türediği "yürü-mek" sözcüğünden hareketle "türe-mek" fiilinden türediği ve "türemiş, ortaya çıkmış, yaratılmış, var olmuş" anlamlarına geldiğini söyler. S. W. Koelle *Tatar* adını *Tartar* diye kaydederek bu adı *tar-mak* yani "çekmek, cezp etmek" kökünden, *Türk* ismini de *tur-mak* ve *türmek* filinden çıkarak aynı veya benzer anlamda açıklamaktadır. Macar Fiok Karoly'a göre Çincesi *Tu-kiu* olan *Türk* kelimesinin asıl şekli, *Turku* olup Hazar denizi sahilinde oturan İskitlerin dilinde "göl kenarında oturan adam" anlamına gelir (Orkun, 2011: 25). Macar Türkolog Gyula Németh 1927 yılında yazdığı " Der Volksname " adlı eserinde Türk adının anlamı hakkında geniş açılımlar yaparak Türk sözcüğünün " fazilet, şecaat, cesaret, güç - kuvvet " gibi anlamları taşıdığını belirtir (akt. Öztürk, 2015: 17).

10. yüzyıldan sonra Türk sözcüğüyle beraber Türkmen sözcüğü de aynı anlamda kullanılmaya başlanmış; ancak zamanla anlam ayrışmasına gitmiştir. Buna göre yerleşikler için "Türk", konar - göçer hayat yaşayanlar için "Türkmen" adı ön plana çıkmıştır. Osmanlı döneminde de Selçuklu döneminde olduğu gibi, "Türk" yerleşik ve şehirli "Türkmen" ise şehirli olmayan, konar-göçer hayatını temsil edenlerdir (Durmuş, 2017: 44). Yörükler arasındaki kullanımda aynı olup Yörükler, bu sözcüğü yerleşik düzene geçmiş olan kimse, yani "medeni" anlamında kullanmaktadır (Acar, trsz: 1). Lehçe-i Osmanî'de Türk sözcüğü için verilen anlam bunun açık bir örneği olup sözcük anlam olumsuzlamasına uğramış ve "şehirde yaşamayan,

Oğuz ism-i umumisi kalmakla ileride Türk, kaba, rustai, Oğuz, sade, saf dil" anlamlarıyla yer almıştır (Baykara, 1998: 49-50). Ziya Gökalp, bu sözcüğün "töre" sözcüğünden geldiğini savunarak Türk sözcüğünün asıl anlamının "töreli, töre sahibi" olduğunu söylemiştir (2007: 38-39). Türk sözcüğü üzerine yapılan çalışmaların birleştiği ortak nokta, Türk sözcüğünün anlam daralmasına uğrayarak "güç, kuvvet; töre vb." anlamlardan sıyrılarak bir kavmin adı olduğudur. Bu sürecin ardından kelime özel isim olarak yaşamış ve "Türk"ün cins isim olarak kazandığı anlamlar zamanla unutulmuş veya geri plana itilmiştir (Yağcı, 2014: 915). Ancak M. Sadık Acar, Türk sözcüğünün bir ırk ismi olduğu görüşüne karşı çıkarak "hukuka bağlı olan" demek olduğunu, vatandaşlık anlamında kullanıldığını savunur (trsz: 3).

Türk sözcüğü tarihin farklı evrelerinde ve farklı milletlerce "*güçlü, kudret sahibi, mert*" gibi olumlu anlamlarla karşılanmış olsa da tarihi süreç içinde bizzat Türklerin yaşadığı coğrafyada bu sözcük, olumsuz bir anlam kazanarak aşağılayıcı bir ifade olmuştur. Özellikle batıya göçle beraber İran ve Anadolu topraklarının Selçuklular tarafından yurt edinmesi ve sonra da Osmanlının bu topraklarda büyük bir imparatorluk kurmasıyla yerleşik hayata geçen; ticaret, sanat, ilimle uğraşan şehirli halk kitlesinin yanında hayvancılıkla uğraşan, eğitimsiz göçebe kitlelerin varlığının yarattığı ikililik, şehirlilerin göçebeleri kaba, görgüsüz, cahil olarak nitelemesinin bir sonucu olarak "Türk" sözcüğü, "*köylü, dağlı, göçebe, cahil, kaba, anlayışsız*" anlamlarıyla kullanılmıştır. Fatih'in *Kanun-name'*sinin üçüncü faslında yani "şarap içme, çalma ve bühtan" bahsinde birinci maddede *"Eğer biregü hamr içse, Türk veya şehirlü olsa, kadı tazir ura, iki ağaca bir akça cürüm alına"* diyerek Türk'ün köylü olduğunu belirtmek için şehirlinin karşıtı olarak konumlamıştır (Orkun, 2011: 32). Hatta ilk zamanlar, Âşık Paşa'nın Garipnâme'sinde ve dönemin diğer şairlerinin eserlerinde dile getirdiği gibi Türk'e ait olan dil de bu kesimin ifade aracı olarak kullanıldığından pek rağbet görmemiştir. Ancak Tanzimat'tan sonra gelişen milliyetçilik düşüncesi, İttihat ve Terakki'nin Türkçülük fikirleri ve Birinci Dünya Savaşı'ndan sonra bu fikir ekseninde kurulan yeni cumhuriyetle "Türk" kavramı, bütün olumlu anlamlarla yüceltilip idealize edilirken Osmanlı zamanında kendisine atfedilen olumsuz anlamlar "öteki" olarak kabul edilen başka milletlere mal edilmiştir (Baykara, 1998: 57).

ARAP VE FARS ŞİİRİNDE BİR İMGE OLARAK TÜRK

Türk sözcüğü, tarihi ve güncel anlamının yanında edebiyatta da kendine bir yer bulmuş ve zaman içinde bir imge veya teşbih unsuru olarak şairler tarafından kullanılmıştır. Bir ırkı karşılayan Türk sözcüğü Doğu edebiyatında zaman içinde bazı kötü anlamlar kazanmış olsa da benzerlik yoluyla yeni anlamlar da kazanmıştır. Kelimenin kazandığı bu yeni anlam, ırkı karşılayan Türk adına doğrudan gönderme olmayıp gönderme bir mecaz ilişkisinden ibarettir. Yani, yeni anlamlarıyla Türk sözü özel ad kategorisinden tekrar genel ad kategorisine dönmüş, cins isim olmuştur. (Yağcı, 2014: 914). Semantik seyir içinde Türk sözcüğü Arap ve Fars şiirinde "güzel insan" ve "sevgili" ile eş anlamlı mecazî bir kavram haline gelmiş, insandaki fiziksel güzelliği karşılamak için kullanılmıştır. Mahbup ile maşuk aynı kavram içinde birleşerek "Türk" ismi, etnik manasının ötesinde Arap ve Fars edebiyatında sevgili ile aynı anlamı kazanmıştır (Armutlu, 2014: 874). İlk olarak Arap şiirinde bir unsur olarak karşımıza çıkan "Türk" imgesi, genel olarak güzelliğin ifadesi olarak kullanılmıştır. Türk kavramının şiirsel bir imge olarak Arap ve oradan da Fars şiirine girişi, Abbasîler zamanında en yüksek noktasına varan temasların bir sonucudur. Nitekim bu bir değişimin habercisi olup Arap ırkına ait güzel sevgili yerini farklı ırklara mahsus cariye sevgililere bırakır (Armutlu, 2017: 31).

Abbasîlerde farklı ırklardaki cariyelerin özellikle de Türk gulamların güzelliğinin şiirde yer alması ve bu güzelliğin bir imgeye dönüşmesi, Türklerin Abbasîlerle kurdukları yakın ilişki ve bu ilişkinin doğurduğu takdirkâr ilgidir (Akgün, 2013: 136). Cahız'la başlayan Türk kavramının şiire yerleşmesi (Armutlu, 2017: 42), daha sonraları başka şairlerce de ele alınmış ve Türk gulamların güzellikleri, Arap şiirinde güzelliği karşılayan bir imgeye dönüşmüştür. Cahız'dan sonra yaşamış olan Sa'âlebî (ö. M. 1038), Ebû İshak İbrâhîm (ö. M. 1129),

Zemahşerî (M. 1143), Sıbt İbnü't-Ta'âveyzî (ö. M. 1188) ve Arapça yazmakla beraber kendisi bir Türk olan Ahmed bin Muhammed bin Ahî gibi şairler, Türk güzellerini öven şiirler kaleme almıştır (Yağcı, 2014: 916). Arap ve Fars şiirinin bu ilk döneminde şairler, şiirlerinin genelde ya ilk ya da son beyitlerinde Türk güzellerinin beğenilen ve yüceltilen güzelliğine övgüler dizmiş ve bu güzelliği çeşitli hayal unsurlarıyla anlatmaya çalışmışlar. Bu anlamda diyebiliriz ki bu ilk dönemde Türk, daima güzelliğin bir anlatım aracı olmuştur (Karaismailoğlu, 2014: 905).

Arap şiirinde bir güzellik imgesi olarak Türk kavramını kullanan 11. yüzyılda yaşamış olan Se'âlebî, sevgilisinin güzelliğini överken onu aslana, ceylana ve insana benzettikten sonra Türk kıyafeti giymiş bir güneş mi olduğunu sorarak sevgili ile Türk'ün güzel oluşu arasında bir ilişki kurmuştur (Yaltkaya, 2006: 8). Şairin güzellik ile Türk arasında kurduğu ilişki, tesadüf olmayıp genel itibariyle kaynaklarda da bu ilişkilendirmeye rastlamaktayız. Kaşgarlı Mahmud, Türklerin hasletlerinden söz ederken "*güzellik, sevimlilik, tatlılık, edep, büyükleri ağırlamak, sözünü yerine getirmek, sadelik, övünmemek, mertlik gibi övülmeye değer, sayısız iyilikler*" şeklinde sıralanmaktadır. Böylece Oğuz boylarının "*sağlam, çevik, güçlü, iyi, yiğit, zengin, alçak gönüllü ve adaletli vb.*" özellikleri Türk adına nispet edilmiştir (Durmuş, 2017: 43). Burhan-ı Katı'da ise kelimenin bu anlamı, "Türk kavmi gibi cefakâr ve sabır ve kararı yağmalayıcı olduklarından kinaye yoluyla gönül alan güzellere ve gönül avcılarına ad olur." şeklinde açıklanır (Yağcı, 2014: 916).

Türk kavramı, şiirde metafor olarak güzelliği karşılamak için kullanılmakla beraber klasik şiirin sevgili tipinin temel vasfı olan "*cefakeş ve vefasız oluşu, âşığına daima zulmetmesi*" gibi bazı özelliklerle de şiire girmiştir. Zemaşehrî'nin yazdığı bir şiirde Türk sevgilisinden yakınarak içine düştüğü ruh halini ifade ederken Türklerin "yüzleri nazik ve ince ise de huyları öyle değildir." der ve Türklerin güzelliği yanı sıra onların cefa edici oluşuna gönderme yapar (Yaltkaya, 2006: 16). Zemaşehrî, şiirinin ilerleyen kısmında bir Türk güzelin tasvirini şöyle yapar:

> "Öyle hasta gözlü, öyle kısık bakışlı güzeller vardır ki onların bir bakışına rast gelirsen o hasta göz sana şifalar verir. Şarap da böyle değil midir? Kendi humarını kendisi defetmez mi? Kendisinin ilâcı kendisi değil midir? O hastalıkların en kötüsü veya devaların en hayırlısı değil midir? O güzel gözler insanın ciğerine geçmekte ok gibidir; o güzel gözlülerin boy ve bostanda doğrulukta kargılara benzer. Onların yüzlerinin güzelliğini siyah saçlar bir kat daha süslemiştir (Yaltkaya, 2006: 15)."

Zemaşehrî, başka bir şiirinde de Türk kızlarının güzelliğinden bahsederken onları Arap kızlarıyla mukayese eder ve geniş gözlerin değil, dar gözlerin ilgisini çektiğini, o yüzden de Türk kızlara meylettiğini söyler. Zemaşehrî, Osmanlı şiirinde sıkça Türk'le ilişkilendirilen gözün vasfına da değinerek ahu gözlü Türk kızlarının gözlerinin yüreğini doğramakta bir kılıca benzediğini söyler (Yaltkaya, 2006: 16).

Arap şiirinde Türk'e atfedilen güzellik ve letafet vurgusunun aynısını Fars şiirinde de görmekteyiz. İlk dönemlere ait Fars şiirlerinde kahramanlık ve güzellik vurgusuyla Türk ve Türk hakanlarına, şehirlerine, Türklerin yaşadığı coğrafyaya şairler tarafından sıkça göndermede bulunulmuş ve şiirlerde yer verilmiştir (Karaismailoğlu, 2019: 72). Nitekim Türk sözcüğü Farsçada daha çok "mahbub, maşuka, güzel" anlamlarıyla kullanılmıştır (Kartal, 1999: 36). Türk kavramının Fars şiirinde yer alması, daha çok mahbubun övgüsüne dair benzetmelerde karşımıza çıkmakta olup Türk sözcüğü dilber, kahraman, yiğit, zalim anlamlarında kullanılmıştır. Ahmet Talat Onay, Türk kavramını açıklarken Sudî'nin Hafız Şerhi'nden yaptığı alıntıda Fars şiirinde Türk kavramına biçilen bu anlamın Tatarlardan kaynaklı olduğunu söyler. Sûdî, "Türk, lûgatta Tatar sınıfına derler. Bunlar zâlim, bî-rahm ve hûnî olduklarından şu'arâ-yı Acem bunları mahbuba teşbih edip Türk derler." diyerek Türk kavramının hangi gerekçelerle ve anlamlarla Fars şiirinde yer aldığını açıklar (Onay, 2009: 465).

Fars şiirinde "Ey Türk" nidasıyla başlayan sevgilinin methinde şairler, Türk sevgilinin güzelliğini çeşitli şekillerde anlatırken genel olarak onun gözünün çekikliğine, kaşlarının keman gibi kavisli oluşuna, saçlarına, yüzünün parlaklığına vurgu yapıp bunun âşık üzerinde bıraktığı etkiyi anlatmaya çalışır. Şair, bu etkiyi anlatınca da Türklerin asker ve savaşçı yönlerine göndermede bulunarak sevgiliyi "zalim, gaddar, yağmacı, kan dökücü ve insana eziyet edici" olarak niteler. Türk kavramına yüklenen ve güzellik etrafında şekillenen bu anlam örüntüsünün ilk dönem Fars şiirinden başlanarak sonraki asırlarda da yaygın bir şekilde kullanıldığını görmekteyiz. İlk dönem şairlerden Ferâlâvî, Rudekî, Ebu'l-Abbas-i Rebencânî, Ferrûhî, Unsûrî, Mu'izzî gibi şairlerde Türk kavramı, hem Türk kimliğinin bir parçasına dönüşen savaşçı vasfına vurguyken hem de güzelin bir simgesi olarak yer almaktaydı. Ancak her iki kullanımda da Türk kavramına atfedilen "*gaddar, acımasız, kan dökücü, zalim, yağmacı, insana eziyet edici*" özelliklerin Türk kavramıyla beraber kullanıldığını görmekteyiz. Genceli Nizâmî'de de Türklükle ilgili çeşitli unsurlara yer almakta olup onun şiirlerinde Türk; güzel, mert, kahraman, asker, kumandan, bilgin, er, rehber ve şef; Türklük, güzellik, iyilik, temizlik, doğruluk, mertlik, kahramanlık, kumandanlık, şeflik; Türkistan ise vefa, doğruluk ve aranılan yer ile visal anlamlarını taşır (Kartal, 1999: 42). Türk'le bütünleşmiş bu nitelikler, Fars kültürünün bir parçası olma özelliğinden de ileri gelir. Zira Türklerle Farslar arasındaki tarihsel çekişmeler ve Türklerin İran'ı defalarca istila etmesi ve burada devletler kurması böyle bir anlam örüntüsünün oluşmasında etkili olduğunu söyleyebiliriz. Hatta Farsçada yer alan "Türkî kerden" deyimi bunun güzel bir izahıdır. Ferheng-i Ziyâ'da "zulüm ve galebe etmek; söz dinlememek, sertlik ve şiddet göstermek" (Şükûn, 1996: 1/580) şeklinde tanımlanan bu deyim, Fars şiirindeki kullanımın benzeridir. Bu kullanımların temel sebebi, İslam âlemini kana bulayan Tatar ve Moğol ırkının da o dönem Türk ismi altında değerlendirilmesidir. Ancak bazı Arap kaynaklarında, Türklerin Yecûc ve Mecûc Kavmi'yle akraba hatta bu ırktan olduklarının yazılması bu algının oluşmasında önemli bir faktör olmuştur (Civelek, 2014: 921).

Hafız, Molla Câmî gibi sonraki dönem şairlerinde ise Türk ve güzel unsurları arasında ilişki kurularak sevgilinin vasıfları Türk kavramı üzerinden anlatılmıştır. Güzellik ile Türk arasında kurulan ilişki tesadüfi olmayıp bir gerçeğe gönderme yapılmaktadır. Zira kaynaklarda Türk insanı hakkında bilgi verilirken ilk vurgulanan özellikleri güzellikleridir. Orta Çağ İran şairlerinden Molla Câmî'nin, "*To râ sabâhât-î Tûrk û fesâhat-i 'Arab est /Melâhatî kî miyân-i 'Acem cinân-i 'aceb est"* beytinde görüldüğü gibi sevgilideki, güzelliği överken "sende Türk'ün güzelliği Arab'ın fesahati var" diyerek Türk'ün güzelliğini vurgulanmaktadır. Benzer kullanımları ve anlamsal ilişkileri Hafız ve diğer şairlerin şiirlerinde Türk kavramına gönderme yapılırken de Türk insanının bu özelliği vurgulanır. Hafız, Molla Câmî ve diğer şairlerin şiirlerinde Türk güzel, genel olarak savaşçı bir kahraman gibi tasvir edilir. Zira Fars şiirinde ele alınan Türk sevgili savaşçıdır, gözleri mest ve sarhoş olup öldürücüdür. Kirpikleri ok, kaşları yaydır. Bu yüzden de sevgilinin gözler için Türk-i tîr-endaz, Türk-i çeşm-i keman-keş, Türk-i keman-keş" tamlamaları kullanılır. Kan dökücülük açısından olsa gerek, Türk ve Türkman kelimeleri beyitlerde çoğu kez gözün mazmunudur ve kirpik, ok, hançer kelimeleriyle birlikte geçtiği gibi (Akgün, 2013: 136) Türk-hû, Türk-i bed-hû (sevgili), Türk-vâr (Türk gibi), Türk-i bed-hâh (sevgilinin isimlerinden), Türk-i cefâger (sevgili), Türk-i çarh (seb'a-yı seyyâre), Türk-i dil-sitân (sevgili), Türk-i dil-keş (sevgili) gibi tamlama olarak birçok sözcükle beraber Fars şiirinde kullanılmıştır (Yağcı, 2014: 915) Bu anlamda Türk kavramı Fars dili ve edebiyatında günlük yaşamdan güzellik unsuruna kadar çok geniş bir anlam yelpazesiyle yer almaktadır. Bu anlam ilişkisi bütün yönleriyle olmamakla beraber sözcüğün halk arasındaki bazı olumsuz anlamlar ve edebiyattaki kullanımları sonraki dönemlerde Fars kültüründen ve şiirinden etkilenmenin bir sonucu olarak Türk şiirine, idareci sınıfın ve halk tabakasının diline de yerleşmiştir.

OSMANLI ŞİİRİNDE TÜRK KAVRAMI

Klasik edebiyatın ilk dönemlerinde, yani 14 ve 15. yüzyılda Türk kimliğine yüklenen anlamın Şeyoğlu Mustafa'nın "*Kuru vü sulb u serddür Türke benzer / Ter u nazük dil andan ürke benzer* (Ayan, 1979:140) beytini dışında tutarsak gayet müspet olduğunu; Şeyhî, Kadı Burhaneddin, Nesimî, Ahmed-i Dâ'î gibi şairlerin şiirlerinde bu kavramın olumlu ifadelerle kullandığını görmekteyiz. Bu dönemin şairleri, Fars edebiyatında Türk kavramına atfedilen ve göze, güzelliğe dair bir unsur olan yağmacı, zalim, kan dökücü, merhametsiz gibi sıfatları kullanmaya devam etmiştir. Aşağıda Şeyhi ve Ahmedî'den aldığımız iki beyitte görüleceği gibi şairlerin Türk kavramını göze dair bir teşbih unsuru olarak kullandıklarını görmekteyiz. Şairlerin bu kullanımını, teşbih unsuru ve göze dair bir imge olarak değerlendirmek gerekir. Zira şairler gözle bağdaştırdıkları Türk sözcüğüyle gözün âşığın kalbini çalması, onu yaralaması özelliği ile Türklerin savaşçı yönü arasında bir ilişki kurmuştur:

Ne gamzeñ ohı kim atsañ nişâna irer iy meh-rû

Yavuz göz görmesün sini eyâ Türk-i kemân-ebrû *(Ahmedi, trsz: 526)*

Çîn saçı Türk gamzesi itdi gazâyı Rûmda

Bunca hatâ vü küfr ile ecr u sevâb içindedür *(Biltekin, 2018: 121)*

14. yüzyılda yazılan fakat yazarı belli olmayan Türk edebiyatındaki ilk Kâbûs-nâme çevrisinde de Türklerden bahsedilirken onları güzel vasıflarla övdüğü gibi olumsuz vasıflarla da anılmakta hatta Hindû, Saklab, Alan ve Ruslarla kıyaslama yoluna gidildiği görülmektedir:

> "Amma çün kim bakasın Türki göresin; büyük başlu yassı yüzlü ve ter gözlü ve dartılmış burunlu ve yapışmış dudaklu ve uvak dişlü ve külli uşbunlar bir yirde olsa, gözükür. Velîkin bir bir bakarsan gökçek gözükmez, ancılayın kim bir kezden bakdunıdı kayırmaz eyüdür, al. İllâ dahi eyüsi oldur kim endamına yalunuz yalunuz bakasın. Gökçek gelicek gözüne al, nâdirdür ve dahı Türkde terklik, safâlık vardur. Hindûda yokdur. Ve dahi Türk lutfıyıla dükeli cinsden ilerü geçüp durur. Zirâ Türkün hûbı gâyet hûb olur ve çirkini gâyet çirkin olur. Ve bularun aybı oldur kim günde hâtırlu ve tekebbür olur ve insâfsuz ve zâlim olur. Ve hüneri oldur kim bahâdur olurlar. Riyâsuz olurlar ve nispetçi olurlar. 'İşretde gökçekligile kalan tâyifeden yigrek olurlar, imdi bu Türk kim didük, Kırım Türkidür. Ammâ bir tâyife, Saklap dirler ve dahi bir tâyife, Alan dirler ve dahi bir tâyife, Rus dirler bunlar dükeli hünerde bir olurlar. Bunlar Türkden güç götürgen olurlar ve illâ Türkden bahâdur olmazlar (Güneş, 2001: 37)."

Bu olumlu bakışın en güzel örneğini bir Kâbûs-nâme çevrisi olan Bedr-i Dilşâd'ın Murâd-nâme adlı eserinde görmek mümkündür. Bedr-i Dilşâd, eserinin kırkıncı babında "kul ve cariye" alımında dikkat edilmesi gereken hususlardan bahsederken Türk kul ve cariyelerden bahseder. Türkleri Gürcü olarak tanımlayan şair, Türklerin güzel, zarafet ve letafet sahibi, gözleri güzel, kibirli, cesur ve riyasız olduğunu söyler. Ancak şair, Türklerin bu güzel hasletlerinin yanında hiddetli, sarhoş olduklarında saldırgan, insafsız, edepsiz olduklarına da değinir. Şair, Türklerin bu olumlu yönlerinden dolayı onlara sahip olan kimselerin ayş u işrette onlardan yarar bulacağını ve onlardan başka kimsede karar kılmaması gerektiğini söyler:

İşit Türk'i dahı beyân ideyim

Hüner 'ayıb ne var 'ayân ideyim

Bu Türk didigüm Gürcilerdür 'azîz

Sözi fehm kıl sınıfın eyle temiz

Bularda rütûbet terâvet olur

Zerâfet yüzine letâfet olur

Gözleri gâyetde mahbûbdur

Kim olursa mahbûb key hûbdur
'Ayıbları oldur ki hâtırda künd
Olurlar dahı mest olunca tünd
Dahı key tekebbür idegen olur
Tazallüm tecebbür idegen olur
Bininde biri olmaz insâflu
Evet çok olur bular lâflu
Hünerleri oldur ki bunlar şücâ'
Olurlar irişdi buna ıttılâ'
Riyâsuz gidegen olur bular
Ta'assub idegen olur bular
Evet 'ayş u işret sürersen yarar
Bulardan hemân gayrın itme ihtiyâr *(Ceyhan, 1997: 885-886)*

Yukarıda da ifade ettiğimiz gibi Selçuklulardan başlayarak Osmanlıların döneminin önemli bir kısmına dek Türk algısı, olumluyken sonradan edebi eserlerde Türkler, olumsuz sıfatlarla anılmıştır. Türk kavramına yüklenen olumlu anlamların 15. asrın ortalarından sonra değişime uğradığını ve klasik şairler, Türk kavramını Fars ve Arap şiirinde olduğu gibi olumlu anlamlarda kullanıldığı gibi kaba, cahil, köylü, medeniyet nedir bilmeyen, sözden anlamaz, zalim, gaddar, yağmacı olarak tarif edilmiştir ve tahkir edici anlamda kullanmıştır (Köprülü, 1990: 85). Agâh Sırrı Levend, bunu Türk hükümdarların şatafatlı saraylarının kapısını yabancı şair ve sanatçılara açmasına, medrese eğitimi almış kişilerin Türkçeden başka dil bilmeyenlerle alay etmesine bağlar (1961: 148). Köksal'a göre bu durum klasik şiirle sınırlı olmayıp halk şiirine de sirayet etmiştir (2016: 44). Bu tutum, hâkim millet olan Türklerin bazı değerlerinin aşınmasına, hatta Türk kavramından utanılıp aşağılanmasına neden olmuştur. Ancak bu tür bir aşınmayı yaratan ve Türk kimliğinin aşağılanmasına sebep olan ana faktörlerden birinin çağın düşünce dünyasını şekillendiren İslam'ın ümmet düşüncesi olduğunu söyleyen İskender Pala, Türklerin İslam'ı kabulüyle dinî hisleri milli hislerine galebe gelmesine ve yeni dinin etkisiyle milli duygulardan uzaklaşmaları kolay olmasına bağlar (1999: 61). Zira Orta Çağ İslam toplumunda milletle kastedilen ırk olmayıp ümmet olduğundan Müslümanlar ve azınlıklar daha çok etnik temelli olarak düşünülmeyip tamamı ayrı birer millet olarak tasavvur edilmiştir. Bu yönüyle millet kavramı din eksenli olup Müslümanlar açısından karşıtı İslam dışı unsurlar ve cemaatlerdir (Öztürk, 2014: 64).

Murat Öztürk, "*Divan Şairinin Nimet ve İktidar Ekseninde Ulusları Ötekileştirmesi*" adlı makalesinde değişimin sebebinin Osmanlı iktidar yapısından da kaynaklandığını ve salt ümmet fikrinin böyle bir sonucun doğmasında yeterli rol sahibi olmadığını söyler. Ona göre Osmanlı devlet idaresi etnik temele dayandırılmamış, Müslüman kimliğini taşıyan bütün unsurlar birinci sınıf unsur olarak kabul edilmiştir. Padişahın icra gücünü oluşturan ve Türk etnik kökeninden gelmeyen kul sınıfı, esir çocukları ve devşirmelerden oluşuyor ve hür Müslümanlardan statü olarak kısmi farklılık taşıyorsa da bunlar da çeşitli etnik unsurlara mensuptur ve yetenekleri ölçüsünde değişik makamlara yükselmiştir. Öztürk'e göre böyle bir yapı, tüm unsurların üst mertebelere kadar yükselme şansı vermektedir. Ancak bu yapının olumlu tarafları olduğu gibi iktidar gücünü elinde tutanların diğerlerini dışlamasına, aşağılamasına ve onlarda kusur aramasına neden olmuştur. Bu hâl, bürokrasiyi elinde tutan devşirme kesimin asli unsuru küçümsemesine ve tahkir etmesine yol açmıştır (2014: 67-68).

Muhsin Kalkışım'a göre ise bunun üç sebebi vardır. a. Diğer Türk devletlerinde olduğu gibi Osmanlı Devletinde de aristokrasinin kendi alt kimliğini yani "Osmanlı" kimliğini ön plana çıkarması, b. Türk olmayan bazı unsurların, bilhassa İranlıların ırkçı mülahazalarla kasıtlı yakıştırmaları, c. Türk" kelimesinin yüzyıllar içinde uğradığı anlam daralmaları ve anlam değişmeleri (2001: 60).

Şerife Yağcı'ya göre ise bunun asıl sebebi Osmanlı şairlerinin Arap ve Fars kültürü ile yetişmelerine bağlayarak Osmanlı şairlerinin İran şairlerinin etkisinde kalıp Türk adını menfi anlamda kullandığını söyler. Yağcı, kelimenin "kaba, köylü" anlamına gelişini Osmanlı aydınının kendisini etnik kimliğinden soyutlaması olarak değerlendirir. Ona göre bu iki anlamlandırma birbirinde ayrı olup sevgiliyi karşılamak için kullanılan Türk, Türklerin savaşçı kimliğiyle ilgili olup şiirsel bir motiftir. "Türk"ün, Türk kavim adının etimolojisi ile ilgili olmayan daha sonra kazandığı bu iki anlam, tamamen farklı sosyo-kültürel şartların ve ihtiyaçların mahsulüdür (2014: 914). Ancak Türk kavramında görülen olumsuz değişimin 15. yüzyıldan sonra kendini göstermesinde Osmanlının imparatorluğa dönüşmesinin önemli bir rolü vardır. İstanbul'un fethiyle beraber devletin birçok millete ev sahipliği yapması, saray kurumunun sistemleşmesi ve Fatih'in kuruluştan beri Osmanlıya vezirlik yapan Candarlı ailesinin son idarecisi olan Halil Paşa'yı idam edip Candarlı ailesini İstanbul'dan uzaklaştırmasıyla Türkler iktidardan uzaklaştırılmış ve yerini devşirmeler almıştır. Devşirme unsurların tahakkümü ile başlayan iktidar anlayışı ve bu anlayışın tezahürü olan Türk kavramındaki değişimin aslen Türk olan şair ve yazarlar arasında da yaygın bir tutum olduğunu görmekteyiz. Örneğin Bâlîzâde Mustafa, İlm-i Firaset adlı eserinde Türk, Hindû ve Araplardan bahsederken onlara mukayyet olmak gerektiğini; çünkü yalancı ve güvenilmez olduğunu söyler (Sarıçiçek, 2013: 163). Bâlîzâde Mustafa, milletleri anlattığı bölümde Türklerin kadınlarında letafet ve zarafetin olmadığını, merhametsiz, kaba karakterli, katı yürekli, hain ve vefasız olduğunu söyleyerek dönemin Türk'e yüklenen anlamları tekrarlar. Buna rağmen Türklerin beyaz, yumuşak ve güzel bedenli oluşları, yiğit, savaşçı, zorluklara karşı dayanıklı oluşları, zarafet ve letafet sahibi oluşlarıyla da över:

> "Bedenleri hasen ü beyâz ve nermligi câmi' ve çehreleri yumrılığa mâyil ve çeşmleri teng ü melîh ve şabâhât-ı vechle memdûhlardur. Hûbları hûblukda gâyet ve ziştleri ziştlikde gâyetdür. Hulklarında gadr u bî-vefalık mukadder ve kıllet-i merhâmet ve kasvet-i kalb ile mükedderlerdür. Ve gılzet-i tab' sebebi ile hikmet ü riyâzetden 'âciz ve letâyif-i şanâyi'de kâşırlardur. Ammâ şedâyid-i ceng ü harbe sâbirlerdür. Hatunlarında zarâfet u letâfet olmaz. Fe-emmâ her biri ma'den-i nesl ü kenz-i evlâd olur. Ba'zı fuzâlâ didiler ki: Etrâk, husûsâ Moğol, çehreleri müdevver ve burunları yassı ve gözleri teng olur (Sarıçiçek, 2013: 236-237)."

İktidardan Türk unsurlarının uzaklaştırması ve Türk'e üstenci bakışın bir sonucu olarak yerli şairlerin önemsenmemesine, Fars ile Arap şair ve sanatçıların sarayda rağbet görmesine neden olmuştur. Bu durum Osmanlı ilim ve sanat çevresinde bir hoşnutsuzluğa sebep olmuştur. İlk zamanlar İran kültür ve sanatına duyulan hayranlık, Şii-Sünnî çatışması üzerinden başlayan iktidar mücadelesi, zaman içinde İranlıya karşı bakış açısının değişmesine neden olmuştur. Daha önceki asırlarda İran'dan gelenler makbul ve İran ehli memduh iken Safevîlerle başlayan mücadeleden sonra İran ve İranlıya bakış açısı değişmeye başlamıştır (Öztürk, 2014: 72). Fatih'in İstanbul'u bir kültür ve sanat merkezine dönüştürme ve Rum nüfusunu dengeleme isteğinin bir sonucu olarak İstanbul'un kapılarını İslam âleminin değişik coğrafyalarından gelenlere -özellikle Arap ve Fars olanlara- açmış, gelen kişiler el üstünde tutulmuştur. Bu durum yerli şairleri rahatsız etmiştir. Dönemin şairlerinden Bursalı Rahmi, padişaha seslenerek Arap ve Acem'den gelen şairlere gösterilen rağbeti kendisine göstermediği için şikâyet etmektedir:

Revâ mı ki devründe ey şâh-ı 'âlem

Meh-i nev gibi ben olam zerd ü lâgar

Kamu ber-murâd oldı ben nâ-murâdam

'Arabdan 'Acemden gelen her sühan-ver

Ben ol bâgbânem bu bâg içre dâyim

Sühan gülşeninden dirüp tâze güller

Kelâmum şehenşâha 'arz eylemeklik (Erdoğan, 2011: 207).

Benzer bir serzenişi dönemin şairlerinden Mesihî'de de görmekteyiz. Mesihî, kadir ve kıymetin yeteneğe göre ölçülmediğinden, coğrafyanın yeteneğin ölçülmesinde yegâne kıstasa döndüğünden, İran'dan gelenlere makam ve mevki verildiğinden şikâyet ederek "Mesihî gökten insen sana yer yok" sözleriyle dönemin zihniyetini eleştirir:

Mesihî gökten insen sana yer yok

Yürü var gel Arabdan ya Acemden (Mengi, 1995: 227)

Bu rağbette aşırıya kaçılması üzerine Leâlî, sırf makam ve mevki elde etmek için İran'dan geldiğini söylemiştir. Fatih'ten iltifat gören şair, padişahın meclisine de girmeyi başarmıştır. Ancak kısa süre sonra işin aslı ortaya çıkınca Le'âlî, İstanbul'dan uzaklaştırılmıştır. Bunun üzerine Le'âlî, dönemin yöneticilerinin Acem ve Arap hayranlığına ateş püskürmüştür:

Olmak istersen i'tibâra mahal

Ya Arabdan yahud Acemden gel

…….

Eğer ademde ma'rifetse murâd

Ne fazilet verirmiş ana bilâd

Acemin her biri ki Rum'a gelir

Ya vezâret ya sancak uma gelir

.....

Gitdi bu illet ile kadr-i kemâl

Oldu arada marifet pâmâl (İsen, 1997: 90).

Arap ve Acem şair ve sanatçılarına duyulan hayranlık ve 15. yüzyıldan sonra görülmeye başlayan Türk algısındaki değişimin başlangıçta iktidar zümresi arasında, sonradan bizzat Türkçe yazan şairler tarafından düşmanlık derecesinde ve oldukça radikal bir şekilde dillendirildiğini hatta Türk'ün görüldüğü her yerde öldürülmesi gerektiğine kadar gittiğini görmekteyiz. İskender Pala, "Osmanlıdan Cumhuriyet'e Şiirde Türk Kimliği" adlı çalışmasında manzumelerine yer verdiği Kadimî'nin Türk düşmanlığını ne kadar ileriye taşıdığını göstermesi bakımından önemlidir. Kadimî, felek devrettiğinden beri Türk'ün zem olunduğunu, Allah'ın Türk'e idrak vermediğini, korkusuz olsa da akılsız ve densiz olduğunu söyleyerek Arapça olarak "*Türk baban da olsa gördüğün yerde öldür*" der. Kadimî, manzumenin sonraki kısımlarında yukarıda belirttiğimiz tüm olumsuz ifadeleri kullanmaya devam eder:

Devredelden beri şâhım eflâk

Zemm olur âlem içinde Etrâk

Vermemiş Türk'e Hudâ hiç idrâk

Akl-ı evvel de olursa bî-bâk

Uktülü't-Türke velev kâne ebâk *(Pala, 1999: 59)*

Türk'e biçilen bu olumsuz anlamları, 17. yüzyılın en usta şairlerinden Nef'î'de de görmekteyiz. Şair, Siham-ı Kaza'sında rakipleriyle girdiği mücadelede onları tahkir etmek için Türk kavramını çeşitli anlamsal bağlamlar içinde kullanır. Tıflî, onu "Kürd-i pelid" (Levend, 1984: 511) diye aşağılarken o da kendisine saldıranlara Türklüğe biçilen "*idrâksiz, deni, hınzır, köpek, eşek, kaltaban, müzevvir*" gibi olumsuz sıfatlar üzerinden saldırır (Köksal, 2016: 37). Sonraki yüzyılda da Sürûrî "*Terk et o Türkü k'etse teşehhür ne denlü kim / Çifti komış Sitanbula gelmiş Sabancadan*" diyerek Türk'ün şehre yerleşse bile köylü olduğunu bu yüzden de kendisinden uzaklaşmak gerektiğini söyler. Nitekim Kadızade Mehmed Efendi, Osmanlı toplumunun dinden uzaklaşmasını eleştirirken İstanbul halkının şehirli olmak için Farsça öğrendiklerini söyleyerek dönemin zihniyetini eleştirir (Baz, 2019: 29). Sonuç olarak Türk'e dair olumsuz bakış açısı sonraki yüzyıllarda da devam etmiş, Fransız Devrimi'nden sonra Osmanlıda yükselen milliyetçilik akımına dek bazı Osmanlı şair ve aydınları Türk kavramını bu olumsuz anlamıyla kullanmıştır.

NECÂTÎ BEY'İN ŞİİRİNDE TÜRK KAVRAMI

15. yüzyılın önemli şairlerinden olan Necâtî, kendisinden önceki şairlerin yolunu takip ederek Türk sözcüğünü şiirlerinde çeşitli anlamsal bağlamlarda bir imge olarak kullanmıştır. Şiirlerinde şiirsel bir imgeye dönüşen ve çeşitli anlamları içinde barındıran "Türk" kavramı, doğrudan bir ırka gönderme olmayıp Arap ve Fars şairlerde olduğu gibi güzelliğin bir ifade aracı olup sevgili istiaresidir. Şair, Arap ve Fars şairlerin Türk'e yükledikleri güzel vasfını olduğu gibi almakla beraber güzele yüklenen kan dökücü, zalim, merhametsiz, gaddar gibi manaları da Türk sözcüğüyle ilişkilendirmiştir. Bu ilişkilendirme âşığın sevgiliye olan ilgisinin ve aynı zamanda sevgilinin aşkının kendi üzerinde bıraktığı etkinin anlatımı içindir. Zira klasik şiir geleneğinde, sevgilinin teveccühü, âşığın veya şairin yegâne maksadıdır. Bu maksadın hâsıl olma ümidi, şiirde özellikle de gazelde sevgilinin güzellik unsurları vasıtasıyla ifade edilmektedir. Şair, bu unsurları kullanarak bir taraftan sevgiliyi okuyucuya tarif eder, bir taraftan da hem sevgiliye hasretini hem de serzenişini dile getirir. Bu münasebetle söz konusu unsurların şiirdeki vazifesi, son derece maharetli bir biçimde, şairi/âşığı kendinden geçirerek esir etmektir (Çorak, 2019: 845). Bu güzellik unsurları içinde gözün aşktaki rolü ve bakışın/temasın göz üzerinden sağlanmasından dolayı göze apayrı bir yer ayrılır ve değişik teşbih unsurlarıyla beraber kullanılır. Zira şairin kasidesinden aldığımız beyitte şairin Türk sözcüğüyle kaş ve gamze arasında ilişki kurduğunu görmekteyiz. Türk'le şairin kast ettiği sevgilidir. Şair bu beytinde Türk sözcüğünü paranteze alarak onu gündelik anlamından soyutlamakla beraber Türk milletinin özelliği olan savaşçılık ve kılıç, hançer, ok gibi öldürücü silahları taşıma özelliklerini sevgiliyle bağdaştırır ve böylece savaşçı, öldürücü, zalim bir sevgili imgesi ortaya çıkarır. Artık Necâtî Bey için Türk; kan döken, âşığına cevr u cefalar eden, bir bakışıyla yüreğini yağmalayan sevgilidir:

Nâçâr eger kaşun ile gözüni gamzen

Ol Türke kim uymaya ki elinde ola tuğrâ (Tarlan, 1997: 23)

Şairin sevgili için Türk imgesini kullanması tesadüfi olmayıp klasik Türk edebiyatındaki sevgili imgesinin bir parçasıdır. Türk kavramının sevgiliyle bağdaştırılmasının tek sebebi de Türk'e atfedilen güzellik de değildir. Türk milletinin tarih boyunca savaşçı kimliğiyle ön plana çıkması, birçok ülkeyi fethetmesi, böyle bir imgenin oluşumuna zemin hazırlamıştır. Türk'ün bütün bu özellikleri klasik şiir geleneğindeki "acımasız, tüm güzellik elemanlarıyla adeta silahlı ve âşığı öldürmeye niyetliymiş gibi görünen sevgili" ile anlamca örtüşmesinde etkili olmuştur.(Yağcı, 2014: 917). Zira klasik şiirde öldürücülük sevgilinin güzelliğinin temel parçalarından olup sevgili tepeden tırnağa silahlarla donatılmış bir savaşçı olarak tasvir edilir. Bu imaj sistemine göre onun gözü, bakışları, kirpikleri ve kaşları sırasıyla kılıç, hançer, ok, zülüfleri de bir kementtir. Kaşları ayrıca okunu fırlatmaya hazır bir yaydır.

Hepsi birer silâh tasavvuruna bağlı bu teşbihler ona vurucu ve kan dökücü bir portre çizer. (Akgün, 2013: 136) Necâtî de bu portreyi şiirinde yansıtarak Türk olan sevgilinin eline iktidar simgesi olan "tuğra"yı verir ve onu ok ve yay, yani gamze ve kaş ile donatır. Böylece savaşçı bir sevgili imgesi ortaya koyarak Türk'ün gamze ve kaşıyla âlemin yıkıldığını Türk'ün eline tuğra/güç ve iktidar vermemesi için beye yalvarır:

Âlemi yıkdı bugün kaşun ile gamzelerün

Kerem it virme begüm Türkün eline tuğrâ (Tarlan, 1997: 24)

Yukarıdaki beyitte şair, Türk kavramına olumlu anlam yüklemekle beraber yağmacı ve savaşçı kimliğinin yarattığı yıkıma göndermede bulunarak olumsuz anlamı da çağrıştırmaktadır. Ancak bu anlamsal ilişki klasik şiirdeki sevgili imgesinden bağımsız değildir. Bu yüzden şairin Türk imgesi üzerinden sevgiliye yüklediği savaşçı karakteri, başka bir beyitte aşındırarak Türk'ü başka bir vasfı olan güzellikle ilişkilendir. Orta Çağ Arap ve Fars şiirinde bir güzellik prototipi olarak yer alan beyaz tenli, çekik gözlü, yuvarlak yüzlü Türk sevgili, Necâtî'de de kendini gösterir. Necâtî, klasik şiirde sevgiliye dair bir unsur olarak kullanılan ve güzel kokusuyla anılan misk ile Türk arasında bir ilişki kurar. Bu ilişki, miskin ana vatanı olan Hıtâ'dan ileri geldiği gibi klasik metinlerde bu ilişkinin kurulmasında Türk'ün güzelliğine ve zarafetine yapılan vurgunun da önemli bir yeri vardır. Zira Hıtâ, misk ceylanının anavatanı olduğu gibi Türklerin de yaşadığı bir yerdir. Şair, sevgilisine seslenerek taze kokan miskin bir hatuna benzeyip küstahlık yapmasında şaşılacak bir şey olmadığını; çünkü Türk içinden kopup geldiğini söyler. Burada dikkat edilmesi gereken hususlar "*Türk içinde kopmuşdur ve güstâh*" ifadeleridir. Çünkü bu iki ifadeden ikili bir anlam çıkarmak mümkündür. Şair, miskin küstahlık yapmasının Türklerin arasından çıkıp geldiği için gayet doğal olduğunu ifade edebileceği gibi misk, Türklerin vatanı olan Hıtâ'dan geldiği için güzel kokusunu oradaki Türk dilberlerden ve onların güzelliklerinden aldığından kendini bir hatuna benzetmesinde küstahlık gibi görünse de buna şaşılmaması gerektiğini de ifade etmiş olabilir:

Aceb degül sanemâ Türk içinde kopmışdur

Hatuña beñzemede olsa müşg-i ter güstâh (Tarlan, 1997: 172)

Şairin Türk'e yüklediği bu anlam, kendi tasarrufu olmayıp Arap ve Fars şairlerinin Türk mahbuplarının güzelliğini övmek amacıyla şiirlerinde Türk güzele seslenip onun değişik vasıflarını övmelerinin bir devamıdır. Şairin Türk'ü güzel olarak vasıflandırması, kaynakların üzerinde hem fikir kaldığı Türk'ün güzel oluşunun bir sonucudur. Şairin beyitte Türk-i tannâz dediği, sevgilidir ve Abbasî dönemi Arap şairlerin şiirlerinde sıkça başvurdukları "ey Türk" nidasıyla eşdeğer bir nida olup şair, sevgilinin Türk güzelliğine sahip olduğunu vurgulamaktadır. Bu anlamda bu beyitte geçen Türk sözcüğü, herhangi bir benzerlik ilişkisi kurulmaksızın sevgilinin güzelliğini ifade eden bir imgedir ve açık istiare yoluyla doğrudan sevgiliyi karşılamaktadır:

Nice eş'âr-ı mahbûb-i hoş-âvâz

'Arap içinde kopmış Türk-i tannâz (Tarlan, 1997: 5)

Necâtî'nin şiirinde Türk imgesine dair bir diğer özellikle ser-mestliktir. Sevgilinin gözü, bakışı âşığın aklını başından alıcı olması itibariyle sarhoşluk ve nergisle ilişkilendirilmektedir. Bu bakımdan sarhoş gözlere sahip sevgilinin nice ok attığı, bu oklardan dolayı şairin bağrında yüz binlerce yara olduğu vurgulanmaktadır (Nazik, 2018: 145). Şairin gözle bağdaştırdığı bu özellik, aynı zamanda Fars şiirinde de yer almakta olup Türklerin gözünün çekik olmasına da kinayedir. Türk'e atfedilen bu göz fettan olduğu gibi aynı zamanda öldürücüdür. Ancak şairin aşağıdaki beyitte vurguladığı iki ser-mest göz, özelliği ödürücülükten uzak olup fettan ve yağmacıdır. Klasik şiirde göze yüklenen mestlik, çeşm-i mest, nigâh-ı mest, çeşm-i fettan çeşm-

i mestane, gibi tamlamalarla ifade edilerek sevgilideki mahmurluğun, diğer bir deyişle süzgün bakışın âşık üzerindeki etkileri ifade edilmek istenir. Necâtî'nin ele aldığı göz sadece mest olmayıp fettandır. Fettan olan bu iki ser-mest Türk/gözün yağmaladığı âşığın yüreği olduğundan şair, vaize seslenerek aşkın kendisini perişan ettiğini, bu yüzden de kendisini ayıplamamasını, sevgilinin yan bakışları altında çaresiz olduğunu; çünkü bu iki sermest Türk'ün iyilikle de olsa kötülükle de olsa konacak bir yer bulacağını söyler. Beyitte Türk kelimesiyle ilişkilendirilen sarhoş gözlere ait gamzenin, âşığın kalbine kaçınılmaz bir şekilde saplanıp onun kanını akıtarak aşk sırrını açığa çıkaracağı vurgulanmaktadır (Nazik, 2018: 145). Şair, beyitte her ne kadar gözle Türk arasında ilişki kurmuşsa da bu ilişki; Türk'ün yağmacı, sarhoş ve konargöçer olması yönüyledir. Bu yüzden şair, Türk sözcüğüyle sarhoşluk, yağma, yağmacı birlikte kullanarak sevgilinin bakışını ve bu bakışın âşığın yüreğini nasıl talan ettiğini çağrıştırmak ister ve tüm bu anlamları sevgiliyle bağdaştır. Çünkü klasik şiirde sevgili, güzelliğiyle ve yan bakışıyla tıpkı bir Türk'ün ülkeleri yakıp yıkıp yağmalaması gibi âşığın gönül ülkesini yakıp yıkıp yağmalar:

Taʿn itme bana vâʿiz ol iki Türk-i ser-mest

Eylük ile güc ile yer bulıcak konarlar *(Tarlan, 1997: 207)*

Tahrîb itdi şi'rümi mahzâ bir iki Türk

Görmedi buncılayın kimse nehb ü gâreti *(Tarlan, 1997: 352)*

Orta Çağda savaşların asıl gayesi, zenginlikler elde etmek amacıyla başka ülkelere akın düzenleyip oraları yağmalamaktır. Şair yukarıdaki beytinde olduğu gibi gözle savaşçı arasında ilişki kurarak aşkın kalbe yerleşmesini ve âşığı hükmüne alışını Türk'ün savaşçı kimliğinden faydalanarak yapmıştır. Bu savaşçı ve yağmacı göz imgesi Arap ve Fars şiirinin de Türk'e atfettiği ve göz için kullandığı bir imgedir. Zira Arap ve Fars şairlerin şiirlerine Türk güzeller konu olurken Türk güzellerin en fazla çekik gözleri onlara tesir etmiştir. Fars ve Arap şairler, Türk güzellerin çekik gözlerini kan dökmeye hazır çekilmiş bir ok gibi tasavvur ederek bunları onların silâhları kadar kalbe işleyici bulmuşlardır. Bu çekik gözlerin yan bakışı ile kılıç veya hançer arasında "karîne-i teşbîh" denilen bir benzeyiş münasebeti kurmuşlardır. Türk gulâmlarından bahseden şiirlerde onların gözlerindeki tesir hassası ve çekicilik, en çok ilgi duyulan ve üzerinde ısrarla durulan bir motif olmuştur (Akgün, 2013: 138). Necâtî de bu motifi şiirlerinde kullanarak sevgilinin çekik gözünü nim-mest ve bu gözün kan dökücü özelliğini tiğ-i cefâ, hançer ifadeleriyle anlatır. Ancak şair, Türk ve kılıç, hançer kelimeleri beraber kullanınca ortaya çıkan savaşçı Türk imgesinin bir başka tezahürü olan çalma/yağmayı da unutmaz ve böylece çekik gözlü sevgilinin yan bakışının cefa kılıçlarıyla yüreğini çalmaya hazır olduğunu bize anlatmaya çalışır:

Edindi gamzeden ol çeşme-i nâtüvân hançer

Ki resmidür takınur cimle Türkmân hançer *(Tarlan, 1997: 55)*

Her kime gamze eylese ol Türk-i nîm-mest

Tîğ-i cefâ ile sanasın kim beni çalar *(Tarlan, 1997: 227)*

Şair, aşağıdaki beytinde Türkmen ile kılıç, göz ile naz arasında ilişki kurar. Şair, çekik gözleriyle âşığın yüreğini kana bulayan Türk güzelin eline kılıç geçmesi durumunda başına neler geleceğini de çok iyi bilmektedir. Zaten savaşçı bir ruha sahip olan Türk/gamze, hele mest olduğunda daha da tehlikeli bir hal aldığından sevgiliye seslenerek gamzeye naz öğretmemesi için yalvarır. Şaire göre mest bakışlı sevgili, nazı gamzesine öğrettiği takdirde gamze, âşıkların kanına girmekten bir an olsun sakınmayacaktır. Şaire göre göze tehlike katıp onu bir cellada dönüştüren gamze değil, nazdır. Nasıl ki Türk, mest olduğunda tehlikeli oluyorsa ve bu yüzden

ona kılıç verilmemesi gerekiyorsa gamzeye de naz öğretilip mestane bir bakışla âşığa yönlendirilmemelidir. Çünkü gamze naz ile kılıçlar kuşanınca âşık için tehlike arz edecektir:

Ey serv-i nâz gamzeye öğretme gözlerin

Zinhâr verme mest olıcak Türkmâna tîg (Tarlan, 1997: 52)

Arap ve Fars şiirinde Türk güzellerin çekik gözlerine duyulan hayranlık, göze dair bazı teşbih unsurlarının ortaya çıkmasına ve bunun klasik şiir geleneği içinde zamanla mazmun olarak yer almasına neden olmuştur. Göz etrafında şekillenen bazı hayaller; sevgilinin zalim, acımasız bir savaşçı ve âşığına cefa çektirip kanını döken bir sevgili imajını doğurmuştur. Bilindiği gibi klasik şiirde sevgilinin gamzesi, âşığın canına kasteden bir cellat ya da yayını germiş bir sipahi gibi tasavvur edilir. Zira gamzenin gerilen yayından fırlayan her ok, atılan her mızrak, çekilen her kılıç âşığın yüreğini parça parça eder. Sevgilinin gözü, sevgili tipinin tam bir benzeri mahiyetindedir. Zalimdir, kan dökücü, insafsız ve lakayttır (Tolasa, 2001, 191). Bu elem ve ıstırap verdiği gibi aynı zamanda arzulanan bir durumdur da. Tam da bu noktada Arap ve Fars şairler, gamzeye atfedilen tüm bu özellikler ile ellerinde kılıçla ülkeleri fethe girişen, önüne çıkan her şeyi yerle bir eden, kan dökmekten sakınmayan Türk/Moğol askerleri arasında bir ilişki kurma yoluna gitmiştir. Kurulan bu ilişki nitelikler üzerinden kurulmuş olup Türk benzetilen unsurdur. Bilindiği gibi Moğollar, İran ve Abbasî yurdunu işgal ettiğinde çocuk, kadın, yaşlı demeden binlerce insanı kılıçtan geçirmiştir. Sanki tüm bu kullanımlar, zihinlerde canlılığını hala koruyan Moğol istilasının yarattığı travmanın dışavurumudur. Necâtî ve diğer Osmanlı şairleri de Fars ve Arap şairlerin kurduğu bu ilişkiyi olduğu gibi alarak sert karakterli bir sevgili imgesini yansıtmak amacıyla "gamze-i hûn-rîz" terkibiyle Türk'ün çekik gözüne atıfta bulunarak "Türk-i ser-hoş" terkibini bağdaştır. Böylece sevgilinin kan dökücü vasfının simgesi olan gamze ile Türkün kan dökücü vasfını bütünleştirir:

Hem-dem olan gamze-i hûn-rîzüñe başdan çıḳar

Gizlü râzı ʿâşıkuñ ol Türk-i ser-hoşdan çıḳar (Tarlan, 1997: 267)

Türkler, güzellikleri yanı sıra kaynaklarda içkiye düşkünlükleri ile de anılırlar. Zira Türkler arasında içki içmenin bir gelenek olduğu ve sarhoş olduktan sonra da aşırı derecede agresif olduklarını Bedr-i Dilşâd *"Ayıbları oldur ki hâtırda künd/ Olurlar dahı mest olunca tünd"* beytinde açıkça belirtir. Necâtî de şiirlerinde Türk'ü ele alırken onun bu yönüne atıfta bulunur. Necâtî, her ne kadar "Türk-i mest" terkibiyle sarhoş bir Türk vurgusunda bulunmuşsa da asıl anlatmak istediği gamze ve sevgilinin nazlı bakışlarıdır. Şair, gamze ile Türklerin sarhoşken tehlikeli oluşları arasında ilişki kurduğu gibi sevgilinin nazlı bakışlarını âşığı avlamaya hazır bir savaşçı gibi de tasvir etmiş olur. Zira klasik şiirde gamze sürekli mest ve sarhoş olarak tasavvur edilir. Bu mestlik, içkiden olmayıp naz ve gururdan kaynaklı olsa da mestliğe yapılan vurgu, gözün sarhoşluktan dolayı her an kavgaya girişebileceğine işarettir (Tolasa, 2001: 191-194). Bu yüzden yarı uykulu ya da mest olup kendinden geçmiş olan gamze, ansızın âşığın üzerine saldırıp onu yüreğinden avlar. Tıpkı sarhoş bir Türk gibi gamze de uykulu ve baygın olsa da âşık için tehlikelidir ve âşığı her an alt etmeye hazırdır. En can alıcı güzelliği çekik gözü olan Türk güzelle mahmur gamze arasında ilişki kuran şair, gönlüne seslenerek naz uykusuna dalmış olan sarhoş Türk/gamzeye kesinlikle aldanmamasını, uykuya dalmış gibi görünse de daldığının uyku değil bir fitne olduğu hususunda onu uyarmaktadır. Böylece Necâtî, geleneğe sirayet eden gözün cana işleyiciliğinin prototipi olan çekik gözlü Türk ile göz arasındaki ilişkiden yararlanarak gamzenin bir afet oluşuna vurgu yapmıştır:

Hâb-ı nâz itdügine ol Türk-i mestüñ ey gönül

Zinhâr aldanma kim fitnedür ol uyhu degül (Tarlan, 1997: 352)

Türklerin kaynaklarda bahsedilen özelliklerinden biri de savaşçı olmalarından ötürü kan dökücülükleridir. Necâtî, Türk adının etrafında oluşan bu anlam özelliğinden hareketle "Türk-i hûn-rîz" terkibini kullanarak sevgilinin gözünün vasfını anlatmaya çalışır. Şairin göze yüklediği bu anlam, Klasik şiirde gözün aşk unsuru olarak kullanıldığında onun vurucu özelliğinden ileri gelir. Aslında şair her ne kadar gözden bahsediyor gibi görünse de ele aldığı gamzedir. Çünkü gamze sadece gözden ibaret olmayıp kaş, kirpik ve göz üçlüsünden oluşur (Pala, 1995: 197). Kaş ve kirpik, klasik şiirde gözü koruyan birer sipahi gibi tasavvur edilir ve Türk kavramı, göze dair imajlarla birleşip göze dair imgenin bir parçası olur. Kaş, çekilen bir yaya; kirpikler ise bir oka dönüşerek âşığın kalbine saplanıp yaraladığı bu imaj dünyasında göz, tepeden tırnağa silahlı bir Türk askeri şeklinde tasavvur edilir artık. Şair, oluşturduğu/ödünçlediği Türk imgesiyle Türkün temel özelliklerini göze yükler ve bakışın cana işleyiciliği ile sahir oluşu somutlaştırmış olur. Böyle bir ilişki kurulması, Türklerin savaşçı vasfı olduğu gibi Türk güzellerin çekik gözlü olması ve çekik gözün çekilmiş bir yay gibi tasavvur edilmesinden ya da kirpiklerin kılıç, ok, mızrak, hançeri, neşter gibi öldürücü silahlara benzetilip Türk savaşçılarla ilişkilendirilmesinden ileri gelir. Ancak şairin kullandığı "nâ-müselmân" sözcüğü ile sevgilinin merhametsizliğine gönderme yapılmışsa da nâ-müselmân olarak tanımladığı, Anadolu'da yaşayan Müslüman Türk'ün olmadığı anlaşılmaktadır. Şair, bu beytinde pagan olan Moğol ırkını Türk anlamında kullanarak onların yarattığı istilaya, kan dökücülüklerine, gaddar oluşlarına ve tüm İslam âlemin alt üst edişlerine telmih yapmış ve bu yüzden de Türk sözcüğü, Moğol yerine kullanılmıştır:

Gözi sihrine tutuldum figân ol Türk-i hûn-rîzüñ

Saçı fikrine tutuldum meded bir nâ-müselmânuñ *(Tarlan, 1997: 344)*

Şairin Türk sözcüğüyle şiirde kurduğu anlam örüntüsünün bir yönünü de merhametsizliktir. Necâtî'nin şiirlerinde bir güzellik unsuru olarak yer alan Türk kavramı, sevgilinin fiziksel güzelliğine yapılan vurgudan ziyade klasik şiirde gözün etrafında oluşan hayallerin parçası olarak yer almıştır. Zira parçalı güzellik yapısına sahip olan klasik şiirin estetik dünyasında gözün önemli bir yeri olup aşkın başlamasını sağlayan unsurdur ve genel olarak öldürücü silahlarla donatılmıştır. Şairin şiirlerinde ok, hançer, kılıç gibi kesici, öldürücü savaş aletleriyle gözü, kirpiği ve kaşları arasında ilgi kurarak cefacı sevgili tipini ifade etmek amacıyla Türk imgesinden faydalanır(Akgün, 2013: 137). Çoğu zaman sadece gözleriyle konuşan, âşığına cefadan başka bir şey göstermeyen bu sevgili tipi, çekilmiş yayıyla âşığını öldürmeye hazır bekleyen ve kurbanının kendisi karşısında çaresiz kaldığı bir Türk süvariyi hatırlatmaktadır. Bu anlamda Necâtî, sevgisinin amansız bakışlarının özerine dikilmiş okları karşısında yayını çekmiş bir Türk olan gözler karşısında can kuşunun çaresizliğini ve ondan kurtuluşun imkansızlığını "*Türk-i hadeng-efgen"* terkibiyle tasvir eder. Şairin kurduğu benzerlik ilişkisi iki yönlü olup biri savaşçılık diğeri ise merhametsizliktir. Şaire göre her ne kadar merhamet dilemek amacıyla gözyaşından kendisine bir zırh yapmışsa da bu zırh, çekik gözlü merhametsiz Türk'ün okları karşısında canını koruyamaz. Bakış silahıyla kuşanmış bu çekik/Türk gözlerin hışmına uğrayacak ve ona aman vermeyecektir:

Yaşumuñ katresi geydürdi zırıhlar tenüme

Veh ki mâniʿ olımaz Türk-i hadeng-efgenüme (Tarlan, 1997: 492)

SONUÇ:

Türk sözcüğü, günümüzde geniş bir coğrafyada yaşayan bir ırkın ismi olsa da Orta Çağ edebiyatında bu sözcük semantik değişikliklere uğramış, Arap ve Fars şairlerinin elinde bir imgeye dönüşerek zaman içinde asli anlamını yitirip mecazî unsurlarla beraber bir teşbih unsuru ve şiirde sevgilinin güzelliğini ifade aracı olmuştur. Fars şairlerden etkilenen Türk şairler de Türk ismi etrafında oluşan imgeleri ve anlamsal bağlamları olduğu gibi alıp şiirlerinde

kullanmıştır. 15. yüzyıla kadar sevgilinin güzelliğinin ifade aracı olan Türk, Osmanlı iktidar ve sosyal yapısındaki değişimle paralel olarak bu yüzyıldan sonra anlam kötülemesine uğramış; "kaba, köylü, zalim, gaddar, idraksiz" gibi anlamlarıyla kullanılmıştır. Dönemin şairlerinden Necâtî de Arap ve Fars şairlerinin Türk sözcüğüne şiirde yüklediği anlamı olduğu gibi ödünçleyerek bu imgeyi, sevgili/sevgilinin güzelliğini ve göze dair hayalleri ifade etmek için bir anlatım aracı olarak kullanmıştır. Necâtî'nin şiirlerinde "Türk" sözcüğü, sevgili, güzellik ve göz için bir teşbih unsuru olarak kullanılmıştır. Bir beytinde ise sevgilinin güzelliğini ifade etme aracı olup miskin anavatanı olan Hıtâ ile orada yaşayan Türkler arasında bir ilişki kurulmuştur. Şairin bu kullanımları, içinde olumlu anlamları barındırdığı gibi olumsuz anlamlar da içermektedir. Ancak şairin şiirlerinde kullandığı Türk sözcüğü bir ırkın özelliklerinin bir nesneyle bağdaştırılması olduğundan Türk sözcüğü, içerdiği değişik anlam örüntüleriyle güzellik unsuru olan göz arasında ilişki kurmuştur. Bu yüzden de şairin asıl kast ettiği millet olan Türk değildir. Zira şair, Türk sözcüğünü paranteze alarak sözcüğün işaret ettiği anlam ve mutabakatları en aza indirgemiş ve kavramın anlam alanını olabildiğince genişleterek göze dair tüm hayalleri ifade edecek bir niteliğe büründürmüştür. Bu anlamda şair, millet anlamındaki Türk'ü tamamen aşındırmış, klasik şiirde göze yüklenen acımasızlık, zalimlik, kan dökücülük, merhametsizlik, gaddarlık gibi olumsuz ifadelerle Türk'ün göz özelliği olan çekiklik arasında ilişki kurarak geleneğe uymuştur. Hatta bazı yerlerde bu özellikleri ifade etmek isteyince Moğol yerine Türk sözcüğünü kullanmıştır. Tabii bu ilişki sadece bu boyutta olmayıp Türklerin askerlik yetenekleri ve insanların zihninde oluşan tüm olumlu ve olumsuz anlamlarla göz arasında nitelik bakımından benzerlik kurulmuştur. Bu da imgenin temel özelliğidir. Çünkü imge oluşturulurken iki kavram arasında ortak özelliklerden hareket edilir ve güçlü olanın tüm özellikleri zayıfla ilişkilendirilerek güçlü kavram, zayıf kavramın ifade aracına dönüşür. Ancak bu yapılırken güçlü kavramın benzetme yönü dışındaki özellikleri aşındırılır ve sadece benzetme yönü benzeyenle ilişkilendirilerek benzetilen benzeyenin ifade aracı olur. Tıpkı "Aslan çocuk" dediğimizde aklımıza aslan gelmediği gibi Necâtî'nin şiirlerinde de "Türk-i hûn-rîz" dediğimizde aklımıza artık Türk değil, gamze gelir ve Türk'ün kan dökücü özelliği gamzenin bir parçası olmuştur. Sonuç olarak şairin şiirlerinde geçen Türk, doğrudan bir millete işaret olmayıp nitelik bakımından kendisiyle ilişki kurulan göz, gamze ve fiziksel güzelliktir. Bu anlamda Türk, Necâtî'nin şiirinde gerçek anlamından sıyrılmış; bir sembole veya bir çağrışım objesine dönüşerek gerçeğin yerini almış ve göz, gamze ve güzelliğin çeşitli yönlerini ortaya koyan bir ifade aracı olmuştur.

KAYNAKÇA

Acar, M. S. Türk Sözcüğü, http://kisi.deu.edu.tr//sadik.acar/dosyalar/TS.pdf (erişim tarihi: 10.12.2019).

Akdoğan, Y. Ahmedî Divanı. https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/10591,ahmedidivaniyasarakdoganpdf.pdf?0 (erişim tarihi: 10.12.2019).

Akgün, Ö. F. (2013). Divan Edebiyatı. İstanbul: İSAM Yayınları.

Armutlu, S. (2014). Gazneliler ve Selçuklular Döneminde Edebi Gelenek. Türkler (Cilt 5, s. 872-879). Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.

Armutlu, S. (2017). Klasik Arap, Fars ve Türk Şiirinde Güzel/Sevgili Prototipleri. Doğu Esintileri, 7, ss. 1-68.

Ayan, H. (1979). Şeyhoğlu Mustafa. Hurşid-name (Hurşid u Ferahşad) İnceleme- Metin-Sozluk- Konu Dizini. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Yayınları.

Baykara, T. (1998). Türk Adının Anlamı. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayınları.

Baz, İ. (2019). Kadızadeliler Sivasiler Tartışması. Ankara: Otto Yayınları.

Biltekin, H. (2018). Şeyhî Divanı. https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/61044,seyhidivanipdf. pdf?0 (erişim tarihi: 10.12.2019).

Ceyhan, A. (1997). Bedr-i Dil-şâd'ın Murâd-nâmesi. İstanbul: MEB Basımevi.

Civelek, Y. (2014). Eski Arapça Kaynaklarda Türkler. Türkler (Cilt 5, s. 921-935). Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.

Çorak, R. (2019). Klasik Türk Şiirinde Mavi Göz. Eski Türk Edebiyatı Araştırmaları Dergisi [ESTAD] , 2 (2), Ağustos, ss. 845-868

Durmuş, İ. (2017). Türk Adının Ortaya Çıkışı, Anlamı ve Yayılışı. Akademik Bakış, 10 (20), ss. 37-48.

Erdoğan, M. (2017). Bursalı Rahmî ve Dîvânı. https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/55910,bursali-rahmi-divanipdf.pdf?0 (erişim tarihi: 10.12.2019).

Gökalp, Z. (2007). Türk Medeniyet Tarihi. Ankara: Elips Kitap Yayıncılık.

Güneş, A. (2001), Kâbûs-nâme'nin Bilinen ilk Türkçe Çevrisi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

İsen, M. (1997). Ötelerden Bir Ses, Divan Edebiyatı ve Balkanlarda Türk Edebiyatı Üzerine Makaleler. Ankara: Akçağ Yayınları.

Kalkışım, M. M. (2001). Klasik Türk Şiirinde Türk Kavramı. Milli Folklor, 50, ss. 58-69.

Karaismailoğlu, A. (2014). İslamiyet Sonrasında İlk Dönem Farsça Şiirlerde Türkler (Cilt 5, s. 903- 913). Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.

Karaismailoğlu, A. (2019). Klasik Dönem Türk Şiiri İncelemeleri. Ankara: Akçağ Yayınları.

Kartal, A. (1999). Farsça'da Türkçe Kelimeler ve Fars Edebiyatı'nda "Türk" Kavramı İle İlgili Unsurlar. Bilig, 11, ss. 31-54.

Köksal, M. F. (2016). Yâ Kebîkeç –Mecmualar Arasında-. İstanbul: Kesit Yayınları.

Köprülü, O. F. (1990). Köprülü'den Seçmeler. İstanbul: MEB Basımevi.

Köymen, M. (1944), " Hsiung – Nu'ların Tuku (T'u – ko) Kabilesi ", DTCF Dergisi III (1), ss. 58-59.

Levend, A. S. (1961). Türkçülük ve Millî Edebiyat. Beletten, 9, ss. 147-206.

Levend, A. S. (1984). Divan Edebiyartı. İstanbul: Enderun Kitabevi.

Mengi, M. (1995). Mesihî Divanı. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayınları.

Nazik, S. (2018). Klasik Şiirde Türk Güzel. Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi, 45, ss. 137-158.

Orkun, H. N. (2011). Türk Sözünün Aslı. Ankara: TDK Yayınları.

Öztürk, E. (2015). Türk Adının Anlamı. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Öztürk, M. (2014). Divan Şairinin Nimet ve İktidar Ekseninde Ulusları Ötekileştirmesi. A. Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi [TAED] 51, ss. 63-88.

Pala, İ. (1995). Ansiklopedik Divan Şiiri Sözlüğü. Ankara: Akçağ Yayınları.

Pala, İ. (1999). Ah Mine'l- Aşk. İstanbul: Ötüken Yayınları.

Sarıçiçek, R. (2013). Mustafa Bin Bâli İlm-i Firaset, Malatya: Öz Serhat Matbacılık.

Şükûn, Z. (1996) Farsça-Türkçe Lugat –Gencine-i Güftar Ferhen-i Ziya. İstanbul: MEB Basımevi,

Tarlan. A. N. (1997). Necâtî Beg Divanı. İstanbul: MEB Basımevi.

Tolasa. H. (2001). Ahmet Paşa'nın Şiir Dünyası. Ankara: Akçağ Yayınları.

Yağcı, Ş. (2014). Orta Çağ Türk ve İran Edebi Metinlerinde Türk Kavramı. Türkler (Cilt 5, s. 914- 920). Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.

Yaltkaya, Ş. (2006). Türklere Dair Arapça Şiirler (Haz. Musa Yıldız). Nüsha, 6 (21), ss. 7-29.

ŞEYHÜLİSLÂM YAHYÂ'NIN ŞİİRLERİNDE PÜRİTENİZM ELEŞTİRİSİ

Kenan BOZKURT*

ÖZET

Her dönemin ruhunu yansıtan, ihtiyaçlarına cevap veren felsefî ve toplumsal eğilimler olmuştur. Bu eğilimler, insanların içinde bulundukları manevî sıkışmışlıktan ve boşluktan kurtarmayı amaçlarken geniş halk tabakalarını etkiledikleri gibi bazen de sadece dar bir kliğin yaşamında kendine yer bulmuştur. Geniş halk kitleleri arasında yayılan düşünüş ve yaşam tarzları, gayet rahat bir şekilde kendine yaşam alanı bulurken daha dar bir çevrede hayat bulan eğilimler ve yaşam tarzları pek de hoş karşılanmamıştır. Bu eğilimlerin mensupları hakaretlere, sürgünlere, hatta öldürülmeye maruz kalmışlardır. Sûfîlik de İslam âleminde zaman zaman hâkim çevre tarafından tacize uğrayan ve dar bir çevrede kabul gören manevî bir yaşam tarzıdır. Zahirî Sünniliğin hâkim olduğu bazı kesimlerin, iktidarı ele almasıyla kendini rint/ehl-i hal olarak kabul eden şair, mutasavvıf ve sûfîler, zaman zaman çok büyük sıkıntılara maruz kalmıştır. Bu radikal çevreler; Sühreverdî, Hallac-ı Mansûr ve Nesimî örneklerinde görüldüğü gibi çok acı felaketlerin yaşanmasına da neden olunmuştur. Benzer bir zihniyetin tezahürünü 17. Yüzyıl Osmanlısında da görmekteyiz. Osmanlı toplumunda Kadızâdelilerin iktidarda ağırlığını hissettirmeleriyle daha esnek bir dinsel formasyonu savunan mutasavvıflara karşı cephe açılmış, tekkeler yıktırılmaya çalışılmış, mutasavvıflar küfürle itham edilmiştir. Bu da Osmanlı toplumunun temel dinamiklerinden olan tekke ve medresenin karşı karşıya gelmesine neden olduğu gibi toplumda insanların kutuplaşmalarına ve birbirine karşı tahammülsüzleşmelerine de sebep olmuştur. Böyle bir dönemde şeyhülislâmlık gibi önemli bir makamda da bulunan Şeyhülislâm Yahyâ, Kadızâdelilerin bu dinsel dayatmalarını ve dini yorumlayışlarını tasvip etmeyerek insanı merkeze alan, aşk ve sevginin hâkim olduğu tasavvufî anlayıştan yana tavır almış ve bu anlayışın ideal tipi olan "rint" üzerinden kendini ifade etmiştir.

Bu çalışmada dinsel bağnazlığın zirvede olduğu bir dönemde hem şair hem de şeyhülislâm kimliğine sahip olan Şeyhülislâm Yahyâ'nın dönemin radikal unsurları olan zâhit ve vaizlere bakışını şiirlerinden hareketle irdelenmeye çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Osmanlı Devleti, Kadızâdeliler, Sûfîzm, Şeyhülislâm Yahyâ

GİRİŞ

17. yüzyıl Osmanlı devletinin siyasi, ekonomik, ahlaki ve toplumsal bunalımların yaşandığı; içte ve dışta ciddi sorunların baş gösterdiği bir yüzyıldır. Devletin içine düştüğü bu kötü durumdan kurtuluşu, ihya ve ıslah hareketleriyle mümkün olduğu halde dönemin devlet adamları, çağın şartlarını ve toplumsal, siyasal, ekonomik dinamikleri ve değişimleri göz önünde bulundurmaksızın "kanun-ı kadim"den uzaklaşmayla izaha çalışmış; çıkan isyanlar, düzensizlikler, sert tedbirlere başvurularak bastırılmış ve bunları ortaya çıkaran nedenler görmezden gelinmiştir. Özellikle savaşa dayalı Osmanlı ekonomisi, bu yüzyılda savaşların uzaması, eskisi gibi zaferlerin kazanılmaması, uzun süren masraflı savaşların varlığıyla tamamen bozulmuştur. Bu yüzyılda tahta değişimlerinin önceki dönemlere göre daha sık yaşanmasından kaynaklı olarak cülûs bahşişleri ciddi bir maliyet oluşturmuş, bahşişlerin ödenebilmesi için saraydaki altın eşyalar eritilmiş ve altın sikkelerin ayarı düşürülmüştür. Altın sikkenin bakırla karıştırılıp ayarının düşürülmesi, paranın değer kaybetmesine ve halkın alım

* Dr. Öğr. Üyesi, Batman Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili Edebiyatı Bölümü, E-posta: kenan.bozkurt@batman.edu.tr
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-5227-0614

gücünün düşmesine sebep olmuş, bu da yeni huzursuzlukların baş göstermesine neden olmuştur. Bu yüzyılda lüks ve israfın bir sonucu olarak sarayın giderleri gelirlerini aştığından bütçe açığı oluşmuş, çare olarak da yeni vergilerle bütçe denkleştirilmek istenmişse de bu uygulamalar, halkın maddî dar boğaza düşüp isyan etmesine sebep olmuştur.

Bu dönemde yaşanan sorunların başında tahta yönetimden anlayamayan, dirayetsiz padişahların iktidarı elinde tutması gelir. Özellikle çocuk yaşta tahta geçen padişahların saray kadınlarının elinde bir entrika nesnesi haline gelmesi, yaşanan krizin daha da derinleşmesine neden olmuştur. Bu dönemde iyi yetişmiş devlet adamının pek olmayışı, makam ve mevki dağıtımında liyakat yerine torpil ve rüşvetle atamaların yapılması, ilmiye sınıfının bozulup din bilimleri dışındaki bilimlerin medreselerde okutulmaması, Osmanlı devletindeki tüm kurumların bozulmasına ve Batı karşısında üç yüzyıllık üstünlüğün yitilmesine neden olmuştur. Batı toplumunun değişim dönüşüm içine girip coğrafi keşiflerle beraber zenginleşmesi, yeni ticaret yollarının bulunması, Osmanlı için çok ciddi sorunlara sebep olmuştur. Tüm bu etmenler, Osmanlı devletinin hem içte hem de dışta ciddi bir krizin içine düşmesine neden olmuştur. Her kriz döneminde olduğu gibi bu dönemde de tutuculuk, hoşgörüsüzlük, ayrıştırıcı politikalar, taraftar toplamıştır. Bu dönemde ortaya çıkan bazı radikal unsurlar ve bu unsurların karıştığı bazı olaylar, Osmanlı devletinin toplumsal dinamiklerinde fay hatları oluşturmuş, toplumda kaosun baş göstermesine, siyasal krizin derinleşmesine, insanların birbirine karşı bilenmesine neden olmuştur. Bu hareketlerden biri de 17. yüzyılın olumsuzluklarını fırsata dönüştüren, Osmanlı devletinin içine düştüğü buhranı, dinden uzaklaşmaya bağlayan ve bu yolla geniş bir taraftar kitlesine ulaşan Kadızâdelilerdir. Ortaya çıkış gerekçeleri bakımından Batı dünyasında 16 ve 17. yüzyılda İngiliz kilisesinde reformlara karşı çıkarak dinde saflığı amaçlayan Püritenizm Hareketi'ne benzeyen Kadızâdeliler Hareketi, Osmanlı dini hayatında önemli bir yere sahip olup bir süre sonra devletin sosyal ve kültürel hayata müdahalesinde rol oynamaya başlamış, devletin gücünü arkalarına alarak kendi rakiplerini bertaraf etmişler (Bilkan, 2005: 121). Bu da devletin çözülmesini hızlandırırken ayrışmanın toplum arasında hızla yayılmasına da neden olmuştur.

Şeyhülislâm İbni Teymiyye'nin görüşlerinden etkilenerek katı selefî bir anlayışı benimseyen Kadızâdeliler hareketi, Birgivî Mehmed (1582-1635) tarafından İbni Teymiyye'den tercüme ettiği "Tarikat-ı Muhammediyye" adlı eseriyle başlatılmıştır. Her ne kadar Birgivî İbni Teymiyye'nin görüşlerinden etkilenmiş olsa da İbni Teymiyenin derinliğinden yoksundur. Ahmet Yaşar Ocak'a göre Birgivî ve sonraki takipçileri her ne kadar İbni Teymiye'nin görüşlerinden hareket etmişse de gerçekte onun düşüncelerinin ahlâk ve ibadetlere yönelik sistemsiz ve basitleştirilmiş bir biçiminden ibarettir (2002: 20). Onun ortaya koyduğu görüşler, ilmihal boyutunda kalmıştır. Birgivî Mehmed Efendi, İbni Teymiyye'den başlanarak tartışılan "*Peygamber Efendimizin Ebeveynlerinin durumu, peygambere salat ve selam, kandiller, kabir ziyareti, akli ilimler, Firavun'un imanı, tekkeler, sema, devran, teganni, zikr, İbni Arabi, deniz mahsülleri*" gibi konuları ele alarak bu hususta çok sert bir tutum geliştirmiştir. Ancak Birgivî Mehmed Efendi'nin öncülüğünü ettiği tasviyecilik hareketi, onun vefatından Onun vefatından sonra fikirlerinden etkilenen Kadızâde Mehmed Efendi, çok daha radikal bir tutum sergileyerek verdiği vaazlarla halkı peşine takmış, çok geniş bir taraftar kitlesine ulaşmıştır. Bu anlamda Kadızâdeliler, IV. Murad (1623-1640), Sultan İbrahim (1640-1648) ve IV. Mehmed (1648-1687) dönemlerinde gündemde kalmış "dinde tasfiyecilik" olarak da tanımlanabilecek bir harekettir (Şahin, 2008: 32-33). Bu hareket, 17. yüzyılın koşullarından beslenerek iktidar tarafından da desteklenmesiyle sosyal, siyasal ve dinsel bir baskı aracı olmuş ve kısa sürede devlet içinde devlet konumuna yükselerek tehlikeli bir hal almıştır. Birgivî'nin ölümünden sonra Kadızâde Mehmed Efendi, Üstüvanî Mehmed ve Kürt Molla olarak da bilinen Vanî Mehmed tarafından bu hareket, radikal bir hal alarak devam etmiştir. Osmanlı devletinin içine düştüğü ahlakî, siyasî ve sosyal buhranın temel sebebini dinden uzaklaşmaya bağlayan

Kadızâdeliler, nasa ait olanı hâkim kılıp sonradan ortaya çıkan her şeyi gayr-ı İslamî kabul ederek bid'atlerle mücadele etmiştir (Çavuşoğlu, 2001: 100). Ancak Nâ'imâ, bunların niyetlerinin salt bid'atlerle mücadele olmadığını, bunların eski kavgaları şan ve şöhret için yeniden gündeme getirdiklerini söyleyerek (Bilkan, 2017: 20) onların asıl niyetleri hakkında ip uçları verir.

İyi bir eğitim almış olan Kadızâde Mehmed Efendi, İbni Teymiyye'nin tasviyeci görüşlerinden hareketle, Osmanlı devletinin içine düştüğü buhranı, sünnet-i saniyye ve Kuran'dan uzaklaşmaya bağlayarak bid'at olarak kabul ettiği tüm unsurların dinden atılması gerektiği fikrinden hareketle kısa sürede taraftar toplamayı başarır. Onun bu görüşleri, Osmanlı iktidarının geleneksel olarak desteklediği Fahreddin-i Razi'nin akılcı ekolüne ters düşmesine rağmen iktidar tarafından destekçi bulmuş, padişah ve devlet adamları ikna edilerek kendi lehlerine dönemin şeyhülislâmlarından muhalif ve bid'at gördükleri kesimler için fetvalar almayı başarmıştır. Kadızâdelilerin iktidar tarafından desteklenmesi, tamamen siyasi saikalarla olmuştur. Zira onların ortaya koyduğu görüşler, oluşan kargaşaya bir çare mahiyetinde olduğundan, siyasî ve ekonomik buhranın nedenini yönetimi dışta tutarak dinden uzaklaşmaya bağlamaları, iktidarın işine gelmekteydi. İstanbul camilerinde vaiz olarak kürsülerde yer edinen Kadızâdeliler, Peygamber zamanındaki saf İslam'a dönme sloganıyla dine sonradan sokulan her şeye savaş ilan etmiş ve bunu yaparken de oldukça sert ve müsamahasız davranmışlar. Kadızâdeliler, bid'atlerle savaşırken toplumsal bir kargaşaya yol açtılar. Kamusal düzenin sarsılmasına neden olan bu süreçte, tütün, kahve, her türlü türkü ve raksın şeriata aykırı olduğunu ilan ederek, matematik ve akli ilimlerin medrese eğitiminden kaldırılmasını istediler. Fakılar yalnızca dini bağnazlığı körüklemekle kalmayıp aynı zamanda lükse ve savurganlığa da saldırmışlardır (Turan, 2016: 61). Ancak bu hareket her ne kadar bid'atlerle savaşma şiyarıyla yola çıkmış gibi görünse de verdikleri fetvalarla rüşveti helal saymış ve bu yolla da sarayda atamalara müdahale edip makamlar satarak menfaat elde etmiştir. Bu anlamda hareket, dinsel bir kisve altında bir çıkar çetesine dönüşmüş, bunu gizlemek için de dinî sloganlar yardımıyla kendilerine suni düşmanlar yaratmışlardır. Bunun sonucu olarak da Osmanlı toplumunda yüzyıllarca hoşgörüyle karşılanan ve özellikle ulema arasında geniş bir kesim tarafından kabul gören tasavvuf düşüncesi, XVII. yüzyılda katı bir muhalefetle karşılaşmıştır (Bilkan, 2005: 121).

Kadızâdelilerin en belirgin özelliklerinden biri de yerleşmiş kültürel ve tasavvufî ayinleri din dışı sayarak onlara yönelik radikal bir tepki ortaya koymasıdır (Turan, 2016: 62). Bu dönemde, hemen bütün tarikatların kendi alanlarında bazı farklı âyin ve erkâna sahip bulundukları bilinmekle beraber, temel tasavvufî doktrin itibariyle hepsinin, klâsik tasavvufun temel doktrini olan velâyet, bu çerçevede kutb teorisi ve daha temelde de Vahdet-i Vücud doktrini etrafında birleştikleri görülür (Ocak, 2002: 21). Kadızâdeliler, selefi hareketinin ilk dönemlerinden başlanarak "sûfîlerin nefsi hoş tutmayı esas alarak insanların amellerinin ifsat edilmesine sebep olduğu" (Uludağ, 2010: 64) görüşünü olduğu gibi benimseyerek onların ortaya koyduğu birçok itikadî meseleyi bid'at kabul ederek mutasavvıflara saldırmış, Osmanlıdaki kötü gidişattan tarikatlar ve mutasavvıflar sorumlu tutulmuş ve fiillerinden dolayı da küfürle itham edilmiştir. Kuran ve sünnet dışında her şeyi bid'at ve küfür kabul eden Kadızâdeliler, eleştiri oklarını mutasavvıflara çevirerek onların musiki eşliğinde sema yapmalarını, zikir çekmelerini bid'at kabul etmişler ve mutasavvıflara şiddetle saldırmışlar. 16. yüzyılda Ebussuûd Efendi de benzer görüşleri dile getirerek mutasavvıfları ve onların ayinleri içeriğinden dolayı tekfir etmiştir (Bilkan, 2017: 48); ancak bu tutum, 17. yüzyılda ortaya çıkan Kadızâdelilerin tutumu kadar sert ve etkili olamamıştır. Ayasofya vaizinin özellikle tarikat mensuplarına yönelik eleştirileri, semâ ve müziğe dair sert ifadeleri dönemin sûfî çevrelerinden aksi görüşlerin savunulması biçiminde karşılık bulmuşsa da (Turan, 2016: 65) bu karşılık, Kadızâdelilerin tavrı kadar sert olmamıştır. Zira Kadızâdeliler, mutasavvıfların tüm fiillerini

bid'at kabul etmiş ve hatta daha da ileri giderek Halveti, Mevlevi ve diğer tarikatların tekkelerine giden halkı da dervişler gibi tekfirle suçlayıp öldürülmelerini helal kabul etmişler. Üstüvani Mehmet Efendi zamanında tekkelerin basılması, dervişlerin öldürülmesi, dergâhların yıkılması gibi çok radikal görüşler dile getirmişlerdir (Çavuşoğlu, 2001: 101). Camilerde düzenlenen mevlitlerin bid'at olduğunu savunarak cami içinde kan dökülmesinden sakınılmayarak mevlit-hanlara saldırılmıştır. Bütün bu eylemler, Kadızâdelilerin iktidar gücünü arkalarına almalarından kaynaklanmaktadır. Kadızâdelilerin devlet katında edindikleri konumları sayesinde yönetici rical üzerindeki etkileri açıkça hissedilmiştir. Şeyhülislâm Yahya dahil, dönemin şeyhülislâm ve kadıları, onların hışmına uğramamak için fikirlerine uygun fetvalar vermek zorunda kalmışlar. Ancak 1651 yılında, sûfîler aleyhine Kadızâdeliler bir kıyam başlatmışlarken dönemin veziri Köprülü Mehmed Paşa durumu haber alıp Kadızâdeli vaizleri sürdürmek yoluyla bu meseleyi geçici biçimde kapatmıştır. Kadızâdelilerin mutasavvıflara yönelik bu sert tutumlarının asıl sebebi, hâkimiyet mücadelesi olup temel amaçları camilerde ve halk arasında örgütlenen ve bu sayede geniş bir taraftar kitlesi olan mutasavvıfları alt edip kendi hakimiyetlerini kurmaktı. Bu tutum, gittikçe etkileri halk arasında artan mutasavvıfların devlet tarafından tehdit olarak algılanmasının da bir sonucudur (Bilkan, 2017: 15)

ŞEYHÜLİSLÂM YAHYÂ VE KADIZÂDELİLER

Zekeriyâzâde Yahyâ, Şeyhülislâm Bayramzâde Zekeriyyâ Efendi'nin oğlu olup dönemin tanınmış âlimlerinden dersler almış, kendini yetiştirmiş Osmanlının duraklama döneminin aydın şahsiyetlerindendir. İstanbul'da ilk memuriyetine müderris olarak başlar, daha sonra devletin sınırları içinde birçok yerde kadılık görevlerinde bulunur. Memuriyet hayatında sürekli azillerle karşılaşmış olsa da Osmanlı ulema sisteminin en yüksek payesi olan şeyhülislâmlığa kadar yükselir. Bu görevdeyken uğradığı bazı ithamlardan ve kendisini çekemeyenlerden dolayı iki kere azledilir. Üçüncü ve son kez bu göreve atanır ve hayatının sonuna kadar bu görevi yürütür. Şeyhülislâm Yahyâ'nın, Osmanlı devletin üç yüzyıllık yükselişinin son bulduğu, içte ve dışta birçok sorunla karşı karşıya geldiği bir dönemde şeyhülislâmlık gibi önemli bir görevde bulunmuş olması, çok ağır bir sorumluluk yüklenmesine neden olmuştur. III. Mehmet ve IV. Murat tarafından saygı gören Şeyhülislâm Yahyâ'nın itibarı, Sultan İbrahim zamanında Cinci Hoca'nın ortaya çıkışı ve itibar görmesiyle sarsılmıştır. Sultanın vahametli kişiliğinden dolayı sürekli kendini Cinci Hoca'ya okutması ve Cinci Hoca'nın saray işlerine karışmasıyla kendisinde bir şey sorulmaz olmuştur. Kösem Sultan'ın çevirdiği entrikalar ve giriştiği iktidar kavgasından dolayı da ithamlara uğramış, bu ithamlardan dolayı da sultanın hakaretlerine uğramıştır. Bu durum karşısında kendisi de oldukça üzülmüştür. Kadızâdeliler gibi fanatik grupların varlığı ve bunların saray tarafından desteklenmesi, Şeyhülislâm Yahyâ için oldukça zorlu bir dönem olmuştur.

Şeyhülislâm Yahyâ, döneminde yaşanan olaylarda taraf olmadığı gibi kendini siyasî çekişmelerin dışında tutmayı da başarmıştır. Kadızâdelilerin mutasavvıflara karşı takındığı olumsuz tavırlardan etkilenmemiş, bu dönemde yaşanan tartışmalarda genel olarak mutasavvıflardan yana tavır almıştır. Ancak bu tavrı çok açık olmayıp uzlaştırıcı bir niteliktedir. Tam bir devlet adamı tavrıyla taraflar arasında denge sağlamaya çalışmış, bazen mutasavvıfların başına bir felaket gelmemesi için çabalarken bazen de görüşlerini benimsemediği, radikal ve müsamahasız oldukları için eleştirdiği Kadızâdelileri koruduğu görülmüştür. 1633 yılında düzenlenen Yeni Cami'deki mevlit töreninde yaşananlar bunun çok açık bir örneğidir. Cemaat arasında IV. Murad, Şeyhülislâm Yahyâ ve birçok devlet erkânının bulunduğu kutlamada kürsüye ilk olarak Abdülmecid Sivasî Efendi çıkar ve Kadızâdelilerin bazı görüşlerinin yanlış olduğunu söyleyerek onları eleştirir. Bu konuşma halk üzerinde oldukça etkili olur. Ondan sonra kürsüye çıkan Kadızâde Mehmed Efendi, padişahın kendisine karşı iltifatını da bildiğinden etkili bir vaaz verir ve vaazını Nasreddin Hoca'dan aldığı bir

hikâyeyle örneklendirirken ulema arasında bir kargaşa oluşur ve padişahın öküze benzetilmesi sebebiyle Kadızâde Mehmed Efendi'ye tepki gösterilir. Şeyhülislâm Yahyâ, araya girerek ulemayı yatıştırır (Baz, 2019: 72). Kadızâdelilerle Sivasîler arasında yaşanan tartışmalarda da bizzat hakem olarak yer alır. Bu tür durumlar, onun karakteri ve devlet adamı kimliği hakkında bilgi vermesi bakımından önemlidir.

Şeyhülislâm kimliği kadar bir şair olarak da tanınan Şeyhülislâm Yahyâ, dönemin ve Türk edebiyatının en büyük gazel şairlerinden birisi olup yazdığı şiirlerine kişiliğini yansıtmış ender şahsiyetlerdendir de. Zira kaynaklara göre gönül ehli, rint-meşrep, hoşsohbet, nüktedan, hak bildiği yoldan şaşmayan, bulunduğu makamın hakkını veren, siyaset bilen, çevresindekilerden daima saygı gören, cömert ve mütevazı bir kişilik olan (Kaya, 2013: 245; Kavruk, 2001: XVII) Şeyhülislâm Yahyâ, bu kişiliğini şiirlerine de yansıtmış, şiirlerinde rindane bir yaşam tarzını savunmuş, aşk, şarap, meyhane, gibi konularda şiirler yazmıştır. Onun sahip olduğu kişilik, işgal ettiği makama uymadığı ve yazdığı şiirlerde dile getirdiği şuh dünya görüşünden dolayı pek de hoş karşılanmamış, tenkide uğramış, yer yer bu tenkitler küfre kadar varmıştır (Solmaz, 2015: 13). Bunun sebebi, Kadızâdelilerin edebî geleneğe hakim olmamaları ve klasik şiirin mecaza dayalı anlatımlarından bîhaber olmalarıdır. Nitekim Kadızâdeliler, Osmanlının içinde bulunduğu bozukluğu dinden uzaklaşmaya bağlarken bunu mutasavvıflarla ilişkilendirdikleri gibi insanın nefsine seslenen ve insana haz veren her şeyi de haram kabul saymışlardır. Aynı tepkiyi, edebiyat ve şiir karşısında da geliştirerek müziği ve edebiyatı insanları dinden uzaklaştırıp nefisleri kabarttığını iddia ederek haram ve küfür kabul etmişler. Bu yüzden de dönemin Selefi şahsiyetlerinden ve Kadızâdelilerin ateşli taraftarlarından Hurşid Çavuş, şairin kaleme aldığı ve tasavvufî anlamları barındıran şiirlerini Fatih Cami'si kürsüsünden ona saldırmış ve onu kafirlikle suçlamıştır. Hurşid Çavuş, "*Mescidde riya-pişeler etsün ko riyâyı/ Meyhâneye gel kim ne riyâ var ne mürâyî*" beytini okuyarak mehanenin mescitten üstün tutulduğu beyit üzerinden şaire saldırmıştır. Hurşid Çavuş, camide bulunan cemaate seslenerek "*Ümmet-i Muhammed! Her kim bu beyti okursa kâfir olur. Zira bu beyt apaçık küfürdür*"(Bilkan, 2005: 125-126) demiş ve bir şeyhülislâmı kafir ilan etmekten sakınmamıştır. Ancak Şeyhülislâm Yahyâ, bu tür saldırılara boyun eğmeyerek tasavvufî tarzda şiirler yazmaya devam etmiştir.

Şairin bu suçlamalara hedef olmasının sebebi şarap, meyhane, sarhoşluk ve aşkı şiirlerinde işleyip bunları övmesinden ileri geldiği gibi dönemin ulema sınıfı içinde gittikçe ağırlığını hissettiren radikal selefi Kadızâdelilerin toplumu rehin alan ve kendi gibi düşünmeyen herkesi aforoz etmelerinin payı da vardır. Zira Şeyhülislâm Yahyâ'nın Kadızâdeliler tarafından tekfirle suçlanmasının nedenlerinden biri de onun şiirlerinde dile getirdiği tasavvufi neşvenin yanı sıra tekke erbapları tarafından kendisine duyulan sevgi ve saygıdır. Yazdığı şiirlerde Halvetîlik ve Mevlevîliğe yakın bir duruş sergilediği anlaşılan şairin şiirleri tekkelerde müritler tarafından zevkle okunmaktaydı. Sivasî'nin Halvetî müritleri, Kadızâdelilerin zorla şairden aldıkları fetvaya rağmen onun divanından şiirler okumaya devam etmiştir. Şairin Halvetî müritleri tarafından okunması, şairin şiirlerinin barındırdığı tasavvufî anlamlardan ileri gelmekteydi ve müritler, onun şiirlerinde mistiklerin şarabını içmenin erdemleri methetmekten geri durmamaktaydı. Ancak şiirlerde geçen mecazî sarhoşluk, mecazla gerçeklik arasındaki farkı takdir edemeyen Ortodoks anlayış tarafından şairin eleştirildiğini ifade etmiştik. Şiirlerinin bu şekilde revaç görmesi, sûfî tekkeleriyle, bu tekkelerdeki şair ve müzisyenlerle kurduğu şahsi ilişkilerin de payı vardır (Turan, 2016: 65).

Bu tür suçlamalar, sadece onun kişiliğinden kaynaklı olmayıp Kadızâdelilerin görüşlerine karşı takındığı tavırdan da ileri gelmektedir. Kadızâde Mehmed Efendi ile Abdülmecid Sivasî arasındaki eşyanın zikrine dair tartışmada padişah, Şeyhülislâm Yahyâ'nın bulunmasını istemiş; şair, tartışma boyunca tavrını sûfîlerden yana koymuştur. Şairin bu tutumu da Kadızâdelilerin tepkisine neden olmuştur (Baz, 2019: 18). Başka bir münakaşayı aktaran

Hammer, şairin Kadızâdelilerin önemli temsilcilerinden Vanî Mehmed ile ordu için edilecek duanın sesli mi sessiz mi olması gerektiği hususunda padişahın huzurunda tartışma yaşandığı ve tartışmanın Vanî Mehmed tarafından kazanıldığını aktarır (Bilkan, 2017: 177). Bu da şairin, Kadızâdelilerin görüşlerini benimsemediğini göstermektedir. Bütün bu ilişkiler, onun Kadızâdeliler tarafından hedef tahtasına oturtulması ve tekfir edilmesi için yeterli olmuştur. Ancak şair, radikal unsurların onu bu şekilde suçlamasından dolayı onlarla polemiğe girmekten kaçınmış ve bütün bu suçlamalara cevap mahiyetinde "Disünler" redifli gazelini kaleme almıştır. Şair bu gazelinde kendisini zahiren anlayıp itham edenlere meydan okuduğu gibi dikkate almaya değer olmadıklarını da gazelin redifiyle açıkça ifade etmiş ve yaşam tarzına da sahip çıktığını göstermiştir. Ayrıca şair, Birgivî'nin torunu İsmetî Efendi'yi gördüğünde "*Ceddin sûret-i salâhta bu âleme ne gunâ şikâk ve nizâ tohumu ektiğini bilir misin?*" diyerek (Baz, 2019: 18) Kadızâdelilerin ve onlar gibi zihniyetinin günümüzde de İslam âleminde ortaya çıkardığı fitne ve kaosa dikkat çekmiş, bu tür görüşleri tasvip etmediğini, hatta bu görüşlerin yararından çok zararının olduğuna işaret etmiştir.

ŞEYHÜLİSLÂM YAHYÂ'NIN PÜRİTENİZM ELEŞTİRİSİ

17. yüzyıl Osmanlı toplumsal, siyasî, ilmî ve iktisadî hayatında bir kırılma yarattığı gibi edebi anlayışın da değiştiği bir yüzyıl olarak karşımıza çıkmaktadır. Osmanlı toplumsal yapısının hızla değiştiği bu yüzyılda şairler de değişime ayak uydurarak sosyal ve tarihî temalara kapı aralamış, birçok toplumsal meseleyi şiirlerinde konu edinmiştir. Osmanlı sosyal hayatı, realite ve çevre şairlerin ilgisini çekmekle beraber bütün bu unsurlar, yüzyılın şiir anlayışının şekillenmesinde önemli rol oynamıştır. Bu dönemde ortaya çıkan pek çok yenilik kültürel değişme, tarihi olay, şairler tarafından ilgiyle izlenmiş ve edebi eserlere konu edilmiştir (Bilkan, 2005: 119). Bu dönemin zihniyetini, toplumsal değişimi şiirlerinde işleyen şahsiyetlerden biri de Şeyhülislâm Yahyâ'dır. Kadızâdeliler, 17. yüzyıl Osmanlısında sarayla kurdukları sıkı ilişkiler ve bizzat saray tarafından desteklenmesinden dolayı birçok kesimle çıkar çatışmasına, hatta iktidar mücadelesine girmiş, bu amaçla da kendi görüşlerine uymayan ya da eleştiren insanları küfürle suçlayıp katledilmeleri hususunda fetvalar vermişlerdir. Dönemin şeyhülislâmlarını, kadılarını ve ulema sınıfını da ellerindeki tekfir kılıcı ve iktidarın onlara verdiği güçle sindirerek kendi çıkarları ve fikirleri doğrultusunda fetvalar almıştır. Ancak dönemin dini otoritelerinden olan Şeyhülislâm Yahyâ, onların bu radikal tavırlarına destek vermediği gibi tasvip de etmemiştir. Hatta şair, Kadızâdelilerin şimşeklerini üzerine çekmemek için herkesin sindiği bir dönemde yazdığı şiirlerde dönemin havasını aksettirmiştir. Ancak Şeyhülislâm Yahyâ, bu dönemin kökten dincileri olan Kadızâdelilerle doğrudan doğruya polemiğe girmekten kaçınmışsa da şiirlerinde onların zihniyetine "zâhid ve vâiz" üzerinden saldırmıştır. Bu dönemde Kadızâdelilerin bid'at kabul ettiği ve bunun üzerinden sûfîleri küfürle suçladığı ve tartışma konusu olan "*teganni, irfanî bilgi edinme yolu olan aşk ve aşkın sembolü olan şarap, sema, musiki/ney, tekke-mescit çekişmesi, zikir, tütün*" gibi konuları rint/sufî-zâhit/vaiz çatışması üzerinden ele almıştır. Şair, rint/sûfî tipini mutasavvıfları temsilen kullanırken katı softa tipi olan zâhit/vaiz tipi de Kadızâdeliler ve onların zihniyetine taşıyanların sembolü olarak kullanmıştır.

Kadızâdelilerin bu dönemde kendilerine rakip olarak gördüğü ve aynı zamanda bid'atin ve fitnenin merkezi olarak kabul ettiği tekkelere karşı şiddetli bir tutum takınmış, tekkelerin yıkılması ve hafriyatının da denize dökülmesi gerektiği fikrini savunmuşlar. Bu da onların tekke ve tekke erbabına karşı ne kadar büyük bir kin beslediğini gösterir. Bazı tekkelerin yıkımına kadar varan bu radikal tavırları Şeyhülislâm Yahyâ, doğru bir okumayla asıl nedenini ortaya koyar. Zira Osmanlı toplumunda kuruluştan beri tekkelerin önemli bir saygınlığı vardır. Osman Bey zamanında başlayan ilişkiler, sonraki padişahlar zamanında da devam etmiş; padişahlar, tarikat şeyhlerine iltifatta bulunmuş, ihtiyaçlarını karşılamış, hatta kendilerini bazı tekkelerin taraftarı olarak görmüş ve yolla da onlarla güçlü ilişkiler kurmuştur. Padişahların bu tavrı,

kendilerini Mevlevî, Halvetî, Kadirî, Nakşî tekkelerine yakın görmenin, onların duyuş ve düşünüşünü benimsemenin bir sonucu olduğu gibi, halk tabanında da çok büyük bir taraftar kitlesine sahip bu tarikatların üzerinden iktidarlarını pekiştirmenin de bir sonucudur. Ancak 17. yüzyılda Kadızâdelilerin saraya sirayet edip şehzade ve padişah hocalığı payelerine ulaşması, bu durumu lehlerine kullanmalarına ve sarayda etkinliklerinin artmasına neden olmuştur. Bu da doğal olarak iki kesimin karşı karşıya gelmesine sebep olduğu gibi bir çıkar kavgasına da yol açmıştır. Camilerde vaizlerle beraber irşatlarda bulunan sûfîler, vaizlerin pek de hoşuna giden kimseler değildir. Çünkü her iki kesimin de geçimleri halk tarafından karşılanmaktaydı ve taraftar kitlesinin çokluğu iyi bir gelir olduğundan adam kazanma, bu kesimlerin arasında bir mücadeleye dönüşmüştü. Şair, çatışmanın bu noktasına temas ederek mutasavvıflara karşı oluşan tepkinin salt dinsel kaygılardan kaynaklı olmadığını açıkça ortaya koyar ve bu tartışmaların asıl sebebinin mutasavvıfların halk arasında gördüğü ilginin onları rahatsız ettiğine işaret eder:

Bir revâcı var harâbâtun ki bir gün korkarın

Zâhid-i şehre bînâ-yı zühdi vîrân itdürür *(G: 62/4)*

Kadızâdelilerin mutasavvıflarla giriştiği mücadelenin bir ayağını da onların ayinleri, yani sema, devran ve müzik oluşturur. Kadızâdeliler, dönemin mutasavvıflarına, tekke ve tarikatlara saldırıda bulunurken özellikle Mevlevi ve Halvetilere karşı daha şiddetli bir dil kullandıklarını, onların müzik eşliğinde yaptıkları sema ve devranları tekfir ettiklerini görmekteyiz. Bunun asıl sebebi bunu bid'at olarak görmeleri gibi görünse de asıl neden sadece bid'at meselesi olmayıp girişilen siyasi mücadeledir. Zira Osmanlı padişahlarının Halvetî ve Mevlevîlere kendini yakın görüp onlara saygı göstermesi, halk arasında mutasavvıfların hoşgörülü anlayışlarından dolayı kabul görmeleri, Kadızâdeliler tarafından pek hoş karşılanmamıştır. Ancak Kadızâdeliler, bu çekişmeyi iktidar mücadelesi üzerinden sürdürmek yerine tartışmayı itikadî meseleler üzerinden yapmış ve onları hem iktidar hem de halk nezdinde itibarsızlaştırmaya çalışmıştır. Bu amaçla da tasavvufî hayatın vazgeçilmez unsuru olan sema, devran ve musikiyi küfür kabul edip bunu yapanları da kâfir ilan etmişlerdir. Şeyhülislâm Yahyâ da fetvalarında Kadızâdelilerin görüşlerine yakın görüşler beyan ederek önceki şeyhülislâmların yolunu takip etmiş; sema ve devran gibi unsurları çirkin kabul etmiş, bu fiillerden vazgeçmeleri gerektiğini söylemiştir; ama sema ve devranı Kadızâdeliler gibi katı bir dille küfür kabul etmemiştir (Bilkan, 2017: 133). Onun özellikle "ney", "sema", "Mevlana" gibi konulardaki olumlu görüşleri, daha önce menfi bir fetva vermeye zorlandığı halde, şiirlerinde mutasavvıflardan yana bir tavır takındığını da göstermektedir (Bilkan, 2017: 176). Şeyhülislâm Yahyâ'nın divanında aldığımız ney, sema ve Mevlana'yı konu ettiği gazel ve bir beytinde meseleye mutasavvıfların baktığı pencereden baktığını, bu meseleye divanında çok farklı bir tutum geliştirerek bu tür bir tahkiri kabul etmediğini açıkça dile getirdiğini görmekteyiz. Şair, bu konudaki tutumunu "vaiz" lafzı üzerinden sürdürür. "Vaiz-i şehr" olarak da adlandırdığı softa kişiler, esasında Kadızâdelilerin kendisidir. Şair, sema, ney, devran gibi unsurları tasavvufun temel unsurları olarak kabul edip bunları Allah'a ulaşmada ve varoluşun anlamını idrak etmede önemli bir araç olarak görür:

Sarîr-i bâb-ı cennetdür nevâ-yı nây `uşşâka

Semâ` itsün sadâ-yı feth irişdi cân-ı müştâka

Dönerler mevlevîler `aşkdan nây urdıgınca dem

Nesîm-i nev-bahâr esdikce gerdân olan evrâka

Feleklerde meleklerde semâ` itmez mi kalmışdur

`Aceb âvâze saldı nây-ı Mevlânâ bu nüh tâka

Gönül bâgını hurrem itdi ey ney tîb-i enfâsun

Yayıldı nefha-i bâd-ı bahârî gibi âfâka

Cihânda nâydan hiç kimse incinmiş midür

Yahyâ derûn hâli gerekmiş gayrdan tehzîb-i ahlâka (G: 353/1-5)

Dinle nây-ı hoş-sadâyı anla `âlem neydügin

Nâle-i `uşşâkdan fehm eyle âdem neydügin (Müfredat, 33)

Şeyhülislâm Yahyâ'nın eleştiri oklarına hedef olan ve rindin karşısında konumlandırdığı zâhit karakteri ile Kadızâdelilerin tutum ve davranışları arasında bir paralellik hemen göze çarpar. Dönemin tanıklarından Paul Ricaut, Kadızâdelileri toplumdan kendini soyutlamış, halka üstten bakan, müziği ve edebiyatı sevmeyen, halkın arasındayken de kendi başlarınayken de hep ciddi ve vakur olan kimseler şeklinde tanımlar. Ona göre bu insanlar, dini en ince ayrıntılarına kadar tatbik etmeye çalışırlar. Ancak işin rahatsızlık yaratıcı boyutu yazarın "sahte sofular" olarak nitelendirdiği bu kişilerin kendi düşünceleri dışındakileri, aşağı görüp selam dahi vermemeleri, hatta neredeyse onlara acı çektirmeleridir. Kendi aralarında gerektiği gibi yaşamayanları azarlayan, düzensizlikleriyle rezaletlere sebep olan bu grubun kendi kurallarını benimsemeyenleri cemaatten sürdüğünü dile getiren Ricaut, Kadızâdelileri sert ve haris olarak tanımlar. Ona göre renksiz bir hayat sahip olan Kadızâdeliler, ellerinde tuttukları siyasî ve idari güçle zenginleşmeyi amaçlamış ve durmadan para yığdırırlar (Turan, 2016: 65). Paul Ricaut'un yaptığı Kadızâde tasviriyle İskender Pala'nın zâhit tasviri neredeyse aynıdır. İskender Pala, zâhidi tanımlarken onu "kaba sofu, Allah'ın emirlerini yerine getirmekle birlikte, şüpheli şeylerden de kaçınan kişi" şeklinde tanımlar. Ona göre zâhitler dinî konularda anlayışı kıt, her işin ancak dış kabuğunda kalabilen, derinlere inmesini beceremeyen, ilim ve imanı ancak dış görünüşüyle anlayan, bunu da ısrarla başkalarına anlatan ve durmadan öğütler vererek toplumu ıslah ettiğini zanneden ve daracık dünyalarında sıkışıp kalmış kişilerdir"(Pala, 1995: 577) Görüldüğü gibi Paul Ricaut'un yaptığı Kadızâde tasviriyle Pala'nın zâhit tasviri aynı noktalara dikkat çekmektedir. Zira her iki tanımlama neredeyse bire bir örtüşmekte ve aynı özellikleri içinde barındırmaktadır. Şeyhülislâm Yahyâ, Kadızâdelilerin tutum ve davranışlarını va'iz/zâhit üzerinden anlatırken Kadızâdelilerin tasvirini yapar gibidir. Ona göre va'iz/zâhit, durmadan etrafına emir ve yasaklar hususunda öğütler veren, her şeye haram diyen kaba bir softadır:

Sözi bu vâ`izün mahbûb sevme bâde nûş itme

İki âlemde âgâh olmayan nâ-dânı gûş itme (Müfredat, 44)

Şair, va'iz/zâhidin tüm bu yaptıklarını onun iki dünyadan habersiz bir cahil olmasına ve onun tüm bunları Allah rızası için değil de riya için yaptığına bağlar. Kaynaklar, Kadızâdelilerin eylem ve söylemleri arasında ciddi çelişkilerin olduğunu aktarmaktadır (Bilkan, 2017: 66). Aynı zamanda Kadızâdelilerin İslamî ilimlerde belli bir derinliğe sahip olmadıklarını, görüşlerinin çoğu ilmihal bilgisinden öteye gitmediğini, öğrendikleri bazı sloganlarla rakiplerine saldırdıklarından bahseder. Ancak onlar bu davranışları sergilerkenb davalarında samimi oldukları için yapmazlar. İbrahim Baz, Kadızâdeliler üzerinde yaptığı çalışmasında Kadızâdelilerin, ilmi şan, şöhret ve dünyalık bir maksat için kullandığını, yaptıkları muhalefeti de şöhret amaçlı yaptıklarını söyler (2019: 79). Bu anlamda Kadızâdelilerin zihniyetini temsil eden zâhidin tüm çabası, Allah rızası değil, şan, şöhret içindir ki, bu da küfürden daha kötü bir fiil olan riyakârlıktır. Şair, zâhidin bu yönüne vurguda bulunarak her ne kadar omuzunda seccade olsa da tek başına kaldığında hemen içkinin peşine düştüğünü söyler. Bu ikiyüzlü

tutumundan dolayı şair, onu riyayla suçlayarak gerçek müminler olarak gördüğü ve gönül eri olan rindlere katılmasını ister:

Dâ`vâ-yı zühdi gösterelüm biz de vâ`ize
Nâ-dân sanur ki zerk u riyâyı tuyurmadı *(G: 424/4)*

Düşer tenhâda zâhid şüphesiz pây-ı hum-ı meyde
Düşürmez gerçi kim seccâdesin zâhirde duşundan *(G: 282/3)*

Cülûs itdi serîr-i bâga gül irdi safâ devri
Be zâhid halka-i rindâna gel gitdi riyâ devri *(G: 397/ 1)*

Zâhidin riyakâr tutumu, onun ilmi derinlikten, Allah'a ve davasına karşı samimiyetten yoksun olmasından kaynaklanır. Aslında bu tutum radikal tüm hareketlerin ortak özelliği olduğu gibi Kadızâde hareketinin de bir özelliğidir. Onlar, nasçı söylemle ortaya çıkmış bir hareket olsa da İslâm âlemindeki ilmi tartışmalardan, İslâmî ilimlerden pek de haberdar oldukları söylenemez. Zira bu hareket Kuran ve sünnet dışında tüm ilimleri reddederek bir meselenin iç yüzüne inmeden, toplumsal dinamikleri, örf ve adetleri, insanların niyetlerini göz önünde bulundurmaksızın çok kolay bir şekilde insanları tekfir etmektedir. Hatta Kuran'da olmayan kahve ve tütün yasağı gibi daha çok asayişle ilgili meselelerde de fetvalar vererek çok sayıda gariban insanın katledilmesine neden olmuşlardır. Cami minberlerinde başlarında sarık üstlerinde cübbe olan bu softalar, önünü gelen herkesi küfürle suçlarken bu suçlamalardan Şeyhülislâm Yahyâ gibi dini otoriteler de nasiplerini almıştır. Bu tutumları, aşırı şekilcilikle birleşen yıkıcı, yok edici bir tavır içinde olmalarından ileri gelir (Baz, 2017: 78). Şeyhülislâm Yahyâ, ilim ve irfan sahibi olmanın şekille alakalı olmadığının bilincinde bir insandır. Şair, İslam'ın temel amacının erdemli insan yetiştirmek olduğu, şeklin ise sadece bir teferruattan ibaret olduğu bilinciyle Kadızâdeliler gibi ilim ve irfandan yoksun softaların şekilciliğine şiddetle saldırır. Şair, Paul Ricaut'un yukarıda vurguladığı Kadızâdelilerin aşırı ciddi ve üstenci tavrına gönderme bulunurcasına zâhide adamlığın/insan olmanın tacı ve hırkayla kendini satmayla olmadığını hatırlatarak onun bu tavırlarla cennet ummanın aptallığından kaynaklandığını söyler:

Hırka vü tâc ile zâhid kerem it sıkleti ko
Âdeme cübbe vü destâr kerâmet mi virür *(G: 107/5)*

Zâhid bu denlü sıklet-i tâc u kabâ ile
Uçmak ümîdin itmez idi ebleh olmasa *(G: 314/3)*

Şair, Kadızâdeliler gibi softa takımının bu kadar saldırgan olmalarını onların hem içlerinin hem de dışlarının kötü olmasına bağlar. Ancak Kadızâdeliler, bütün bu radikal ve olumsuz imajlarına rağmen etraflarına daha çok alt takımdan, okumamış, çok geniş bir halk kitlesini toplayarak camilerde yaptıkları ateşli konuşmalarla kedisi gibi düşünmeyenlere hayatı zindan etmiştir. Özellikle mutasavvıflara ve tekkelere ilan ettikleri savaşla onları küfürle suçlamış ve sema ayinlerini basarak insanlara saldırmaktan geri durmamıştır. Başta Kadızâde Mehmed Efendi olmak üzere bütün yandaşları, Birgivî'nin yalnızca saptırılmış yanlarını eleştirdiği tasavvufu bütünüyle reddetmiş ve tarikatlara aşırı bir düşmanlık beslemiştir.[1] Şair, Kadızâdelilerin zihniyetini yansıtan bu tutumu, cehalete bağlarken bu cahil kimselerin peşine takılan insanların da onlardan pek farksız olmadığı kanaatinde olmakla beraber yukarıda vurguladığımız noktaya da parmak basmakta ve onların takipçilerini tıpkı kendileri gibi

[1] Ocak, A.Y. Osmanlı Dini Düşüncesine Hakim İbn Teymiyye Mektebi ve Temsilcileri. http://www.os-ar.com/modules.php?name=Encyclopedia&op=content&tid=501592

karaktersizlikle suçlamaktadır. Ona göre karakter sahibi olan hiçbir insan, bir rindle bir zâhidi asla bir kefeye koymaz:

Kaçup vâ`iz sözünden meclisünde olmazam hâzır

Sözün farzâ begensem sîretün kem sûretün beddür (G: 119/2)

Zâhidi tercih ider mi rinde sâhib-tab` olan

Dinledüm güftârını vâ`iz de gevdenden yana (G: 14/4)

Şair, v riyakârlık vasfından dolayı vaizi değersiz bir varlık olarak değerlendirir ve bunu adamlık kavramı üzerinden açıklar. Ona göre adam olmak taçla, sarıkla, cübbeyle ve riyayla olmadığı gibi boş konuşmakla ve bu âlemde tasasız, aşksız yaşamakla da olunmaz. Şair bunu "Âlemim soğuğu ve sıcağını bilmeyen adam mıdır?" ifadesiyle açıklasa da şairin sıcak ve soğukla kastettiği ah ve eşktir. Ah ve eşk ise aşkın alametidir. Aşk, insanî bir duygu olup aşka tutulmamak için bu duygulardan yoksun olmak gerekir ki zâhit tam da böyle biridir. Bu yüzden şair onu adam saymaz ve onu boş lakırdılar eden biri olarak değerlendirip tüm nasihatlerinin, söylemlerinin yanında bir sinek kanadı kadar değerinin olmadığını da belirterek vaize ve dönemin zihniyetine verdiği değeri açıkça ifade etmiş olur:

Germ ü serdin çekmeyenler `âlemün âdem midür

Vâ`izâ hiç sende eşk-i germ ü âh-ı serd yok (G: 181/4)

Himmetün şeh-peri ey vâ`iz-i bî-hûde-makâl

Olmaya per-i meges denlü benüm yanumda (G: 367/4)

Şeyhülislâm Yahyâ, adam yerine koymadığı vaizi ve temsil ettiği zihniyeti, söylemlerinden dolayı cahillikle de suçlar. Zira Kadızâdeliler, dini katı bir şekilde yorumlamakta, dini hoşgörüsüzlüğü ile tanınmakta, tarikat mensuplarına "tahta depenler, düdük çalanlar" gibi alaycı ve küçük düşürücü sözlerle sataşmakta hatta sözlerini bazen hakarete kadar vardırmaktaydı. Keza tekkelere gidenleri kâfirlikle itham etmekteydi (Şahin, 2008: 41). Şeyhülislâm Yahyâ, Kadızâdelilerin tekke erbabına yönelik bu şekilde alaycı ve tekfir edici tavırlarını, onların tekke ve tasavvufun mahiyetinin ne olduğunu tam olarak idrak edemediklerine bağlar. Bu görüşü Katip Çelebi de "*Nice hâliyü'z-zihin kimseler sadr-i evvelde vâki olan men' rivayetlerini hacer-i câmid gibi taklîd-i mahz ile dutup... felsefe ilimleri deyu zemme mübtelâ olup yeri göğü bilmez cahil iken, âlim geçindi*" ifadeleriyle dile getirir (Ocak, 2002: 23). Şair, zâhide ve onun temsil ettiği zihniyete biçtiği cahillik vasfını, rinde ve zâhit çelişkisinden yararlanıp tasavvufta tekkede yapılan ayinlerin sembolü olan meclis/bezm üzerinden anlatır. Ona göre zâhit her ne kadar rintlerin meclisini eleştirse de bu onun cahilliğinden ileri gelir ve bezme herkesin girmesi ve oradan feyz alması mümkün değildir:

Ne bilsün meclis-i rindânı zâhid

O bezme her kişi olmaz murahhas (G: 165/4)

Kadızâdelilerle sûfîler arasında tartışmanın ekseninden biri de müzik, çalgı aletleri ve şarkı söylemenin helal olup olmadığı oluşturur. Çok eskiye dayanan bu tartışma, bazı âlimler tarafından radikal kararlarla haram kabul edilirken bazı âlimler ise bunun dini daire içinde kalma şartıyla helal olacağı hükmü verilmiştir. İslam kültürü içinde müzik zaman zaman ulema arasında bu şekillerde tartışma konusu edilse bile yüksek kültür ve halk kültürü içinde tarihsel olarak zengin bir miras edinmiştir. Özellikle sûfî hareketler içinde müzik ayin ve zikrin ayrılmaz unsuru haline gelmiş (Turan, 2016: 62); musiki, varoluşun sırrını vecd halinde gönül erinin yüreğine ilham ettiğinden kemale ermenin bir aracı olarak görülmüştür. Ancak Kadızâdeliler, mutasavvıflar arasında zikir ayinlerinin bir parçasına dönüşen sema ve ayin zamanında çalgı çalmayı, ilahîleri okumayı kesin bir dille reddederek bu tür uygulamaları bid'at

kabul etmiş ve bunu yapanları da küfürle suçlamıştır. Ahmed Efendi, Birgivî'nin Vasiyetname'sine yazdığı şerhte kadın ya da erkek teganni eden kimsenin şahitliğinin makbul olmadığı avam kitaplarda bile yazılıyken, teganni etmek ve dinlemek de haram olduğunu, teganni eden kimselerin toplumdan men etmek gerektiğini yazar (Turan, 2016: 62). Vanî Mehmed Efendi de tegannînin kalbe heva zerk ederek nefsin şehvete meyletmesine sebep olduğu için haram olduğunu savunur (Baz, 2019: 149-150). Şeyhülislâm Yahyâ, her ne kadar Kadızâdelilerle doğrudan bu tartışmanın içine girmemişse de bu görüşe şiddetle karşı çıktığını şiirlerinden anlamaktayız. Şair, bir gazelinde "zâhit ve muganni" üzerinden bu konu hakkındaki görüşlerini dile getirir. Muganninin şarkıya başlamasıyla zâhidin bulunduğu yeri terk etmesini ele alan şair, zâhidin müzik ve muganniye karşı olumsuz tutum içinde olduğunu ve bunun sebebinin de zâhidin renksiz hayatına göndermede bulunarak onun zevksiz olmasına bağlar. Şaire göre zevk sahibi olmayan kimsenin "savt u elhan" ile eğlenmesi mümkün değildir:

Muganni nagmeye âgâz idince turmadı zâhid

Mezâkı olmayanlar savt u elhân ile eğlenmez (G: 148/4)

Zâhidin "savt u elhan"dan anlamamasını şair, zevksizliğe bağlarken asıl kast ettiği zannımca gündelik anlamdaki zevksizlik değildir. Şairin burada asıl anlatmak istediği, mutasavvıfların müziğe, ayin ve semaya yükledikleri anlamdan dinin katı kurallarını benimsemiş zâhidin bîhaber olmasıdır. Zira mutasavvıflar, müziğe salt zevk alınacak, kulağa hoş gelen bir unsur olarak bakmayıp onu "*ilham-ı ilahî*" olarak değerlendirir. Bu yüzden Erzurumlu İbrahim Hakkı ve Müştak Baba, müziği aşk ehlinin delili, güzel sesi ruhun gıdası, cana mutluluk katan bir unsur olarak görür. Onlara göre müziğin bu boyutunu idrak edemediklerinden cahillerin müzik zevkini kavraması mümkün değildir (Güfta 2004: 352). Şair, benzer bir ilişkiyi güzellikle de kurar. Mutasavvıflar, tüm güzellikleri Allah'ın cemal sıfatının bir tecellisi olarak görür. Onlara göre eşyanın zatında güzellik olmadığından bütün güzellikler Allah tarafından bahşedilmiştir. Ancak güzellik Allah'ın zatının ve sıfatlarının bir parçası olduğundan tüm güzellikler, onun zatından ve sıfatlarından izler taşır. Bu yüzden tüm maddi güzellikler Allah'ın güzelliğini yansıtan bir ayna mesabesinde olup bu güzellik, "kenzi mahfi" hadisinin de temel izahı ve yaratılışın asıl gayesidir. Mutasavvıflara göre verilmiş bütün güzellikler, bizi ilahî güzelliğe taşıyacak bir merdiven görevi görür. Varlığa ve ondaki güzelliğe ibret gözüyle bakan gönül eri, maddenin ardındaki aşkın güzelliği idrak ederek maddede ilahî güzelliği temaşa etmiş olur. Bu anlamda tasavvufi gelenekte güzel olan her şeye ibret gözüyle bakmak bir tefekkürdür. Ancak selefi/nasçı vaizler, mutasavvıfların bu tutumunu zahiren anlayıp güzelliği –ki bu bir çocuk, erkek veya kadın da olabilir- temaşa etmeyi sapkınlık addetmişler. Şeyhülislâm Yahya, bu iki farklı bakış açısını çok güzel bir şekilde şiirlerinde yansıtır. Zâhidin âşıkları güzellerden men etmesinin mümkün olmadığını söyleyerek güzelliğin ilahî nuru yansıtan bir ayna olduğu fikrine gönderme yaparak zâhidin kastının halvete nur görmekse hamamdaki tellağın parlak tenine bakarak onu orada temaşa etmesinin mümkün olduğunu söyler. Şaire göre zâhit/vaiz, eğer bir mutasavvıfın vecd haliyle baktığı güzele baksa bu güzellik karşısında imanı gevrer:

Mahbûblarun cennet-i kûyın koyabilmem

Vâ`iz uyamam sana benüm bâglarum var (G: 116/4)

Halvetde nûr görmek ise kasdı zâhidün

Hammâm içinde görsün o mâh-ı münevveri (G: 410/2)

Ateşîn ruhsâr ile seyr eylesen ol kâfiri

Zâhidâ hiç şübhesiz gevrerdi îmânun senün (G: 212/2)

Kadızâdelilerin en önemli özelliklerinden biri de aşırı derecede sert ve müsamahasız olmalarıdır. Bu yüzden dönemin tarihçilerinden Paul Ricaut, onları "kederli, sert ve hasis, stoacı ve melankolik insanlar" olarak tanımlar. Değişen dünyayı ve toplumsal koşulları okumaktan aciz olduklarından dinin naslarıyla ortaya çıkan durumlar arasında sağlıklı ilişki kurmaları mümkün olmamış, insanları kâfir ilan etmeye kadar giden sert tutumlar geliştirmiş, insanları aşağılamaktan çekinmemişler. Hikmet ve irfandan uzak olan Kadızâdeliler, her meseleye zahirî ve fıkhî çerçeveden baktıklarından en küçük hata karşısında bile saldırıya geçmişler (Baz, 2019: 13). Kadızâdeliler, özellikle ifrata varan bazı tarikatların uygulamaları konusunda rahatsızlık bildirmeleri gayet normaldir. Zira Şeyh Ali Rûmî, Hurûfî ve Hamzavîler gibi kendini Melamilikte zirve kabul eden tarikatlar hakkında Sivasî Efendi de hüküm vererek onları kâfir kabul etmiştir (Baz, 2019: 34). Ancak Kadızâdelilerin tutumuyla Sivasîlerin tutumu arasında bariz fark vardır. Hatta bu noktda temel referansları olan Birgivî'den bile ayrılırlar. Birgivî ve Sivasîler, iman halkası dışına çıkmış, İslamî kıstasları hiçe sayan tarikatları tekfir ederken Kadızâdeliler, tüm tarikat ve adaplarını reddederek tekfir eder. Bu düşüncenin bir sonucu olarak Kadızâdeliler, sünnet ve Kuran'a uymayan gelenek ve göreneklere saldırmış, bunlara tabi olanları ise küfürle itham etmiş, tekkelere saldırarak oradaki müritleri tecdid-i imana zorlamışlar. Kadızâdeliler, İslam'ın sürekli cezaî boyutuna vurguda bulunduklarından onların katı tutumu ve korkutmaya dayalı telkinleri, aklı başında ve okumuş kimseler için oldukça soğuk gelmiş ve çok da benimsenmemiştir. Onların bu tavrından rahatsızlığını şair, divanında aşk mevzusunda dile getirmiştir. Şair, Kadızâdelilerin temsilcisi olan vaizlerin soğuk sözlü oluşlarının yüreğinde aşk ateşi olanlara tesir etmeyeceğini söyleyerek gönül eri olan mutasavvıflar için Kadızâdeli zihniyetin tekfirci söyleminin pek bir anlam ifade etmediğini dile getirmiştir. Aslında şair, aşka dayalı bir din felsefesi benimseyen ve Allah'a mutlak bir aşkla bağlanan gönül erleri için korku diye bir şeyin olmadığına vurgu yaparak korkutucu sözlerin onlar için anlamsız olduğunu ifade etmiştir:

Vâ`iz ola mı serd sözünden müte'essir

Bir dilde ki sûzân ola kânûn-ı mahabbet *(G: 32/3)*

Şeyhülislâm Yahyâ'nin şiirlerinde portresini çizdiği zâhitin bir özelliği de Kadızâdeliler gibi sert ve hatalar karşısında acımasız bir duruş sergilemesidir. Kendi fıkhî içtihatlarına uymayan insanlara saldırmaktan kendilerini alamayan bu zihniyet, günümüzde olduğu gibi kendisinden olmayanlara ateş püskürtmüştür. Nitekim Kadızâdeliler camilerde mevlit okuyanlara bid'ate düştükleri gerekçesiyle saldırmış ve camide kan dökmekten bile çekinmemişlerdir. Şair, onların bu tutumunu Allah'ın Settar sıfatı üzerinden eleştirir. Zira Allah, İslam düşüncesinde tüm günahları örten, tevbeleri kabul eden, Rahman ve Rahim olan mutlak bir varlıktır. Şair, Allah'ın Settar sıfatına gönderme yaparak Allah'a kulluk olan varoluşsal gayeye rağmen kul hata yapınca Allah bu hatayı örtüp tövbe esnasında kulu affederken kulun hatayı affetmemesinin anlamsızlığına dikkat çeker. Bu amaçla da zâhide seslenerek her şeyin idrakinde olan biri olsa da rindin ayıbını yüzüne vurup onu ayıplamanın yanlış olduğunu, ayıpları görücü değil; Allah'ın yaptığı gibi örtücü olmak gerektiğini söyler:

Tutalum gözi açıklardan olmuşsın be hey zâhid

Hudâ Settârdur ta`n itme rinde `ayb-bîn olma *(G: 313/3)*

Şaire göre zâhit ve temsil ettiği zihniyet, kendisini İslam'ın gerçek temsilcisi saysa da aslında İslam'ın değerlerini aşındırmaktan başka bir işe yaramamaktadır. Bunu dönemin hâkim zihniyeti olan Kadızâdeliler üzerinden ele alırsak onlar, her ne kadar İslam'ı tüm bid'atlerden arındırıp saflaştıracağını söyleseler de zamanla kendileri birçok bid'at üretmiş, savundukları değerlere ters düşmüştür. Dini arındırmak için çıktıkları yolda insanları acımasızca tekfir ederken ve tekkelere saldırırken asıl amaçlarından saparak iktidara yaklaşmış, makam ve mevkileri elde etmek için birçok entrikanın içinde yer almışlar. Özellikle Osmanlının kötü

gidişatını dinden uzaklaşmaya, rüşvetin artmasına, adaletsizliğe bağlayan Kadızâdelilerin bizzat kendileri rüşveti meşrulaştırmış, haksız kazanç sağlamak için makamları parayla satmıştır (Bilkan, 2017: 94). Ocak'a göre Kadızâdelilerin yaptığı tartışmaların dinin esaslarıyla uzak yakın ilgisi bulunmayan, ama halk arasında yaygın inanç ve kanaatlerden oluşmaktaydı. Uğraştıkları bu konular, Kadızâdelilerin esasında gerçek anlamda bir dinî düşünce ve tenkit programlarının bulunmadığını açıkça ortaya koymaktadır (Ocak, agm). Bütün bu tenkitleri, tasviyecilikleri, onların davalarındaki samimiyetsizliklerini göstermektedir. Şeyhülislâm Yahya, zâhit ve vaiz üzerinden bu tutumlarına dikkat çekerek onların bütün söylemlerinin kuru laftan ibaret olduğunu söyler. Şaire göre bu sebepten vaiz ve zâhidlerin amele dönüşmemiş kuru sözleriyle hal ehlinin sözleri birbiriyle karıştırılmamalı:

Vâ`iz bu kerâmet sana besdür ki hemîşe
Cem`iyyete bâ`is ola güftâr-ı perîşân *(G: 273/3)*

Sözüm dinle kelâm-ı ehl-i hâli gayre benzetme
Bilürsin vâ`izâ çok fark vardur kâlden kâle *(G: 305/3)*

Şeyhülislâm Yahyâ, zihniyet eleştirisini mescit ve meyhane üzerinden sürdürür. Meyhane ve mescit, klasik şiirde rint ve zâhit karakterlerinin mekânı olarak karşımıza çıksa da aslında bu ikili, İslam dünyasında yüzyıllardır süregelen medrese ve tekke çatışmasının şiirsel dildeki karşılığıdır. Klasik şiirin dilinde meyhane gönül ehli mutasavvıfların mekânı olan tekkeyken mescit, selefi/nasçı düşüncenin temsilcisi vaizlerin mekânı olan medresedir. İlk tekkenin Ebu Haşim el-Kufî tarafından Şam'da açılmasıyla İslam âleminde çok şiddetli eleştirilerin odağına dönüşmüş, tekkelere en ciddi eleştiri İbni Teymiyye tarafından yapılmış ve tekkelere giden, orada zikirlere katılanlara sert eleştiriler getirmiştir. İbni Teymiyye, İbni Arabî ekolüne ve onun düşüncelerine saldırarak İbni Arabî'yi küfürle suçlamıştır. İbni Teymiyye'nin yolunu takip eden Kadızâdeliler de tekke ve dergâhlara şiddetle saldırarak buraları küfür yuvaları olarak görmüş; hatta daha da ileri giderek Halvetî tekkelerini yıkmak istemiştir. Onlara göre bid'atlerin asıl sebebi olan tüm tekkeler yıkılıp taşları ve toprakları denize dökülerek izleri silinmelidir. Tekkelere giden insanlar da küfre bulaştıklarından ya tecdid-i iman etmeli ya da dinden çıktıklarından katledilmeliler. Bu yüzden de tekkelere ve onların ayinlerine şiddetle karşı çıkmışlardır. Ancak Kadızâdelilerin iddialarının aksine tekkelerde halkın vecd ve cezbeye dayalı mistik temayüllerine uygun bir İslam anlayışı hâkimdi (Bilkan, 2017: 80). Şeyhülislâm Yahya, Kadızâdelilerin bu tutumunu fetvalarında bir nebzeye kadar paylaşmış olsa da şiirlerinde şiddetle eleştirmiştir. Kendisi de Halvetî ve Mevlevîlere sempati duyduğu ve bu tarikat erbaplarının da kendisine karşı hürmetkâr olduğu da bilinmektedir. Bu yüzden de şair, şiirlerinde rindin tarafında yer alarak meyhaneyi/tekkeyi, riyakâr vaizlerin merkezi olarak gördüğü mescide tercih etmektedir. Zâhidin meyhaneye/tekkeye saldırmasını ve onu bid'at yuvası olarak görmesini de onun sığ düşünceli ve cahil oluşuna bağlar. Ona göre meyhane/tekke, erbab-ı aşk için âlemin ve varoluşun sırlarının bahşedildiği bir mekândır:

Niçün terk eylesün mey-hâne küncin rind-i mey-hâre
Ne zâhiddür ne râhib neylesün ol mescid ü deyri *(G: 417/2)*

Sâf-meşreblerle pür bir cây-ı hâlet-bahşdur
Zâhid-i nâ-dân velî hâlî sanur mey-hâneyi *(G: 435/2)*

Mutasavvıflarla nasçılar arasındaki tartışmanın ekseninde yer alan konulardan biri de bilgi edinme tarzıdır. Kadızâdeliler, sadece zahire bakıp hüküm verdiklerinden mutasavvıfların bâtınî duyuş ve düşünüşlerini, onların irfânî bilgiye verdikleri önemi pek de dikkate almamıştır. Tasavvuf anlayışını yadsıyan Kadızâde, yorumlarında yalnızca naslara itibar etmiş, onları dar bir açıdan yorumlamıştır. Kısacası nazar ve akıl metoduyla hareket etmiştir. Oysa onunla sıkı

bir mücadeleye giren Halveti tarikatının ileri gelenlerinden Şeyh Abdülmecid Sivâsî Efendi ise, bir mutasavvıf olması itibarıyla keşf ve müşahede metoduna itibar etmiş, başka hiçbir şeyi kabul etmemiştir. Her ikisinin de tek taraflı yaklaşımları çatışmanın şiddetini artırmıştır (Turan, 2016: 65). Bu çekişmeyi Şeyhülislâm Yahyâ, aşk üzerinden değerlendirerek aktarır. Kökleri eskiye dayanan bu tartışmada mutasavvıflar, akıl ve nasın Allah'a ulaşmada bir yere kadar araç olabileceğini ve bu aracın da daha çok avam için gerekliliğini savunup Allah'a ulaşmak için yeni bir göze ihtiyaç olduğunu savunmuşlardır. Onlara göre baş gözü, Allah'ı ve onun sıfatlarını idrak etmek için yetersizdir. Tıpkı Hz. Musa kıssasında olduğu gibi nûrun sahip olduğu parlaklığın ihtişamından kaynaklanır ki bu ihtişamı insanların baş gözüyle idrak etmesi imkân dâhilinde değildir (Bozkurt, 2016: 189). Akıl ise bu dünya için yeterliyken aşkın olana ulaşmada çaresizdir. Güzelliğin idraki için akıl gerekli olsa da bu dünyaya ait olan akıl, güzelliğin mahiyetini kavramakta yetersizliğinden dolayı, aşkın güzelliğin tecellîlerinden aşkın olana ulaşmak istendiğinde akıldan azade olmak gerekir. Çünkü âşığın ilâhî güzelliği temâşâ ettikten sonra içinde beliren bu güzelliğin içinde erime arzusu, yani vahdete ulaşma zevkine varmak için akıl sadece bir köstektir ve kapıdan içeri girmek için yeni bir rehbere ihtiyaç vardır ki bu da aşktır (Bozkurt, 2016: 311). Aşkla gönül gözü açılmış olan mürit, baktığı her varlıkta ilahî yüzü göreceğinden bu gördükleri karşısında aklından azade olarak bir sekr hali yaşar. Bu yüzden Şeyhülislâm Yahyâ, aşkı şarap ile ifade eder ve sonrasında yaşanan sekr halini de sarhoşluk olarak değerlendirerek mutasavvıfların bilgi edinme yolu olan kalbi düşünüşü benimsediğini göstererek Kadızâdeliler gibi katı Selefî düşüncenin nasa dayalı bilgi edinme yolunu eleştirir:

Devr-i gülde bâdeden Yahyâ'yı vâ`iz men` ider
Tek anunla eglesün âdem dil-i nâ-şâdını *(G: 433/5)*

Vâ`iz-i şehre nice `âkil disün pîr-i mugân
Adına ümmü'l-habâ`is der dü sâle duhterün *(G: 192/2)*

Zâhid gözedür diyü şarâb içmeyelüm mi
Öldürdi bizi def` idebilsek gam-ı dehri *(G: 415/3)*

Kadızâdeliler, Kuran ve sünnette hakkında hiçbir hükmün yer almadığı konularda siyasi iktidarın da teşvikiyle çok sert fetvalar vermişler. Bu kararlar içinde sema, ney, tütün bahisleri de olup o zamana kadar yasağı söz konusu olmayan tütün içmek de dâhil bunlar küfür kabul edilmiş ve bu fiilleri yapanların katli helal kılınmıştır. Birgivî Mehmed, tütün hususunda bir risale kaleme alarak tütün içmenin kâfir icadı olduğu, bunu içmenin haram, bid'at ve mekrûh olduğunu söyleyerek tütün içen kimseleri de ümmetin en fenası ve eşşirası kabul etmiştir. Kadızâde Mehmed Efendi de tütünü, İngiliz ve Yahudi icadı kabul edip onların Müslümanlardan intikam almak için Mecusîlerin eliyle yaydığını söyler (Bilkan, 2017: 120-121). Şeyhülislâm Yahyâ, Bahâyî Efendi'nin "tütünün helal olduğu" yönündeki fetvasına katılırcasına Kadızâdelilerin ve iktidarın tütün konusundaki radikal kararlarına karşı olan tepkisini aşağıdaki beytinde açıkça dile getirmiştir. Tütün etrafında oluşan tartışma ve yasaklamalara meydan okuyan şair, bir nasihat edasıyla dosta cömertlik sofrasının gece gündüz kurulması ve tütünsüz kalınmayıp sürekli tütün içilmesi gerektiğini söyler:

Çek sofra-i sehâyı yârâna gice gündüz
Ahbâbla duhân iç olma sakın tütünsüz *(Müfredat, 7)*

SONUÇ

Kadızâdelilerin tekfire dayanan sert tutumu, dönemin ulemasını da sindirmiş ve birçok ulema, Kadızâdelilerin görüşünü benimsemediği halde onlarla ters düşmemek, onların gazabına

uğramamak için açıkça muhalefet etmekten sakınmış, hatta onların fikirleri lehine fetvalar da vermek zorunda kalmıştır. Bu tutumu takınan şahsiyetlerden biri de Şeyhülislâm Yahyâ'dır. Şeyhülislâm Yahyâ, rint bir meşrebe sahip olup mutasavvıflara yakın durmasına rağmen Kadızâdelilerin baskılarına boyun eğerek mutasavvıfların sema, devran, teganni gibi uygulamalarının aleyhine fetva vermek zorunda kalmıştır. Ancak şiirlerinde bu görüşün tersi bir tutum benimsediği görülmektedir. Vaiz ve zâhit karakteri üzerinden dönemin zihniyetini eleştiren şair, Kadızâdelilerin mutasavvıflara yönelik haksız ithamlarını çok sert dille eleştirmiştir. Onun bu tavrı dönemin Halvetî şeyhlerinin tavrından pek farklı değildir. Şair, Halvetîler gibi sema, devran ve musikinin manevî boyutu üzerinde durmuş, Kadızâdelilerin ithamlarını onların cahil oluşuna, meselenin iç yüzünü idrak edemeyişine bağlamıştır. Şairin şiirlerinin bir diğer özelliği ise şiirlerinde vaiz ve zâhit üzerinden dönemin kaba softaları olan Kadızâdelilerin bir portresinin çizilmesidir. Zira kaynaklar, Kadızâdelilerin sert, müsamahasız, kibirli, cahil ve riyakâr oluşlarından bahsederek bunların kendi şahsi çıkarları için dini bir alet olarak kullandıklarından bahseder. Şair de şiirlerinde vaiz ve zâhidin cahil, soğuk sözlü, müsamahasız, irfanî boyuttan yoksun, kibirli oluşlarına sürekli vurguda bulunur. Bu anlamda çok rahat bir şekilde denebilir ki Şeyhülislâm Yahyâ, klasik şiirde rindin karşısında konumlanan vaiz ve zâhit tipini, dönemin Kadızâdelilerin uygulamalarını eleştirmek için kullanmıştır. Şairin böyle bir yol seçmesi, gelenek içinde kalarak çağının anlayışını eleştirmek amaçlıdır. Şair, bunu yaparken de Kadızâdelilerle doğrudan karşı karşıya gelmekten sakındığı için böyle bir yola başvurmuş olabilir. Ancak şair gelenek içinde kalıp dönemin zihniyetini eleştirmişse de sahip olduğu tasavvufi neşvenin şiirlerindeki sirayetinden dolayı Kadızâdelilerin gazabından payını almaktan kurtulamamış, cami minberinde Kadızâdelilerin ateşli vaizlerinden Hurşid Çavuş tarafından kâfirlikle itham edilmiştir. Sonuç olarak diyebiliriz ki Şeyhülislâm Yahyâ'nın şiirlerinde eleştirisini yaptığı püriten düşüncenin temsilcisi olan zâhit ve vaizin düşünce dünyasıyla 17. yüzyılın siyasal ve sosyo ekonomik koşullarından beslenerek ortaya çıkan Kadızâdelilerin düşünce yapısı birebir uyuşmaktadır. Kadızâdelilerin ortaya koydukları görüşler, yüzyılın şartlarından kaynaklı olarak ortaya çıkmış görünse de aslında kökeni eskiye dayanan tartışmaların gündeme sokularak tekrar alevlendirilmesinin bir sonucu olduğundan klasik şairlerin şiirlerinde sıkça ele aldığı zâhit tipinin ve temsil ettiği zihniyetin tüm şairlerde püritenizm eleştirisinin ortak imgesi olduğunu söyleyebiliriz.

KAYNAKÇA

Baz, İ. (2019). Kadızâdeliler-Sivasîler Tartışması. Ankara: Otto Yayınları.

Bilkan, A. F. (2005). XVII. Yüzyılda Medrese ve Tekke Mücadelesinin Osmanlı Şiirine Yansımaları. Osmanlı Araştırmaları, XXVI, Prof. Dr. Mehmet Çavuşoğluna Armağan II, ss. 119-132.

Bilkan, A. F. (2017). Fakihler ve Sofuların Kavgası. İstanbul: İletişim Yayınları.

Bozkurt, K. (2016). Fuzulide Güzellik Tasavvuru. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.

Çavuşoğlu, S. (2011). Kadızâdeliler. Türk Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (Cilt. 24, s. 100-102). İstanbul: TDV Yayınları.

Güfta, H. (2004). Divan Şiirinde İlim. Ankara: Akçağ Yayınları.

Kavruk, H. (2001). Şeyhülislâm Yahyâ Divanı. Ankar: MEB Yayınlar.

Kuzu, F. (2014). Klâsik Şiirde Şarap Kavramı ve Fehîm-i Kadîm'in "Şarâb" Redifli Gazeli Üzerine Bir Tahlil Denemesi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 4, ss. 961-972.

Ocak, A. Y. (2002). Klasik Dönem Osmanlı Düşünce Hayatı. Türkler (Cilt 11, s. 15-26). Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.

Ocak, A.Y. Osmanlı Dini Düşüncesine Hakim İbn Teymiyye Mektebi ve Temsilcileri. http:// www.os-ar.com/modules.php?name=Encyclopedia&op=content&tid=501592.

Şahin, G. (2008). XVII. Yüzyıl Osmanlı Devletinde Gelenekçi Bir Hareket Olarak Kadızâdeli Hareketin Din Algılayışı ve Bunu Kanun-i Kâdimle İlişkilendirilmesi. Tarih Dergisi, 45, s. 27.55.

Turan, S. N. (2016). 17. Yüzyıl Osmanlı Tasavvuf Ritüelinde Sema, Devran ve Müziğin Püritenizmle İmtihanı. Akademik Porte, 13, ss. 60-82.

Uludağ, S. (2010). İslam Düşüncesinin Yapısı. İstanbul: Dergah Yayınları.

Yıldırım, A. (2007). Taşlıcalı Yahyâ ile Şeyhülislâm Yahyâ Divanlarında Zühdî ve Harabatî Kelimelerinin Kullanımı. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 17 (2), ss.

Yoldaş, K. (2009). Şeyhülislâm Yahyâ Divânı'nda Aşk Şarabı. Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, 22, ss. 139-152.

RUSYA`NIN DIŞ POLİTİKASINDA ORTA ASYA

Elgün KAHRAMANOV *

Özet

Rusya'nın dış politikasında Orta Asya çok önemli bir yere sahiptir, çünkü Orta Asya ülkeleri ile hem tarihi, hem de kültürel ilişkileri vardır. SSCB'nin çöküşünden sonra Rusya'nın Orta Asya politikası yine de öncelik meseleye dönüştü. Doğal olarak, dış politikada bazı değişiklikler bu alanda etkisiz ötüşmedi. Rusya'nın "yakın çevre" politikasına dahil olan bölgelerden biri de Orta Asya'dır. Rusya`nın bu kapsamda gerçekleştirdiği politikası tartışılmaya daima açık olmuştur. Rusya Federasyonu sürekli bu bölgeyi kendi etki altına almaya çalışmış ve diğer güçlerin burada herhangi bir politikasının önünü başarıyla alabilmiştir. Bu dönemde Rusya'nın politik hedeflerine bakıldığında imparatorluk hayali ve super güç olma isteğini bir daha görmek mümkündür. Bu yolda Orta Asya Rusya için hayati önem taşımaktadır.

Anahtar kelimeler: Rusya, Orta Asya, politika, Yakın Çevre, siyasi düşünce

MIDDLE ASIA IN RUSSIAN'S FOREIGN POLICY

ABSTRACT

Russia's foreign policy in Central Asia was a very important place, because it has both historical, and cultural relations with Central Asian countries. Russia's policy in Central Asia became a priority issue after the collapse of the USSR. Naturally, some changes in foreign policy were effective in this area. Central Asia is one of the areas which are included to Russia's "near environment" policy. Russia`s policy in this context has always been open to debate. The Russia Federation constantly tried to get under his influence and that of other forces here were able to successfully receive the forefront of any policy. During this period, the imperial dream

* Kahramanov Elgün Söhbet oğlu, Bakü Devlet Üniversitesi, Tarih bölümü, e-mail: elgun041@gmail.com

and desire to be possible to see a super-Power Referring to Russia's political objectives. In this way Central Asia is vital for Russia.

Key words. Russia, Central Asia, policy, Near Abroad, political view

Sovyetlerin çöküşünden sonra BDT'nin kurulması Orta Asya devletleri tarafından aslında nasıl karşılandı? BDT örgütü 1991 yılı Aralık 8'de Minsk anlaşması ile kurulmuştu ve bu anlaşmayı Rusya, Ukrayna ve Beyaz Rusya devletlerinin liderleri imzalamıştı. Böylece bu devletler aslında Sovyetler Birliği'nin çöküşünü ve yeni bir entegrasyonun başladığını bütün dünyaya ilan etmişlerdi. Başlangıçta BDT'nin bir Slav birliği olarak ortaya çıkmıştı. Bu görüşü ilk kez Rusya'nın ünlü yazar ve tarihçisi Aleksandr Soljenitsin işletmişdi. Hatta 1990 yılında yazdığı "Rusya'yı yeniden inşası" adlı makalesinde Rus kültürünün ideoloji altında ezildiğini ve Slav olmayan devletlerin Rusya'ya bir yük olduğunu belirtmiştir. Böylece SSCB'nin çöküşünü isteyen siyaset adamlarından biri de nobel ödüllü Aleksandr Soljenitsin olmuştur.[†] Hatta o görmek istediği devletin sınırlarını da açıkça ifade etmişdi. Slavyan unsurlarının bulunduğu Rusya, Ukrayna, Beyaz Rusya ve Kuzey Kazakistan toprakları idi. Orta Asya ülkeleri için baktığımızda, yukarıda belirttiğimiz üç devlet BDT'nin kurduklarını ilan ettikten sonra, Kazakistan Cumhurbaşkanı Nursultan Nazarbayev bu yapı içinde Orta Asya devletlerinin de yer almasının gerektiği ilişkin tepkisini göstermişti. 1991 yılının sonlarında Nazarbayev Moskova'ya sefer etmiş, hem Yeltsin, hem de Gorbaçovla görüşmüştü. Nihayetinde 21 Aralık o dönemde Kazakistan'ın başkenti Alma-Ata şehrinde Minsk sözleşmesini aynı şekilde saklamakla tekrar imzalanmıştır. Bu kez eski Sovyet ülkelerinden bu anlaşmayı 11 devlet imzalamış, Baltık Cumhuriyetleri ve Gürcistan ise imzalamamıştı.

Avrasiyaçı siyasi düşünce ile tanınan Nazarbayev'in siyasi aktifliği ile Orta Asya ülkelerinin MDB-e kabul edilmesi hiç de tesadüfi değildi. Kuzey Kazakistan'da Rus nüfusun üstünlüğü ve Rusya ile aynı ittifakta yer almamak, gelecekte bu arazilerinin Kazakistan'dan ayrılma tehlikesi olmasını ihtimal eden Nazarbayev bütün devlet şeklinde bu ittifakta yer almaya daha üstün tutuyordu.[‡] Hatta başkenti daha soğuk bir bölgeye kuzeye, Astana kentine nakli de bu politikanın devamı idi.

[†] Александр Солженицын. «Как нам обустроить Россию». **Комсомольская правда и Литературная газета**, 18 сентября, 1990, s. 8

[‡] Mehmet Seyfettin Erol. "Türkiye'nin Orta Asya Politikasına Rusya Federasyonu ve Bölge Ülkelerinden Genel Bir Bakış." **Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi**, XII/1 (Yaz 2012), s.16.

Sovyet döneminde Gorbaçov'un önerdiği projelerden biri de 9 + 1 formulunda (9 müttefik devlet + Rusya) oluşacak Egemen Devletler Birliği düzenlenmesi tasarlanıyordu. Bu yapıda Orta Asya devletleri de yer alıyordu.[§] Bu bölge ülkelerden Tacikistan ve Kırgızistan'ın bütçelerinin %80'nin merkezden şekillendiği için bu birliğin kurulmasını çok aktif şekilde destekliyorlardı. Dolayısıyla SSCB'nin çöküşününü istemiyordu. Genellikle eski Sovyet devletlerinin siyasi ve ekonomik hayatında Rusya'nın etkisini halen görmekteyiz. Bu devletler ne kadar Avrupa ile entegrasyon halinde olsalar da, Rusya ile olan bağlılık bazı ülkelerde açık, bazılarında ise gizemli şekilde devam etmektedir. Günümüzde bazı devletler bu bağlılığı tamamen kesip atmaya çalışsalarda, bir şekilde Rusya ile karşı karşıya gelmiş ve bu etkiden tamamen özgür olamamıştı. SSCB'i zamanında bir kanı oluşmuştu ki, güç altında birleşen bir imparatorluk uzun vadeli olamaz ve dolayısıyla esareti altında olan ülkelerin yönetim ve devlet idare organlarına (özellikle güvenlik ve istihbarat) kendi tohumlarını sepmişti.[**] Batı, özellikle ABD bu ülkede rus yanlısını azaltmaya çalışsa da, belirgin sonuçlar elde edememişti. Soğuk savaşın bitmesiyle Rusya'nın dış politikasının ilk yıllarında Batı ile olan geleneksel sorunları gidermek ve Batı ile siyasi ve ekonomik entegrasyonu isteyen bir Atlantik (Batıcılar) siyasi düşünce`nin hükümranlığını görecekti. Bu ceryan (Batıcılar) Rusya'yı Batı değerlerle bütünleşmiş, çok uluslu, demokratik bir devlet olarak görmek istiyorlardı. Fakat Batıcılar kısa zaman içerisinde "Yakın Çevre" politikasını uygulamaya başladı. Bu terimi ilk kez 1991-1996 yıllarında Rusya'yı Dışişleri Bakanı olmuş Andrey Kozirev politikaya getirmişti ve bunu Batı'ya kabul etdire bilmişti. O dönemde Batı'da "Önce Rusya" (Russia First) diye bir kavram hakimdir.[††] Bu kavramın mahiyeti şu ki, eğer birinci Rusya'da batı yönümlü değişiklikler oluşursa, "domino etkisi" ile diğer eski Sovyet devletlerinde de olabilecek. Dolayısıyla Rusya'nın "Yakın Çevre" politikasını anlayışla karşıladı. Aynı zamanda o dönemde yaşanan çatışmalar, Tacikistan ve Gürcistan'da yaşanan iç savaş, Dağlık Karabağ konusunda Ermenistan ve Azerbaycan arasındaki savaş ve bu gibi krizler da Rusya'nın bu önerisini anlayışla karşılamasında önemli rol oynadı. Yakın çevre politikası ile birlikte Rusya Orta Asya da dahil olmak üzere eski Sovyet coğrafyasında etkin siyaset yürütmeye başlamıştı. Bu nedenle

[§] https://issuu.com/akademikperspektif/docs/akademik_perspektif_-_aralik_2014

[**] Andrey Tsigankov. "Mastering Space in Eurasia: Russia's geopolitical thinking after the Soviet break-up.
http://bss.sfsu.edu/Tsigankov/Research/RusEuraslap.htm> 11 September 2008.

[††] **Внешняя политика Российской Федерации**, 1992-1999: учеб. пособие, МГИМО(У) МИД РФ; редкол.: А.В. Торкунов (отв. ред.), А.Ю. Мельвиль, М.М. Наринский. Москва, Российская политическая энциклопедия РОССПЭН, 2000, s.198.

Atlantikçi ceryanın Orta Asya dahil olmak üzere eski Sovyet ülkelerine duyarsız kalması fikri kökünden yanlıştır.[‡‡]

20. yüzyılın 90'lı yılların ikinci yarısından itibaren Atlantik okulunun gittikçe zayıflaması ile Avrasyacılık önemli bir siyasi düşünce olarak kabarmaya başlıyordu. Y.Primakov başbakan olduktan sonra (1998-2000) Rusya'nın dış politikasında Avrasyacılık siyasi teorisi etkili olmaya başlamıştır. Daha sonra Avrasyacılık içerisinde Alexander Dugin gibi önemli ve etkileyici isimler öne çıkmıştır. Fakat Primakov'un Avrasyaçılığı ile Dugininki arasında farklık mevcut idi. Duginin başkanlığındaki Avrasyaçılık tamamen Batı karşıtlığı üzerine kurulmuştur. Batı ile ilgili her şeye karşı düşüncesiyle kurulmuştur.[7] Bu siyasi okula göre Batı'nın temel hedefi Rusya'yı yok etmek ve özellikle NATO'nun Rusya'yı sınırlarını kapsadığı için Rusya buna hazırlıklı olmalı. Şu anda V.Putin de bu siyasi okula yakın bir politika yürütmekdedir. Kendisini muhafazakar lider olarak gösteriyor. O, Batı'nın demokratik adı altında yaymaya çalıştığı değerlerden çok, muhafazakar değerleri daha üstün tutuyor ve belirtiyor ki, Rusya kendi tarihine sahip çıkmakla karşısındaki sorunları üstesinden gelebilir. Rusya Avrasya coğrafyasında meydana gelen renkli devrimler ve ya Arap baharına karşı bir tutum sergiliyor. Nitekim, 19. yüzyılın ilk yarısında Avrupa'da meydan gelen devrimlerin bastırılmasında yer alan Çarlık Rusyası "Avrupa jandarmı" adı almıştır. Benzer şekilde 21. yüzyılda meydan bu devrimlerin Rusya için tehlikesini Putin iyi anlıyordu. Tabii ki, bunun kendi ülkesine sıçramasından ve herhangi bir devrimin patlak vermesinden çekinirdi. Mevcut iktidarların monarşi ve ya otoriter rejim olsa bile korunması taraftarıydı. Bunların karşısında eğer halkın daha çok demokratikleşme adına bir talebi varsa, bunlar tehdit kaynağı sayılırdı. Putin kendisini muhafazakar dünyanın savunucusu ve lideri konumunda görür. Dolayısıyla günümüzde de Rusya'da hakim olan Avrasyacılık anlayışı tamamen Batı karşıtlığı üzerine inşa edilen bir siyasi düşüncedir.[§§]

Putin'in anti-demokratik programları ile uluslararası terminolojisi bilimine "kontrol edilen demokrasi" kavramı girmiştir. Putin Batı'nın demokratikleşme adı altında olan baskıları güvenlik ve devlet egemenliğine açıkça müdahale ve tehdit olarak görüyor.[***]

[‡‡] С.В.Демиденко. "Политические перспективы стран Центральной Азии и российские интересы в этом регионе". **Вестник аналитики**, №3 (25), Москва 2006, с.179. [7] А.Г.Дугин. **Основы геополитики. Геополитическое будущее России. Мыслить Пространством**. Москва, Арктогея-центр, 2000, с. 360.

[§§] Laruelle Marlene. "The Two faces of Contemporary Eurasianism: An imperial version of Russian Nationalism", **Nationalities Papers**, Vol 32, №1, March 2004, p.115-136.

[***] Leon Aron, "Russia Doesn't Need a New Czar", **On the issues American Enterprise İnstitiute**, July 2002, http://www.ciaonet.org/pbei/aei/otio1/ar102.html

2004 yılında Ukrayna'da narıncı devrim ve ardından Gürcistan ve Kırgızistan'da meydana gelen siyasi eylemler Orta Asya devletlerinde koruyucu bir refleks yarattı. Tabii ki, bu olaylar Rusya'nın Orta Asya Cumhuriyetleri için ne kadar önemli olduğunu bir kez daha gösterdi. Orta Asya devletlerinin liderlerinin çoğunluğunun Sovyet döneminde komünist parti geçmişi olması Rusya'nın bölge ülkelerinin siyasi yapısında etkisini artıran faktörlerden biridir. Örneğin Kazakistan Cumhurbaşkanı Nursultan Nazarbayev'in ülkesinin bütünlüğünün korunması, ülkede herhangi bir gerginlik olmadan ekonomik gelişmesi ve siyasi istikrarın devam etdirilimesində müstesna rolü vardır.

Rusya siyasi ve ekonomik ilişkilerle birlikte askeri alanda da Orta Asya ile ilişkilerini güçlendirmek istemektedir. Bu kapsamda Orta Asya'da ABD'nin askeri varlığını dengelemek için kurulan Şanghay İşbirliği Örgütü gelecekte de etki alanını genişletmeye heveslidir. Şanghay İşbirliği Örgütü Çin için Rusya ve Orta Asya'nın enerji kaynaklarından istifade etmek için değerlendirdiği ve bir şekilde batı bölümünü garanti altına alıp, esas ilgisini daha çok AsyaPasifik havzasına yöneltmek için kullandığı bir araçtır. Bu kurum aracılığıyla Çin Halk Cumhuriyeti SSCB'den kalmış sınır sorunlarını çözmeyi başarmışdır. Bu organizasyon sayesinde Uygur meselesinde, Doğu Türkistan İslam Hareketi olarak adlandırdığı ve terörist örgütü olarak ilan ettiği yapıyı ortadan kaldıra bilmişti. Aşırılıkları, ayrılıkçılık ve fundamentalizm (extremism, separatism and fundamentalism) ile olan mücadelede Orta Asya Türk Cumhuriyetlerini kendi tarafına çeke bilmiştir. ŞİÖ'ı daha çok Çin Halk Cumhuriyeti'nin çıkarlarına hizmet eden bir yapı oldu. Bu örgüt aracılığıyla Rusya da ÇHC ile olan ticari ilişkilerini, özellikle silah ticaretini geliştirmişti. Çin'in askeri endüstrisinin modernleşmesi büyük ölçüde Rusya tarafında sağlanmıştır. ŞİÖ'ı başlangıçta sınır güvenliğini sağlamak amacıyla kurulurken, daha sonra ekonomik işbirliğine dönüşmüştü. Örgüte üye ülkelerinin kendi aralarındaki assimetrik ilişki ilgi çeken noktalardan biri oldu. Yani bu organizasyonda ülkelerarası iletişim dengelerin bozulması, örgütün en büyük sorunlarından biri olabilir. Bir tarafta ÇHC gibi dünyanın ikinci en büyük ekonomi güce ve nüfusunun sayısına göre birinci olması, diğer tarafta ise siyasi ve ekonomik sorunlar yaşayan Orta Asya devletleri yer alıyordu. Dolayısıyla bu kurum uzun vadeli istikrarlı bir yapı olmasını beklemek, bence doğru olmaz.

Çin'le ile Rusya'yı birleştiren diğer bir faktör ise ABD'nin yürüttüğü tek kutuplu dünya kavramına karşı keskin olarak çıkmalardı. Bununla birlikte bu iki büyük devletin çıkarları Orta Asya'da çatışmaktadır. Yakın Geçmişte de bu iki dövletin birbirlerine karşı ters siyaset yeritmişdi. Dolayısıyla da bu devletlerin sonsuzadek müttefik olması inandırıcı değil.

Rusya uzun süre BDT devletlerinin bir arada tutmaya çalışmıştır. Fakat bu kurum içinde Rusya ile bütünleşme ve işbirliğine eğilim edenler de vardı, aksine Rusya'dan uzaklaşan devletler de vardı. Zaman zaman bu kurum da güncelliğini kaybetmeye başlıyordu. Bu durum Rusya'yı harekete getirmiştir.[†††] Rusya eski Sovyet ülkeleri yeni siyasi ve ekonomik kurumlar oluşturarak ilişkileri tutmaya devam ediyordu. Kolektif Güvenlik Antlaşması Örgütü, Avrasya İktisadi Birliği ve Gümrük Birliği gibi örgütler ortaya çıkmaya başladı. Henüz BDT kapsamında 1993 yılında serbest ticaret bölgesinin kurulması, gümrük birliği ve ortak gümrük tarifine geçilmesi gibi kararlar alınmıştır. Sadece bu kağıt üzerinde kalan bu kararları, icra etmek için 2001 yılından itibaren sürekli olarak yeni adımlar atılmıştı. 2012 yılında Rusya, Belarus ve Kazakistan arasında Gümrük Birliği'nin oluşturulması ile ilgili görüşmeler yapıldı. Normal durumda başlangıçta bu örgüt içerisinde Ukrayna da yer alıyordu. Fakat beklediği sonuçları almadığı için bu süreçten geri çekilmişti.

2015 yılı Ocak ayının 1-den itibaren ise Avrasya Ekonomik Birliği olarak adlandırılan yeni bir kurum faaliyete geçti. Yukarıda belirttiğimiz üç ülke arasındaki gümrük birliği yapısına Ermenistan, Kırgızistan ve Tacikistan'ın da katılması ile ortak bir pazarın oluşturulması temel hedef olarak bakılıyordu.[‡‡‡] Fakat vurgulamak gerekir ki, tüm bu bahsettiğimiz girişimler sağlam temeller üzerinde, karşılıklı ilgi anlayışıyla ve eşit yükümlülük prensipleri çerçevesinde yapılmış olsa, başarılı olması beklenen olur. Yok eğer bir ülkenin prensipleri ve isteklerine uygun olarak yapılacaksa, bu kurum uzun vadeli ve güvenilir bir kurum olarak kabul edilemez.

Orta Asya Cumhuriyetleri laik dövlet olmanın yanı sıra, islam dini bu ülkede başlıca rol oynamaktadır. Devlet İslamiyet'e kontrol etmek ve camileri dış müdahalelere karşı korumaya çalışır. Fakat eğitim alanındaki eksikliklerden kaynaklanan sorunlar devam etmekdeydi. Arap, Pakistan ve Türk kökenli misyonerler ülkenin güvenliği için tehdit olarak algılandığı için, tutuklandı veya ülkeden sınır dışı ediliyordu. Genellikle Kazakistan, Kırgızistan ve Türkmenistan'da halk Müslümanlığın koruyup sürdürülmesinde büyük rola sahipti. Bu ülkelerde gelenekle vahdet oluşturan bir islam kavramı vardır. Bu geleneksel yapı bu ülkeler için bir güvenlik sistemi olarak düşünülüyordu.[§§§]

Rusya da islam fundamentalizm tehlikesine karşı geleneksel islam yaymağın taraftarıydı. Genel olarak Rusya'nın dine olan bakışı çok ilginç ve kendi tarih geleneğine sadık

---

[†††] О.Александрова **Трудная реставрация старой зависимосты: Политика России в отношении СНГ**, Киев, Оптима, 2002, с. 119.

[‡‡‡] А.Дугин. **Проект Евразия**. Москва, Эксмо-Яуза, 2004, s.204.

[§§§] С.В.Демиденко. "Политические перспективы стран Центральной Азии и российские интересы в этом регионе". **Вестник аналитики**, №3 (25), Москва 2006, s.183.

idi. SSCB döneminde islam dini ile ilgili konferansların ve bu gibi tedbirlerin uygulanmasına büyük önem verilmesine rağmen, içeride bu dine karşı takiplerini sürdürüyordu. Benzer şekilde Rusya da yurtdışında dine önem verdiğini defalarca belirtmiş, hatta Putin İKT'nın növbeti toplantısında Rusya'nın aynı zamanda bir islam devleti olduğunu beyan etmişti. Bu örgütün Rusya`ya gözlemci statüsü vermesi de tesadüfi hal değildi. Genellikle Rusya Müslüman devletleri ile olan ilişkilere büyük önem veriyor. Tüm bunlara rağmen Rusya yine de kendi içinde islamla dikkatli davranıyor, onu geniş yayılmasına karşıdır.

Rusya'da Müslüman nüfusun fazla olduğu bölgelerde milliyetçilik de ciddi bir sorun olarak kabul edilmektedir. Rusya için milliyetçilik ve radikalizm iç güvenliğe tehdit kaynağıdır. Son dönemlerde rahatsız eden meselelerden biri milliyetçilikle radikallerin ittifak etmesidir. Bu durum Rusya'nın toprak bütünlüğüne karşı tehlikenin boyutunu daha da artıracağı beklenmektedir.

Kaynakça

Александрова О. **Трудная реставрация старой зависимосты: Политика России в отношении СНГ**, Киев, Оптима, 2002, 321 ст.

Внешняя политика Российской Федерации, 1992-1999: учеб. пособие, МГИМО(У) МИД РФ; редкол.: А.В. Торкунов (отв. ред.), А.Ю. Мельвиль, М.М.

Наринский. Москва, Российская политическая энциклопедия РОССПЭН, 2000, 328 с.

Демиденко С.В. "Политические перспективы стран Центральной Азии и российские интересы в этом регионе". **Вестник аналитики**, №3 (25), Москва 2006, ст. 177-188

Дугин А.Г. **Основы геополитики. Геополитическое будущее России. Мыслить пространством.** Москва, Арктогея- центр, 2000, 928 с.

Дугин А. **Проект Евразия**. Москва, Эксмо-Яуза, 2004, 512 с.

Солженицын А. «Как нам обустроить Россию». **Комсомольская правда и Литературная газета**, 18 сентября, 1990.

Erol Mehmet Seyfettin. "Türkiye'nin Orta Asya politikasına Rusya Federasyonu ve

Bölge Ülkelerinden Genel Bir bakış." **Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi,** XII/1, Yaz 2012, s.1-20.

Hekimoğlu Asem Nauşabay. **Rusya'nın Dış politikası**. Ankara, Vadi Yayınları, 1.Baskı 2007, 312 s.

https://issuu.com/akademikperspektif/docs/akademik_perspektif_-_aralik_2014

Laruelle Marlene. "The Two faces of Contemporary Eurasianism: An imperial version of Russian Nationalism", **Nationalities Papers**, Vol 32, №1, March 2004, p.115-136.

Leon Aron, "Russia Doesn't Need a New Czar", **On the issues American Enterprise İnstitiute**, July 2002, http://www.ciaonet.org/pbei/aei/otio1/ar102.html

Tsigankov Andrey. "Mastering Space in Eurasia: Russia's geopolitical thinking after the Soviet break-up. http://bss.sfsu.edu/Tsigankov/Research/RusEuraslap.htm> 11 September 2008.

SOSYAL MEDYANIN, TÜKETİCİLERİN MARKA ALGISI VE SATIN ALMA DAVRANIŞLARI ÜZERİNE ETKİSİ: HAZIR GİYİM SEKTÖRÜ UYGULAMASI

Kübra Arslan

İstanbul Ticaret Üniversitesi

Arslannnk3@gmail.com

ÖZET

Günümüzde teknolojinin hızlı bir şekilde gelişmesi ve sosyal medya kullanımının yaygınlaşmasıyla tüketim ve reklam sektörü de değişmiştir. Sosyal medyanın bireyleri etki altına alması, tüketim alanında da önemli değişimleri meydana getirmiştir. Bu değişim de insanlara cazip gelmiş ve bireyler tüketim ihtiyaçlarını sosyal medya üzerinden gerçekleştirmeye başlamışlardır. Sağlık, turizm, giyim ve eğitime kadar tüm tüketim alanlarına dair kararlarını sosyal medya üzerinden sağlayabilmektedirler. Tüketicilerin bu denli rağbet ettiği teknolojik iletişim mecrası reklam verenler açısından da önemli hale gelmiştir. Reklam kavramı, insanlık tarihinin gelişim süreci içinde önemli değişimler geçirmiştir. Reklam verenler, yeni çağa ayak uydurarak bakış açılarını değiştirmiş ve görsellik hiç olmadığı kadar kendini sosyal medyada göstermeye başlamıştır. Günümüz insanlarının eğlence ve stres atmak amaçlı dâhil olduğu sosyal medya mecraları reklam verenlerin ve markaların vazgeçilmez alanları hâline dönüşmüştür. Markalar, en yoğun olarak Instagram uygulamasına eğilim göstermişlerdir. İnsanların en çok vakit geçirdiği sosyal medya uygulaması olmasından doğan yoğun ilgiyi doğru yönlendirebilmek ve satın alma davranışlarına olumlu etkiyi arttırabilmek için Instagram reklamları doğmuştur. Hâli hazırda amacına uygun bu misyonunu başarıyla sürdürebilmektedir. Bu varsayımdan hareketle çalışma kapsamında Instagram reklamları ve satın alma davranışı arasındaki ilişki ele alınarak, çeşitli yönleriyle ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak elde edilen verinin incelenmesinde nicel araştırma yöntemlerinden biri olan içerik analizi kullanılarak seçilen Instagram reklamlarının tüketicilerle olan ilişkisi ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Instagram pazarlama, Instagram, Instagram reklam, sosyal ağ, sosyal medya

1.GİRİŞ

İnternet teknolojilerinin gelişmesi ile günümüzde sosyal medya kullanımı oldukça yaygın hale gelmiştir. Her geçen gün sosyal medya kullanıcısı büyük bir hızla artmaktadır. Sosyal medyayı kullanımının artması ile birlikte, markalar da pazarlama çalışmalarını planlarken sosyal medyadan faydalanmaya başlamıştır. Daha az maliyet ve daha kısa zamanda, daha geniş kitlelere erişmeyi sağlayan sosyal medya markaların ürünlerin tanıtımı ve satışını yaptığı platformlar haline gelmiştir. Sosyal medyanın diğer pazarlama araçlarından farkı, potansiyel müşteri ve tüketicilerin de yapılan pazarlama aktivitelerinde katılımcı rolünü üstlenmesidir. Artık müşteri ve tüketiciler, sosyal medya üzerinden ürün ve hizmetler ile ilgili içerik üretebilmekte, var olan içeriklere yorum yapabilmektedir. Günümüzde markalar sosyal medya üzerinden yaratılan bu etkileşimden faydalanmak üzere stratejiler geliştirmektedir. Bu çalışmanın amacı sosyal medyanın, tüketicilerin marka algısı ve satın alma davranışları üzerine etkisini incelemektir. Çalışmada sosyal medyanın tüketicilerin marka algısı ve satın alma davranışları üzerine daha önce yapılan araştırmalar ve yayınlanan makaleler incelenerek literatür taraması yapılmıştır. Çalışmanın ikinci kısmında, hazır giyim sektörü baz alınarak, sosyal medya kullanıcılarına anket çalışması yapılmış ve anket sonuçları incelenmiştir. Ankette sosyal medyanın, sosyal medya kullanıcılarının herhangi bir ürün veya hizmet satın alımına etkisi olup olmadığı incelenmiştir. Sosyal medya kullanıcılarının yaş, eğitim düzeyi, cinsiyeti gibi değişkenler de yanıtları ile birlikte analiz edilmiş ve bu değişkenlerin verilen yanıtlara etkisi olup olmadığı ele alınmıştır.

2.GELİŞME

2.1 Literatür Taraması

Bilgi kaynağı ve iletişim aracı haline gelen internetin kullanımının artmasıyla birlikte sosyal medyanın kullanımı günümüzde oldukça yaygın hale gelmiştir. We Are Social ve Hootsuit[1] tarafından yayınlanan ve Ocak 2019'da güncellen son araştırma sonuçlarına tekil mobil cihaz kullanan kişi sayısı 5.11 milyara ulaşmıştır. 4.39 milyar internet kullanıcısı bulunmaktadır. 3.48 milyar kişi ise sosyal medya kullanmaktadır. Yine bu araştırmanın verilerine göre her saniye 11'den fazla kişi internet kullanmaya başlamaktadır; bu da her gün 1 milyon yeni internet kullanıcısının oluşması demektir. Ortalama olarak, internet kullanıcıları günde 6 saat 42 dakikasını internette aktif geçirmektedir. Araştırmaya göre kişilerin bu zaman diliminde en çok süre geçirdiği ilk 3 internet sitesi sırası ile Google, Youtube ve Facebook'tur. Sosyal medya platformlarından Twitter 7.sırada, Instagram ise 10.sırada yer almaktadır. 230'dan fazla ülke

ve bölgede yapılan araştırmalara göre Ocak 2019'da 3.5 milyar sosyal medya kullanıcısı bulunmaktadır. GlobalWebIndex raporuna göre ise sosyal medya kullanıcıları günde 2 saat ve 16 dakikalarını sosyal medyada geçirmektedir. 23 Ocak 2019 tarihinde güncellenen bilgiye göre ise en fazla kullanılan sosyal medya platformları sırasıyla Facebook, Youtube ve Whatsapp olmuştur. 6.sırada yer alan Instagram platformunu kullanan kişilerinin cinsiyetleri analiz edildiğinde %50.3 oranla kadın kullanıcı, %49.7 oranla erkek kullanıcı olduğu tespit edilmiştir. 12.sırada yer alan Twitter'ın kullanıcılarının %65.5 u erkek, %34.5 ise kadın olarak belirlenmiştir.

İnterneti ve sosyal medyanın kullanım oranları incelendiğinde, internet ve sosyal medyanın günümüzde insanların yaşamlarının önemli bir parçası haline geldiği görülmektedir. Sosyal medya pazarlaması, firmaların tüketicilerle "satmaya çalışmaktan" "bağlantı kurmaya" geçmek zorunda oldukları ilişki pazarlaması ile ilgilidir (Gordhamer, 2009).

Diğer platformların aksine, sosyal medya kullanıcılarının gördükleri bilgiler, yorumlar üzerine geribildirimde bulunabildiği ve aktif olarak paylaşıma katkı yapabildiği bir platformdur, sosyal medya ile kullanıcılar bir içerik üretebilir, bu bilgileri daha sonra değiştirebilir veya mevcut diğer içerikleri beğenebilir ve içerik hakkındaki düşüncelerini paylaşabilirler.

Sosyal medya platformu kullanım amacı ve metoduna göre 5 farklı kategoride incelenebilir. Bunlardan ilki Facebook, Myspace gibi kişilerin kendi ilgi alanlarına göre bilgi edinmek ve paylaşımda bulunabilmek amacıyla diğer kişilerle bir araya geldiği platformlardır. Bir diğer plaftorm çeşidi ise Digg, Scoop gibi kişilerin en güncel haberleri takip ederken yorumda bulunabildikleri platformlardır. Üçüncüsü Youtube ve Flickr gibi kişilerin video, fotoğraf gibi medya ürünlerini paylaşabildiği veya takip edebildiği platftormlardır. Kişiler başkalarının paylaşımlarını görüntüleyip yorum yapabilirken, kendileri de video veya fotoğraf paylaşabilmektedir. Dördüncüsü içerik yönetim sistemi olarak açıklanabilecek bloglardır. Bloglarda yazı, resim, video gibi birçok iletişim aracı kullanılırken, kişiler blogları aracılığıyla paylaşımlarda bulunabilmekte ve diğer blogları da takip edebilmektedir. Son olarak ise bloglar gibi yazı paylaşımı yapılan ancak yazıyı karakterle sınırlayan, görsel medya ve video paylaşımlarının da yapılabildiği, bireylerin birbirleri ile iletişime geçebildiği Twitter gibi mikrobloglardır (Weinberg 2009, 149).

Günümüzde internet sayesinde kişiler zamanları, kararları, bilgi seviyeleri ve iletişimleri üzerinde daha çok kontrol sahibi haline gelmiştir. Firmalar da internet sayesinde müşterileri ile daha az maliyet, daha kısa bir zamanda geniş kitlelere ulaşabilmektedir. Bunun için kullanılan en önemli araçlardan biri de sosyal medyadır. Her gün yeni fikirler önermek, paylaşımlarda

bulunmak ve bunları diğer kullanıcıların tartışmasına sunmak, fotoğraf ve video paylaşımları ile birlikte insanların ilgisini çekmek, sosyal medyanın gücünü birçok farklı alanda hem bireyler hem de markalar için arttırmıştır. Sosyal medyanın etkilediği alanlardan birisi de pazarlamadır. Günümüzde kurumlar ve iş sahipleri daha az maliyet ile daha geniş kitlelere ulaşımın kolaylığını sağlayan sosyal medya pazarlaması üzerine yoğunlaşmıştır. Sosyal medya pazarlaması aynı zamanda hedef tüketicileri daha iyi tanımak için de kullanılmaktadır.

Gelişen teknoloji sayesinde artan internet ve sosyal medya platformlarının kullanımı tüketicilerin hem tüketim alışkanlıklarını hem de beklentilerini büyük ölçüde değiştirmiştir. Tüketiciler sosyal medya sayesinde ürün ve hizmetlerin pasif birer takipçisi olmak yerine, aktif ve katılımcı takipçileri haline gelmiştir (Akkaya ve diğerleri, 2017).

Sosyal medya aracılığıyla yapılan pazarlama çalışmaları ve iletişimin tüketicilerin karar verme mekanizmaları üzerinde etkisi bulunmaktadır. Tüketici sosyalleştirme teorisi tüketiciler arasındaki iletişimin onların tutumlarını etkilediğini belirtmektedir (Ward,1974). 2003'te yapılan bir araştırmanın sonuçlarına göre tüketiciler pahalı ya da ucuz olmaları fark etmeksizin satın alma tercihlerini sosyal medya üzerindeki öneriler veya sosyal medyadaki arkadaşlarının tavsiyesi üzerine yapmaktadır (Forbes & Vespoli, 2013). Sosyal medyanın tüketicilerin satın alma kararları üzerine etkisi incelendiğinde, markaların sosyal medya yaklaşımları ve pazarlama aktivitelerinin tüketicinin marka ile ilgili bir algı oluşturmasında ve buna istinaden bir satın alma niyeti oluşturduğuna dair etkisi olduğunu göstermektedir (Taining, 2012).

Bir marka veya ürünün sosyal medya üzerinde yaratılmış olumlu algısı tüketicinin satın alma kararı vermesine neden olabilmektedir. Aynı zamanda sosyal medya üzerinde tüketicinin arkadaşının herhangi bir paylaşımı veya yorumu, kişinin marka algısını değiştirebilir veya satın alma kararını etkileyebilir (Yang, 2012). Bu sebeple, günümüzde birçok pazarlamacı hem pazarlama çalışmaları hem de tüketicileri ile iletişimde olabilmek adına sosyal medyayı kullanmaktadır.

Yapılan diğer bir çalışmanın sonuçlarına göre sosyal medya tüketicilerin veya olası tüketicilerin marka temsilcisi direkt olarak iletişime geçmesini de sağlamaktadır. Günümüzde birçok tüketici satın alacağı bir ürün/hizmeti araştırmak veya ürün/hizmeti direkt olarak satın almak için sosyal medyayı kullanması, markaların sosyal medyayı bir pazarlama aracı olarak daha fazla kullanmasına sebep olmuştur. Tüketiciler ürün veya hizmetlerle ilgili bir problem yaşadıklarında, markaya sosyal medya aracılığı ile kolaylıkla ulaşabilmektedir. Markaların tüketicilerin sosyal medya üzerindeki yorumları veya cevaplarını nasıl tepki verdiği ve yönettiği, marka hakkındaki algıyı da büyük ölçüde etkilemektedir; markaların sosyal medya

üzerinden yapılan yorum ve cevapları yönetimi güçlü bir marka algısı yaratarak, ilgili ürün veya hizmetin satın alınmasını olumlu yönde etkilemektedir.

Neti (2011) sosyal medyanın yarattığı 2 fırsattan bahsetmektedir. İlk olarak sosyal medya sayesinde daha az çalışanla daha az bütçe ile çalışılabilir, ikinci olarak da daha fazla kar elde etme sağlanabilir. Bunlara ek olarak tüketiciler sosyal medya üzerinden diğer potansiyel tüketicilere yorumları ile yardımcı olabilmekte, marka farkındalığını arttırabilmekte veya referans olabilmektedir.

Sosyal medya kurumların tüketiciler ile doğrudan iletişime geçmesini sağlarken, aynı zamanda kurumların potansiyel müşteri kazanmak, tüketicilerine güven vermek, marka algısını oluşturmak, değiştirmek veya yönetmek, bilinirliklerini arttırmak adına kullandığı bir platform olarak kullanılmaya başlanmıştır (Mills, 2012:165). Sosyal medya firmaların diğer geleneksel pazarlama araçlarına göre daha az maliyet ile hızlı bir şekilde zaman kısıtlaması olmadan daha geniş kitlelere ulaşmasını sağlamaktadır (Kaplan ve Haenlein, 2010:62). Ürün veya hizmet sağlayıcılar, potansiyel müşteri ve hali hazırdaki tüketicileri ile iletişimine, marka hakkında güven oluşturmak, markanın satın alınma oranlarını arttırmak, markayı tanıtmak veya farkındalık yaratmak, tüketici veya müşterileri marka hakkında ikna etmek için önem verirler. Bu doğrultuda, kurumlar sosyal medyayı bu iletişimi sağlayabilmek için kullanmaya başlamıştır (Akar, 2004:147). İşletmeler pazarlama aktiviteleri ve ürün veya hizmetleri ve markalarını müşterilerine ulaştırmak için sosyal medya üzerinde stratejiler geliştirmektedir (Berthon vd., 2012:265).

Bu sebeple, hem daha fazla müşteri edinmek hem de ilişkilerini kuvvetlendirerek marka bağlığını arttırmak adına Facebook, Instagram, Twitter gibi sosyal medya platformlarında markaya yönelik kullanıcı hesapları açmaktadır (Barker vd., 2012:186). İşletmeler açtıkları bu hesapların etkililiklerini attırmak adına sosyal ölçümlemeler ile birlikte raporlama yapmalıdır. Bu ölçümlemelerde marka hakkında sosyal medyada gerçekleşen etkileşimler ve çıkan haberler takip edilmeli, yapılan yatırımın geri dönüşünün ne olduğu analiz edilmelidir (DiStaso vd., 2011:329).

Tüketiciler bir ürünü çok az bilgi ile satın almak yerine, ürünleri kendileri araştırmakta ve keşfetmektedir. Yapılan araştırmaya göre tüketiciler satın alımı yapmadan önce ilgilendikleri ürün/hizmetle ilgili güncel ve mevcut tüm bilgileri ve diğer tüketicilerin deneyim ve fikirlerini araştırmaktadır (Arshad, S., 2019).

Silverman(2001)'a göre müşterilerin satın alma süreci 5 aşamadan oluşmaktadır. 1.aşamada müşteriler ihtiyaçları veya isteklerine sahip olmadıkları bir durum tespit ederler. Sosyal

medyada yapılan ürünler hakkında yapılan tanıtımlar, reklamlar ve bilgilendirme çalışmaları da kişilerin bu ihtiyaç ve isteklerinin ortaya çıkmasına sebep olabilir. 2.aşamada ihtiyaç veya isteğini fark eden müşteri, ilgilendiği ürün veya hizmetle ilgili araştırma yapar, satın alabileceği alternatifler hakkında bilgiler edinir. Araştırma yaparken sosyal medyada bulunun bilgilere, bloglarda paylaşın yorum ve değerlendirmelere başvururlar. 3. Aşamada bilgileri toplayan ve kendisine alternatif ürün veya hizmet bulan müşteriler, bu alternatifleri azaltmak ve ihtiyacını en iyi karşılayacak ürün veya hizmeti seçmek için karşılaştırmalı analizler yapar. Yine sosyal medya üzerinde bulunan yorum ve ürün veya hizmet hakkındaki diğer kullanıcıların değerlendirmelerinden faydalanır. 4.aşamada ise alternatiflerini daraltan müşteri satın alma kararı vermek adına diğer kullanıcıların ürün veya hizmet ile ilgili tutumlarını inceler. Son aşamada ise artık ürünü veya hizmeti alan tüketici, kendi deneyiminin araştırmada sürecinde edindiği bilgi, yorum ve değerlendirmelerin ne kadar örtüştüğünü analiz eder.

Sosyal paylaşım sitelerindeki kişilerin yaptığı yorumlara dayalı pazarlama ile geleneksel pazarlama yöntemleri arasındaki farkı incelemiş ve yeni bir tüketiciye yapılan iki pazarlama aktivitesinin sonuçlarına göre kişilerin yaptığı yoruma dayalı pazarlamanın gelirleri daha fazla arttırdığı belirtilmiştir.

Satın alma kararlar üzerinde etkili olan faktörleri çalışmış ve tüketicilerin araştırdıkları bilgilerden tatmin olabilmesi için bilginin satın almalarına karar vermelerine yardımcı olacak düzeyde, ürünü veya hizmeti tanımlayan yeterli ve güvenilir bilgilerin olması gerektiğini belirtmiştir (Arshad, S., 2019).

Sosyal medyada tüketim davranışlarını etkileyen 3 farklı davranış bulunmaktadır. Bunlardan ilki pozitif veya negatif ağızdan ağıza iletişim ve fikir liderlerinin de etkisi ile tüketime etki eden davranışlardır. İkincisi, tüketicilerin ürün veya hizmetler hakkında bilgi edinmek için arkadaş çevresinin yorum ve düşüncelerini araştırması davranışıdır. Üçüncüsü ise; tüketicinin ilgilendiği ürün ve hizmeti sosyal medyada araştırması, sosyal medya gibi internet üzerindeki paylaşım platformlarında yer alan şikayet ve memnuniyet değerlendirmelerini analiz etme davranışıdır (Durukan vd., 2012:150).

Voramontri ve Klieb 158 kişi ile yaptığı bir araştırmada sosyal medyadaki pazarlama çalışmalarının tüketici kararlarına olan etkisini incelemiştir. 158 kişi ile yapılan anket çalışmasının sonuçlarına göre tüketicilerin ürün veya hizmetlerle ilgili bilgi edinmek ve değerlendirme yapmak için sosyal medyada araştırmayı yapmayı etkili buldukları, ancak nihai satın alım kararına ürün veya hizmeti fiziki olarak deneyimledikten sonra karar verdikleri tespit

edilmiştir. Kişiler her ne kadar ürünler veya hizmetler hakkında internet üzerinden araştırmayı etkili bulsa da, fiziki mağazaların hala önemini koruduğu belirtilmiştir.

Hajli, 2014 İngiltere'de yaptığı bir araştırmada anket çalışması ile sosyal medyada yer alan bilgi, yorum ve pazarlama çalışmalarının insanların satın alım kararlarına üzerine etkileri ve müşterilerin satın alma niyetleri ile onların sosyal medyadaki bilgilere olan güveni arasındaki ilişki sorgulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre sosyal medya müşterilerin ürünler hakkında bilgi almasını, yorum ve değerlendirmeleri incelemesini sağlar. Müşteriler sosyal medya aracılığı ile diğer kişilerden ürün veya hizmetlerle ilgili bilgi edinmek adına yardım alır. Sonuç olarak bu etkileşimler bireylerde platformlar üzerinden güven oluşturur. Sosyal medya aracılığıyla sağlanan güven, müşterilerin satın alma kararlarını etkiler. Potansiyel müşteriler, sosyal medya üzerindeki arkadaşları veya diğer kişiler tarafından yorumlar ve değerlendirmeler ile desteklendiğinde ve ürün veya hizmet ile ilgili güvenli bilgiler edindiğinde, sosyal platformlar aracılığıyla satın alma kararları olumlu yönde etkilenir.

3. ARAŞTIRMA

3.1. Araştırmanın Amacı ve Kapsamı

Sosyal medyanın tüketicilerin davranışları üzerine yapılan literatür taraması, sosyal medyanın tüketicilerin veya potansiyel müşterilerin herhangi bir ürünü satın almadan önce, çeşitli sosyal medya araçları üzerinde araştırma yaparak, ürün ile ilgili bilgi edindiğini, bu bilgilerin ise onların satın alacakları ürün veya hizmeti belirlemelerinde etkili olduğu belirtilmiştir. Makalenin bu bölümünde, sosyal medyanın ne kadar sıklıkta kullanıldığı, kullanılan sosyal medyanın demografik özelliklere göre sınıflandırılması, sosyal medyanın satın alma öncesi tüketici davranışlarını ne ölçüde etkilediği çalışılmıştır. Bu çalışma ile birlikte kişilerin demografik özellikleri ve sosyal medya kullanımı sıklığı ile sosyal medya aracılığı ile satın alma yapıldıktan sonra tüketici davranışlarında bir ilişki olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

3.2. Araştırma Yöntemi

Araştırma için veri toplamak amacına yönelik online anket yöntemiyle incelenmiştir. İnceleme sorularının oluşturulması için literatürden faydalanılmıştır. Ankette demografik özelliklerin tanımlanmasını kapsayan 55 adet ifade yer almaktadır. Anket 3 bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde hangi sosyal medya aracının ne kadar sıklıkta kullanıldığı sorgulanmıştır. İkinci bölümde hangi sosyal medya araçlarının kişilerin satın alma süreci üzerinde etkisi olduğunu

sorgulamaktadır. Takip eden bölümde ise sosyal medya aracılığı ile satın alma öncesi tüketici eğilimlerinin incelenmesi ve tespit edilmesi amaçlanmıştır. Anket formunda 4'lü ve 5'li Likert ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın amacı gereği, demografik farklılıkları olan ve aktif olarak internet üzerinden sosyal medya platformlarını kullanan kişilerle anket yapılmıştır. Hedef kitlenin geniş olması sebebiyle İstanbul ili sınırları içerisinde yaşayan ve kolaydaki tüketicilere ulaşılarak anket çalışması uygulanmıştır.

Anket formu kişilere Facebook, Twitter, Instagram, Linkedin gibi sosyal medya platformları ile ulaştırılmış ve ankete katılmaları hedeflenmiştir 28.10.2019 – 13.11.2019 arasında yayında kalan ankete toplamda 200 sosyal medya kullanıcısı katılım göstermiştir. Verilerin incelenirken standart sonuçlar verebilmesi ve istinaslara yer vermemek adına, anket formundaki tüm sorulara yanıt verilmesi zorunlu hale getirilmiştir. Ankette bir soruyu cevaplamadan diğer soruya geçiş yapılamamakta ve tüm sorular yanıtlanmadan anket bitirilememektedir.

3.3. Araştırma Modeli ve Hipotezler

Araştırmada kişilerin, demografik özelliklerine göre sosyal medya platformu tercihi, demografik özelliklerine göre sosyal medya platformlarını ne sıklıkta kullandıklarını ve bu bilgiler doğrultusunda sosyal medya kullanımlarının ve demografik özelliklerinin satın alma kararları üzerine bir etkisi olup olmadığı ve aralarında bir ilişki olup olmadığı incelenmiş ve tespitte bulunmak adına hipotezler geliştirilmiştir. Oluşturulan 11 hipotez ile sosyal medya kullanımı ve tüketici davranışları arasında ilişkiler kurulmuş ve bu ilişkilerin demografik özellikler ile farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak üzere, demografik özellikleri de kapsayan hipotezler oluşturulmuştur.

Bu hipotezlerde sosyal medya kullanım düzeyi ile tüketiciler ve müşterilerin satın alma öncesi tüketici davranışlarında pozitif ilişki olduğu varsayılmıştır. Bu ilişkide cinsiyete göre de satın alma öncesi tüketici davranışlarında farklılıklar olduğu tezi öne sürülmüştür. Diğer bir demografik özellik olan benzer yaş gruplarının da satın alma öncesi tüketici davranışlarına sahip olduğu ve farklı yaş gruplarında bulunanların farklı tüketici davranışları sergilediği öne sürülmüştür. Demografik özelliklerden incelenen diğer boyutlar kişilerin eğitim düzeyi, aylık gelir düzeyi ve meslekleridir. Bu hipotezlerde görüldüğü üzere ankette yer alan sosyal medyada satın alma öncesi tüketici davranışı ile ilgili ifadelere verilen cevapların cinsiyet, yaş grubu, eğitim düzeyi ve aylık gelir gibi demografik değişkenlere göre farklılığını test edilmesi amaçlanmıştır. Anket sonuçları SPSS veri analizi incelenerek, anket soruları verilerinin geçerliliği ve güvenilirliği analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonrası güvenilirlik değeri Alpha

katsayısı (0,832) 1' e çok yakın çıkmıştır. Bu durum; 200 katılımcı üzerinde yapılan 55 soruluk anketin "yüksek derecede güvenilir" olduğunu göstermektedir.

ANKET

3.4 Demografik İnceleme

Yapılan ankette katılımcılara yönelik soruların tamamı frekans analizleri ile hesaplanmıştır. Öncelikle anketin birinci bölümünde yer alan demografik sorular, sosyal medya kullanımına ilişkin sıklık ve araçlara ilişkin sorular, online alışveriş yapma sıklıkları ve tercihlerine ilişkin sorular ve son olarak marka reklamlarının görülme sıklıklarına ilişkin sorular analiz edilmiştir. Örneklemi oluşturan toplam 200 kişinin cinsiyetlerine göre frekans dağılımlarına baktığımız zaman, % 25,5'ini kadınların, % 74,5'ini erkeklerin oluşturduğu görülmektedir. Katılımcıların eğitim durumlarına baktığımızda zaman örneklemin eğitim seviyesinin yüksektir. Ankete göre, katılımcıların % 43,5'inin Lisan, %41'inin yüksek lisans ve %10,5'inin

Tablo 1: Katılımcıların Demografik Özelliklerinin Frekans Dağılımları

	Katılımcı grubu	**Kişi sayısı**	**Yüzdelik**
Cinsiyet	Kadın	51	25,5
	Erkek	149	74,5
Toplam		200	100
Yaş kategorileri	18- 25 yaş	23	11,5
	26-35 yaş	89	44,5
	36-45 yaş	80	40
	46 yaş ve üstü	8	4
Toplam		200	100
	Gruplar	**Frekans (kişi sayısı)**	**Yüzde %**
Medeni durum	Evli	41	20,5
	Bekâr	159	79,5
Toplam		200	100

Tablo 1'in devamı

	Katılımcı grubu	Kişi sayısı	Yüzdelik
Eğitim Durumu	Lise	21	10,5
	Lisans	87	43,5
	Yüksek lisans	82	41
	Doktora	10	5
Toplam		200	100
	Gruplar	**Frekans (kişi sayısı)**	**Yüzde %**
Meslek	Öğrenci	2	1
	Memur	19	9,5
	Özel sektör çalışanı	95	47,5
	Serbest meslek	30	15
	Çalışmıyor	2	1
	Akademisyen	3	1,5
	Firma sahibi	49	24,5
Toplam		200	100
	Gruplar	**Frekans (kişi sayısı)**	**Yüzde %**
Aylık Gelir Düzeyi	0-500 TL	1	0,5
	501-1000 TL	2	1
	2001-2500 TL	1	0,5
	2501-3000 TL	20	10
	3001 TL ve daha fazlası	176	88
Toplam		200	100

Katılımcıların eğitim durumlarına baktığımızda zaman örneklemin eğitim seviyesinin yüksektir. Ankete göre, katılımcıların % 43,5'inin Lisan, %41'inin yüksek lisans ve %10,5'inin Lise mezunu olduğu görülmektedir. Yine yaş gruplarına göre dağılımı da Tablo 1' de görülmektedir ki katılımcıların büyük çoğunluğu (%44,5'i) 26-35 yaş arasındadır.

Tablo 1'de görüldüğü üzere katılımcıların yaşlara göre dağılımı, yapılan araştırmanın amacı bakımından bir kısıt oluşturmadığı söylenebilir. %44,5 inin 26-35 yaş arası, %40' ının 36-45 yaş arası, %11,5'inin 18-25 yaş arası ve %4' ünün 46 yaş ve daha fazla olduğu görülmektedir. Aylık gelire göre incelendiğinde, 3001 TL ve daha fazlası olan aylık gelir grubu % 88 olduğu görülmektedir. Bu durum diğer demografik veriler ile uyumludur. Katılımcıların yarısına yakını

özel sektör çalışanı olduğu için gelirlerinin 3001 TL ve üstü aralığında olması normaldir. Diğer dağılımlara bakıldığında 501-1000 TL arası olan katılımcı yüzdesi % 1, 1001-1500 ile 1501-2000 TL % 0, 2001-2500 TL olanların % 0,5, 2501-3000 TL olanların % 10 olarak ortaya çıkmıştır.

Katılımcıların meslekleri incelendiğinde, demografik veriler ile uygunluklarını görmekteyiz. Katılımcılara memur, emekli, özel sektör çalışanı, serbest meslek, öğrenci, akademisyen, çalışmıyor ve diğer seçeneklerine yer verilmiştir. Anket cevaplarının toplanmasının ardından diğer seçeneğine verilen cevapların tamamına firma sahibi, şirket sahibi gibi cevaplar verildiği tespit edilmiştir. Bundan dolayı diğer seçeneği yerine Firma Sahibi meslek seçeneği tanımlanmıştır. Meslekler değerlendirildiğinde katılımcıların % 1'inin öğrenci, % 9,5' unun memur, % 1,5'inin akademisyen, % 47,5' inin ise özel sektör çalışanı ve %24,5'inin Firma Sahibi olduğu görülmektedir.

Bununla birlikte; internette ve sosyal medyada haftada geçirdikleri zaman dilimi ve hangi iletişim cihazlarından sosyal medyaya bağlandıkları ve sosyal medya ile internet kullanım amaçlarına yönelik sorular sorulmuş ve sonuçlar Tablo 1'de özetlenmiştir.

Tablo 2: Sosyal Medya ve İnternet Kullanımının Dağılımı

	Gruplar	**Frekans (kişi sayısı)**	**Yüzde %**
Günde ortalama kaç saat sosyal medya (Instagram, facebook, linkedn, blog vb) kullanıyorsunuz?	0-1 saat	10	5
	1-2 saat	14	7
	2-3 saat	122	61
	3-4 saat	53	26,5
	4 saat ve daha fazla	1	0,5
Toplam		**200**	**100**
Kaç saat internet kullanmaktasınız?	0-1 saat	3	1,5
	1-2 saat	5	2,5
	2-3 saat	127	63,5
	3-4 saat	65	32,5
	4 saat ve daha fazla	0	0
Toplam		**200**	**100**

Tablo 2'nin devamı

	Gruplar	Frekans (kişi sayısı)	Yüzde %
Sosyal medya kullanımını en sık hangi cihazlarla gerçekleştiriyorsunuz?	Cep Telefonu /Akıllı Telefon	190	95
	Kişisel Bilgisayar /Netbook/ Laptop	7	3,5
	Kurumsal Bilgisayar (İş yeri Bilgisayarı /Laptop)	3	1,5
Toplam		**200**	**100**
	Gruplar	**Frekans (kişi sayısı)**	**Yüzde %**
İnternet kullanımını en sık hangi cihazlarla gerçekleştiriyorsunuz?	Cep Telefonu /Akıllı Telefon	187	93,5
	Kişisel Bilgisayar /Netbook/ Laptop	9	4,5
	Kurumsal Bilgisayar (İş yeri Bilgisayarı /Laptop)	4	2
Toplam		**200**	**100**
İnternet Kullanım Amacınıza Hangisi Daha Uygun?	Araştırma Yapmak	10	5
	Alışveriş	9	4,5
	Haber Okumak	5	2,5
	Oyun Oynamak	1	0,5
	Mesleğim Gereği	57	28,5
	Elektronik Postalarımı Takip Etmek	4	2
	Sosyal Medyayı Takip Etmek	114	57
Toplam		**200**	**100**

Tablo 2'nin devamı

	Gruplar	Frekans (kişi sayısı)	Yüzde %
Sosyal medyayı kullanım amacınıza hangisi daha uygun?	Güncel konuları ve haberleri takip etmek	79	39,5
	İnsanların düşüncelerinden faydalanmak	52	26
	Pazarlama Faaliyetleri Yürütmek	5	2,5
	Ünlü kişileri takip etmek	1	0,5
	Ürünler ve Kampanyalar hakkında bilgi edinmek	49	24,5
	Yeni insanlarla tanışmak	13	6,5
	Zaman geçirmek	1	0,5
Toplam		**200**	**100**

Tablodan da görüldüğü üzere kullanıcıların %63,5'i günde ortalama 2-3 saat, % 32,5'i günde 3-4 saat vakit geçirmektedir. 4 saatin üzerinde internet kullanımının %0,5 kadar az olduğu, buna karşılık 4 saat ve daha fazla süre sosyal medya kullanımı olmadığı tespit edilmiştir. Günde ortalama 1-2 saat internete vakit ayıran katılımcı oranı % 2,5 olarak, 1 saatten az vakit ayıran katılımcı oranı ise % 1,5 olarak hesaplanmıştır.

Sosyal medyada gün içerisinde geçirdikleri zaman dilimi incelendiğinde katılımcılardan % 61' i günde ortalama 2-3 saat sosyal medyaya vakit ayırdıklarını görmekteyiz. Katılımcıların çoğu internete ayrılan zamandan daha az bir zamanı sosyal medyaya ayırmaktadır. Sosyal medyada günde 3-4 saat zaman geçirenlerin oranı % 26,5 iken, 1-2 saat tercih edenlerin oranı %7 ve 1 saat ve daha az tercih edenlerin oranı ise % 5 olduğu görülmektedir.

Bunlara ek olarak katılımcılara sorulan diğer sorular ise sosyal medyaya en çok hangi iletişim cihazıyla ulaştıkları sorulmuştur. Buna verilen cevaplara bakıldığında; katılımcılar yoğunlukla cep telefonu/akıllı telefonları (% 95) sosyal medya araçlarına bağlanırken, kurumsal (işyeri) bilgisayarları (% 1,5) ve kişisel bilgisayar/laptoplarla da (% 3,5) olarak görülmektedir.

İnternet ve sosyal medya araçlarının kullanım amaçları incelendiğinde ise katılımcıların %57' si "Sosyal Medyayı Takip etmek" amacıyla internet kullandığını ileri sürmüştür. %28,5 i ise meslekleri gereği, %5' i araştırma yapmak, %4,5'i alışveriş yapmak ve %2'si elektronik postalarını takip etmek amacıyla internet kullandıklarını ileri sürmüşlerdir.

Katılımcıların çok azı (%0,5) interneti oyun oynamak amacı ile kullandığını belirtmiştir. Katılımcıların %39,5'i "Güncel konuları ve haberleri takip etmek" amacı ile sosyal medya araçlarını kullanırken %26' sı "İnsanların düşüncelerinden faydalanmak" amacı ile %24,5 i ise ürünler ve kampanyalar hakkında bilgi edinmek amacıyla, %6,5' i yeni insanlarla tanışmak için, %2,5'i pazarlama faaliyetlerini yürütmek için sosyal medya araçlarını kullandığını ileri sürmüştür.

Katılımcılardan sadece birer kişinin (%0,5) sosyal medyayı; zaman geçirmek ve ünlü kişileri takip etmek amacıyla kullandıkları tespit edilmiştir.

Sosyal Medya ve İnternet kullanımına ilişkin birinci bölümde en son olarak online alış veriş yapıp yapmadıkları, online alışveriş tercihleri ile son bir yılda sosyal medya ve internet kullanımı esnasında gördükleri reklamların sıklıkları sorulmuştur. Sorulara ilişkin verilen cevaplar tablo 3 ve tablo 4 de özetlenmiştir.

Tablo 3: Katılımcıların Online Alışveriş Sıklıkları ve Tercihlerinin Dağılımı

	Gruplar	**Frekans (kişi sayısı)**	**Yüzde %**
Online alışveriş yapıyor musunuz?	Çok Nadir	13	6,5
	Hayır	4	2
	Evet	183	91,5
Toplam		**200**	**100**
Online alışveriş tercihi: Online alışveriş siteleri	Çok Nadir	5	2,5
	Ara Sıra	59	29,5
	Sıklıkla	109	54,5
	Çok Sık	26	13
Toplam		**200**	**100**

Tablo 3'ün devamı

	Gruplar	**Frekans (kişi sayısı)**	**Yüzde %**
Online alışveriş tercihi: Marka sitesi	Çok Nadir	10	5
	Ara Sıra	61	30,5
	Sıklıkla	113	56,5
	Çok Sık	16	8
Toplam		**200**	**100**

"Online Alışveriş" sıklıkları ve tercihleri ile Son bir yılda reklamı görülen Markalara ilişkin olan sorularda katılımcılardan "Hiç bir Zaman, Çok Nadir, Ara Sıra, Sıklıkla, Çok Sık" seçeneklerinden birini işaretlemesi istenmiştir. Tablo 3 te özet olarak gösterilen veriler incelendiğinde Katılımcıları yalnızca %2 sinin online alışverişi tercih etmediği tespit edilmiş olup günümüz dijital çağı ile uyumlu sonuçlar elde edilmiştir.

Katılımcıların %91,5' inin Online alışveriş yaptıkları ve bu katılımcıların hem Online Alışveriş Sitelerini hem Markalara ait siteleri hemen hemen aynı oranlarda kullandıkları görülmektedir. %54,5 oranında Online Alışveriş Siteleri (Hepsi Burada, Trendyol vb.) ve %56,5 oranında markaların kendilerine ait online alışveriş sitelerini kullandıkları tespit edilmiştir.

Tablo 4: Sosyal Medyada Seçilen Marka ve Benzer Markaların Reklamlarını Görme Sıklıkları

Marka reklamlarının son 1 yıldır görülme sıklıkları	**Gruplar**	**Frekans (kişi sayısı)**	**Yüzde %**
Beymen	Hiç bir Zaman	5	2,5
	Çok Nadir	7	3,5
	Ara Sıra	66	33
	Sıklıkla	110	55
	Çok Sık	12	6
Toplam		**200**	**100**

Tablo 4'ün devamı

Marka reklamlarının son 1 yıldır görülme sıklıkları	**Gruplar**	**Frekans (kişi sayısı)**	**Yüzde %**
Network	Hiç bir Zaman	5	2,5
	Çok Nadir	7	3,5
	Ara Sıra	75	37,5
	Sıklıkla	104	52
	Çok Sık	9	4,5
Toplam		**200**	**100**
Sarar	Hiç bir Zaman	9	4,5
	Çok Nadir	15	7,5
	Ara Sıra	144	72
	Sıklıkla	29	14,5
	Çok Sık	3	1,5
Toplam		**200**	**100**
Kiğılı	Hiç bir Zaman	7	3,5
	Çok Nadir	17	8,5
	Ara Sıra	148	74
	Sıklıkla	26	13
	Çok Sık	2	1
Toplam		**200**	**100**
	Hiç bir Zaman	3	1,5
	Çok Nadir	22	11
	Ara Sıra	149	74,5
	Sıklıkla	24	12
	Çok Sık	2	1
Toplam		**200**	**100**
Damat Tween	Hiç bir Zaman	5	2,5
	Çok Nadir	9	4,5
	Ara Sıra	28	14
	Sıklıkla	82	41
	Çok Sık	76	38
Toplam		**200**	**100**
Zara	Hiç bir Zaman	5	2,5
	Çok Nadir	11	5,5
	Ara Sıra	74	37
	Sıklıkla	59	29,5
	Çok Sık	51	25,5
Toplam		**200**	**100**

Tablo 4'ün devamı

Marka reklamlarının son 1 yıldır görülme sıklıkları	**Gruplar**	**Frekans (kişi sayısı)**	**Yüzde %**
Altınyıldız	Hiç bir Zaman	6	3
	Çok Nadir	42	21
	Ara Sıra	132	66
	Sıklıkla	15	7,5
	Çok Sık	5	2,5
Toplam		**200**	**100**
Vakko	Hiç bir Zaman	7	3,5
	Çok Nadir	10	5
	Ara Sıra	65	32,5
	Sıklıkla	89	44,5
	Çok Sık	29	14,5
Toplam		**200**	**100**
M&S	Hiç bir Zaman	10	5
	Çok Nadir	76	38
	Ara Sıra	102	51
	Sıklıkla	11	5,5
	Çok Sık	1	0,5
Toplam		**200**	**100**
H&M	Hiç bir Zaman	3	1,5
	Çok Nadir	23	11,5
	Ara Sıra	107	53,5
	Sıklıkla	60	30
	Çok Sık	7	3,5
Toplam		**200**	**100**
Diğer Markalar	Hiç bir Zaman	8	4
	Çok Nadir	8	4
	Ara Sıra	92	46
	Sıklıkla	89	44,5
	Çok Sık	3	1,5
Toplam		**200**	**100**

Tablo 4 incelendiğinde sıklıkla görülen marka reklamları sırasıyla, Beymen (%55), Network (%52), Vakko (% 44,5) ve Damat Tween (%41) olduğu görülmektedir. Çok Sık görülen marka reklamının ise %38 oranında Damat Tween olduğu tespit edilmiştir. Bu da aslında markaların sosyal medya araçlarını kullanımlarındaki etkinliklerini göstermektedir. Tüketiciye ulaşmış oldukları söylenebilir.

Anket formunun ikinci bölümünde ise “Sosyal medya araçları satın alma kararınızı ne kadar etkiler işaretleyiniz.” Şeklindeki soru ile 9 farklı sosyal medya aracından her birinin kullanımının tüketici satın alma davranışı üzerindeki etkisini doğrudan ortaya koymayı hedeflenmiştir. Soru grubuna verilen cevapların özeti Tablo 5 te verilmiştir. Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların tüm sosyal medya araçlarını kullanımlarının satın alma sürecini genel olarak etkilediği görülmektedir.

Tablo 5: Sosyal Medya Araçlarının Satın Alma Süreci Üzerindeki Etki Seviyeleri

Sosyal medya araçları satın alma kararınızı ne kadar etkiler?		**1**	**2**	**3**	**4**	**Toplam**
		Hiç Etkilemez	**Kısmen Etkiler**	**Etkiler**	**Çok Etkiler**	
Blog	Frekans	6	42	108	44	200
	Yüzde	3	21	54	22	100
Twitter gibi Microbloglar	Frekans	10	39	114	37	200
	Yüzde	5	19,5	57	18,5	100
Facebook, İnstagram vb sosyal ağlar	Frekans	7	31	103	59	200
	Yüzde	3,5	15,5	51,5	29,5	100
Youtube,Slideshare vb medya paylaşım siteleri	Frekans	5	35	114	46	200
	Yüzde	2,5	17,5	57	23	100
Wikipedia vb.	Frekans	11	41	120	28	200
	Yüzde	5,5	20,5	60	14	100
Swarm Forsquare vb sosyal işaretleme ve etiketleme siteleri	Frekans	16	71	93	20	200
	Yüzde	8	35,5	46,5	10	100
Forum ve Sözlük vb çevirimiçi topluluklar	Frekans	9	99	80	12	200
	Yüzde	4,5	49,5	40	6	100
Podcast	Frekans	25	109	53	13	200
	Yüzde	12,5	54,5	26,5	6,5	100
Sanal Dünya vb	Frekans	29	107	52	12	200
	Yüzde	14,5	53,5	26	6	100

Yukarıda yer alan Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların satın alma süreçleri üzerinde en çok etkisi olduğu iddia edilen sosyal medya araçlarının sırasıyla; Facebook, Instagram gibi sosyal medya araçları (Etkiler ve çok etkiler cevaplarının yüzdelerinin toplamı :%81), Youtube/ slideshare vb sosyal medya araçları (%80),Blog gibi sosyal medya araçları (%76), Twitter gibi microbloglar (%75,5) ve wikipedia vb sosyal medya araçları (%74) olduğu görülmektedir.

Anket Formunun son bölümünde sosyal medyanın tüketici davranışları üzerindeki etkilerine yönelik sorular yer almaktadır. Ankette yer alan satın alma davranışından öncesini ve sonrasını ölçmek için oluşturulan bu bölümünde katılımcılara yöneltilen yargıların derecelerini belirtmeleri beklenmiştir. 5'li Likert ölçeğinden yararlanılan seçeneklerden 1 Hiçbir Zaman ve 5 Her Zaman seçenekleri yer almıştır.3 nolu seçenekte "ara sıra" "bazen" şeklinde bir seçenek yöneltilmiştir. Buna göre satın alma öncesi tüketici davranışını tablo 6 da görüldüğü üzere hesaplanmıştır.

Tablo 6: Sosyal Medyada Satın Alma Öncesi Tüketici Davranışı ile ilgili İfadelerin Frekans Analizi

Sosyal Medyada Satın Alma Öncesi Tüketici Davranışı	**Ortalama**	**Standart Sapma**
Almayı düşündüğüm ürünü satın almadan önce o ürün/hizmet ile ilgili sosyal medyada araştırma yaparım.	4,16	0,811
Satın almayı düşündüğüm ürün/hizmete yönelik sosyal medyada yeterli bilgilere ulaşacağıma inanırım.	3,96	0,756
Satın almayı düşündüğüm ürün/hizmet ile ilgili sosyal medyada yer alan tüketiciler tarafından oluşturulan bilgiye güvenirim	3,97	0,801

Tablo 6'nın devamı

Sosyal Medyada Satın Alma Öncesi Tüketici Davranışı	Ortalama	Standart Sapma
Satın almayı düşündüğüm ürün/hizmet ile ilgili sosyal medyada yer alan bilgi satıcı tarafından oluşturulmuşsa o bilgiye güvenirim.	3,9	0,94
Satın almayı düşündüğüm ürün/hizmet ile ilgili sosyal medyada sadece önceden de tanıdığım kişilerin tavsiyelerini güvenilir bulurum.	4,03	0,841
Satın almayı düşündüğüm ürün/hizmet ile ilgili sosyal medyada tanınmış olan kişilerin tavsiyeleri de önemlidir.	3,9	0,948
Sosyal medyada beğendiğim, markaların ürünlerini satın alırım.	4,02	0,848
Sosyal medyada markanın benle iletişime kurması satın alma kararımı olumlu etkiler	3,98	0,844
Sosyal medya tüketicilerin markalarla iletişim kurması için uygun bir yerdir.	4	0,833
Sosyal medyada markaya dair kampanyalara katılırım.	3,91	0,928

Notlar: Örneklem sayısı n=200; Ölçekte 1 Hiçbir Zaman ve 5 Her zaman anlamındadır. Friedman çift yönlü Anova testine göre ($\chi 2$= 46,6: p<.001) sonuçlar istatistiksel bakımdan anlamlıdır.

Tablo 6'da frekans analizlerinde görülen katılım oranı en yüksek olan "Almayı düşündüğüm ürünü satın almadan önce o ürün/hizmet ile ilgili sosyal medyada araştırma yaparım." Cevabı 4,16 ortalama ile ölçülmüştür. Katılım oranı en düşük çıkan ifade " Satın almayı düşündüğüm

ürün/hizmet ile ilgili sosyal medyada yer alan bilgi satıcı tarafından oluşturulmuşsa o bilgiye güvenirim." (3,90) "Sosyal medyada markaya dair kampanyalara katılırım.." (3,91) ifadeleri olmuştur.

Sosyal medyada tüketici satın alma davranışında katılımcıların araştırdıkları, bildikleri tanıdıkları kişilerin yorumlarına güvendikleri ve sosyal medyada takip edebildikleri markaları tercih ettikleri görülmüş ve buna göre fazla dağılımla sosyal medya mecralarında yer alan markaların hedeflemiş olduğu kitlesiyle bağlantıya geçmesi için uygun bir alan olduğu yargılarına varılabilir. Aynı zamanda tüketiciler sosyal medyada satın alacağı ürün/hizmet ile ilgili güvenilir bilgiye ulaşacağına inanmaktadır. Fakat bilgi eğer sadece firma tarafından geliyorsa, bilgiye olan güvenin azaldığı söylenebilir.

4.SONUÇ

Araştırmanın Sonucu ve Yorumlar

Sosyal medya markalara sadece satın alma davranışını şekillendirme de değil, markaların müşteri ve tüketicileri ile hızlı bilgi alışverişi yapmasını sağlamaktadır. Bu sebeple, sosyal medya hem markalar hem de tüketici ve müşteriler için oldukça önemli bir hale gelmiştir.

Bu çalışmada sosyal medya platformlarının ve bu platformlar aracılığı ile yapılan pazarlama çalışmalarının insanların tüketim tercihlerine olan etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu analizi yapabilmek adına, seçilen hedef kitleye hangi sosyal medya platformunu ne sıklıkta kullandığı sorgulanmıştır. Ayrıca, kişilerin herhangi bir ürün veya hizmet satın almadan önce ve satın aldıktan sonra sosyal medyadan nasıl etkilendiğini belirlemek adına sorular hazırlanmıştır ve verilen cevaplar ile elde edilen veriler analiz edilmiştir.

Araştırma sonucuna göre, sosyal ağ siteleri en çok kullanılan sosyal medya aracı olarak tespit edilmiştir. Sosyal medyada satın alma öncesinde tüketici davranışlarına yönelik soruların verileri incelendiğinde, kullanıcıların herhangi bir ürün veya hizmeti satın almadan önce sosyal medya sitelerinde bilgi edinmek üzere araştırma yaptıkları ortaya çıkmıştır. Tüketiciler ve müşteriler sosyal medyada alacakları ürün veya hizmet ile ilgili güvenilir bilgiye ulaşacağını düşünmektedir; özellikle de daha önce ilgili ürün veya hizmeti deneyimlemiş ve satın almış diğer kullanıcıların değerlendirmeleri, yorumları ve puanlamalarına daha çok güvendikleri söylenebilir. Araştırma sonucuna göre sosyal medyanın kullanıcıların satın alma sonrası tüketici davranışına etkisini incelemek üzere oluşturulan ölçeğe verilen yanıtlar incelendiğinde, tüketicilerin satın alma işlemini gerçekleştirdikten sonra deneyim, yorum ve değerlendirmelerini sosyal medyada paylaşmaya eğilimli oldukları görülmüştür. Araştırmada

demografik özelliklerin etkisini inceleyen ölçeklere verilen yanıtlar incelendiğinde, tüketicilerin sosyal medya kullanımının yaş, cinsiyet ve eğitim durumu gibi demografik faktörlere göre değişmediği tespit edilmiştir. Bununla birlikte, tüketicilerin sosyal medyada satın alma öncesi davranışında yaş grupları, eğitim düzeyleri ve aylık gelir düzeylerine göre farklılık göstermesi dolayısı ile markaların dikkatle ele alması gereken bir konudur. Bu markaların hedefleme, marka konumlandırma gibi pazarlama faaliyetleri sürecinde önemlidir.

KAYNAKÇA

https://wearesocial.com/blog/2019/01/digital-2019-global-internet-use-accelerates

Akar, E. (2004). Sanal Ortamda Müşteri İlişkileri Yönetimi ve THY Web Sitesinin Müşteri Memnuniyeti Üzerine. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi

Akkaya, D.T., Akyol, A., ve Şimşek, G.G., 2017, Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi • Cilt: 39 • Sayı: II • Aralık 2017, ISSN: 2149-1844, ss/pp. 361-388 DOI: 10.14780/muiibd.384073

Arshad, S., 2019, International Journal of Scientific and Research Publications, Volume 9, Issue 2, February 2019 ISSN 2250-3153

DOI: 10.29322/IJSRP.9.02.2019.p8670

Barker, M., Barker, D. I., Bormann, N., & Neher, K. (2012). Social media marketing: A strategic approach. Nelson Education

Berthon, P. R., Pitt, L. F., Plangger, K., & Shapiro, D. (2012). Marketing meets Web 2.0, social media, and creative consumers: Implications for international marketing strategy. Business horizons, 55(3), 261-271

DiStaso, M. W., McCorkindale, T., & Wright, D. K. (2011). How public relations executives perceive and measure the impact of social media in their organizations. Public Relations Review, 37(3), 325-328.

Durukan, T., Bozaci, I., & Hamsioglu, A. B. (2012). An investigation of customer behaviours in social media. European Journal of Economics, Finance and Administrative Sciences, 44(44), 148-15

Forbes, L.P., & Vespoli, E.M. (2013). Does social media influence consumer buying behavior? An investigation of recommendations and purchases. Journal of Business & Economics Research,11(2), 107-111. DOI: https://doi.org/10.19030/jber.v11i2.7623

Gordhamer, 2009 The influence of social media on consumers' behavior Evangelia Kyriakopoulou

Hajli, M.N. A, 2014. study of the impact of social media on consumers International Journal of Market Research Vol. 5 6 Issue 3

DOI: 10.2501 /UMR-2014-02

Kaplan, A. M., & Haenlein, M. (2010). Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media. Business horizons, 53(1), 59-6

Mills, A. J. (2012). Virality in social media: the SPIN framework. Journal of public affairs, 12(2), 162-169

Neti,S.,2011.International Journal of Enterprise Computing and Business Systems ting and Business Systems ting and Business Systems ting and Business Systems. Retrieved from:https://www.ijecbs.com/July2011/13.pdf

ISSN (Online) : 2230 8849 Vol. 1 Issue 2 July 2011

Silverman, B. G., Bachann, M., Akharas, K. A (2001).: Implications of Buyer Decision Theory for Design of Ecommerce Websites, International Journal of Human-Computer Studies, 55. Silverman, B. G., Bachann, M., Akharas, K. A. (2001). : Implications of Buyer Decision Theo

Simpler III, M.F. (2012). The unjust "Web" we weave: The evolutiom of social media and its psychological impact on juror impartiality and fair trials. Law & Psychology Review, 36, 275-296.

Taining Yang (2012) The Decision Behavior of Facebook Users, Journal of Computer Information Systems, 52:3, 50-59, DOI: 10.1080/08874417.2012.11645558

Vinerean, S., Cetina, I., & Tichindelean, M. (2013). The effects of social media marketing on online consumer behavior. International Journal of Business & Management, 8(14), 66- 9. doi:10.5539/ijbm.v8n14p66 URL: http://dx.doi.org/10.5539/ijbm.v8n14p66

Voramontri, Duangruthai & Klieb, Leslie. (2019). Impact of social media on consumer behaviour. International Journal of Information and Decision Sciences. 11. 209. 10.1504/IJIDS.2019.101994.

Ward, S. (1974). Consumer socialization. Journal of Consumer Research, 1(2), 1-14. https://doi.org/10.1086/208584

Weinberg, T. 2009. The New Community Rules: Marketing on the Social Web. Sebastopol, CA: O'Reilly Media Inc

EXAMINATION OF EATING ATTITUDE, EATING AWARENESS AND SOCIAL APPEARANCE ANXIETY OF UNIVERSITY STUDENTS

Deniz ÇAKAROĞLU
University of Siirt

Esra ÖMÜR
University of Siirt

Cengiz ARSLAN
University of Fırat

ABSTRACT

This study seeks to examine eating attitude, eating awareness and social appearance anxiety of Siirt University students. A total of 362 students aged 18-31 participated in the study. The average age of them was identified as 22 519 ± 2.60 years. Participants were subjected to Eating Attitude Test (EAT-40) whose validity and reliability studies were carried out by Savaş and Erol in Turkey in 1989, to Eating Awareness Scale-30 (EAS-30) whose validity-reliability studies were adopted by Köse et al., and to Social Appearance Anxiety Scale (SAAS), whose validity and reliability studies were carried out by Doğan in (2009). Statistical analyses were evaluated in SPSS program where levels of significance were taken as $p < 0.005$. it was determined that while the score of 90.9% of the participants (EAT-40) was between 1-30 posing no risk of eating disorder, the score of 9.1% (EAT-40) was higher than 30. The sub-dimensions of the EAT of the participants were evaluated according to the departments. It was determined that there was no significant difference between Dinhibition and Eating control and there was a statistically significant difference between the departments in terms of Emotional Eating, Awareness, Eating Discipline, Conscious Nutrition and Interference ($p < 0.05$). The SAAS score of the students of the School of Physical Education and Sports (PEAS) was lower than those studying at other departments with a significant difference between them ($p < 0.05$).

As a result, PEAS students consist of a group doing sports with less social appearance anxiety than the students in other departments and more interest in eating discipline, awareness and conscious nutrition. It is thought that university students as healthy, young and dynamic group

among society should be provided with nutrition discipline throughout life and directed to engage in sports to avoid diseases due to unhealthy diet.

Key Words: Eating Attitude, Eating Awareness, Social Appearance Anxiety, University Students

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN YEME TUTUMU, YEME FARKINDALIĞI VE SOSYAL GÖRÜNÜŞ KAYGISININ DEĞERLENDİRİLMESİ

ÖZET

Bu çalışma Siirt Üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin; yeme tutumu, yeme farkındalığı ve sosyal görünüş kaygısının değerlendirilmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya 18-31 yaş arası toplam 362 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin yaş ortalaması 22.519 ± 2.60 yıl olarak belirlenmiştir. Katımcılara Savaşır ve Erol'un 1989 yılında Türkiye'de geçerlik ve güvenirlik uygulaması yaptığı Yeme Tutumu Testi (YTT-40), Köse ve arkadaşları tarafından uyarlanan Yeme Farkındalığı Ölçeği-30 (YFÖ-30) ve geçerlik güvenirlik çalışması Doğan tarafından (2009) yapılan Sosyal Görünüş Kaygısı Ölçeği-(SGKÖ) uygulanmıştır. İstatistik analizler SPSS programında anlamlılık düzeyleri $p<0.005$ olarak değerlendirilmiştir. Katılımcıların %90.9'unun YTT-40 puanı 1-30 puan arasında olup yeme bozukluğu riski taşımazken, %9.1'inin YTT40 puanının 30 puandan yüksek olduğu belirlenmiştir. Çalışmaya katılan üniversite öğrencilerinin Yeme Farkındalığı Ölçeğinin alt boyutları bölümlere göre değerlendirilmiş; Dinhibisyon ve Yeme kontrolü bakımından aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı, Duygusal Yeme, Farkındalık, Yeme Disiplini, Bilinçli Beslenme ve Enterferans bakımından bölümler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir ($p<0.05$). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (BESYO) bölümünde okuyan öğrencilerin SGKÖ puanının diğer bölümlerde okuyan öğrencilerden daha düşük olduğu ve aralarında anlamlı bir fark olduğu izlenmiştir ($p<0.05$).

Sonuç olarak, BESYO öğrencileri spor yapan bir grubu kapsamakta olup, diğer bölümdeki öğrencilere oranla daha az sosyal görünüş kaygısı yaşadıkları, yeme disiplini, farkındalık ve bilinçli beslenme konusunda biraz daha ilgili oldukları söylenebilir. Bundan dolayı günden güne sağlıksız beslenme biçiminden dolayı artan hastalıklardan korunmak için toplum arasında

nispeten sağlıklı, genç ve dinamik bir grup olan üniversite öğrencilerine yaşam boyunca beslenme disiplini kazandırılması, spor yapmaya yönlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler : Yeme Tutumu, Yeme Farkındalığı, Sosyal Görünüş Kaygısı, Üniversite Öğrencileri

FİTNESS EGZERSİZİ YAPAN KİŞİLERİN DOPİNG VE GIDA TAKVİYESİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Dr. Öğr. Üyesi Deniz ÇAKAROĞLU

Siirt Üniversitesi

denizceviz@hotmail.com

ÖZET

Bu araştırma fitness egzersizleri yapan kişilerin doping kullanımı ve gıda takviyeleri hakkındaki görüşlerini tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Çalışma grubu 18-35 yaş aralığında, 123 erkek, 34 kadın olmak üzere toplam 157 gönüllü katılımcıdan oluşmuştur. Mermertaş ve Bilgener tarafından hazırlanan doping ve ergojenik yardım hakkındaki bilgi düzeyleri anketi, fitness egzersizi yapanlara uygulanmıştır. İstatistik verilerin analizi sıklık (frekans) ve yüzde (%) değerler kullanılarak, betimsel istatistik ve değişkenler arası ilişkileri belirlemek için Ki-Kare testi uygulanıp, anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır. Araştırmaya katılan kişilerin %38.9'u gıda takviyesinin gerekirse kullanılabileceğini, gıda takviyesi için bilgi düzeyleri sorulduğunda %36.3'ünün evet ve %45.9'unun kısmen cevabı verdikleri görülmüştür. Fitness egzersizinde doping kullanımı başarı ve performansı olumlu etkiler mi sorusuna 28,1'i hayır cevabı, gıda takviyesi kullanımı için de %46.5'i evet cevabını vermişlerdir. Katılımcıların %52.2'si performans arttırmak için doping tavsiyesinde bulunulduğunu, %25.5'i tavsiyeyi antrenörün yaptığını, kullanmak istediklerinde de %38.9'unun antrenöre, %15.3'ünün doktora danıştığını belirtmişlerdir. 118 kişi kendilerine gıda takviyesi kullanmak için tavsiyede bulunulduğunu ve bu tavsiyeyi yapanların %43.9'unun antrenör olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmanın %33.1'i gıda takviyesinin spor salonlarından temin edildiğini belirtmiştir.

Sonuç olarak 1-9 ay süre fitness sporu yapan kişilerle 10 ay ve üzeri spor yapan kişiler arasında tüm sorularda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Yine yaş grupları ve gelir düzeyleri bakımından da sorulara verilen cevaplar arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Katılımcılar; spor salonlarından, görsel ve yazılı basından, antrenörlerinden doping ve gıda takviyeleri hakkında bilgi verildiğini ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Gıda takviyesi, doping, fitness

FEN EĞİTİMİNDE ROBOTİK UYGULAMALARIN ÖĞRENCİLERİN BİLİMSEL SÜREÇ BECERİLERİ VE FEN EĞİTİMİNE YÖNELİK MOTİVASYONUNA ETKİSİ

Azat KIRTAY*, Yüksel KELEŞ**

*MEÜ, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çiftlikköy Kampüsü Yenişehir / Mersin
*MEÜ, Eğitim Fakültesi, Mat. ve Fen Bil. Eğt. Bl. Çiftlikköy Kampüsü Yenişehir / Mersin

Yakın dönemde meydana gelen bilimsel gelişmeler ile birlikte ortaya çıkan teknolojik araçlar, eğitim alanında çalışan birçok araştırmacının ilgisini çekmektedir. Bu ilgi fen bilimleri eğitimi içerisinde FTMM (Fen-Teknoloji-Mühendislik-Matematik) olarak adlandırılan yeni bir öğrenme alanının oluşmasını sağlamıştır. Bu çalışma, FTMM alanlarından biri olan robotik uygulamaların, öğrencilerin bilimsel süreç becerileri ve fen bilimleri dersine yönelik motivasyonlarına etkisini konu almaktadır. Yarı deneysel araştırma modelinin kullanıldığı çalışmada fen bilimleri dersi alan 60 öğrenci deney ve kontrol grubu olarak gruplandırılmıştır. Sekiz hafta süren çalışmada, deney grubunda bulunan öğrenciler kuvvet ve hareket ünitesinin işlendiği fen bilimleri dersinde robotik etkinlikleri yaparken kontrol grubunda bulunan öğrenciler bu etkinlikleri yapmamıştır. Çalışmanın öncesinde ve sonrasında bilimsel süreç becerileri ve motivasyon ölçekleri kullanılarak nicel veriler toplanmış ve bu veriler istatistiksel yöntemler kullanılarak analiz edilmiştir. Bilimsel süreç becerileri testi ortalama puanları, kontrol grubunda ön test (25.87) ve son test (25.87) olarak, deney grubunda ise ön test (34.93) ve son test (45.14) olarak hesaplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre fen eğitiminde robotik uygulamaları yapan ve yapmayan öğrenci gruplarının bilimsel süreç becerileri son test analiz sonuçlarında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu gözlenmiştir. Bu kapsamda fen bilimleri dersinde robotik uygulamaların öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini kazandırılması sürecinde geleneksel yöntemlerle karşılaştırıldığında önemli bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgular önceden yapılmış olan bazı benzer çalışmalar ile uygunluk bakımından tartışılmıştır. Çalışmanın sonuçları fen bilimleri derslerinde robotik çalışmalarına yer verilmesinin bilimsel süreç becerilerinin gelişmesine katkısı olacağı değerlendirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının motivasyon puanları bakımından ise anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara dayanarak olarak öğretmenler, veliler, okul yöneticileri ve araştırmacılar için çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Aktif öğrenme, Teknoloji, Robotik, Motivasyon, Bilimsel süreç becerileri.

Bu çalışma, Mersin Üniversitesi, Bilimsel Araştırma Fonu tarafından desteklenmiştir. (Proje No: 2018-1-TP2 2906)

THE EFFECT OF ROBOTIC APPLICATIONS ON STUDENTS' SCIENCE PROCESS SKILLS AND TOWARDS THEIR MOTIVATION IN SCIENCE EDUCATION

Azat KIRTAY*, Yüksel KELEŞ**

*MEÜ, Educational Science Institute, Çiftlikköy Campus Yenişehir / Mersin
azadkirtay10@gmail.com
*MEÜ, Education Faculty, Mat. and Sci. Edu. Dep. Çiftlikköy Campus Yenişehir / Mersin

The technological tools that have emerged with the recent scientific developments have attracted the attention of many researchers working in the field of education. This interest led to the formation of a new learning area called STEM (Science-Technology-Engineering-Mathematics) in science education. This study focuses on the effect of robotic applications, which is one of the STEM fields, on students' scientific process skills and motivation for science course. In this study, 60 students who took science courses were grouped as experimental and control groups. In the eight-week study, the students in the experimental group did robotic activities in the science courses where the force and motion unit was processed, while the students in the control group did not. Before and after the study, quantitative data were collected using scientific process skills and motivation scales and these data were analyzed using statistical methods. The mean scores of the scientific process skills test were calculated as pre-test (25.87) and post-test (25.87) in the control group and as pre-test (34.93) and post-test (45.14) in the experimental group. According to the results of the research, it is observed that there is a significant difference in scientific process skills post test analysis results in favor of the experimental group of students who do robotics applications in science education. In this context, it has been determined that robotic applications have a significant effect on the process of acquiring students' scientific process skills compared to traditional methods. The findings were discussed in terms of compatibility with some similar previous studies. The results of the study have been evaluated that the use of robotic studies in science courses will contribute to the development of scientific process skills. There was no significant difference in the motivation scores of the experimental and control groups. Based on the findings of the study, various recommendations were made for teachers, parents, school administrators and researchers.

Keywords: Active Learning, Robotics, Motivation, Technology, Scientific process skills.

GİRİŞ

Bilgiye sahip olanın en güçlü olduğu ve bilgi çağı olarak adlandırılan günümüz dünyasında yaklaşık olarak her yedi yılda elde edilen bilgilerin iki katına çıktığı düşünülmektedir. Lazer ve optik sistemler, biyoteknoloji ve nanoteknolojide gelişmeler, robotik ve yapay zeka alanında yaşanılan devrim niteliğindeki değişimler insanların, toplumların hayata bakış açısını değiştirmiş,

günlük hayatlarına kolaylıklar sağlamış, iş yerlerinde daha az enerji ile daha fazla ürün elde etmelerini sağlamıştır. İletişim sorunları büyük oranda aşılmış ve tüm bunlar ile birlikte yaşantılarında büyük olanaklar elde etmişlerdir. Tüm bunlar bilgi ve teknoloji düzeyimizi üst safhalara taşımaktadır (Kaptan,1998, s.313). Bilim ve teknolojideki bu gelişmeler ülkelerin gelişmesi, büyümesi ve varlığını güçlü bir şekilde devam ettirmesi adına önemlidir. Birbirini sürekli olarak beslemekte olan bilim ve teknolojinin gücünden haberdar olmuş gelişmiş ve gelişmekte olan toplumlar yeni bilgiler ile donanmış teknolojik gelişmelere ayak uydurabilmek için çok uzun süreli programlar oluşturmakta, alt yapılarını geliştirmekte, gelişmelerin önünde engel teşkil eden her türlü durumu sorgulamaktadırlar (Bilişim Şürası,2003).

Robotik teknoloji Fen eğitimi açısından büyük farklılıklar yaratmaktadır. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz ardı etmeyen, yeni problemlerle baş edebilecekleri her türlü beceriyi kazanmasını sağlayacak aynı zamanda Bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik alanlarında bilgi düzeylerini artırabilecekleri öngörülmektedir (Costa ve Fernandes, 2004). Öğrencilere eğitim hayatlarının henüz başındayken yani okul öncesi ve ilkokul dönemlerinde fen, teknoloji ve mühendislik eğitiminin süzgecinden geçmelerinin çok önemli olduğunun farkına varan eğitimciler ve bilim insanları, bu becerileri kazandırmak için eğitimde bilgisayar ve robotik kullanımının etkilerini daha dikkatli ve derinden araştırma uğraşına girmişlerdir (Bers, 2007). Bu nedenle eğitimde robotik kullanımı ile ilgili yapılan araştırmalarla bilgi birikiminin günden güne arttığı ve farklı birçok değişken etkisinin incelendiği ortadadır. Yapılan bu çalışmalar eğitimde yapılacak değişikliklere yön vermesi açısından önemli bir yere sahiptir. Erbas (2014), temel robotik uygulamalar ve bilgisayar destekli tasarımın eğitimdeki yerini konu alan çalışmasında robotlarla ilgili çalışma ve tekniklerin eğitim ve mühendislikteki birçok alana etki edebildiğini, dolayısıyla bu uygulamaların tasarım, eğitim- öğretim de gelişmeye açık bir alan olduğundan bahsetmiştir.

Bu çalışmada amaç, fen eğitiminde robotik uygulamaların sınıf ortamına sokularak ders öğrencilerin bilimsel süreç becerileri ile ilişkisinin ve disiplinler arası gelişime etkilerinin incelenmesidir. Bununla birlikte araştırmaya katılacak öğrencilerin robotik uygulamaların fen eğitimde kullanımına ilişkin tutumlarının belirlenmesi hedeflenmektedir. Aktif fen eğitiminde robotik uygulamaları içeren deney ve etkinliklerin öğrencilerin derse karşı ilgi ve tutumlarına, bilimsel süreç becerilerine katkı sağlayabilir. Bu çalışmada iki soruya yanıt aranmıştır, birincisi fen eğitiminde robotik uygulamalar derse karşı ilgi ve motivasyonuna nasıl etki eder? ve ikincisi fen eğitiminde robotik uygulamalar bilimsel süreç becerilerine nasıl etki eder? Çalışmanın sınırlılıklarının yanı sıra fen eğitimi ve ilgili alanlara sağlayacağı katkı, yapılacak olan diğer çalışmaların kaynak oluşturması bakımından önem taşımaktadır.

YÖNTEMLER

Bu araştırmada yarı deneysel yöntem kullanılmıştır. Yarı deneysel çalışmalar, neden-sonuç ilişkilerini belirlemek amacı ile gözlenebilir verilerin üretildiği araştırmalardır (Fraenkel ve Wallen, 2006). Kontrol gruplu ön test-son test deneysel desen modeline göre, veri toplama araçları hem deney grubuna hem de kontrol grubuna robotik teknolojisi odaklı etkinliklerin başlangıcında ve

bitiminde olmak üzere iki kez uygulanmıştır. Uygulamadan elde edilen ön test son test sonuçlarına göre araştırmanın alt problemleri değerlendirilmiştir.

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak, Bilimsel Süreç Becerileri Testi (BSB Testi) ve Fen ve Teknoloji Dersi Motivasyon Ölçeği (FTDM ölçeği) kullanılmıştır. Orijinali 36 maddeden oluşan BSB testi, Aydoğdu (2006) tarafından 25 maddeye indirilerek 7. sınıf düzeyine uygun hale getirilmiştir. Testin, bu versiyonu için güvenilirlik katsayısı 0,81 olarak hesaplanmıştır. Test içinde problemdeki değişkenleri tanımlayabilme, hipotez kurma ve tanımlama, işlemsel açıklamalar getirebilme, problemin çözümü için gerekli incelemelerin tasarlanması, grafik çizme ve verileri yorumlayabilme kabiliyetlerini ölçebilen sorular bulunmaktadır. FTDM ölçeği ise Tuan, Chin ve Shieh (2005) tarafından geliştirilmiştir. Toplam 35 maddeden oluşan ölçeğin öz-etki, aktif öğrenme stratejileri, bilim öğrenmenin değeri, performans amacı, başarı gayesi ve öğrenme ortamı uyarıcıları olmak üzere 6 alt boyutu bulunmaktadır. Bu alt boyutlar, çalışmada ayrı ayrı değerlendirme amacıyla kullanılmamış olup ölçek bir bütün olarak değerlendirilmiştir. Ölçek 5'li Likert tipinde olup, eşit ağırlıklı olumlu ve olumsuz maddelerden oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 175, en düşük puan ise 35'tir. Orijinali İngilizce olan ölçeğin güvenirlik katsayısı 0,89'dur. Ölçek 2007 yılında 7 kişilik bir ekip tarafından Türkçeye uyarlanmış ve yapılan bileşen analizi sonrasında Türkçe ölçeğin, orijinalinde bulunan yapı geçerliğini koruduğu gözlenmiş ve madde çıkarılmasına gerek olmadığına karar verilmiştir. Ölçek, Başdaş (2007) tarafından 4 farklı ilköğretim okulunda toplam 254 öğrenciye uygulanmış ve çalışma sonunda, Türkçe ölçeğin güvenirlik katsayısı 0,83 olarak bulunmuştur.

Araştırmanın çalışma grubu, Mersin ilindeki ortaokullarda öğrenim gören toplam 60 yedinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Öğrencilerin 32 si kontrol grubunda ve 28 i deney grubunda yer alacak şekilde iki sınıf oluşturulmuştur. Her iki gruba ön test uygulandıktan sonra kontrol grubu, kuvvet ve hareket ünitesini normal müfredat ile işlemeye devam ederken, deney grubunda 6 hafta süreyle robotik etkinlikleri yapılmıştır. Robotik etkinlikleri LEGO Mindstorms materyalinin kullanılması ile grup çalışmaları şeklinde gerçekleştirilmiştir. Etkinliklerin tamamlanmasını takiben kontrol ve deney grubu öğrencilerine son test uygulamaları yapılmış ve test sonuçları istatistik olarak t testleri ile değerlendirilmiştir.

BULGULAR

Çalışmada her iki ölçek için elde edilen veri, öncelikle kontrol ve deney grupları ön test ve son test toplam puanları, ortalama, standart sapma, dağılım normalliği, minimum ve maksimum değerleri gibi betimleyici istatistikler ile değerlendirilmiştir (Tablo 1). BSB ön test puanları deney grubunda kontrol grubundan önemli ölçüde yüksektir. Son test puanları, kontrol grubunun bilimsel süreç becerileri bakımından bir gelişme olmadığını, deney grubunda ise 6 hafta süren robotik etkinlikleri ile % 29.2 artış olduğunu göstermektedir. FTDM ölçeği puanları hem ön testlerde hem de son testlerde deney grubunda yüksek bulunmuş olsa da t-testleri bu farkın önemli olmadığını göstermiştir. Gruplardan elde edilen test puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Kolmogorov-Smirnov testi yapılmış, sonuçlar Tablo 1 de verilmiştir. Kolmogorov-Smirnov testi sonucu hiçbir grup için anlamlı olarak çıkmamış, yani kontrol ve deney gruplarında BSB testi ve FTDM ölçeği puanlarının normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 1. Kontrol ve deney gruplarında gözlenen BSB testi ve FTDM ölçeği ortalama puanları, standart sapma değerleri ve dağılım normalliği testi Kolmogorov-Smirnov (K-S) *Z* ve *P* değerleri.

			BSB Testi			**FTDM Ölçeği**		
Gruplar	N	Testler	Ort.± SS	K-S *Z*	K-S *P*	Ort.± SS	K-S *Z*	K-S *P*
Kontrol	32	Ön Test	25.9±13.0	0.151	0.061	133.3±16.4	0.087	0.200
		Son Test	25.9±10.9	0.145	0.085	132.5±13.8	0.143	0.095
Deney	28	Ön Test	34.9±11.1	0.148	0.073	136.9±17.5	0.126	0.200
		Son Test	45.1±17.9	0.147	0.076	137.5±16.9	0.157	0.064

BSB testi puanları bakımından bağımsız örneklem t testi ile yapılan değerlendirme bulguları Tablo 2'de verilmiştir. BSB ön test puanları kontrol grubu ile deney grubu arasında farklılık göstermektedir. Aynı şekilde BSB son test puanları da deney grubunda önemli ölçüde yüksek bulunmuştur. Ön test puanları bakımından $p\leq0.05$ son test puanları bakımından $p\leq0.01$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Kontrol grubu ön test ve son test puanları arasında fark bulunmaz iken deney grubunda ön test ile son test arasında ilişkili gruplar t testi önemli bir farklılık olduğunu göstermiştir ($p\leq0.05$). Deney grubu öğrencilerinde altı hafta süren robotik etkinlikleri bilimsel süreç becerilerinin gelişimine katkı sağlamıştır.

Tablo 2. Kontrol ve deney gruplarında BSB test puanlarının bağımsız örneklem t-testi sonuçları (**p≤0.05, **p≤0.01*).

Grup	N	Ort.	Ss	Sd	t	p
Kontrol grubu ön test	32	25.9	13.0	58	2.949	0.05*
Deney grubu ön test	28	34.9	11.1			
Kontrol grubu son test	32	25.9	10.9	58	4.948	0.00**
Deney grubu son test	28	45.1	17.9			

Gruplardan elde edilen FTDM ölçeği puanlarının normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Kolmogorov-Smirnov testi bulguları tablo 1 de verilmiştir. FTDM ölçeği ön test puanları deney grubunda daha yüksek olsa da bağımsız gruplar t testinde önemli bir farklılık göstermemiştir. Benzer bir durum kontrol ve deney gruplarının son test puanlarında da bulunmuştur (tablo 3). Altı hafta süresince yapılan robotik etkinlikleri kontrol ve deney gruplarının fen ve teknoloji derslerine yönelik motivasyonları üzerinde etkili olmamıştır.

Tablo 3. Kontrol ve deney gruplarında FTDM ölçeği puanlarının bağımsız örneklem t-testi sonuçları.

Grup	N	Ort.	Ss	Sd	t	p
Kontrol grubu ön test	32	133.3	16.4	58	0.838	0.406
Deney grubu ön test	28	136.9	17.6			
Kontrol grubu son test	32	132.5	13.8	58	1.250	0.217
Deney grubu son test	28	137.5	16.9			

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışmada 7. sınıf fen bilimleri dersinde robotik destekli yapılan deneysel etkinliklerin öğrencilerin bilimsel süreç becerileri ile fen bilimleri dersine yönelik tutumlarına etkisi araştırılmıştır. Uygulama süresince deney grubunda "Kuvvet ve Hareket" ünitesi ile ilgili hazırlanan etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunda ise aynı etkinlikler müfredattaki haliyle geleneksel eğitim modelleriyle uygulanmıştır. Uygulama ve etkinlik sürecindeki gözlemler öğrencilerin derslere daha hazır ve istekli geldiğini, tasarım konusunda zorlansalar da fikir üretme ve uygulamaya geçme konusunda daha heyecanlı olduklarını göstermektedir. Tüm bunlara rağmen motivasyon puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşmaması öğrencilerin uygulama süreçlerindeki devamsızlıkları ve grup çalışmaları sırasında ortaya çıkan olumsuz davranışlardan kaynaklanabileceği değerlendirilmiştir.

Türkiye'de robotik konusunda yapılan çalışmalara bakıldığında, robotiğin eğitimde kullanımının oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Robotiğin eğitimde kullanımı Türkiye'de daha çok özel okullarda yapılan projeler, yarışmalar ve düzenlenen kulüp faaliyetlerinden oluşmakta olup, robot teknolojisi uygulamaları henüz yeterince gelişmiş seviyede değildir. Gerekli eğitimsel ve teknik donanımların olmayışı robotik uygulamalarının yeterince gerçekleştirilememesinin en büyük sebeplerindendir. Ayrıca robotların tasarlanmasının masraflı olması da kimi problemleri beraberinde getirmektedir.

Koç (2012) tarafından hazırlanan robotik destekli fen laboratuvarı (RoboLab), laboratuvar ortamında herhangi bir problem durumunun çözümüne yönelik robot tasarlama ve programlama ortamı oluşturmayı amaçlanmıştır. Ayrıca bu ortamın öğrencilerin fen ve teknoloji dersine yönelik motivasyonlarını nasıl etkilediği de gözlemlenmiştir. Yine Koç ve Büyük (2013) tarafından yayınlanan Fen ve Teknoloji Eğitiminde Teknoloji Tabanlı Öğrenme: Robotik Uygulamaları adlı makale de Robotik eğitimlerin yanı sıra LEGO Mindstroms Eğitim setlerinin parça yapısı ve yazılımına ilişkin birtakım bilgilere yer verilmiştir.

Akpınar, Aktamış ve Ergin (2012) fen bilgisi dersinde teknoloji kullanılmasına ilişkin öğrenci görüşleri konulu çalışmayı 8. sınıfa devam eden 485 öğrenci üzerinde tarama modelini kullanarak yapmışlardır. Araştırmada eğitim teknolojisinin fen bilimleri ile aktif işbirliğinin önemine vurgu yapılmış ve bu birlikteliğin artarak devam etmesi gerektiği önerilmiştir. Çayır (2010) tarafından yapılan deneysel çalışmada, kontrol ve deney grubunun son test puanları incelendiğinde, fen bilimleri derslerinde teknoloji iş birliğine vurgu yapılan deney grubu öğrencilerinin bilimsel süreç beceri düzeylerinde artış olduğu tespit edilmiştir. Sullivan'ın (2008) yapmış olduğu çalışmada, öğrencilerin bilimsel bilgiyi yapılandırırken ve anlamlandırmaya çalışırken, süreç içerisinde bilimse işlem basamaklarına hakim olmaları açısından robotik aktivitelerin önemli bir katkı yaptığı vurgulanmıştır. Söz konusu çalışmada robotik etkinlikleri yapan öğrencilerin, bilimsel işlem basamaklarına hakim olduğu ve bilimsel süreç becerilerinin olumlu yönde gelişim gösterdiği belirtilmiştir. Benzer şekilde, derslerinde robotik biliminin bileşenlerini kullanan öğrencilerin günlük hayattaki problemlerle baş edebilme becerilerinin diğer öğrencilerden daha fazla olduğunu gösteren araştırma sonuçları vardır (Kapa, 1999; Lindh ve Holgersson, 2007; Atmatzidou, Markelis ve Demetriadi, 2008, Barak ve Zadok, 2009). Tüm bu araştırmalar robotiğin bilimsel süreç becerileri ve problem çözme becerileri ile direk bağlantılı olduğunu ortaya koymaktadır. Ma, Lai, Prejean, Ford ve Williams (2007) ise yapmış oldukları çalışmada, farklı olarak, robotik aktivitelerin, ortaokul

düzeyindeki bireylerin bilimsel süreç becerilerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Wagner (1998)'in yapmış olduğu çalışmada da robotik aktiviteler sonunda ortaya çıkan sonuçlar baz alındığında öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin herhangi bir değişim göstermediği gözlenmiştir.

Ortaokul yedinci sınıf öğrencilerin kuvvet ve hareket ünitesinde yer alan konuları robotik etkinlikler ile öğrenmelerinin bilimsel süreç becerileri ve motivasyon üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada iki önemli sonuca ulaşılmıştır. Robotik etkinlikler içeren çalışmalar öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin gelişmesine katkı sağlarken, fen ve teknoloji derslerine yönelik motivasyonları üzerinde etkili değildir.

Araştırmadan elde edilen veriler ve ortaya çıkan sonuçlardan hareketle şu önerilerde bulunulabilir: 1) Öğrencilerin Fen Bilimleri dersine yönelik tutumlarının olumlu yönde artırılması, bilimsel süreç becerilerinin geliştirilerek daha kaliteli bir fen eğitimi sağlanabilmesi için robotik uygulamalar yaygınlaştırılmalıdır. 2) Ülkelerin her geçen gün teknolojiye verdikleri önem artmaktadır. Ülkemizin de bu gelişmeleri takip edebilmesi ve uyum sağlayabilmesi için gereken eğitimlerin verilmesi ve gerekli donanımın sağlanması gerekmektedir. Bu kapsamda hazırlanan programların kapsamı genişletilmeli, robotik ile ilgili bilgi ve deneyimlerini artırabilecekleri uygulamalı deneylere yer verilmelidir. 3) Robotik uygulamaların yaygınlaştırılması ve uygulanabilmesi adına uzmanlar yetiştirilmeli ve robotik eğitimi öğretmen yetiştirme sistemine entegre edilmelidir. 4) Robotik etkinliklerinin öğrencilerin gelişimine katkısı üzerinde araştırmalar çoğaltılmalıdır.

KAYNAKLAR

1. Akpınar, A. G. E., Aktamış, A. G. H., & Ergin, Ö. (2002). Fen Bilgisi dersinde eğitim teknolojisi kullanılmasına ilişkin öğrenci görüşleri. *Turkish Online*, 2002,93.
2. Başdaş E. 2007. İlköğretim Fen Eğitiminde, Basit Malzemelerle Yapılan Fen Aktivitelerinin Bilimsel Süreç Becerilerine, Akademik Başarıya ve Motivasyona Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Celal Bayar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Manisa.
3. Atmatzidou, S., Markelis, I., & Demetriadis, S. (2008). The use of LEGO Mindstorms in elementary and secondary education: *game as a way of triggering learning. In International Conference of Simulation, Modeling and Programming for Autonomous Robots (SIMPAR)*, Venice, Italy.
4. Barak, M., & Zadok, Y. (2009). Robotics projects and learning concepts in science, technology and problem solving. *International Journal of Technology and Design Education*, *19*(3), 289-307.
5. Bers, M. U. (2007). Project interactions: A multigenerational robotic learning environment. Journal of Science Education and Technology, 16(6), 537-552.
6. Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* - İstatistik, Araştırma Deseni, Spss Uygulamaları ve Yorum (*15. Baskı*). Ankara: Pegem Akademi
7. Costa, M. F. & Fernandes, J. (2004) Growing up with robots. Proceedings of Hsci2004. http://www.hsci.info/hsci2004/PROCEEDINGS/FinalPapers/E00461377837.pdf.

8. Çayır, E. (2010). *Lego-Logo ile desteklenmiş öğrenme ortamının bilimsel süreç becerisi ve benlik algısı üzerine etkisinin belirlenmesi* (Doctoral dissertation, Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
9. Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2006). How to design and evaluate research in education (6th ed.). New York, NY McGraw-Hill.
10. Kapa, E. (1999). Problem solving, planning ability and sharing processes with LOGO. *Journal of Computer Assisted Learning*, *15*(1), 73-84.
11. Kaptan, S. (1998). Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri (11. Baskı). *Ankara: Tek Işık Web Ofset*.
12. Koç-Şenol, A., & Büyük, U. (2012). Robotik destekli fen ve teknoloji laboratuar uygulamaları: RoboLab. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,* Kayseri.
13. Koç-Şenol, A., & Büyük, U. (2013). Robotik destekli fen ve teknoloji laboratuar uygulamaları: ROBOLAB. *(Yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Kayseri.
14. Keskin, Uğur, Köksal Büyük, ve Umut Koç. "Yönetsel ve Örgütsel Açıdan Retorik", *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (13)*, no. 1: 27- 40.
15. Lindh, J., & Holgersson, T. (2007). Does lego training stimulate pupils' ability to solve logical problems?. *Computers & education*, *49*(4), 1097-1111.
16. Ma, Y., Williams, D., Prejean, L., Lai, G., & Ford, M. J. (2008). A model for facilitating field experience in a technology-enhanced model pedagogical laboratory. *Journal of Computing in Teacher Education, 24*(3), 105-110.
17. Senol, K. A. (2012). Robotik destekli fen ve teknoloji laboratuvar uygulamalari: robolab [Robotic-assisted science and technology laboratory applications: robolab]. *Unpublished master'thesis). Erciyes University*, *Kayseri*, *Turkey*.
18. Solmaz, A. (2007). Fen bilgisi öğretiminde kullanılan öğretim yöntemleri ve yöntemlerin uygulanışına ilişkin öğrenci görüşleri. *Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara*.
19. Sullivan, R. (2008). Robotics and science literacy: Thinking skills, science process skills and systems understanding, Journal of Research in Science Teaching, 45(3), 373-394.
20. Wagner, S. P. (1998). Robotics and children: Science achievement and problem solving. *Journal of Computing in Childhood Education*, *9*(2), 149-92.
21. Williams, D. C., Ma, Y., Prejean, L., Ford, M. J., & Lai, G. (2007). Acquisition of physics content knowledge and scientific inquiry skills in a robotics summer camp. *Journal of research on Technology in Education*, *40*(2), 201-216.

KANT'IN ONTOLOJİK DELİLE GETİRDİĞİ ELEŞTİRİLER

Aysel TAN

Fırat Üniversitesi

ÖZET

Kant'ın (ö.1804) felsefesi eklektik bir felsefedir ve Aydınlanma felsefesinin devamı niteliğindedir. Aydınlanma felsefesine benzer şekilde felsefesinin temeli akıldır ve aklın sınırları ve kullanımı hakkında fikirler ileri sürmüştür.

Kant, dini ele alırken Tanrı'nın varlığının saf akılla ispatlanamayacağı sonucuna varmıştır. Çünkü akılla yapılan ispatlarda Tanrı'nın varlığına getirilen deliller kadar yokluğuna da eşit derecede deliller getirilebilir. O nedenle Tanrı'nın varlığının ispatında saf aklın değil pratik aklın önemli olduğunu ve ahlâksal yasaların bizi Tanrı'nın varlığına götüreceğini ileri sürer. Bu görüşünü desteklemek için eserlerinde teistik delillerin akla uygun olmadığını ve akılla bilinemeyeceğini ispatlamaya çalışmıştır. Ona göre ontolojik, kozmolojik, teleolojik.. vb. teistik delillerin işlevi zihni tanrıbilim için hazırlamaktan ibarettir. Fakat tek başına Tanrı'nın varlığını ispat etmekten uzaktır.

Ontolojik delili Tanrı'nın varlığının ispatı ile ilgili belli bir felsefi delilin adı olarak kullanan ilk kişi 18.yy. filozoflarından Christian Wolff'tur (ö.1754). Ontolojik delil, diğer deliler gibi 'olgulara dayalı' değildir. Bu delil tamamen kavramsal ve a priori önermelere dayanır. Delil, Tanrı'nın doğrudan doğruya ve hiçbir vasıtaya gerek kalmadan bilineceği üzerine kurgulanmıştır. Tanrı'nın mükemmelliği, 'Tanrı vardır' önermesinin sadece düşünsel bir önerme mi yoksa dış varlığa karşılık gelen bir önerme mi olduğu, Tanrı'nın varlığının zorunluluğu meselesi ontolojik delil içinde tartışılan konulardır. Ontolojik delilde 'Tanrı vardır' önermesi a priori ve analitik bir önerme olarak kabul edilmektedir. Analitik önermeler ise Tanrı'nın varlığının zorunluluğunu gösterir.

Kant'ın eleştirisine göre a priori kavramlar yoluyla her şeyi olanaklı düşünebiliriz ve bunun için zihnimizde herhangi bir sınırlama olamaz. Tanrı ve zorunlu varlık kavramlarını zihnimizde düşündüğümüz gibi Anka Kuşu, Kaf dağı, Pamuk Prenses..vb. kavramların da var olduğu düşünülebilir ve bizim düşünmemiz bunları zorunlu yapmaz, tıpkı Tanrı'yı düşündüğümüzde Tanrı'yı zorunlu var kılmadığı gibi.

Bu bildiride Kant'ın düşüncesi ortaya konulduktan sonra onun düşüncesindeki tutarlılık ve tutarsızlıklara değinilecektir. Anka Kuşu, Kaf Dağı, Pamuk Prenses ..vb. gibi hayali

kavramlarla Tanrı kıyaslanabilir mi? Biz hayali varlıkları zihnimizde oluştururken yine duyu verilerinden yararlanır ve dış dünyada gözlemlediğimiz canlılara benzer 'hayali varlıklar' üretiriz. Dış dünyada, kuş, dağ ve prenses vardır. Bizim tek yaptığımız bunu hayali adlar takmaktır. Fakat Tanrı söz konusu olduğunda dış dünyada gözlem yaparak bir Tanrı'ya şahit olmayız ve bu şahit olduğumuz Tanrı'ya benzer bir Tanrı'yı hayal ederek zihnimizde hayali bir varlık oluşturmayız. Tam tersine Tanrı kavramını zihnimizde oluştururken hiçbir şeye benzemeyen, sebebi olmayan, her şeyi varlığa getiren, mükemmel bir varlık çıkarımını akıl ve mantığımızın bizi götürdüğü sonuçla ortaya koyarız. Çünkü insan olarak biz birbirimize benzeriz, bizim bir sebebimiz vardır, hiçbir şey yaratamayız ve mükemmel değilizdir. Ve evrenin sonsuzluğu, yıldızlar, gezegenler, insanın biyolojik yapısı, matematiksel düzen bizi zorunlu olarak 'sebebi olmayan mükemmel bir sebep' aramaya iter. Ve Ontolojik Delil ortaya çıkar. Bu bakımdan Kant'ın eleştirisini kabul etmek mümkün değildir.

Anahtar Kavramlar: Ontolojik Delil, Teistik Deliller, Kant, Ahlak Delili, analitik önermeler, zorunlu varlık, mükemmellik, hayali varlıklar.

GİRİŞ

Kant (ö.1804) aydınlanma felsefesinin devamı niteliğinde yazdığı eserlerinden bütün felsefe konularını ele almış ve eklektik bir felsefe oluşturmuştur.[1] Aydınlanma felsefesinin temelini akıl teşkil ediyordu ve aklın kriterlerine göre bütün felsefi meseleler gözden geçiriliyordu. Kant aklın sınırları ve kullanımı hakkındaki fikirleriyle farklı bir bakış açısı geliştirmiştir.

Kant dini ele alırken Tanrı'nın varlığının saf akılla ispatlanamayacağı sonucuna varmıştır. Akılla yapılan ispatlarda Tanrı'nın varlığına getirilen deliller kadar yokluğuna da eşit derecede deliler getirilebilir. Kant, bunu Saf Aklın Eleştirisi adlı kitabında şöyle ifade eder:

"Aklın Tanrı bilim açısından salt kurgul bir kullanımı için tüm girişimler bütünüyle verimsiz ve iç yapılarına göre sıfır ve birer hiç olmuşlardır ve doğa incelemelerinde kullanımının ilkeleri ise ne olursa olsun hiçbir tanrıbilime götürmez."[2]

Böylece o Tanrı'nın varlığının ispatında saf aklın değil pratik aklın önemli olduğunu ve ahlaksal yasaların bizi Tanrı'nın varlığına götüreceğini söylemektedir:

[1] Ahmet Cevizci, Felsefe Tarihi, Say Yay., 2009, s. 413.
[2] Immanuel Kant, Arı Usun Eleştirisi (Saf Aklın Eleştirisi), (Çev. Aziz Yardımlı), İdea Yay., İstanbul, 1993, s. 306; Kant, bilimi temellendirirken metafiziğin imkansızlığını Saf Aklın eleştirisi kitabında göstermiştir. Cevizci, age., s. 464.

“Eğer ahlaksal yasalar temel olarak alınmaz ya da yol gösterici olarak kullanılmazlarsa, bütünüyle aklın hiçbir tanrıbilimi olamaz.”[3]

Bu felsefi görüşünü desteklemek amacıyla yine aynı kitabında bütün teistik delillerin akla uygun olmadığını ve akılla bilinemeyeceğini açıklamıştır:

“Ontolojik, kozmolojik ..vb. teistik deliller sadece zihni tanrıbilim için hazırlar, zihne doğru ve doğal bir yöne verir fakat tek başına Tanrı’nın varlığını ispat etmekten uzaktır.”[4]

KANT’IN ONTOLOJİK DELİLE GETİRDİĞİ ELEŞTİRİLER

Felsefede ontoloji metafizik içinde ele alınır. Eski Yunanca’da ‘on-to’, ‘var olan’ ya da ‘var olan her şey’ demektir. Ontoloji ise ‘var olanın bilgisi’ demektir. Ontoloji varlığı varlık olarak, bize göründüğü gibi değil, hakikatte olduğu gibi ele alır ve inceler. Böylece denilebilir ki bu varsayım geçici, başkasına bağlı ve şartlı olan şeylerle değil, bağımsız ve şartsız olan şeylerle ilgilenir. Burada mükemmellik kavramı, düşünülen varlığın tersine dış alemde gerçekliği olan varlık kavramı ve imkan-zorunluluk gibi kavramların üzerinde durulmakta ve bunların analizi yapılmaktadır. Bu kavram Parmenides’ten bu yana çeşitli filozofların meydana getirdikleri metafizik sistemlere ad olarak verilmiştir. Bu adı, bu felsefi sistemlere karşılık olarak kullanan ilk kişi 18.yy. filozoflarından C.Wolff’tur (ö.1754). Kant, Wolff’un kullandığı ‘ontoloji’ kelimesinden yola çıkarak ‘ontolojik delil’ şeklinde Tanrı’nın varlığının ispati ile ilgili bir delilin adı olarak kullanan ilk kişidir.[5]

Ontolojik delil , diğer deliller gibi olgulara dayalı değildir. Bu delil tamamen kavramsal ve a priori önermelere dayanır. Delil, Tanrı’nın doğrudan doğruya ve hiçbir vasıtaya gerek kalmadan bilineceği üzerine kurgulanmıştır. Tanrı’nın mükemmelliği ‘Tanrı vardır’ önermesinin sadece düşünsel bir önerme mi yoksa dış varlığa karşılık gelen bir önerme mi olduğu ve Tanrı’nın varlığının zorunluluğu meseleleri ontolojik delil içinde tartışılan konulardır. Ontolojik delilde ‘Tanrı vardır’ önermesi a priori ve analitik bir önerme olarak kabul edilmektedir. Analitik önermeler aynı zamanda Tanrı’nın varlığının zorunluluğunu da göstermektedir.

Descartes, Metafizik Düşünceler adlı kitabının Beşinci Düşünce bölümünde Tanrı’nın varlığı ile ilgili bazı deliller ileri sürmektedir. O, dış alemi bilmenin yolunun önce Tanrı’yı bilmekten geçtiğini ve eğer, Tanrı’yı bilmezsek bilgimizin belirsiz ve karanlık bilgilerden öte bir şey

[3] Kant, Arı Usun Eleştirisi, s. 307.
[4] Kant, age, s. 307.
[5] Ahmet Cevizci, Felsefe Sözlüğü, Paradigma Yay., İstanbul, 1999, s. 644.

olamayacağını ileri sürer. Ve Tanrı'nın bilgisi bize sonsuz bir çok şeylerin bilgisine ulaşmak için bir bilgi sağladığını ifade eder. O kendisinde doğuştan bazı fikirlerin olduğunu şu şekilde açıklar:

"Kendimde bazı şeylerin sonsuz sayıda fikirlerini bulmaktadır. Bu şeyler, belki benden dışarıda bir varlıkları olmasa da, sırf bir hiçlik ve yokluk addedilmezler. Onları düşünmek veya düşünmemekte hür olmama rağmen, tarafımdan uydurulmuş ve icat edilmiş değillerdir. Tersine, gerçek ve değişmez bir tabiatları vardır. Mesela, bir üçgeni tahayyül ettiğim zaman, düşüncemden dışarıda dünyanın hiçbir yerinde böyle bir şekil mevcut olmasa ve hiçbir zaman mevcut olmamış olsa da bununla beraber, değişmez, ebedi, icat etmediğim ve hiçbir surette zihnime bağlı olmayan bu şekil, herhangi bir tabiat veya suret, veya öze malik olmaktan geri kalmaz. Nitekim, bu üçgenin çeşitli özellikleri, yani üç açısı iki dik açıya eşit olduğu, en büyük açısının en büyük kenar karşısında bulunduğu ispat edildiği zaman aşikar olduğu gibi. Bu özellikleri düşünmemiş olmama rağmen, onların üçgene ait olduklarını açık olarak tanıyorum."[6]

Geometrik şekil ve özellikleri bu şekilde açıklayan ve bunların doğuştan geldiğini söyleyen Descartes tıpkı bunun gibi, Tanrı kavramı, yüce ve mükemmel varlık kavramlarının da bize doğuştan geldiğini söyler.[7] Yani, Tanrı kavramı, matematik bir kavram kadar insan aklında açık ve seçiktir ve matematik bir kavram gibi doğuştandır. Nasıl bir şekil veya sayı hakkında ispatlayabileceğim bütün şeyler açık ve seçik olarak bu şekil ve sayının zatına ait ise, fiili ve ezeli varlığı da Tanrı kavramının kendisine ait olduğu ölçüde açık ve seçiktir. Çünkü varlık Tanrı'nın kendisinden veya tanımından ayrılamaz; tıpkı üçgenin üç açısının iki dik açıya eşit olmasının üçgenin kendisinden veya dağ kavramının vadi kavramından ayrılamayacağı gibi.[8] Descartes'in bu şekilde yaptığı açıklama bizi varlığın yüklem olduğu sonucuna götürür ki bu yön Kant tarafından özellikle eleştirilmiştir. Ayrıca varlığı 'kemal (yetkinlik)' ile aynı saymaktadır, tıpkı Anselm'de olduğu gibi.

Ontolojik delilin eleştirisine gelince, bunu geleneksel eleştiri ve modern filozofların eleştirisi olarak iki grupta toplayabiliriz. Ancak her iki eleştiri de birbiriyle yakından ilişkilidir. Ontolojik delile karşı getirilen en büyük eleştiri, varlığın gerçek bir yüklem olduğu şeklindeki ontolojik

[6] Descartes, Metafizik Düşünceler, (Çev. Mehmet Karasan), MEB Yay., Maarif Matbaası, 1942, s. 177-178.
[7] Descartes, age., s. 162.
[8] Descartes, age., s. 178.

delilin savunucularının iddiasına yöneltilmiştir.[9] Kant, ontolojik delilin eleştirisini iki merhalede yapmaktadır.

KANT'IN İLK İTİRAZI

Kant'ın ilk eleştirisi şöyledir: O Saf Aklın Eleştirisi adlı kitabında Tanrı'nın Varoluşunun Ontolojik Bir İspatının Olanaksızlığı başlığı altında ontolojik delili akli eleştiriye tabi tutmaktadır. Bu delile getirilen eleştirinin esası Kant'da bulunmakla birlikte ilk izleri Pierre Gassendi'de (ö. 1655)[10] görülmektedir. Descartes (ö. 1650) diyordu ki: "Varlık Tanrı'nın kendisinden ayrılmadığı gibi, üçgenin açılarının iki dik açıya eşit olması üçgenin kendisinden, dağ fikri vadi fikrinden ayrılamaz." Ve buradan o şu sonuca ulaşıyordu: Dağın vadiden yoksun olması nasıl düşünülemezse, Tanrı'nın da varlıktan yoksun olması düşünülemez. Gassendi, buna iki eleştiri getirir: Böyle bir karşılaştırmaya girişmek doğru değildir; çünkü Descartes ilk merhalede Allah'ın zatı ile üçgenin zatını karşılaştırdığı halde, daha sonraki merhalede varlık sıfatla karşılaştırılmaktadır. Descartes'in doğru bir karşılaştırma yapması gerekiyorsa ya bir üçgenin iç açılarının toplamının iki dik açıya eşitliği, onun zatından ayrılmadığı gibi, Tanrı'nın kudreti de zatından ayrılamaz demesi, yahut da varlık üçgenin zatından ayrılmadığı gibi Tanrı'nın zatından da ayrılamaz demesi gerekirdi.

İkincisi Descartes varlığı ilahi yetkinliklerden, mükemmelliklerden biri saydığı halde, bir dağın veya bir üçgenin yetkinlikleri arasında saymamaktadır. Gerçekte varlık ne Tanrı'da ne de bir başka şeyde yetkindir; o, sadece yokluğunda hiçbir yetkinliğin bulunmadığı bir şeydir.[11] Varlık olmadan ne yetkinlikten ne de eksiklikten söz edilebilir. Görüldüğü gibi Gassendi'de 'varlık' kavramı üzerinde durmuş ve dağ-üçgenin varlığının da bir yetkinlik (kemal) sayılması gerektiğini ifade etmiştir. Böylece varlık bir yetkinlik olacak olursa Tanrı'nın mükemmelliğinin bir özelliği olan yetkinlik diğer var olan nesnelerde de olur ve bu mükemmelliğin bir özelliği olarak nitelendirilemez.

Kant ilk önce idea kavramından yola çıkar. Kant 'zorunlu bir varlık'[12] kavramının bir saf akıl kavramı olduğunu söyler ve bu da bir ideadır. Biz bunun gerçekliğini bilemeyiz. Böyle bir iddia,

[9] Cevizci, Felsefe Sözlüğü, s. 645.
[10] Pierre Gassendi: Rönesans felsefesinin önde gelen isimlerinden biridir. Bruno felsefesinde ortaya çıkan Epikürosçuluğu ve mekanist doğa yorumunu yerleşik bir görüş haline getirmekle kalmaz fakat bir yandan da matematikçiliği diğer yandan empirisizmiyle doğa felsefesini takip edecek modern bilim hareketinin epistemolojisinin tesisi yolunda önemli bir adımdır. Cevizci, Felsefe Tarihi, s. 230.
[11] Cevizci, Felsefe Tarihi, s. 290.
[12] Zorunlu Varlık kavramı; bu kavramın da mantıki veya zihni zorunluluk ve varlıksal (ontolojik) zorunluluk şeklinde ikiye ayrılarak ele alınması, Gazali'nin eseridir. Mehmet Bayraktar, İslam Felsefesine Giriş, TDV Yay., 8.Baskı, Ankara, 2011, s. 107.

erişilmesi olanaksız bir kurgudur yalnızca. Ve bu düşünce zihne yeni bir bilgi vermez, dış nesneleri öğrenmemize yardım etmez sadece onu sınırlar. Zihin için uygun olan gerçek varlığın dış dünyada da görünmesidir. Bu zihin için en doğru çıkarımdır. Fakat zihnin tüm şartları 'zorunlu varlık' kavramını oluşturmada yetersizdir. Anselm[13] ve Descartes gibi filozofları kastederek tüm çağlarda insanların zorunlu bir varlıktan söz ettiğini fakat bunun düşünülüp düşünülemeyeceğini ya da nasıl düşünülebileceğini anlamaya çalışmadıklarını sadece böyle 'zorunlu bir varlık'ı ispat etmeye çalıştıklarını söylemektedir.

Ona göre zorunlu varlık kavramının özel bir tanımını yapmak kolay gözükmektedir ve zorunlu varlığın olanaksız olduğunu söylemek yeterli olacaktır ki bunu Anselm de söyler. Fakat bunu söylemek zorunlu varlığını olmadığını söylemeye engel olamaz. Bunun için kavram yoluyla bir şeyin düşünülüp düşünülmediğinin saptanması gereklidir. Kant da bunu saptamak amacıyla Anselm'in ileri sürdüğü ve buna benzer önermeleri ilave eden Descartes'in önermelerini akıl ilkelerine göre kritik etmeye başlar.

Zihin bir şeyi 'zorunlu' olarak görebilmesi için, gerekli gördüğü tüm koşullara 'koşulsuz' demekle o şey zorunlu hale getirilemez. Ayrıca rasgele ele alınmış ve sonunda bütünüyle sıradan hale gelmiş 'zorunlu varlık' kavramının bir dizi örnek yoluyla açıklaması ve bu şekilde anlaşıldığının söylenmesi de yeterli değildir. Descartes'in zihnimizde doğuştan matematiksel kavramların olduğu gibi doğuştan mükemmellik kavramının da var olduğu ve böylece geometrinin her önermesinin zorunlu olması olgusunda olduğu gibi mükemmel bir varlık kavramının varlığının da zorunlu olduğunu iddia etmesi doğru bir çıkarım değildir. Bu şekildeki iddia Kant'a göre zihnimizce bütünüyle anlaşılamaz. Çünkü bu tür örnekler sadece yargılardan alınmışlardır. Bunlar dış dünyada gözlemlediğimiz nesnelere veya onun gözlenebilen gerçekliğine dayalı yargılar değildir. Biz bazı yargılardan yola çıkarak bazı şeylerin koşulsuz zorunlu olduğu sonucuna varamayız. Çünkü bir yargının zorunluluğu demek o hükümdeki yüklemin koşullu bir zorunluluğu demektir.

Descartes'in örnek verdiği önermeye geri dönecek olursa, Kant, üç açının tam olarak zorunlu olduğunu değil ama bir üçgenin olması koşulunda üç açının da zorunlu olarak var olduğunu söyler. Bu nedenle ona göre mantıksal zorunluluğun yarattığı yanılsama gücü çok büyüktür. Bir a priori kavramın üretilmesinden sonra dış varlığın zorunlu olarak bu kavramın nesnesine ait

[13] Anselm, Tanrı'nın varoluşuyla ilgili 'ontolojik argümanı' bulan kişidir. Anselm'in adı, onun söz konusu a priori kanıtına bu adı veren Kant'tan beri ontolojik kanıtla adeta özdeşleşmiştir. Ontolojik delil Aquinalı Thomas, Hume ve Kant tarafından reddedilirken, Descartes, Spinoza ve Leibniz gibi rasyonalist (ve Matematikçi) filozoflar tarafından benimsenip sıklıkla kullanılmıştır. Cevizci, Felsefe Tarihi, s. 183.

olmasından ötürü nesnesinin dış varlığının da zorunlu olarak (özdeşlik kuralı) olduğu ve bu varlığın kendisinin de zorunlu olduğu sonucunu çıkarmak mantıksal bir hatadır. Çünkü burada zorunlu varlık olarak kabul edilen a priori kavramın dış varlığının nesnesi keyfi olarak varsayılmıştır.[14]

Kant buradan hareketle özdeş önermeler üzerinde durur. Bunun tahlilini yapar. O, eğer özdeş bir önermenin yüklemini ortadan kaldırır ve özneyi saklarsak bir çelişkinin doğacağını söyler. Çünkü birincisi zorunlu olarak ikinciye aittir.[15] Ama eğer özneyi yüklem ile birlikte ortadan kaldırırsak hiçbir çelişki doğmaz. Sonuçta çelişkili olabilecek hiçbir şey kalmaz. Örnek ile açıklayacak olursak bir üçgenin olduğunu söylemek ama üç açısının var olmadığını iddia etmek çelişkilidir ama üçgenin üç açısı ile birlikte var olamadığını iddia etmekle bir çelişkiye düşülmüş olmaz. Zorunlu bir varlık kavramı açısından da durum aynı şekildedir. O zaman kendisiyle çelişecek dışsal hiçbir şey yoktur, çünkü üçgenin veya zorunlu varlığın dışsal olarak zorunlu olması gerekmez; içsel olarak da hiçbir şey yoktur, çünkü onlardan birinin kendisinin ortadan kaldırılması yoluyla içsel herşey de aynı zamanda ortadan kaldırılmış olur. Kant yukarıda verdiği örneği bu sefer de 'Tanrı her şeye gücü yetendir" önermesine uygulamaktadır. Anselm ve Descartes'e göre bu doğruluğu zorunlu bir önermedir. Kant'a göre eğer bir Tanrı kavramı birincisiyle özdeş sonsuz bir varlık varsayarsak ama 'her şeye gücü yeten yoktur' dersek çelişkiye düşeriz, bu ortadan kaldırılamaz. Tıpkı üçgenin iç açılarını inkar etmek mümkün olmadığı gibi. Fakat, 'Tanrı yoktur' dersek, o zaman ne herşeye gücü yetenin kendisi ne de yüklemlerinden herhangi biri ortadan kalkmaz, biz de herhangi bir çelişkiye düşmeyiz.[16] Üçgeni tamamen inkar etmemiz gibi çünkü tümü özne ile birlikte ortadan kaldırılmışlardır.

---

[14] Kant, yargıları iki kısma ayırmıştır:
1)Analitik yargılar
2)Sentetik Yargılar. Bunlar da a priori ve a posteriori yargılardır.
Şimdi bu kavramların ne olduğunu kısaca açıklayalım:
1)Analitik yargılar, yalnız kavramları açıklayan, kavramın tanımında esasen saklı olanı aydınlatan yargılardır. Mesela cisimler yer kaplar yargısından yeni bir şey öğrenemeyiz, çünkü yer kaplama zaten cismin tanımının içinde bulunmaktadır.
2)Sentetik yargılar: Bilgimizi genişletir ve çoğaltırlar, çünkü bunlarda kavramımızın dışına çıkıp onu başka kavramlar ile birleştirir ve onunla başka kavramlar arasında bağlantılar kurarız. Kısacası özne ile yüklemin özdeş olmaması, yüklemin öznenin manasına ilavede bulunması demektir. Mesela 'cisimler ağırdır' yargısında yeni bir şey öğrenilir; çünkü ağır olmak, cisim kavramında kapsanılan bir tek değildir. Burada 'cisim' kavramı ile 'ağır' kavramı bir araya getirilerek bir bağ kurulmaktadır. İşte bütün analitik yargılar karakteri gereği hep bir a priori ve ortak ilkesi 'çelişme ilkesi'dir. Mehmet Demirtaş, "Her Değişmenin bir Nedeni Vardır" Sentetik A Priori Önermesi Doğrultusunda Kant, Hume ve Gazali'de Nedensellik İlkesi", C.Ü.İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2014, c. 18, sayı: 2, s. 377-378; Michael Palmer, The Question of God, Routledge P., London, 2000, s. 2-3.

[15] Kant, Arı Usun Eleştirisi, s. 43.

[16] Kant'ın mekan ve zamanla ilgili devrimci tezi lehine olan argümanları, büyük ölçüde onun yanlış matematik felsefesine dayanır; bu argümanlar işte bundan dolayı daha sonraki filozoflar tarafından tasvip görmemiştir. Ahmet Cevizci, Metafiziğe Giriş, Paradigma Yay., İstanbul, 2001, s. 47.

Sonuçta şöyle bir soru sorulabilir: Zorunlu varlık (özne) var mıdır, yok mudur? Bu soru Kant'ın başından beri cevaplamaya uğraştığı sorudur. O bu soruya şöyle cevap vermektedir:

"Tüm yüklemleri ile birlikte ortadan kaldırılacak olursa geriye bir çelişki bırakmayacak bir şeyin en küçük kavramını bile oluşturamam; ve çelişki olmaksızın yalnızca saf a priori kavramlar yoluyla hiçbir olanaksızlık ölçütüm yoktur."[17]

Yani Kant, a priori[18] kavramlar yoluyla her şeyi olanaklı düşünebiliriz ve bunun için zihnimizde herhangi bir sınırlama olamaz, Tanrı ve zorunlu varlık kavramlarını zihnimizde düşündüğümüz gibi, Anka kuşu, Kaf dağı, Pamuk prenses gibi kavramların var olduğunu da düşünebiliriz. Gerçek olmayan her çeşit şeyin, garip yaratıkların mesela hiçbir yerde mevcut olmadığı için hiç kimsenin göremediği harikulade adaların insanın zihninde bulunması onları var edemez. Ve burada olduğu gibi bizim mükemmellik kavramımıza varlık kavramını sokarak da bu başarılamaz.

Anselm, ontolojik delilin yokluğu düşünülebilen şeylere uygulanamayacağını söyler. Ve Kant'ın getirdiği itirazlara benzer itiraz getirenlere varlığı ikiye ayırarak cevap verir:[19]

a)Zihinde var olan (in intellectu)

b)Gerçekte var olan (in re)

Bir şeyin zihinde veya akılda mevcut olduğunu söylemek demek o şey hakkında açık bir fikrin bulunduğunu veya bir kimsenin yapılan tasviri doğru olarak anladığını söylemekten başka bir şey değildir. Örneğin Anka Kuşu, Kaf Dağı, güneş, ay zihinde mevcuttur. Ama kare şekilli daireler, renksiz cisimler de zihinde var olabilir. Bir şey hakkında bir fikre sahip olan onun açık bir kavramına sahip olmaz, bu onun bir çeşit zihni tasvirine veya suretine sahip olmakla aynı değildir. Hiç kimse kare şekilli daireyi kavrayamaz. Ancak biz bu şeylerin kesinlikle ne olduklarını ve mutlak bir açıklıkla onların tanımlarında sözü edilmeyen bazı hususiyetleri çıkarabileceğimizi anlarız. Mesela iki iç açının komşu olmayan bir dış açıya eşit olduğunu anladığımız gibi kare şekilli bir daire kavramından da böyle bir şeyin gerçekte mevcut olmadığı sonucunu çıkarırız. Kare şekilli bir daire kavramı bizi böyle bir şeyin gerçekte sadece şu veya bu mekan ve zamanda mevcut olmadığı iddiasından çok daha köklü olan bu şeyin mevcut

[17] Kant, Arı Usun Eleştirisi, s. 284-287.
[18] Kant, deney ile gelen bütün izlenimlerden bağımsız bir bilgiyi a priori bilgi olarak adlandırmaktadır. Demirtaş, agm., s. 379.
[19] W.T.Jones, Ortaçağ Düşüncesi (Batı Felsefesi Tarihi, 2.cilt), (Çev. Hakkı Hünler), Paradigma Yay., İstanbul, 2006, s. 319-323.

olamayacağı, başka deyişle yokluğunun zorunlu olduğu sonucuna ulaştırır. Genel olarak varlıktan ise 'gerçekte varlık' anlaşılmaktadır. Yani güneş, ay, yıldızlar bunlar gerçektir, fakat Kaf Dağı, Anka Kuşu gerçekte varlık değildirler. Anselm ve diğer ontolojik delil taraftarlarına göre Tanrı fikri insanların zihninde 'kendisinden daha yücesi bulunmayan bir kavram' olarak mevcuttur; çünkü müminlerin sahip olduğu Tanrı kavramı bundan başka bir şey değildir.[20]

Böylece Anselm'in düşüncesinin temelinde yatan üç önemli kavram ortaya çıkmaktadır. Bunlar:

a)Mümkün varlık,

b)İmkansız varlık,

c)Zorunlu varlık.[21]

Mümkün varlığın varlığı ve yokluğu birbirine eşittir. Sırf bu nedenle o varolmak için varlık yönünün ağır basmasını sağlayacak bir nedene muhtaçtır. İşte bu neden zorunlu varlık olan Tanrı'dır. Zorunlu varlık mümkün varlıktan farklı olarak, yokluğu imkansız varlıktır. Ve imkansız varlık da yokluğu zorunlu olandır. Kare dikdörtgen şekli gibi. İmkansız yokluk veya zorunlu varlık da tamamıyla kavranabilen bir şeydir. İnsan, yüce varlık olarak, kendisinden daha yücesi olmayan veya kavranamayan açık bir Tanrı kavramı teşkil edebilir. Böyle bir kavram herkes tarafından kolaylıkla anlaşılabilir. İşte bu kavramın açıklığı ve herkes tarafından kolayca anlaşılabilmesi böyle bir varlığın gerçekte mevcut olduğunun kesin güvencesidir. Kavramın kendisi onun varlığı için yeterlidir; tıpkı kare şekilli bir daire kavramının onun yokluğu için yeterli olduğu gibi.[22] Zorunlu varlık zorunluluğunun ve mükemmelliğinin gereği olarak tam bir varoluşa sahip olmalıdır. Sadece zihinde var olsa ama gerçekte var olmasa bu bir eksikliktir. Mükemmel olması için hem zihinde hem de dış alemde gerçekliği olmalıdır.

KANT'IN İKİNCİ İTİRAZI

Kant bundan sonra Anselm'in ikinci delili kapsayan olgusal ispatın da mümkün olmadığını açıklamaya girişir. Anselm bunu şöyle açıklamıştı:

"Bu öyle gerçek bir biçimde vardır ki onu var olmayan olarak düşünmek imkansızdır. Onun, var olmayan olarak tasavvur edemeyeceğimiz bir şey olduğu tasavvur edilebilir. Bu var

[20] Palmer, age., s. 4-9.
[21] Alvin Plantinga, "God and Othen Minds", Cornell University Press, London, 1967, s. 29-30.
[22] Descartes, age., s. 180.

olmayan olarak tasavvur edebileceğimiz şeyden daha büyüktür. O halde, eğer kendisinden daha büyüğü tasavvur edilemeyenin var olmadığı tasavvur edilebilirse, imkansız bir çelişkiye düşeriz; kendisinden daha büyüğü tasavvur edilemeyen kendisinden daha büyüğü tasavvur edilemeyen olamaz. Öyleyse kendisinden daha büyüğü tasavvur edilemeyen şey öyle gerçek bir biçimde vardır ki onu var olmayan olarak tasavvur etmek bile imkansızdır."

Kant bu iddiayı şöyle ifade eder:

"Bir ve yalnızca bir kavram vardır ki, nesnesinin yokluğu ya da ortadan kaldırılması kendi içinde çelişkilidir" ve bu kavramın "en olgusal (Anselm buna 'en büyük' der) varlık" olduğunu iddia ettiklerini söyler. Yine Kant devamla, bu en olgusal varlığın tüm olgusallığa neden olduğunu ve böyle bir varlığı olanaklı saymanın mümkün olduğunu söyledikleri şeklinde bazı kişilerin iddialarının olduğunu ifade eder.[23] Tüm olgusallığın içine varoluş da girer, öyleyse olanaklı bir şeyin kavramı varoluşu kapsar. Eğer şimdi bu şey ortadan kaldırılacak olursa, şeyin iç olanağı da ortadan kaldırılmış olur ki bu çelişkilidir. Sadece olanağa göre düşünülen bir şeyin kavramına varoluşunun kavramı getirilecek olursa bunda çelişki yatar. Bu kabul edilecek olursa bir şey söylenmiş olmaz sadece genelleme yapılmış olunur. "Şu ya da bu şey vardır" önermesi analitik bir önerme midir, yoksa sentetik bir önerme midir?[24]

Eğer bu önerme analitik ise o zaman şeyin dış varlığı yoluyla şeyin düşüncesine hiçbir şeyin eklenemeyeceğini söyleyen Kant, bir dış varlığın olanak alanına ait olduğunu varsaymış ve sonra bu gerekçe üzerine varoluşunu iç olanaktan çıkardığımızı ifade etmiştir. Bu ise boş bir genellemeden başka bir şey değildir. Her varoluş önermesinin sentetik olduğunu kabul edersek, varoluş yükleminin hiçbir çelişki olmaksızın ortadan kaldırılabileceği nasıl ileri sürülebilir? Oysa bu gerçekte yalnızca analitik önermelere özgü bir üstünlüktür. Yani Kant'ın burada ifade etmek istediği şudur: Biz varoluş yüklemini kaldırırken eğer önerme analitik ise bir çelişkiye düşmemiş oluruz çünkü dış alemde gerçekte olup olmadığını deneysel yollarla bilemeyiz, ama önerme sentetik ise büyük bir çelişkiye düşeriz. Çünkü sentetik bir önermenin doğruluğunu deneysel olarak (duyu yoluyla) ispatlayabiliriz. Görüldüğü gibi Kant, bütün varlıkla ilgili önermeleri sentetik kabul eder. Bu kendisinden sonraki dönemde birçok sorunlara neden olmuş ve 'bütün varlık önermeleri mümkündür' dogmasının ortaya çıkmasına neden olmuştur.[25]

[23] Kant, Arı Usun Eleştirisi, s. 287, 295-300.
[24] Plantinga, age., s. 32.
[25] John Hick, The Existence of God, Collier Macmillan Publishers, London, 1974, s. 44-46.

Ontolojik delilde ‘Tanrı vardır’ önermesi analitik bir önerme olarak kabul edilmektedir. Fakat Kant’a göre ‘Tanrı vardır’ önermesi analitik bir önerme değildir.[26] Ona göre analitik önerme yükleminden konunun anlaşılabileceği önermedir. Yani bir önermenin yüklemi konunun içinde gizli şekilde mevcutsa bu önerme analitik bir önermedir. Analitik önermeler aynı zamanda zorunludurlar. Örneğin ‘Tüm evliler bekar değildir’ derken ‘bekar değildir’den kastımız evli olmasıdır. ‘Tanrı vardır’ önermesinde ‘vardır’ yükleminden Tanrı’nın zorunlu varlığını çıkaramayız. Bu nedenle ‘Tanrı vardır’ önermesi zorunlu ve analitik bir önerme değildir. Descartes’in matematik ve aritmetik önermelerini örnek vermesi de anlamsızdır, çünkü matematik ve aritmetik önermelerde analitik değildir ona göre. Matematiğe ve aritmetiğe ait önermeler sentetik a priori önermelerdir. Biz bu önermelerin varlığını deneysel yolla da bilebiliriz.

Kant yukarıdaki yüklem meselesinde mantıksal bir yüklemin olgusal bir yüklem ile karıştırıldığını ileri sürmüştür. Böyle bir karışıklıkta düzeltme olmaz. O, ‘varoluş’ kavramının açık bir belirlenimi yoluyla sona erdirmek bu nedenle mümkün değildir, der. Burada yüklemleri ikiye ayırır:

1)Mantıksal yüklem,

2)Olgusal yüklem.[27]

Dilediğimiz herşeyin mantıksal yüklem olabileceğini hatta giderek öznenin bile kendi kendisine yüklem olabileceğini (totolojik önermelerde olduğu gibi[28]) çünkü mantığın tüm içeriği soyutladığını söyler. Ama belirlenim (o olgunun belli olması, açık olarak görülmesi) bir yüklemdir ki öznenin kavramının ötesine geçer ve onu genişletir. Yani mantıksal yüklemden farklı olarak olgusal yüklem kavramın ötesinde gerçekliği vardır. (Yüz dolar örneğini verir) Daha önce de bahsettiğimiz gibi Descartes’in iddiaları sonuçta varlığın gerçekten yüklem olup olamayacağı tartışmasına neden olmuştur.

Kant bu ifadelerden şu sonuca ulaşır:

[26] Cevizci, Metafiziğe Giriş, s. 35.
[27] Kant, Arı Usun Eleştirisi, s. 292.
[28] Totolojik Önermeler: Aynı içeriği aynı anlamda türlü sözcüklerle anlatmaya denir. Bir önermede konu ile yüklemin aynı kavramı dile getirmesi yüklemin konu kavramının dışına çıkmamasıdır. Cevizci, Felsefe Sözlüğü, s. 851.

“Bir şeyi hangi yüklemlerle ve ne denli çok yüklemle düşünürsem düşüneyim, ve giderek onu tam belirlenimi içine alsak bile, bu şeyin var olduğunu eklemenin ona en küçük bir katkısı olmaz.”[29]

“Eğer şimdi bir varlığı en yüksek olgusallık olarak düşünecek olursam, gene de varolup olmadığı sorusu her zaman ortada kalır” der Kant. Bu nesnenin bilgisinin a posteriori olarak olanaklı olup olmadığı saptanmış değildir. “Bu yolla ancak düşüncemize olanaklı bir algı daha katılmış olur” diye ifade eder. Biz bunu kavramak istersek saf düşüncenin nesneleri söz konusu olduğunda bunların dış varlığını bilmenin hiçbir yolu yoktur çünkü bütünüyle a priori bilinmesi gerekecektir. Kant, bilincimizde bütünüyle deneyimle bir şeyin var olduğunu bilebileceğimizi söyler. O, bu alanın dışındaki herhangi bir varoluşun olmayacağı söylenemezse de hiçbir biçimde açıklayamayacağımızı iddia eder.[30]

En yüksek varlık kavramı da var olanlara ilişkin bilgimizi çoğaltmaz. Olanağın çözümsel ölçütü, ‘olgusallıklar hiçbir çelişkiye neden olmazlar” önermesinden oluşur. Tüm olgusallıklar sentetiktir ve olanağın üzerine hiçbir a priori yargıda bulunamayız. Sentetik bilginin olanağının ölçütü her zaman deneyimde aranmalıdır. Bir ideanın nesnesi hiçbir zaman deneyime ait olamaz. Zorunlu varlık, en olgusal varlık..vb. kavramlar bir ideadır. Bu nedenle olgusallıklarını bilemeyeceğimiz için varlıklarının kesinliğini de bilemeyiz. Bunları sadece saf akılla bilebiliriz.

Kant bütün bunlardan en sonunda şu sonucu çıkarmaktadır: “Bir en yüksek varlığın varoluşunu kavramlardan çıkarsamaya çalışan ünlü ontolojik (Kartezyen) delilde tüm çabalar boşa gitmiştir. İdealar yoluyla iç görüde daha iyi olmayı istemek tıpkı bir işadamının kasa hesabına birkaç sıfır ekleyerek durumunu iyileştirmesi denli olanaklıdır.”[31]

SONUÇ

Kant, ontolojik delile iki temel itirazda bulunmuştur:

1) “Zorunlu Varlık” Kavramı Bir İdeadır:
   “Zorunlu varlık” kavramı saf akıl kavramı olduğu için bir ‘idea’dır. Biz bunun gerçekliğini bilemeyiz. Zorunlu varlığın ispatı için gözlemlediğimiz nesnelerden örnek verilemez. (Dağ-vadi örneği gibi) Çünkü a priori bir kavramın dış varlığının nesnesine

[29] Kant, Arı Usun Eleştirisi, s. 293.
[30] Kant, age., s. 293.
[31] Kant, age., s. 361.

dair herhangi bir gözlem yapılamadığı için 'keyfi' olarak bir varsayımdan ibarettir. "Çelişki olmaksızın saf a priori kavramlar yoluyla hiçbir olanaksızlık ölçütüm yoktur' diyen Kant'a göre a priori kavramlar yoluyla her şeyi olanaklı düşünmek mümkündür, zihin bu konuda sınırsız düşünebilir Tanrı'yı ve zorunlu varlığı düşündüğü gibi hayali varlıkları da düşünür. (Kaf Dağı, Pamuk Prenses)

2) "Tanrı Vardır" Önermesinde Varlık, Zorunlu Varlığa İşaret Eden Bir Yüklem Olamaz: Kant, ontolojik delilde olgusal ispatın da mümkün olmadığını söyler. Tüm olgusallığın içine varoluş da girer, öyleyse olanaklı bir şeyin kavramı varoluşu kapsar. "Şu şey vardır" önermesi eğer analitik bir önerme kabul edilirse o zaman şeyin dış varlığı yoluyla şeyin düşüncesine hiçbir şey eklenemez. Bu boş bir genelleme olur. Eğer önerme sentetik kabul edilirse varoluş yüklemi çelişki olmaksızın kaldırılamaz. Sentetik önermede büyük bir çelişkiye düşeriz çünkü sentetik önermenin doğruluğunu deneysel olarak ispatlayabiliriz. "Tanrı vardır" önermesi ontolojik delilde analitik bir önerme olarak kabul edilmektedir fakat analitik bir önerme değildir. Bir önermenin yüklemi konunun içinde gizli şekilde mevcutsa bu önerme analitik bir önermedir. Fakat "Tanrı vardır" önermesindeki 'vardır' yükleminden Tanrı'nın varlığının zorunlu olduğunu çıkaramayız. Bu nedenle 'Tanrı vardır' önermesi zorunlu ve analitik bir önerme değildir. Kant'a göre matematik önermelerin zorunluluğu ile "Tanrı vardır" önermesi açıklanamaz çünkü matematik önermeler sentetik a priori önermedir ve bu önermelerin varlığını deneysel yolla bilebiliriz. Yüklem meselesinde mantıksal bir yüklem olgusal bir yüklem ile karıştırılmıştır.

DEĞERLENDİRME

Kant'ın birinci eleştirisini ele alacak olursak, o her ne kadar "Zorunlu Varlık" kavramını anlatırken Descartes'i eleştirip gözlemlenebilir varlıklardan hareket ederek örnek verilemeyeceğini 'dağ-vadi', 'üçgen-açı' örneğinde olduğu gibi söylese de kendisi benzer örnekler vermekten çekinmemiştir. 'Zorunlu Varlık' anlayışını zihnin ürettiği hayali varlıklara benzeten Kant, 'Kaf Dağı, Pamuk Prenses' gibi zihin ürünü varlıklar tasarlayabiliyorsak aynı şekilde de 'Zorunlu Varlık'ı zihnimizde tasarlayabiliriz ve bu da onu zorunlu yapmaz, tıpkı hayali varlıkları yapmadığı gibi, der. Fakat Kant'ın burada en büyük yanılgısı 'Kaf Dağı ve Pamuk Prenses'in aslında sentetik özellikler ihtiva etmesidir. Bizler daha önce dağ, prenses gibi kavramları zihnimizde deney ve gözlem yoluyla elde ettiğimiz bilgilerle biliriz. Yani hayali

varlıkların ‘sentetik’ bir yönü mutlaka vardır. Zaten eleştirisinin ikinci kısmında matematik önermelerde aynı eleştiriyi Kant söyleyecektir. Fakat “Zorunlu Varlık” ve “Tanrı” kavramlarında hayali varlıklarda olduğu gibi zihnimizde daha önceden var olan bilgileri ‘farklı şekillerde birleştirip yeni bir varlık üretme” yoluna gitmiyoruz. (Unicorn’da olduğu gibi, at ve boynuz bilgisini birleştiriyoruz) Evrenden, varlıktan yola çıkarak bir zorunlu varlığın olabileceği sonucuna hayal gücümüzü kullanarak bir fantezi ile değil, akıl ve mantığımızı kullanarak soyut bir çıkarımla ulaşıyoruz. Yani ‘zorunlu varlık’ ve ‘Tanrı’ fikri bizim hayalet canlımız değil; soyut, akli/mantıkî bir çıkarımımız ve dış dünyadan gözlemimizden tamamen bağımsız oluşturduğumuz bir şey. O nedenle Kant’ın Zorunlu Varlığı ve Tanrı’yı hayali bir varlığa benzetmesi kendi düşüncesi içinde tutarsız görünmektedir.

İkinci eleştirisine gelince ‘Tanrı vardır’ önermesinin analitik bir önerme olduğunu reddeden Kant, analitik önermelerde konu eğer yüklemin içinde varsa doğru bir önermedir, şeklinde bir sonuca ulaşmaktadır. Fakat buna örnek verirken Kant yine aynı hataya düşerek “Tüm evliler bekar değildir” önermesinden hareket etmektedir. Analitik dediği bu önermede yüklem ‘bekar değildir’ önermesi “evli” olduğuna işaret etmekte demektedir. Kant’ın analitik önermeye verdiği bu örnek nihayetinde sentetik bir önermedir. Çünkü yine deney ve gözleme dayalı bir önermedir. Yani evli olmanın, bekar olmanın ne demek olduğunu bilen biri ancak bu önermenin doğru ya da yanlışlığına karar verebilir. Deneyden bağımsız bir anlama söz konusu değildir. Descartes’in matematik ve aritmetik önermeleri örnek vermesini anlamsız bulan Kant aslında kendisi daha büyük bir hata yapmış, sentetik içerikli bir önermeyi analitik olarak kabul etmiştir. Oysa Descartes matematik önermeleri örnek olarak verirken daha isabetli davranmaktadır. Çünkü matematik ve aritmetik önermelerin ‘deneyden bağımsız’ ‘soyut’ bir tarafı vardır. Bu alan mantıksal bir yüklemin alanına girer, Kant’ın dediği gibi olgusal bir yüklemin alanına değil. O nedenle Kant’ın yüklem meselesinde Descartes’i suçlayarak mantıksal bir yüklemin olgusal bir yüklem ile karıştırıldığını ileri sürmesi tutarsız görünmektedir. “Tanrı vardır” önermesi de tıpkı matematiğin soyut önermelerine benzer yani analitik bir önermedir. Gözlemlenememesine rağmen mantıksal bir çıkarımla biz “Tanrı vardır” dediğimizde bir çelişki yaşamamış oluruz, soyut matematik çıkarımlar yaptığımızda çelişkiye düşmediğimiz gibi.

KAYNAKÇA

Bayraktar Mehmet, İslam Felsefesine Giriş, TDV Yay., 8.Baskı, Ankara, 2011.

Cevizci Ahmet, Felsefe Tarihi, Say Yay., 2009.

----------, Felsefe Sözlüğü, Paradigma Yay., İstanbul, 1999.

----------, Metafiziğe Giriş, Paradigma Yay., İstanbul, 2001.

Demirtaş Mehmet, "Her Değişmenin bir Nedeni Vardır" Sentetik A Priori önermesi Doğrultusunda Kant, Hume ve Gazali'de Nedensellik İlkesi", C.Ü.İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2014, c. 18, sayı: 2

Descartes, Metafizik Düşünceler, (Çev. Mehmet Karasan), MEB Yay., Maarif Matbaası, 1942.

Hick John, The Existence of God, Collier Macmillan Publishers, London, 1974.

Jones W.T., Ortaçağ Düşüncesi (Batı Felsefesi Tarihi, 2.cilt), (Çev. Hakkı Hünler), Paradigma Yay., İstanbul, 2006.

Kant Immanuel, Arı Usun Eleştirisi (Saf Aklın Eleştirisi), (Çev. Aziz Yardımlı), İdea Yay., İstanbul, 1993.

Palmer Michael, The Question of God, Routledge P., London, 2000.

Plantinga Alvin, "God and Other Minds", Cornell University Press, London, 1967.

TIBBÎ AÇIDAN DİNÎ TECRÜBE

Aysel TAN

Fırat Üniversitesi

ÖZET

Her din ve mistik kültürde ortaya çıkan dinî tecrübelerin felsefe, kelam ve fıkıh gibi bilim alanlarında farklı açıklamaları yapılmış, akli olup olmadığı sorgulanmıştır. Vahiy, keramet, vecd, hulul, tecelli gibi kavramlara açıklamalar getirilmiştir. Fakat bu tür tecrübelerin insanın fizyolojik ve psikolojik mekanizmalarıyla ne tür bir bağlantısı olduğu İslam düşünce geleneğinde pek tartışılmamıştır. Bu tür tecrübe yaşayan kişilerin sorunlu olup olmadığı tıbbi açıdan değerlendirilmemiştir.

Dini tecrübeleri tıbbî bir sorun olarak ele alıp bu tecrübeleri 'deney' konusu yaparak inceleyen ilk düşünür William James'tir (ö.1910). O, The Varieties of Religious Experience adlı kitabında her türlü 'dini' olarak ifade edilen tecrübeleri ele alıp açıkladığı gibi, dini olmayan ama dini tecrübelere benzer mistik tecrübeleri de araştırıp, incelemiştir. Fakat James, araştırmasında dini ve mistik tecrübe ayırımı yapmamıştır.

İkili bir ayırma tabi tutulmadan bütün tecrübelerin tek bir başlık altında incelenip 'psikolojik durum' olarak kabul edilmesi bu bildirinin ele aldığı ana sorundur. Bütün tecrübeler tek bir başlık altında ele alınırsa peygamberlerin tecrübeleri (vahiy) ile bunun dışında yer alan mistik tecrübelerin (vecd, keramet) bir farkı kalmayacaktır. Bu ikisini ayırmak için akli kriterleri ve tecrübelerinin ana iddialarını değerlendirip ele almak gerekir.

Vahiy tecrübelerinin temel iddialarıyla mistik tecrübelerin iddialarını karşılaştırdığımızda vahiy tecrübelerinin akli kriterlere uygun olduğu ve tıbbi açıdan hastalıklı bir insanın tecrübesi olmadığı görülecektir. Mistik tecrübeler de ise durum bunun tersi görünmektedir. Mistik tecrübeler geçirenlerin çoğu zaman depresyon, manik ve çoğu zaman da uyuşturucu ile ortaya çıktığı, bunalımlı ve savaş dönemlerinde bu tür tecrübelerin arttığı görülür.

Bu şekilde vahiy tecrübesinin doğruluğu ortaya konduğunda toplumu etkileyen dini inançların doğru kaynağına yönelmek mümkün olur. Mistik tecrübelerin ise hastalıklı zihnin ürünü olması nedeniyle insanları saptırıcı, dinden çıkarıcı ve akıl dışı olduğu ortaya çıkar. Bu şekilde dini inançların istikameti doğru bir şekilde çizilmiş olur.

Anahtar Kelimeler: William James, tıp, dini tecrübe, mistik tecrübe, keramet, vahiy, vecd, hulul, tecelli.

GİRİŞ

Dini tecrübelerin tanrısal değil, tamamen doğal nedenleri olduğunu göstermeye çalışan açıklamalar yapılmaktadır. Nörofizyolojik ve psikiyatrik açıklamalar, uyuşturucularla yaşanan mistik tecrübeler, tecrübenin nesnelliği ve gerçekliği konusunda önemli sorunlar ortaya çıkarmaktadır.[1] Eğer dini tecrübe sadece bir duygu meselesiyse, o zaman tecrübenin nedenini dışta bir yerde aramamıza hiç gerek yoktur; fizyolojik ve psikolojik açıklama yeterli olacaktır. Metafizik ve mistik obsesyonlar her şeyden önce zekaya ait nitelik taşımaktadır.[2] Ve dini tecrübe kişiye özeldir bu nedenle bu tecrübeyi yanılmadan (illüzyon) ayırabilecek hiçbir delil bulunmamaktadır.[3] Mistik tecrübeyi diğer tecrübelerden ayıran her hangi bir duyusal şey ihtiva etmeyen içeriksiz saf bir bilinç olması[4] da dini tecrübenin delil olmasını güçleştirmektedir. Freud ise mistik düşüncenin, bireyin bastırılmış içgüdülerin yarattığı bilinçaltı çatışmaları olarak görmektedir.[5] James'te Freud'un bu görüşünü destekler ve şöyle der: Üst düzey dini tecrübede kişinin bilinç sahası, öznenin nereden geldiğini bilemediği bir hücuma uğrar. Zihnin bilinç bölümü, bilinci yarıp geçer, Dini tecrübe sahasında kişinin bilinçdışı yaşantısı bilinçle bütünleşir. Bu duygusallık ve entelektüelliğin dinamik bir birleşimi ve kaynaşmasıdır.[6] Gerçeklik bu aşamada zihinsel olarak adlandırılan bir işlemden çok hissedilen bir şey olarak görülür.[7]

DİNÎ TECRÜBE VE TIP

Dini tecrübe ile patolojik dini düşünce ve davranış arasındaki ayırımı iyi yapmak gerekir. Patolojik dini düşüncenin birçok sebebi olabilir. Psikoz öncesi ruhi yapılar, yaş dönemleri, savaşlar ve buna benzer sosyal karışıklıklar, kültür ve medeniyetin etkisi patolojik dini düşüncenin sebeplerinden bazılarıdır.[8] Bunlardan bazılarının dini/mistik tecrübeleri hazırlayıcı etkisi çok fazladır. Baskı ve savaş arttıkça ya kişilik kaybolur yahut çatışma gelişir. Ortaçağ'da Fransa'da din savaşları esnasında pek çok ruh hastalıklarına rastlanmıştır. Brahma ve Buda dinine mensup olanlarda mistik ruh gerginliği pek yüksek olduğundan bu dine mensup olanlarda ruh hastalıkları eksik olmaz.[9] Başka tür dini tecrübe saplarına örnek verilecek olursa,

[1] Abdülatif Tüzer, Dinî Tecrübe ve Mistisizm, Dergâh Y., I. Baskı, İstanbul, 2006, s. 299.
[2] Neda Armaner, Psikopatoloji'de Dinî Belirtiler, Demirbaş Y., Ank.,1973, s. 113.
[3] Mehmet S.Aydın, Din Felsefesi, Selçuk Y., 3. Bas., Ankara, 1988, s. 92.
[4] Tüzer, age., s. 108.
[5] Tüzer, age., s. 214.
[6] Ahmet Cevizci Felsefe Ansiklopedisi, Babil Y., 2006, s. 511.
[7] William James, The Varieties of Religious Experience, The Pennsiylvania State University, A Penn State Electronic Classics Series P., USA, 2002, s. 64-65.
[8] Armaner, age., s. 78.
[9] Armaner, age, s. 101-102.

dini suçluluk nedeniyle olanlar, büyüklük hezeyanları, kendisini peygamber, din kurucusu veya bizzat Tanrı gibi görme durumudur. Çoğu kendilerini meleklerle haşir neşir olduklarını, semaya çıkıp Tanrı huzuruna kabul edildiklerini, vahye mazhar olduklarını, Tanrı'dan ilham aldıklarını iddia ederler.[10]

Beyindeki limbik yapılar haz ve cinsel arzuyu, yani tutkuları besleyen duyguları oluşturur.[11] Orgazm ve mistik tecrübenin her ikisi de mutluluk, kendini aşma ve birlik duyumları doğururlar. Her ne kadar orgazm ile mistik tecrübe arasındaki örtüşme tam olmasa da, mistik tecrübenin nörobiyolojisinin cinsel tepki mekanizmasından doğduğu söylenebilir.[12] Mistik tecrübelerde, dini hezeyana varan fikirler yanında müthiş bir hyper-sexualism, fren ve ölçü bilmeyen bir şehvet arzusu vardır.[13] Bu iki özellik sıkı bir şekilde aynı anda bulunur. Hasta bir taraftan cinsi arzularını belirttiği halde bir taraftan Tanrı'nın oğlu olarak yeniden doğacağını söyleyip tecrübelerine dini yorumlar ekler.[14] Edebi bir dil kullanarak şiirler, hikayelerle kendileri gibi anormal bir mümin kitlesini etraflarında toplarlar. Bu tür mistikler Tanrı'yla doğrudan doğruya ilişkiye geçtiklerini ve onu görüp emir aldıklarını ifade ederler. Şiddetli bir aşk tutkusuyla, Tanrı'nın mahiyetine varır ve mutluluk halinde kendilerinden geçerler. Tanrı'yla birlik olma ve ona erişmeyi 'ruhsal evlilik' (spiritual marriage) olarak adlandırırlar. Bu evlilikte aşk ve birlik düşüncesi baskın olur.[15] Gerçeklik algılarını kaybederek kişiliklerinin saf bir duyguya döndüğünü hissederler.[16] Bazen Tanrılık iddialarında bulunurlar. O Tanrı'dır, hatta bazen ondan da üstündür. Tanrı'nın tanrısıdır. İstediği zaman güneşi açtırır, isterse yağmur yağdırır.[17]

---

[10] Armaner, age., s. 119
[11] Daniel Goleman, Duygusal Zekâ, (Çev. Banu Seçkin Yüksel), Varlık Y., 25. Baskı, İstanbul, 2004, s. 26.
[12] Tüzer, age., s. 153; Freud buna birincil süreçler adını verir. Birincil süreç: kalbin, yani duygusal zihin mantığının alanıdır. Bu aynı zamanda dinin, şiirin, psikozun ve çocukların, düş ve mitin mantığıdır. Birincil süreç düşüncesinde gevşek çağrışımlar bir anlatının akışını belirler; bir nesne diğerini simgeler, bir diğerinin yerini alıp onu temsil eder; bütünler parçalarda özetlenir. Zaman yoktur, neden-sonuç yasaları yoktur. Aslında birincil süreçte, 'hayır' diye bir şey yoktur; her şey mümkündür. Psikanalitik yöntem, kısmen bu yer değiştiren anlamları deşifre etme ve çözme sanatıdır. Sigmund Freud, Bir Yanılsamanın Geleceği, (Çev.: Aziz Yardımlı), İdea Y., İstanbul, 2000, s. 9; Goleman, age., s. 366.
[13] Stace'e göre esrime, coşku denilen anormal bedensel haller mistik bilinçte evrensel veya zorunlu değildir. Bunlar ağırbaşlı, dingin ve eğitimli mistikler arasında değil daha çok duygusal ve isterik mistikler arasında meydana gelir. Bu cinsellik ile mistik yaşam arasında sık sık öne sürülen ilişkide de böyle olmaktadır. Ve yine Tanrı ile birleşme veya evlilik şeklinde anlattıkları cinsel mecazlar için de geçerlidir. Walter T.Stace, Mistisizm ve Felsefe, (Çev. Abdüllatif Tüzer), İnsan Y., 2004, s. 51.
[14] Armaner, age., s. 121.
[15] Caroline Franks Davis, "Religious Experience", Philosophy of Religion: An Anthology, (Ed. Charles Taliaferro and Paul J. Griffiths), Blackvell P., 2003, s. 178.
[16] Armaner, age., s. 124.
[17] Armaner, age, s. 129.

İkbal dini tecrübelere getirilen tıp yorumlarını değerlendirerek, tecrübelerin cinsel etkinin ürünü olduğunu söylemenin yanlış olduğunu söyler çünkü bilincin bu iki şekli din ve cinsellik birbirine zıt değilse de nitelikleri, amaçları ve doğurdukları hareketler bakımından birbirinden kesinlikle ayrıdırlar. Dini vecd ve heyecanın, benliğimizin derinliklerini sarsan şiddetli bir yönü olduğu için her iki tecrübenin de aynı olduğu yorumları yapılmıştır.[18] Geçmişte bastırılmış duygular zihinde bir yer işgal eder ve ilk fırsatta gün yüzüne çıkar. Bu şekilde gün yüzüne çıkan duygular hareket ve davranışlarımızı değiştirme ve davranışlarımızı bozma kuvvetindedir. Ve bizi ilkel davranışlara yönlendirebilir.[19] Bu ilkel davranışlar bizi yanıltabilir (illüzyon) ve bu algıları mistik tecrübe şeklinde yorumlaya kalkabiliriz.[20] Freud bu tür dini tecrübelere 'okyanus hissi' der.[21] Tecrübe edilen şey, sonsuz ve sınırsız olanın duyumsanmasıdır. Dini enerjinin kaynağı da bu duygudur. Bu okyanusa karışma, tüm sınırlamalardan, acılardan, çaresizlikten kurtularak sınırsız, sakin ve güvenli bir alana girişi anlatır.[22]James ise dini/mistik tecrübelerin hepsinin aynı olmadığını ifade ederek onları ikiye ayırır bazıları sıkıntı, kötümserlik ve psikoz halleriyle benzerlik gösterebilen şeytani, alt düzey mistik tecrübeler olduğu gibi birey üzerinde olumlu etkisi olan mistik tecrübeler de vardır.[23] İki tür mistik tecrübe olduğu gibi insanın da temelde iki yönü olduğunu söyleyen James, akılcılık (bilinç) ve aklı aşan eğilim (bilinçaltı) insan yapısında aynı anda birlikte yer alır.[24] Bazı insanlar bilinçaltına en yakın sınırda yaşarlar ve bilinçaltı bilinci etkileyerek çok farklı tecrübelerin meydana gelmesine neden olur.[25]

Dini tecrübenin uyuşturucularla da yaşanabileceğini iddia edenler vardır. Uzun çabalar sonucu elde edilen mistik deneyimle, uyuşturucu haplar kullanılarak elde edilen tecrübe birbirine benziyorsa, nedeni fark etmeden bu tür tecrübeler de mistik tecrübe kabul edilmelidir.[26]Dini tecrübelerin tamamen kimyasallarla olduğunu söyleyenler, bu tür tecrübelerde dışsal yani Tanrısal bir etkinin söz konusu olmadığı iddiasını bu şekilde delillendirirler. Uyuşturucular beynin kimyasını değiştirerek mistik bilinç oluşturmaktadır.[27] James, nitrous oxide tecrübesinin kendisini rasyonel bilincin ötesinde bambaşka bir bilinç

[18] Muhammed İkbal, İslam'da Dinî Düşüncenin Yeniden Doğuşu, (Çev. Sofi Huri), Birleşik Y., İstanbul, Tarihsiz, s. 47.
[19] İkbal, age, s. 45.
[20] Aydın, age., s. 92.
[21] Freud, age., s. 57.
[22] Tüzer, age., s. 227.
[23] Ayten Ali, "William James ve Din Psikolojisinde Tecrübe Merkezli Bir Yaklaşım", İslâmî Araştırmalar Dergisi, Cilt:19, Sayı:3, 2006, s. 463.
[24] James, age., s. 62-63, 175, 473.
[25] James, age, s. 231.
[26] Stace, age., s. 28.
[27] Tüzer, age., s. 220.

düzeyine taşıdığını, karşıtların birliklik içinde uyumlu hale geldiğini, vahiy ediliyor duygusu verdiğini, her şeyin özdeşleştiğini ifade eder.[28]Austin ise kensho tecrübesinde, diğerlerinden farklı bir birey olarak konumlanan benliğini kaybetmiş ve eşyayı gerçekte nasılsa öyle görmüştür.[29]Uyuşturucularla dini tecrübenin mümkün olduğunu söyleyen bilim adamı ve araştırmacıların varlığı dini tecrübenin imkânı konusunda ciddi sorun oluşturur bu tür iddialar dini tecrübenin nesnel gerçekliği olmayan sırf psikolojik, yani bilinçaltının bir ürünü olduğu sonucuna götürür.[30]Austin bu durumu açıklarken birbiriyle ilişkili iki kavramı derealizasyon (gerçeklik algısının çöküşü) ve depersonalizasyon (kişiliğin çöküşü) zikretmektedir.[31] Ayrıca zekada deteriration (soyutlama yetisinde zayıflama ve belirgin bir yıkım) olduğu da görülebilir. Bu gerçeklik algısı ve kişiliğin çöküşü sağlıklı insanlarda da olmakla birlikte, genelde zihinsel rahatsızlıkların, beynin kimyasını değiştiren ilaçların, uykusuzluğun ve meditasyon (riyazet, uzlet, çile) doğurduğu psikolojik sendromdur. Yıkılan gerçeklik algısı ve kişinin yerine yeni bir gerçeklik algısı ve kişilik gelmektedir. Bu yeni bilinç durumunu tanımlayan iki önemli şey, benliğin ölümü ve eşyayı olduğu gibi görmedir.[32] Zaehner mistiklerin iki formu olduğunu söyler. Biri manik-depresif psikozlarıyla çok yakın ilişkilidir. İkincisi ise bütünleşmedir. Bireysel ego, kozmik bilinçte yok edilir ve onunla bir olunur. Bilinçaltı bilinci istila eder ve bireysel ben ile dış dünya arasındaki tüm sınırlar kalkarak her şeyin birliğinin tecrübe edildiği akut manik hal oluşur. Bu hal, rasyonel bilincin bilinçaltını tarafından tamamen yutulduğu delilik halidir.[33]Tüm bunlara eşlik eden bir tablo ise zekada soyutlama becerisinin zayıflamasıdır.

[28] Tüzer, age., s. 65; James, age., s. 379.
[29] Tüzer, age., s. 148.
[30] Tüzer, age., s. 142.
[31] Şizofrenide kimi zaman depersonilizasyon ve derealizasyon algılarının görülebileceği ifade edilmektedir. Sık görülen başlama biçimi ilgi azalması, dikkat dağınıklığı, kendi bedeni, kendi düşünceleri ile aşırı uğraşma, zamanın akışına aldırmazlık gibi belirtilerle olur. Konuşmaları belirgin olarak azalmış olabilir. Çocuksuluk, çok konuşma, hiç konuşmama (mutizm) gibi değişik düşünce bozukluğu belirtileri olabilir. Düşünce çocuklaşır (regresif düşünce) mantık bağları çocuktaki gibi bireyin iç dünyasından, korkularından, ilkel çağrışımlardan kaynaklanır. M. Orhan Öztürk vd., Ruh Sağlığı ve Bozuklukları I., Nobel Y., 11. Baskı, Ankara, 2011, s. 245-251.
[32] Tüzer, age., s. 147-148.
[33] Tüzer, age., s. 78.

SONUÇ

Sonuç olarak, psikiyatrılar, mistik tecrübelerle psikotik tecrübeler arasında hiçbir ayırım yapmaz ve iki kategoriyi de psikozun görünümleri olarak ele alırlar.[34] Dini tecrübeler her ne kadar içsel bir yaşantı olsa da kendine özgü kavram, tasarım dünyası ve özelliklerine sahiptir. Bütün dini tecrübeler; şizofreni, saplantı nevrozu, paranoya gibi patolojik bir durum olarak görülmeyebilir. Ruh ve akıl sağlığı yerinde mistikler vardır.[35] Fakat ne olursa olsun dini/mistik tecrübeler zihinsel anlamda gerçeklikten kopma olarak görülebilir. Dış dünyadan kendini soyutlamak, insanlardan uzaklaşmak dış dünyanın gerçekliğini kavramaktan ziyade dünyaya yabancılaşmayı doğuracaktır. Böylece kendisi veya toplum için neyin yararlı ya da zararlı olacağının ayırımına varamayarak yanlış bir takım hareketlerde bulunmasına neden olabilir.[36] O zaman dini tecrübeleri birbirinden ayırmak çok önemlidir. Bir peygamber ile akıl sağlığı yerinde olmayan bir mistiğin birbirinden ayrıldığı nokta tecrübelerini sosyal hayatla bütünleştirebilmesi, yaratıcılığı, sevgisi ve dinamikliğiyle içinde bulunduğu topluma pozitif değişimler gerçekleştirebilmesidir. Bu özellikleri psikotikte bulmak zordur.[37] Caroline Davis, dini tecrübeleri zihinsel rahatsızlık biçiminde açıklamaya çalışmanın haksız ve yanlış olduğunu söyler. Patolojik kişilik bozuklukları olan kişiler, genellikle endişeli, güvensiz, aşırı derecede kolay tesir altında kalabilir gibi özellikler taşıyan kişilerdir. Oysa dini tecrübe sahibi kişilerin çoğunda bunların hiç biri yoktur.[38] Mistik tecrübe yaşayanlar ise duygusal bir zihne sahip oldukları için sadece çocuğa benzer şekilde düşünmektedirler. Bir çocuk mantıksız düşünüyor diye şizofren olarak suçlanamazsa bir mistiğe de mantıksız düşünüyor diye şizofren demek yanlış olacaktır. Sadece bazı mistikler zihinsel rahatsızlık yaşar, geneli normal davranışlar gösterir, sadece zihinsel yapısı çocuk zihnine benzer.

[34] Tüzer, age., s. 225.
[35] Tüzer, 2006a, s. 240.
[36] Hemşinli, 2010, s. 129-130.
[37] Tüzer, age., s. 232.
[38] Caroline Franks Dawis, The Evidential Force of Religious Experience, (Oxford: Clarenden Press., 1989) s. 223.

KAYNAKÇA

Armaner Neda, Psikopatoloji'de Dinî Belirtiler, Demirbaş Y., Ank.,1973.

Aydın Mehmet S., Din Felsefesi, Selçuk Y., 3. Bas., Ankara, 1988.

Ayten Ali, "William James ve Din Psikolojisinde Tecrübe Merkezli Bir Yaklaşım", İslâmî Araştırmalar Dergisi, Cilt:19, Sayı:3, 2006.

Cevizci Ahmet, Felsefe Ansiklopedisi, Babil Y., 2006.

Davis Caroline Franks, "Religious Experience", Philosophy of Religion: An Anthology, (Ed. Charles Taliaferro and Paul J. Griffiths), Blackvell P., 2003.

Freud Sigmund, Bir Yanılsamanın Geleceği, (Çev.: Aziz Yardımlı), İdea Y., İstanbul, 2000

Goleman Daniel, Duygusal Zekâ, (Çev. Banu Seçkin Yüksel), Varlık Y., 25. Baskı, İstanbul, 2004.

James William, The Varieties of Religious Experience, The Pennsiylvania State University, A Penn State Electronic Classics Series P., USA, 2002.

Öztürk M. Orhan vd., Ruh Sağlığı ve Bozuklukları I., Nobel Y., 11. Baskı, Ankara, 2011

Stace Walter T., Mistisizm ve Felsefe, (Çev. Abdüllatif Tüzer), İnsan Y., 2004.

Tüzer Abdülatif, Dinî Tecrübe ve Mistisizm, Dergâh Y., I. Baskı, İstanbul, 2006.

NUHBETÜ'T-TEVARİH VE'L-AHBAR'A GÖRE KARA KOYUNLULAR, AKKOYUNLULAR VE SAFEVİLER

QARA QOYUNLUS, AQQOYUNLUS AND SAFAVIDS ACCORDING TO NUHBETU'T-TEVARIH VE'L-AHBAR

Dr. Öğr. Üyesi Hasan TAŞKIRAN

Bitlis Eren Üniversitesi

e-mail: htaskiran27@gmail.com

ÖZET

Nuhbetü't-Tevarih ve'l-Ahbar, XVII. Asır Osmanlı müelliflerinden ve aynı zamanda Divan-ı Hümayun'da ahkâm kâtibi olan Mehmed b. Mehmed Rumî (Edirnevî) tarafından kaleme alınmış bir eserdir. İslam'ın doğuşundan başlayıp 1617 tarihine kadar İslam Tarihini konu edinen bu eser, iki cilt halinde hazırlanmış olup dönemin arı Türkçesi (Osmanlıca) ile yazmıştır. Mehmed b. Mehmed Rumî (Edirnevî), 1617 tarihinden itibaren başlayıp 1640'lara kadar yazmış olduğu bu eserin ilk cildi, İslam'ın doğuşuyla başlayarak Osmanlı dönemine kadarki Müslüman hanlıklar ve devletlerle ilgili olayları içermektedir. İkinci ciltte ise kuruluşundan Sultan I. Ahmed'in ölümüne (1617) kadarki Osmanlı devleti tarihini kapsamaktadır. Müellif, dönemin Arapça ve Farsça çeşitli ana kaynaklarından yararlanarak, eserin başlığına da uygun düşecek şekilde, konuları belli bir metot çerçevesinde ele almıştır. Nuhbetü't-Tevarih Ve'l-Ahbar'ın ilk cildi hem muhtasar (kısa, özet) hem de mufassal (ayrıntılı) şeklinde açıklamalı olarak ele alınmıştır. Çalışmamızın konusunu oluşturan Kara Koyunlu, Akkoyunlu ve Safevi devletlerinin anlatımı muhtasar olarak yazılmıştır. İlgili devletlerin veya Hanlığın hükümdarlarının isimleri şecere şeklinde alt alta çizgilerle bir birine bağlanmıştır. Hanedan üyesinin isimlerin karşısında tanıtıcı bilgiler verilerek ilgili kişilerin hâkimiyet bölgesi, saltanat mücadeleleri, hükümdarlık müddetleri ve ölümleri tarihleriyle birlikte kaydedilmiştir. Bu tebliğde; Nuhbetü't-Tevarih ve'l-Ahbar isimli eserinin müellifi hakkında kısa bilgi verilerek eserdeki Kara Koyunlu, Akkoyunlu ve Safevi devletleri hakkındaki anlatıların transkripsiyon değerlendirmesi yapılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Nuhbetü't-Tevarih ve'l-Ahbar, Kara Koyunlu, Akkoyunlu, Safeviler.

ABSTRACT

Nuhbetü't-Tevarih ve'l-Ahbar is a work written by Mehmed b. Mehmed Rumî (Edirnevî), a 16th century Ottoman authors and who is also the clerk of the Ahkâm of Divan-i Humayun. Starting in the date of the birth of Islam until to 1617 this book about Islamic History, it prepared in two volumes and is written in simple Turkish (Ottoman Turkish) language. Mehmed b. Mehmed Rumî (Edirnevî) which he wrote from 1617 until the 1640s first volume of this book includes starting from the birth of Islam events related to Muslim khanates and states until the Ottoman period. In the second volume of the establishment of the Ottoman state it covers the

history of the Ottoman Empire until the death of Sultan Ahmed I (1617). The author, taking advantage of the various main sources of Arabic and Persian period, in accordance with the title of the work, issues were examined in accordance with a certain method. Nuhbetü't-Tevarih Ve'l-Ahbar the first volume is written both concise (brief, summary) and detailed (detailed). The narrative of Qara Qoyunlu, Aqqoyunlu and Safavid states, which constitute the subject of our study, was written as concise. The relevant states or the names of the khanate leaders rulers were connected to each other by lines. By giving introductory information against the names of the dynasty members, these persons administrative region, sovereignty struggles, leadership time and their recorded along with the date of death. In this presentation giving brief information about the author of the Nuhbetü't Tevarih ve'l-Ahbar named book and transcription of the narratives about Qara Qyunlu, Aqqoyunlu and Safavid states will be made in the book.

Keywords: Nuhbetü't-Tevarih ve'l-Ahbar, Qara Qyunlu, Aqqoyunlu, Safavids.

GİRİŞ

XVII. Asır Osmanlı müelliflerinden olan Mehmed b. Mehmed Rumî (Edirnevî)'nin hal tercümesi ve ailesiyle ilgi dönemin kaynaklarında çok az bilgi bulunmaktadır. Müellif, *Nuhbetü't-tevârîh ve'l-ahbâr*'ın girişinde adını verirken mesleğini Dîvân-ı Hümâyun'da ahkâm kâtibi olarak kaydeder. Ayrıca yazdığı ikinci eseri olan *Târîh-i Âl-i Osmân*'da ise mesleğini müderris olduğunu belirtir.[1] Osmanlı dönemi şairlerinden Şahidi'nin[2] torunlarından olan Mehmed b. Mehmed Rumî hakkında kısa da olsa ilk bilgiler, Abdurrahman Hibrî ve Rıza'nın tezkiresinde yer almaktadır. Ayrıca Kâtip Çelebi, Mehmed Süreyya Bey ve Franz Babinger'in eserlerinde de müellif hakkında kısa bilgiler bulunmaktadır.[3] Müellifin doğum tarihi bilinmemekle birlikte, 1640'da vefat etmiştir.[4] Müellifin, *Nuhbetü't-tevârîh ve'l-ahbâr* ve *Târîh-i Âl-i Osmân*, isminde iki eseri ve Kâşifi mahlasıyla bir de *Divan*'ı bulunmaktadır.[5]

1. *Nuhbetü't-tevârîh ve'l-ahbâr*: Çalışmamızın konusunu teşkil eden bu eser, adından da anlaşılacağı üzere çeşitli kaynaklardan seçip düzenlenmiştir. Müellif 1617 tarihinden itibaren yazmaya başladığı bu eseri ölümüne doğru tamamlamıştır. Eseri iki cilt halinde neşretmiştir. İlk cildi, İslam'ın doğuşuyla başlayarak Osmanlı dönemine kadarki Müslüman hanlıklar ve devletlerle ilgili olayları içermektedir. İkinci ciltte ise kuruluşundan Sultan I. Ahmed'in

[1] Abdurrahman Sağırlı, "Mehmed b. Mehmed Edirnevî", *DİA*, C.28, TDV. Yayınları, Ankara 2003, s. 495.
[2] Rıdvan Canım, *Edirne Şairleri*, Ankara 1995, s. 60-61.
[3] Sevim Üngün, *Aburrahman Hibrî ve Enîsü'l-Müsâmirîn*, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü, İstanbul 1972, (Basılmamış Doktora Tezi), s.253; Muhittin Aykun, *Abdurrahman Hibrî Efendi, Defter-i Ahbâr (Transkripsiyon ve Değerlendirme)*, Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul 2004, (Basılmamış Yüksek Lisan Tezi), s. 110; Zehrmarzade Seyyid Rıza, Tezkire-i Rıza, (Tab ve Nşr.; Ahmed Cevdet), Kitabhane-i İkdam, İstanbul 1316, s. 85; Abdurrahman Sağırlı, *Mehmed b. Mehmed Rumî (Edirneli)'nin Nuhbetü't-Tevârih ve'l-Ahbâr'ı ve Târîh-i Âl-i Osman'ı (Metinleri, Tahlilleri)*, İstanbul Üniversitesi SBE, İstanbul 2000, (Basılmamış Doktora Tezi), s. III.
[4] Franz Babinger, *Osmanlı Tarihi Yazarları ve Eserleri*, (Çev. Coşkun Üçok), Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 1992, s. 200; Müellifin Ölüm yeri ve tarihi ile ilgili kaynaklarda farklı görüşler nakledilmektedir. Bunun için Bkz.; Sağırlı, *Mehmed b. Mehmed Rumî (Edirneli)'nin Nuhbetü't-Tevârih ve'l-Ahbâr'ı ve Târîh-i Âl-i Osman'ı (Metinleri, Tahlilleri)*, s. VI-IX.
[5] Sağırlı, "Mehmed b. Mehmed Edirnevî", *DİA*, C.28, s. 495.

ölümüne (1617) kadarki Osmanlı devleti tarihini kapsamaktadır. Müellif, dönemin Arapça ve Farsça çeşitli ana kaynaklarından yararlanarak konuları belli bir metot çerçevesinde ele almıştır. *Nuhbetü't-Tevarih Ve'l-Ahbar*'ın ilk cildi hem muhtasar (kısa, özet) hem de mufassal (ayrıntılı) şeklinde açıklamalı olarak ele alınmıştır. Çalışmamızın konusunu oluşturan Kara Koyunlu, Akkoyunlu ve Safevi devletlerinin anlatımı muhtasar olarak yazılmıştır. İlgili devletlerin veya Hanlığın hükümdarlarının isimleri şecere şeklinde alt alta çizgilerle bir birine bağlanmıştır. Hanedan üyesinin isimlerin karşısında tanıtıcı bilgiler verilerek ilgili kişilerin hâkimiyet bölgesi, saltanat mücadeleleri, hükümdarlık müddetleri ve ölümleri tarihleriyle birlikte kaydedilmiştir. [6] Eserin ikinci cildi araştırmacı Abdurrahman Sağırlı tarafından doktora tezi olarak hazırlanmıştır. Ayrıca aynı araştırmacı tarafından eserin ilk cildinde yer alan Timurlu ve evlatları kısmı ilim dünyasına kazandırılmıştır.[7] Dünyanın farklı arşiv ve kütüphanelerinde eserin yazma nüshaları bulunmaktadır. Viyana Milli Kütüphanesi, Paris Milli Kütüphanesi, Londra British Müzesi, Berlin Devlet Kütüphanesi, Manchester Üniversitesi Kütüphanesi, Uppsala Üniversite Kütüphanesi, Oxford Bodl. Library, Petersburg Genel Kütüphanesi ve Türkiye'de Nuruosmaniyye, Süleymaniye, İstanbul Üniversitesi Kütüphanesi, Topkapı Sarayı Müzesi ve Türk Tarih Kurumu kütüphanelerinin birçoğunda ilgili eserin nüshaları bulunmaktadır.[8] Çalışmamızda, Türk Tarih Kurumu Kütüphanesi nüshasını kullandık.[9]

[44]

A. Zikr-i Ahvali Padişahan Kara Koyunlu Adetlerin Dört Nefer Müdet-i Saltanatları 63 Sal

Bayram Hoca: Mezkûr Sultan Üveys İlkhan (İlhan) vefatından sonra Musul ve Sancar (Sincar) ve Erciş mesulü olup hâkim oldu. 782 (1380) senesinde vefat eyledi.

Türemiş

Kara Muhammed: Sultan Ahmed İlkani ümerasından idi. Duhterini Hebak, Sultana edhal edub ol eyamda Karakoyunlu'nun serdarlığı bu kamfuz oldu.

Kara Yusuf (1): Emir Timur, müteveccih-i Rum oldukda Rum'dan dönüp Sultan Ahmed İlkhan'ın elindeki Bağdat'tı alub zapt eyledi. Ba'de Bağdat hududunda Emiranşah (Miranşah) ile cenkden ru-i gerdan olub Mısır'a vardı. İşaret-i Emir Timur ile masur oldu. Timur vefatından sonra tekrardan Mısır'dan gelip Tebriz Karabağ'da 809 senesinde Miranşah oğlu Ebu Bekir ile muharebe kıldıkta Miranşah'ı katl ve Tebriz'i zapt eyledi. 813 senesinde Tebriz'de Sultan Ahmed İlkhan ile cenk eyledikde anı (onu) dahi ahz ve katl edub istiklal üzere Azerbaycan ve

[6] Babinger, s. 201; Sağırlı, "Mehmed b. Mehmed Edirnevî", *DİA*, C.28, s. 495.
[7] Abdurrahman Sağırlı, "Emir Timur'un Hayatı ve Evlatları Hakkında Mehmed B. Mehmed Er-Rumi(Edirneli)'Nin Nuhbetü't- Tevarih ve'l-Ahbar'ında Verilen Bilgiler", *Ölümünün 600. Yılında Emir Timur Ve Mirası: Uluslararası Sempozyumu*, İstanbul 2007, s. 139-164.
[8] Babinger, s. 201.
[9] Mehmed b. Mehmed Edirnevî, *Nuhbetü't-tevârîh ve'l-ahbâr*, Takvimhane-i Amire Matbaası, İstanbul 1276, (251 sayfa), (TTK Kütüphanesi Nadir Eserler (1928 ve öncesi kitaplar), Yer No: B/5428).

Irak-ı Arab'da padişah oldi. 815 senesinde Padişah-ı Şirvanşah İbrahim'i tutup hun baha aldı ve Sultaniye ve Kazvin ve Save'yi dahi kabza-i teshire getirdi. Ba'de 823 senesinde taraf-ı Horasan'dan üzerine tevcih iden Şahruh Sultan'a mukabele niyetiyle asker-i Türkmen ile Tebriz'den çıkıp Ucan yaylağında kondukta ol mahalde ecel-i tabiiyle vefat eyledi. Mezkûr hükümet ve saltanatı on dört yıl olmuştir.

Emir İsban (İsfend): Biraderi Emirşah Muhammed'i ihraç edub hâkim-i Bağdat olmuştu. On iki yıl hükümetten sonra 848 senesinde Bağdat'ta fevt oldi.

Emir İskender (2) : Pederinin caneşini olub Şahruh Sultanla 824 senesinde Eleşkirt nam mahalde üç gün üç gece cenk-i azimeden sonra mağlup firar itti. Ba'de Tebriz ve Kürdistan'ı zapt ve Kara Osman Bayındır'ı katl ve Şirvan'a varub semahiyi garet kıldı. Tekrar varub Horasan'dan Şahruh Sultan'a gelub 832 senesinde hududu Salmas'da muharebe kıldıkta yine üzerine geldikte muharebeden evvel firar idub taraf-ı Rum'a vardı. Ba'de gelub Şahruh Sultan tayiniyle Padişah-ı Horsan olan biraderi Mirza Cihanşah'la Sufyan'da cenk eyledikte mağlub olub Alıncak kalesine tehsan eyledi. 841 senesinde kala-yi mezbûrede oğlu Şah Kubad elinde kôşte oldi. Mezkûrun müddet-i saltanatı on altı yıl olmuştır.

Mirza Cihanşah (3): Mezkûr 839'da Şahruh Sultan tayini ile Padişah-ı Azerbaycan oldi. Ba'de biraderi kısa Siçun oğlu Şah Kubadi Helak ve Gürcistan'a varub gaza-i azim ve İsfahan'a varub katliam eyledub Fars ve Kirman'ı mesulü oldi. 832 senesinde Estrabad hududunda Mirza İbrahim'i galebe etmekle varub Horasan'ı dahi zapt etti. Oğlu Hasan ezhar isyan itmekle kelede hapis diğer oğlu Bağdat'ta hâkim Pir Budak dahi asi olmağla ahir oğlu Muhammed Mirzayı Bağdat'ta katl ettirdi. Senesinde Hasan Tul Bayındır üzerine Diyarbekir'e varub nesne hâsıl etmekle dönüb canib-i Tebriz'e giderken mezbur Hasan-ı Tul ardından erişub 'ali el-ğafla katl etti. Mezkûrun müddet-i saltanatı otuz üç yıl ve müddet-i ömrü yetmiş beş yıl olmuştur.

Emir Pir Budak: Pederi Kara Yusuf, Sultan Ahmed İlkhan ile Mısır'da mahpus iken dünyaya gelib Sultan Ahmed oğul edinmiştir. Ba'de Kara Yusuf Sultan Ahmed'i Tebriz'de katl ettikten sonra oğludur deyub bunu Azerbaycan tahtına cülus etti. Lakin ömürden baharmend olmayub sehl Müddete yine pederi zamanında fevt oldi.

Emirşah Muhammed: Pederi 813 senesinde Sultan Ahmed İlkhan'ı katlinden sonra hükümet-i Bağdat'ı buna tevcih etmişti. Yirmi üç yıl hükümetten sonra biraderi Emir İspan üzerine huruç etmekle firar edub Musul'a vardı. Andan asker ile hududu Sancar (Sincar)'a vardıkta 837 senesinde Hacı Hamdan'i elinden kôşte oldi.

Emir Ebu Said: Biraderi Emir İskender 832 senesinde mukabele-i Şahruh Sultan'dan ru-i gerdan olmağla bu padişahtan Azerbaycan'ı almıştı. Şahruh Sultan avdetinden sonra biraderi Emir İskender tekrar Azerbaycan'a gelub bunu katl eyledi.

Hasan Ali (4): Mezkûr pederi zamanında kala-yi Maku'da yirmi beş yıl miktar-ı mahsus ba'de çıkıb taht-ı saltanata cülus oldu. Lakin imtidad habletmağı mühitle olmağla rayende isabet

eylemedi. Hasan Dıraz mukabelesinden firar iderek Ebu Said Mirza'ya yanına vardı. Mirza-yı mezbur dahi Hasan Beg işaretiyle maktul olduktan tekrar firar idub Fars'a vardı. 873 senesinde hududu Hamedan'da Hasan Dıraz oğlu Uğurlu Muhammed ile mukabelede maktul oldi.

Bir Budak: Pederi Cihanşah Mirza evvel Fars'ı ba'de Bağdat hükümetine tevcihe itmişti. Bir müddet sonra ezhar isyan etmekle 870 senesinde üzerine vardı. Kala-yı Bağdat'ı bir miktar muhasaradan sonra sulh idub fi el-cümle eman tahsil etmişken diğer oğlu Muhammed Mirza'yı 'ali el-ğafla içeru gönderub mezbur serayende katl ittirdi.

Muhammed Mirza: Pederi Cihanşah Mirza senede maktul oldukda ahz olunub ferman-ı Hasan Dıraz Bayındır'ı ile mahkum oldi.

Ebu Yusuf: Mezkur Fars'ta idi 834 senesinde Hasan Bayındır Beg leşkeri elinde kôşte oldi.

[45]

B. Zikr-i Ahvali Padişahan Akkoyunlu Adetlerin Dokuz Nefer Müdet-i Saltanatları 42 Sal

Kara Osman Beg (Bey): Mezkûr vali'i Diyarbekir olub metbu' Timur mağrur olmağla sefer-i Rum'da hemrahi idi. Ba'de Kara Koyunludan İskender Mirza 838 senesinde Şahruh Sultan mukabelesinden ru-i gerdan olub taraf-ı Rum şetâbân iken mezkûr-i hududu Diyarbekir'de ele geturub katl eyledi.

Emir Kebir Ebu Nasr Hasan Beg (Bey) (1): Mezkûr hâkim-i Diyarbekir idi. 872 senesinde Kara Koyunlu'dan Cihânşah Mirza'yı katlinden sonra varub Tebriz'de tahtı saltanata cülus eylediğinde 873 senesinde Padişah-ı Horasan ve Irak ve Maveraünnehir olan Ebu Said Mirzayı dahi Karabağ kışlağında ele geturub katl ettikten sonra Irak'ın ve Fars ve Kirman'ı dahi istila eyledi. 877 senesinde hududu Bayburt'ta Padişah-ı Rum Ebu'l-Feth Sultan Muhammed Han saadetleri Sumle mukabeleden sonra askeri kırılub kendisi uftan ve hizan (düşe kalka) gurizan (kaçak) oldi, 881 senesinde Gürcistan'a varub esir bisyar genâim bişımar ile avdet etti. 882 senesinde Tebriz'de Ayd-ı Fıtr (Ramazan Bayramı), geçtikten sonra fevt olub kendunun münşâtından bağ-ı Nasıriyyede defn olundu. Mezkûrun müddet-i saltanatı on bir yıl olmuştur.

Yusuf Mirza: Mezbur Sultan Yakub'la labvam (لأب وأم) (anne ve babası bir) karındaş olub zaman-ı saltanatında mâ'en olurlar idi. 896 senesinde mezbur Sultan Yakub fevtinden iki hafta mukaddem fevt oldu.

Masud Mirza: Mezkûr Bağdad hâkimi idi. Sultan Halil muhalefetinde Uğurlu Muhammed ile yekdıl yek zaman sandı pederi azletmişti. Pederinin vefatı vaktinde Sultan Halil taht-ı saltanat cülus eddikde katl ve 'âlak kıldı.

Mesih Mirza: Mezkûr Yakub Beg fevtinden sonra ümera-ı Bayındırının bazısı oğlu Baysungur Mirzanın saltanatına razı olub bunu taht-ısaltanat eclas (cülus) eylediler. Baysungur Mirzanın

Lala ve Cemal Mülkü olan Sufi Halil üzerlerine gelub muharebe eyledikde ümeranın ekseri bu mârek (savaş) esnasında helak oldular.

Yakub Beg (3): Mezkûr hâkim-i Diyarbekir'de biraderi Sultan Halil hududu Salmas'da katlinden sonra padişah-ı Azerbaycan ve Irak'ın ve Fars oldu. Şeyh Haydari Şeyhi Cüneyd Erdebili yanına çok kimse cem' edub huruç sadedinde olduğu mesm'ui olmağla 893 senesinde üzerine asker gönderub â'mal Şirvan'da tesiran nam Muhammed'e katlettirdi. On iki yıl itidal üzere padişah olub 896 senesinde kışlakta vefat eyledi.

Zeynel Mirza: Mezkûr vali vilayet-i Kazvin idi. Validi 877 senesinde padişah-ı Rum Sultan Muhammed Han'la cenk eyledikde maktul oldu.

Uğurlu Muhammed: Mezkûr hâkim-i İsfahan idi. Biraderi Sultan Halil veliaht kılındı ve ğani tahammül etmeyub Şiraz'a leşker keş oldu. Pederi üzerine yürüdükde Bağdad andan padişah-ı Rum Sultan Muhammed Han yanına varub eyalet-i Sivas ile behermend (fayda, yararlık) kılındı. Sivas'ta birkaç eyam-ı aramdan sonra bal ezan (Erzincan) taraf-ı aceme leşker çekti ve pederi tarafından mukabelesinde gelen asker-i Türkman (Türkmen) elinde kôşte oldu.

Sultan Halil (2): Hâkim-i Fars olub veliaht olmağla pederinden sonra taht-ı Azerbaycan'a cülus eyledi. Irak'ta isyan eden Murad Beg nam emirzadesiyle keşa kôşte iken diğer biraderi hâkim-i Diyarbekir Yakub Beg âzim-i Tebriz olduğu mesmu'i oldukda senede elğar katan hududu Salmas'da mukabelesine geldi. Asker-i Diyarbekir inhizam yüz dönmüşken Sultan Halil esna-i muharebede kaza ile atından ceda olmağla sipâh Yakubi fi el-hal başını kestiler. Müddet-i saltanatı nısf senedir.

Muhammed Mirza (8): Sultan Ahmed'den sonra padişah-ı Irak ve Fars oldu. 904 senesinde Elvend Mirza ile cenk eyledikde ğalib olmağla varub Tebriz'i dahi zabt eyledi. Evvelinde Sultan Murad'dan Fars ve Irak'ı istilasını istimâ' itmekle kalkub hududu İsfahan'da mukabelesine vardıkda esna-i muharebede kôşte oldu.

Elvend Beg (9): Sultan Ahmed'den sonra padişah-ı Azerbaycan olub Tebriz'de taht-ı cülus eylemişti. Ba'de Muhammed Mirza'nın mukabelesinden firargan Karabağ'a varub ba'de yine gelub zabt-ı Tebriz etti. 907 senesinde Şah İsmail ordusuyla hududu Nahcivan'da cenk eyledikde Bağdad'da andan Diyarbekir'e varub Hakkı Kasım Begi ğalibden 910 senesinde Diyarbekir'de vefat eyledi.

Rüstem Beg (5): Mesih Mirza'nın katli hayzında ihza olunub Alıncak Kalasında hapis olunmuşdu. Ba'de el-halas padişah-ı Azerbaycan olub Baysungur Mirzayı katl etti. Beş buçuk yıl saltanattan sonra 903 senesinde Nahcivan hududunda Aras kenarında Sultan Ahmed Mirza ile cenk eyledikte maktul oldu.

Baysungur Mirza (4): Pederinden sonra henüz tıfıl (çocuk) iken Sufi Halil se'yi (görev) ile çalışmasında padişah oldu. Mesih Mirza ve Mahmud Beg ve Sofi Halil maktul olduklarından

sonra asra üzerine hücum etmeleriyle terk-i Şirvan firar etmişti. Ba'de çıkıb 898 senesinde hududu Berdaa Rüstem Mirza ile cenk idub maktul oldu.

Murad Beg (7) : Mezkûr Sultan Ahmed'den sonra Şirvan'dan çıkıp padişah-ı Azerbaycan oldu. Ba'de İbrahim Sultan kala-i Merağa'da hapis idub Elvend Mirzayı taht-ı Mençuride ba'de Elvend Mirza, Muhammed Mirza mukabelesinden rui-gerdan oldukda mezbur meclisde halas ve Muhammed Mirza ile cenkden hududu İsfahan'da katl idub Fars ve Irak padişahı oldu. 908 senesinde Hamedan'da Şah İsmail ile sonra menehzaman Bağdad'a varmıştı. Teshir ettikde taraf-ı Rum'a firar idub 920 senesinde Diyarbekir'de Şah İsmail askeri elinde kôşte oldu.

Hasan Beg:

Mahmud Beg: Mesih Mirzadan sonra Bağdad hâkimi Şah Ali Pürnak sa'yi ile padişah-ı Irak ve Fars oldu. Ba'de hududu Derguzin'de Baysungur Mirza ve Sofi Halil ile cenk eyledikde mezbur ve Şah Ali Pürnak maktul oldular.

Sultan Ahmed (6): Pederi Uğurlu Muhammed katlinden sonra tekrar astanı Sultan Muhammed Han cebin (korkarak) olub ba'de ramad şehzade Bayezid Han oldu. 930 senesinde kayın atasından istizan etmeden aza-i Azerbaycan oldu. Sahil-i rudarsde Rüstem Mirzayı katl edub Tebriz'de taht-ı saltanat cals (cülus) oldu. Hududu farsta ezhar isyan eden emir üzerine varub esna-i muharebede 930 senesinde makdul oldu. Mezkûrun müdet-i saltanatı ancak bir seneyi görüp olmuştur.

[46]

C. Zikr-i Saltanat Safevi Beçekan der Memalik-i İran ki işan ra Kızılbaş mihvanında

Şeyh Cüneyd b. Şeyh İbrahim b. Şeyh Halaç Ali b. Şeyh Musa b. Şeyh Sefieddin Ebu İshak Erdebili

Mezbur Şeyh Cüneyd'in Mirza Cihanşah kesret ahbabdan endişnaki olub mehalkenden ihraç edikde Diyarbekir'e varub Uzun Hasan'ın haherini (kız kardeş) zevc ettiği oğlu Şeyh Haydar andan vücuda geldi. Ba'de saltanat-ı Azerbaycan Uzun Hasan'a intikal etmekle yine Erdebil'e müntakil olub kaderi âli oldu ba'de ğaza-i Gürcistan namıyla cemiyet asker idub memnu' olmağla vali Şirvan Sultan Halil kende kôşte oldu.

Şeyh Haydar: Mezkûr Sultan Yakub haheri Alişah Hatunu tezvic (zevç) etmiştir. Bu dahi babası gibi ğaza-i Gürcistan namıyla cemi' ahbabdan meni' olunmağla 930 senesinde Sultan Yakub Beg seraskeri ve haval-i Şirvan Feruh Yesar, ellerinde kôşte oldu.

Şah İsmail (1): Mezkûr 892 senesinde duhteri Uzun Hasan alemşah nam hatundan tevellüd etmiştir. Sene-i seman ve tes'inde biraderi Sultan Ali Rüstem Mirza katl etikde bu firar edub Gilan'a varmıştı. Sene-i hems ve tes'made Gilan'dan çıkıp babası sofileri yanına cem' olmağla 906 senesinde Şerver (Server) nam mahalde Elvend Mirza ile münehzem kılmakla Tebriz'de

tahtı saltanatta geçub beyt-i Şiâ aynin eyledi Şayi' ehli İslam'ı eyledi zayi' ba'de 909 senesinde Hemedan karbında (garbında) Sultan Murad'ı dahi sayyub Irak ve Fars ve Kirman'da ferman revan oldu. 913 senesinde Elbistan ve Maraş'a varub tahribden sonra varub Diyarbekir'i kabza tehire geturdu. 914 senesinde varub Bağdad'ı zapt 15 de derinde Bakü'ye varub taht-ı kala'i feth 16 da Horasan'a varub Şibek Han Özbek'i hile ile katl edub memalik-i Horasan'ı zabt etti. Ba'de 920 senesinde Çaldıran nam mahalde padişah-ı Rum Sultan Selim Han Cihanistanla dahi muharebe eyledikde askeri balekliye saha-i katilde Maksud ve kendisi mecruha firar etti. Ba'de on yıl miktarı zaman dahi huyutan (Yılan) olub evkat (ovakit) menhus (tekin olmayan)'sen şarab hamra ve fısk ve fücura sarf üzere enva-i fesadad ve küfüryati mürtekeb iken 930 senesinde Serab nam mahalde mord oldu ve kalıbda murdarı Erdebil'e eyletub babası yanında defin olundu. Müddet-i saltanatı yirmi dört yıl, müddet-i ömrü otuz sekiz yıl olmuştur. Ali mayustehtu.

Şah Tahmasb (2): Mezkûr pederinden sonra şah-ı Acem oldu. Bu dahi babası gibi mezheb-i rafizi ve el-Hadk revacına kuşeş edub hıdr şeri' şerifi eyledi. Postu dini İslam'averdi. Hayli şikeste 935 senesinde hududu Çakda Özbekanla muharebe edub münehzeman kıldırmasında Sultan Süleyman Han gazi Tebriz ve Sultanı ve Hemedan'dan geçip Bağdat'ı zapt etikde mukabili aczinden sahib ve adileri tahsan itti. 951 senesinde padişah-ı Hint'i hümayun Mirza hidmetine geldi ve imdatına varub iatasına galib oldu. 955 senesinde tekrar padişah-ı Rum Sultan Süleyman Hazretleri biraderi Elkas Mirza tahrikiyle Tebriz'e varub kala-ı Van'ı feth kıldı. 960 senesinde Sultan Süleyman Hazretleri tekrar Nahcivan'a varub yine mukabele kılmakla dönüp Ahlat ve Erciş kalelerini tehir ve canib-i Rum avded etti. 967 senesinde Şehzade Sultan Bayezid pederidadrna isyan etmekle yanına varmışdı. Tarafı Rum'dan varan elçiler dört nefer şehzadesiyle teslim idub Kazvin'de helak ettirdi. Kendi dahi 983 senesinde Kazvin'de mord oldu ve kalid mordarı Meşhed'e nakil oldu. Mezkûrun saltanatı elli dört ve müddeti ömrü altmış beş yıl olmuştur.

Behram Mirza*:* Mezkûr Şirvanşah ve almi musiki ve hat telifte bi nazir idi. 936 senesinde iki buçuk sene miktarı vali Horasan oldu. 956 senesinde fevt oldu.

Elkas Mirza: Mezkûr 940 senesinde vali Şirvan olmuşdu. Sekiz yıl mürurundan sonra Çerkesden geçub padişah-ı Rum Sultan Süleyman Han Gazi yanına geldi ve tahrik idub asker murşımar ile vilayeti Azerbaycan'dan Tebriz'e eyletdi hîn rücu idde mazun olmağla şehri Zul (شهر زول) taraflarından İsfahan ve Kum ve Kaşan caniblerini ilğar idub memalik-i şahi harab ve yebab etti. Ba'de karındaşı Tahmasb Şahın çenkalında ve şub kala-i Kahkaha (Alamut)'de mahpusa helak oldu.

Sam Mirza: Mezkûr Şirvanşah'da ser amed rüzgâr olub tehfi' Sam nam Tezkiretü'ş-Şuara deyinmiştir. 939 senesinde biraderi Tahmasb Han menşur ile vali Horasan oldu ol esnada fevt oldu.

Haydar Mirza: Mezkûr mevcut olan şehzadelerin esna olmağla lakin vefat-ı Tahmasb'da taht-ı şaha cülus eyledi. Yine evvel geçitte emir eden teşhal herkes sa'me.

Şah İsmail (3): Mezkûr babası Tahmasb Şah hâkim-i Horasan iken getirtüb 963 senesinde Kahkahde cülus etmişti. Yirmi yıldan sonra çıkıp Şah-ı Acem ve biraderi ve biraderzadelerini hususa esta celu etmekden cemi' keyamiri ve sebab vel'ân olan mela'iyesini bil-külli katl ve helak kıldı. Ancak bir buçuk sene şah olup 985 senesinde mezanında Kazvin'de gece ile bir cemi' Kızılbaş üzerine girub cam-ı habında katl ettiler.

Şah Hüdabende (4): Mezkûr 'âlil ve nabiyetlu bi teşrif olmağla Şiraz'da sakin idi. Biraderi İsmail'den sonra şah-ı Acem oldu. Lakin zamanında emira kızılbaşiyye her canibde ser kışlak âğaz ettiler ve taraf-ı Rum'dan Mustafa Paşa ve Sinan Paşa ve Ferhat Paşa ve Osman Paşa nam serdarları gelub Tiflis ve Şirvan'ı teshir ve Kars ve Revan ve Luri ve Tumans ve Tebriz'de kala-i 'azim bina ettiler. Ba'de oğlu Hamza maktul olub memleketinde ihtilal 'azim peyda olmağın diğer oğlu Abbas Mirza 995 senesinde Horasan'dan gelub Şah-ı Acem oldu. Ba'de merkum fevt oldu.

Şah Abbas (5): Mezkûr 995 senesinde Kazvin'de taht-ı şahıye cülus idub muhalefet üzere olan ümera-ı Kızılbaş'ı tedriçle katl ve helak eyledi. Babası zamanında ve kendinin evail 'ahdinde Horasan'ın ekserileri Özbeklerin elinde girmişdi. İstihlas edub memalik-i Gilan ve Luri dahi teshir etti. Halet el-Tahrir el-Talif ki 1028 senesinde otuz üç yıl miktarı zamandır ki memalik-i Acem'de mezheb-i rafizi ve elhad üzere Şah Kara Veşyâddin Sipahdar

Hamza Mirza: Mezkûr Şah Hüdabende tek esna evladı ve seraskeri idi. 993 senesinde Tebriz'e varan asker-i İslam'la muharebat 'adide idub ba'de sekiz ay Tebriz'i muhasara etti. 994 senesinde Karaağaç nam mahalde kışlakta Cudi (Cevdi) nam mahbubi feraşında yaturken hançer ile vurub helak etti.

SONUÇ

XVII. Asır Osmanlı müelliflerinden Mehmed b. Mehmed Rumî (Edirnevî)'nin kaleme almış olduğu Nuhbetü't-Tevarih ve'l-Ahbar, isimli eseri genel vakayiname özelliğine sahip İslam veya İslam Devletleri ve Hanlıkları tarihidir. Dünyanın farklı kütüphane ve arşivinde çeşitli nüshaları bulunan bu eser, Osmanlı Türkçesiyle kaleme alınmıştır. Dönemin Arapça ve Farsça çeşitli ana kaynaklarından yararlanarak, eserin başlığına da uygun düşecek şekilde, konuları belli bir metot çerçevesinde ele almıştır. Nuhbetü't-Tevarih Ve'l-Ahbar'ın ilk cildi hem muhtasar (kısa, özet) hem de mufassal (ayrıntılı) şeklinde açıklamalı olarak ele alınmıştır. Kara Koyunlu, Akkoyunlu ve Safevi devletlerinin anlatıldığı kısımlar muhtasar (kısa, özet) olarak ele alınmıştır. Şecere şeklinde hanedan üyelerinin isimleri ve onlar hakkında kısa bilgiler veriler çizgilerle bir birilerine bağlanmışlardır.

KAYNAKÇA

AYKUN, Muhittin, *Abdurrahman Hibrî Efendi, Defter-i Ahbâr (Transkripsiyon ve Değerlendirme)*, Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul 2004, (Basılmamış Yüksek Lisan Tezi).

BABİNGER, Franz, *Osmanlı Tarihi Yazarları ve Eserleri*, (Çev. Coşkun Üçok), Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 1992.

CANIM, Rıdvan, *Edirne Şairleri*, Ankara 1995.

MEHMED B. MEHMED EDİRNEVÎ, *Nuhbetü't-tevârîh ve'l-ahbâr*, Takvimhane-i Amire Matbaası, İstanbul 1276/1859, (251 sayfa), (TTK Kütüphanesi Nadir Eserler (1928 ve öncesi kitaplar), Yer No: B/5428).

SAĞIRLI, Abdurrahman "Emir Timur'un Hayatı ve Evlatları Hakkında Mehmed B. Mehmed Er-Rumi(Edirneli)'Nin Nuhbetü't- Tevarih ve'l-Ahbar'ında Verilen Bilgiler", *Ölümünün 600. Yılında Emir Timur Ve Mirası: Uluslararası Sempozyumu*, İstanbul 2007, s. 139-164.

SAĞIRLI, Abdurrahman "Mehmed b. Mehmed Edirnevî", *DİA*, C.28, TDV. Yayınları, Ankara 2003, s. 495.

SAĞIRLI, Abdurrahman, *Mehmed b. Mehmed Rumî (Edirneli)'nin Nuhbetü't-Tevârih ve'l-Ahbâr'ı ve Târîh-i Âl-i Osman'ı (Metinleri, Tahlilleri)*, İstanbul Üniversitesi SBE, İstanbul 2000, (Basılmamış Doktora Tezi).

ÜNGÜN, Sevim, *Aburrahman Hibrî ve Enîsü'l-Müsâmirîn*, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü, İstanbul 1972, (Basılmamış Doktora Tezi).

ZEHRMARZADE SEYYİD RIZA, Tezkire-i Rıza, (Tab ve Nşr.; Ahmed Cevdet), Kitabhane-i İkdam, İstanbul 1316/1898.

GÖRÜNTÜLÜ TEKNOLOJİNİN ÇOCUKLARDA OBEZİTEYE ETKİSİ

Ramazan İNCİ

Batman Üniversitesi

ÖZET

Çocukların günümüze kadar gelen ve onları birçok yönden; fiziksel ve diğer özellikler açısından etkileyen etmenlerin başında teknoloji ve özellikle görsel teknoloji gelmektedir. Çocuklara getirmiş olduğu fiziki sıkıntıların yanında onların sosyal açıdan yalnızlaşıp, daha çok eve hapsedip ve teknolojik ürünlerle zaman geçirmelerine mahkum ederek bu işin kısır bir döngü haline getirip, çocuklara yarardan çok zararlarının dokunmasına neden olan teknolojiden, bu derleme çalışmamızda bahsedilmesi amaçlanmıştır.

Teknolojinin hem çocuklarda hem de yetişkinlerde kullanılması sonucunda ortaya çıkan sonuçlar birbirine benzemekle birlikte ayrıldıkları yer ise fiziksel ve bilişsel etkiler olmaktadır. Örneğin çocuklarda belirli bir yaşa ulaşmamış çocuklarda Tv izleme süresi ile gözlerinin bozulması, beyin dalgalarının yavaşlaması, hatta hastalıkları (Otizim, DEHB vb..) tetikleyen durumlarla karşı karşıya kalınması kaçınılmaz olmaktadır. Diğer bir durum ise çocuklarda tablet veya bilgisayar gibi araçlarla zaman geçirmeleri sonucunda bedensel eğrilikler, fiziksel yetersizliklere kadar ilerleyen durumlarla karşı karşıya kalınabilmektedir. Bunlardan dolayı bilinç düzeyini artırmak ve çocukların bu tür tuzaklara düşmesini engelleyecek önlemlerin alınması için çeşitli girişimlerde bulunulması ve ebeveynlere bilinçli medya kullanımı hakkında bilgiler verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Yöktez ve Google schoolardan anahtar kelimelerle taranarak bulunan çalışmalarla anlatılan ve birbiri içinde kıyaslarla ortaya konan çalışmalar incelenmiştir. YÖK Ulusal Tez Merkezi'nde kayıtlı lisansüstü çalışmalar ve Google akademikteki ilişkili çalışmalar incelendiğinde 15.112.2019 tarihi itibari ile 29 çalışmaya rastlanılmış ancak konumuzla doğrudan bağlantılı olan 12 çalışma ele alınmıştır.

Anahtar Kelimeler: Çocuk, Obezite, Görüntülü teknoloji

GİRİŞ

Günümüzün küçükleri ancak geleceğin büyükleri sayılan çocuklar, televizyon (tv) gibi teknolojik araçlardan oldukça fazla miktarda etkilenmektedir. Televizyonun çocukları etkileme durumları; çocukların yaşlarına, zeka gelişimlerine, anne –baba tutumlarına sosyo-kültürel yapılarına ve izlenilen program ve program içerik akışlarına bağlı olarak değişmektedir (3). Televizyon çocuklar üzerinde olumlu etki bıraktığı kadar olumsuz etkilerde bırakabilmektedir. Çocuklara yeterli ve dengeli, kontrollü bir şekilde tv izlemelerine izin verildikçe, dış dünyayı tanımaları için çok faydalı olacak, daha çok bilgiye kısa sürede ulaşabilecek, diğer dünya ülkeleri ve coğrafyaları tanıma fırsatı bulabilecektir. (Çocukların yaşlarına uygun ve kontrollü bir şekilde tv izlemeleri onlar açısından eğlendirici olduğu kadar öğretici özellikleri de bulunmaktadır) Ayrıca uzmanların hazırlamış olacağı bazı dil eğitim programları ile dil gelişimlerine katkı sağlayabileceklerdir. (Bunun yanında uzmanlar tarafından hazırlanacak programlar ile çocukların bilişsel ve dil gelişimlerini desteklenebilmektedir) Doğru ve bilinçli kullanıldığında çeşitli faydaları olduğunu görebileceğimiz görsel iletişim araçlarının, denetimsiz ve dengeli kullanılmaması sonucu sayısız zararları ile ortaya çıktığını görebilmekteyiz (3,7). Gün içinde çok fazla miktarda görsel teknolojik araçlarla meşguliyet sonucu beyin dalgaları arasında çeşitli değişiklikler görülmektedir. Bunlar bazıları; mekan algımızın kaybolması, beyin fonksiyonlarının ilkelleşmesi, bireylerin daha sinirli ve bağımlı olmasından dolayı ADD semptomu (Hiperaktivite) görülmesi, beynin görselleşmesinden dolayı bilgileri sürekli hızlıca alması okuma yeteneğinin zayıflamasına neden olması, dikkatin daha çabuk dağılması, günlük neredeyse 12 saate yakın bu araçlarla meşgul olması beynin gelişim faaliyetleri yavaşlatmasına ve kimi durumlarda da durmasına neden olması ve belli bir zaman sonucunda da beyinin fiziksel yapısının değişmesi gibi bazı durumlar çeşitli değişiklikler arasında sayılabilir (6,13).

TELEVİZYON OLGUSU

Televizyon insan hayatına girdiğinden bu güne, hayatın her alanında vazgeçilmez bir parça olmuş ve öyle de kalmıştır. Televizyonu diğer kitle iletişim araçları ile kıyasladığımız, tv'nin daha çok öne çıktığı ve sürekli kendini yenilediği ve daha fazla gereksinim ve ihtiyaçları karşıladığı görülür (6). Tv aynı zaman da gelişmiş ülkelerde bilgilendirmenin en belirgin aracı ve toplumun sosyalleşmesi, kültürel aktarılması için, siyasi ve ekonomik paylaşımların bir ürünüdür. Ancak tv insan hayatında çok fazla yer bulduğu için, bir iletişim aracı olmaktan çıkıp insanlarla bütünleşmiştir (4).

Postman'a (1994:90) göre; en küçük çocuklar bile televizyon izlemekten men edilmemelidir. İnsan hayatındaki en kötü fakirlik ve yoksulluk dahi tv'dan yoksun olmayı gerektirmez. Günde belirli saatler arasında ve 1-2 saat ile sınırlandırılmak şartıyla tv izlenmesinin faydasının olduğu bildirmektedir (5).

Televizyonun yaygın olarak kullanılmadığı yıllarda, şu anda kullanılan çeşitli görsel araçlar (bilgisayar, tabletler ve akıllı telefonlar) olmadığından dolayı, bunların yerine çocuklar arasında arkadaşlıklar ve dostluklar daha fazlaydı, ayrıca oynanan oyunlar da yüz yüze bakılarak göz temasının kurulduğu oyunlardı (bahçede ip atlamak, duran ve yakan top oynamak, saklambaç). Bunun yanında televizyonlardan ve diğer görsel araçlardan çıkan sesler ev içinde birikmekte ve bu tür sesler çocuklar için bakıcı görevi görmekte ve küçük çocuklarda yemek yedirmenin tek yolu olarak görülebilmektedir. Bunlara ek olarak yine bu görsel teknolojik araçlar içindeki şiddet ve cinsel içerikli videolarda çocukların dikkatini çeken ve çok zararlı videolar olabilmektedir (4,5).

ÇOCUKLARDA MEDYANIN OLUMSUZ ETKİLERİ

Bu günün dünyasında oyun ve zaman geçirme şekilleri değiştiği; çocukların bir araya gelip birbirleri ile hiç konuşmaksızın ve göz teması bile kurmaksızın saatlerce televizyon izler, bilgisayar ve tabletlerde oyun oynar hale gelmişlerdir. Bu görsellerde ki kahraman veya videolardaki programları konuşup ve tartışıp, kendi bireysel konuları hiç konuşmayıp, birbirlerini tanımaya fırsat vermedikleri görülmektedir (2). Görsel teknolojinin çok fazla kullanımı çocuk ve ergenlerin beden ve ruh sağlığında çeşitli tehlikeler oluşturmaktadır. En önemli beden sorunu olarak genel olarak bilindiği gibi düzensiz yeme alışkanlıkları ve obezitedir (11). Bunlar, televizyonlarda gördükleri abur cuburları ve kapalı kutulardaki hazır gıdaları tükettiklerinde ortaya çıkan sorunlardır. En önemli ruhsal sorunlar ise, öğrenme yetisinde güçlük, okul başarısında yetersizlik, cinsel davranışında karmaşıklık, toplumsallaşamama, şiddete karşı eğilim ve duyarsızlaşma, gece korkuları, korkular ve anksiyeteler, uyku düzeninde bozulmalardır. Yapılan çalışmalarda son 30 yıl içinde çocuklarda obezite sıklığı artmıştır (2,12). Çocuklarda televizyon başında oturma süresi arttığından, koşup oynama süresinde önemli ölçüde azalma gerçekleşmektedir. Bunların yanı sıra düşük kalorili ve enerjili yiyecekler tüketmeleri gerekirken, reklamlarda tanıtılan hazır paketli, yüksek kalorili ve enerjili yiyecekler tüketilmektedir (2,12,1)

Sonuç olarak televizyon izleme ile hem çok fazla miktarda oturma ve hareketsizlik ortaya çıkmakta, hem de yüksek enerjili yiyecekler tüketildiği için obezite'ye yakalanma oranı artmış olmaktadır. Denetimli ve sağlıklı bir medya kullanımının yaygın olabilmesi için çocuk sağlığının korunmasında önemli rolleri olan yasa koyuculara, ailelere, sağlıkçılara ve eğitimcilere önemli sorumluluk düşmektedir. Bu eğitimi almış çocuk veya ailelerde daha az televizyon, bilgisayar ve tablet gibi görsel kaynaklı araçları kullandıkları yapılan çalışmalarla tespit edilmiştir Çocuklarda çok fazla hareketlilik ile birlikte alınan enerjiyi tüketme becerilerini kazandığını ve ruhsal yönden gelişimlerinin daha iyi bir noktaya ulaştığını söyleyebilmekteyiz. Böylece obeziteye yakalanma durumunu engellemiş olabiliriz (6,5).

TARTIŞMA

Doğruluğu su götürmez bir gerçek olan; Tv ve tablet başında geçirilen her dakikanın çocukların hayallerini küçülten, düşünce yapılarını zayıflatan ve ister-istemez eleştirel bakış açılarını ortadan kaldıran bir durum olduğu problemi ne yazık ki günümüzün ve yakın geleceğin büyük bir sorunu ve hastalığı haline gelmiştir. Bununla birlikte çocuklarda gözle görülür fiziki değişikliklerin de meydana gelmesi, ailelerin de artık çaresiz kaldıkları ve bunun kendi aile üyelerinden başlayarak düzeltilmezse çok geç olacağı ve çocuklarının belki de geleceklerini geçirmekte güçlük yaşayacakları bir fiziksel duruma maruz kalacakları literatüre göre ortaya konmuştur.

Özden ve Yılmaz'ın (2008) çalışmasında frekanslara göre, ailelerin 82"si öğrencilerin interneti eğitsel amaçlı, 58"i oyun amaçlı, 9"u bilgiye ulaşma amaçlı ve 1"i de bilgi paylaşım amaçlı kullanıldığı yolunda gözlemde bulunduklarını ifade etmişlerdir, buda aileleri internet okur yazarlığının gelişmemesi sonucu meydana geldiğini ortaya koymuştur (9).

Odabaşı ve ark.'larının çalışmasına göre internet kullanımının sınırlandırılmaması ile suça, sömürüye ve tacizi karışma ihtimallerini artması doğru orantılı olduğu vurgulanmıştır (8). Yine Provenzo (1992) video oyunlarının çocuklarda olumsuz etkileri üzerine şunları söylemiştir;

- ✓ Şiddet içerikli, agresif tutuma dönüşebilir.
- ✓ Cinsiyet rolünü tahrip edici olarak kullanmıştır (10).

Sonuç olarak yapılan çalışmalara bakıldığında video oyunları, bilgisayar ve tablet izlenimi çocukların normal düzenlerinden çıkıp, kendilerini başka bir sanal alemde görüp sürekli bu duygu durumda kalmak istediklerinden zaman-süre konularında aileler ve uzmanlarla aynı

fikirde olmamalarına neden olmaktadır. Böylece göz, el-kol-parmak ve fiziksel duruş (postür)'de bozulmalar meydana gelerek çocuğun yaşamını uzun vadede sıkıntılı bir duruma koyabilmekte ve ne yazık ki aileler ve çocuklar gerçek zaman diliminde bunun farkında olamamaktadırlar. Bununla birlikte çocuklarda sürekli olarak aynı yerde kalmaktan ve hareketsiz olmaktan dolayı görsel teknolojinin de çocuğu kendi dünyasına çekerek ne yediğini bilmeden çok fazla yemesi ve abur cuburlarla öğünleri geçirmesi obeziteye neden olmaktadır. En azından çocukları belirli saatler görsel teknoloji karşısında tutmayı başarıp, bununla birlikte geri kalan zamanlarda çocuğun vücudunu aktivitelerle beslemeye çalışarak obez bireyler haline gelmesini engellemiş oluruz.

Kaynaklar

1. American Academy of Pediatrics. Committee on Public Education. Media education. Pediatrics 1999;104(2):341-3.
2. American Academy of Pediatrics. Committee on Public Education. Media violance. Pediatrics 2001;108 (5):1222-6
3. Arner P. Obesity-a genetic disease of adipose tissue? BJ Nutr 83 (Suppl. 1):9-16, 2000.
4. Bar-on ME. The effects of television on child health: implications and recommendations. Arch Dis Child;83:289-92, 2000.
5. Büyükbaykal, Güven. "Televizyonun çocuklar üzerindeki etkileri." İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi 28 (2007): 31-44.
6. Çamurdan AD. Görsel Medyanın Çocuk Sağlığına Etkileri, cilt 16 sayı: 2: 25-29,2007.
7. Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü, Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması, 2003. Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü, Sağlık Bakanlığı Ana Çocuk Sağlığı ve Aile Planlaması Genel Müdürlüğü, Devlet Planlama Teşkilatı ve Avrupa Birliği, Ankara, Türkiye.
8. Odabaşı H F, Kabakçı I ve Çoklar A N (2007) İnternet Çocuk ve Aile, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
9. Özden, M., & Yılmaz, F. (2008, May). 4–5. Sınıflar ilköğretim programının internet kullanımına etkisinin aile görüşlerine göre değerlendirilmesi. In *International Educational Technology Conference* (pp. 6-9).

10. Provenzo E F (1992) What do Video Games Teach ? The Education Digest 58 (4).
11. Savaşhan, Çağatay, et al. "İlkokul çağındaki çocuklarda obezite görülme sıklığı ve risk faktörleri." *Türkiye Aile Hekimliği Dergisi* 19.1 (2015): 14-21.
12. Villani S. Impact of media on children and adolescents: a 10-year review of the research. J Am Acad Child Adolesc Psyhiatry ;40(4):392-401, 2001.
13. https://onedio.com/haber/teknolojinin-beynimiz-uzerindeki-10-etkisi-361-632.

Derleme

ÇOCUK VE MEDYA OKURYAZARLIĞI

CHILDREN AND MEDIA LITERACY

Rukiye ARSLAN[1] Mehmet SAĞLAM[2] Ramazan İNCİ[3]

[1]Batman Üniversitesi, rkyarslan@gmail.com

[2]İnönü Üniversitesi, mehmet.saglam@inonu.edu.tr

[3]Batman Üniversitesi, ramazan.inci@batman.edu.tr

ÖZET

Medya, günümüz insanın hayatında çok önemli bir yere sahiptir. Günümüz dünyasında insan hayatının en önemli unsurlarından biri haline gelen medya, varlığıyla insanları mutlu ettiği ve onların hayatlarını kolaylaştırdığı gibi beraberinde pek çok sorunu da getirmiştir.

Medya araçlarının zararlı etkilerinin gün geçtikçe artması beraberinde bir ayağını medyanın diğer ayağını ise eğitimin oluşturduğu yeni bir kavram olan "medya okuryazarlığı" kavramını ortaya çıkarmıştır. Medya okuryazarlığı, her hangi bir şekilde mesajlara ulaşma, ulaşılan bu mesajları analiz ederek inceleme, incelemelerden sonra onları değerlendirme ve iletme yeteneği olarak tanımlanır.

Çocuklar, içinde yaşadıkları dünyayı yani çevrelerini gözlemleyerek, taklit ederek, yetişkin toplumundaki görevleri içselleştirerek öğrenirler. Özellikle küçük çocuklar yaşadıkları dünyayı anlamada tamamen görsel öğeleri dikkate alırlar. Çocuklar çok küçük yaşlarda medya dünyası ile gerçek dünya arasındaki ayrımı yapacak yeteneğe sahip değillerdir. Dolayısıyla kişi çocuklukta medyadan ne yönde etkilenirse, yaşamının ileriki yıllarında bu yönde bir davranış, duygu ve eğilim gösterebilir. Bu nedenle çocukları medyanın zararlı etkilerinden korumak amacıyla akla gelen ilk şey medyanın denetlenmesi ve güvenli medya ortamının oluşturulmasıdır. Bu çalışmada medyanın çok küçük yaşlardan itibaren çocuklar üzerindeki etkisinin ortaya konulması ve çocukları bu etkilerden korumak için yapılabilecekler ele alınmıştır.

Anahtar Kelimeler: Medya, Medya Okuryazarlığı, Çocuk ve Medya

ABSTRACT

The media has a very important place in the life of today's people. The media, which has become one of the most important elements of human life in today's world, has brought many problems with it as it made people happy with their existence and made their lives easier.

The adverse effects of media tools are increasing day by day and the other foot of the media is the new concept of "media literacy" which is a new concept of education. Media literacy is defined as the ability to reach messages in any way, analyze these messages, and evaluate and transmit them after the examinations.

Children learn by observing and stimulating the world they live in, their surroundings, internalizing the tasks in adult society. Especially little children take into account the visual elements in the world in which they live. Children at very early ages do not have the ability to make a distinction between the media world and the real world. Therefore, whichever way the person is influenced by the media in childhood, it may show a behavior, a feeling and a tendency in this direction in the later years of life. For this reason, the first thing that comes to mind in order to protect children from the harmful effects of the media is the control of the media and the creation of a secure media environment. In this study, it was discussed that the media could have effects on children from very early ages and that they could be done to protect children from these effects.

KeyWords: Media, Media Literacy, Children and Media

GİRİŞ

Medya, yaşadığımız çağda insanlar için vazgeçilmez bir unsurdur. İnsanlar medyanın yokluğuna asla tahammül edemedikleri gibi, onsuz hiçbir şey yapamayacaklarına inanırlar, oysaki medyanın varlığında ise kendilerini daha rahat hissettikleri gibi her istediklerine onun aracılığıyla kolay bir şekilde ulaşabileceklerine inanırlar (Görmez, 2014). Kavram olarak medya; Latince'de 'aracı' veya 'aracılık' anlamına gelmektedir. Bununla birlikte görsel ve işitsel iletişim araçlardan radyo, televizyon, video, internet, dergi, kitap, gazete, cep telefonunun yanı sıra; iletişim araçlarının ürünlerinden gazete metinleri, film yapımları, televizyon gösterileri ve video oyunları da içine alır (Aydemir, 2013). Medya, insanların birçok ihtiyacını giderdiği bir ortam olmanın yanı sıra ayrıca insanların bilgi edindiği, eğlendiği, boş vakitlerini değerlendirip hoşça vakit geçirdiği bir ortamdır (Avşar, 2014).

Ebeveyn arabuluculuk davranışlarını öngörme, ebeveynlerin ebeveyn-çocuk etkileşimlerine yönelik tutum ve medya hakkında eleştirel düşüncenin doğrudan ve dolaylı etkisine yönelik çalışmada ebeveynlerin medya konusundaki eleştirel düşüncelerinin, hem aktif hem de kısıtlayıcı arabuluculuk ile ebeveynlerin medya hakkındaki ebeveyn-çocuk etkileşimlerine yönelik tutumlarının aracılık ettiği ilişkilerle pozitif ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgular, ebeveynlerin medyayla ilgili eleştirel düşünmeyi geliştirmeyi amaçlayan medya okuryazarlığı programlarının, çocukların medya maruziyetine verdiği yanıtları değiştirmenin etkili bir yolu olabileceğini ve bu medya okuryazarlığı programlarının ebeveynlerin arabuluculuğuna karşı olumlu tutumlar geliştirmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Rasmussen et al., 2016). Günümüzde kitle iletişim araçlarının artan bir şekilde insanların hayatlarında yer alması beraberinde bazı kaygıları da getirmiştir ve bu kaygılar sonucunda bir ayağını medyanın, diğer ayağını da eğitimin oluşturduğu "medya okuryazarlığı" kavramı geliştirilmiştir (Fidan, 2013).

Medya okuryazarlığı kavramını açıklamaya dair çeşitli tanımlar yapılmıştır (Avşar, 2014). Bu tanımlardan ilki ve en kapsamlı olanına göre, medya okuryazarlığı, çok farklı türlerdeki medya araçlarından gelen (radyo, televizyon, internet v.s.) mesajlara ulaşma, ulaşılan bu mesajları çözümleme, çözümledikten sonra değerlendirme ve iletme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Özalpman, 2008). Bir diğer tanımlamaya göre ise, medya okuryazarlığı, medya iletilerini tam anlamıyla anlayabilecek yeterliliğe sahip olma ve zamanla kendi iletilerini üretebilecek beceriyi kazanmaktır (Solmaz ve Yılmaz, 2012).

Medya okuryazarlığı hakkında bilgi sahibi olmak şüphesiz ki medyanın gün geçtikçe daha da artan olumsuz etkilerine karşı en savunmasız kesim olan çocukların korunması açısından çok önemlidir. Çocukluk dönemi, insan yavrusunun dünyaya gözlerini açtığı andan itibaren gerek yetişkinlerden kaynaklı, gerekse de çevreden kaynaklı olumlu-olumsuz durumlar yaşadığı ve pasif olduğu bir dönemdir. İnsanın öğrenme sürecinin ömür boyu devam ettiği kabul edilse de çocuk kendisi, çevresi ve içinde yaşadığı dünya hakkındaki hemen hemen her şeyi bu dönemde öğrenmeye başlar (Görmez, 2014). Bu dönemde özellikle görsel öğeler çocukların dikkatini ve ilgisini daha fazla çekmektedir. Yapısı gereği özellikle görsel unsurlarla donatılmış olan medya araçları eğer doğru kullanılmazsa veya denetimsiz olarak kullanılırsa başta çocuklar olmak üzere herkese ciddi zararlar verebilir. Bu nedenle medya okuryazarlığı konusunda ailelerin farkındalıklarının artması ve bu konuda bilinçli bir denetim oluşturmaları önemlidir.

Dünyada olduğu gibi Türkiye'de de çocukları medyanın zararlı etkilerinden korumak için çeşitli projeler geliştirilmiştir. Bu projelerden bir tanesi de "Akıllı İşaretler" projesidir. Akıllı işaret ile amaç çocuğun izleyeceği program içerinin ne olduğu ve hangi yaş aralığına uygun olduğu konusunda çocuğa ve ebeveynlere bilgi vermektir.

MEDYA OKURYAZARLIĞI

Medya okuryazarlığı, değişik şekillerde iletileri elde etme, elde edilen bu iletileri inceleme, incelemeler sonucunda bir değerlendirme yapabilme ve iletme yeteneği olarak tanımlanabilir (Altun, 2008). Medya okuryazarlığı, çeşitli formlardaki yazılı-basılı, görsel, işitsel, elektronik ortamlarda ulaşılan medya mesajlarına erişebilmeyi, bu mesajları anlamayı ve değerlendirmek için gereken bilgi birikimine sahip olmayı kapsamaktadır. Bunun içinde, medyayı etkin ve akılcı biçimde kullanmak, medya olarak bilinen bilgi kaynaklarını tanımak, değerlendirmek ve gerektiğinde bu kaynaklardan yararlanmak gerekmektedir (Türkoğlu, 2017). Ayrıca farklı kaynaklardan gelen bilginin doğruluğunu değerlendirmekte medya okuryazarlığı olarak tanımlanmaktadır. Bir başka tanıma göre ise medya okuryazarlığı, medyanın insanların ve içinde yaşadıkları toplumun fikirlerini, tutum ve davranışları, değerleri üzerindeki etkisinin bilincinde olmak ve medya kanalları yoluyla etkili iletişim kurmak olarak da tanımlanmaktadır (Önal, 2007). Radyo ve Televizyon Üst Kurulu ise (2016), medya okuryazarlığını "Görsel, işitsel, vb. gibi farklı formlardaki medya iletilerine ulaşma, ulaşılan medyaları eleştiri süzgecinden geçirerek çözümleyip değerlendirebilme ve kendi medya mesajlarını üretebilme yeteneğidir." şeklinde tanımlamaktadır (RTÜK, 2016).

Medya okuryazarlığı son yıllardaki teknolojik gelişmelerle birlikte özellikle Avrupa'da büyük bir ilgi görmeye başladı (Kesici ve Kızılkaya, 2016). Türkiye'de ise, medya okuryazarlığı 2004 yılından itibaren ilgi görmeye başladı ve 2006-2007 öğretim yılında ilk olarak Ankara, Adana, İzmir, İstanbul ve Erzurum'da yer alan 5 ilköğretim okulunda toplam 780 yedinci sınıf öğrencisine medya okuryazarlığı dersi verildi. Ayrıca bir sonraki öğretim yılından itibaren ise ilköğretim okullarının 6, 7 ve 8. sınıflarında öğrenim gören öğrencilere seçmeli ders olarak okutulması planlandı (Kesici ve Kızılkaya, 2016).

Bireyler eğitimlerinin başlangıcından itibaren medya okuryazarlığı hakkında bilinçlendirilmelidir (Karaman ve Karataş, 2009). Bilinçli olma hali kaynaklarda, her hangi bir medya içeriği ile karşılaşıldığı vakit, ondan gelen iletileri daha iyi anlamlandırabilmek için hem zihinsel, hem duyuşsal, hem de estetik ve etik özelliklerin tamamını kullanabilme yeteneğini geliştirme süreci olarak adlandırılabilmektedir (Özek, 2016).

Medya okuryazarlığı diğer alanlardaki okuryazarlık eğitiminden farklılığı onun önemini ve yararlarını beraberinde ortaya çıkarmaktadır (Önal, 2007). Medya okuryazarlığı eğitiminin bazı yararları şunlardır:

1. Evrensel bir medya kültürünün güçlü multimedya araçlarını kullanan öğrencilerin ihtiyacı olan medyanın tüketimi, bilgi yönetimi ve sorumlu fikir üretimi konusunda bilgili olmasını sağlar.
2. Öğrencileri meşgul eder… Medya dünyasını sınıfa kadar getirerek "gerçek yaşam" ile bağlar ve medya kültürünün öğrenme için zengin bir ortam olduğunu doğrular.
3. Öğrencilere ve öğretmenlere, içselleştirildiğinde hayat için ikinci doğa haline gelen eleştirel düşünceye ortak bir yaklaşım kazandırır.
4. Ülkenin standartlarını karşılamaya yardımcı olurken, aynı zamanda öğrencilerin hoşlandığı yeni çağdaş medya içeriğini kullanmaya yardımcı olur.
5. Tüm konu alanlarını birleştirerek ve tüm disiplinler için geçerli olan ortak bir kelime hazinesi oluşturmak için bir fırsat sağlar.
6. Öğrencilerin düşünce ve fikirlerini çok çeşitli basılı ve elektronik medya formlarında ve hatta uluslararası mekanlarda iletişim kurma ve yayma becerilerini ve yeterliliğini arttırır.
7. Medya okuryazarlığının "sorgulama süreci" öğretimi değiştirerek öğretmeni öğrencilerle birlikte öğrenmeye zorlar.
8. İçerik bilgisi yerine süreç becerilerine odaklanarak, öğrencilere herhangi bir medyada herhangi bir mesajı analiz etme yeteneğini kazandırır ve böylece öğrencilerin hayatları boyunca medyaya doymuş bir kültürde yaşama yetkisi verirler (Megatrends, J. N, 2018).

Hindin ve arkadaşları tarafından (2004)'te yapılan bir çalışmada, medya okuryazarlığının beslenme eğitim müfredatına etkilerinin olup olmadığını değerlendirmek ve çocukların yiyecek tercihleri üzerinde televizyon reklamlarının etkileri hakkında 35 ebeveyne dört hafta süre ile hem gıda güvenliği hem de medya okuryazarlığı beslenme eğitimi müfredatı verildi. Medya okuryazarlık beslenme eğitimi müdahale müfredatının, ebeveynlerin televizyon reklamlarına ilişkin tutumlarını, sonuç beklentilerini, değerlerini, televizyonun arabuluculuk davranışları ve gıda etiketlerini anlama ve bunları okuma becerisini kazandırdığını ortaya koymuştur (Hindin et al., 2004).

ÇOCUK VE MEDYA OKURYAZARLIĞI

İnsan yavrusu sosyal bir varlıktır ve gözünü dünyaya açtığı ilk andan itibaren onun için sosyalleşme süreci de başlamış demektir. Sosyalleşme çocuğun içinde yer aldığı çevreyle ilişkisi sonucu doğallığında gelişen bir durumdur. Bromfembrener, çocuğun çevre ile olan ilişkisini içinde yer aldığı mikrosistem, mesosistem, ekzosistem ve makrosistem gibi sistemlerle açıklamıştır. Bu sitemlerden ekzosistemi, Bayhan ve Artan (2005); "Okul, medya ve devlet gibi kurumlardan oluşan büyük bir çevredir" şeklinde açıklar ve çocukların medya araçları konusunda bilinçli olması, çocuğun içinde yer aldığı bu sistemin de sağlıklı işleyişini destekleyecektir.

Çocuklar, içinde yer aldıkları dünyayı, çevrelerini gözlemleyerek, taklit ederek, yetişkin toplumundaki görevleri içselleştirerek öğrenirler. Özellikle küçük çocuklar yaşadıkları dünyayı anlamada tamamen görsel öğeleri dikkate alırlar. Çocuklar çok küçük yaşlarda medya dünyası ile gerçek dünya arasındaki ayrımı yapacak yeteneğe sahip değillerdir. Dolayısıyla kişi çocuklukta medyadan ne yönde etkilenirse, yaşamının ileriki yıllarında bu yönde bir davranış, duygu ve eğilim gösterebilir. Medyanın etkileri çocuklar açısından mahremiyetin ve saygınlığın yitirilmesine, duygusal hasar oluşmasına yolaçabilmektedir (Bozkurt, 2012).

21. y.y. en ayırt edici özelliği şüphesiz kitle iletişim araçları dolayısıyla medyanın modern zamanları biçimlendirici gücüdür. Bir diğeri ise insanların yazılı ve görsel mesajlarla/iletilerle bizi kuşatan bir çevre içinde yaşıyor olmasıdır. Özellikle çocuklar görsel ağırlıklı bir dünyada doğduklarından toplumsallaşma süreçlerinde okul, aile ve çevreden ama en çok da görselliğin temel oluşturduğu medyadan etkilenmektedir (Kurtulmuş, 2014). Geçmişte ve günümüzde çocukların fiziksel, bilişsel, ruhsal ve ahlaki gelişimlerini olumsuz etkileyebilecek medyanın zararlı içeriklerinden korumak amacıyla bir dizi çalışmalar yapılmışsa da bu konuda en büyük görev şüphesiz ki aileye düşmektedir (Aydemir, 2013). Aile; anne, baba ve çocuklardan oluşan toplumun en küçük birimi fakat en temel yapı taşı durumundadır (Kırık, 2014). Aile çocuğun medya ile olan etkileşiminin düzeyini belirleyen temel kurumdur. Çocukların medya okuryazarı olma sürecinde aileler önemli bir rol oynar (İnan, 2014). Ailenin medya okuryazarlığı konusunda bilinçli olması çocuğuda bu konuda bilinçli davranmaya sevk edecektir. Kalan (2012) tarafından okul öncesi çocukların medya okuryazarlığı ve onların ebeveynlerinin medya okuryazarlığı bilinci üzerine yapılan bir çalışmada, ebeveynlerin "medya okuryazarlığı" kavramı hakkında bilgi sahibi olmadıkları ve bu konuda eğitilmeleri gerektiğini ortaya koymuştur.

Çocukların gelişimini etkileyen çevresel etkenlerden biri olan medyanın bu etkisi, medyada gözlemledikleri bazı davranışları taklit ettiklerinde ortaya çıkar. Medya araçları, çocukların düşüncelerini etkileyerek, onların duygularını yönlendirebilmekte ve onlarda davranış değişikliğine neden olabilmektedir (Görmez, 2014).

Medya araçlarından biri olan televizyon çocuğun hayatında çok önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle televizyondan etkilenmeye açık, en hassas grubun başında çocuklar gelmektedir. Çünkü çocuklar bu dönemde gerçeklik ile kurgu arasındaki farkı idrak edemeyecek yaşta olmalarından dolayı gördükleri her şeyi gerçek olarak algılayıp olabilirliğine inanmaktadırlar (MEB, 2006). Yapılan araştırmalar sonucunda genel olarak çocukların iki yaşında çizgi film seyretmeye başladıklarını ve altı yaşında ise televizyon izleme alışkanlığı edindiklerini göstermektedir (Çakır vd. 2012). 6–17 yaşları arasında yer alan çocuk ve gençlerin ise televizyon izlemeye ayırdıkları zaman yaklaşık olarak 3-4 saat arasındadır. Ayrıca yine aynı yaş grubunda yer alan çocuk ve gençlerin okuldan sonraki zamanlarda en çok vakit geçirdikleri birinci faaliyet olarak televizyon izleme olduğu görülmektedir. Durumun ciddiyeti, çocukların yılda zamanlarının neredeyse 900 saatini okulda, 1500 saatini ise televizyon başında geçirmelerinden anlaşılmaktadır. Yapılan araştırmalarda Türkiye'de çocukların %82'sinin televizyon seyretme, istediği programı belirleme ve izlediği programı ne kadar izleyeceği kararını kendinin verdiği ortaya çıkmıştır (MEB, 2006).

21. yüzyılın eğitim yaklaşımı olarak kabul edilen medya okuryazarlığı, özellikle medya karşısında pasif bir alıcı durumunda olan çocukların, medyanın görsel, işitsel ve yazılı araçlarından gelen mesajları karşısında ilköğretim çağından itibaren başlayarak bilinçlendirilmeleri gerektiğinin önemi üzerinde durmaktadır. Böylece çocukların; medyadan gelen her bilgiyi olduğu gibi almak yerine, medyanın dilini çözüp medyayı okuyabilen bir düzeye ulaşmış, iletişimde kendini rahatça ifade edip, istenmedik durumları sorgulayabilen bir birey olacağını açıklamaktadır (Kahraman ve Karataş, 2009). Medya okuryazarlığı kavramı konusunda çocukların bilgilendirilmesinin önemi, birçok çalışmada direkt ya da dolaylı olarak vurgulanmaktadır. Bu kavram konusunda eğitim alan çocuklar, medyayı daha doğru anlayarak öğrenecek, medya araçlarında yer alan içeriklere daha eleştirel bir bakış açısıyla inceleyeceklerdir; böylelikle medya içeriklerinde yer alan zararlı unsurların etkilerinden daha az etkileneceklerdir. Bu nedenle medya okuryazarlığı, günümüzde, çocuk başta olmak üzere diğer bütün kesimlerde medyanın gücünü kontrol altına alabilmek için üzerinde durulan ve daha fazla öne çıkarılan güncel bir kavramdır (Çakır vd. 2012).

MEDYA DENETİMİ VE ÇOCUK

Her mesleğin bir denetim organı olduğu gibi medyanın da kendine özgü denetim organları bulunmaktadır. Medyada denetiminin temel bazı amaçları vardır. Bu amaçlarından biri, medyanın saygınlığını korumak, bir diğeri ise kişilik haklarını güvence altına almak ve böylece devletin çeşitli konularda medyaya müdahalesini önleyerek iletişim özgürlüğünü güvence altına almaktır (Kardaş ve Alp, 2013). Medya denetiminin diğer amacı ise, içeriğindeki zararlı unsurların takibinin yapılarak başta çocuklar olmak üzere medyayı takip eden kişilerin sosyal, psikolojik vb. etkilenme durumlarını kontrol altına almaktır.

Dünyada medya denetimini sağlayan pek çok kuruluş bulunmakla birlikte Türkiye'de de medyanın denetimi sağlayan kuruluşlar vardır. Bu kuruluşların başında Radyo ve Televizyon Üst Kurulu (RTÜK) yer almakla birlikte; Türkiye Gazeteciler Cemiyeti, Basın Ahlak Yasası vb. kuruluşlarda bulunmaktadır.

Çocukları medyanın zararlı etkilerinden korumak amacıyla akla gelen ilk şey medyanın denetlenmesi ve güvenli medya ortamının oluşturulmasıdır. Güvenli medya kavramı; çocukların medya araçlarında görsel olarak izledikleri, basılı olarak okudukları ya da işitsel olarak dinledikleri içeriklerin kendilerinin ruhsal sağlıkları önemsenerek sunulduğu, kendi fikirlerini güvenli bir biçimde başkalarıyla paylaşabildiği ve dâhil olduğu ortamlardır. Medya kavramı ile beraber düzenleyici ve denetleyici faaliyetler ortaya çıkmıştır ve yaşadığımız çağda birinci olarak devletin denetlemesi, ikinci olarak öz-denetim, üçüncü olarak kamuoyunun denetimi ve dördüncü olarak ortak denetim şeklinde farklı biçimlerde ele alınmıştır. Medya teknolojisindeki hızlı ilerleyiş beraberinde toplumların hem kültürel, hem de ekonomik olarak daha fazla gelişmesi, toplumun sivil denetim organlarından olan öz-denetim ve kamuoyu denetimini daha da önemli hale getirdi (Şirin vd. 2013).

İzleyici tarafından yapılan denetim ise, izleyici ve dinleyicilerin 444 1 178 RTÜK İletişim Merkezini aramaları veya www.rtuk.org.tr uzantılı web sayfasına bağlanmaları ya da e-posta ile radyo ve televizyonda yer alan yayınlar hususunda görüşlerini, öneri ve şikâyetlerini direkt olarak iletilmesi yoluyla gerçekleştirilmektedir. Ayrıca Türkiye'de izleyicilerin medya konusunda daha fazla bilinçlenmesi için "Medya Okuryazarlığı" ve "Akıllı İşaretler" gibi projelere de başlanmıştır (Şirin vd. 2013).

Türkoğlu (2017) tarafından 11-14 yaş arası çocukların medya okuryazarlığı düzeyleri ve televizyon izleme oranlarının medya okuryazarlık düzeyi üzerine etkisini açıklamaya yönelik 141'i kız ve 159'u erkek olmak üzere toplam 300 öğrenciyle yaptığı çalışmada

ailesiyle birlikte yaşayan çoğunluğu oluşturan grubun üyelerinin günde en az 1-3 saat TV izlediği ve medya okuryazarlığı dersi alan öğrencilerin akıllı işaret uygulamasına daha dikkat ettikleri ve gerek ailelerinin gerekse kendilerinin TV izleme davranışlarında dersi almayanlara göre daha kontrollü olduklarını ortaya koymuştur. Dersin alanında uzman öğretmenlerce verilmemesine rağmen faydalı olduğunu sonucuna ulaşılmıştır.

AKILLI İŞARETLER

Dünyanın birçok ülkesinde çocukları medyanın olumsuz etkilerinden korumak için çeşitli semboller kullanılmaktadır. Birçok ülkede medyadan kaynaklı çocuklarda oluşabilecek hasarları önlemek adına, medyanın zararlı içeriklerinden çocukların bulundukları yaş gruplarının bilişsel, duygusal gelişimleri dikkate alınarak, programlar konusunda ebeveynlerin ve uygun yaştaki çocukların uyarılması, rehberlik edilmesi konusunda çeşitli çalışmalar yapılmaktadır (Kardaş ve Alp, 2013). Türkiye'de ise, medya okuryazarlığı kapsamında RTÜK'ün öncülüğünde televizyon yayınlarının içeriğini yaş ve içeriğe göre sınıflandıran akıllı işaretler oluşturulmuştur (Önal, 2007). Ayrıca Türkiye'de"akıllı işaretler" olarak adlandırılan semboller 2006 yılından itibaren kullanılmaya da başlanmıştır (Kardaş ve Alp, 2013).

Akıllı işaretler, RTÜK, üniversite, meslek örgütleri, STK gibi farklı alanlardaki uzman ve akademisyenlerin katılımıyla oluşturulan komisyonlar tarafından geliştirilen görsel işitsel bir uyarı sistemidir. Bu sembol sistemini oluşturmanın temel amacı; çocuk ve gençlerin zihinsel, sosyal ve ahlaki gelişimlerini olumsuz etkileyecek televizyon yayınlarının zararlı içeriğinden korumaktır (Aydemir, 2013). Ayrıca anne babaları program içeri hakkında bilgilendirerek, çocuk ve gençlerin yayınlardaki zararlı içerikten korunmasında, anne babaların inisiyatif almasını sağlamaktadır (Altun, 2008).

Akıllı İşaretler Sistemi kapsamındaki semboller programın ne tür zararlı bir içerik taşıdığı konusunda bilgi vermenin yanı sıra hangi yaş grubuna uygun olduğu konusunda bilgi vermektedir (Aydemir, 2013). Akıllı İşaretler Sistemi, yaş ve içerik olmak üzere iki farklı kategoriden oluşmaktadır. Bu kategorilerden ilki olan yaş; "herkesin izleyebileceği anlamına gelen genel izleyici kitlesi, 7 yaşa ve üzeri çocukların izlemesi için, 13 yaş ve üzeri çocukların izlemesi için ve 18 yaş ve üzeri çocukların izlemesi için" şeklinde kategorilendirilmiştir. Sistemin bir diğer kategorisi olan içerik ise, "Şiddet/korku, cinsellik, olumsuz örnek oluşturabilecek davranışlar" olarak kategorilendirilmiştir (Öktem vd. 2006). Akıllı işaret sembolleri ve anlamları Şekil 1'de verilmiştir.

Şekil 1.

Akıllı İşaretler ve Anlamları

İşaret	Anlamı
	Genel izleyici kitlesi
	7 yaş ve üzeri için uygun
	13 yaş ve üzeri için uygun
	18 yaş ve üzeri için uygun
	Cinsellik içerir
	Şiddet ya da korku içerir
	Olumsuz örnek oluşturabilecek davranışlar içerir

(http://www.egitimkutuphanesi.com/akilli-isaretler-nedir-akilli-isaretler-sembol-sistemi-akilli-isaretler-siniflandirma-sistemi-akilli-isaretler-anlamlari/)

SONUÇ

Sonuç olarak, doğası gereği görselliğin ön planda olduğu durumlara daha fazla dikkatini veren çocuk, medyanın zengin görsel içerikli uygulamalarından etkilenmektedir. Bu nedenle çocuk, medya araçlarında gördüğü veya işittiği durumları yetişkinlerden farklı olarak sorgulamadan kabul etmektedir. Buna karşın yetişkinler medya araçlarında gördükleri veya duydukları durumları öncelikle kendilerinin gerçeklik algısından geçirerek kabul veya ret ederler. Ayrıca programların içerisinde yer alan zararlı içerikleri de belli bir süzgeçten geçirirler. Oysaki çocuk, yetişkine nazaran medya karşısında son derece savunmasızdır. Bu nedenle medya okuryazarı olmak başta çocuk olmak üzere medya araçlarını kullanan herkes için çok elzemdir. Buradan yola çıkarak çocuklara, ailelere, eğitimcilere ve akademisyenlere şu önerilerde bulunulabilir.

Aileler açısından; çocuklar medya araçlarını ebeveyn denetimi olmadan kullanmamaları, medya araçlarında gördükleri ya da duydukları her şeyin gerçek olmadığının çocuğa açıklamaları, çocukların izledikleri programların içeriğinin aile bireyleri tarafından kontrol edilmesi, çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun olmayan programları izlemelerine izin verilmemesi, çocuklara akıllı işaretlerin anlamlarının öğretilmesi yolu ile öz-denetim mekanizmasının kazandırılması, medya araçlarının çocuk bakımında bir seçenek olarak kullanılmaması önemlidir.

Eğitimciler açısından bakıldığında; okullarda seçmeli ders olarak okutulan medya okuryazarlığı dersini seçmeleri için çocukları teşvik etmelileri, dersi verecek olan eğitimcilerin bu dersin kapsamında gerekli araştırmayı yapması ve çocuklara hangi bilgiyi nasıl sunacakları konusunda gerekirse alan araştırmaları yapan kişilerden eğitim almaları, medya okuryazarlığı dersini veren eğitimcilerin öncelikle kendileri bu dersin önemine ikna olmalı ve daha sonra dersi alan öğrencilere dersin önemini vurgulamaları yararlı olacaktır.

Araştırmacılar açısından ise; medya okuryazarlığının çocuklar üzerindeki etkileri, ebeveyn ve eğitimcilerin bu konudaki farkındalıklarının önemi ve toplumsal farkındalığı arttırmaya yönelik çalışmalar yapılması çocuklarda medya okuryazarlığının oluşturulması konusunda olumlu katkılar sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

Altun, A.2008.Türkiye'de Medya Okuryazarlığı. İlköğretmen Eğitimci Dergisi, academia.edu

Aydemir, S.2013.Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve ÖğretimBilimDalı.Yüksek Lisans Tezi.

Avşar, Z.2014.Medya Okuryazarlığı.İletişim ve Diplomasi Akademik Hakemli Dergi.Ocak 15 Sayı:2 http://www.iletisimvediplomasi.com/medya-okuryazarligi-prof-dr-zakir-avsar/ (Erişim Tarihi: 15.01.2018).

Bayhan, P.S. ve Artan, İ.2005.Çocuk Gelişimi ve Eğitimi.Morpa Yayınevi, İstanbul.

Bozkurt, İ.2012.Medya Okuryazarlığı Dersini AlanÖğrencilerin Medyaya Bakışı: Kayseri Örneği.Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Radyo Televizyon ve Sinema AnabilimDalı.Radyo Televizyon ve Sinema BilimDalı.Yüksek Lisans Tezi

Çakır, H., Koçer, M., Aydın, H.2012.Medya Okuryazarlığı Dersini Alan ve Almayan İlköğretim Öğrencilerinin Medya İzlem Davranışlarındaki Farklılıkların Belirlenmesi.acikerisim.selcuk.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/.../354829.pdf?...

Fidan, M.2013.Sınıf Öğretmeni Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri.Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.15 (2), 121-137.

Görmez, E.2014.Ortaokul Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı. Doktora Tezi

Hindin, T.J.,Contento. I. R.,GussowJ. D.2004.A Media LiteracyNutritionEducation CurriculumforHead Start ParentsabouttheEffects of TelevisionAdvertising on Their Children'sFoodRequests.JournalOf TheAmerıcanDıetetıcAssocıatıon.February 2004 Volume 104 Number 2 192-198.

Meb.2006.İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu ve Radyo ve Televizyon Üst Kurulu Yayını,Ankara.

Özalpman, D.2008.LesFondementsThéorıquesDesDıfférentesConceptıonsD'uneÉducatıonAuxMédıas. Galatasaray UniversityInstitute of SocialSciencesRadio TV andCinemaCommunicationandMedia Studies.Thèse De Master De Recherche

Özek, M.B.2016.Ebeveynlerin Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7(1):805-819.

RTÜK.2016.https://www.medyaokuryazarligi.gov.tr/menu_goster.php?Guid=B7AA7732-1593-4B32-BDE5-D76E64C2A5FA&MenuId=2 (**11.10.2016)**

Kalan, Ö.G.2010. Medya Okuryazarlığı ve Okul Öncesi Çocuk: Ebeveynlerin Medya Okuryazarlığı Bilinci Üzerine Bir Araştırma.İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Hakemli Dergisi.Sayı,39:59-75

Karaman, M.K ve Karataş, A.2009.Media LiteracyLevels of theCandidateTeachers.İlköğretim Online Dergisi. 8(3), 798-808.

Kesici, A.E ve Kızılkaya, A.2016.Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Öğretmen Görüşleri.Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama Dergisi. Cilt:6 Sayı:2: 174-189

Kurtulmuş, T.2014.Sosyal Bilgiler Eğitiminde Medya Okur–Yazarlığı Dersinin Ortaokul Öğrencilerine Etkisi. Erciyes ÜniversitesiEğitim Bilimleri EnstitüsüİlköğretimAnabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretimi Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi

Ökten, F., Sayıl, M., Özen, S.Ç.2006.Çocuklar ve Gençlerin Televizyonun Zararlı İçeriklerinden Korunması:"Akıllı İşaretler Sınıflandırma Sistemi"Akademik Çalışma Altyapısı https://www.rtukisaretler.gov.tr/AIsaretlerPublic/content?id=1&mid=3 (Erişim tarihi: 11.01.2018).

Önal, H.İ.2007.Medya Okuryazarlığı: Kütüphanelerde Yeni Çalışma Alanı.Türk Kütüphaneciliği Dergisi. 21, 3,335-359.

Rasmussen, E.C.,White, R.S., King.A.J., Holiday. S.,Densley, R.L.2016.PredictingParentalMediationBehaviors: The Direct andIndirectInfluence of Parents' Critical ThinkingAboutMedia andAttitudesaboutParent-Child Interactions.TheNationalAssociationfor Media LiteracyEducation'sJournal of Media LiteracyEducation8(2), 1 – 21

İnan, T.2014.Medya Okuryazarlığı: Ortaokul Öğrencilerinin Ebeveynlerinin Televizyon Ve İnternete İlişkin Tutum ve Davranışlarının İncelenmesi.Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi. Cilt: 7 Sayı: 35 818-835

Solmaz, B ve Yılmaz, R.A.2012. Medya Okuryazarlığı Araştırması Ve Selçuk Üniversitesi'nde Bir Uygulama.Selçuk İletişim Dergisi, Cilt:7, Sayı:3 http://dergipark.gov.tr/download/article-file/177766 (Erişim Tarihi: 16.01.2018).

Şirin, M.R., Oktay, N., Altun, A.2013.I.Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi I. Türkiye Çocuk ve Medya Stratejisi ve Uygulama Planı 2014-2018. Çocuk Vakfı Yayınları. İstanbul.

Türkoğlu, H.S.2017. Çocukların Televizyon İzleme Davranışlarında Medya Okuryazarlığı Dersinin Etkisi Üzerine Bir Alan Araştırması.İNİF E-DERGİ.Mayıs, 2(1).

(http://www.egitimkutuphanesi.com/akilli-isaretler-nedir-akilli-isaretler-sembolsistemi-akilli-isaretler-siniflandirma-sistemi-akilli-isaretleranlamlari/)(Erişimtarihi:11.01.2018).

Megatrends, J. N, 2018. http://www.medialit.org/reading-room/10-benefits-media-literacy-education Erişim Tarihi:07.02.2018

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE YALNIZLIK VE AKRAN İLİŞKİLERİ

İlhan ÇİÇEK

Batman Üniversitesi

Ramazan İNCİ

Batman Üniversitesi

ÖZET

Teknolojik gelişmelere bağlı olarak insanların birbirileriyle etkileşim düzeylerinin düşüş gösterdiği yadsınamaz bir gerçek olduğu görülmektedir. Bireylerin birbirilerinden uzaklaşmış olmaları, onların yalnızlık düzeylerini ve akran ilişkilerini nasıl etkilediği önemli bir problem olduğu düşünülmektedir. Bu düşüncelerden yola çıkılarak, üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ve akran ilişkileri incelenmeye çalışılmıştır. Bu araştırmanın amacı Batman üniversitesinde okuyan öğrencilerin yalnızlık seviyeleri ve akran düzeyleri arasındaki ilişkileri belirlemek ve bu öğrencilerinin yalnızlık ve akran ilişkileri puanlarının cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, okudukları bölüm, anne-baba eğitim durumu ve anne-baba mesleği gibi demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya 122'si erkek, 170'i kadın olmak üzere toplam 292 kişi katılmıştır. Çalışmada UCLA Yalnızlık ölçeği, Akran ilişkileri ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Çalışmadan elde edilen veriler SPSS 21 programıyla analiz edilmiştir. Yapılan tek yönlü varyans ve korelasyon analizlere göre şu sonuçlar elde edilmiştir. Öğrencilerin yalnızlık toplam puanları 50,4, akran ilişkileri toplam puanları ise 56,2 olarak hesaplanmıştır. Öğrencilerin yalnızlık düzeyleri puanları ile akran ilişkileri puanları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öte yandan öğrencilerin yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, okudukları bölüm, anne-baba eğitim durumu ve anne-baba mesleği değişkenleri ile yalnızlık ve akran ilişkileri ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Üniversite Öğrencileri, Yalnızlık, Akran İlişkileri

1. GİRİŞ

Yalnızlık toplumsal etkileşimlerde problem yaşamayı ya da yeterli olmayan sosyal ilişkiler kurmayı, bireyin kendisinin ya da diğerlerinin zayıflıklarına odaklanmayı kapsar (Copel, 1988).

Beraber olma duygusunu daha az deneyimleyen yalnız bireylerin (Tiikkainen ve Heikkinen, 2005) mutsuzluk düzeyleri daha yüksektir (Girgin, 2009). Yalnızlık bireyin sosyal ilişkilerinde huzursuzluk yaşaması ve olumsuz düşünce algılarını kapsamaktadır. Yalnızlık duyguları yüksek olan bireyler, negatif duygulanım içerisinde olmakta, kendilerine ve çevrelerine güven vermede problem yaşamaktadırlar, bu kişiler, başarıya adapte olmakta zorluk çekmektedirler ve etraflarıyla eşgüdüm problemi yaşamaktadırlar (Lou, 2009).

Bu çalışmada yalnızlık ile ilişkisi olabileceği düşünülen akran ilişkilerine bakılmıştır. Akran ilişkileri bireyin yaşamında hayati bir yer teşkil etmektedir. Akran ilişkileri bireyin sosyal, duygusal ve bilişsel gelişim alanları üzerinde etkili olmaktadır (Gallordo, Barrasa ve Guevara-Viejo, 2016). Başka bir ifadeyle (Rogers ve Ross, 1986), akranların birbiri ile olan ilişkilerinin çocukluk döneminde ergenlik dönemi sonrasındaki sürece kadar güçlü bir şekilde devam etmektedir. Akran ilişkileri, bireyin aitlik duygusunu kazanması, duygusal ve sosyal gereksinimlerinin karşılanması ve kendilik saygısının onaylanması gibi temel görevleri yerine getirmesi ile ilişkilidir (Parker ve Asher, 1987).

2.YÖNTEM

Araştırma ilişkisel/betimsel modelde tasarlanmıştır. Tarama modeli, bir grubun belirli niteliklerini saptamak için verilerin toplanmasını hedefleyen çalışmalara denir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014).

2.1.Çalışma Grubu

Çalışma grubu Batman üniversitesi 2019-2020 eğitim-öğretim yılı güz döneminde öğrenim gören 170'i kadın, 122'si erkek olmak üzere 292 kişiden oluşmaktadır.

2.2.Veri toplama araçları

Çalışmada UCLA yalnızlık ölçeği, Akran ilişkileri ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılmıştı.

UCLA Yalnızlık Ölçeği Russel, Peplau ve Ferguson (1978) tarafından geliştirilen tarafından geliştirilmiştir. Türkçe'ye uyarlama çalışması, Demir (1989) tarafından yapılmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 80, en düşük puan ise 20'dir. Ölçekten alınan 20-40 arasındaki puan düşük, 41-60 arası orta ölçekte ve 61-80 arası ise yüksek ölçekte bir yalnızlığı ifade etmektedir.

Akran İlişkileri Ölçeği (AİÖ), Armsden ve Greenberg (1987) tarafından geliştirilmiş olup, 18 maddeden ve İletişim, Güven ve Yabancılaşma alt boyutlarından meydana gelmektedir. Ölçek beşli likert tipi bir ölçek olarak tasarlanmıştır. Kocayörük (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlamıştır. Ölçekte yer alan 3.4.5.12.15 ve 16.sorular ters puanlanmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puanlar, akran ilişkilerinin güçlü olduğunu göstermektedir.

Kişisel Bilgi Formu, kişisel bilgi formu, öğrencilerin yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, okudukları bölüm, anne-baba eğitim durumu ve anne-baba mesleği sorularından oluşmaktadır.

2.3.Verilerin Toplanması

Çalışmada kullanılan ölçekler ve Kişisel Bilgi Formu bizzat araştırmacı tarafından öğrencilere uygulanmıştır. Uygulamadan önce, çalışmanın amacı hakkında öğrencilere gerekli bilgiler verilmiştir.

2.4.Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler, SPSS 21 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. İlk olarak, demografik değişkenlerin yalnızlık ve akran ilişkileri ölçeklerinin toplamı puanları ile bir ilişkininin olup olmadığını "Tek yönlü Varyans Analizi" ve "ANOVA" ile bakılmıştır. Öğrencilerine ölçeklerden elde edilen puanlar arasında bir ilişkinin olup olmadığı ise "Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon " ile analiz edilmiştir.

3. BULGULAR

Çalışmadan elde edilen bulgulara göre, üniversite öğrencilerinin yalnızlık ölçeğinden aldıkları puanların, yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, okudukları bölüm, anne-baba eğitim durumu ve anne-baba mesleğine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Benzer bir şekilde öğrencilerin akran ilişkileri ölçeğinden aldıkları puanları ile yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, okudukları bölüm, anne-baba eğitim durumu ve anne-baba mesleği değişkenleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Öğrencilerin yalnızlık düzeyleri ile akran ilişkileri düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin yalnızlık düzeyleri ve akran ilişkileri düzeyleri puanları orta düzeyde olduğu gözlemlenmiştir.

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Sonuç olarak, üniversite öğrencilerin yalnızlık düzeylerine ve akran ilişkilerine demografik değişkenlerin anlamlı bir şekilde etki etmedikleri görülmüştür. Öte yandan üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ile akran ilişkileri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlardan yola çıkılarak, üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri yükseldikçe, akran ilişkilerinin düştüğü, akran ilişkileri düzeyleri yükseldikçe, yalnızlık düzeylerinin düşüş gösterdiği ortaya çıkmıştır. Akran çevresi geniş olan bireylerin, yalnız olmamayı yeğledikleri söylenebilir. Yücel (2009), lise öğrencileri ile yaptığı çalışmada, bu

çalışmanın sonuçlarıyla benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Çalışmadan elde edilen verilere göre, yalnızlık ile akran ilişkileri puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

5. KAYNAKLAR

Armsden, G. C., & Greenberg, M.T. (1987). The inventory of parent peer attachment: individual diffrences and their relationship to psychological well-being in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 16,* 427-454.

Copel, L.C. (1988). Loneliness: A conceptual model. Journal of Psychosocial Nursing and Mental Health Nursing, 26(1),14-19.

Büyüköztürk, Ş., Demirel, F., Erkan-Çakmak, Ö., Kılıç-Çakmak, E., & Karadeniz, Ş. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Gallordo, L. O., Barrasa, A., & Guevara-Viejo, F. (2016). Positive peer relationships and academic achievement acroos early and mid-adolescence. *Social Behavior and Personality*, *44*(10), 1637-1648.

Girgin, G. (2009). Evaluation of the factors affecting loneliness and hopelessness among university student in Turkey. Social Behavior and Personality, 37(6), 811-818.

Kocayörük, E. (2010). A Turkish adaptation of the ınventory of parent and peer attachment: the reliability and validity study. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, *40*, 133-151.

Lou, L. L. (2009). Loneliness, Friendship, and Self-Esteem : First-Year College Students' Experience of Using Facebook. (Unpublished Doctoral Thesis), University at Albany, State University of New York, New York.

Parker, J. G., &Asher, S. R. (1987). *"Peer* relations and later" personal adjustment: are low-accepted children at risk*?*. *Psychological Bulletin*, *102,* 357-389.

Rogers, D. L., & Ross, D. D. (1986). Encouraging positive social interaction among young children. *Young Children*, *41*(3), 12-17.

Tiikkainen, P. ve Heikkinen, R.L. (2005). Associations between loneliness, depressive symptoms and perceived togetherness in older people. Aging and Mental Health, 9(6), 526-534

Yücel, N. (2009). Ergenlerin akran ilişkileri ve yalnızlık düzeylerinde evde internet kullanımının etkisinin incelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, Ankara.

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İLKOKULLARDA YETİŞTİRME PROGRAMI (İYEP) İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Necmeddin Berk HAMİDİ
Dicle Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi, İsmail KİNAY
Dicle Üniversitesi

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP) ile ilgili görüşlerinin incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu İlkokullarda Yetiştirme Programı'nda görev yapan 30 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada nitel araştırma veri toplama tekniklerinden, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği uygulanmıştır. Araştırmanın verilerinin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Bu araştırmada, örnekleme dâhil edilen çalışma grubu için amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt olarak İlkokullarda Yetiştirme Programı'nda görev yapan sınıf öğretmenleri belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme göre araştırmanın çalışma grubunu 23 erkek 7 kadın olmak üzere toplam 30 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin; 23'ü erkek, 7'si kadın öğretmendir. Sınıf öğretmenlerinin 4'ü 1-5 yıl, 6'sı 6-10 yıl, 10'u 11-15 yıl, 4'ü 16-20 yıl, 6'sı 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin okuttuğu sınıf düzeyine göre 6'sı 1. sınıf, 5'i 2. sınıf, 15'i 3. sınıf ve 4'ünün 4. sınıf, okuttuğu belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin öğrenim durumuna göre 29'u lisans, 1'i yüksek lisans mezunudur. Sınıf öğretmenlerinin 4'ü 21-29, 15'i 30-39, 9'u 40-49 ve 2'si 50 ve üzeri yaş aralığında oldukları görülmektedir. Araştırmanın görüşme formuna son şekli verilmeden önce üç alan uzmanından görüş talep edilmiştir. Uzmanlardan gelen geribildirimlere göre görüşme sorularına son şekli verilmiştir. Araştırmada görüşmeler 30-40 dk. aralığında sürmüş, katılımcılara yöneltilen sorular doğrultusunda görüşleri alındıktan sonra yazılı bir şekilde görüşlerini görüşme formuna aktarmaları istenmiştir. Araştırmanın sonucunda araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri, İlkokullarda Yetiştirme Programı'nın akademik başarıyı etkilediği ve öğrencilerle daha yakından ilgilenme fırsatı sunduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Ayrıca sınıf öğretmenleri, kitap ve materyallerin yeniden gözden geçirilmesi, öğrencilerin programa devamlarının sağlanması ve velilerle iletişim kurulmasına yönelik görüşlerini ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Öğretmenleri, İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP), İlkokullar,

1. GİRİŞ

İlkokullarda geçmiş yıllardan itibaren öğrencilerin okuma yazma ve matematikle ilgili dört işlem becerilerinin geliştirilmesi en temel hedeflerdendir. Ancak günümüzdeki eğitim sistemi kapsamında ilkokullara başlayan öğrencilerin daha küçük yaşlarda okula başlamasıyla birlikte, hazırbulunuşluk düzeyleri arasındaki farklar, okula giden öğrenci sayısının her yıl artması, öğrencilerin sosyoekonomik durumu ile okulların bulunduğu coğrafi ve fiziki şartlara göre okuma yazma ve matematikte kazanması gereken dört işlem becerilerinde akranlarına göre bazı çocuklar geride kalabilmektedir. Bu durumdaki çocukların eğitim programlarının hedeflerine ulaşması için ek olarak ders dışında özellikle Türkçe ve Matematik derslerinde elde edemedikleri kazanımlara yönelik eğitim almaları ihtiyacı ortaya çıkmıştır.

Dezavantaja sahip öğrencilerin akademik olarak gerekli kazanımları elde edemediği bilinmekle birlikte bu öğrenciler öğretim hayatına eksik bilgi ve becerilerle devam ettikleri takdirde akademik başarıları akranlarına göre daha düşük olmaktadır (Case ve diğ. 2002: 1314; Ermisch ve Pronzato, 2010: 1329). Ancak belirttiğimiz özelliklere sahip olan öğrencilerin gerekli beceri ve bilgileri elde etmesi onların sosyoekonomik şartlarının düzeltilmesine ve eksikliklerini giderecek programlar düzenlenmesine bağlıdır (Beller ve Hout, 2006'dan aktaran: Avlukyarı, 2019: 24).

Belirttiğimiz gerekçelerden dolayı eğitim programlarında, sorun olarak karşımıza çıkan dezavantaja sahip olan öğrenciler için destek eğitimi vererek onların yetiştirilmesine katkı sunmak ve bu öğrencilerin akademik başarılarının sağlanması öğretmenlerin ve okulu yönetenlerin görevidir (Kazu, 2019: 39). Fakat öğrenciler arasındaki zihinsel süreç becerileri, hazırbulunuşluk seviyesi, sosyoekonomik yapı, okulun bulunduğu coğrafi ve fiziki şartlar vb. sebeplerden ötürü bazı öğrenciler okuma yazma ve matematik öğreniminde akranlarından geride kalabilmektedir.

Okuma yazmada zorlanan öğrenciler için öğretmen desteğinde etkili programlara ihtiyaç duyulmaktadır (Akyol ve Sever, 2019: 688). Okuma yazma öğretiminin yanında temel eğitimde matematik eğitiminin de etkili ve verimli, fakat öğrencileri zorlamadan uygulanması gerekir. Çocukların temel eğitimden sonra yaşamla sıkı bir ilişki içinde olduğu incelendiğinde, ilkokul düzeyinde elde edilen becerilerin önemi görünmektedir (Baykul, 2011: 59).

Ayrıca aileler de ilkokula giden öğrencilerinin başarılı ve nitelikli bir şekilde yetiştirilmesini talep etmektedirler (Köse, 2007: 73; Ünsal ve Korkmaz, 2016: 89). Yine

ailelerin talepleri doğrultusunda da belirlenen hedeflere ulaşamayan öğrenciler için belirli ek programlar uygulanması gereklilik haline gelmiştir. Bu ek uygulamalara örnek olarak kurslar, yetiştirme programları, ders dışı aktiviteler ve destekleme çalışmaları verilmektedir. Belirtilen uygulamalar ülkemizde de farklı şekillerde uygulanmaya başlanmıştır (Uğurlu, 2017'den akt: Avlukyarı, 2019: 7).

Yukarıda belirtilen bu gerekçelerden ötürü Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2017-2018 eğitim öğretim yılından itibaren 12 ilde İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP) olarak adlandırılan program pilot olarak uygulanmaya başlanmıştır. Bu programda öğretmenlerden ve okullardan alınan geribildirimler kapsamında ülke genelinde 81 ilde 2018-2019 eğitim öğretim yılında ilkokula giden 3. ve 4. sınıf öğrencileri İYEP'e dâhil edilmeye başlanmıştır (MEB, 2018: 6).

2019-2020 eğitim-öğretim döneminden itibaren ise İYEP, 3. sınıfta öğrenim gören ve çeşitli nedenlerle Türkçe ve matematik öğretim programlarındaki kazanımları edinemeyen tüm öğrencileri kapsamaktadır (MEB, 2019: 2). İYEP'e alınan öğrenciler belirlenirken Türkçe ve matematikte var olan eksikliklerine göre programa alınır. İYEP, öğrencilerin kendi okullarında uygulanır ve öğrencilerin arkadaşlarından ve yaşıtlarından dışlanmamasına ilişkin önleyici tedbirler alınır. Ayrıca öğrencilere İYEP aracılığıyla psikososyal destek de verilmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin program süresince devamlı olarak katılmalarına dikkat edilmektedir. (MEB, 2019: 2). Sonuç olarak verilen bilgilere ilişkin İlkokulllarda Yetiştirme Programı (İYEP), Türkçenin dört temel öğrenme alanı olan; okuma, yazma, konuşma, dinleme becerileriyle birlikte, matematikte doğal sayılardaki dört işlem becerisine ilişkin öğrencilerin bireysel öğrenme gereksiniminin ilkokulun ilk yıllarında belirlenmesi ve öğrencilerin desteklenmesi için önemli bir program olarak tasarlanmıştır.

1.1.Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda yetiştirme programına ilişkin görüşlerini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranmıştır:

1. İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP) öğrencilerin akademik başarısını nasıl etkilediğine ilişkin görüşleri nelerdir?

2. İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP) için hazırlanan ders kitapları, kılavuz ve materyallerin yeterliliği hakkındaki görüşleri nelerdir?

3. İlkokullarda Yetiştirme Programının (İYEP) şu anda uygulanan 3.sınıflar dışında diğer sınıflarda da (1., 2. ve 4. Sınıflar) uygulanmasına ilişkin görüşleri nelerdir?

4. İlkokullarda Yetiştirme Programının (İYEP) geliştirilmesi için yapılabileceğini düşündüğü farklı uygulamalara ilişkin görüşleri nelerdir?

5. İlkokullarda Yetiştirme Programının (İYEP) uygulanmasında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin görüşleri nelerdir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda yetiştirme programına ilişkin görüşlerinin belirlenmeye çalışıldığı bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi şeklinde belirtilen nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, olayların doğal olarak gerçek ve tam şekilde belirlenmesine ilişkin bir sürecin gerçekleştiği araştırma modelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 41).

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yönteminde esas olan daha önceden belirlenen özellikleri yerine getiren bir örnekleme olmasıdır. Ölçüt belirlenirken araştırmacı tarafından hazırlanabilir veya önceden hazırlanmış ölçüt listesi de kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 122). Bu araştırmada ölçüt olarak 2019-2020 eğitim-öğretim yılında İlkokullarda Yetiştirme Programı'nda görev yapan sınıf öğretmenleri belirlenmiştir. Ulaşılabilen öğretmen sayısına göre, çalışma grubu 23 erkek 7 kadın olmak üzere toplam 30 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin kişisel bilgilerine ilişkin veriler Tablo 1'de gösterilmiştir:

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Kişisel Bilgileri

Kişisel Bilgiler	Gruplar	N	%

Cinsiyet	Erkek	23	76,6
	Kadın	7	23,3
		30	**100**
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	4	13,3
	6-10 yıl	6	20,0
	11-15 yıl	10	33,3
	16-20 yıl	4	13,3
	21 yıl ve üzeri	6	20,0
		30	**100**
Okuttuğu Sınıf	1. sınıf	6	20,0
	2. sınıf	5	16,6
	3. sınıf	15	50,0
	4. sınıf	4	13,3
		30	**100**
Öğrenim Durumu	Lisans	29	96,6
	Yüksek lisans	1	3,3
	Doktora	-	-
		30	**100**
Yaş	21-29	4	13,3
	30-39	15	50,0
	40-49	9	30,0
	50 ve üzeri	2	6,6
Toplam		**30**	**100**

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin; 23'ü (%76,6) erkek, 7'si (%23,3) kadın öğretmendir. Sınıf öğretmenlerinin 4'ü (%13,3) 1-5 yıl, 6'sı (%20,0) 6-10 yıl, 10'u (%33,3) 11-15 yıl, 4'ü (%13,3) 16-20 yıl, 6'sı (%20,0) 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin okuttuğu sınıf düzeyine göre 6'sı (%20,0) 1. sınıf, 5'i (%16,6) 2. sınıf, 15'i (%50,0) 3. sınıf ve 4'ü (%13,3) 4. sınıf, okuttuğu belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin öğrenim durumuna göre 29'u (%96,6) lisans, 1'i (%3,3) yüksek lisans mezunudur. Sınıf öğretmenlerinin 4'ü (%13,3) 21-29, 15'i (%50,0) 30-39, 9'u (%30,0) 40-49, 2'si (%6,6) 50 ve üzeri yaş aralığında olduğu görülmektedir.

2.3.Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu araştırmanın verileri, nitel araştırma yönteminin görüşme tekniği türlerinden yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Literatür taranarak açık uçlu beş sorudan

oluşan görüşme formu oluşturulmuştur. Araştırmanın görüşme formuna son şekli verilmeden önce üç alan uzmanından görüş talep edilmiştir. Uzmanlardan gelen geribildirimlere göre görüşme sorularına son şekli verilmiştir. Araştırmada görüşmeler 30-40 dk. aralığında sürmüş, katılımcılara yöneltilen sorular doğrultusunda görüşleri alındıktan sonra yazılı bir şekilde görüşlerini görüşme formuna aktarmaları istenmiştir. Görüşme sonucunda elde edilen verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin İlkokullarda Yetiştirme Programı'na ilişkin görüşleri belirlenirken ifade ettikleri açıklamaların ortak özellikleri tespit edilerek ilgili temalar oluşturulmuştur.

3.BULGULAR

Sınıf öğretmenlerinin araştırma sorularına verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgular, araştırmanın alt amaçlarına göre temalar ve alt temalar şeklinde gösterilmiştir.

3.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Tablo 2. Sınıf Öğretmenlerinin İlkokullarda Yetiştirme Programı'nın Akademik Başarıyı Etkilemesine İlişkin Görüşleri

Temalar	Alt Temalar	Frekans (f)
Öğrenci	Özgüven kazanma	6
	Öğrencilerle ilgilenme	5
	Öğrenci sayısı azlığı	3
	Öğrenciler için fırsat	2
	Öğrencilerin akademik gelişimini destekleme	1
Akademik Başarı	Akademik başarıyı arttırma	5
	Okuma yazma becerisi kazandırma	3
	Zaman kazandırma	2
	Matematik becerisi kazandırma	1
	Konu tekrarı imkânı	1
	Toplam	**29**

Tablo 2 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin İlkokullarda Yetiştirme Programı'nın akademik başarıyı etkilemesine ilişkin görüşleri doğrultusunda iki temada görüş bildirdikleri belirlenmiştir. "Öğrenci" temasına ilişkin görüş bildiren öğretmenlerden alt temalar hakkında en yüksek frekansın "Özgüven kazanma" (f=6) alt temasında olduğu görülmektedir. "Özgüven kazanma" alt temasını sırasıyla, "Öğrencilerle ilgilenme" (f=5), "Öğrenci sayısı azlığı" (f=3), "Öğrenciler için fırsat" (f=2) ve "Öğrencilerin akademik gelişimini destekleme" (f=1), alt temalarının izlediği belirlenmiştir. "Akademik Başarı" temasına ilişkin görüş bildiren öğretmenlerden alt temalar hakkında ise en yüksek frekansın "Akademik başarıyı arttırma" (f=5), alt temasında olduğu görülmektedir. Akademik başarıyı arttırma alt temasını sırasıyla, "Okuma yazma becerisi kazandırma" (f=3), "Zaman kazandırma"(f=2), "Matematik becerisi kazandırma" (f=1) ve "Konu tekrarı imkânı" (f=1) temalarının izlediği anlaşılmaktadır.

3.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Tablo 3. Sınıf Öğretmenlerinin İlkokullarda Yetiştirme Programı İçin Hazırlanan Ders Kitapları, Kılavuz ve Materyallerin Yeterliliğine İlişkin Görüşleri

Temalar	Alt Temalar	Frekans (f)
Yeterli	Türkçe-Matematik (kitaplar, kaynaklar, materyaller) yeterli	5
Kısmen Yeterli	Türkçe kitabı yetersiz, matematik kitabı yeterli	4
	Ek çalışma kâğıtları verilmesi	2
	Matematik kitabı kısmen yeterli	2
	Ek kitap verilmesi	1
Yetersiz	Türkçe kitabı yetersiz	8
	Etkinlikler az	8
	Materyaller az	4
	Kitapların modüllere ayrılmaması	2
	Matematik kitabı yetersiz	1
	Matematik kılavuzu olmaması	1
	Toplam	**38**

Tablo 3 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin İlkokullarda Yetiştirme Programı için hazırlanan ders kitapları, kılavuz ve materyallerin yeterliliğine ilişkin görüşleri doğrultusunda yeterli, kısmen yeterli ve yetersiz olmak üzere üç temada görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Yeterli temasına ilişkin görüş bildiren öğretmenlerden alt temalar hakkında en yüksek frekansın "Türkçe-Matematik (kitaplar, kaynaklar, materyaller) yeterli" (f=5), alt temasında olduğu görülmektedir. Kısmen yeterli temasına ilişkin görüş bildiren öğretmenlerden alt temalar hakkında en yüksek frekansın "Türkçe kitabı yetersiz, matematik kitabı yeterli" (f=4), alt temasında olduğu anlaşılmaktadır. Bu alt temayı sırasıyla, "Ek çalışma kâğıtları verilmesi" (f=2), "Matematik kitabı kısmen yeterli" (f=2) ve "Ek kitap verilmesi" (f=1), alt temalarının izlediği belirlenmiştir. Yetersiz temasına ilişkin görüş bildiren öğretmenlerden alt temalar hakkında en yüksek frekansın "Türkçe kitabı yetersiz" (f=8), alt temasında olduğu görülmektedir. Bu alt temayı sırasıyla, "Etkinlikler az " (f=8), "Materyaller az" (f=4), "Kitapların modüllere ayrılmaması" (f=2) "Matematik kitabı yetersiz" (f=1) ve "Matematik kılavuzu olmaması" (f=1), alt temalarının izlediği belirlenmiştir.

3.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Tablo 4. Sınıf Öğretmenlerinin İlkokullarda Yetiştirme Programı'nın 3. Sınıf Dışında Diğer Sınıflarda Uygulanmasına İlişkin Görüşleri

Temalar	Alt Temalar	Frekans (f)
Uygulanmalı	Sınıf seviyesinin gerisinde olan öğrenciler	8
	Okuma yazmada zorlanan ve eksikliği olan öğrenciler	6
	Öğrenme eksikliği olan öğrenciler	5
	1.ve 2. sınıflarda erken müdahale etme imkânı	4
	Temel bilgi ve beceriler kazandırma	3
	4.sınıflar için üst kademeye hazırlık amacı	2
	Eksikliklerin giderilmesi	1
Uygulanmamalı	1.ve 2. Sınıflarda erken	1
	Toplam	**30**

Tablo 4 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin İlkokullarda Yetiştirme Programı'nın 3. sınıf dışında diğer sınıflarda uygulanmasına ilişkin görüşleri doğrultusunda "Uygulanmalı" (f=29) ve "Uygulanmamalı" (f=1), şeklinde iki temada görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

“Uygulanmalı” temasına ilişkin görüş bildiren öğretmenlerden alt temalar hakkında en yüksek frekansın “Sınıf seviyesinin gerisinde olan öğrenciler” (f=8), alt temasında olduğu görülmektedir. Bu alt temayı sırasıyla, “Okuma yazmada zorlanan ve eksikliği olan öğrenciler” (f=6), “Öğrenme eksikliği olan öğrenciler” (f=5), “1.ve 2. sınıflarda erken müdahale etme imkânı” (f=4), “Temel bilgi ve beceriler kazandırma” (f=3), “4.sınıflar için üst kademeye hazırlık amacı” (f=2) ve “Eksikliklerin giderilmesi” (f=1), alt temalarının izlediği belirlenmiştir. “Uygulanmamalı” temasına ilişkin görüş bildiren öğretmen ise “1.ve 2. sınıflarda erken” (f=1), olduğuna ilişkin görüş bildirmiştir.

3.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Tablo 5. Sınıf Öğretmenlerinin İlkokullarda Yetiştirme Programı’nın Geliştirilmesi İçin Düşündüğü Farklı Uygulamalara İlişkin Görüşleri

Temalar	Alt Temalar	Frekans (f)
Teknoloji ve Materyal	Teknolojik araç-gereçlerden yararlanma	4
	Görsel-işitsel materyaller kullanma	2
Aile ve Veli	Ailelerin ekonomik imkânlarının arttırılması	4
	Aileleri bilgilendirme	3
Program ve Değerlendirme	Ders günlerinin ve saatlerinin değiştirilmesi	4
	Sosyal etkinlikler ve aktiviteler yapma	4
	Öğrenci belirleme aracının geliştirilmesi	
	Sınıfların modüllere ayrılması	3
	Toplam	**27**

Tablo 5 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin İlkokullarda Yetiştirme Programı’nın geliştirilmesi için düşündüğü farklı uygulamalara ilişkin görüşleri doğrultusunda “Teknoloji ve Materyal”, “Aile ve Veli” ve “Program ve Değerlendirme” şeklinde üç temada görüş

bildirdikleri belirlenmiştir. "Teknoloji ve Materyal", temasına ilişkin görüş bildiren öğretmenlerden alt temalar hakkında en yüksek frekansın "Teknolojik araç-gereçlerden yararlanma" (f=4), alt temasında olduğu anlaşılmaktadır. Bu alt temadan sonra "Görsel-işitsel materyaller kullanma" (f=2) alt temasının olduğu görülmektedir. "Aile ve Veli" temasına ilişkin görüş bildiren öğretmenlerden alt temalar hakkında en yüksek frekansın "Ailelerin ekonomik imkânlarının arttırılması" (f=4), alt temasında olduğu belirlenmiştir. Bu alt temadan sonra "Aileleri bilgilendirme" (f=3), alt temasının yer aldığı görülmektedir. "Program ve Değerlendirme" temasına ilişkin görüş bildiren öğretmenlerden alt temalar hakkında en yüksek frekansın "Ders günlerinin ve saatlerinin değiştirilmesi" (f=4) alt temasında olduğu anlaşılmaktadır. Bu alt temayı sırasıyla, "Sosyal etkinlikler ve aktiviteler yapma" (f=4), "Öğrenci belirleme aracının geliştirilmesi" (f=3) ve "Sınıfların modüllere ayrılması"(f=3), alt temalarının izlediği belirlenmiştir.

3.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Tablo 6. Sınıf Öğretmenlerinin İlkokullarda Yetiştirme Programı'nın Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri

Temalar	Alt Temalar	Frekans (f)
Sorunlar	Devamsızlık sorunu	15
	Aile ve veli ilgisizliği	10
	Öğrenci belirleme aracının yetersizliği	4
	Materyal-kaynak ve kitap eksikliği	4
	Sorun yok	2
Çözüm Önerileri	Program süresinin ve günlerinin değiştirilmesi	7
	Toplam	**42**

Tablo 6 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin İlkokullarda Yetiştirme Programı'nın uygulanmasında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin görüşleri doğrultusunda "Sorunlar" ve "Çözüm önerileri" şeklinde iki temada görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

“Sorunlar” temasına ilişkin görüş bildiren öğretmenlerden alt temalar hakkında en yüksek frekansın “Devamsızlık sorunu” (f=15), alt temasında olduğu görülmektedir. Bu alt temayı sırasıyla “Aile ve veli ilgisizliği” (f=10), “Öğrenci belirleme aracının yetersizliği” (f=4), “Materyal-kaynak ve kitap eksikliği” (f=4) ve “Sorun yok” (f=2), alt temalarının izlediği belirlenmiştir. “Çözüm önerileri” temasına ilişkin görüş bildiren öğretmenler ise “Program süresinin ve günlerinin değiştirilmesi”(f=7), şeklinde görüş belirtmiştir.

4.TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde, İlkokullarda Yetiştirme Programı’nın öğrencilere özgüven kazandırdığı, akademik başarıyı etkilediği, öğrencilerle ilgilenme fırsatı sunduğu, öğrencilere okuma yazma ve matematik becerisi kazandırdığı görülmektedir. Bununla birlikte öğrenci sayısının az olmasının avantaj olduğu, öğretmenlere zaman kazandırdığı ve konu tekrarı imkânı verdiği belirlenmiştir. Canpolat’ın (2017:142), çalışmasına katılmış olan öğretmenler kursların öğrencileri sosyal beceriler anlamında geliştirdiğini aynı zamanda, öğrencilerin özgüven ve akademik başarısına olumlu katkı yaptığını açıklamışlardır. Nartgün ve Dilekçi (2016: 552), çalışmasında kurs olarak adlandırdıkları yetiştirme programlarına benzer şekilde kursların öğrencilerin ders başarılarını arttırdığı sonucunu bulmuşlardır. Ayrıca Mishna ve diğerlerinin (2013:4), belirttiği gibi yetiştirme programları akademik ve sosyal olarak öğrencilerin gelişimine katkı sunmaktadır. Programı alan öğrencilerin akademik başarıları ve özgüvenleri artarak aynı zamanda olumlu davranışlar ve alışkanlıklar da kazanmaktadırlar. Yetiştirme programlarına benzer kurslara giden öğrenciler derslerde akademik anlamda başarılı olmaktadır.

Araştırmada Türkçe ve matematik kitapları ve materyallerinin yeterli olduğunu ifade eden öğretmenler olmakla beraber, ders kitapları, kılavuz ve materyallerin yetersiz olduğuna ilişkin görüşler kapsamında özellikle Türkçe kitabının yetersiz olduğu ve materyallerin eksik kaldığını ifade edenlerin de olduğu tespit edilmiştir. Göksu ve Gülcü (2016:160) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşlerine göre kurslarda kitap, kaynak ve materyal eksikliği olduğuna ilişkin bulguları, araştırmamızın bulgularına benzerdir. Bunların yanında programdaki öğrencilere ek çalışma kâğıtları verilmesi gerektiği, kitapların modüllere ayrılması ve matematik kitabı ile kılavuzunun eksikliği belirtilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler İYEP'in 3. Sınıflar dışında 1. 2. ve 4. sınıflara da uygulanması yönünde görüşlerini açıklamışlardır. İYEP'in 3. Sınıflar dışında 1. 2. ve 4. sınıflara da uygulanmasına ilişkin görüşlerini açıklayan öğretmenler; öğrencilerin sınıf seviyesinin akademik olarak gerisinde kaldıkları, okuma yazmada güçlüğü ve eksikliği olduğu, öğrenme eksikliği bulunduğu, 1. ve 2. sınıflarda sınıf seviyesinin gerisinde kalanlara yönelik erken müdahale etme şansı, temel bilgi ve beceriler kazandırma, 4. sınıflar için ortaokula daha hazır olma ve var olan eksikliklerin giderilmesi gibi nedenlere bağlı olarak görüşlerini ifade etmişlerdir.

Araştırmada öğretmenlerin ilkokullarda yetiştirme programı'nın geliştirilmesi için düşündüğü farklı uygulamalara ilişkin olarak teknolojik araç gereçlerden yararlanılması, programda sosyal aktiviteler ve etkinliklere yer verilmesi, ders günlerinin ve saatlerinin değiştirilmesi ile programın ekonomik imkânlarının arttırılmasıyla ilgili daha çok görüşlerini belirtmişlerdir. Nelson'a (2006:17) göre yetiştirme programları gibi kurslar, ders dışı etkinlikler veya sosyal aktiviteler öğrencilerin akademik başarısının artmasının yanında ayrıca öğrencilere sosyal destek ve katkı sağlamaktadır. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenler, geliştirilmesini istedikleri diğer farklı uygulamalar olarak ÖBA'nın geliştirilmesi, ailelerin bilgilendirilmesi, sınıfların modüllere ayrılması ve görsel-işitsel materyallerin daha sık kullanılması hakkında görüşlerini açıklamışlardır.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda yetiştirme programı'nın uygulanmasında karşılaşılan sorunlar veya çözüm önerilerine ilişkin görüşleri kapsamında en çok devamsızlık sorunu ve aile-veli ilgisizliği sorunları yaşadıkları görülmektedir. Örneğin diğer araştırmalardan bazılarında ise Amiel ve Ben Rabi (2010:3), araştırmasında belirttiği gibi yetiştirme programlarına benzer kurslar ayrıca davranış problemlerini de ortadan kaldırarak öğrenci başarısını arttırmayı amaçlamaktadır. Little, Weiss ve Wimer'in (2008:4), çalışmasında İYEP benzeri programların akademik olarak öğrencilerin ödevlerini yapmasına, devamsızlık oranını azaltmasına, öğrencilerde özgüveni arttırmasına ve öğrenciler arasında etkili iletişim sağlamasına ilişkin yararlı olduğu görülmektedir.

Araştırmanın sonuçlarına benzer şekilde Çelenk'in (2003:1), çalışmasında eğitim faaliyetlerini destekleyen ve eğitime karşı daha duyarlı tutum sergileyen ailelerin çocuklarının akademik başarılarının daha yüksek seviyede olduğu anlaşılmaktadır. Çalışmada elde edilen önemli sorunlardan biri olarak gösterilen devamsızlık sorununa ilişkin olarak ise Altınkurt (2008:130), çalışmasında öğrencinin akademik başarısıyla devamsızlık arasında olumsuz bir

ilişki olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca öğretmenler çözüm önerisi olarak programın günlerinin ve saatlerinin değiştirilerek daha esnek bir duruma getirilmesine ilişkin görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin program gün ve saatlerinde esneklik istemesine ilişkin olarak Göksu ve Gülcü (2016: 165), yaptıkları çalışmada yetiştirme programlarında öğretmenlerin ders yoğunluğunun artması ve ailesiyle yeterince zaman geçirememesinin öğretmenlerin performansını olumsuz etkilediklerini ifade etmişlerdir. Nartgün ve Dilekçi (2016: 550), yaptıkları çalışmadaki bulgularına göre öğretmenlerin yetiştirme programlarında ders saatlerinin yoğun olmasından kaynaklı olarak öğretmenler üzerinde yorgunluğa sebep olduğunu belirtmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre şu öneriler yapılabilir:

1. İYEP için hazırlanan ders kitapları, kaynaklar ve materyaller yeniden gözden geçirilerek yeni kitaplar ve ders materyalleri hazırlanabilir.
2. İYEP'te teknolojik araç ve gereçlerden yararlanıldığında öğretimin somutlaştırılması öğretim sürecini daha verimli bir duruma getirebilir.
3. Aileler ile sınıf öğretmenleri daha etkili bir iletişim kurarak ailelerin İYEP'e karşı duyarlılığının arttırılması mümkündür. Bu şekilde aileler duyarlı olduğu takdirde öğrencilerin devamsızlık sorunu da en az seviyeye indirilebilir.
4. İYEP kapsamında öğrencilerin devamsızlık sorununu azaltmaya yönelik olarak velilerle iletişim kurma ve velileri İYEP hakkında bilgilendirme çalışmaları yapılabilir.
5. İYEP gün ve saatleri daha esnek olarak ayarlanıp her okulun kendi belirleyeceği günlerde ve saatlerde uygulanabilir.

KAYNAKLAR

Akyol, H. & Sever, E. (2019). Okuma yazma güçlüğü ve bir eylem araştırması: İkinci sınıf örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 34(3), 685-707.

Altınkurt, Y. (2008). Öğrenci devamsızlıklarının nedenleri ve devamsızlığın akademik başarıya olan etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 129-142.

Avlukyarı, N.T. (2019). İlkokullarda Yetiştirme Programı (İyep)' İn Öğretmen ve Yöneticiler Tarafından Değerlendirilmesi (Mersin İli Tarsus İlçesi Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Baykul, Y. (2011), İlkokulda Matematik Öğretimi, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Ben-Rabi, D. & Amiel, S. (2010). *After-school educational programs: Goals, work practices and best-practice indicators* (Research report). Israel: Myers-JDC-Brookdale Institute,Jerusalem.https://brookdale.jdc.org.il/wp-content/uploads/2018/01/567-10-Afterschool-Education-ES-ENG.pdf. adresinden 22 Aralık 2019 tarihinde edinilmiştir.

Canpolat, U. (2017). Destekleme ve Yetiştirme Kursları Bağlamında Sosyal Bilgiler Öğretmenleri, Kurs Merkezi Yöneticileri Ve Öğrenci Görüşleri: Eskişehir İli Örneği Yüksek Lisans Tezi, 19 Mayıs Üniversitesi, Samsun.

Case, A., Lubotsky, M. ve Paxson, C. (2002). Economic status and health in childhood: The origins of the gradient.*American Economic Review*, *92* (5). 1308–1334. Erişim adresi: https://www.princeton.edu/~accase/downloads/Economic_Status_and_Health_in_Childhood.pdf. adresinden 28 Aralık 2019 tarihinde edinilmiştir.

Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: okul aile dayanışması. *İlköğretim Online Dergisi*, 2(2), 28-34.

Ermisch, J. & Pronzato, C. (2010). Causal effects of parents' education on children's education. Institute for Social and Economic Research, Britain. 1-28. https://www.iser.essex.ac.uk/files/iser_working_papers/2010-16.pdf.adresinden 22 Aralık 2019 tarihinde edinilmiştir.

Göksu, İ. & Gülcü, A. (2016). Ortaokul ve liselerde uygulanan destekleme kurslarıyla ilgili öğretmen görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 153-171.

Kazu, İ.Y. (2019). Sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı kişilerin eğitimleri sırasında karşılaştıkları sorunlar. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 38-47.

Köse, R. (2007). Aile sosyoekonomik ve demografik özellikleri ile okul ve özel dershanenin liselere giriş sınavına katılan öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkileri. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 17 (5), 46-77.

Little, P., Wimer, C. & Weiss, H. B. (2008). After school programs in the 21st century: Their potential and what it takes to achieve it. Issues and Opportunities in Out-of-School

Time Evaluation, 10 (1), 1-12. https://eric.ed.gov/?id=ED500343 adresinden 22 Aralık 2019 tarihinde edinilmiştir.

MEB, (2018). İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP) Uygulama Kılavuzu.http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_02/05102655_doc19806020180205074154.pdf adresinden 25 Aralık 2019 tarihinde edinilmiştir.

MEB,(2019).https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_10/17162345_30_SORUDA_YYEP.pdf adresinden 22 Aralık 2019 tarihinde edinilmiştir.

Mishna, F., Root, J., Abboud, R., Daciuk, J., MacDonald, K., Kasianik, I., et al. (2013).The RBC foundation after-school programs evaluation. http://www.rbc.com/community-sustainability/community/after-school-grants/RBC-Foundation-After-School-Programs-Evaluation.pdf adresinden 25 Aralık 2019 tarihinde edinilmiştir.

Nartgün, Ş. S. & Dilekçi, Ü. (2016). Eğitimi destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(4), 537-564.

Nelson, I. A. (2016). *Why afterschool matters*. Rutgers University: Press. https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=KIvADQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT7&ots=34DuM9WZP9&sig=dJs2GSjvtMvqr8QbrU0E_zSfpBQ&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false. adresinden 22 Aralık 2019 tarihinde edinilmiştir.

Ünsal, S. & Korkmaz, F. (2016). Destekleme ve yetiştirme kurslarının işlevlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *13*(2), 87-118.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

ИСАЖОН СУЛТОН ҲИКОЯЛАРИДА ТИЛВА БАДИИЯТ МАСАЛАЛАРИ

Феруза ҚУРБОНОВАҚ

Ўқон Давлат педагогика институти катта ўқитувчиси, ЎЗБЕКИСТОН

АННОТАЦИЯ

Ҳар қандай бадиий асарда унинг тили муҳим рол ўйнайди. Ўрганаётганимиз бадиий асарларда тилнинг реал коммуникатив вазифаси бўлса-да, аммо биз уни адабиётшунослик нуқтаи назаридан таҳлил қилиш жараёнида эстетик вазифасига алоҳида урғу берилади.

Шу маънода бадиий адабиёт тили фақат ёзувчи ва китобхон орасида алоқа воситаси бўлиб қолмасдан, маънавий-эстетик, эмоционал таъсир қилиш қуроли вазифасини хам ўтайди. Ёзувчи бадиий тил воситасида образ ва типлар, характер ва манзаралар яратар экан, уларнинг моҳиятини очишга хизмат қиладиган сўз ва иборалар танлайди, сўзларнинг асл ва кўчма маъноларини қўллайди, умумхалқ тилининг гап қурилиши усулларидан, турли тасвирий ва услубий воситаларидан фойдаланади. Тасвирийлик, эмоционаллик, образлилик, типиклаштирилганлик, халқчиллик, лаконизмга хос сиқиқлик ва афоризмга хос мазмундорлик бадиий асар тилининг асосий хусусиятларидир.

Ёзувчи Исажон Султон асарларини таҳлил қилар эканмиз унинг тилини алоҳида таҳлил қилишни вазифа қилиб олдик. Адиб асарлари тили халқчил, турли афоризмлар ва халқ оғзаки ижоди намуналари билан бойитилиб борилади. “Шамолли кеча”, “Тошкелинчак”, “Боғи Эрам” каби

Калит сўзлар: Образ, Тил, Бадиий Мақсад, Ҳикоя, Фольклор, Ғоя.

ÖĞRETMENLERİN KILIK VE KIYAFET UYGULAMASI KONUSUNDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Prof. Dr. İ. Bakır ARABACI
Fırat Üniversitesi

Nazan ÇITIL BİÇEN
F.Ü. Eğitim Bilimleri Ens.
Yüksek Lisans Öğrencisi

Özet

Öğretmenlik mesleği toplumun en eski, en saygın mesleklerinin başında gelmektedir. Öğretmenler de öğrenciler ve toplum için bir rol model ve lider olma özelliği taşımaktadır. Öğretmenliğin bir meslek ve öğretmenlerin rol model olarak benimsenmesi, toplumdaki öğretmen imajı ile yakından ilgilidir. Öğretmenin imajı öğretmenlerin profesyonellikleri, değerleri, tutum ve davranışları, giysileri gibi birçok değişkenden etkilenmektedir. Öğretmenler, Devlet Memurları Kılık Kıyafet Yönetmelik hükümlerine tabidir. Ancak çalışma ortamı, işin özelliği, değişen çevre ve kültürel değerler bu hükümleri tartışılır hale getirmiştir. Öğretmen kıyafetleri kamuoyu gündemini sıkça meşgul etmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı son günlerde öğretmenler için pilot uygulama olarak "önlük uygulaması" nı başlatmıştır. Bu araştırma öğretmen kıyafetleri konusunda öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni ile kurgulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Diyarbakır İl merkezinde değişik okul ve branşlarda görev yapan ve araştırmaya katkı sağlamayı kabul eden 50 öğretmen oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verile betimsel analizle çözümlenmiş, tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenler kendileri için zorunlu bir kıyafet uygulamasını benimsememekle birlikte, kılık ve kıyafette aşırılığı da kabul etmemektedirler.

Anahtar kelimeler: Kılık kıyafet, öğretmen imajı, serbest kıyafet uygulaması

Giriş

İnsanı diğer canlılardan ayıran en önemli farkın sosyal ve kültürel özelliklerinin olduğu söylenebilir. Bireyin sosyalleşmesi ve kültürlenme sürecinde en büyük payı eğitime ve öğretmene düşmektedir. Bu nedenle öğretmenlik her dönem toplumun önemsediği, model aldığı mesleklerin başında gelmektedir**.** Toplumda var olan öğretmen imajı algısı da öğretmenin statüsünü, başarısını, tutum ve davranışlarını etkilemektedir. Öğretmenlerin serbest kıyafet uygulaması Türkiye'de olduğu gibi, Amerika Birleşik Devletleri ve Avrupa ülkelerinde de bir tartışılma konusudur. Öğretmenin bir mesleki görüntüsü olmalı mıdır? Serbest kıyafet uygulaması öğretmen giysisini hangi boyutlara taşıyabilir? gibi sorular toplumsal gündemi oluşturmaktadır. Öğretmen sendikaları ve bazı öğretmenler serbest kıyafet uygulamasını savunurken, toplumun büyük bir kesimi de serbest kıyafet uygulamasına karşı muhalefet

içerisindedirler. Çok sayıda öğretmen, kıyafetleri nedeni ile soruşturma geçirmiştir. Öğretmenlere yönelik bir forum sitesinde bayan bir beden eğitimi öğretmeni ile başka bir öğretmen arasında geçen ironili tartışma dikkat çekicidir:

> _"*Arkadaşlar öğretmenler kapri giyebilir mi? Diz altında kapri giyen çok öğretmen var. Ben de spor kapri giymiştim, müdür sadece beni uyardı. Beden eğitimi öğretmenleri mi giyemez sadece anlamadım?*
>
> *Eğitim sistemindeki memur da;*
>
> _ *" Altına neden parmak arası terlik giymedin diye uyarmıştır, o seni. Çünkü öbür türlü ahenk olmuyor, takım bozuluyor. "Aday memur" (https://forum.memurlar.net/konu/2313692/).*

Yazılı basında yer alan bir haberde de bir partinin ilçe başkanı öğretmeni kamyon şoförüne benzetmişti (http://www.kamudanhaber.net/memurlar/ogretmen-kiyafetlerini-kamyon-soforune-benzeten-ilce-baskanina-h385979.html). Bu durum MEB'i harekete geçirmiştir. Öğretmen kıyafetleri Milli Eğitim Bakanı Prof. Dr. Ziya Selçuk 31 Ekim 2019'da Adile Sultan Kasrı Öğretmenevi ve Akşam Sanat Okulu'nda yeni tasarlanan öğretmen önlüklerinin tanıtımını yapmış, öğretmenlerin kıyafet meselesini sadece kendisi değil, bütün toplumun çok önemsediğini belirtmiş ve pilot bir uygulamayı başlatmıştır. Kılık-kıyafet uygulaması konusundaki öğretmen görüşlerinin belirlenmesi önem taşımaktadır. Bu araştırma öğretmen gözünden kılık kıyafet uygulamasını sorgulamayı amaçlamaktadır**.**

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgu bilim (fenomenoloji) kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Diyarbakır İl merkezinde değişik okul ve branşlarda görev yapan ve araştırmaya katkı sağlamayı kabul eden 50 öğretmen oluşturmuştur. Çalışma grubunun oluşturulmasında maksimum çeşitliliğin sağlanmasına gayret gösterilmiştir. Farklı branşlarda öğretmen görüşlerinin alınmasına gayret gösterilmiştir. Çalışma grubuna ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyet Açısından Dağılımı

Cinsiyet	Frekans (f)	Yüzde (%)
Kadın	30	60
Erkek	20	40
Toplam	50	100

Katılımcıların %'60'ı kadın, %40'ı ise erkektir.

Tablo 2. Katılımcıların Görev Değişkeni Açısından Dağılımı

Görevi	Frekans (f)	Yüzde (%)
Yönetici	3	6
Öğretmen	47	94
Toplam	50	100

Katılımcıların %6'sı okul yöneticilerinden; %94'ü ise öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo . 3 Katılımcıların Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı

Eğitim Düzeyi	Frekans (f)	Yüzde (%)
Ön lisans	2	4
Lisans	39	78
Tezli Yüksek Lisans	2	4
Tezsiz Yüksek Lisans	3	6
Doktora	4	8
Toplam	50	100

Katılımcıların eğitim düzeyine göre dağılımları göz önüne alındığında; ön lisans, lisans, yüksek lisans, tezli yüksek lisans, tezsiz yüksek lisans ve doktora eğitim düzeyinde olan katılımcıların yüzdelik dilimleri sırasıyla %4, %78, %4 %6 ve %8 olarak belirlenmiştir . Öğretmenlerin büyük çoğunluğu lisans mezunu olmakla birlikte hizmet yılı fazla olan öğretmenlerimizin ön lisans mezunu olduğu tahmin edilmektedir.

Tablo 4. Katılımcıların Branşlara (Alana) Göre Dağılımı

Branş	Frekans (f)	Yüzde (%)
Okul Öncesi	10	20
Sınıf	22	44
Matematik	2	4
İngilizce	2	4
Tarih	1	2
Biyoloji	2	4
Görsel Sanatlar	1	2
Türk Dili Edebiyatı	3	6
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1	2
Beden Eğitimi	1	2
Rehberlik	3	6
Özel Eğitim	2	4
Toplam	50	100

Katılımcıların branşlarına göre dağılımları göz önüne alındığında en yüksek ve en düşük oranlar, %44 ile Sınıf Öğretmenliği ve %2 ile Tarih, Görsel Sanatlar, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve Beden Eğitimi Öğretmenliği branşlarından katılım sağlandığı görülmüştür.

Tablo 5 . Katılımcıların Çalıştığı Kurum Türü Dağılımı

Kurum Türü	Frekans (f)	Yüzde (%)
Anaokulu	8	16
İlkokul	28	56
Ortaokul	3	6
Lise	11	22
Toplam	50	100

Katılımcıların görev yapmakta oldukları kurumların dağılımına bakıldığında, büyük bir çoğunluğunun ilkokullarda görev yaptığı belirlenmiştir.

Verilerin toplanması ve analizi

Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme forumunun geçerlik ve güvenirliğinin sağlanmasında Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümünde biri Profesör, biri Doçent unvanına sahip iki öğretim üyesinin görüşlerinden faydalanılmış, veriler açık, olduğu gibi, tutarlı bir şekilde sunulmuş, katılımcı görüşleri ile desteklenmiş, derinlik odaklı veri toplanmış, veriler ham verilerle uyuşum içinde olup, olmadığı teyit edilmiştir. Her bir forma birer kod verilmiş (Örn. E1= 1 Nolu Erkek Öğ. Gibi), veriler betimsel analize tabi tutulmuş, tablolaştırılmış, doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Araştırmada geçerliğin sağlanması için çalışma sürecinde araştırmacılar arasında fikir birliği sağlanması için Miles ve Huberman'ın (1994) "Uzlaşma Yüzdesi (P) = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100" formülü kullanılmıştır. Yapılan analizde bu uyumun %94 olduğu görülmüştür. Her bir soruya ilişkin katılımcı görüşleri incelenerek, araştırma amaçlarına yönelik olmayan katılımcı görüşleri analizlere dahil edilmemiştir. Aynı zamanda aynı katılımcının görüşü birden fazla temaya yerleştirildiği durumlar da olmuştur. Bu nedenle bazı görüşme sorularında yer alan görüş sayısı ile çalışma grubunda yer alan kişi sayısı farklı olabilmektedir.

Bulgular

Okul yöneticileri ve öğretmenlerden oluşan toplam 50 katılımcıya yönelik olarak uygulanmış olan "Öğretmen Kıyafetlerine İlişkin Görüşme Formu"na dayalı olarak gerçekleştirilen analizler yer almaktadır. Öğretmenlere konu dahilinde 9 adet yapılandırılmış soru yöneltilmiştir. Katılımcıların bu sorulara verdikleri cevaplar betimsel analize tabi tutularak frekans ve yüzdelikleri belirlenmiş, her soruya ait veriler tablolar halinde gösterilmiş, doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

Soru 1. "Kamu Kurum Ve Kuruluşlarında Çalışan Personelin Kılık Ve Kıyafetine Dair Yönetmelik " maddelerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Tablo 6. "Çalışan Personelin Kılık Ve Kıyafetine Dair Yönetmelik " Maddelerini Benimseyen Veya Benimsemeyen Katılımcıların Dağılımı

Görüşler	f	%
1.Benimsiyorum	12	26,6
2.Benimsemiyorum	33	73,3
TOPLAM	**45**	**100**

Tablo 6'da belirtildiği üzere, kılık kıyafet konusunda yönetmelik maddelerini benimseyen ve benimsemeyen katılımcıların sayıları arasında anlamlı bir fark bulunmakla beraber, yönetmelik maddelerini benimseyen katılımcıların frekansları 12 iken benimsemeyen katılımcılar ise 33'tür.

Tablo 7. Katılımcıların "Kılık Ve Kıyafetine Dair Yönetmelik " Maddelerine İlişkin Görüşleri

Görüşler	f	%
1.Yönetmelik hükümleri uygulanmalıdır.	12	26,6
2.Yönetmelik daha esnek olmalıdır.	6	13,3
3.Öğretmen kendi karar verir. (Serbest olmalı)	14	31,1
4.Bölgesel şartlara göre değişmelidir.	1	2,2
5.İnançlar göz önüne alınmalıdır.	1	2,2
6.Tek tip kıyafet zorunluluğuna karşıyım.	5	11,1
7.Yönetmeliği bilmiyorum.	4	8,8
8.Yönetmelik güncellenmelidir.	2	4,4
TOPLAM	**45**	**100**

Tablo 7 incelendiğinde; katılımcıların arasında personelin kılık ve kıyafetine dair yönetmelik hakkında olumlu ve olumsuz görüş bildiren temalar belirlenmiştir. Yönetmelik maddelerini benimsemeyenlerin büyük çoğunluğunun öğretmen kıyafetlerinin serbest olması ve öğretmenin kendisinin karar vermesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Kılık ve kıyafet yönetmeliğini değerlendiren katılımcıların cümleleri arasında en dikkat çekici açıklamalar aşağıda yer almaktadır:

- "*Kılık kıyafetteki esnekliğin sendikalara dayandırılmaması gerektiğini düşünüyorum."* (K-8)
- *"Laboratuar ve güvenlik dışındaki kurum ve kuruluşlarda kıyafet zorunluluğu olmamalı."* (E-16)

- *"Kılık ve kıyafette birlik ve bütünlük sağlanması açısından gerekli ve önemli bir yönetmeliktir."* (K-11)

Soru 2. Şu an görev yapmakta olan öğretmenlerin kılık kıyafetlerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Tablo 8. Katılımcıların Görev Yapmakta Olan Öğretmen Kılık Ve Kıyafetine İlişkin Görüşleri

Görüşler	f	%
1.Çalıştığım kurumda öğretmenliğe ters düşecek giyim mevcut değildir.	11	27,5
2. Rahat edebilecekleri kıyafetler giymektedirler.	7	17,5
3.Kılık kıyafet zorunluluğu olmadan serbest giyinmektedirler.	12	30
4. Öğretmenlik mesleğine saygı uyandıracak şekilde giyinmektedirler.	4	10
5. Öğretmene yakışır giyinmiyorlar.	3	7,5
6. Kılık kıyafet serbestliği suistimal ediliyor.	3	7,5
TOPLAM	**40**	**100**

Katılımcıların %30'luk bir kısmı kıyafetlerin serbest giyildiğini belirtirken %7,5 lik kısmı öğretmene yakışır kılık kıyafetin olmadığını ve diğer %7,5 lik kısım ise serbestliğin suistimal edildiğini belirtmiştir.

Katılımcılar görev yapmakta olan öğretmen kılık ve kıyafetine ilişkin görüşleri aşağıdaki şekillerde ifade etmişlerdir:

- "*Kıyafetlerle ilgili herhangi bir sorun olmamakla beraber dini sembol oluşturduğu zaman müdahale edilmelidir."* (E-20)
- "*Kıyafetler her okulda yöneticiye bağlı olarak farklılık göstermektedir."* (K-9)

Soru 3. MEB' de " Beyaz Önlük" uygulamasına ilişkin görüşünüzü aşağıdaki seçeneklere işaretleyiniz.

Tablo 9. "Beyaz Önlük" Uygulamasına İlişkin Katılımcıların Olumlu Veya Olumsuz Görüşlerine İlişkin Dağılımı

Görüşler	f	%
1.Olumlu	26	52
2.Olumsuz	24	48
TOPLAM	**50**	**100**

Yönetmelik maddelerine ilişkin katılımcıların en yüksek frekansa sahip olduğu görüş %31,1'le kıyafetin serbest olması gerektiği iken "Beyaz Önlük" uygulamasına ilişkin olumlu ile olumsuz arasında büyük bir fark olmamakla beraber büyük çoğunluğun olumlu görüş

bildirdiği Tablo 9'da belirtilmektedir. Katılımcıların çoğunluğu yönetmelik maddelerini benimsemediği halde "Beyaz Önlük" uygulamasına olumlu baktıkları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 10. Katılımcılardan "Beyaz Önlük" Uygulamasına İlişkin Olumlu Görüş Bildirenlerin Nedenleri

Görüşler	f	%
1.Temizlik yönünden uygundur.	7	29,1
2. Öğretmen olduğumuz anlaşılıyor.	8	33,3
3. İşimize ciddiyet kattığını düşünüyorum.	4	16,6
4. Rahat olması bakımından istiyorum.	2	8,3
5. Kurumda bir düzen oluşturur.	3	12,5
TOPLAM	**24**	**100**

Olumlu görüş bildiren 24 katılımcının %33,3'ü öğretmenlerin diğer personellerden ve okul dışındaki kişilerden ayırt edilmesini sağlar. Bu temanın frekansı 8 'dir tabloda en yüksek frekansa sahip temadır. 2 katılımcı önlüğün rahat olması bakımından olumlu görüş bildirmiştir.

. "Beyaz Önlük" uygulamasına ilişkin olumlu görüş bildiren katılımcılar görüşlerini aşağıdaki şekillerde ifade etmişlerdir:

- *"Beyaz önlük uygulaması öğrenci ve öğretmen arasındaki otoritenin tesis edilmesinde, saygınlığın geri kazanılmasında öğretmenlik mesleğinin ayırıcı özelliğinin uzmanlık olduğunu göstermesi açısından önemli olduğunu düşünüyorum."* (K-1)
- *"Beyaz insanda olumlu etki yapar."*(E-27)
- *" Birliktelik oluşturacağından güzel bir çalışma."* (E-33)

Soru 4. Bayan ve erkeklerin kıyafetlerine bir sınırlandırma getirilmelidir. Cevabınız "evet" ise neler olmalıdır?

Tablo 11. Bayan Ve Erkeklerin Kıyafetlerine Bir Sınırlandırma Getirilmesiyle İlgili "Evet" Veya "Hayır" Cevabına Göre Katılımcı Dağılımı

Görüşler	F	%
1.Evet	19	48,72
2.Hayır	20	51,28
TOPLAM	**39**	**100**

Yukarıda bulunan tablo incelendiğinde, katılımcıların sayıları arasında anlamlı bir fark bulunmamakla beraber, sınırlandırılma getirilmesin diyen katılımcıların sayısı daha yüksektir. Kılık kıyafete sınırlandırma getirilmesiyle ilgili katılımcı sayısı 19, yüzdelik dilimi ise 48.72'dir. Katılımcıların yarısından fazlası sınırlandırma getirilmemesi konusunda görüş belirtmişlerdir. Sınırlandırma getirilmesini istemeyen katılımcıların yüzdelik dilimi 51,28'dir.

Bayan ve erkeklerin kıyafetlerine bir sınırlandırma getirilmelidir diyen 19 katılımcının görüşleri tablo 10.'da belirtilmiştir.

Tablo 12. Bayan Ve Erkeklerin Kıyafetlerine Bir Sınırlandırma Getirilmesine İlişkin "Evet" Diyen Katılımcıların Görüşleri

Görüşler	f	%
1.Erkeklerde takım elbise, bayanlarda kumaş veya etek.	4	26,6
2. Öğretmene uygun olacak şekilde olmalıdır.	3	20
3. Kıyafetler çok açık olmamalıdır.	4	26,6
4. Dikkat dağıtıcı kıyafetler sınırlandırılmalıdır.	2	13,3
5. İnançlara hassasiyet göstermek suretiyle sınırlandırmalar olabilir.	1	6,2
6. Eğitim ortamına göre farklı sınırlandırmalar olmalıdır.	2	13,3
TOPLAM	**15**	**100**

- "*Bayan ve erkekler takım elbise giymelidir."* (E-31)

Soru 5. Öğretmenlerin görev yaptığı okul düzeyini dikkate alarak kılık kıyafet modeliniz varsa yazınız**.**

Tablo 13. Öğretmenlerin görev yaptığı okul düzeyine göre kılık kıyafet modelinin katılımcılar tarafından belirtilmesi

Görüşler	f	%
1.Takım elbise	4	20
2.Okul öncesinde çocukların ilgilerini çekecek kıyafetler olmalıdır.	4	20
3. Öğretmen olarak algılanacağım model olmalıdır.	3	15
4. Tüm kademelerde rahat kıyafetler olmalıdır.	6	30
5. Önlük olmalıdır.	3	15
TOPLAM	**20**	**100**

- *Branşına uygun kıyafet giyilmelidir. Bir felsefe öğretmenine kravat taktırılması düşünce özgürlüğüne fiziksel sınırlandırma getirmek anlamına gelir.* (E-36)
- *"İlkokul öğretmeni spor giymelidir*." (K-13)
- *"Bütün okullarda beyaz önlük uygulaması olmalıdır."* (E-33)

Soru 6. Bayan öğretmenlerin aksesuar ve ziynet eşyaları takmaları konusunda bir görüşünüz var mıdır?

Tablo 14. Bayan Öğretmenlerin Aksesuar Ve Ziynet Eşyaları Takmaları Konusunda Katılımcı Görüşleri

Görüşler	f	%
1.Herkes istediğini takabilir.	19	40,4

2. Sade ve şık takılar takabilir.	17	36,1
3. Dikkat dağıtacak şekilde olmamalıdır.	6	12,7
4. Bir fikrim yok.	3	6,3
5. Yasaklanmalı	2	4,2
TOPLAM	**47**	**100**

Katılımcıların %40,4'ü öğretmenlerin kendine yakışanı takacağını belirtip herkes kendi istediği ziynet eşyasını takabilir görüşünü bildirmişlerdir. 47 katılımcıdan 2 katılımcı öğretmenlerin takı takmaması gerektiğini ve yasaklanması gerektiğini belirtmişlerdir.

- *"Takıp takıştırmaktan ziyade yakışanı abartmadan görsel güzellik açısından takabilirler. .Öğrencileri özendirici ve yönlendirici olmamalıdır*." (E-19)

Soru 7. Öğretmen kılık ve kıyafetleri öğrenci, veli ve çevreye nasıl yansımaktadır?

Tablo 15.Kılık Ve Kıyafetlerin Öğrenci, Veli Ve Çevreye Yansımasıyla İle İlgili Katımcı Görüşleri

Görüşler	f	%
1.Öğretmeni en iyi öğrenci analiz eder. Öğrenciye model olmalıdır.	9	24,3
2. Dış görünüş izlenim bırakır. Veliler şık gördüğü öğretmeni tercih eder.	7	18,9
3. Çevreye yansıdığını düşünmüyorum.	5	13,5
4. Veliyi ve öğrenciyi etkilediğini düşünmüyorum.	10	27,0
5. Kılık - kıyafet öğrenci ve velide saygı uyandırır.	6	16,2
TOPLAM	**37**	**100**

Tablo 15'te 37 katılımcıdan toplam 15 katılımcı kılık kıyafetin çevreye, veliye ve öğrenciye yansımadığını belirtmiştir. Yansıdığını düşünen 22 katılımcı ise dış görünüşün izlenim bıraktığını, saygı uyandırdığını, öğrenciye model olduğunu belirtmişlerdir.

- *"Bir insan kıyafetleriyle karşılanır, fikirleriyle uğurlanır inanışına sahibim. Kıyafetler karakter ve ruh halini yansıtır. Çevre de bundan etkilenir."* (K-8)
- *"Nasrettin Hoca'nın ye kürküm ye misali öğretmen topluma gelecek nesillere rehberdir. Örnek modeldir. Kılık kıyafetiyle önce göze hitap eder sonra bilgisiyle öğrenci ve velilere hitap eder".* (K-11)
- *"Toplumda belirli bir statüye sahip öğretmenler her zaman temsil makamındadır. Giyim kuşam bireyin sözleri ve bedeni kadar beğenilerini, o anda içinde bulunduğu durumu karşısındakilere ve velilere, öğrencilere verdiği önemi ve değeri yansıtmaktadır."*(K-1)

Soru 8. Öğretmenlerin kişisel bakımları ve görünüşleri nasıl olmalıdır (Erkek ve bayanlar için ayrı ayrı)?

Tablo 16. Erkek ve Bayan Öğretmenlerin Kişisel Bakımlarıyla İlgili Katılımcı Görüşleri

Görüşler	f	%
1.Erkek öğretmenler ütülü kıyafetler ve temiz ayakkabılar tercih etmelidir.	4	7,8
2.Bayan öğretmenler sadeliği tercih etmeli abartılı makyaj tercih edilmemeli.	6	11,7
3. Erkek öğretmenler saç ve sakal tıraşı olmalıdır. Temiz ve bakımlı olmalıdır.	20	39,2
4.Bayan öğretmenler temiz, bakımlı ve saçları düzenli olmalıdır.	13	25,4
5.Öğretmenlerin tercihine bırakılmalıdır.	8	15,6
TOPLAM	**51**	**100**

Katılımcıların %39,2'si erkek öğretmenlerin saç sakal tıraşı olması gerektiğini belirtirken %25,4'ü ise temiz olmasının yanında saçlarının dağınık olmamasına özen göstermelidir şeklinde belirtmiştir.

- *"Erkeklerin tıraşlı, parfümlü her gün banyo yapması gerekir. Bayanların ise saçları temiz, parfümlü, dişlerinin temiz olasına dikkat etmelidir."* (K-7)
- *"Bayanlarda çok uzun tırnak olmamalı."* (K-44)
- *"Bayanlar parfüm vb. ürünler kullanmamalı."* (E-32)

Soru 9. Burada zikredilmeyen bu konudaki görüşleriniz varsa yazınız?

Öğretmen kıyafetine ilişkin katılımcıların belirttiği görüşler aşağıda sıralanmıştır.

- "*Öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerindeki akademisyenlerin donanımlı ve liyakatli olması gerekir. Siyasetten uzak bilimsel bakış açısı olmalıdır. Ataması yapılacak şekilde öğrenci alınmalı ve planlama yapılmalıdır. Bari bir öğretmen olsun yaklaşımından öğretmen olsa iyi olur algı ve anlayışına çevrilmeli süreç."* (E-19)

- *"Kıyafet siyasi bir düşünceyi temsil etmemelidir."* (E-12)

- *"Bir birey öğretmen olmaya hak kazanmış ise nerede nasıl giyinmesi gerektiğini bilir. Eğer bilmiyorsa bu kurallar konuşulmamalı aldığı eğitim sorgulanmalıdır."* (K-23)

- *"Baskıdan çok bilince dayalı tespitler yapılmalı. Baskıcı yapılarda gerilim artmakta ve asıl önemli alanlara yönelme olmaz."* (E-34)
- "*Öğretmenin kendini geliştirmesine, konuşması, hareketi, duruşu ve kişilik özelliklerin geliştirmesi için bakanlık tarafından gerekli önemin verilmesi gerekir."* (K-4)

- "*Daha önce kamu kurum ve kuruluşlarında uygulanan baş örtüsü sorunun halledilmiş olması güzel bir çalışma olmuştur."* (K-11)

Sonuçlar ve tartışma

Araştırma sonuçlarına göre; Öğretmenler günümüzdeki kılık-kıyafet yönetmeliğini benimsememektedirler. Öğretmenler kılık-kıyafetlerinin belirlenmesinde kendi görüşlerinin önemli olduğunu belirtmektedirler. Laboratuar ve güvenlik dışındaki kurum ve kuruluşlarda kıyafet zorunluluğunun olmaması görüşündedirler. Beyaz önlük uygulamasına olumlu bakanların olumlu bakmayanlara göre sayısı daha fazladır. Beyaz önlük okul içinde öğretmenin diğer personellerden ayırt edecektir. Katılımcıların çoğu kıyafete sınırlandırma getirilmemesi gerektiğini belirtmişlerdir. "Sınırlandırma olmalı" görüşünde olanlar ise daha çok kıyafetlerin takım elbise olması ve açık olmaması ile ilgili sınırlandırma olmalıdır. Okul öncesinde öğretmenlerin daha rahat hareket edebilecekleri kıyafetler tercih edilirken üst kademelerde daha resmi kıyafetler tercih edilmelidir. Takı ve ziynet eşyası takmada kişinin kendisi karar vermeli görüşünün yanında dikkat dağıtıcı olduğu ve yasaklanması gerektiğini belirten katılımcılar vardır. Katılımcıların büyük çoğunluğu kıyafetin öğrenci, veli ve çevre üzerinde yansımalarının olduğunu düşünmektedir. Kişisel bakımla alakalı hem erkek öğretmenlerin hem de bayan öğretmenlerin temizliğin yanı sıra saçlarının şeklinin önemli olduğunu belirtmektedirler. Öğretmenlerin çevrede rol model oldukları, bu nedenle sade, temiz, dikkat çekmeyecek tarzda görüntü içerisinde olmaları gerektiği ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin kılık-kıyafetinin siyasi bir düşünceyi temsil etmemesi belirtilmektedir. Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarındaki öğretim üyelerinin de kıyafetlerine dikkat etmeleri gerektiği, kılık –kıyafet sınırlamasından çok öğretmen yetiştirme eğitimine yoğunlaşılması gerektiği görüşündedirler.

Konu ile ilgili yapılan bazı araştırmalarda; Ölçüm ve Polat (2016) yaptıkları çalışmada öğretmen imajının kuşak farklılığına göre değiştiği, X kuşağı öğretmenlerinin görsel olarak klasik bir tarza sahip, iletişim becerileri gelişmiş, öğrencilerle mesafesini ayarlayabilen, mesleki olarak donanımlı ve tecrübeli ancak tartışmacı bir tutuma sahip; Y kuşağı öğretmenlerinin modern, şık, iletişim kurma ve mesleki beceriler açısından istekli; bebek patlaması kuşağı öğretmenlerinin ise demode, öğrenciyle mesafeli, iletişim kuramayan, bilgi olarak donanımlı ama isteksiz bir imaj algısı oluşturduklarını ortaya çıkmıştır. Araştırma bulgularımızda genç öğretmenlerin kıyafet serbestisini savunmaları görüşü, kuşak farklılığı ile açıklanabilir.

Özdemir ve Orhan'ın (2019) yaptıkları araştırmada öğretmen imajının oluşturulmasında konuşma, davranış ve giyimin etkili bir faktör olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Öğrencileri kılık-kıyafetlerinde bile, veli-okul yönetimi işbirliği ile forma uygulamasının olması son varılan nokta olmuştur. Kutsal bir meslek olan öğretmenlik mesleğinde isteyenin kafasına göre kıyafetini tespit etmesi, öğretmenlik mesleğinin saygınlığına zarar verebilir.

Acun'da (2007) "Görsel verilerde kadın imajı" adlı çalışmasında kadın imajında kültürün, yaşanılan yerin, dönemin etkisinin olduğuna dikkat çekerek kuşak farklılığında bahsetmektedir. Araştırmalar günümüz koşullarında öğretmenlerin diğer büro memurları gibi katı bir kıyafet uygulamasına tabi tutulmalarının doğru olmadığını, ancak mesleğin

itibarını zedelemeyecek, öğrencide ve toplumda yanlış algı oluşturmayacak sınırlamalar dahilinde bazı serbestinin sağlanması gerektiğini ortaya çıkarmaktadır.

Öneriler

1. Devlet memurları Kılık-Kıyafet Yönetmeliği öğretmen kıyafetlerine ilişkin geniş katılımlı (Devlet ,STK temsilcileri) toplumsal bir mutabakatla yeniden gözden geçirilmelidir.
2. Hiçbir meslekte serbest kıyafet olamaz. Kıyafette bir sınır olmalıdır. Bu sınır tartışılmalıdır.

Kaynaklar

Acun, F . (2007). Görsel Verilerde Kadın İmajı (1923-1960). S*üleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi , 2007* (16) , 91-112 . Erişim; https://dergipark.org.tr/tr/ pub/sufesosbil/issue/11422/136455.

Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook: Qualitative data analysis.* Thousand Oaks, CA: Sag

Ölçüm, D.&Polat,s.(2016). Öğretmen İmajının Kuşaklar Bazında Değerlendirilmesi. *Journal of Teacher Education and Educators, 5*(3), 361-397. 824-846.

Özdemir ve Orhan,M.(2019). Öğretmenlerin "Öğretmenlik Mesleğinin İmajı" Hakkındaki Görüşler. *Trakya Eğitim Dergisi,9* (4), (https://forum.memurlar.net/konu/2313692/) Erişim: 01.12.2019

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ ÖĞRENCİLERİNİN YAŞADIKLARI SORUNLAR (FIRAT ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

Prof. Dr. İ. Bakır ARABACI
Fırat Üniversitesi

Nazan ÇITIL BİÇEN
F.Ü. Eğitim Bilimleri Ens.
Yüksek Lisans Öğrencisi

Özet

Yaşadığımız yüzyılda bireyler lisans mezunu olmakla yetinmemekte ve lisansüstü eğitim görme ihtiyacı içerisine girmektedirler. Bireyler bu ihtiyaçlarını gidermek amacı ile tezli, tezsiz yüksek lisans, doktora programlarında üst eğitimlerini tamamlama uğraşısı içerisindedirler. Lisansüstü eğitim gören öğrencilerin birçok sorunu bulunmaktadır. Yüksek lisans öğrenimi gören bireylerin birçoğu bir işyerinde çalışmakta, hem çalışıp hem yüksek lisans eğitimi yapmaktadırlar. Bu durum öğrencilerin hayatına birçok avantajın yanı sıra bazı problemleri de beraberinde getirebilmektedir. Bu sorunların bilinmesi bu konuda önlemlerin alınmasını kolaylaştırabilir. Bu araştırma Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü öğrencilerinin lisansüstü eğitimleri esnasında karşılaştıkları sorunları belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim (Fenemoloji) deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 Güz yarıyılında Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde öğrenim gören tezli ve tezsiz yüksek lisans öğretimi ve doktora öğrenimi gören 14 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcılar gönüllülük esasına ve maksimum çeşitlilik örneklemesine göre seçilmişlerdir. Veri toplama tekniği olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu; ilgili literatür ışığında hazırlanmış, görünüş ve kapsam geçerliliği sağlamak için alan uzmanı iki akademisyenin ve iki lisansüstü öğrencinin incelemesine sunulduktan sonra geliştirilmiştir. Elde edilen veriler betimsel analize tabi tutulmuş, tablolaştırılmış ve yorumlanmış, tablolardaki görüşler doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lisansüstü eğitim, lisansüstü öğrenim sorunları.

Giriş

Eğitim günümüz insanı için zorunlu ihtiyaç konumuna gelmiştir. Bu amaçla örgün ve yaygın eğitimden yararlanma düzey ve oranı giderek artmaktadır. Bireyler geçmiş zamanlarda lisans mezunu olmakla yetinirken; artık uzmanlık alanlarını belirlemek, kariyer gelişimlerini sağlamak ve üst düzey bilgi edinmek amacıyla lisansüstü eğitim görme ihtiyacı içerisine girmektedirler. Bireyler bu ihtiyaçlarını gidermek doğrultusunda tezli, tezsiz yüksek lisans, doktora programlarında üst eğitimlerini tamamlama uğraşısı içerisindedirler. Lisansüstü eğitim; lisans eğitimine dayalı olan yüksek lisans ve doktora eğitimi ile sanat dallarında yapılan sanatta yeterlik çalışması ve tıpta uzmanlık ile bunların gerektirdiği eğitim, öğretim, bilimsel araştırma ve uygulama etkinliklerinden oluşan eğitim olarak tanımlanır (Sevinç, 2001). Lisansüstü öğretim, çağdaş üniversitenin önemli bir işlevidir. Özellikle ülke sorunlarına yönelik araştırma

yapmada ve ülkenin gereksinim duyduğu yüksek nitelikli insangücünü yetiştirmede lisansüstü öğretim büyük önem taşımaktadır (Nayır, 2011). Lisansüstü eğitim gören öğrencilerin sorunları birçok yönden lisans düzeyinde eğitim gören öğrencilerin sorunlarına benzememektedir. Yüksek lisans öğrenimi gören bireylerin birçoğu bir işyerinde çalışmakta, hem çalışıp hem yüksek lisans eğitimi yapmaktadırlar. Bu durum öğrencilerin hayatına birçok avantajın yanı sıra bazı problemleri de beraberinde getirebilmektedir. Bu sorunlar yönetsel, program, danışmana dayalı sorunlar, ekonomik, zamana ilişkin sorunlar olabilmektedir. Lisansüstü öğrenime devam eden öğrenciler derse devam, araştırma yöntem ve teknikleri, raporlaştırma becerileri konusunda da çok sayıda sorun yaşamaktadırlar. Bu sorunlar öğrencilerin başarılarını olumsuz yönde etkileyebilir. Bu sorunların bilinmesi bu konuda önlemlerin alınmasını kolaylaştırabilir. Bu araştırma Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü öğrencilerinin lisansüstü eğitimleri esnasında karşılaştıkları sorunları belirlemeyi amaçlamaktadır.

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgu bilim (fenomenoloji) kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 Güz yarıyılında Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde öğrenim gören tezli ve tezsiz yüksek lisans öğretimi ve doktora öğrenimi gören 14 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcılar gönüllülük esasına ve maksimum çeşitlilik örneklemesine göre seçilmişlerdir. Tablo 1 Katılımcıların Cinsiyet Açısından Dağılımını göstermektedir.

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyet Açısından Dağılımı

Cinsiyet	**Frekans (f)**	**Yüzde (%)**
Kadın	9	64,28
Erkek	5	35,72
Toplam	14	100

Katılımcıların büyük kısmını kadın öğrenciler oluşturmaktadır. Katılımcıların büyük bir kısmını yüksek lisans öğrencileri oluşturmaktadır. **Tablo 2** Katılımcıların eğitim düzeylerine göre dağılımlarını göstermektedir.

Tablo. 2 Katılımcıların Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı

Öğrenim Düzeyi	f	%
Yüksek Lisans	12	85,71
Doktora	2	14,29
Toplam	14	100

Katılımcıların büyük bir kısmını yüksek lisans öğrencileri oluşturmaktadır. **Tablo 3** Katılımcıların öğrenim gördükleri programa göre dağılımlarını göstermektedir. **Tablo 3.** Katılımcıların öğrenim gördükleri programa göre dağılımlarını göstermektedir.

Tablo 3. Katılımcıların öğrenim gördükleri programa göre dağılımlar

Cinsiyet	Frekans(f)	Yüzde(%)
EYT	10	71,42
EPÖ	4	28,58
Toplam	14	100

Veri toplama be analiz

Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme forumunun geçerlik ve güvenirliğinin sağlanmasında Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bilim Dalında alan uzmanı iki öğretim üyesinin görüşlerinden faydalanılmıştır. Veriler açık, olduğu gibi, tutarlı bir şekilde sunulmuş, katılımcı görüşleri ile desteklenmiş, katılımcı teyiti sağlanmıştır.

Her bir forma birer kod verilmiş (Örn. EÖ1= 1 Nolu Erkek Öğrenci gibi), veriler betimsel analize tabi tutulmuş, tablolaştırılmış, doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Araştırmada geçerliğin sağlanması için çalışma sürecinde araştırmacılar arasında fikir birliği sağlanması için Miles ve Huberman'ın (1994) "Uzlaşma Yüzdesi (P) = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100" formülü kullanılmıştır. Yapılan analizde bu uyumun %92 olduğu görülmüştür.

Bulgular ve Sonuçlar

Araştırma bulguları, araştırma problemine esas temaları, temalara bağlı görüş ve doğrudan alıntıları gösterecek şeklide sunulmuştur. Tablo 4 araştırma problemi çerçevesinde temaları göstermektedir.

Tablo 4. Temalar

Temalar	**f**	**%**
1.Ulaşıma yönelik sorunlar	6	20,00
2.Ekonomik sorunlar	5	16,67
3. Danışmanla ilgili sorunlar	6	20,00
4. Enstitü ve idari işlerle ilgili sorunlar	1	3,33
5. Akademik çalışmalar ile ilgili sorunlar	8	26,67
6. Sağlık ve beslenme sorunları	4	13,33
TOPLAM	**30**	**100,00**

Araştırmada altı tema yer almaktadır. Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin en önemle sorunları akademik çalışmalar danışmana yönelik sorunlar ile ulaşıma yönelik sorunlara ait temalar oluşturmaktadır.

Tablo 5. Ulaşıma Yönelik Sorunlar

Ulaşıma Yönelik Sorun Yaşama Durumu	**f**	**%**
Ulaşım konusunda sorun yaşayanlar	6	42,86
Ulaşım konusunda sorun yaşamayanlar	8	57,14
Toplam	14	100

Öğrenciler arasında ulaşıma yönelik sorun yaşayanlar daha çok uzaktan gelen öğrencilerdir. Bu konuda katılımcıların doğrudan görüşleri aşağıdadır.

«Afyon'da araştırma görevlisiyim. Otobüs saatleri bazen çok ters saatlerde oluyor «(EÖ7).

«Gaziantep'ten geldiğim için sabah gelişte, gece ders sonrası gidişlerde sorun yaşıyorum.» (EÖ9).

«Konya'dan geliyorum. Doktora öğrencisiyim. Ulaşım sorun oluyor» (EÖ11).

«Sabah erken saatlerde derslerin başlaması, bize sorun oluşturuyor «(KÖ5).

«Başka şehirden geldiğimiz için sabah gelişte, gece ders sonrası gidişlerde ve barınma konularında sorunlar yaşıyoruz.» (EÖ7).

«Kampüste sabahları çok köpek olması» (KÖ4).

«Üniversite kampüsüne sadece otobüsler girebilmekte. Dolmuşların kampüs içine giremiyor. Bazen uzun süre otobüs beklemek zorunda kalıyoruz.»(KÖ8).

Tablo 6. Öğretim üyeleri ve danışmalarla ilgili sorunlar

Tema 2. Ekonomik Sorunlar	**f**	**%**
Öğretim üyeleri ve danışmanlarla iletişim konusunda sorun yaşayanlar	6	42,86
Öğretim üyeleri ve danışmanlarla iletişim konusunda sorun yaşamayanlar	8	57,14
Toplam	14	100

Katılımcıların %43'ü danışmanla ilgili sorun yaşarken, %57'si herhangi bir sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Danışmanla sorun yaşayanların görüşlei aşağıdadır:

"Danışmanım çok meşgul*."* (KÖ6)

*"*Çok fazla ödev veriliyor *."* (KÖ11)

« Bazen dersler iptal edilebiliyor.» (EÖ 3).

«Çok fazla görev sorumluluk beklenmesi» (KÖ6).

Tablo 7. **Enstitü ve idari işlere ilişkin sorunlar**

Enstitü ve idari işlere ilişkin sorunlar	f	%
Enstitü ve idari işler konusunda sorun yaşayanlar	1	7,14
Enstitü ve idari işler konusunda sorun yaşamayanlar	13	92,86
TOPLAM	**14**	**100**

Öğrencilerin genelde enstitü ve idari işlerle çok sorun yaşamadıkları görülmektedir Bu konuda katılımcıların doğrudan görüşleri aşağıdadır.

*"*Yemekhanenin sağlıksız olması " (EÖ-9)

« Ders günleri çok yorgun oluyoruz»(KÖ-6)

« Ders günleri beslenme düzenimiz bozuluyor» (KÖ-4).

«Kantinler sağlıksız ve çeşit az» (KÖ- 8).

«Yemekhanede çıkan yemeklerin kötü olması» (EÖ-7)

Tablo 8. **Akademik çalışmalar, yöntem, teknik sorunları**

Görüşler	**f**	**%**
Akademik çalışmalar, yöntem, teknik konusunda sorun yaşayanlar	8	57,14
Akademik çalışmalar, yöntem, teknik konusunda sorun yaşamayanlar	6	42,86
TOPLAM	**14**	**100**

Öğrencilerin yarıdan fazlası, özellikle yüksek lisans öğrencileri akademik dil, yazım, bilimsel araştırma konusunda sorun yaşamaktadırlar. Bu konuda doğrudan alıntılar aşağıdadır:

Birincil kaynaklara ulaşmada sorun yaşıyorum « (EÖ-3)

"Çalışmalarım genelde eksik ve yetersiz görülüyor." (KÖ-13)

"Kütüphanenin yer değişikliği, çalışmalarımızı aksattı." (EÖ-3)

« Raporlama ve APA 6 yazım kuralları konusunda sorun yaşıyorum» (KÖ-11).

Tablo 9. **Sağlık ve beslenme sorunları**

Görüşler	**f**	**%**
Sağlık ve beslenme konusunda sorun yaşayanlar	9	7,14
Sağlık ve beslenme konusunda sorun yaşamayanlar	5	92,86

TOPLAM	14	100

Öğrencilerin büyük bir kısmı haftanın Cuma günü lisansüstü derslere gelmektedirler. Bu gün dersler sabah erken saatlerden başlayarak akşam geç saatlere kadar dersler devam etmektedir. Bu durumda öğrenciler beslenme konusunda da sorunlar yaşayabilmektedirler. Bu konuda doğrudan alıntılar aşağıdadır:

*"*Yemekhanenin sağlıksız olması " (EÖ-9)

« Ders günleri çok yorgun oluyoruz»(KÖ-6)

« Ders günleri beslenme düzenimiz bozuluyor» (KÖ-4).

«Kantinler sağlıksız ve çeşit az» (KÖ- 8).

«Yemekhanede çıkan yemeklerin kötü olması» (EÖ-7)

Sonuçlar ve tartışma

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bilim Dalı'nda Lisansüstü eğitim yapan öğrencilerin sorunları (Ulaşım, ekonomik, akademik, enstitü, danışmanla ilgili ve sağlık- beslenme) ile ilgili olmak üzere 6 ana tema altında toplanmaktadır. Elazığ ve Malatya'dan elen öğrenciler dışındaki öğrenciler ulaşım konusunda sorun yaşayabilmektedirler. Öğrencilerin bazıları Tekirdağ'dan, Afyon'dan, Konya, Erzurum gibi uzak illerden geldikleri için otobüs saatleri, derse yetişme, ders sonrası memleketlerine yetişme konusunda sorunlar yaşayabilmektedirler.

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin ulaşım, beslenme, doküman, barınma ve ekonomik konularda sorunları bulunmaktadır. Akademik danışmanların çok meşgul olması, fazla ödev vermeleri, çok beklenti içerisinde olmaları gibi konularda öğrenciler sorunlar yaşayabilmektedir. Araştırma bulgularına göre öğrenciler enstitü idari işleri ileilgili pek sorun yaşamamaktadırlar. Sadece kayıt esansında ilk teslim ettikleri belgelerin bazılarını yeniden istenmesi gibi konularda sorunlar yaşayabilmektedirler. Özellikle yüksek lisans yapan öğrenciler akademik yazım, raporlama teknikleri, bilimsel araştırma yöntemleri konusunda sorunlar yaşayabilmektedirler. Sabah kahvaltısı, öğlen aralarında süre yetersizliği ve akşam memlekete dönüş problemleri ile ilgili sorunlar yaşanmaktadır. Ayrıca bazı öğrenciler, öğrenci yemekhanesindeki yemekleri beğenmediklerini, kantinlerde çeşit azlığından yakınmaktadırlar.

Tartışma

Konu ile ilgili olarak yapılan bazı araştırma sonuçlarının araştırmamız bulguları ile mukayesesi yapılmıştır. Bakırcı ve Karaman (2010) makalesinde lisansüstü öğrenimde öğretim üyesi sorunu, mali sorunlar, kütüphane, hizmet sorunları, yabancı dil sorunu,

yönetsel sorunlar, tez danışmanıyla ilgili sorunlar, araç gereç sorunları vb. sorunların bulunduğunu vurgulamaktadır. Araştırmada danışmanla ilgili sorunlar; Öğretim üyelerinin lisans düzeyinde haftalık ders yüklerinin çok fazla olması, tez danışmanlığı yapan öğretim elemanlarına düşen öğrenci sayılarının fazla oluşu ve öğrenciye yeterli zaman ayırılamaması gibi nedenlerden kaynaklandığını belirtmektedir.

İbiş (2014) çalışmasında; lisansüstü düzeyde ö¤retim üyelerinin danışmanlık yükünün fazla olmasının, öğrencilerle ilgilenmeyi engelleyebildiğini belirtmektedir. Bu bulgu araştırma bulgularımızla örtüşmektedir.

Bakırcı ve Karaman (2010) makalesinde; pahalı ve yüksek maliyetli lisansüstü eğitimde kitap, kırtasiye, fotokopi, yol vb. harcamaları yapmak zorunda kalan öğrenciler maddi sorunlarla karşılaşmakta yeterince verimli olamadıklarını belirtmektedir. Bu konular araştırma bulgularımızla örtüşmektedir. Çoruk, Çağatay ve Öztürk (2016) araştırmalarında lisansüstü eğitimin daha sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için enstitüler ile ilgili birimler arasında daha etkili bir koordinasyon sağlanması, öğretim elemanlarından kaynaklanan sorunların bulunduğu vurgulanmaktadır. Bu bulgular araştırma bulgularımızla örtüşmektedir. Bu bulgular sonucunda aşağıdaki öneriler getirilebilir:

Öneriler

1. Üniversite yemekhanesinde lisansüstü öğrenciler için ucuz ve hijyenik yemek çıkarılması sağlanabilir.
2. Üniversite kampüsüne ulaşım kolaylıkları sağlanabilir.
3. Akademik personele danışmanlık konusunda duyarlık eğitimleri verilebilir.
4. Akademik personelin ders yükleri azaltılarak, danışmanlık saatleri artırılabilir.
5. Lisansüstü öğrencilere bilimsel yazım ve raporlama teknikleri konusunda uygulamalı çalışmalar yapılabilir.
6. Kütüphane ve elektronik kaynaklardan yararlanma konusunda öğrencilere yönelik katılımı zorunlu eğitimler verilebilir.
7. Lisansüstü öğrencilere bilimsel yazım ve raporlama teknikleri konusunda uygulamalı çalışmalar yapılabilir.
8. Kütüphane ve elektronik kaynaklardan yararlanma konusunda öğrencilere yönelik katılımı zorunlu eğitimler verilebilir.

Kaynaklar

Çoruk, H.& Çağatay, M.Ş& Öztürk, H. (2016). Lisansüstü Eğitimde Kayıt ve Devam Sorunları**.** Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9 (1).

İbiş, E. (2014). Lisansüstü E¤itimin Sorunları. *Yükseköğretim dergisi***.** *4(3)*:117–123.

Karaman, S.; Bakırcı, F.(2010). Türkiye'de Lisansüstü Eğitim:Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi. II,* 94-114

Nayır, F. (2011). Eğitim bilimleri alanında lisansüstü öğrenim görmekte olan müfettiş, okul yöneticisi ve öğretmenlerin sorunları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *44*(2), 199-222.

Sevinç, B. (2001). Türkiye' de Lisansüstü Eğitim Uygulamaları, Sorunlar ve Uygulamalar. *DEÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, 34* (1),25-40.

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN SOSYOTELİST OLMA DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

THE OPINIONS OF UNIVERSITY STUDENTS ABOUT THE BEHAVIOR OF BEING PHUBBER

Doç.Dr. Sevda KOÇ AKRAN

Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimler Bölümü, Siirt, sevdakc@gmail.com

ÖZET

Günümüzde teknolojinin gelişmesiyle birlikte, sosyotelizm gibi bazı kavramlar ön plana çıkmıştır. Sosyotelizm, bireyin iletişim aracı olarak akıllı telefonu görmesi ve zamanın çoğunu akıllı telefonu kullanarak geçirmesidir. Böyle bir durum bireyin yaşamını bazen olumlu bazen olumsuz etkileyeceği düşünülmektedir. Bu araştırmada, bu etkilerin hangi yönde olacağı belirlenmeye çalışılmıştır. Buradan hareketle araştırmanın temel amacı, üniversite öğrencilerinin sosyotelist olma davranışlarına yönelik görüşlerini almaktır. Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Siirt Üniversitesi öğrencileri, örneklemi ise Eğitim, Fen Edebiyat, İlahiyat Fakültelerinde ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim gören 600 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, Chotpitayasunondh ve Douglas (2018) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Orhan Göksün'un (2019) yaptığı Sosyotelist Olma Ölçeği tercih edilmiştir. Ölçek yedili derecelendirilmiş Likert türündendir. Ölçekte ters puanlanan herhangi bir madde bulunmamaktadır. Toplam puan hesaplaması örneklem grubunun verdiği yanıtların likert değerlerinin toplanması ile elde edildiği görülmektedir. Ölçekten elde edilen verilerin analizinde ilk olarak normallik testi yapılmıştır. Normallik testi sonucunda ölçekte yer alan maddelerin dağılımlarının normal olduğu görülmüştür. Bunun sonucunda cinsiyet için t-testi; bölüm ve sınıf için ANOVA testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, üniversite öğrencilerinin sosyotelist olma davranışlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği, buna karşın bölüm ve sınıfa göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada, öğrencilerin sosyotelist olma davranışları konusundaki görüşlerine bakıldığında; akıllı telefonu olmadan dışarı çıkamadığı, kendilerini huzursuz hissettikleri görülmüştür. Öğrencilere göre akıllı telefonuyla uğraşmak hem onları rahatlatmakta hem de zamanın daha iyi geçmesini sağlamaktadır. Akıllı telefonuna yönelik bu bağımlılık onların sosyal yaşamını olumsuz etkilemektedir. Araştırmada elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda bazı öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimler: İletişim, Teknoloji, Sosyotelist Olma.

ABSTRACT

Today, some concepts such as phubbing came to the fore with the development of technology. Phubbing is that an individual sees a smartphone as a means of communication and spends most of the time using a smartphone. Such a situation is thought to affect the individual's life sometimes positive and sometimes negative. In this research, it was tried to determine which direction these impacts will be. From this point of view, the main purpose of the study is to get the opinions of university students about the behavior of being phubber. In the research, general screening model was used. The universe of the study consist of Siirt University students and the sample of the study consists of 600 students studying at the Faculty of Education, Faculty of Arts and Sciences, Faculty of Theology and School of Physical Education and Sports. As a

data collection tool, "becoming a phubber" scale developed by Chotpitayasunondh and Douglas (2018) and adapted by Orhan Göksün (2019) was preferred. The scale is 7-point Likert-type. There was no item on the scale that was reversed. It was seen that the total score calculation was obtained by summing the likert values of the responses of the sample group. Firstly, normality test was performed in the analysis of the data obtained from the scale. As a result of the normality test, it was seen that the distribution of the items in the scale was normal. As a result of this, t-test was used for gender and ANOVA test was used for department and class. As a result of the study, it was concluded that phubber behaviors of university students did not show significant differences according to gender, but showed significant differences according to department and class. In the study, when the students' opinions about phubber behaviors were examined; it was observed that they could not go out without a smartphone and felt uneasy. According to students, dealing with smartphones both relaxes them and makes time better. This addiction to smartphones adversely affects their social life. Some suggestions are presented in line with these results.

Keywords: Communication, Technology, Being Phubber.

1. GİRİŞ

İngilizce ‘phone’ ve ‘snubbing’ kelimelerinin Türkçe karşılığı olan ‘telefon’ ve ‘küçük görme’ anlamına gelen sosyotelizm (phubbing) modern zamanın en önemli hastalığı ve problemi olarak görülmektedir (Haigh, 2015;Chotpitayasunondh & Douglas, 2016). Çünkü sosyotelizm, bireyin iletişim sürecinde akıllı telefonu yoğun bir şekilde kullanmasıdır. Karşısındaki bireyi dinlemek, onunla iletişim kurmak yerine akıllı telefonla ilgilenmesidir. Bu tür davranışları gösteren kişilere sosyotelist denilmektedir. Sosyotelist bir birey; dikkati sadece akıllı telefona vermektedir. Telefon dışında hiçbir şeyle uğraşmamakta ve yakın çevresindeki insanları görmezden gelmektedir. Zamanın çoğunu Facebook kullanarak, Whatsapp veya başka bir sohbet ortamında geçirerek harcamaktadır. Telefona yüklediği oyun ya da uygulamalarla gerçek dünyadan uzaklaşmayı tercih etmektedir. Sosyal medyadaki gelişmeleri yakından kontrol etmektedir. Tanıdığı ya da tanımadığı bireyleri bu gelişmelerle izlemektedir. Takip edemedikleri durumlar olduğunda kendilerini huzursuz hissetmektedir.

Sosyotelist bireyler, görüldüğü üzere çoğunlukla akıllı telefonla ilgilenmektedir. Başka bireylerle konuşmayı tercih etmezler. Onun yerine zamanını telefonda geçirmeyi severler. Akıllı telefonu kullanırken çevreden gelen uyarıcıları dikkate almazlar. Uyarıcı geldiği zamanda uyaran bireyle tartışırlar. Teknolojiye yönelik bu bağımlılığı onun sosyal yaşamını ve iletişim kurduğu diğer bireyleri olumsuz etkiler. Olumsuz durumun oluşması sosyotelizme maruz kalma olarak ifade edilmektedir (Karadağ ve diğerleri, 2016; Chotpitayasunondh &Douglas, 2018; Orhan Göksün, 2019; Błachnio ve Przepiorka, 2019, Büyükgebiz Koca, 2019).

Sosyotelizme maruz kalan bir birey, sosyotelist bireylerle vakit geçirmekte zorlanırlar. Çünkü iki birey arasında etkili bir iletişim akıllı telefon yüzünden kurulamamaktadır. Bunun sonucunda sosyotelizme maruz kalan birey huzursuz olma davranışı göstermektedir. Dikkate alınmamak, iletişim kuramamak sosyotelist olmayan bir bireyin karşılaşmak istemediği

tepkilerdir. Bu sebeple sosyotelizte maruz kalan birey var olan bu durumdan memnun değillerdir (Chotpitayasunondh &Douglas, 2018).

İnsan ilişkilerinde olumsuz ve istenmeyen davranışları ortaya çıkartan sosyotelizmde, akıllı telefonun yoğun bir şekilde kullanıldığı artık kaçınılmaz bir gerçektir. Bu gerçek beraberinde bazı kavramların ön planda tutulmasını sağlamaktadır. Karadağ ve diğerlerine (2016) göre bu kavramlardan en önemlisi *bağımlılıktır.*

Günlük yaşamda insan ilişkilerinde yüz yüze iletişimin azalmaktadır. Artık özel hayatın gizliliği gibi birçok değer yeni nesiller tarafından ihmal edilmektedir. Yeni nesillerin bu şekilde davranmasının en önemli sebebi "bağımlılık" gelmektedir. Bağımlılık, Latince'de kendini başkasına adamak anlamına gelen "addicere" kelimesinden türetilmiştir. Bireyin bir nesneye, maddeye, duruma karşı aşırı istek duymasıdır. Bu istek duygusunun bireylerin ruhsal, bedensel ve sosyal birçok yönüne zarar verdiği görülmesine karşın bireyin bu konuda ısrarcı tutum içinde olmasıdır (Minaz ve Çetinkaya Bozkurt, 2017).

Bağımlılık, bireyin alkol ve uyuşturucu gibi zararlı maddelere bağlanması ve bunun sonucunda bireyin sinir sisteminin bir işlevi olarak ortaya çıkmasıdır. Bağımlılık bu yönüyle bireyin psikolojik yönünü etkilemektedir. Mesela saldırgan davranışlar göstererek kendisine ve başkasına zarar vermektedir. Sürekli bir kaygı ve endişe içeresinde olmaktadır. Geleceğe yönelik hedefleri bulunmamaktadır. Yaşamdan doyum alamamaktadır. Bu zarar biyolojik olduğu kadar internet, marka, sosyal medya, akıllı telefon bağımlılığı gibi davranışsal boyutlara da yansımaktadır (Süler, 2016; Minaz ve Çetinkaya Bozkurt, 2017).

İnternet, dünya üzerinde bireylerin hızlı bilgi erişimini sağlayan teknolojidir. Bu teknoloji her geçen gün insanoğlu üzerinde büyük bir etki yaratmaktadır. Öyle ki insanlar her yeni teknolojik gelişmeyi yakından etmektedir. Günlük yaşamlarına yeni teknolojik araçları koyarak bağımlılık halinde, davranışa dönüştürmektedir. Bu bağımlılıklardan biri olan *"internet bağımlılığını"* Günüç ve Kayri (2010) bireyin internette çok uzun zamanlar geçirmesi olarak tanımlamaktadır. Karacaoğlu (2019) ise internet bağımlılığını, internetin aşırı kullanımı, bireyin bu davranışına karşı koyamaması ve zamanın çoğunu internette geçirmesi olarak açıklamaktadır. İlk defa Young (1999) tarafından ortaya konulan bu bağımlılığa insanları yönlendiren birçok sebep bulunmaktadır. Bunlar; insanın kendine olan güvensizliği, başkalarına kendini kabul ettirme, beğendirme, sosyal çevrenin yetersizliği, merak duygusunun olması, mutluluğu sanal dünyada arama, yüz yüze iletişim kurma kaygısı, gerçeklerle yüzleşme korkusu, yalnızlık gibi duyguların ön planda tutulmasıdır (Yılmaz, 2019). Tabi bu davranışlar sadece internet bağımlılığında görülmemektedir.

İnternet bağımlılığı kadar insan üzerinde büyük bir etkisi olan bağımlılık oyundur (Uslu, 2019). Oyun bağımlılığında birey oyun oynama isteğini kontrol edememektedir (Yalçın Irmak ve Erdoğan, 2016). Bu bağımlılık bireyin fiziksel, psikolojik, sosyal gelişimini olumsuz etkilemektedir (Sağlam ve Kayaduman, 2018). Oyun bağımlılığı olan bireyler zamanla, kas ağrıları çekmekte, epileptik nöbetler geçirmekte, temel ihtiyaçların (yeme-içme) yeterli karşılanmaması sonucu destek sisteminde bir takım bozukluklar görülmektedir (Gunawardhana &Palaniappan, 2015). Birey bunun sonucunda yakın çevresine karşı saldırgan davranışlar

göstermektedir (Çavuş, Ayhan ve Tuncer, 2016). Bireyin bu davranışları diğer bağımlılık türlerinde de görülmektedir. Örneğin akıllı telefon bağımlılığı bunlardan bir diğeridir. Akıllı telefon bağımlılığı konusunda yapılan araştırmalarda (Roberts & David, 2016; Karadağ vd., 2016; Best, 2017; Wang vd., 2017; Good &Lavigne, 2017;Vanden Abeele ve Postma-Nilsenova, 2018; Dikeç ve Kebapçı, 2018; Günal ve Pekçetin, 2019; Aagaard, 2019) bireylerin çok fazla olumsuz davranış sergilediği, onların yaşamını kısıtladığı, insan ilişkilerine bu durumun yansıdığı ifade edilmektedir. Bu sebeple akıllı telefon günümüz nesillerde görülen en sık bağımlılık türüdür. Artık insanlar internet kafeler çok sık gitmemektedir (Yücelten, 2016). Hatta evde ve okulda bulunan interneti çok kullanmamaktadır. Bütün alışverişlerini, ulaşmak istediği bilgileri, sosyal medya kullanımını akıllı telefon üzerinden gerçekleştirmektedir (Kwon, Kim, Cho ve Young, 2013; Demirci, Orhan, Demirdaş, Akpınar ve Sert, 2014). Böyle bir durum başta dünya genelinde akıllı telefon kullanım oranının artmasına neden olmaktadır. TÜİK'in 2017 verilerine bakıldığında, evdeki bireylerin masa üstü/taşınabilir bilgisayara sahip olma oranı 2007 yılında % 33,4; 2017 yılında %56,6, cep telefonu/akıllı telefon sahip olma oranı 2004 yılında %53,7, 2016 yılında %100'e ulaşmıştır. Mobil internet kullanımı, 2016 yılında %64,2, 2017 yılında %72,4'dür. Dünya çapına bakıldığında beş milyar bireyin yaklaşık %80'ni akıllı telefon kullanmaktadır (Mert ve Özdemir, 2018). Bireyler tarafından kullanım alanları da çoğunlukta internette gezinmek, oyun oynamak, sosyal ağ hizmetlerinden yararlanmaktır (Aktaş ve Yılmaz, 2017).

2017 yılı içerisinde akıllı telefon kullanımına yönelik veriler kadar 2020 yılı içerisinde yapılan tahminler de dikkat çekicidir. 2020 yılında akıllı telefon pazar payının 1,84 milyara ulaşacağı öngörülmektedir. Dünya genelinde akıllı telefon kullanımın bu kadar fazla olması, akıllı telefona olan bağımlılığın bir göstergesi olduğu söylenmektedir (Park, 2005). Kısaca, a*kıllı telefon bağımlılığı* sonucu; bireyler hem fiziksel hem psikolojik hem de kültürel yönden olumsuz davranışlar sergilemektedir. Yalnızlık duygusu her geçen gün artmaktadır (Mert ve Özdemir, 2018). Bireyler kendilerini ifade edememektedir. Tek yönlü bir iletişim becerisi kazanılmaktadır (Thulin &Vilhelmson, 2007). Üst düzey beceriler birey tarafından gösterilmemektedir. Empati, paylaşma duygusu bireyde eksik kalmaktadır (Pearson ve Hussain, 2016). İçedönük bireyler ve öğrenme tercihini kullanamayan bireyler yetişmektedir. Nomofobik davranışlar ortaya çıkmaktadır (Sharma, Sharma, Sharma &Wavare, 2015). Nomofibik davranışa sahip bir bireyler sosyotelist olma eğilimini göstermektedir. Akıllı telefonu olmadan dışarı çıkmamaktadır. Akıllı telefon onlar için bu dünyada vazgeçilmez bir araç olarak görülmektedir.

Görüldüğü üzere sosyotelist bireyler bilgi toplumun tüketim anlayışından yararlanmaktadır. Akıllı telefon bağımlılığı davranışıyla bu tüketimi bilgi, zaman, insan ilişkileri vs. üzerinde göstermektedir. Yurt içi ve dışında sosyotelizm konusunda yapılan çalışmalarla bu davranışların bireye ve topluma yansımaları ortaya konulmaya çalışılmaktadır. Çalışmaların çoğu internet, sosyal medya bağımlılığı ve akıllı telefon bağımlılığı olduğu görülmektedir. Bu araştırmada da bir toplumun kalkınmasında öncü kişiler olarak görülen üniversite gençliğinin sosyotelist olma davranışları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Buradan

elde edilen sonuçların başta alan yazıya, eğitimcilerin yetiştireceği öğrenci profillerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın temel amacı, üniversite öğrencilerinin sosyotelist olma davranışlarına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırma anacından hareketle aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Cinsiyete göre, üniversite öğrencilerinin sosyotelist olma davranışlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
2. Bölüme göre, üniversite öğrencilerinin sosyotelist olma davranışlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
3. Sınıf düzeyine göre, üniversite öğrencilerinin sosyotelist olma davranışlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

2. YÖNTEM

2.1 Araştırma Modeli

Araştırma, tarama modeline dayalıdır. Tarama modeli, bir durum ve olayı var olduğu şekliyle betimlemekte, olay ve durumu her hangi bir şekilde değiştirme ve ya etkileme çabası içerisinde olmamaktadır (Karasar, 2004). Araştırmada tarama modeli türlerinden genel tarama modeli tercih edilmiştir. Bu model başlığı altında yer alan tekil tarama modeli araştırma kapsamında kullanılmıştır. Tekil tarama modelinde değişkenler tek tek, tür ve miktar olarak ele alınmaktadır (Karasar, 2004).

Araştırmada da yansız olarak seçilen üniversite öğrencilerinin sosyotelist olma davranışlarına ilişkin görüşleri cinsiyet, bölüm ve sınıf değişkenine göre ayrı ayrı ele alınmıştır.

2.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Siirt Üniversitesi öğrencileri; örneklemi ise Eğitim, Fen Edebiyat, İlahiyat Fakültelerinde ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim gören 600 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada tesadüfi olarak seçilen öğrencilere ait demografik özellikler Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1.
Örneklem grubunun demografik özellikleri

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Kız	319	53,2
	Erkek	281	46,8
Bölüm	Sınıf Öğretmenliği	67	11,2
	Matematik Öğretmenliği	62	10,3
	Fen Bilgisi Öğretmenliği	51	8,5
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	45	7,5
	Türkçe Öğretmenliği	35	5,8
	Tarih Bölümü	27	4,5
	Coğrafya Bölümü	27	4,5
	Felsefe Bölümü	21	3,5
	Sosyoloji Bölümü	22	3,7
	İlahiyat	150	25
	BESYO	93	15,5

Tablo 1'in Devamı

	Değişkenler	f	%
Sınıf Düzeyi	1. sınıf	160	26,7
	2. sınıf	238	39,7
	3. sınıf	146	24,3
	4.sınıf	56	9,3

Tablo 1'de görüldüğü üzere, araştırmaya katılanların %53,2'si kız, %46,8'i erkektir. Bölüm olarak, katılım gösteren öğrenciler arasında %25'lik oranıyla İlahiyat Fakültesi ilk sırada yer almaktadır. Sınıf değişkenine bakıldığında, % 39,7'i ikinci, %26,7'i birinci , %24,3'ü üçüncü sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir.

2.3 Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak Chotpitayasunondh ve Douglas (2018) tarafından geliştirilen, Orhan Göksün(2019) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan Genel Sosyotelist Olma (GSO) Ölçeği kullanılmıştır. GSO ölçeği "nomofobi", "kişisel çatışma", "kendini yalnızlaştırma" ve "problem farkındalığı" olmak üzere dört faktör ve 15 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Cronbach alpha (α) iç tutarlılık katsayıları şu şekildedir: nomofobi .78 , kişisel çatışma .74, kendini yalnızlaştırma .84 ve problem farkındalığı .73'dür. Ölçeğin tümü için Cronbach alpha (α) iç tutarlılık katsayısı .86'dır. Bu araştırmada ise GSO'nin Cronbach alpha (α) iç tutarlılık katsayısı nomofobi alt boyutunda .84 ,kişisel çatışma alt boyutunda .96, kendini yalnızlaştırma alt boyutunda .97 ve problem farkındalığı alt boyutunda .94'dür. GSO'nun tümünde Cronbach alpha (α) iç tutarlılık katsayısı .98 olarak hesaplanmıştır. Fraenkel, Wallen ve Hyun'a (2012) göre güvenirlik katsayıları yaklaşık olarak 0.70 ve üzerinde ise iyi düzeyde güvenirlik olarak kabul edilmektedir.

Ölçeklerde ters puanlanan bir madde bulunmamaktadır. Toplam puan hesaplaması katılımcının verdiği yanıtının likert değerinin toplanması ile elde edilmektedir. Ölçekte yedili Likert tipinde (1= Asla, 2= Nadiren, 3= Ara sıra, 4= Bazen, 5= Sık sık, 6= Genellikle, 7= Daima) derecelendirme kullanılmıştır.

2.4 Verilerin Analizi

Araştırmada SPSS 22 Bilgisayar Paket Programı kullanılmıştır. 600 üniversite öğrencisine uygulanan GSO için ilk olarak normallik testi yapılmıştır. Sonra normallik analizinde p değerine bakılmıştır. Bu değerin α=.05'den büyük olduğu görülmüştür. Daha sonra örneklem büyüklüğünün de 35'den büyük ve ya küçük olması durumu dikkate alınmıştır. Araştırmada 600 öğrenci örneklemi oluşturduğu için (600>35) Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi tercih edilmiştir. Eğer örneklem sayısı 35'den küçük olsaydı Shapiro-Wilk testi dikkate alınacaktı (Demir, Saatçioğlu ve İmrol, 2016). Araştırmada Kolmogorov-Smirnov (K-S)

testinden hareketle verilerin analizinde parametrik testlerden cinsiyet için t-testi, bölüm ve sınıf düzey için ANOVA testi kullanılmıştır.

3. BULGULAR ve YORUM

3.1 Cinsiyete göre, üniversite öğrencilerinin sosyotelist olma davranışlarına ilişkin görüşleri

Cinsiyete göre, üniversite öğrencilerinin sosyotelist olma ölçeği alt boyutlarına ilişkin görüşleri Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2.
Cinsiyete göre, üniversite öğrencilerinin sosyotelist olma ölçeği alt boyutlarına ilişkin t-testi sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	t	sd	p
Nomofobi	Kız	319	17,44	,696	598	,48
	Erkek	281	17,07			
Kişilerarası Çatışma	Kız	319	16,75	1,095		,27
	Erkek	281	16,07			
Kendini Yalnızlaştırma	Kız	319	16,15	,962		,33
	Erkek	281	15,53			
Problem Farkındalığı	Kız	319	12,67	,557		,57
	Erkek	281	12,42			

Tablo 2'de görüldüğü üzere, cinsiyete göre üniversite öğrencilerinin sosyotelist olma ölçeğinin alt boyut puanlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$). Buradan hareketle, kız ve erkek öğrencilerinin sosyotelist olma ölçeğinin nomofobi, kişilerarası çatışma, kendini yalnızlaştırma ve problem farkındalığı alt boyutları puanlarının bir birine denk olduğu söylenebilir.

3.2 Bölüme göre, üniversite öğrencilerinin sosyotelist olma davranışlarına ilişkin görüşleri

Bölüme göre, üniversite öğrencilerinin sosyotelist olma ölçeği alt boyutlarına ilişkin görüşleri Tablo 3, Tablo 4 ve Tablo 5'de yer almaktadır. Tablo 3'de nomofobi, Tablo 4'de kişilerarası çatışma ve Tablo 5'de kendini yalnızlaştırma alt boyutuna ait puanların analizleri bulunmaktadır.

Tablo 3.
Bölüme göre, üniversite öğrencilerinin sosyotelist olma ölçeğinin nomofobi alt boyutu puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları

	Bölüm	N	$\bar{X}$	SS	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Aradaki Fark
Nomofobi Alt Boyutu	**(1)** Sınıf Öğret.	67	19,19	7,03	**Gruplar Arası**	1020,954	10	102,095	2,385	0,00	1-6; 1-10;1-11
	(2) Matematik Öğret.	62	18,87	6,87		25217,765	589	42,815			2-6; 2-10
	(3) Fen Bilgisi Öğret.	51	17,90	6,06	**Grup İçi**	26238,718	599				3-6
	(4) Sosyal Bilgiler	45	17,77	4,19	**Toplam**						4-6
	(5) Türkçe Öğret.	35	17,74	5,06							5-6
	(6) Tarih Bölümü	27	14,03	8,03							6-7
	(7) Coğrafya Bölümü	27	16,33	6,25							6-8
	(8) Felsefe Bölümü	21	17,76	5,77							6-9

(9)	Sosyoloji Bölümü	22	18,13	4,26
(10)	İlahiyat	150	16,00	7,38
(11)	BESYO	93	16,98	6,35

Tablo 3'de görüldüğü üzere, üniversite öğrencilerinin sosyotelist olma ölçeğinin nomofobi alt boyutu puanlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılıklar şu şekildedir:

- Sınıf öğretmenliği ile Tarih bölümü, İlahiyat ve BESYO öğrencileri arasında Sınıf öğretmenliği lehine,
- Matematik öğretmenliği ile Tarih bölümü ve İlahiyat öğrencileri arasında Matematik öğretmenliği lehine,
- Fen Bilgisi öğretmenliği ile Tarih bölümü öğrencileri arasında Fen Bilgisi öğretmenliği lehine,
- Sosyal Bilgiler öğretmenliği ile Tarih bölümü öğrencileri arasında Sosyal Bilgiler öğretmenliği lehine,
- Türkçe öğretmenliği ile Tarih bölümü öğrencileri arasında Türkçe öğretmenliği lehine,
- Tarih bölümü ile Coğrafya, Felsefe ve Sosyoloji bölümü öğrencileri arasında Coğrafya, Felsefe ve Sosyoloji bölümü öğrencileri lehinedir.

Buradan hareketle, Eğitim Fakültesi öğretmen adaylarından Sınıf, Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Türkçe bölümlerinde öğrenim görenlerin akıllı telefonu yaşamlarının bir parçası haline getirdiği, telefonları olmadığında bilişsel ve duyuşsal anlamda kendilerini yetersiz gördükleri söylenebilir. Benzer tutum Fen Edebiyat Fakültesinin Coğrafya, Felsefe ve Sosyoloji bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerinde de görülmektedir. Bu öğrenciler akıllı telefonu olmadan zaman geçirememekte, telefonsuz bir yaşamın korku ve kaygısını yaşamaktadır.

Tablo 4.
Bölüme göre, üniversite öğrencilerinin sosyotelist olma ölçeğinin kişilerarası çatışma alt boyutu puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları

	Bölüm	N	$\bar{X}$	SS	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Aradaki Fark
Kişilerarası Çatışma Alt Boyutu	**(1)** Sınıf Öğret.	67	16,94	8,14	**Gruplar**	1107,626	10	110,763	1,930	0,03	1-6
	(2) Matematik Öğret.	62	18,24	7,87	**Arası**	33810,093	589	57,403			4-6
	(3) Fen Bilgisi Öğret.	51	17,33	7,65	**Grup İçi**	34917,718	599				5-6
	(4) Sosyal Bilgiler	45	17,20	4,90	**Toplam**						6-8
	(5) Türkçe Öğret.	35	17,31	6,38							6-9
	(6) Tarih Bölümü	27	11,66	7,78							6-10
	(7) Coğrafya Bölümü	27	14,07	7,52							6-11
	(8) Felsefe Bölümü	21	16,04	7,65							
	(9) Sosyoloji Bölümü	22	15,68	6,23							
	(10) İlahiyat	150	16,14	8,37							
	(11) BESYO	93	16,50	7,20							

Tablo 4'de görüldüğü üzere, üniversite öğrencilerinin sosyotelist olma ölçeğinin kişilerarası çatışma alt boyutu puanlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılıklar şu şekildedir:

- Sınıf öğretmenliği ile Tarih bölümü öğrencileri arasında Sınıf öğretmenliği lehine,
- Sosyal Bilgiler öğretmenliği ile Tarih bölümü öğrencileri arasında Sosyal Bilgiler öğretmenliği lehine,
- Türkçe öğretmenliği ile Tarih bölümü öğrencileri arasında Türkçe öğretmenliği lehine,
- Tarih bölümü ile Felsefe, Sosyoloji, İlahiyat ve BESYO bölümü öğrencileri arasında Felsefe, Sosyoloji, İlahiyat ve BESYO bölümü öğrencileri lehinedir.

Buradan hareketle, Eğitim Fakültesi öğretmen adaylarından Sınıf, Sosyal Bilgiler ve Türkçe bölümlerinde öğrenim görenlerin akıllı telefona bağımlı oldukları ve telefonu kullanımı yüzünden yakın çevresiyle tartıştığı ve bu konuda çok uyarı aldığı söylenebilir.

Fen Edebiyat Fakültesinden Felsefe ve Sosyoloji bölümü, İlahiyat Fakültesi ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin de benzer davranışlar gösterdiği görülmektedir. Bu öğrenciler için de akıllı telefon yaşamın vazgeçilmez bir öğesidir.

Tablo 5.
Bölüme göre, üniversite öğrencilerinin sosyotelist olma ölçeğinin kendini yalnızlaştırma alt boyutu puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları

	Bölüm	N	$\bar{X}$	SS	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Aradaki Fark
Kendini Yalnızlaştırma Alt Boyutu	**(1)** Sınıf Öğret.	67	16,14	8,32	**Gruplar**	1371,062	10	137,106	2,282	0,01	1-6
	(2) Matematik Öğret.	62	17,95	7,92	**Arası**	35380,457	589	60,069			2-7
	(3) Fen Bilgisi Öğret.	51	16,96	7,85	**Grup İçi**	36751,518	599				3-6;3-7
	(4) Sosyal Bilgiler	45	16,17	5,85	**Toplam**						5-6
	(5) Türkçe Öğret.	35	16,28	7,19							6-8
	(6) Tarih Bölümü	27	10,55	7,42							6-9
	(7) Coğrafya Bölümü	27	12,88	7,21							6-10
	(8) Felsefe Bölümü	21	15,42	7,89							6-11
	(9) Sosyoloji Bölümü	22	14,95	6,82							
	(10) İlahiyat	150	15,92	8,52							
	(11) BESYO	93	15,95	7,20							

Tablo 5'de görüldüğü üzere, üniversite öğrencilerinin sosyotelist olma ölçeğinin kendini yalnızlaştırma alt boyutu puanlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılıklar şu şekildedir:

- Sınıf öğretmenliği ile Tarih bölümü öğrencileri arasında Sınıf öğretmenliği lehine,
- Matematik öğretmenliği ile Coğrafya bölümü öğrencileri arasında Matematik öğretmenliği lehine,
- Fen Bilgisi öğretmenliği ile Tarih ve Coğrafya bölümü öğrencileri arasında Fen Bilgisi öğretmenliği lehine,
- Türkçe öğretmenliği ile Tarih bölümü öğrencileri arasında Türkçe öğretmenliği lehine,
- Tarih bölümü ile Felsefe, Sosyoloji, İlahiyat ve BESYO bölümü öğrencileri arasında Felsefe, Sosyoloji, İlahiyat ve BESYO bölümü öğrencileri lehinedir.

Buradan hareketle, Eğitim Fakültesi öğretmen adaylarından Sınıf, Matematik, Fen Bilgisi ve Türkçe bölümlerinde öğrenim görenlerin akıllı telefonu en etkili iletişim aracı olarak

gördükleri, akıllı telefonda zaman geçirmeyi arkadaşlarıyla zaman geçirmeye tercih ettikleri ve bu durum onları rahatlattığı söylenebilir.

Fen Edebiyat Fakültesinden Felsefe ve Sosyoloji bölümü, İlahiyat Fakültesi ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin de benzer davranışlar gösterdiği görülmektedir. Bu öğrenciler akıllı telefonu kullanarak stres atmakta ve telefona harcadıkları zaman dilimlerinde çevresindeki insanları görmezden gelmektedir.

3.3 Sınıfa düzeyine göre, üniversite öğrencilerinin sosyotelist olma davranışlarına ilişkin görüşleri

Sınıf düzeyine göre, üniversite öğrencilerinin sosyotelist olma ölçeğinin nomofobi alt boyutuna ilişkin görüşleri Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6.
Sınıf düzeyine göre, üniversite öğrencilerinin sosyotelist olma ölçeğinin nomofobi alt boyutu puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları

	Sınıf	N	$\bar{X}$	SS	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Aradaki Fark
Nomofobi Alt Boyutu	**(1)** 1.Sınıf	160	17,06	6,68	**Gruplar Arası**	369,857	3	123,286	2,672	0,04	1-4
	(2) 2.Sınıf	238	15,69	7,00	**Grup İçi**	27498,437	596	46,138			2-4
	(3) 3.Sınıf	146	16,20	6,89	**Toplam**	27868,293	599				
	(4) 4.Sınıf	56	18,07	5,84							

Tablo 6'da görüldüğü üzere, sınıf düzeylerine göre üniversite öğrencilerinin sosyotelist olma ölçeğinin nomofobi alt boyutu puanlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p \leq 0.05$). Bu farklılık 4. sınıf öğrencilerin lehinedir. 4.sınıf öğrencileri akıllı telefonları yanlarında olmadığında, kendilerini huzursuz hissettikleri, telefonları olmadan dışarı çıkmadıkları, telefonlarını görebilecekleri yerlere koydukları ve sürekli olarak telefonlarını kontrol ettikleri söylenebilir.

4. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Cinsiyete göre, üniversite öğrencilerinin sosyotelist olma ölçeğinin alt boyut puanlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmadığı görülmüştür. Sosyotelist bir bireyin akıllı telefonu kullanması sonucunda karşılaştığı durumları cinsiyet değişkenini ele alarak araştıran çalışmaların olduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda, akıllı telefonun çevrim içi etkinliklere (Ha & Hwang, 2014), akıllı telefona (Baron & Campbell, 2012) ve internette bağımlılığına (Jang & Ji, 2012) ve iletişimdeki görgü kurallarına aykırı olduğu (Forgays, Hyman, & Schreiber, 2014) belirtilmekte ve bu aykırılığın en fazla kadınlar tarafından gösterildiği vurgulanmaktadır (Chotpitayasunondh &Douglas, 2016).

Bölüm ve sınıf düzeyine göre, sosyotelist olma ölçeği alt boyut puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Araştırmada bu farklılık bölüm değişkeninde, nomofobi,

kişilerarası çatışma ve kendini yalnızlaştırma alt boyutlarındadır. Nomofobi alt boyutunda anlamlı farklılık Eğitim Fakültesi öğretmen adaylarından Sınıf, Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Türkçe; Fen Edebiyat Fakültesinin Coğrafya, Felsefe ve Sosyoloji bölümlerinde görülmektedir. Bu bölümlerde öğrenim gören öğrencilere göre, akıllı telefon onların yaşamanı kolaylaştırmaktadır. Akıllı telefon olmadan dışarı çıkmamaktadırlar. Telefonunu her zaman görebileceği bir yere koymaktırlar. Çünkü akıllı telefon olmadan iletişim sürecinin duracağına ve önemli haberleri, durumları vs. kaçıracağına inanmaktadırlar. Tabi öğrencilerdeki bu tür davranışlar yaşamlarını kolaylaştırmak yerine zorlaştırmaktadır. Böyle bireylere katlanmak ve onlarla zaman geçirmek zor olduğu gibi, sabırlı ve hoşgörülü davranmak da bir noktadan sonra mümkün olmamaktadır.

Bölümler arası farkındalığın görüldüğü diğer boyutlar *kişilerarası çatışma ve kendini yalnızlaştırmadır. Kişilerarası çatışma boyutunda* anlamlı farklılık Eğitim Fakültesi öğretmen adaylarından Sınıf, Sosyal Bilgiler ve Türkçe; Fen Edebiyat Fakültesinden Felsefe ve Sosyoloji bölümü, İlahiyat Fakültesi ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu; *kendini yalnızlaştırma alt boyutunda* ise, Eğitim Fakültesi öğretmen adaylarından Sınıf, Matematik, Fen Bilgisi ve Türkçe; Fen Edebiyat Fakültesinden Felsefe ve Sosyoloji bölümü, İlahiyat Fakültesi ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinde görülmektedir. Bu öğrencilere göre, akıllı telefonu kullanmak bir stres atma yoludur. Bu sebeple, çevresinin cep telefonu konusunda ona uyarıda bulunmasını istemediğini, telefonun onun yaşamanı çok kolaylaştırdığını belirtmektedir. Üniversite öğrencilerinin akıllı telefona bu kadar bağımlı olmasının nedenlerinden biri, herkesin sahip olabileceği bir iletişim aracı olması ve bireyin yaşamını kolaylaştırdığı düşüncesinin kabul görmesidir. Orhon Göksu'ya (2019) göre günümüzde öğrencilerin %98'nin cep telefonu bulunmaktadır. Buda göz ardı edilemeyecek bir orandır. Özellikle bu oranın çoğunluğunu üniversite öğrencilerinin oluşturması aile ve öğretmenlerin kaygı düzeylerini artırmaktadır (Minaz ve Çetinkaya Bozkurt, 2017). Üniversite gençliğine bakıldığında arabada, okulda, sokakta, evde elinde sürekli telefonla gezdiği görülmektedir. Bunun sonucunda ödevlerini, alışverişlerini, araştırmalarını, yazışmalarını, iletişimlerini akıllı telefonla yapmaktadır. Sürekli telefonla uğraştıkları için başkaları tarafından uyarılmaktadır. Başkalarının bu durumdan rahatsız olmalarını pek önemsememektedirler (Choi, Lee&Ha, 2012; Uğur ve Koç, 2015; Karadağ ve diğerleri, 2016). Kısaca akıllı telefonun genç nesiller tarafından bu şekilde bilinçsizce kullanılması ve bağımlılık düzeyine kadar çıkması başta bireysel ve toplumsal değerlerin ortadan kalmasına neden olacağı düşünülmektedir.

Sınıf düzeylerine göre üniversite öğrencilerinin sosyotelist olma ölçeğinin nomofobi alt boyutu puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklık 4. sınıf öğrencilerinde daha fazla görülmektedir. 4.sınıf öğrencilerinin akıllı telefonlarına bağımlı olduğu, telefonları olmadan kendilerini psikolojik olarak rahat hissetmedikleri, bu durumun onların yaşamını olumsuz etkilediği yapılan araştırmada elde edilen sonuçlardandır. Araştırmada elde edilen bu sonuçları Chotpitayasunondh ve Douglas'ın (2016) yaptığı çalışma destekler niteliktedir. Chotpitayasunondh ve Douglas'a (2016) göre üniversite öğrencileri, akıllı telefonu kullanmadıklarında kendilerini ruhsal olarak eksik hissetmekte ve kaygı düzeyleri

yükselmektedir. Bu tür olumsuz duygu ve düşünceler sosyotelist bireyin yakın çevresini etkilemektedir. Mesela sosyotelist olmayan bir birey, sosyotelist bir bireyle karşılaştığında ve ya aynı ortamı paylaştığında iletişim sürecinin başlamadığını görmektedir (Vanden Abeele& Postma-Nilsenova, 2018). Çünkü sürekli gözü telefonda olan ve telefonla uğraşan bir bireyle karşı karşıya durmaktadır (Nazir ve Pişkin, 2016). Bunun sonucunda sosyotelist olmayan bireyin, sosyotelist bireylere yönelik güven ve empati duygularında azalma görülmektedir (Roberts & David, 2017). Ailesinin, öğretmenin, arkadaşının kendisine güven duymadığını gören sosyotelist bir birey zamanla yalnızlık duygusunu hissetmektedir (Mert ve Özdemir, 2018)

Öneriler;

Bu çalışma üniversite öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Akademisyenler, veliler, okul yöneticilerine yönelik karma çalışmalar yapılabilir.

Akıllı telefonun öğrencilerin okuryazarlık ve üst düzey becerilerine etkileri araştırılabilir.

Akıllı telefonun öğrencilerin iletişim becerilerine etkileri araştırılabilir.

KAYNAKÇA

Aagaard, J. (2019). Digital akrasia: a qualitative study of phubbing. *AI & SOCIETY*, 1-8. https://doi.org/10.1007/s00146-019-00876-0

Aktaş, H. ve Yılmaz, N. (2017). Üniversite gençlerinin yalnızlık ve utangaçlık unsurları açısından akıllı telefon bağımlılığı. *International Journal of Social Sciences and Education Research,* Sayı.3:85-100.

Baron, N. S., & Campbell, E. M. (2012). Gender and mobile phones in cross-national context. *Language Sciences, 34*(1):13-27.

Best, J. (2017). *Images of Issues: Typifying Contemporary Social Problems*. Routledge.

Błachnio, A., ve Przepiorka, A. (2019). Be aware! ıf you start using facebook problematically you will feel lonely: phubbing, loneliness, self-esteem, and facebook ıntrusion. A Cross-Sectional Study. *Social Science Computer Review, 37*(2):270–278.

Büyükgebiz Koca, B. (2019). Akıllı telefon bağımlılığı ve sosyotelizm üzerine bir yazın taraması, *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD), 6*(6):399-411

Chotpitayasunondh, V. &Douglas, K.M. (2018). The effects of "phubbing" on social interaction. *Journal of Applied Social Psychology, 48*(6), 304–316.

Choi, HS, Lee H.K& Ha, J. (2012). The influence of smartphone addiction on mental health, campus life and personal relations – Focusing on K university students. *Journal of Korean Data & Information Science Society 23*(5): 1005–1015.

Chotpitayasunondh, V. & Douglas, K. M. (2016). How "phubbing" becomes the norm: the antecedents and consequences of snubbing via smartphone. *Computers in Human Behavior,* 63:9-18.

Çavuş, S., Ayhan, B. ve Tuncer, M. (2016). Bilgisayar oyunları ve bağımlılık: Üniversite öğrencileri üzerine bir alan araştırması. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 43, 265–289.

Dikeç, G., ve Kebapçı, A. (2018). Smartphone Addiction Level among a Group of University Students (Bir Grup Üniversite Öğrencisinin Akıllı Telefon Bağımlılık Düzeyleri) *Bağımlılık Dergisi, 19*(1), 1-9. http://dergipark.org.tr/bagimli/issue/35809/407360

Demir, E., Saatçioğlu, Ö.ve İmrol, F. (2016). Uluslararası dergilerde yayımlanan eğitim araştırmalarının normallik varsayımları açısından incelenmesi. *Curr Res Educ, 2*(3):130-148.

Demirci, K., Orhan, H., Demirdas, A., Akpınar, A. ve Sert, H. (2014). Validity and reliability of the Turkish Version of the Smartphone Addiction Scale in a younger population. *Bulletin of Clinical Psychopharmacology, 24*(3), 226-234.

Good, T. L. &Lavigne, A. L. (2017). Looking in Classrooms. Routledge.

Günal, A., ve Pekçetin, S. (2019). Üniversite Öğrencilerinde Akıllı Telefon Bağımlılığı İle Servikal Bölge Ve Üst Ekstremite Ağrısı Arasındaki İlişki. *STED / Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi, 28* (2), 114-119. https://doi.org/10.17942/sted.381207

Günüç, S. ve Kayri, M. (2010). Türkiye'de İnternet Bağımlılık Profili ve İnternet Bağımlılık Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik-Güvenirlik Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 39:220-232.

Gunawardhana, L. K. P. D. and Palaniappan, S. (2015). Psychology of digital games and ıts effects to ıts users. *Creative Education,* 6:1726–1732. doi:10.4236/ce.2015.616174

Fraenkel, J., Wallen, N., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education.* Boston: McGraw Hill.

Ha, Y., & Hwang, W. J. (2014). Gender differences in internet addiction associated with psychological health indicators among adolescents using a national webbased survey. International *Journal of Mental Health and Addiction, 12*(5):660-669.

Haigh, A. (2015). *Stop phubbing. Retrieved from*. (Erişim Tarihi: 12.11.2019 tarihinde http://stopphubbing.com adresinden ulaşılmıştır).

Forgays, D. K., Hyman, I., & Schreiber, J. (2014). Texting everywhere for everything: gender and age differences in cell phone etiquette and use. *Computers in Human Behavior*, 31: 314-321.

Karacaoğlu, D. (2019). *Çocuklarda bilgisayar oyun bağımlılığı ile aile ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karadağ, E., Tosuntaş, Ş. B., Erzen, E., Duru, P., Bostan, N., Mızrak-Şahin, B., Çulha, İ. ve Babadağ, B. (2016). Sanal Dünyanın Kronolojik Bağımlılığı: Sosyotelizm (phubbing). Addicta: *The Turkish Journal on Addiction, 3*(2): 223-269.

Karasar, N. (2004). *Bilimsel araştırma yöntemi* (15. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kwon, M, Kim, D-J., Cho, H. &Young, S. (2013). The Smartphone Addiction Scale: Development and Validation of a Short Version for Adolescents. *PLoS ONE 8*(12): e83558. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0083558

Mert, A., ve Özdemir, G. (2018). Yalnızlık duygusunun akıllı telefon bağımlılığına etkisi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 8*(1): 88-107.

Minaz, A. ve Çetinkaya Bozkurt, Ö. (2017). Üniversite öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılık düzeylerinin ve kullanım amaçlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 9(21):268-286.

Nazir, T., ve Pişkin, M. (2016). Phubbing: *Technological Invasion Which Connected the World But Disconnected Humans Tehseen,. The International Journal of Indian Psychology, 3*(4), 39-46.

Jang, M. H., & Ji, E. S. (2012). Gender differences in associations between parental problem drinking and early adolescents' internet addiction. *Journal for Specialists in Pediatric Nursing : JSPN, 17*(4):288-300. http://dx.doi.org/10.1111/j.1744-6155.2012.00344.x

Orhan Göksün, D. (2019). Sosyotelist olma ve sosyotelizme maruz kalma ölçeklerinin Türkçeye uyarlanması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 21*(3), 657-671.

Park, W.K. (2005). *Mobile phone addiction*. Mobile Communications, (Ed) Rich Ling ve Per E. Pedersen, Mobile Communications, Springer, London, (253-272)

Pearson, C.& Hussain, Z. (2016). Smartphone addiction and associated psychological factors. *Addicta: The Turkish Journal of Addictions. Addicta: The Turkish Journal on Addictions,* Sayı.3: 193-207.

Roberts, J. A., ve David, M. E. (2017). Put down your phone and listen to me: how boss phubbing undermines the psychological conditions necessary for employee engagement. *Computers in Human Behavior,* 75: 206-217.

Thulin, E. &Vilhelmson, B. (2007). Mobiles everywhere: youth, the mobile phone and changes in everyday practice. *Young: Nordic Journal of Youth Research*, Sayı.15:235-253.

Sağlam, M. ve Kayaduman, H. (2018). İnternet üzerindeki oyun sitelerinin çocuklara yönelik riskler açısından incelenmesi. *Erciyes İletişim Dergisi, 5*(4).253–262.

Sharma, N.,Sharma, P., Sharma, N. &Wavare, R. R .(2015). Rising concern of nomophobia amongst ındian medical students. *International Journal of Research in Medical Sciences*, Sayı.3:05-707.

Süler, M. (2016). *Akıllı telefon bağımlılığının öznel mutluluk düzeyine etkisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri, Enstitüsü, Sakarya.

Ugur, N. G., ve Koc, T. (2015). Time for digital detox: misuse of mobile technology and phubbing.*Procedia-Social and Behavioral Sciences,* 195:1022-1031.

Uslu, Ş. (2019). *Lise öğrencilerinin internet bağımlılığı, dijital oyun bağımlılığı ve sosyal medyaya yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Wang, X., Xie, X., Wang, Y., Wang, P., ve Lei, L. (2017). Partner Phubbing and Depression Among Married Chinese Adults: The Roles of Relationship Satisfaction and Relationship Length. *Personality and Individual Differences,*11:12–17. https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.01.014

Vanden Abeele, M.M., ve Postma-Nilsenova, M. (2018). More than just gaze: an experimental vignette study examining how phone-gazing and newspaper-gazing and phubbing-while-speaking and phubbing-while-listening compare in their effect on affiliation. *Communication Research Reports, 35*(4):303-313.

Yalçın Irmak, A. ve Erdoğan, S. (2016). Genç ve erişkinlerde dijital oyun bağımlılığı: güncel bir bakış. *Türk Psikiyatri Dergisi, 27*(2), 128–37. doi:10.5080/u13407

Yılmaz, G. (2019). *Gaziosmanpaşa Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencilerinde internet bağımlılığı yaygınlığı, internet bağımlılığının öğrencilerin depresyon düzeyi ve sosyodemografik özellikleri ile ilişkisi.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Aile Hekimliği Anabilim Dalı, Tokat.

Yücelten, E. (2016). *Üniversite öğrencilerinde internet bağımlılığı ve akıllı telefon bağımlılığının bağlanma stilleri ile ilişkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ARA TATİL ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

THE OPINIONS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS REGARDING THE INTERMEDIATE HOLIDAY ACTIVITIES

Doç.Dr. Sevda KOÇ AKRAN
Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimler Bölümü, Siirt, sevdakc@gmail.com

Özet

Bu çalışmanın temel amacı, Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2019-2020 eğitim-öğretim yılında ilk kez uyguladığı ara tatil etkinliklerine ilişkin ortaokul öğrencilerinin görüşlerini belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu, Siirt ili merkeze bağlı ortaokulların 5., 6., 7. ve 8. sınıflarında öğrenim gören 60 öğrenci oluşturmaktadır. Baskın-az baskın karma modelin kullanıldığı araştırmanın nicel boyutunda tarama modeli; nitel boyutunda olgu bilim deseni kullanılmıştır. Nicel ve nitel boyutları için farklı veri toplama araçları tercih edilmiştir. Nicel boyutta kullanılan veri toplama aracı araştırmacı tarafından geliştirilen 20 maddelik " Ara Tatil Etkinlik Anketidir". Ara Tatil Etkinlik Anketi formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde öğrencilerin demografik özellikleri bulunmaktadır. İkinci bölümde derecelendirmeye yönelik sorular yer almaktadır. Nitel boyutta ise araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ve doküman analizi yoluyla veriler toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda dört soru bulunmaktadır. Nitel boyutta kullanılan veri toplama aracından elde edilen veriler, içerik analizine tabi tutulmuştur. Nicel boyutta kullanılan anket soruları için ilk olarak normallik testi yapılmıştır. Normallik testi sonucu maddelerin normal dağılım göstermediği görülmüştür. Bunun sonucunda cinsiyet için Mann Whitney U, sınıf için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ara tatil etkinliklerine ilişkin öğrenci görüşlerinin cinsiyet ve sınıfa göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada öğrencilerle yapılan görüşmelerde, ara tatil etkinliklerinin yapılma nedenleri, en sevdiği etkinlikler ve ara tatil etkinliklerin kendilerinde geliştirdiği beceriler sorulmuştur. Görüşmeler sonucunda, ara tatil etkinlikleri öğrencilerin çevrelerinde bulunan tarihi yapılar hakkında bilgi sahibi olmasını sağlamıştır. Öğrencilerle yapılan gezilerde, öğrencilerin empati duygusuyla farklı değerleri gördüğü ve bu değerler hakkında bilgi sahibi olduğu görülmüştür. Araştırmada elde edilen sonuçlardan hareketle bir takım öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Öğretim, Ara Tatil, Etkinlik, Ara Tatil Etkinlikleri.

Abstract

The main purpose of this study is to determine the opinions of secondary school students regarding the intermediate holiday activities implemented by the Ministry of National Education for the first time in 2019-2020 academic year. The study group consists of 60 students studying in the 5th, 6th, 7th and 8th grades of the secondary schools in Siirt province.

In the quantitative dimension of the study, which used dominant-less dominant mixed model, screening model was used and the case study pattern was used in the qualitative dimension Different data collection tools were preferred for quantitative and qualitative dimensions. The data collection tool used in quantitative scale is the 20-item “Intermediate Holiday Activities Survey” developed by the researcher. Intermediate Holiday Activities Survey form consists of two parts in the first part, the demographic characteristics of the students are given. In the second part, there are questions about grading. In the qualitative dimension, data were collected through semi-structured interview form developed by the researcher and by document analysis there are four questions in the semi-structured interview form. The data obtained from the qualitative data collection tool were subjected to content analysis Firstly, normality test was used for the questionnaire questions used in quantitative dimension. As a result of the normality test, it was observed that the items did not show normal distribution. As a result of this, Mann Whitney U test was used for gender and Kruskal Wallis H test for class. As a result of the study, it was concluded that the opinions of students about intermediate holiday activities did not differ according to gender and class. In addition, during the interviews conducted with the students, the reasons for the intermediate holiday activities, their favorite activities and the skills developed by the intermediate holiday activities were asked. As a result of the interviews, intermediate holiday activities enabled the students to learn about the historical buildings around them. During the trips with the students, it was seen that the students saw different values with the sense of empathy and had knowledge about these values. Based on the results obtained in the research, a number of suggestions were presented.
Keywords: Education, Teaching, Intermediate Holiday, Activity, Intermediate Holiday Activities.

1. GİRİŞ

Bilginin önemli bir olgu olduğu 21.yüzyılda, her şeyi çok bilen birey değil, bilgiyi kullanan eleştiren, analiz eden, yaratıcılığını kullanan birey ön plana çıkmıştır. Çünkü günümüz 21. yüzyıl bilgi toplumu olarak bilinmektedir (Tutkun, 2010). Bu toplumda bilgi ve insan sermayesi dikkat çekmektedir. Tüketim anlayışıyla birey, çeşitli teknolojik araçları kullanarak bilgiye ulaşmaktadır. Bilgi sektörünün ürünü olan bu araç ve gereçlerle nitelikli bireylerin yetişeceği ön görülmektedir (Özkan, 2009). Nitekim Ulusal Eğitim Birliğinin çalışmaları bu düşünceyi desteler niteliktedir. Ulusal Eğitim Birliği, eğitim programları birimine (CSCENPA, 2007) göre, teknolojinin gelişmesi, teknolojik araçların kullanılmasıyla yeni nesiller toplumsal olayları, ekonomik ve sosyal gelişmeleri, sahip olduğu değerleri farkındalık düzeyini kullanarak daha iyi sorgulamaktadır (Otuz, Kayabaşı ve Ekici, 2018). Hatta olaylara eleştirel yaklaşmaktadır. Karşılaştığı problemlere etkili çözümler üretmektedir. Merak duygusuyla okuryazarlık becerisini kullanmaktadır. Bireyin bu becerilerinin yanı sıra diğer becerilerini kullanması için de öğretim programları günün gelişme ve değişmelerine bağlı olarak yenilenmektedir.

Bilginin durağan olmadığını aldığı eğitimlerle öğrenen, sanayi toplumların aksine öğretmenin tek bilgi kaynağı olmadığını, sürekli üreten, bilgiye nerede, ne zaman ulaşacağını bilen bireyler bulunmaktadır. Elektronik ortamlarda aktif olan bu bireyler "e-bireyler" olarak nitelendirilmekte ve bu bireyler "e-öğrenmelerle" yaşam boyu aldığı eğitimle bilgiyi yapılandırmaktadır. Çetin ve Karalar'a (2016) göre e-bireyler günümüzün "Kristal nesil", "Google Kuşağı", ".com kuşağı", "internet kuşağı" olarak da adlandırılan topluluğudur. Bu topluluk gününün çoğunu bilgisayar ve telefonla geçirmektedir. Sosyalleşmesi az olan bu bireyler insan ilişkilerinde işbirliği içerisinde çalışmayı tercih etmemektedir. Geleceğin alfa kuşaklarının da teknolojik gelişmeler sonucu, benzer tutum ve davranışlar sergileyeceği düşünülmektedir. Alfa, bireyselliği ön planda tutan, tablet bilgisayarlarla büyüyen, iletişim süreçlerini internet ortamında kullanan, sanal ortamlarla öğrenmesini gerçekleştiren, mutluluğu makinalarla ve teknolojik araçlarda bulan bir kuşaktır (Koç Akran, 2018). Teknolojinin kuşaklar üzerindeki bu etkisi beraberinde duygularını kullanamayan, toplumsal değerlerini bilmeyen, işbirliği içerisinde çalışmayan bireylerin yetişmesine neden olacaktır. Böyle bir durumun oluşmaması için de eğitim kurumlarının, yeni nesilleri teknolojiyi kullanma becerisi konusunda bilinçlendirmesi ve öğrenmenin sınıf dışında da gerçekleşebileceği farkındalığını oluşturması beklenmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı bu farkındalığı oluşturmak amacıyla öğretim programlarına birçok değeri eklemiş ve yeni nesillerin sosyal, kültürel, sportif alanlarda yetiştirilmesi için farklı uygulamaları hayata geçirmiştir. Bu uygulamalardan biri 2019-2020 eğitim-öğretim yılında uygulanan "ara tatil etkinlikleri"dir. Ara tatil etkinlikleriyle, öğrencilerin sosyal, kültürel, sportif alanlarda gelişimi sağlanmaktadır. Öğrencilerin yaşadığı çevreyle iç içe olmasını, bireysel ve toplumsal değerler hakkında farkındalık kazanmasını amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda ara tatilde, eğitim-öğretim faaliyetleri devam etmekte, öğrencilere kazandırılmak istenen kazanımlar belirli bir süreliğine okul dışında pekiştirilmektedir. Başka bir deyişle ara tatilde hem çocuklara hem de öğretmenlere dinlenme ve etkinliklere katılma fırsatı sunulmaktadır. Çocukların farklı ortamları görmesi, öğrenme konusunda yeniliklere açık olması bütün öğretmenleriyle aynı zaman diliminde bir arada bulunması ara tatilde gerçekleştirilmek istenen diğer hedefler olarak görülmektedir (MEB, 2019).

"Yeni Eğitim-Öğretim Çalışma Takvimi Modeli"nde iki dönemde yapılması amaçlanan ara tatil etkinlikleri 81 ilde yürütmektedir. Takvime göre ilk ara tatil etkinliği 18-22 Kasım 2019, ikincisi 6-10 Nisan 2020'de yapılacaktır. Bütün bu süreçlerde öğretmen, öğrenci, veli ve diğer eğitim paydaşları işbirliği içerisinde çalışması beklenmektedir. Böyle bir beklentinin gerçekleştirilmesinde özellikle velilerin desteği önemli görülmektedir (MEB, 2019). Çünkü veliler, okulun tamamlayıcı öğesidir. *Velilerin okul ile işbirliği içerisinde olması* (Ekinci Vural, 2006; Çalık, 2007; Çamlıbel Çakmak, 2010);

- Çocukların akademik başarılarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- Çocuklarda bir takım davranışların kalıcı olmasını sağlamaktadır.
- Okulda disiplin problemlerini azaltmaktadır.
- Çocuklarda özgüven duygusunu geliştirmektedir.

- Eğitim-öğretim faaliyetlerinin daha planlı olmasını sağlamaktadır.
- Çocukların iletişim becerisini geliştirmektedir.
- Okul ve aile arasındaki iletişimi güçlendirmektedir.
- Öğretmenler çocukları yakından tanımaktadır.
- Eğitimin istendik davranışlarına kısa sürede ulaşılabilmektedir.
- Çocukları sosyalleştirmektedir.
- Okul ve aile sorumluluklarını belirlemektedir.

Okul- veli işbirliği görüldüğü üzere birçok yönden çocukların gelişimine önemli katkılar sunmaktadır. Bu sebeple, Milli Eğitim Bakanlığı ara tatil etkinliklerinde çocukların velilerini öğrenme sürecine dâhil etmiştir. İlk olarak ara tatilde yapılacak etkinlikler konusunda velileri bilgilendirmiştir. Bu bilgilendirmeyi 18 Kasım 2019'da "aratatil.meb.gov.tr" adresinden yapmıştır (MEB, 2019). Bu adreste ara tatilde; gezi, sağlık doğa ve çevre, bilgi ve teknoloji, iletişim, okuryazarlık, sanatsal faaliyetler, sportif faaliyetler, araştırma ve gözlem, oyun oynama ve bulmaca çözme, sosyal sorumluluk, günlük yaşam becerileri, el sanatları, bilim, yardımlaşma, kariyer planlama ve aile günü olmak üzere 16 ana başlık bulunmaktadır. Ara tatil etkinlik takviminde yer alan bu etkinliklerle çocuklar okulda öğrendiği bilgi ve becerileri günlük yaşamda görmekte ve transfer etmektedir.

Ara tatil etkinliklerin ana çerçevesini sosyal, kültürel, sportif alanlarda oluşturmaktadır. Bu alanlardan hareketle, her ilin coğrafi yapısı, kültür ve değerleri göz önünde tutularak bir takım faaliyetler yürütülmüştür. Örneğin, Siirt İli ara tatil etkinlik takviminde (https://aratatil.meb.gov.tr):

- İlk gün ortaokul ve ortaöğretim öğrencileri için geziler (Afad ve İtfaiye gezisi ve çalışmalar hakkında yetkililerden bilgi alınması, Sevgi Evlerinin ziyaret edilerek, Kimsesiz çocuklara hediye verilmesi, Ev Ziyaretleri (Akraba- Hasta- Yaşlı-Engelli birey ev Ziyaretlerinin tertiplenmesi, Tugay Komutanlığı Şehitlik Ziyaretleri vb.) düzenlenmiştir.
- İkinci gün ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim öğrencilerine, bilgi ve teknolojileri (Gençlik Merkezleri Marifetince Robotik Kodlama Eğitimi verilmesi, Halk Eğitim ve Toplum Merkezleri ile Fotoğrafçılık çalışmaları, Ticaret ve Sanayi Odası tarafından girişimcilik eğitimi verilmesi, Toplum Merkezleri ve Kademelerde Bilgisayar Eğitimi verilmesi- Word-Excel ve Powerpont vb.) konularında bilgiler verilmiştir. Ayrıca sağlık, doğa ve çevre konusunda öğrenciler bir takım etkinlikler (Diş Sağlığı, Afad İl Müdürlüğünde Farkındanlık Eğitiminin verilmesi, Okul Öncesi ve ilkokullar çerçevesinde çiçek ekme bakım ve kontrol çalışmalarının yapılması vb.) düzenlenmiştir.
- Üçüncü gün ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim öğrencilerine, Okuryazarlık (Siirt her gün okuyor projesi kapsamında Sinan Yağmur tarafından söyleşi ve imza günü düzenlenmesi vb.); Sanatsal Faaliyetler (GRUP BUTUR tarafından konser ney dinletisi verilmesi, Halk Eğitim Merkezince Taş boyama çalışmalarının yapılması vb.); İletişim (Halk Eğitim Merkezleri ve Gençlik Merkezlerinde Diksiyon ve Beden

Dili Eğitimi verilmesi, Halk Eğitim Merkezleri ve Gençlik Merkezlerinde Empati Eğitimi verilmesi vb.) ve Sportif Faaliyetler (Gençlik Merkezinde çocuklara yönelik palyaço ve oyun etkinliği, Ailece oynuyoruz (Takım Oyunları Çalışması) Voleybol-Hentbol vs.) etkinlikleri yapılması planlanmıştır.

- Dördüncü gün ortaokul ve ortaöğretim öğrencilerine, Araştırma ve Gözlem (Doğal Gözlem yapılması -Gökyüzü- Toprak-Ateş ve Su) ve Oyun Oynama ve Bulmaca Çözme (Halk Eğitim Merkezi ve Gençlik Merkezi Koordinesinde Zekâ oyunları çalışması yapılması, Halk Eğitim Merkezi ve Gençlik Merkezi Koordinesinde akıl ve zekâ oyunları (çengel Bulmaca) çalışması yapılması vb.) konularında çalışmalar yapılmıştır.
- Beşinci gün ilkokul, ortaokul öğrencilerine, Bilim (Bilsem Deney Etkinlikleri, Bilsem Araştırma Teknikleri Etkinlikleri vb.); Kariyer Planlama (Bakırcılık ve Battaniyecilik yapım çalışmalarını yerinde izleme, Bakırcılık ve Battaniyecilik yapım çalışmalarını yerinde izleme röportaj yapma vb.); ilkokul, ortaokul, ortaöğretim öğrencilerine Sosyal Sorumluluk (Projeye Gönüllü katılım (Ceza Evlerine Kitap dağıtımı), Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü Bünyesindeki sevgi evlerinin ziyaret edilmesi vb.) ve ilkokul, ortaokul öğrencilerine Yardımlaşma ("Komşularımıza Koşalım yaşlılarımızı saralım" projesi çerçevesinde yatalak ve yaşlı insanların ziyaret edilmesi, Kezer yerleşkesi hayvan barınağı ziyareti) konusuna yönelik etkinlikler düzenlenmiştir. Ayrıca, okul öncesi çocuklarına, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim öğrencilerine El Sanatları (Halk Eğitim Merkezi ve Gençlik Merkezi Koordinesinde el sanatları (Maket) çalışması yapılması, Halk Eğitim Merkezi ve Gençlik Merkezi Koordinesinde el sanatları (ebru- Hünü hat) çalışması yapılması vb.); Ortaokul ve ortaöğretim öğrencilerine ise, Günlük Yaşam Becerilerine (Halk Eğitim Merkezi ve Gençlik Merkezi Koordinesinde el göz koordinasyon geliştirme çalışması yapılması, Gastronomi-Yerel yemeklerin Toplum merkezleri ve kademelerde tanıtımı-Perde pilav ve içli köfte vb.) yönelik etkinlikler düzenlenmiştir.

Okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim okullarındaki yaklaşık 18 milyon öğrenci için planlanan ara tatil etkinlikleri ile birçok beceri kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu süreçte öğretmenlerde unutulmamaktadır. Öğretmenlere yönelikte konser, opera, halk oyunları, resim, heykel ve sergiler gibi etkinlikler yapılması planlanmaktadır. Bunun yanı sıra, voleybol, basketbol, masa tenisi, futbol gibi spor müsabakaları ile şiir, hikâye, kompozisyon yarışmaları düzenlenmesi amaçlanmaktadır. Kısaca hem öğretmen hem öğrenci ara tatil etkinliklerinde birçok alanda kendisini geliştirme ve farklı çalışmaları okul dışında uygulama imkânı bulmaktadır. Böyle bir eğitim anlayışı çocuğa, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin sadece okul içinde gerçekleşmediği bilincini kazandırmaktadır. Çocukların özgür bir eğitim anlayışı ile yetişmesini sağlamaktadır. Hatta ara tatil uygulamaları toplum ve okul arasındaki iletişim bağını güçlendirmekte ve eğitimin toplumun bir parçası olduğunu vurgulamaktadır. Eğitimin önemli öğeleri olan öğretmen ve öğrenciye bu kadar önemli katkı sağlayacağı düşünülen ara

tatil etkinlikleri bu sebeple araştırmaya değer bulunmuştur. Buradan hareketle araştırma, ara tatil etkinliklerinin öğrencilere katkısı, öğrencilerin etkinlikler konusundaki görüşleri ve 6.04.2019, 10.04.2019 tarihleri arasında yapılacak olan ikinci ara tatil etkinliklerine dönüt vermesi açısından önemli görülmektedir. Bu sebeple araştırmanın problem cümlesi öğrencilerin ara tatil etkinliklerine ilişkin görüşleri olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın Amacı

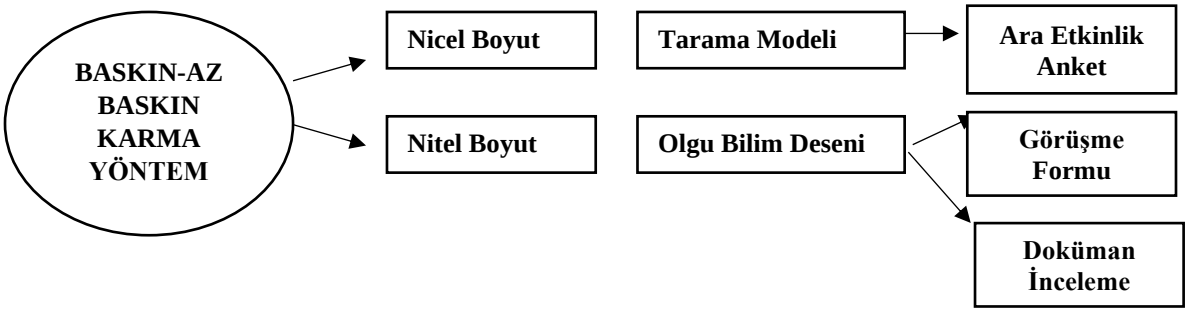
Bu araştırmanın temel amacı, ortaokul öğrencilerinin ara tatil etkinliklerine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Cinsiyetlerine göre, ara tatil etkinliklerine ilişkin öğrenci görüşleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
2. Sınıf düzeylerine göre, ara tatil etkinliklerine ilişkin öğrenci görüşleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
3. Öğrencilerin ara tatil etkinliklerine ilişkin görüşleri nedir?

2. YÖNTEM

2.1 Araştırmanın Modeli

Öğretmen ve öğrencilerin ara tatil etkinliklerine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik bu araştırmada baskın-az baskın karma desen kullanılmıştır. Karma yöntemde araştırmacı, yapacağı çalışmalar içerisinde nitel ve nicel yöntemi birlikte kullanmakta veya birçok çalışmayı birleştirme yoluna gitmektedir (Tashakkori ve Teddlie, 1998;Creswell, 2003;Gay, Mills ve Airasian, 2012). Bu araştırmanın nitel boyutunda olgu bilim deseni, nicel boyutunda tarama modeli kullanılmıştır.



Şekil 1. Araştırma modeli

Şekil 1'de görüldüğü üzere, nicel boyutta tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da o anda var olan bir durumu olduğu haliyle açıklayan, herhangi bir değişiklik yapmadan var olan durumu betimleyen araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2017: 109). Genel ve örnek olay olmak üzere iki, türü bulunmaktadır. Bu araştırmada genel tarama modellerinden tekil tarama modeli kullanılmıştır. Karasar'a (2017) göre genel tarama modeli, birçok

elemandan oluşan evren hakkında genel bir yargıya ulaşmak için ya evrenin tamamına ya da bu evrenden alınacak örneklem üzerinden bir sonuca varmaktadır. Tekil tarama modeli ise, bir olay, birey, grup, kurum, konu gibi değişkenler ayrı ayrı betimlenmektedir. Bu modelde an'lık durumlar saptanacağı gibi zamansal gelişimler ve değişimlerde belirlenebilmektedir. Araştırmada tekil tarama modeli kullanılırken, kesit alma yaklaşımı kullanılmıştır. Burada zamansal bir kestirim söz konusu olduğu gibi yapılan gözlemler an'lıkta olabilmekte ve belirli bir zaman kesitinde yapılabilmektedir. Araştırmada 18-22 Kasım 2019 zaman diliminde yapılan ara tatil etkinlikleri ele alınmış ve bu zaman diliminde etkinlik yapan öğrencilerin görüşleri alınmıştır.

2.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Siirt İli merkeze bağlı ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Gönüllük esasına dayalı oluşturulan gruba 60 öğrenci katılım göstermiştir. Bu öğrencilerden 34 katılımcıyla görüşmeler yapılmıştır. (Bakınız: Tablo 1).

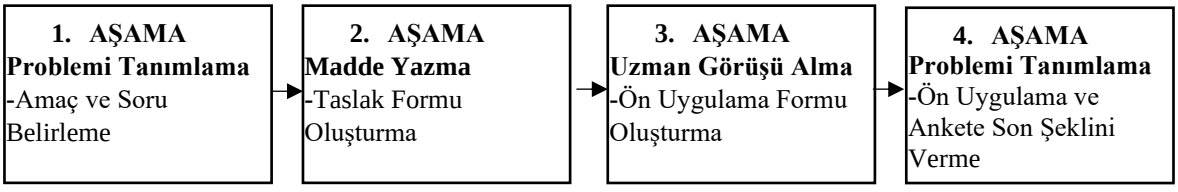
Tablo 1.
Çalışma grubunun demografik özellikleri

Öğrencilere Ait Değişkenler		**f**	**%**
Cinsiyet	Kız	29	48,3
	Erkek	31	51,7
TOPLAM		**60**	**100**
Sınıf Düzeyi	5.sınıf	12	20
	6.sınıf	21	35
	7. sınıf	15	25
	8.sınıf	12	20
TOPLAM		**60**	**100**

Tablo 1'de görüldüğü üzere, 60 öğrencinin %48,3'ü kız, %51,7'si erkektir. Bu öğrencilerden %20'si 5.sınıf, %35'i 6.sınıf, %25'i 7.sınıf ve %20'si 8.sınıf öğrencileridir.

2.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada nicel ve nitel veri toplama araçları kullanılmıştır. Nicel boyuttaki veriler araştırmacı tarafından geliştirilen "Ara Tatil Etkinliği" anketiyle elde edilmiştir. Anket geliştirilirken belirli aşamalar dikkate alınmıştır. (Bakınız Şekil 2).



Şekil 2. Anket geliştirme süreci (Büyüköztürk, 2005).

Birinci aşamada, araştırma probleminin iyi tanımlanması gerekmektedir. Araştırma probleminin belirlenmesi anket sorularının hazırlanmasında, soruların açık ve anlaşılır olmasında etkili olmaktadır. Belirlenen sorular çerçevesinde hangi tür verilerin toplanacağı ve verilerin hangi kategoriler altında sınıflandırılacağı belirlenmektedir. Araştırmada amaç, alt problemler, soruların genel çerçevesi belirlendikten sonra ikinci aşama olan madde yazma aşamasına geçilmektedir. İkinci aşamada, araştırma konusuyla ilgili alan yazı taraması yapılmaktadır. Elde edilen çalışmalarla madde havuzu oluşturulmaktadır. Madde havuzunda yer alan sorulardan hareketle taslak form geliştirilmektedir. Taslak forma maddeler yazılırken, bu maddelerin türü belirlenmektedir. Örneğin maddelerin açık uçlu (yorumlama, listeleme ve boşluk doldurma), kapalı uçlu (tek ve çok seçeneğin işaretlendiği sınıflama, sınıflamalı sorular, sıralama ve dereceleme) sorulardan mı? oluşup oluşmayacağına karar verilmektedir (Büyüköztürk, 2005). Bu araştırmada problem ve alt problem tanımlandıktan sonra, ara tatil konusunda alan yazı taraması yapılmıştır. Alan yazı doğrultusunda ara tatil etkinliklerine yönelik soruların yer aldığı madde havuzu oluşturulmuştur. Taslak formda yer alan bu maddelerin türü belirlenmiştir. Araştırmadaki maddeler kapalı uçlu sorulardan oluşmaktadır. Ara tatil etkinliklerine yönelik öğrenci görüşleri alınırken kapalı uçlu soru türlerinden derecelendirmeye yönelik sorular 20 maddelik anket formunda yer almaktadır. Anket 5'li Likert derecelendirme tarzındadır (1=Hiç Katılmıyorum; 2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım; 4=Katılıyorum; 5=Tamamen Katılıyorum)

Anket formunda yer alan soruların araştırma konusunun amaçlarına uygunluğuna dikkat edilmiştir. Bunun sebebi soruların kapsam geçerliliğini sağlamaktır. Araştırmada anket soruları ara tatil etkinliklerine yönelik olduğu için kapsam geçerliliği sağlanmış bulunmakladır. Güvenirlik konusunda da üçüncü aşama olan uzman görüşüne başvurulmuştur. Araştırmada anket sorularıyla ilgili dört Türkçe öğretmenin, iki Ölçme ve Değerlendirme ve iki Eğitim Programları ve Öğretimi alanında uzmanın görüşleri alınmıştır. Uzmanların görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmış ve "ara tatil etkinliklerine yönelik ön uygulama formu oluşturulmuştur. Bu form hedef kitleden belirlenen 15 öğrenciye uygulanmıştır. Hedef kitleden gelen dönütlerden hareketle, anketin son şekli verilmiştir.

Anket çalışma grubuna araştırmacı tarafından yüz yüze görüşülerek uygulanmıştır.

Nitel boyuttaki veriler ise, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda dört soru bulunmaktadır. Bu soruların uygunluğu konusunda uzmanların görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanlardan gelen eleştiri ve öneriler doğrultusunda görüşme formunun son şekli verilmiş ve katılımcılara uygulanmıştır.

Katılımcılarla görüşmeler 20-25 dk arasında, okul kütüphanesinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın nitel boyutunda kullanılan diğer veri toplama aracı doküman analizidir. Araştırmada ilk olarak ara tatil etkinliği ilgili dokümanlara ulaşılmıştır. Bu dokümanların orijinal olup olmadığı kontrol edilmiştir. Sonra birden fazla ulaşılan dokümanlar arasındaki bilgi tutarlılığına bakılmıştır. En son olarak ulaşılan dokümanların nitel ve nicel verilerin hangi bulgularını destekleyeceğine karar verilmiştir.

2.4 Verilerin Analizi

Araştırmada nicel ve nitel boyutta veriler elde edilmiştir. Nicel boyutta elde edilen veriler SPSS 22 Bilgisayar Paket Programında değerlendirilmiştir. Değerlendirmede maddeler tek değişkenli normallik varsayımına tabi tutulmuştur. "Tek değişkenli normallik varsayımı, örneklemdeki her bir sürekli değişkene ilişkin ölçümlerin normal dağılımdan geldiğini ifade etmektedir" (Demir, Saatçioğlu ve İmrol, 2016:133). Sürekli tek bir değişkenden elde edilen puanların normal dağılıp dağılmadığı belirlemek amacıyla, grafik ve analitik testler (ki-kare uygunluk, Kolmogorov-Smirnov, Shapiro Wilks) tercih edilmektedir. Bu araştırmada örneklem büyüklüğü 35'den büyük olmasından dolayı Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi kullanılmıştır. Araştırmada Kolmogorov-Smirnov (K-S) testinden hareketle verilerin analizi nonparametrik testlerden cinsiyet için Mann Whitney U, sınıf için Kruskal Wallis H testine tabi tutulmuştur

Araştırmada nitel boyutta elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Sosyal ve bir çok bilimde kullanılan içerik analizinde tarihi yazılar, metinler, basılı olan diğer materyaller, mektup ve gazete başlıkları küçük içerik kategorilerine bölerek özetlenmektedir. Yıldırım ve Şimşek'e (2006) göre ise içerik analizinde veri toplama aracıyla ulaşılan veriler ilk olarak kavramsallaştırılmaktadır. Daha sonra bunlar sistematik bir şekilde düzenlenmektedir. Bu düzenlemeler sonrası ilgili temalara oluşturulmaktadır.

Araştırmada ara tatil etkinliklerine ilişkin öğrenci görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmacı form doğrultusunda ulaştığı verileri *ilk* olarak kodlamıştır. Kodlama işlemini yaparken, daha önceden belirlenmiş kavramlara ve verilerden çıkarılan kavramlara göre kodlama işlemini yapmıştır. Kodlama işlemini araştırmacı SPSS 22 bilgisayar paket programını kullanarak analiz etmiştir.

Araştırmacı araştırmada kod listesini oluşturduktan sonra çalışmanın güvenirliğine bakmıştır. Bunun içinde oluşturulan kod listesi için uzman görüşüne başvurmuştur. Uzmanlara verilen kod listesinde görüşler arası korelasyon hesaplanmıştır. Bu hesaplama yapılırken, Miles ve Huberman'ın (1994) şu formülü dikkate alınmıştır: *Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) * 100* Bu formülde uzmanlar arasındaki görüş tutarlılığının % 70'den daha yüksek bir sonuç vermesi beklenmektedir (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Araştırmada yapılan hesaplama sonucunda güvenirliğin % 89 olduğu görülmüştür.

Araştırmacı ikinci olarak, temalar bulma aşamasına geçmiştir. Temalar daha önce oluşturulan kodlardan yararlanılarak bulunmuştur. Bu kodların doğru temalar altında toplanıp toplanmadığı kontrol edilmiştir. Yapılan kontrol sonrası üçüncü aşamaya geçilmiştir. Üçüncü aşamada araştırmacı, verileri kodlara ve temalara göre düzenlemiş ve tanımlamıştır. Düzenlemelerde, araştırmacının kendi görüş ve yorumlarına yer verilmemiştir. Bütün bu aşamalardan sonra dördüncü aşamaya olan bulguların yorumlanmasına geçilmiştir. Burada araştırmacı verileri sayısallaştırılarak tablolar halinde göstermiş, verileri bir biri ile ilişkilendirmiş ve bu ilişkilendirmeler sonucunda çeşitli yorumlar yapmıştır.

Araştırmada öğrenci görüşlerinden doğrudan alıntı yapılırken, kişi sayısını göstermek amacıyla (1), (2) gibi numaralandırmalar yapılmış ve katılımcılar için A_1, A_2, A_3, harfleri kullanılarak kodlamalar yapılmıştır.

3. BULGULAR VE YORUM

3.1 Cinsiyetlerine göre, ara tatil etkinliklerine ilişkin öğrenci görüşleri

Cinsiyetlerine göre, ara tatil etkinliklerine ilişkin öğrenci görüşlerinin Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2.

Cinsiyetlerine göre, ara tatil etkinliklerine ilişkin öğrenci görüşlerinin Mann Whitney U sonuçları

Değişken (Cinsiyet)	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kız	29	26,71	774,50	339,500	.10
Erkek	31	34,05	1055,50		
TOPLAM	60				

Tablo 2'de görüldüğü üzere, cinsiyetlerine göre, ara tatil etkinliklerine ilişkin öğrenci görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır (p>.05). Buradan hareketle, kız ve erkek öğrencilerin ara tatil etkinliklerine yönelik görüşlerinin puan ortalamalarının bir birine denk olduğu söylenebilir.

3.2 Sınıfa göre, ara tatil etkinliklerine ilişkin öğrenci görüşleri

Sınıfa göre, ara tatil etkinliklerine ilişkin öğrenci görüşlerinin Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 3'de yer almaktadır.

Tablo 3.

Sınıfa göre, ara tatil etkinliklerine ilişkin öğrenci görüşlerinin Kruskal Wallis H testi sonuçları

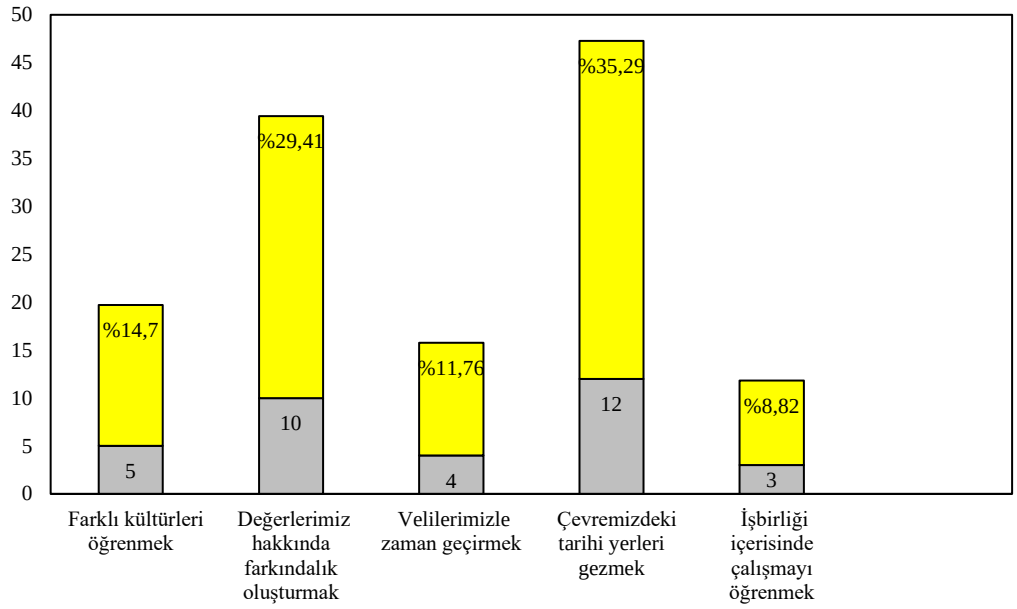
Değişken	N	Sıra Ortalaması	X^2	sd	p
5.Sınıf	12	21,83	7,047	3	0,07
6. Sınıf	21	27,52			
7. Sınıf	15	37,60			
8 Sınıf	12	35,50			
TOPLAM	60				

Tablo 3'de görüldüğü üzere, sınıfa göre ara tatil etkinliklerine ilişkin öğrenci görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır (p>.05). Buradan hareketle, 5., 6., 7. ve 8.sınıf öğrencilerin ara tatil etkinliklerine yönelik görüşlerinin puan ortalamalarının bir birine denk olduğu söylenebilir.

3.3 Öğrencilerin ara tatil etkinliklerine ilişkin görüşleri

Öğrencilerin ara tatil etkinliklerine ilişkin görüşleri ilişkin görüşleri Şekil 3, 4 ve 5'de yer almaktadır.

Ara tatil etkinliklerinin yapılma nedenlerine ilişkin öğrenci görüşleri



Tema	Kodlama	
	f	%
Farklı kültürleri öğrenmek	5	14,7
Değerlerimiz hakkında farkındalık oluşturmak	10	29,41
Velilerimizle zaman geçirmek	4	11,76
Çevremizdeki tarihi yerleri gezmek	12	35,29
İşbirliği içerisinde çalışmayı öğrenmek	3	8,82
TOPLAM	34	100

Şekil 3. Ara tatil etkinliklerinin yapılma nedenlerine ilişkin öğrenci görüşleri

Şekil 3'de, 34 katılımcının ara tatil etkinliklerinin yapılma nedenlerine ilişkin görüşlerinin betimsel analiz sonuçları yer almaktadır. Bu görüşlerden hareketle, farklı kültürleri öğrenmek, değerlerimiz hakkında farkındalık oluşturmak, velilerimizle zaman geçirmek, çevremizdeki tarihi yerleri gezmek ve işbirliği içerisinde çalışmayı öğrenmek olmak üzere beş tema oluşturulmuştur. Bu temalarda en fazla katılım gösterilenin "çevremizdeki tarihi yerleri gezmek" olduğu görülmektedir. Çevremizdeki tarihi yerleri gezmek boyutuna ilişkin tema [Siirt'in ilçelerine gezi düzenlenmesi (f=5), okulumuza yakın çevrelerin gezilmesi (f=4), tarihi binaların gezilmesi (f=3)] şeklinde alt temalardan oluşmaktadır.

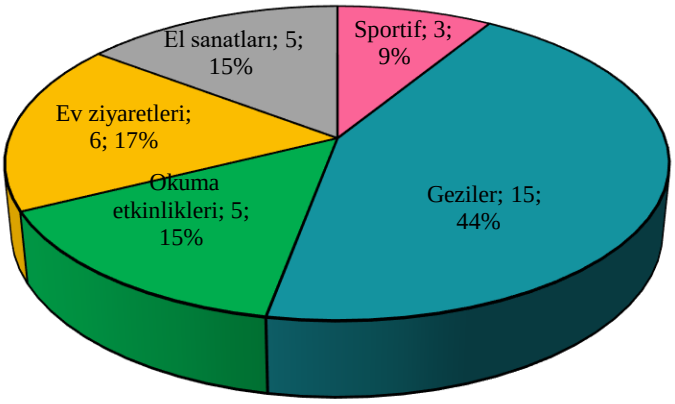
Çevremizdeki tarihi yerleri gezmek boyutu temasında altında yer alan "Siirt'in ilçelerine gezi düzenlenmesi" alt teması ile ilgili katılımcıların görüşleri (örn. 1-2-3-4-5) aşağıda yer almaktadır.

(1) Gezileri çok sevdim. Epey şey öğrendim (A_2).
(2) Birçok kez Tillo'ya gelmiştim. Bu sefer arkadaşlarımla geldim (A_{12}).
(3) Geziler çok eğlenceliydi. Özellikle tarihi yapılar çok hoşuma gitti (A_{18}).
(4) İnsan tarihi güzellikleri görünce çok duygulanıyor (A_{25}).
(5) Geziye gittiğimiz yerlerde çok eğlendim…(A_{29}).

Resim 1. Ara tatil etkinliklerinde geziler

Görüldüğü üzere, öğrenciler ara tatil etkinlikleriyle çevresindeki güzellikleri, tarihi yapıları fark ettiği ve bu etkinlikler içerisinde en çok düzenlenen gezilerden zevk aldığı söylenebilir. Bu tür geziler öğrencilerin tarihi yapılar hakkında bilgi sahibi olmasını sağlamaktadır. Aynı zamanda öğrencinin birincil kaynaklardan bilgiler elde etmesine yardımcı olmaktadır.

Öğrencilerin ara tatilde en sevdiği etkinliklere ilişkin görüşleri



Tema	Kodlama	
	f	%
Sportif	3	9
Geziler	15	44
Okuma etkinlikleri	5	15
Ev ziyaretleri	6	17
El sanatları	5	15
TOPLAM	34	100

Şekil 4. Öğrencilerin ara tatilde en sevdiği etkinliklere ilişkin görüşleri

Şekil 4'de, 34 katılımcının ara tatilde en sevdiği etkinliklere ilişkin görüşlerinin betimsel analiz sonuçları yer almaktadır. Bu görüşlerden hareketle, sportif, geziler, okuma etkinlikleri, ev ziyaretleri ve el sanatları olmak üzere beş tema oluşturulmuştur. Bu temalarda en fazla katılım gösterilenin "geziler" olduğu görülmektedir. Geziler boyutuna ilişkin tema [üniversiteye (f=5), öğrenci evlerine (f=4), kütüphaneye (f=3) ve tarihi yapılara geziler (f=3)] şeklinde alt temalardan oluşmaktadır.

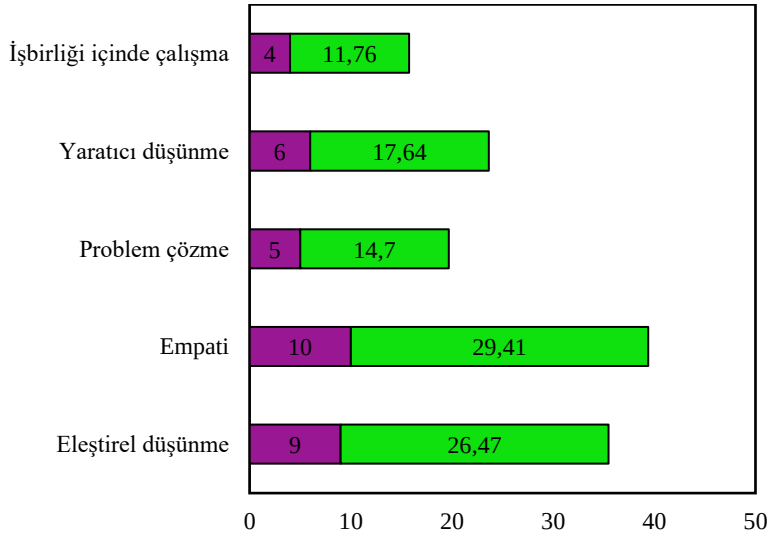
Geziler boyutu temasında altında yer alan "üniversiteye geziler" alt teması ile ilgili katılımcıların görüşleri (örn.6-7-8-9-10) aşağıda yer almaktadır.

(6) Büyüyünce üniversiteye gideceğim (A_6).
(7) Üniversite çok hoşuma gitti (A_7).
(8) Üniversitedeki sınıflar çok büyük. Öğretmen olmak istiyorum (A_9).
(9) Çok heyecanlandım. Bir sınıfa girdik orda da öğretmen vardı (A_{28}).
(10) Öğretmenimiz bizi üniversiteye götürdü çok eğlendim…(A_{31}).

Resim 2. Üniversite gezisi

Görüldüğü üzere, ara tatilde öğrencilerin üniversiteye düzenlenen gezilerden zevk aldığı ve çok iyi vakit geçirdikleri söylenebilir.

Ara tatil etkinliklerinin öğrencilerde geliştirdiği becerilere ilişkin görüşler



Tema	Kodlama	
	f	%
Eleştirel düşünme	9	26,47
Empati	10	29,41
Problem çözme	5	14,7
Yaratıcı düşünme	6	17,64
İşbirliği içinde çalışma	4	11,76
TOPLAM	34	100

Şekil 5. Ara tatil etkinliklerinin öğrencilerde geliştirdiği becerilere ilişkin görüşler

Şekil 5'de, 34 katılımcının ara tatil etkinliklerinin kendilerinde geliştirdikleri becerilere ilişkin görüşlerinin betimsel analiz sonuçları yer almaktadır. Bu görüşlerden hareketle, eleştirel düşünme, empati, problem çözme, yaratıcı düşünme ve işbirliği içinde çalışma olmak üzere beş tema oluşturulmuştur. Bu temalarda en fazla katılım gösterilenin "empati" olduğu görülmektedir. Empati boyutuna ilişkin tema [bakıma muhtaç insanlara yardım etme (f=4), arkadaşlarının duygularını anlama (f=2), büyüklerle konuşma (f=2), farklı insanların düşüncelerini anlamaya çalışma (f=2)] şeklinde alt temalardan oluşmaktadır.

Empati boyutu temasında altında yer alan "bakıma muhtaç insanlara yardım etme" alt teması ile ilgili katılımcıların görüşleri (örn.11-12-13-14) aşağıda yer almaktadır.

(11) Hastaları görünce çok duygulandım (A_{12}).

(12) Bir gün bizlerde yaşlanacağız (A_{17}).

Resim 3. Ara tatil etkinliklerinde düzenlenen geziler

(13) Büyüklerimizi sevmeliyiz. Onların bizlere ihtiyacı var… (A_{11}).

(14) Yaşlı olmak çok zor… (A_{20}).

Görüldüğü üzere, ara tatil etkinliklerinin öğrencilerde empati duygusu geliştirdiği söylenebilir. Öğrenciler yaptıkları gezilerde bakıma muhtaç insanlarla bir araya gelmiş ve onların duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmışlardır.

4. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen bulgulardan hareketle, aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir. Bu sonuçlar yapılan çalışmalarla desteklenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada ara tatil etkinliklerine ilişkin öğrenci görüşleri cinsiyet ve sınıf düzeyleri değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Buna karşın öğrencilerle yapılan

görüşmelerde ara tatil etkinliklerine ilişkin farklı görüşlerin olduğu görülmüştür. Görüşmelerde öğrencilerin ara tatil etkinliklerinin yapılma nedenleri arasında en fazla vurguladıkları temanın "çevremizdeki tarihi yerleri gezmek" olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin ara tatilde farklı yerleri gezmesi ve görmesi başta çevre bilincinin oluşumuna katkı sağlamaktadır. Bilindiği üzere çevre bilinci, bireyin çevresiyle ilgili davranışların farkında olması ve buna yönelik duygu ve düşüncelerini davranış olarak gösterme şeklidir (Demircan Pazar, 2019). Özteke ise (2004:15) çevre bilincini "insanların yaşadıkları çevredeki tarihi eserlerin farkında olarak bunlara kaşı duyarlı olup, koruması ve gelecek kuşaklara bozulmadan aktarabilmesi için temel bilgi, görüş ve tutuma sahip olması durumu" olarak tanımlamaktadır. Böyle bir bilincin oluşmasında ilk sorumluluk ailededir. Aile küçük yaştan itibaren vereceği eğitimle bu davranışı bireye kazandırılmalıdır. Çocukları gelişimlerinin ilk dönemlerinden itibaren çevreyle iç içe olmasını sağlamalıdır. Çevreyle yakın iletişimde olan çocuklar, çevreyi ikinci evi olarak görecektir. Aynı zamanda, çevreyle ilgili sorumluluk alacak, çevreye yönelik saygılı davranışlarda bulunacak, kültürel değerlere sahip çıkacak bir birey olarak toplumdaki yerini alacaktır. Ailede başlayan bu bilinç, okulun vereceği eğitimle devam edecektir. Bunun için okulda öğretmenler ilk temelleri ailede atılan çevre bilinci davranışını devam ettirecek etkinliklere yer vermelidir. İşte 2019-2020 eğitim-öğretim yılında ilk defa uygulanan ara tatil etkinlikleriyle bu amaç gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Ara tatil etkinlikleri arasında yer alan gezilerle daha çok çocukların bilimsel ve tarihi yerleri görmesi sağlanmıştır. Böylelikle çocuklar tarihi yerleri gezerek gözlem yeteneğini kullanmaktadır. Kültürel, sanatsal değerlere ilişkin farkındalıkları gelişmektedir (Güven, Gazel ve Sever; 2004; Küpeli, 2019). Bu farkındalık öğrenmeye karşı istekliliğini artırmaktadır. En önemlisi bireyin empati duygusunu geliştirmektedir. Bilindiği üzere, empati**,** bir kişinin kendisini başkasının yerine koyması, onun duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmasıdır. Bireyin başka bir bireyin iç dünyasına girerek onu tanımaya çalışmasıdır (Gökçe Ersoy, ve Köşger, 2016). Bu çalışmada da ara tatil etkinlikleri arasında öğrencilerin yaşlıların bulunduğu yerlere, bakıma muhtaç insanların ve öğrenci velilerinin evlerine geziler yaptığı görülmüştür. Ara tatilde yapılan bu tür gezilerde, çocuklar, her türlü yaş grubundaki insanlarla iletişim kurmuştur. Onları anlamaya ve dinlemeye çalışmıştır. Bazen de onların deneyim ve tecrübelerinden yararlanmıştır.

Öneriler;

Ara tatil etkinlikleri konusunda öğretmen, yönetici ve veli görüşleri alınabilir.

Ara tatil etkinliklerinin olumlu-olumsuz yönleri, karma çalışmalarla incelenebilir.

Ara tatil etkinliklerinin değerler eğitimine katkıları araştırılabilir.

Ara tatil etkinliklerinin öğrencilere kazandırdığı üst düzey beceriler incelenebilir.

KAYNAKÇA

Büyüköztürk, Ş., (2005). Anket geliştirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3*(2), 133-151.

Creswell, J. W. (2003). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Çalık, C. (2007). Okul çevre ilişkisinin okul geliştirmedeki rolü: kavramsal bir çözümleme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27*(3): 123-139.

Çamlıbel Çakmak, Ö. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1* (20):1-17.

Çetin, C. & Karalar, S. (2016). X, Y ve Z Kuşağı öğrencilerin çok yönlü ve sınırsız kariyer algıları üzerine bir araştırma. *Yönetim Bilimleri Dergisi 14*(28):157-197.

Demir, E., Saatçioğlu, Ö.ve İmrol, F. (2016). Uluslararası dergilerde yayımlanan eğitim araştırmalarının normallik varsayımları açısından incelenmesi. *Curr Res Educ, 2*(3):130-148.

Demircan Pazar, Ö. (2019). *Çocuklarda çevre bilinci ve günümüzdeki farkındalık*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Muğla.

Ekinci Vural, D. (2006) *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Gay, L. R, Mills, G. E. ve Airasian, P. (2012). *Educational research: competencies for analysis and applications.* (11. Baskı) USA: Pearson Education.

Gökçe Ersoy, E. ve Köşger, F. (2016). Empati: tanımı ve önemi. *Osmangazi Tıp Dergisi/Osmangazi Journal of Medicine, 38* (2):9-17.

Güven, A., Ahmet Ali Gazel, A.A. ve Sever, R. (2004). Tarih öğretmenlerinin gezi-gözlem uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi,* 9:225-235.

https://aratatil.meb.gov.tr (Erişim Tarihi, 27.11.2019).

Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi kavramlar ilkeler teknikler.* Ankara: Nobel Yayınları.

Koç Akran, S. (2018). Ters-yüz sınıflarda (flipped classrooms) alfa kuşağı. (Editör: Harun Şahin Abidin Temizer & Marijan Premovıć). *Eğitim Bilimlerinde Akademik Çalışmalar*. Cetinje: IVPE Yayınevi.

Küpeli, E. (2019). *Coğrafya dersi kapsamında doğal ve kültürel miras varlıklarımıza yapılan gezilerin ve gözlemlerin vatanseverlik değeri üzerine katkısı (Giresun ili örneği).* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Giresun Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.

MEB (2019). *Ara tatil etkinlik sitesi.* https://www.meb.gov.tr/ara-tatile-ozel-etkinlik-sitesi/haber/19689/tr adresinden ulaşılmıtır.

Miles, M, B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.

Otuz, B., Kayabaşı, G. B. & Ekici, G. (2018). 2017 Sosyal bilgiler dersi öğretim programının beceri ve değerlerinin anahtar yetkinlikler açısından analizi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi [Journal of Theoretical Educational Science], 11*(4), 944-972.

Özkan, H. H. (2009). Bilgi Toplumu Eğitim Programları. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *2* (10):113-132.

Özteke, H. (2004). *Ortaöğretimde sanat eğitimi ile tarihi çevre bilincinin geliştirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Tashakkori, A., & Teddlie, C. (1998). *Mixed methodology: Combining qualitative and quantitative approaches.* Applied Social Research Methods Series (Vol.46). Thousand Oaks, CA: Sage.

Tavşancıl, E. ve Arslan, A. E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri.* (1. Baskı) İstanbul: Epsilon Yayınevi.

Tutkun, Ö.F. (2010). 21. yüzyılda eğitim programının felsefi boyutları. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 30* (3), 993-1016.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

YAPILANDIRMACI EĞİTİM KURAMININ REGGİO EMİLİA'DAKİ YANSIMALARI

DOÇ. DR. Akif AKTO
Mardin Artuklu Üniversitesi

ÖZET

Yapılandırmacı eğitim kuramı, öğrencinin bilişindeki yapısal ve düşünsel potansiyele odaklanır. Bu yapıları geliştirmeyi hedef edinir. Yapısal ve düşünsel potansiyelin geliştirilmesi, öğrencinin yaratıcı düşünme, çıkarımlar yapma, problemi fark edip ona yönelik çözümler üretme gibi düşünme potansiyelindeki yeteneklerini arttırır. Öğrencide bu işlemelere yönelik yapılar pratik edildikçe daha fazla gelişme göstermektedir. Yapısal ve düşünsel potansiyelin geliştirilmesini hedef edinen yapılandırmacı eğitim, bu yönde çokça pratikler yaptırmayı amaç edinmektedir. Bunu yaparken de öğrencinin birden fazla işlemi bir arada yapmasını sağlayan tecrübeler edinmesini kolay hale getirmektedir. Çünkü tecrübeye dayalı pratikler ve bu pratiklerden hedeflenen birtakım ilişkilerin sağlanması öğrenciler için önemli kazanımlardır. Yapılandırmacı eğitim anlayışına göre, öğrenciler, ancak mevcut potansiyellerinde var olan kavrayışları ile yeni olay ve olgulara anlam verebilirler. Bundan ötürü yapılandırmacılıkta öğrenci için öğrenme, onun söz konusu var olan bilgi dağarcığıyla yeni olan fikir ve düşünceleri ilişkilendirmektedir. Öğrencinin bu şekilde aktif süreçler uygulaması ondaki öğrenmeye dair yeni ve özgün anlamların oluşmasının yolunu açmaktadır. Reggio Emillia çocukların düşünmede birtakım rutinler yapmaları desteklenerek onların düşünme becerisini geliştirmeyi amaçlayan bir eğitim yaklaşımıdır. Söz konusu rutinler, çocuk eğitiminde sürekli tekrarlanarak gerçekleştirilen bir süreçtir. Bunlar günlük yaşam ile iç içe olan rutinlerdir. Aynı zamanda çocukların günlük okul yaşantıları ve tecrübeleriyle de ilişkilendirilerek gerçekleştirilen rutinlerdir. Örneğin, çocukları düşünmeye özendirmek için onlara günlük yaşamlarında düşünmelerini sağlayacak temel basit düzeyde sorular sorulmaktadır. Reggio Emillia eğitiminde bu tür basit ama temel yöntemlerle çocuklar, tartışır, düşünür, kuramlar üretir. Çocuk zenginleştirilmiş eğitim ortamlarında ürettiği bu kuramları test etme imkanını yakalamaktadır. Loris Malaguzzi, Reggio Emilia eğitim yaklaşımını Vygotsky, Piaget, Bruner ve Dewey'in sosyal bir yapısalcılığı üzerine bina etmektedir. Malaguzzi'nin, çocuk dünyayla tanıştığı andan itibaren onun merakını, zekasını ve sosyalliğini anlatan bir imgesi vardır. Loris Malaguzzi'nin ilişkiselliği merkeze alan bir eğitim fikriyatı vardır. Ona göre, her çocuğun diğer çocuklarla, öğretmen, aile, çevre ve toplumla potansiyel bir ilişkisi vardır. Malaguzzi'ye göre, bu ilişkide en önemli olan odak nokta bu ilişkileri karşılıklı olarak harekete geçirmek ve onu desteklemektir. Bu sayede çocuklar, kültürün, değerin ve doğru olanın birer üreticisi olmaktadırlar. Aynı zamanda üreticisi oldukları bu alanlarda değişiklik yapmaktadırlar. Bu çalışma Yapılandırmacı Eğitim Kuramının okulöncesi eğitiminde bir yaklaşım olarak uygulanan Reggio Emilia Yaklaşımı'ndaki yansımalarını amaç edinmektedir. Bu yansımalar, eğitimin amaç ve yöntemi kadar eğitimde öğretmen ve öğrencinin rolünü de kapsamaktadır.

Anahtar Kelimeler : Eğitim, Yapılandırmacı Eğitim Kuramı, Reggio Emilia Yaklaşımı

The Effects Of Constructıve Educatıon Theory On Reggıo Emılıa

Abstract

Constructivist education theory focuses on the structural and intellectual potential of the student's cognition. It aims to develop these structures. The development of structural and intellectual potential increases the student's ability in thinking, such as creative thinking, making inferences, and finding solutions to the problem. The student develops more structures as these structures are practiced. Constructivist education, which aims to develop structural and intellectual potential, aims to make many practices in this direction. In doing so, it makes it easy for the student to gain experiences that enable him to perform multiple operations together. Because the practices based on experience and providing some targeted relations from these practices are important gains for the students. According to constructivist education, students can only give meaning to new events and phenomena with their existing insights. Therefore, in constructivism, learning for the student associates new ideas and thoughts with his existing knowledge. The student's application of active processes in this way paves the way for new and original meanings of learning. Reggio Emillia is an educational approach that aims to improve children's thinking skills by supporting children to do some routines in thinking. These routines are a repetitive process in child

education. These are routines that are intertwined with daily life. They are also routines carried out in relation to children's daily school experiences and experiences. For example, in order to encourage children to think, they are asked questions at a basic simple level that allows them to think in their daily lives. Reggio Emillia educates children through such simple but basic methods, discusses, thinks and produces theories. The child has the opportunity to test these theories in the enriched educational environments. Loris Malaguzzi builds the Reggio Emilia educational approach on the social constructivism of Vygotsky, Piaget, Bruner and Dewey. Malaguzzi has an image of her curiosity, intelligence and sociality from the moment the child meets the world. Loris Malaguzzi has an educational idea that focuses on relationalism. According to him, every child has a potential relationship with other children, teacher, family, environment and society. According to Malaguzzi, the most important focal point in this relationship is the mutual mobilization and support of these relationships. In this way, children become producers of culture, value and righteousness. They are also making changes in these fields. This study aims to reflect the Constructivist Education Theory on the Reggio Emilia Approach which is applied as an approach in preschool education. These reflections include the purpose and method of education as well as the role of teachers and students in education.

Keywords: Education, Constructivist Education Theory, Reggio Emilia Approach

GİRİŞ

Yapılandırmacı eğitim anlayışına göre, bilgi belirli ilişkiler ağı içerisinde edinilir. Öğrencinin zihinsel yapısı bu yapıyı oluşturmuş başka bilgilerle ilişkilendirerek bilgi edinimi gerçekleştirir. Öğrencideki deneyimlerin çeşitliliği oranında söz konusu yapı da değişmektedir. Öğrencinin edindiği yeni bilgiler onun zihin dengesini öncelikle sarsar sonrasında ise edilen bilgiler özümsenemeye başlar ve kendi zihin yapısının bir parçası haline getirerek zihin tekrar dengelenir. Her seferinde bu döngü tekrarlandıkça deneyimin edindiği bilgi yeni yapıya eklendiği için zihnin yeni yapısı daha da gelişmiş olur. Yapılandırmacı eğitimde bu döngüsel sürecin zaman alacağı bilindiğinden deneyimle bilgi edinimi zamana yayılır. Çünkü yapılandırmacılıkta amaç bilgiyi ezberle aktarmaktan çok bilgiyi yorumlayarak yapılandırmaktır.

Yapılandırmacı eğitim kuramına göre, edinilen tüm bilgiler içinde yaşanılan evrenin bir parçasını yansıtır. Evren iç içe geçmiş ilişkiler yumağıdır. Kendi içinde birtakım ağlarla örülmüştür. Evrendeki her şey bir diğeri ile ilişki içindedir. Bu ilişki ağı, evrendeki tüm "şey"lerle bağ kurarak adeta bir sistem oluşturmuştur. Yapılandırmacı anlayış, insanın öznel bir birey olarak evrenle ilişki kurduğunu, evreni parçasal olarak algılayıp zihnin onu resmettiğini söylemektedir. Hayata tutunabilmek, etrafta olan olay ve olguları, fırsatları ve krizleri görebilmek adına varlıkla kurulan ilişkiyi varoluşsal yaşam mücadelesi olarak gerekli görmektedir. Tüm olan biten her bir parçanın bilgi edinimi olduğunu ileri süren yapılandırmacı anlayış, bu tüm bilgileri bir yapbozun parçası gibi görmektedir. Onların her birisinin kendine özgü şekillerinin ve renklerinin olduğunu, gerçek anlamları ancak her birisi yerine yerleştiğinde diğer parçalarla ilişkiye geçtiğinde belirdiğini vurgulamaktadır.

Yapılandırmacı anlayış, bilgi edinimini bilginin kendisinden çok farklı bilgiler arasında ilişki kurmak için yorum kabiliyetini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bununla zihinsel yapının şekillenmesine çabalamaktadır. Bilgiyi ve edinim sürecini sabit bir çark olarak algılamaz onu aktif değişimler olarak algılar. Çünkü yapılandırmacı kuramın öncülerine göre, biliş gerçek olanın sabit bir kopyası olamaz. Varlıktaki bir şey'i bilmek onunla etkileşimde bulunmak, onu zihnimizde dinamik olarak yeniden inşa etmek demektir. Bundandır ki zekanın özünün ortaya çıkması demek onun niteliğinin etkin olması demektir.

Reggio Emilia okulöncesi eğitim yaklaşımı ise, yirmi yıla yakın zamandır okulöncesi eğitimde çokça gündem oluşturan bir yaklaşımdır (New, 2007, s. 5-13). Bu yaklaşımın ilk çıkış noktası II. Dünya Savaşı sonrasıdır (Thurton ve Brunton, 2009). Savaşın hemen akabinde küçük bir köy olan Villa Cella'da köylü kadınlar bir okul inşa etmeye başlar ve hemen haberi duyulmaya başlar. Villa Cella köyü İtalya'nın Reggio Emilia kasabasına bağlı bir yerdir. Öğretmenlik mesleğinin başlarında olan Loris Malaguzzi merak ederek köye gider. Malaguzzi, köydeki kadınların çocukları için okul yapmak istediklerini görür ve ilkin köyde olan bitenin nedenselliğini anlamaya çalışır (Edwards, Gandini ve Forman 1998; Gandini, 1997). Köydeki kadınların merkeze aldıkları temel düşünce kendi çocuklarının zenginlerin çocukları kadar zeki oldukları, onlardan az başarılı olmadıklarıdır. Bunun önündeki en büyük engelin ise eğitimsizlik olduğudur. Bu engeli kendi çabalarıyla aşmak için köylü kadınlar irade ortaya koymaktadırlar. Malaguzzi'nin öğretmen olduğunu farkedince de onun desteğini talep ederler. Malaguzzi, olan biteni anlayınca çok hoşuna gider. Onların talebini geri çevirmez. Sadece kendi deneyimsizliğini ve bu konudaki eğitimsizliğini ifade ederek, elinden geldiğince de destek olabileceğine söz verir. Bu süreci çocuklarla birlikte yürüteceğini, deneyimledikçe deneyimsel olarak öğrendiklerini tekrar çocuklara öğreteceğini ifade eder. Nihayet sekiz ay içinde okul inşaatı tamamlanır (İmamoğlu ve Öz, 2002). Kendisinde bir farkındalık oluşan Malaguzzi, devlet okullarında çocuklara yönelik hoşgörünün olmadığını, onların farklılıklarının görmezden gelindiğini düşünerek tepki gösterir ve yedi yıldır sürdürdüğü öğretmenlikten ayrılır. Sonra Roma'ya psikoloji eğitimini almak için gider. Malaguzzi, psikoloji eğitimini tamamladıktan sonra Reggio Emilia kasabasına geri döner. Belediyenin sorun yaşayan çocuklar için açtığı psikolojik danışma merkezinde çalışır. Sorun yaşayan çocuklarla geçirdiği zaman ve edindiği deneyim Malaguzzi'ye şunu söylettirmektedir: "çocuklarla ilgili olan ne varsa sadece onlar merkeze alınarak öğrenilebilir ve sorunların üstesinden gelinebilir. Bu fikir ve yaklaşım Malaguzzi ve meslektaşlarının arasında kök salar. Çok temel olan bu yaklaşımlar zamanla Reggio Emilia eğitim yaklaşımının felsefi temelini oluşturur (Edwards, Gandini ve Forman 1998).

Reggio Emilia eğitim yaklaşımının felsefi temeli Piaget, Vygotsky, Dewey ve Bruner gibi sosyal yapılandırmacıların felsefi temeline dayanmakta ve onları yansıtmaktadır**.** Reggio Emillia çocukların düşünmede birtakım rutinler yapmaları desteklenerek onların düşünme becerisini geliştirmeyi amaçlayan bir eğitim yaklaşımıdır. Söz konusu rutinler, çocuk eğitiminde sürekli tekrarlanarak gerçekleştirilen bir süreçtir. Bunlar günlük yaşam ile iç içe olan rutinlerdir. Aynı zamanda çocukların günlük okul yaşantıları ve tecrübeleriyle de ilişkilendirilerek gerçekleştirilen rutinlerdir. Malaguzzi'nin, çocuk dünyayla tanıştığı andan itibaren onun merakını, zekasını ve sosyalliğini anlatan bir imgesi vardır. Ayrıca da ilişkiselliği merkeze alan bir diğer eğitim fikriyatı vardır. Ona göre, her çocuğun diğer çocuklarla, öğretmen, aile, çevre ve toplumla potansiyel bir ilişkisi vardır. Malaguzzi'ye göre, bu ilişkide en önemli olan odak nokta bu ilişkileri karşılıklı olarak harekete geçirmek ve onu desteklemektir. Bu sayede çocuklar, kültürün, değerin ve doğru olanın birer üreticisi olmaktadırlar. Aynı zamanda üreticisi oldukları bu alanlarda değişiklik yapmaktadırlar (Edwards, 2002; Temel ve Dere, 1999; Salmon, 2008; Salmon, 2010).

Reggio Emilia kuramına göre çocukların gelişimine ve büyümesine set çeken engeller vardır. Bu engeller çocukların karşısına kocaman bir duvar gibi çıkmaktadır. Bu duvar ve engeller yetişkinlerin yapıp ördüğü ancak miadını doldurmuş, geçerliliğini yitirmiş, kalıplaşmış

katı davranış kuralları ve geleneksel eğitim yöntemlerinden ibarettir. Bu kalıpları, kuralları ve eğitim yöntemlerini yetişkinler içselleştirmiştir. Ancak varoluşta özgün ve temiz bir doğaya sahip olan çocuklar yetişkinlerin kalıplarını, çıkmazlarını bırakın kabul etmeyi onları anlamada ciddi güçlükler yaşamaktadırlar. Öncelikli olarak çocuklar, kendi yaşadıkları toplumun geleneksel yapısını, kültürel kotlarını ve rollerini öğrenmesi, onlardan haberdar olması gerekmektedir. Çünkü kendi kişilik ağacını inşa ederken köksüz olması düşünülemez. Çocuklar kendi köklerinden haberdar olmalıdır. Ancak kişilik ağacını besleyen ile boğan unsurların farkında olmalıdır. Yani bilişsel gelişiminin önüne örülen duvarları, oluşturulan setleri kendi kendine aşmalıdır. Çocuğun farkındalığı artıkça söz konusu başarıyı kendi kendine gerçekleştirmelidir.

Reggio Emilia'ya anlayışına göre çocuk, kendini yönetebilecek bir yetenek ve kabiliyete sahiptir. Çocuklar kendi özgün kimlikleriyle etkileşimde bulunma ve hareketli doğaları sonucunda bilgilerini inşa ederler (Stager, 2002). Bundan ötürü Reggio Emilia eğitim felsefesine göre, çocuk ne bir boş levha ne de boş bir kaptır. Onun boş levha ve kabına bilgi doldurulamaz ve ona bilgi empoze edilemez. Çocukların öğrenmeye hazır olduğu an onlara uygun, iyi ve doğru eğitsel fırsatların hazırlandığı andır (Bennett, 2001). Reggio Emilia yaklaşımının bir diğer temel özelliği ise; çocuklara somut yaşantılar sunularak yeni keşifler yapmalarına fırsatlar sağlanmasıdır. Çocuklar sırasıyla araştırma, üretme ve hipotezlerini test etme aşamalarından geçmektedirler. Burada resim çizme, heykel, dramatik oyun gibi birçok sembolik yolla kendilerini ifade etme imkanı bulmaktadırlar. Reggio eğitimcilerinin "çocuğun yüz dili" adını verdikleri bu görüş, çocukların somut yaşantıları sembolik ifadelere dönüştürdükleri çok sayıda dili ifade etmektedir. Çocuk problemlerinin çözümünde akranlarıyla birlikte çalışmakta, öğretmen ise bu sırada ona yardımcı olmaktadır. Bazen çizim ya da fikirler yeniden gözden geçirilip düzeltilmektedir (Temel ve Dere, 1999).

Amaç ve Yöntem Açısından Yansıması

Yapılandırmacı eğitim kuramında amaç, öğrencinin bilişindeki yapısal ve düşünsel potansiyele odaklanmaktır. Bu yapıları geliştirmeyi hedef edinir. Yapısal ve düşünsel potansiyelin geliştirilmesi, öğrencinin yaratıcı düşünme, çıkarımlar yapma, problemi fark edip ona yönelik çözümler üretme gibi düşünme potansiyelindeki yeteneklerini arttırır. Öğrencide bu işlemelere yönelik yapılar pratik edildikçe daha fazla gelişme göstermektedir. Yapısal ve düşünsel potansiyelin geliştirilmesini hedef edinen yapılandırmacı eğitim, bu yönde çokça pratikler yaptırmayı amaç edinmektedir. Bunu yaparken de öğrencinin birden fazla işlemi bir arada yapmasını sağlayan tecrübeler edinmesini kolay hale getirmektedir. Çünkü tecrübeye dayalı pratikler ve bu pratiklerden hedeflenen birtakım ilişkilerin sağlanması öğrenciler için önemli kazanımlardır. Yapılandırmacı eğitim anlayışına göre, öğrenciler, ancak mevcut potansiyellerinde var olan kavrayışları ile yeni olay ve olgulara anlam verebilirler. Bundan ötürü yapılandırmacılıkta öğrenci için öğrenme, onun söz konusu var olan bilgi dağarcığıyla yeni olan fikir ve düşünceleri ilişkilendirmektedir. Öğrencinin bu şekilde aktif süreçler uygulaması ondaki öğrenmeye dair yeni ve özgün anlamların oluşmasının yolunu açmaktadır (Köseoğlu ve Kavak, 2001: 144-145).

Reggio Emilia Yaklaşımının amacı ise, çocuk merkezli bir eğitim anlayışını temele almak, onlara fırsatlar sunmak ve yaratıcı olan kabiliyetlerini geliştirmektir. Onlara verilecek olan fırsatlar arasında yaratıcı düşünmeden tutun keşifler yapmaya ve problem çözmeye kadar

hedefler konulmuştur. Bu tür hedefler çocukların yaratıcılıklarını yüksek tutmak, özgüvenlerini, iradelerini diri tutmak ve dayanışma içinde birbirleriyle davranmalarını sağlamak gibi alt amaçlar da barındırmaktadır (Nutbrown ve Abbott, 2001).

Yapılandırmacı eğitim kuramındaki amaçların, Reggio Emilia'daki amaçlara yansıdığı görülmektedir. Reggio Emilia'daki eğitimde çocukların merkeze alınmış olması, onların merak, zeka ve sosyallik imgesinin doğal dış dünya ile ilişkilendirilmesi, öğrenmenin birebir deneyimle gerçekleşeceğine dair yaklaşım, öğretmenlerin ezberci bilgi aktarımı yerine öğrencinin bilgi edinimi için deneyimsel ortamlara vurgu yapmaları ve artırmaları, sorunun tespiti ve çözümünde öğrencinin aktif rol alması gibi birçok amaçta Yapılandırmacı Eğitim Kuramının, Reggio Emilia'daki eğitim kuramına yansıdığını söylemek mümkündür. Ayrıca çocukların tecrübelerini günlük okul yaşantısıyla ilişkilendirmeleri, dış dünyaya dair merakları, bu merakın ilişkiselliği merkeze alan bir eğitim anlayışıyla onların zeka ve sosyalliğine yansımaları, her çocuğun diğer çocuklarla olan ilişkisi, bu ilişkide odak noktanın karşılıklı olarak harekete geçmenin öneminin fark edilmesi, tüm bu geçişgenlikler vesilesiyle çocukların, kültür, değer ve doğru olanın birer üreticisi olmaları yapılandırmacı eğitim kuramının Reggio Emilia'ya yansımaları olduğu tezini desteklemektedir.

Yapılandırmacı eğitim kuramından Reggio Emilia'ya yansımalarını gösteren diğer durumlar da mevcuttur. Örneğin, yeni olanın anlaşılması ancak var olan kavrayışla mümkündür. Ancak öğrenci sahip olduğu mevcut bilgisini yeni olan fikirlerle ilişkilendirerek yeni anlamlar oluşturur ve öğrenmeye dönüştürmektedir (Naylor, Keogh, 1999: 93). Buradaki yansıma anlamdırmanın sıkı bir deneyimle ilişkilendirilmiş olmasıdır. Her bir öğrenci sınıfa öz tecrübi edinimleri ve bilişsel sermayesi ile gelmektedir. Öğrencinin öz sermayesinin eksik ya da geçersiz olma durumu söz konusudur. Geçersiz ve eksik döngü yeni tecrübeler ve bilgileri bir öncekilerle ilişkilendirerek bilişsel öz sermayesini yeniden denge durumuna getirir. Tüm bu ilişki ağını bütünleyen ve yararlı bir moda sokan aktör öğrencinin bizzat kendisidir. Aksi halde yeni olan ile eski olan arasında bir ilişki kurulamadığında ezber bilgi aktarımından pek bir farkı kalmayacak ve bu bilgiler çabucak unutulmaya mahkûm olacaktır.

Yapılandırmacı eğitim kuramı ve Reggio Emilia yönteminde, bilgiler yaşatılarak aktarılmalıdır. Söz konusu bilgilerin aktarımı ancak ilişkili olduğu deneyimlerle gerçekleşebilmektedir. Bu yolla bilgi kullanım durumuna gelmiş olur (Yager, 1991:52). Yapılandırmacı ve Reggio Emilia yönteminde, öğretmen öğrencinin bilgi edinim sürecini motive etmeli ve onun için öğrenciyi harekete geçirmelidir. Bunu en iyi yöntemi öğretmenin, öğrencinin fikir dünyasına değer verdiğini hissettirmesidir. Dolayısıyla bu iki eğitim yönteminde öğretmen öğrencilerin görüşlerine değer vererek öğrencilerin eğitim sürecine katılımlarını artırmaktadır. Bu yöntemde konu başka tarafa kaydırılsa bile esnek olunması önerilmektedir. Çünkü bu eğitim kuramlarının asıl amacı, öğrencinin tartışmayı tecrübe etmesi, ilgi duyması, soru sorması ve düşünmesi olduğu için cevapların ne olduğu ikincil derecede önem kazanır. Aksi takdirde ezberci eğitim anlayışında olduğu gibi bilgi birikimi açısından öğrenci sürekli kendisinden üstün birilerinin olduğunu hisseder ve bu da ona hata yapma hissini verir. Bu his zamanla korkulara dönüşür, korkular ise öğrencinin cevaplama cesaretini kırarak sorulan sorulara cevap vermekten onu alıkoyar. Yapılandırmacı eğitim, olabildiğince öğrencinin konuşmasını sağlamak için onu sürekli cesaretlendirecek yöntemler uygular. Öğrencinin konuşmasında birçok olumlu sonucun ortaya çıkacağı bilinmektedir. Eğitim sürecine aktif konuşarak katılım sağlayan bir öğrencinin gramer açısından dilin yapısı ve dile

dökülen cümleler daha kurallı ve düzenli olmaya doğru yol alır. Bilişsel düşünce yapısı sağlam bir zemine oturur. Konuşurken hissedilen eksiklikler ve yakalanan çelişkiler öğrencide merak duygusunu uyandırır, bu da araştırma ve öğrenme arzusunu tetikler. Bu döngü sayesinde öğretmenin ortaya attığı bilgi öğrencilerin zihninde unutulmayacak düzeyde bir yapılanmaya kavuşur.

Öte taraftan Reggio Emilia eğitiminde çocuklar, günlük yaşamları hakkında düşünebilecekleri basit sorularla özenti duyabilecekleri yöntemler geliştirilir (Salmon, 2010). Düşünme aktiviteleri sayesinde düşünüp, tartışıp yeni teoriler ortaya koyan çocuklar, düşünme açısından farklı, çeşitli ve zengin ortamlarda kendi teorilerini test etmektedirler. Reggio Emillia yaklaşımının yönteminde, dökümantasyon süreci önemli bir konuma sahiptir. Bu sürecin merkezinde öğrenmeyi öğrenme, öğrenileni daha derin bir şekilde tekrar düşünce süzgecinden geçirme, öğrenme arzusunu tetikleme ve tüm bunların sonucunda olgunlaşmış düşünce ve fikirleri yansıtma yer alır (Fraser ve Gestwicki, 2001). Çocukların eğitim sürecinde paylaşımları ve deneyimleri artıkça onların kendi yaşayışlarını, düşüncelerini, hissettiklerini, kaygılarını, korkularını arkadaşlarına ve öğretmenlerine kendileri olarak kendi keşif ve fikirlerini kendi cümleleriyle ifade etme olanığını geliştirmiş olurlar (Thornton ve Brunton, 2009).

Öğretmen ve Öğrenci Açısından Yansıması

Yapılandırmacı eğitim anlayışı konu, ders, bilgi veya müfredata yoğunlaşmak yerine öğrenciye odaklanmaktadır. Onun kendisinde barındırdığı potansiyel ön bilgileri, algıları ve deneyimlerini göz önünde bulunduran bir öğrenme sürecini hedeflemektedir. Yapılandırmacı eğitim öğrenciyi sadece merkeze alan bir öğrenmeyi değil aynı zamanda öğrencinin öğretmenle olan iletişim, diyalog vb. etkileşimleri de öncelemekte ve buna uygun bir eğitim ortamı tasaralmaktadır. Yapılandırmacı eğitimde öğrencinin eğitimin merkezinde olması ona çok sorumluluk düştüğü anlamı doğru olmadığı gibi öğretmene düşen görevin de azaldığı savı doğru değildir. Yapılandırmacılıkta öğrenci daha aktif ancak doğasına daha uygun olan sorumluluğunu daha içten ve samimi yapar. Öğretmen de daha araştırıcı bir ruh moduna sahiptir. Sadece doğruların nedenselliğini değil, olası yanlışların da nedenselliğini bilmek öğretmenin zorunlu görevleri arasındadır (Köseoğlu ve Kavak, 2001: 144-145). Bu durum onu sürekli diri tutar ve öğrenciyle sürekli aktif bir etkileşim kurmasını sağlar.

Öğretmen-öğrenci arasındaki eğitim sürecinde söz konusu dengenin sağlanabilmesi belirli ilkeler doğrultusunda hareket etmeye bağlıdır. Öncelikle yapılandırmacı eğitimin ilk şartı ezberci eğitim yaklaşımındaki gibi bilgiyi anlatım merkezli aktarmaktan vaz geçilmelidir. Bu tarz bilgi aktarımları genelde hedefe kitli roket gibidir. Roket nasıl ki hedefi vurarak kendi kendini imha eder. Bu tür bilgi aktarımları da öyledir. Örneğin, sınav merkezli olan bilgiler sınavda kullanılır ve sonrasında hayatta gerekli olduğunda genelde kullanılmaz. Çünkü söz konusu bilgi kendini imha etmek üzere programlanmıştır. Bu tarz ezberci eğitim modelleri varlığı sorgulama ve eleştiri üzerine bina eden felsefe derslerinde de aynı metodu uygulamaktadır. Bu eğitimin çıktıları olarak insan başta kendisine olmak üzere diğer insanlara, onların düşün yapılarına, varlığa, bilgiye, hikmete vb. birçok şeye ve alana yabancılaşmaktadır. Bu modelin tipik bir diplomalı örneği ruh gibi ortada dolaşır. Bedeni yaşamaktadır ancak zihni ve bilişi ölüm krizi geçirmişlerdir.

Yapılandırmacı eğitim anlayışında öğretmen öğrencilerin bildiklerinin neler olduğunu, onları neden ve nasıl elde ettiklerini tartışamaya açacak etkinlik ortamlarını hazırlar. Bu eğitsel

ortamlardan birisi de öğrencilerin aktif rol olarak deneyimini artırabileceği grup çalışmalarıdır. Bu tür çalışmalarda gruptaki öğrenciler hem grup karşısında kendini ifade ederek konuşmayı hem de grubu dinlemeyi öğrenir. Beraberinde tartışma ve müzakereyi öğrenirler. Bir diğerinin yanlışlarını bulurken aynı zamanda kendi yanlışlarını fark ederler. Nihai olarak bir diğerine uyum sağlamak özveride bulunurlar. Oy birliği ve oy çokluğu kavramlarıyla tanışarak kişi hak ve özgürlüklerinin temelini atmış olurlar. Yapılandırmacı eğitimde bilgi edinimi için öğretmen aynı zamanda öğrencilere ödev veya projeler verebilmektedir. Buradaki temel espirilerden biri her iki durumda da öğrenci kendi ödev ve proje araştırmasıyla kendisi merkezde olmalı diğeri ise araştırma öğrencinin üstesinden gelebileceği zorlukta olmalıdır. Bu yaklaşım öğrencinin merak duygusunu tetiklediği gibi onu araştırmaya da sevk eder. Bu döngü öğrencinin araştırmalarda öğrendiklerini daha iyi yapılandırmasını sağlamaktadır (Brooks ve Brooks, 1999: 103).

Reggio Emillia eğitim anlayışı da öğrenci yani çocuk merkezlidir. Sınıflarda aktif olan çocuklardır. Bu sınıflarda çocuklar bir şeyin edinimini ve onu öğrenmeyi yaparak yaşayarak elde ederler (Abbott ve Nutbrown, 2001). Reggio Emillia eğitim yaklaşımında programlar doğası gereği esnektir aşırı bir yapılandırılmışlık söz konusu değildir. Programların kesin çizgileri yoktur ve merkezi bir belirlenmişlikle bir başkası tarafından hazırlanmamıştır. Günü birlik olarak çocukların ihtiyacına ve ilgilerine göre öğretmenler hazırlamaktadır (Rinaldi, 1998). Reggio Emillia'da öğretmen, çocukların araştırmayı da içerecek şekilde yaratıcı düşünmeleri ve problem çözmeleri için eğitsel ortam hazırlamaktadır (New, 1993). İletişim programın olmazsa olmaz bir öğesidir. İletişimin etkili olması için öğretmen birkaç kişiden oluşan küçük gruplar şeklinde etkinlikler düzenler (Temel ve Dere, 2001). Reggio Emillia'da öğretmen, çocukların bağımsız hareket etmesi için eğitsel ortam sağlamalı ve onları aktif bir şekilde eğitim sürecine dahil etmelidir. Eğitsel süreçte çocuklar araştırmalarında bağımsız olduğu gibi yeni tanışıp keşfettiği ortamda araç-gereç ve materyali kendisi seçer ve kendi isteği doğrultusunda kullanır. Sürecin çocuklar tarafından yönlendirilmesine olanak tanınır. Kendi aralarında sorun yaşayan çocuklar, kendi sorunlarına kendileri çözüm üretirler. Bu yaklaşımla eğitim gören çocukların yaratıcı kabiliyetleri gelişkindir, özgüvenleri yerindedir ve dayanışma ruhunu hissetmektedirler. Reggio Emillia eğitim planlamasında çocukların ilgileri, ihtiyaçları ve istekleri merkeze alınır ve sürece aktif katılım sağlayabilecekleri, eğitimsel araç-gereçleri de keşf edebilecekleri eğitsel ortam hazırlanır. Bu planlama özellikle çocukların düşünme becerisinin desteklenmesi ve geliştirilmesi için önem arz etmektedir. Gelişen düşünme becerisini keşfeden çocuklar aynı zamanda kendilerinin zayıf ve güçlü taraflarının da farkında olmaktadırlar. Kendisini bu denli tanıyan bir çocuk kendi özelliklerinin paralelinde eğitsel projelerde sorumluluk alır. Aldığı sorumlulukların risklerini dikkate alarak kendisi için uygun olan tercihlerde bulunur (Abbott ve Nutbrown, 2001; Rinaldi, 1998; New, 1993).

Reggio Emilia'da göz ardı edilmeyecek en önemli yaklaşımlardan biri öğrenci öğretmen modelidir. Öğretmen öğretirken aynı zamanda öğrenmektedir. Bu süreçte öğretmen eğitime tıpki öğrenci gibi kendine aktif katılımcı bir rol biçmektedir, yeni olan bir şeyi keşfederken çocuklarla beraber zevk almakta, bu zevki onlarla birlikte yaşamaktadır (Temel ve Dere, 1999). Bu yaklaşımda çocukların akademik ve sosyal kişiliklerini geliştirmek için öğretmenler ile onların arasında ilişki işbirliği temelinde ve karşılıklı saygı çerçevesinde geliştirilmektedir. Sınıf ortamının oluşturulmasında öğretmen çocuklara fırsat vermektedir. Ayrıca onların sorularına pozitif cevaplar vermektedir. Öğretmen bu iki yaklaşım örneğinde olduğu gibi çocuk

merkezli tutum sergileyerek onlarla ilişkisinin olumlu temelde gelişmesine ciddi katkı sunmaktadır. Çocuklar grup oluşturduklarında bile öğretmen onlarla tartışabilmekte ve sorunlarını çözmede rehberlik yapmaktadır (Edmiaston ve Fitzgerald, 2000). Öğrencilerin sosyal doğalarını destekleyerek güçlendirmek için öğretmenler onların sınıftaki tecrübi planlama yeteneklerine yardım etmektedirler (Edwards, 2002).

SONUÇ

Yapılandırmacı eğitim kuramının Reggio Emilia'ya amaç, yöntem ve öğretmen-öğrenci açısından yansıdığı görülmektedir. Eğitimde çocukların merkeze alınması, merak, zeka ve sosyallik imgelerinin doğayla ilişkilendirilmesi, ezberci bilgi aktarımı modeli yerine bilgi edinimini kolaylaştıran deneyimsel ortamların oluşturulması, sorunun tespiti ve çözümünde öğrencinin aktif rol alıyor olması bu yansımalardan sadece bir kaçıdır. Her iki eğitim yaklaşımı da öğrenci merkezlidir. Sınıflarda aktif olan öğrencilerdir. Öğrenciler bir şeyin edinimini deneyimleyerek sağlarlar. Programları esnektir, aşırı kesin çizgileri yoktur. Çocukların araştırmayı da içerecek şekilde yaratıcı düşünmeleri ve problem çözmeleri için eğitsel ortam hazırlamaktadır. Çocukların bağımsız hareket etmesi için eğitsel ortam sağlanır ve onları aktif bir şekilde eğitim sürecine dahil ederler. Sürecin çocuklar tarafından yönlendirilmesine olanak tanınır. Bu yaklaşımla eğitim gören çocukların yaratıcı kabiliyetleri gelişkindir ve özgüvenleri yerindedir. Çocukların tecrübeleri günlük okul yaşantısıyla ilişkilendirilir, dış dünyaya dair merakları, bu merakın ilişkiselliği merkeze alır. Eğitim planlamasında çocukların ilgileri, ihtiyaçları ve istekleri merkeze alınır ve sürece aktif katılım sağlayabilecekleri, eğitimsel araç-gereçleri de keşf edebilecekleri eğitsel ortam hazırlanır. Bu planlama özellikle çocukların düşünme becerisinin desteklenmesi ve geliştirilmesi için önem arz etmektedir.

KAYNAKÇA

BENNET, T. 2001. Reactions to Visiting the Infant-Toddler and Preschool Centers in Reggio Emilia, Italy. Early Research and Practice. Volume 3, number 1. into Practice, 46(1), 5-13.

BROOKS, Jacqueline G.,**BROOKS**, Martin G : In Search of Understanding: The Case **DİGEST**, 1–7. (ERIC Document Reproduction Service No. ED354988).

EDMİASTON, R. K. ve **FİTZGERALD**, L. M. 2000. How Reggio Emilia Encourages Inclusion. Educational Leadership. September. p.66-69 Education Journal, 35(5), 457-461.

EDWARDS, C., Gandini, L. ve Forman, G. 1998. The Hundred Languages of Children. Ablex Publishing Corporation. London.

EDWARDS, C.P. 2002. Three Approaches From Europe: Waldrof, Montessori, and Reggio Emilia. Early Childhood Research and Practice. Volume 4, number 1 for Constructivist Classrooms, New York, Association for Supervision and Curriculum Development, 1999. for Preschool Provision. Buckingham. UK: Open University Press.

FRASER, S., & **GESTWİCKİ**, C. (2001).Authentic childhood: Experiencing Reggio Emilia in the classroom. Albany, NY: Delmar

GANDİNİ, L. 1997. Bringing Reggio Emilia Home. An Innovative Approach to Early Childhood Education. Teachers Collage Press. New York

İMAMOĞLU, B. ve Öz, S. Z. 2002. Kü.ük Bir Köyden Dünyaya Yayılan Bir Eğitime "Reggio Emilia Eğitimi". .zgür ve Bilge Dergisi. Yıl 1, sayı 11.

KÖSEOLU,F.,**KAVAK**,N.: "Fen Öğretiminde Yapılandırıcı Yaklaşım", Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, C.XXI, No:1, 2001, s. 139-148
NEW, R.S. (1993). Reggio Emilia: Some Lessons for U.S. Educators. Eric
NEW, R.S. (2007). Reggio Emilia as Cultural Activity Theory in Practice. Theory
NUTBROWN, C. and Abbott, L. (2001). Experiencing Reggio Emilia: İmplications for Preschool Provision. Buckingham. UK: Open University Press.
NUTBROWN, C. and **ABBOTT**, L. (2001). Experiencing Reggio Emilia: İmplications
RİNALDİ, C. (1998). Projected Curriculum Constructed Through Documentatiton–Progettazione:an İnterview with Lella Gandini. In C. Edwards, L. Gandini, ve G. Forman (Eds.), The hundred languages of children : The Reggio Emilia approach- Advanced reflections (113-126). Westport, CT: Ablex.
SALMON, A. K. (2008).Promoting a culture of thinking in the young child.Early Childhood
SALMON, A.K. (2010).Tools to enhance young children's thinking.Young Children, 65(5), 26-31.
STAGER, G. 2002. The Best Kept Secret This Sides of Italy. District Administration. www.districtadministration.com
TEMEL, Z. F. ve Dere, H. 1999. "Okul Öncesi Eğitimde Yaklaşımlar". Gazi Üniversitesi Anaokulu/ Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı. Ya-Pa Yayın Paz. Tic. A.Ş. İstanbul.
TEMEL, Z.F. ve **DERE**, H. (2001). Okul Öncesi Eğitimde Yaklaşımlar. Gazi Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmen El Kitabı. İstanbul: YA-PA.
THORNTON, L.,& **BRUNTON**, P. (2009). Understand The Reggio Approach. UK: David Fulton Publishers Ltd.
YAGER,E. Robert: "The Constructivist Learning Model Towards Real Reform in Science Education," The Science Teacher, C.LVIII, No:6, 1991. s. 53-57.

ÖĞRETMEN TİPLEMELERİ BAĞLAMINDA "BİLGİ DEPOSU OLARAK ÖĞRETMEN", "ÖĞRENEN OLARAK ÖĞRETMEN" İLE "ÖĞRENMEYİ KOLAYLAŞTIRAN KİŞİ OLARAK ÖĞRETMEN" ANLAYIŞLARININ FELSEFİ DAYANAKLARI

Doç. Dr. Akif AKTO
Mardin Artuklu Üniversitesi

ÖZET
Öğrenci ile öğretmen arasında kurulan öğrenme-öğretme ilişkisi yapılan eğitim anlayışı hakkında fikir vermekle birlikte öğretim açısından da öğretmen modelinin mahiyetini ortaya koyar. Bu bağlamda üç alternatif öğretmen tiplemesinin ortaya çıktığı söylenebilir. İlk öğretmen modeli, öğrenciye bilgiyi aktarımını daha çok önemseyen, öğretmenlik anlayışını bilgi aktarımı üzerine temellendiren öğretmen tipidir. Bu tipolojide öğretmen öğrenciyi belirli bir alanda yetiştirmek ve ona bilgi kazandırmak amacındadır. Bu öğretmen modeli bilgi satıcısı ya da uzman olarak da adlandırılmıştır. Tabi bu modeldeki öğretmen, uzman olduğu alanda donanımlı bir bilgiye sahiptir ve konusuna hakimdir. Bu modelde öğretmen gücünü ve otoritesini sahip olduğu bilgiden almaktadır. Uzman bir profilde ortaya çıkan ilk öğretmen modeli, sahip olduğu bilgi donanımının yanında, öğretim yöntem ve teknikleri hakkında da bilgi sahibidir. Şu durumda bu öğretmen tiplemesinin egemen olduğu en büyük alanlar sınıflardır. İkinci ve üçüncü öğretmen modelleri bilgiyi merkeze almaktan ziyade eğitim-öğretim yöntemlerini merkeze alır ve bu konularda farklı versiyonlara sahiptirler. Bu bağlamda ikinci öğretmen modeli, öğrenciye rehberlik etmektedir ve onunla birlikte öğrenir. Bu modeldeki öğretmen tiplemesi öğrenci öğretmen olarak da nitelendirilmiştir. Bu modelin öğretmenlik anlayışında, eğitim-öğretim faaliyeti daha çok bir öğrenme edimi faaliyeti olarak görülmektedir. Öğretmen de bu faaliyet sürecinde doğal seyrinde öğrenen biridir. Yaptığı en büyük şey örnek olmaktır veya rehber öğrencilik yapmaktır. Bunun amacı, öğrenen kişilerin heyecanını, motivasyonunu, öğrenme arzusunu oluşturmak ve harekete geçirmektir. Bu öğretmenlik anlayışı ancak öğretmenin içindeki öğrenme aşkını ve tutkusunu harekete geçirmesiyle olabilir. Üçüncü öğretmen modeli, kolaylaştırıcı öğretmen modeli olarak telaki edilir. Bu model, öğrenci için çevresel düzenlemeler yapar, öğrenme ortamını kolaylaştırmak için önlemler alarak engelleri kaldırır. Bu öğretmenlik tiplemesinde uzmanlık bilgisine sahip olmak ya da rehberlik yapan öğrenci-öğretmen profilini çizmek gibi belirleyici bir durum ve amaç söz konusu değildir. Bu öğretmenlik modelinde en büyük amaç ve belirleyici olan şey öğrenciyi odak merkezi haline getirmek, onu öğrenmeyle baş başa bırakmak, onun öğrenmesini kolaylaştırmak, öğrencinin öğrenmesine imkân tanımaktır. Bu anlayış, öğrencinin daha iyi öğrenmesi için ne gerekiyorsa o koşulları hazırlayan bir sorumluluğu merkeze alır. Bunu sağlamanın en iyi yöntemi öncelikle olumsuzlukları ortadan kaldırmaktır. Öğrenciyi zarar görebilecek yıkıcı etkilerden korumaktır. Akabinde öğrenmeyi kolaylaştıracak öğrenme ortamlarını oluşturmaktır. Çalışmanın amacı, söz konusu ele alınan üç öğretmen tiplemesinin felsefi dayanaklarını irdelemektir. İrdelenecek olan felsefi dayanaklarının varoluşsal temelleri, kendini ifade etme biçimleri ve eğitim anlayışlarının göz önünde bulundurulması bu çalışmanın ikincil amacıdır.
Anahtar Kelimeler : Eğitim, Öğretmen, Öğretmen Modeli, Öğretmen Tiplemeleri, Bilgi Deposu Öğretmen, Öğrenen Öğretmen, Kolaylaştıran Öğretmen

Philosophical Basis of Understandings in the Context of Teacher Types "Teacher As Informatıon Store", "Teacher as Learnıng" and "Teacher as A Person Facilitating to Learn"

Abstract
he learning-teaching relationship established between the student and the teacher gives an idea about the understanding of education and also shows the nature of the teacher model in terms of teaching. In this context, it can be said that three alternative teacher typing emerged. The first teacher model is the type of teacher who gives more importance to the transfer of knowledge to the student and bases his teaching understanding on the transfer of knowledge. In this typology, the teacher aims to educate the student in a specific field and to gain knowledge to him / her. This teacher model is also known as information vendor or expert. Of course, the teacher in this model has a well-equipped knowledge and masters in his / her field of expertise. In this model, the teacher derives his power and authority from the knowledge he possesses. The first teacher model, which emerged in an expert profile,

has knowledge about teaching methods and techniques as well as its knowledge. In this case, the largest areas dominated by this teacher typing are classes. The second and third teacher models focus on teaching and learning methods rather than centering information and have different versions on these issues. In this context, the second teacher model guides the student and learns with it. Teacher typing in this model is also described as student teacher. In the teaching approach of this model, education-teaching activity is seen as a learning acquisition activity. The teacher is a natural learner in this process. The biggest thing he does is to be an example or to be a guide student. The purpose of this is to create and stimulate the excitement, motivation, desire of learning of learners. This understanding of teaching can only be achieved by stimulating the love and passion of learning within the teacher. The third teacher model is considered as a facilitating teacher model. This model makes environmental arrangements for the student and removes the obstacles by taking measures to facilitate the learning environment. In this type of teaching, there is no defining situation and aim such as having expert knowledge or drawing a student-teacher profile. The main purpose and determinant in this teaching model is to make the student a center of focus, to leave him / her alone with learning, to facilitate his / her learning and to allow the student to learn. This understanding places a responsibility that prepares whatever conditions are necessary for the student to learn better. The best way to achieve this is to eliminate the problems first. To protect the student from destructive effects that may be damaged. Then to create learning environments that will facilitate learning. The aim of the study is to examine the philosophical bases of the three teacher typologies discussed. The secondary aim of this study is to consider the existential foundations of the philosophical foundations to be examined, the ways of self-expression and the understanding of education.
Key Words: Education, Teacher, Teacher Model, Teacher Typing, Knowledge Store Teacher, Learning Teacher, Facilitating Teacher

GİRİŞ

Eğitim insanın icra ettiği bir faaliyettir. Kendi başına özsel bir varlığı söz konusu olmayan, kendi varoluşu arizi sebeplere bağlı olan eğitim, ancak insanla birlikte bir varlık iddiasında bulunabilir. Oysaki insan eğitime ihtiyaç duyan bir varlık olsa da varlığını eğitimsiz de sürdürebilir. Eğitimsiz bir insanın kendini tanıması, insanlığını bilmesi, potansiyelini keşfetmesi, ilgi, yetenek, beceri ve kabiliyetini gerçekleştirmesi ancak eğitimle olabilir. Bu nokta dikkate alındığında insan varoluşsal düzlemde eğitime mahkum değilse de kendini gerçekleştirme zemininde eğitime mahkumdur ve insanlığını icra etmesi eğitimin varoluşuna bağlıdır. İnsan ve eğitimini merak konusu yapan felsefi disiplin eğitimi felsefi bir tutum ve yöntemleriyle konu edinir. Buna uygulamalı felsefe de denilmiştir (Frankena, 1965, s. 1). Uygulamalı felsefe olarak beliren felsefi eğitim anlayışı, öncelikle eğitimin ne'liğini tartışır. Akabinde kavramlarını, faaliyetlerini sorgulayarak anlamaya çalışan felsefi bir disiplindir. Felsefenin eğitimi sistematik bir şekilde müstakil ya da özerk bir alan olarak gündemine taşıması çok eski değildir (Hirst, 2005, s. XV). Özellikle eğitimin dünyada yaygın bir hal alması, bir evrensellik kazanması, eğitim üzerinde etkisi giderek artan sosyal, politik ve siyasi faktörlerin artması felsefenin dikkatini daha da çekmiştir. Aslında bu dikkat belki daha çok insan üzerinden analiz edilmelidir (Brubacher, 1969, s. 62).

Eğitimin, sosyal ve politik tutumların muharrik kaynağı insan olduğu için felsefi disiplin, insan üzerinden faaliyetlerini merak etmiş ve gündemine taşımıştır. Tabi ki bu durum felsefi disiplinin bir boyutunu göstermektedir. Başta I. Kant olmak üzere birçok filozof insan ile eğitim ilişkisini değerlendirmiştir. Doğal olarak insanın doğasıyla varoluşsal düzeyde bu kadar yakın ilişkiselliği olan bir alanın felsefe tarafından göz ardı edilmesi anlaşılır bir şey değildir (Dewey, 1969, s. 75). Eğitimin felsefesini yapmak Antik Yunan filozoflarından Sokrates ve Platon'dan başlamış ve 2 bin küsür yıldır devam etmektedir. Pek çok filozofa göre insan sadece eğitimle insan olabilmektedir. Hümanist felsefe insan doğasını kutsal olarak

nitelendirmiş ve insanın insan olma şartını aydın insan olma şartına bağlamıştır. Aydın olma şartını da eğitimli olmasıyla ilişkilendirmiştir (Sifuna, 2006, s. 102-103). Hümanist felsefe insan doğası hakkında çokça iyimser olduğu için eğitime çok önem vermiştir. İnsanın ihtiyaç duyduğu ne varsa ancak eğitim aracılığıyla elde edilebileceği söylenmiştir (Rousseau, 2005). Bu durumun nedenselliğini ise insanın bom boş bir levha gibi doğduğunu, eğitilmeye uygun bir potansiyelde doğsa bile hiçbir şey bilmeyerek dünyaya geldine bağlanmaktadır (Rousseau, 2000; John Locke, 1989, paragraph:1). Ancak eğitimin birden fazla önemli boyutu olduğu dikkate alınmalıdır.

Eğitimin formel ve informel olmak üzere iki yönü vardır. Formel yönü daha çok örgün eğitim sistematiğine karşılık gelirken informel yönü ise insanın doğumdan başlayıp ölümüne kadar devam eden bir süreci kuşatmaktadır. İnformel eğitimde kurallı ve planlı bir eğitim sistematiği yoktur. Daha çok ortamsal ve bağlamsal gelişen doğal öğrenme süreçlerini kuşatır. Ortam ve bağlamın akademik dildeki karşılığı belki de sosyal ve kültürel ortamlar ve bağlamlar olarak nitelendirilebilir. Bu tür bir eğitimi etkileyen birden çok faktör vardır. Bunlardan belki en dikkate alınabilir olanı "okuma" faktörüdür. Çünkü insan "okuma"ya başlayabilir ve onu bir alışkanlık haline getirebilir. Sonrasında "okuma" alışkanlıkları bir kültür haline de dönüşebilir. "Okuma" ile elde edilen öğrenme türünde öğrenen öğrenmenin merkezindedir. Çünkü öğreten varlık insan değil onun eseridir ve biz ona doğrudan öğretmen diyemeyiz. Öğretme araçlarından olan kitaplar bazen yazarlarından az bazen de daha fazla öğretim sağlarlar. Ancak bu çalışmanın ana teması eğitimin formel yönüne yoğunlaştığı için odak noktayı oraya çevirmek gerekmektedir. Formel eğitimde müfredat, öğretimin içeriği, eğitimin amacı, faaliyeti, yöntemi, öğrettiği değerler çok önemli faktörler olsa da bu çalışmanın amacı açısından öğretmen faktörü formel eğitimin başını çekmektedir. Tabi ki öğretmen kavramı beraberinde kaçınılmaz olarak öğrenci kavramını zorunlu hale getirmektedir. Öğrenci ile öğretmen arasındaki ilişkinin mahiyeti eğitimin felsefi temellendirilmesinde eğitimin ontolojik boyutunu gündeme getirmektedir. Öğretmenler ile öğrenciler arasındaki eğitim ilişkisi eğitim felsefesinin de ontolojik yönünü ortaya koymaktadır. Eğitim sürecinde öğretilen bilgiler, bilişsel alışkanlıklar, öğretim yöntem ve teknikleri, öğrenme-öğretme kuramları eğitimin bilgi yönüne tekabül eder. Bu faktör daha çok eğitimin epistemolojik boyutu olarak adlandırılmıştır (Cevizci, 2014, s. 13).

Öğretmen Modelleri ve Felsefi Dayanakları

Öğrenme-öğretme ilişkisi açısından eğitim anlayışı öğrenci ile öğretmen ilişkisi hakkında fikir vermektedir. Aynı zamanda öğretim açısından öğretmenlik modelinin mahiyetini belirlemektedir. Üç alternatif öğretmen modelinden söz edilebilir. Birinci model, öğrenciye bilgiyi aktarımı üzerine inşa etmektedir. Bu model bilgi aktarımını önemseyen ve varlığını bunun üzerine temellendiren öğretmen tipidir. Bu modelde öğretmen merkezi roldedir. Öğrenciye daha önce belirlenen alanlarda bilgi kazandırmak ve onu yetiştirmek bu modelin en büyük hedefidir. Bu modeldeki öğretmenin bir diğer adı uzmandır yani uzman öğretmendir (Ducharme-Ducharme, 2002, s. 2439). Uzman öğretmen modeli, uzmanlığının olduğu alanda konusuna hakim ve bilgi açısından donanımlıdır. Uzman öğretmen modelinin bilgi donanımı onu hem güçlü hem de otoriter kılmaktadır (Borrow-Woods, 1988, s. 180). Uzman olarak nitelenen öğretmenin bilgi donanımı aynı zamanda öğretim yöntem ve tekniklerini de kuşatmaktadır. Sınıf ortamları bu modeldeki öğretmenin egemenlik alanlarıdır. İkinci öğretmen modeli, öğretmenliğini rehberlik eşliğinde yapmaktadır. Bu modeldeki öğretmen aynı zamanda

öğrenci olarak nitelendirilmiştir. Çünkü öğrenme kazanımını öğrenciyle birlikte elde etmektedir. Çünkü bu modelde eğitim-öğretim etkinliği bir öğrenme edimi olarak kabul görülmektedir. Öğrenme doğal bir seyrinde gerçekleşmektedir. Bu öğretmenlik türünde örnek model olmak çok büyük bir icraat ve rehberliktir. Burada temel amaç, öğrencide motivasyon, heyecan, arzu ve hareket alanlarını harekete geçirmektir. Bunun doğal ön koşulu öğretmenin bizzat kendi içinde bir öğrenme tutkusunun var olmasıdır ve bir aşkla da uygulamada kendini belli etttirmesidir (Higgins-Kramarsky-Mackler, 2005b., s. 232).

Üçüncü model, kolaylaştırıcı modeldir ve öğrenmeyi kolay hale getirir. Bu modelde öğrenmenin kolaylaştırılması demek öğrenme ortamının öğrenmeye uygun hale getirilmesi demektir (Higgins-Kramarsky-Mackler, 2005a., s. 230). Kolaylaştırıcı öğretmenlik modelinde ne uzmanlık bilgisine ne de rehber öğrenci-öğretmen profiline ihtiyaç duyulmaktadır. Bu modelin en büyük amacı, odak noktayı öğrenciye çevirmektir. Öğrenciyi öğrenmeyle yüzleştirmektir, öğrenmesini kolay hale getirmektir, öğrenmesi için olanak tanımaktır. Öğrenmenin daha iyi ve daha kolay olmasını sağlayan şartları en uygun hale getirmek için öğretmeni sorumluluğun merkezine almaktadır (Cevizci, 2014, 258). Bu sorumluluğun yerine getirmenin en iyi yollarından biri olumsuzlukları devre dışı bırakmaktır (Burgelin, 2005, s. 54-55). Sokrates aslında eğitim felsefesinin ele alındığı neredeyse ilk dönem düşünürü olduğu halde fikir dünyası, eğitim anlayışı ve öğretmenlik modeli 20. yüzyılda ancak gündeme getirilen "Öğrenen öğretmen" ile "Kolaylaştırıcı öğretmen" modelinin ta kendisidir. Onun için söz konusu iki modelin temsilcileri arasında sayılan Sokrates "Bilgi deposu olarak öğretmen" modelinin de dışında kabul edilmiştir.

Üç farklı öğretmen tiplemesinin varlık göstermesi aslında felsefi dayanaklarının da var olduğu ve farklı olduğunun en büyük göstergelerinden biridir. Çünkü öğretmenlik anlayışları felsefi anlayışların bir ürünüdür. Dervişin zikri neyse fikri de odur misali insan zihnini, bilişini, düşüncesini ve dünya görüşünü en çok ne meşgul ediyorsa tercihlerini ve davranışlarını da o meşgul ediyordur. Bu anlamda çalışmada ele alınan farklı öğretmen modelleri felsefenin düşünce sistematiğinde olduğu gibi eğitim felsefesinin de sistematiğine yer alan bir dayanağı vardır. Bu üç öğretmen modeli klasik, analitik ve eleştirel eğitim felsefesine dayanmaktadır. Bu felsefi akımların belli başlı birtakım yönelim veya eğilimlerinin olduğu söylenebilir. Bu eğilimlerden ilki Antik Yunan'dan Aydınlanmayı da içine alacak olan döneme kadar klasik eğitim felsefesi akımları olarak nitelendirilen dönemi kapsamaktadır. Bu yönelim preskriptif/normatif ya da buyurucu olarak adlandırılmıştır.

Eğitim felsefesinde hem en eski hem de en etkili eğilim olarak kabul edilen bu eğilim, günümüzdeki eğitim felsefesinde varlığıyla karşılaşılmaktadır. Bu felsefi akımın felsefecileri buyurgan bir yönelime sahiptirler. Bu buyurganlıkta eğitimin ne olduğu, nasıl olması gerektiği, eğitsel faaliyetlerin düzenleme kriterleri gibi eğitimin pek çok alanı hakkında olması gerekenleri felsefi bir nosyonla savunulmakta ve doğrulanmış bir eğitim kuramı ileri sürülmektedir. Söz konusu buyruk, idealist felsefi eğitim akımında Platon'un ütopik ama kapsayıcı vizyonundan onun idealist devlet tasavvuruna kadar görmek mümkündür. Bilgi deposu olarak öğretmen modelini merkeze alan idealist eğitim felsefesinde sahip olunan bilgilerin tümü sonraki kuşaklara aktarılmalıdır. Her kuşak mevcut bilgiye katkı yaparak bir sonraki kuşağa yine aktarır (Guttek, 1988, s. 24). Realist felsefi eğitim akımı, öğretmen merkezli bir eğitim anlayışını savunur. Akımın temsilcisi Aristoteles'tir. Öğretmenin öğretimde otoriter olması gerektiğini, iyi bir eğitim için düzen ve disiplinin şart olduğunu

vurgulamaktadır. Bu akıma göre öğretmen modeli uzman öğretmen modelidir (Bowen-Hobson, 1974, s. 81).

Spiritüalist yaklaşım orta çağda benimsenmiştir (Pratte, 2002, s. 39). Dini unsurların merkeze aldığı bir eğitim anlayışıdır. Spiritüalizm'in eğitim teorisi skolastisizm'dir. Bilgi kaynağı olarak otoriteye güven duymaktadır. Bilgi ezber yoluyla elde edilebilir. Aracı ise öğretmendir (Ryan-Weisheipl, 2005, s. 95). Klasik dönem felsefi akımlarından olan Natüralist Yaklaşım'ın eğitim teorisi ilerlemecilik, gelişim kuramı ise davranışçılıktır. Bu yaklaşımda, öğrenci merkezli eğitime ilk adım atılmıştır denebilir. Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alır. Natüralist Yaklaşım'da öğrencinin eğitim ortamına, kullanılan malzemeye, gözlem ve deney yoluyla bir şeyleri keşfederek öğrenmesine, kişisel ve duyumsal deneyimlere özen gösterilmektedir (Rousseau, 2005, s. 107; Guttek, 1988, s. 75-79). Bu anlamda Natüralist Yaklaşım'ın öğretmenlik modeline "Öğrenmeyi kolaylaştıran kişi olarak öğretmen" diyebiliriz. Kolaylaştırıcı öğretmen tipinin bu yaklaşımdaki temsilcisi J.J. Rousseau'dur. Kültürel yaklaşımın eğitim teorisi yapılandırmacılık ve daimicilik üzerine inşa edilmektedir. En büyük temsilcileri Goethe ve Nietzsche'dir. Bu yaklaşım, çocuğun kültür dünyasına bilimi olduğu kadar felsefeyi, sanatı, edebiyatı da ihtiva eden bir kültür alanı kurgulamaktadır. Yaklaşıma göre birey, kültür aracılığıyla kendisini tam olarak gerçekleştirebilmektedir. Birey kültür aracılığıyla aynı zamanda manevi formasyonunu da geliştirmektedir (Nietzsche, 2009, s. 13, 70, 90). Öğrencilere kültürün öğeleri gibi bir şeylerin kazandırılma talebi "Bilgi deposu olarak öğretmen" modelini çağrıştırırken öğrencinin yapılandırmacı eğitim teorisine göre kendini gerçekleştirme ideali ise öğrenci merkeziliği ve dolayısıyla "Kolaylaştırıcı öğretmen" modelini çağrıştırmaktadır.

Pragmatist Yaklaşım'ın eğitim teorisi ilerlemecilik ve yapılandırmacılıktır. Bu yaklaşımın en büyük temsilcisi John Dewey'dir. Öğrencilere kendi bilgi ve kavrayışlarını inşa etme imkanının sağlanması, onlara, bilgilerini halihazırda bilmekte ve inanmakta oldukları şeylerde yeni temasa geçtikleri olay ve faaliyetlerin karşılıklı etkileşimi üzerinden yapılandırma imkanının temin edilmesi, öğrencilerin anlamın yapılandırılmasını ve bilginin inşasını kolaylaştıracak faaliyetler içine sokulması, onları başkalarıyla anlamlı etkileşimler içine sokacak bir öğrenme çerçevesinin oluşturulması, işbirliğine dayalı, proje temelli, problem çözme amaçlı, dosya sunumu üzerinde gerçekleşen modern eğitim-öğretim tekniklerinin kullandırılması ve öğrenmenin sosyal bağlamına dikkat edip buna ayrı bir özen gösterilmesi bu yaklaşımın hedef ve uygulamasının en büyük göstergesidir (Guttek, 1988, s. 97-98; Dewey, 1997; Dewey, 1897, s. 77; Dewey, 1996, s. 61-61; Cevizci, 2014, s. 128). Bu yaklaşımın ortaya koyduğu verilere merkeze aldığı öğretmenlik hem "Öğrenen öğretmen" hem de "Kolaylaştıran öğretmen" modelidir.

Bireyci (Existansiyalist) Yaklaşım'ın eğitim teorisi yapılandırmacılıktır. Öğrencinin ben bilinci kazanmasını temin etmek, varlığını tanımlamasını ve imkanlarıyla alternatiflerinin farkına varmasını sağlamak, bir 'varoluş aydınlanması'na erişmesini temin etmek bu yaklaşımı en büyük varlık sebebidir. Bu yaklaşımın en büyük temsilcileri Karl Jaspers, Martin Buber, Jean-Paul Sartre, Albert Camus ve Gabriel Marcel'dir. Bu yaklaşımda, doğrudan bir öğretim ve yüz yüze ilişki, diyalojik bir yöntem anlayışını, Sokratik bir sorgulama yöntemi üzerinden, üç aşamalı bir diyalektik yaklaşımla, öğrencinin önce sahip olduğu inançlarla ilgili tutarlı bir kavrayışa ulaşmasını, sonra da mevcut inançlarıyla anlamlarını sorgulamasını ve en nihayetinde, başta kendi varlığı olmak üzere her şeyi yeni baştan değerlemesini temin etmek

için çalışmak en ideal uygulama biçimi olarak kabul görmektedir (Pratte, 2002, s. 269; Cevizci, 2014, s. 154). Bu yaklaşımın öğretmenlik tiplemesinin en azından "Bilgi deposu olarak öğretmen" olmadığı söylenebilir. Yapılandırmacı eğitim teorisi ile öğrenci merkezli eğitim anlayışından hareketle "Öğrenen öğretmen" tiplemesi ile "Kolaylaştıran öğretmen" tiplemesinin bu yaklaşımın öğretmenlik modeline uygundur denilebilir.

Analitik dönem felsefi akımına göre eğitim, insanı aydınlatan, onu dönüştüren hakiki bir dönüşümdür. İnsanın bilgi ve kavrayış ile karakterize olan zihinsel gelişimi ve değer bilincine ek olarak doğru pratikler içinde olmaya bağlı karakter gelişimidir. En önemli temsilcisi R.S. Peters olarak kabul edilmektedir. Eğitime iki tür amaç yükleyen bu akımın asli-özsel amacı, insanın bireysel özgürleşmesidir. Bunun için de bireyin öncelikle özerk olması sonra da eleştirel düşünme nosyonuna sahip olması gerekir. Bu akımın arızi-araçsal olan ikinci amacı toplumun gözetilmesidir. Bu ikincil amaçta toplumsal ve kültürel yapıların muhafaza edilip devamının sürdürülmesi ve yeni kuşaklara aktarılması önemsenmiştir (Cevizci, 2014, s. 187-191). Analitik dönem felsefi akımında eğitime ve öğretmen modeline doğrudan vurgulamalar olmadığı için bu akımın özellikle öğretmenlik modeline net bir tanımlama getirmek zordur. Ancak eğitime yüklenilen amaçlar dikkate alındığında öğrenci merkezli bir anlayışın önemsendiğini söylemek mümkün olduğu gibi "Öğrenen öğretmen" modeli ve "Kolaylaştıran öğretmen" modelinin de benimsediğini söylemek mümkün olmaktadır (Peters, 1968; Hamm, 1989, s. 22-23; Brighouse, 2006, s. 45).

Eleştirel eğitim akımının da eğitim teorisi yapılandırmacılık üzerine inşa etmektedir. Bu akımın öncü isimleri Karl Marx, Antonio Gramsci, Paulo Freire, Henri Giroux ve Ivan Illich'tir. Eğitim teorisi yapılandırmacılık olan Eleştirel eğitim akımı, tek tek bireylerin ve bir bütüncül olarak da toplumun özgürleşimini hedef edinmektedir. Ayrıca eğitimin araçsal kimliğiyle demokratik ve adil bir toplumun varlığını, diyalojik yöntemle öğrenciyi eğitim-öğretim sürecine doğrudan katılımını, öğrencilere eleştirel bir bilinç kazandırmayı ve sorun tanımlayıcı bir eğitim anlayışını uygulamayı da hedef edinmektedir (Burbules, 1999, s. 51; Foucault, 2000, s. 64; Cevizci, 2014, s. 218). Eğitimde öğrenci merkezli bir anlayışa sahip olan bu akım öğretmen modellerinde en yenilikçi ve en özgürlükçü bir anlayışı benimsemektedir. Bu anlamda "Öğrenen öğretmen" ve "Kolaylaştıran öğretmen" modellerini en çok benimseyen eleştirel eğitim akımıdır. Bu akım söz konusu iki öğretmenlik modeline ne kadar yakınsa "Bilgi deposu olarak öğretmenlik" modeline o kadar uzaktır. Bu akımın ve bu öğretmenlik modellerinin en büyük temsilcisi Paulo Freire'dir.

SONUÇ

Antik Yunandan itibaren üretilen her felsefi akımın bir de eğitim felsefeleri olmuştur. Bir eğitim akımının öğrenme-öğretme ilişkisi aynı zamanda o akımın öğretmen-öğrenci ilişkisini de gösteren temel bir göstergedir. İlk dönem eğitim felsefesi akımlarından 20. yüzyıl eğitim felsefesi akımlarına kadar üç farklı öğretmen tiplemesi kendini göstermiştir. Bu öğretmen tiplemeleri "Bilgi deposu olarak öğretmen", "Öğrenen olarak öğretmen" ve "Öğrenmeyi kolaylaştıran olarak öğretmen" modelleri etrafında toplanmaktadır. Aydınlanma dönemine kadar ki eğitim akımları daha çok "Bilgi deposu olarak öğretmen" tiplemesini öğrenmenin merkezine alırken, Aydınlanma ile birlikte ortaya çıkan ilk felsefi eğitim akımı olan Natüralist Yaklaşımdan 20. yüzyılda ortaya çıkan eleştirel eğitim felsefesi akımlarına kadarki birçok felsefi eğitim akımının öğretmen-öğrenci ilişkisinde önemsediği eğitim anlayışı

öğrenci merkezlidir. Bu akımların öğretmen tiplemeleri ise "Öğrenen olarak öğretmen" ve "Öğrenmeyi kolaylaştıran olarak öğretmen" olarak belirdiği görülmektedir.

KAYNAKÇA

BIRIGHOUSE, H. (2006). *On Education,* London, Routledge.

BORROW, R. - WOODS, R. (1988). *An Indtroduction to Philosphy of Education,* 3rd edit., London, Routledge.

BOWEN, J.-HOBSON, P. R. (1974). "Introduction". *Theory of Education: Studies of Significant Innovation in Western Educational Thought* (ed. by J. Bowen-P. r. Hobson), New York, John Wiley & Sons.

BRUBACHER, J. S. (1962). "The Challenge to Philosophize About Education". What is Philosophy of Education (ed. by C. J. Lucas), London, The Macmillan Company.

BURBULES, N. C.-BERK, R. (1999). "Critical Thinking and Critical Pedagogy". *Critical Theories in Education* (ed. by T. S. Popkewitz-L. Fendor), London, Routledge.

BURGELİN, E. (2005). "Emile ya da Eğitim Üzerine 'ye Önsöz". Emile (çev. İ. Yerguz), İstanbul, Say Yayınları, ss. 7-95.

CEVİZCİ, A. (2014). *Eğitim Felsefesi.* 4. Baskı, İstanbul, Say Yayınları.

DEWEY, J. (1897). "My Pedagogic Creed". *The School Journal,* 54, ss. 77-80.

DEWEY, J. (1969). "Philosophy as a General Theory of Education". *What is Philosophy of Education (ed. by C. J. Lucas),* London, The Macmillan Company.

DEWEY, J. (1996). *Demokrasi ve Eğitim.* (Çev. T. Yılmaz), İzmir, Ege Üniversitesi Yayınları.

DEWEY, J. (1997). *Democrasy and Education: Introduction to the Philosophy of Education.* New York, Free Press.

DUCHARME, E. R. – DUCHARME, M.K. (2002). "Teacher Education". *Encyclopedia of Education* (ed. by J.W. Guthire), London, Macmillan Reference.

FOUCAULT, M. (2000). *Hapishanenin Doğuşu.* (Çev. M. A. Kılıçbay), Ankara, İmge Yayınları.

FRANKENA, W. (1965). "Introduction". The Philosophy of Education (ed. by W. Frenkena), 2nd print, New York, Macmillan.

GUTTEK, G. L. (1988). *Philosophical and Ideological Perspectives on Education.* Allyn and Bacon, Massachussets.

GUTTEK, G. L. (1988). *Philosophical and Ideological Perspectives on Education.* Massachussets, Allyn and Bacon.

HAMM, C. M. (1989). *Philosophical Issues in Education: An Introduction.* London.

HİGGİNS, C. – KRAMARSKY, D.J. - MACKLER, S. (2005a). "Ethics and Moral Education". Encyclopedia of Education and Human Development (ed. bu S. J. Farenga-D. Ness), vol. 1, London, M. E. Sharp Inc, ss. 219-222.

HİGGİNS, C. – KRAMARSKY, D.J. - MACKLER, S. (2005b). "Social Philosophy and Education". Encyclopedia of Education and Human Development (ed. bu S. J. Farenga-D. Ness), vol. 1, London, M. E. Sharp Inc, ss. 222-226.

HİRST, P. (2005). "Forward". The Blackwell Guide to Philosophy of Education (ed. by N. Blake-P. Smeyers-R. Smith-P.Standish), Oxford, Blackwell Publishing.

LOCKE, J., (1989). *Some Thoughts Concerning Education*. John W. Yolton and Jean S. Yolton (eds). (Clarendon Edition of the Works of John Locke), Oxford: Oxford University press.

NİETZSCHE, F. (2009). *Eğitimci Olarak Schopenhauer.* (Çev. C. Atilla), 3. Baskı, İstanbul, Say Yayınları.

PETERS, R. S. (1968). *Ethics and Education.* 5th edit., London, George Allen and Unwin Ltd.

PRATTE, R. (2002). *contemporary theories of education.* Toronto, Intext Educational Publshers, Macmillan Reference.

ROUSSEAU, J.J. (2000). *Emil ya da Çocuk Eğitimi Üzerine*. Y. Kızılçim (Çev.). Erzurum: Babil Yayınları.

ROUSSEAU, J.J. (2005). *Emile "Bir Çocuk Büyüyor."*. İstanbul: Selis Yayınları.

RYAN, E. G.-WEİSHEİPL, J. A. (2005). "Scholastic Education". *New Catholic Encylopedia* (eds. by T. Carson-J. Cerrito), Thomson-Gale, Detroit, vol. 5.

SİFUNA, D. (2006). *Introductory History of Education,* Nairobi: University of Nairobi Press.

FIKIH TARİHİNDE GÜNCEL MESELE KAVRAMI

Mehmet Aziz Yaşar
Mardin Artuklu Üniversitesi

Özet

"Güncel mesele" problemi günümüze has bir durum değildir. Sahâbe döneminden günümüze kadar fıkıh tarihi boyunca, sosyal hayatta meydana gelen değişimler başta olmak üzere farklı nedenlere bağlı olarak fıkhî açıdan problem teşkil eden çok sayıda mesele ortaya çıkmıştır. Günümüzde de bilhassa bilimsel ve teknolojik gelişmeler neticesinde daha önce ön görülmeyen değişimler yaşanmakta ve buna bağlı olarak yeni pek çok fıkhî problem meydana gelmektedir. Her dönemde olduğu gibi günümüzde de fıkıh ilminde söz sahibi olmuş âlimler, yeni meydana gelen bu tür meselelerin hükümlerini şer'î kaynaklardan hareketle belirleyerek onları çözümsüz bırakmamışlardır. Çalışmada güncel meselelerin çözümünde fıkhın işlevine dikkat çekilmiştir. Bu çerçevede de güncel mesele kavramının mahiyeti, şekilleri, kapsamı ve tarihçesi ele alınmıştır. Ayrıca âlimlerin güncel meselelerin şer'î hükümlerinin belirlemesinde izledikleri yöntemler de çalışmada bahse konu edinilmiştir.

Giriş

Gerek ferdî gerekse ictimâî planda olsun Müslümanın hayat tarzı olarak ifade edebileceğimiz fıkhın, Müslümanın içinde bulunduğu çevresinden, kültüründen, hatta onun içinde yaşadığı zaman ve mekândan; kısacası onun gerçek hayatından bağımsız olarak oluşması mümkün değildir. Aynı şekilde fıkhın, zikrettiğimiz faktörlerden kopuk olarak yaşamını sürdürmesi de düşünülemez. Başta sahâbîler olmak üzere müçtehit fakîhlerin, bilhassa naslarda hükmü bulunmayan olaylar için farklı içtihatlar ortaya koymaları bunun en bariz göstergelerindendir. Nitekim naslara farklı bakış açısı, nasların teâruzu, ilgili nastan haberdar olunmaması gibi nedenlerin[1] yanı sıra insanların örfü, kültürü, çevresi, zamanın değişmesi ve benzeri amillerin de aynı olay için farklı hükümlerin ileri sürülmesine sebep olduğu bir gerçektir.[2] Mâlikî fakîh Şihâbuddîn el-Karâfî'nin (ö. 684/1285) fakîhlere bu yöndeki şu tavsiyeleri önem arz etmektedir: "Eski kitaplarda yazılan hükümlerle kayıtlı kalmamalısın. Şer'î bir hükmün konulmasında etkisi bulunan bir örf yenilenir veya ortadan kalkarsa bunu dikkate almalısın ve ona göre söz konusu hükmü tekrar gözden geçirmelisin. Birisi bir mesele hakkında senden fetvâ istediğinde kendi örfüne ve kitaplarınızda yazılan bilgilere göre hüküm vermemelisin. Onun örfünü öğrenmeli ve ona göre fetvâ vermelisin."[3]

Esasen fıkıh tarihi boyunca her devirde, zaman ve şartların değişmesine bağlı olarak daha önce bulunmayan yeni olayların vuku bulması kaçınılmaz olmuştur. Müçtehit fakîhler de yeni ortaya çıkan bu olaylar hakkında Yüce şâri'in muradını izhâr etmek adına (şer'î hükmünü

[1] Bu tür nedenler için bk. Osman Kesikoğlu, *Fıkıh Tarihi ve İslâm Hukuku*, Müftüoğlu Yayınları, Ankara 1969, s. 77-79.
[2] Ali el-Hafîf, *Esbâbu İhtilâfi'l-Fukahâ*, Dâru'l-Fikri'l-Arabî, Kahire ts., s.174; Hayreddin Karaman, *İslâm Hukuk Tarihi*, 5. bs., İz Yayıncılık, İstanbul 2007, s. 158.
[3] Ebu'l-Abbâs Ahmed b. İdris el-Karâfî, *el-Fürûk: Envâru'l-Bürûk fî Envâi'l-Fürûk*, nşr. Âlemü'l-Kütüb, b.y. ts., I, 176-177.

belirlemek) var gücüyle çalışmıştır. Onlar öncelikle yeni vuku bulan bu tür olayların şer'î hükmünü belirlemek için kitap ve sünnete başvurmuşlardır. Bu kaynaklarda bulamadıklarında, hükmünü öncekilerin icmâ ve uygulamalarında aramışlardır. Bunlarda da bulamadıkları zaman naslarda benzerleri olup olmadıklarına bakmışlardır. Benzerlerini naslarda bulamadıklarında, maslahat prensibini[4] dikkate alarak kendi içtihatlarına göre hüküm verip olayı hükümsüz bırakmamışlardır. Sözü edilen müçtehitler, bu konuda farklı metotlar izlemişlerse de hepsinin aynı amaç için çabaladıkları muhakkaktır ki; o da olaya ilişkin şâri'în muradının izhâr edilmesidir. Bununla birlikte hiçbiri müçtehit hiç bir zaman kendi içtihadını şer'î hükmün kaynağı olarak görmüş değildir. Şu veya bu şekilde ortaya koyduğu hükmü şer'î bir delille irtibatlandırmaya çalışmıştır. Zaten İmam Şâfiî'nin "İlim/delil olmadan hiç kimse bir şey için helal veya haramdır diyemez. İlim ise kitap ve sünnet haberleri, icmâ ve kıyastır." Şeklindeki ifadesi bunu anlatmaktadır.[5]

Diğer taraftan İslâm, herhangi bir coğrafî bölgeye, zamana veya ırka özgü bir din değildir. Bütün insanlığa hitap eden evrensel bir dindir. İslâm dininin evrensel olması ise ona bağlı hukukun da her zaman ve coğrafyada yaşayan ve farklı gelenek ve kültürlere sahip her milletin problemlerine çözüm getirecek nitelikte esnek olmasını gerektirir. Diğer bir deyişle fıkhî hükümlerin, her zaman dünyanın her yerinde herhangi bir sıkıntı olmadan uygulanmaya elverişli olmalıdır. Bu da ancak onun farklı ortam ve şartlara uyum sağlayan ilkelere sahip olmasıyla mümkündür.[6] Zaten şer'î hükümlerin kaynaklarının çeşitli ve fazla olması fıkhın her zaman ve her yerde kullanılabilir esneklikte olduğunun göstergesidir. Nitekim fıkhın, Kitap, sünnet ve icmâ başta olmak üzere kıyas, istihsân mesâlih-i mürsele, istishâb, sahâbe kavli, sedd-i zerâi' ve örf gibi birçok kaynak ve yöntemlere sahip olması, yeni gelişmelere bağlı olarak meydana gelen olaylara çözüm üretebilecek esneklikte olmasını sağlamıştır.[7] Bunun yanı sıra şer'î hükümleri muhtevi kitap ve sünnet naslarının pek çoğu genel ilkeler şeklinde konulmuş olması da gelişen hayat şartlarına bağlı olarak ortaya çıkan yeni olaylara çözüm üretmek için ilgili âlimlerin içtihat etmelerine büyük imkân sağlamıştır. Bu da fıkhın esnek yapılı bir hukuk olduğunu gösteren önemli bir husustur.[8]

I. Güncel Mesele Kavramının Mahiyeti ve Şekilleri

"Güncel mesele" kavramı, Arapçada genel olarak "*el-kadâyâ el-mu'âsire*" olarak ifade edilmektedir. "*Kadâyâ*" ifadesi, "*kadiyye*"nin çoğuludur. *Kadiyye*nin sözlükteki yaygın anlamı

[4] İbn Teymiyye, maslahat faktörünün içtihattaki önemine şu ifadelerle dikkat çekmektedir: Şerî'at maslahtaların edinmesi ve tamamlanması ile mafasadatların engellenmesi ve azaltılması için gelmiştir. Şerî'at iki hayırdan daha iyisini ve iki kötülükten daha hafifini tercih etmektedir. İki maslahattan daha büyüğü için küçüğünden vazgeçilir. İki mafasadattan daha büyüğünün defedilmesi için küçüğüne katlanır. Ahmed b. Abdülhalim b. Teymiyye el-Harrânî, *Mecmu'u'l-Fetâvâ*, (thk. Abdurrahman b. Muhammed b. Kâsım), nşr. Mecma'u'l-Melik Fehd li Taba'ati'l-Mushafi'ş-Şerîf, Medine 1416/1995, XX, 48.

[5] Ebû Abdillah Muhammed b. İdrîs eş-Şâfiî, *er-Risâle,* (thk. Ahmed Muhammed Şâkir), Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut ty, s. 34.

[6] Ekrem Buğra Ekinci*, İslâm Hukuku*, Arı Sanat Yayınevi, İstanbul 2006, s. 32-33.

[7] İbrahim Câsim Muhammed, "el-Mesâilü'l-Müstehdese ve Mürûnetü'l-Fıkhi'l-İslâmî (Dirâse Fıkhiyye Tahlîliyye)", *Mecelletu Âdâbi'l-Ferâhîdî, Câmi'atu Tikrît*, sy: 7, (2011), s. 23-27.

[8] Fıkhın esnekliğine ilişkin detaylı bilgi için bk. Câdü'l-Hak Ali Câdü'l-Hak, *el-fıkhü'l-İslâmî Mürûnetuhu ve Tetavvuruhu,* nşr. el-Emânetü'l-'Âmme li'l-Lecneti'l-'Ulyâ Li'd-Da'veti'l-İslâm, Kahire ts., s. 116-135.

iki hasım arasında tartışma konusu olan meseledir.[9] Istılahta ise çözümlenmesi için müçtehide arz edilen meseledir. "*Mu'âsire"* ise "*'asr*" ifadesinden türeyen sıfat isim olup, bir isme, kabileye, gelişmeye veya benzeri bir şeye izafe edilen zaman diliminin adıdır. Buna, Peygamber'in asrı, Abbâsî asrı, teknoloji asrı gibi terkipler örnek olarak gösterilebilir. "'*Asr*" ifadesi, "*Kadâyâ"* kelimesiyle beraber kullanıldığında, şer'î hükmü belirlenmesi istenen yeni olayın vuku bulduğu zaman dilimini ifade eder. Buna göre "*el-kadâyâ el-mu'âsire*" kavramı, şer'î hükümleri belirlenmek istenen yeni meydan gelen meseleler anlamında kullanılır.[10] Zikrettiğimiz kavram kadar olmasa da fakîhlerin, kendi dönemlerinde yeni vuku bulan meseleler için daha önce olmayan yeni olaylar anlamında "*el-kadâyâ'l-müstecidde*", şer'î hükme muhtaç olan hadiseler anlamında kullanılan "*nevâzil*" "*vâki'ât*" ve "*fetâvâ*" [11] gibi başka kavramları da kullandıklarını görüyoruz.[12]

Genel anlamda güncel meseleler şu şekillerde meydan gelmektedir:

1. Teşrî' döneminde bilinmeyen ve insanlar tarafından icat edilen yeni olaylar. Güncel meselelerin kahir ekseriyetini teşkil eden bu tür olaylar daha önce hiç bilinmeyen olaylardan olduğu için kavranması kolay olması düşünülemez. Dolayısıyla bu türden meselelerin şer'î hükümlerinin belirlenmesinde fevrî davranılmaması gerekir. İlgili âlimler tarafından öncelikle her yönüyle dikkatli bir şekilde incelenmeli; daha sonra şer'î delile dayanmak suretiyle maslahata uygun şekilde, hükümleri belirlenmelidir. Hatta günümüzde yeni ortaya çıkan bir takım meselelerin, karmaşık olmaları nedeniyle ferdî içtihatla çözümlenmesi adeta imkânsızdır. Ancak kolektif içtihatlar ile çözülebilecek mahiyettedir. Dolayısıyla bu gibi meselelerin çözümü için günümüzde çeşitli adlar altında birçok fıkhî kurullar kurulmuş durumdadır. Organ nakli, tüp bebek, manevî haklar gibi insanlar tarafından yeni bulunan meseleler, buna örnek olarak gösterilebilir.[13]

2. İnsanlar arasındaki ilişkilerin gelişmesi veya olağanüstü bazı durumların meydan gelmesi neticesinde hükümlerinin konulmasına neden olan illetlerinin değişmesiyle veya ortadan kalkmasıyla hükümleri değişen meseleler. "*Zamanın değişmesiyle hükmün değişebileceği*"[14] biçiminde ifade edilen genel fıkhî kâide kapsamında değerlendirilebilen bu tür meselelerin hükümlerinin değişmesine neden olan gelişme dikkate alınarak tekrar gözden geçirilmesi ve maslahata uygun yeni bir hükmün verilmesi gerekir. Fıkıh tarihi boyunca her dönemde bu tür meseleler vuku bulmuş, fakîhler de döneminin şartlarını dikkate alarak bunları

---

[9] Ebu'l-Abbâs Ahmed b. Muhammed el-Feyyûmî, *el-Misbâhu'l-Münîr fî Ğarîbi Şerhi'l-Kebîr*, Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut ts., II, 507.

[10] bk. Muhammed Osman Şıbîr, *el-Mu'âmelâtü'l-Mâliyye el-Mu'âsire fi'l-Fıkhi'l-İslâmi*, 6. bs., Dâru'n-Nefâis, Ammân 1427/2007, s. 13.

[11] Şıbîr, *el-Mu'âmelâtü'l-Mâliyye,* s. 14-15.

[12] Abdunnâsır Ebu'l-Basal, " el-Medhal ilâ Fıkhi'n-Nevâzil", *Kadâyâ Tıbbiyye Mu'âsire*, Dâru'n-Nefâis, Ürdün 1421/2001, I, 637-643.

[13] Abdülmecid Muhammed es-Sûseve, "Davâbitu'l-Fetvâ fi'l-Kadâyâ'l-Mu'âsire", *Mecelletü'ş-Şerî'a ve'd-Dirâsâtü'l-İslâmiyye,* Câmi'atü'l-Kuveyt 20/62, (2005), s. 236; Şıbîr, *el-Mu'âmelâtü'l-Mâliyye,* s. 37-40; Ali Mühyeddîn Karadâğî, Ali Yusuf el-Muhammedî, *Fıkhu'l-Kadâyâ't-Tıbbiye el-Mu'âsire*, Dâru'l-Beşâiri'l-İslâmiyye, Beyrut 1432/20011, s. 487-501, 563-581.

[14] Komisyon *Mecelletü'l-Ahkâmi'l-Adiliyye*, (thk. Necib Hevâvînî), nşr. Nûr Muhammed Kârhane Ticaret Kereteşî, s. 20.

yeniden değerlermişlerdir. Karâfî'nin şu ifadeleri bu hususu anlatmak açısından önemlidir: "Önceki meseleler üzerinde donup kalmak dinde sapkınlıktır. Önceki âlimlerin ve seleflerin maksatlarını bilmemektir."[15] Güncel meselelerin bu türü için şu mesele örnek verilebilir: Önceki fakîhler, gayr-i menkûlün teslim alınmasında anahtarının müşteriye teslim edilmesini şart koşup, mülkiyetinin müşteriye bu şekilde yapılması gerektiğine hükmetmişlerdir. Ancak günümüzde bu tür mallar için tapu kaydı düzenlendiği için onların tesliminde anahtarlarının müşteriye teslim edilmesi uygulaması yeterli görülmeyip, onun mülkiyetinin devri tapu belgesiyle yapılması gerektiğine hükmetmişlerdir.[16]

3. Hükümleri belirlenmiş eski birkaç meselenin birleşmesinden meydan gelen yeni meseleler. Burada yeni meselenin müteşekkil olduğu eski her bir meselenin mahiyeti ve önceki şer'î hükmü ayrı olarak incelenip, daha sonra mürekkep/bileşik yeni meseleye uygun bir şer'î hüküm verilmesi esastır. Zira söz konusu eski meselelerin birisinde şer'î bir problem veya eksiklik meydana gelmişse yeni meseleye yansıması kaçınılmaz olur. Güncel meselelerin bu türü için katılım bankaların murâbaha (kar amaçlı yapılan) akdi örnek olarak gösterilebilir. Şöyle ki; katılım bankası, müşterisinin talep ettiği ürünü, satıcısında tedarik eder. Daha sonra banka, ürünü aldığı fiyat üzerine belli bir kâr koyarak müşterisine taksitle satar. Örnekte şu üç eski akitler cereyan etmektedir: a) Banka ile ürün satıcısı arasında meydana gelen alış veriş akdi. b) Müşterinin, banka tarafından satın alınan ürünün kârlı olarak satın alacağına dair bankaya vaatte bulunması. c) Bankanın söz konusu ürünü taksitle satması karşılığında müşterinin, onun peşin fiyatı üzerine bir miktar kârı bankaya vermesi. Bu muamelenin sahih olabilmesi için onun mürekkep olduğu eski her üç muamelenin fıkıh eserlerinde belirtilen şart ve kurallara göre yapılmış olması esastır.[17] Örneğin yukarıda zikrettiğimiz muammerlerden ilki, bir alışveriş akdidir. Alışveriş akdinin şer'an sahih olabilmesi için koşulan her hangi bir şartın yerine gelmemesi durumunda sözünü ettiğimiz yeni muamelenin de sahih olması düşünülemez. Aynı dürüm diğer muameleler için de söz konusudur.[18]

4. Eski dönemlerde vuku bulmuş olup, şer'î hükmü belirlenmiş olmasına rağmen günümüzde farklı isimlerle ortaya çıkan meseleler. Bir örnek ile açıklayacak olursak; günümüzde faizin kredi veya başka isimler ile isimlendirilmesi gibi. Bu tür meseleler farklı isimlerle anılsa da mahiyet itibarıyla faiz olduğundan onun hükmü almaktadır. Farklı bir hüküm terettüp edemez.[19] Bilhassa bu gibi durumlar karşısında her Müslümanın uyanık olması istenmektedir. Zira şer'î hükümlerin ortadan kalkması amacıyla yapılan bu tip hilelere karşı dikkatli olunmadığı takdirde harama düşmek kaçınılmaz olur.

---

[15] Karâfî, *el-Fürûk*, I, 191; *el-Mu'âmelâtü'l-Mâliyye,* s. 16.
[16] Komisyon *Mecelle,* s. 55; Sûseve, "Davâbitu'l-Fetvâ fi'l-Kadâyâ'l-Mu'âsire", s. 236.
[17] Zikredilen akitler için bk. Bedruddîn Muhammed b. Ebî Bekr İbn Kâdî Şühbe, *Bidâyetü'l-Muhtâc fî Şerhi'l-Minhâc*, nşr. Dâru'l-Minhâc, Cidde 1432/2011, 7-22, 77-82; Muhammed b. Ahmed ed-Derdîrî, *eş-Şerhi'l-Kebîr (Hâşiyetü'd-Desûkî ile birlikte),* Dâru'l-Fikr, b.y. ts. III, 89-91.
[18] Bk. Şıbîr, *el-Mu'âmelâtü'l-Mâliyye,* s. 17.
[19] Şıbîr, *el-Mu'âmelâtü'l-Mâliyye,* s. 16.

II. Güncel Meselelerin Tarihçesi

"Güncel mesele" olgusu çağımıza özgü bir vakıa değildir. İslâm hukuku tarihi boyunca, dönemler arasında bir takım farklılıklar söz konusu olmuş ise de her dönemin önceki dönemlere göre güncel meseleleri olduğu muhakkaktır. Nitekim Hz. Peygamber (s.a.v.) hayatta bulunduğu sürece meydana gelen olayların şer'î hükümlerinin yegâne çözüm mercii o olmuştur. Hz. Peygamber meydana gelen bu olayların şer'î hükmünü, ya yüce şâri'ten gelen vahiy doğrultusunda veya kendi içtihadıyla belirlemiştir. Bu dönemde şer'î hükümlerin kaynağı Kur'an ve sünnet olmuş ve bu hükümlerin çözümünde her hangi bir sorun yaşanmamıştır. Hz. Peygamber'in irtihaline müteakip meydana gelen meselelerin şer'î hükümlerinin belirlemesi görevi sahâbe tarafından üstelenmiştir. Güncel mesele olayı da bu noktadan başlandığını diyebiliriz. Zira bu noktadan itibaren hükümleri vahiy ve sünnette bulunmayan pek çok olay ortaya çıkmıştır. Başta Hulefâ-yi Râşidîn olmak üzere sahâbe, kendi dönemlerinde vuku bulan yeni olayın şer'î hükmünü belirlemek için önce Kur'an ve onun beyanı konumunda olan sünnete başvurmuşlardır. Bu kaynaklarda meydana gelen olayın hükmünü veya benzerini bulduklarında ona göre söz konusu hükmünü belirlemişlerdir. Aksi halde kendi aralarında olayı müzakere edip, bir hükme bağlamışlardır. Bunun yanında tek bir sahâbînin yeni olayı kendi içtihadıyla şer'î çözüme kavuşturduğu de olmuştur.[20] Hz. Ömer'in (ö. 23/644), Kâdî Şürayh'a (ö. 78/697) gönderdiği mektuptaki şu ifadeleri, sahâbenin güncel meselelerin çözümü konusundaki tavrını açıkça ortaya koymaktadır: "Ortay çıkan yeni olayın hükmünü Allah'ın kitabında bulunduğunda onunla hükmet. Onun dışına çıkma. Allah'ın kitabında bulunmadığı zaman Resûlüllah'ın sünnetine göre hükmünü ver. Kitap ve sünnete hükmü bulunmayan ve daha önce kimsenin hakkında konuştuğu bilinmeyen olay için ise dilersen içtihat edip hükmünü verirsin. Dilersen hükmünü sonraya da bırakabilirsin. Fakat hükmünü sonraya bırakman senin için daha hayırlı olacağını düşünüyorum."[21] Hz. Ebû Bekr'in (ö. 13/634) Mushaf'ı cem etmesi, Hz. Ömer'in kıtlık senesinde hırsızlık haddini düşürmesi, Hz. Osman'ın (36/656) Kur'an'ı istinsâh etmesi ve Hz. Ali'nin (ö. 41/661), ihmalkârlığı nedeniyle hastaya verdiği zarardan ötürü doktoru, mesul tutması gibi meseleler buna örnek gösterilebilir.[22]

Tâbiîn döneminde, sahâbe dönemine göre güncel meselelere daha sık rastlanılmıştır. Çünkü bu dönemde fetih, ticaret ve benzeri durumlar nedeniyle Müslümanlar geniş bir coğrafyaya yayılmış; din, dil, örf, kültür ve medeniyet açılardan farklı olan birçok millet ile temasa geçmiş ve bunun sonucunda da daha önce bilinmeyen pek çok yeni olay ile karşılaşmışlardır. Tâbiîn ülemâsı, bunların şer'î hükümlerini belirlemek için kitap, sünnet ve

[20] İbn kayyim, sahâbenin güncel meselelere yaklaşımlarını özetle şu şekilde ifade etmiştir: "Peygamber'in sahâbîleri nevâzil (güncel meseleler) hakkında içtihatta bulunurlardı. Bazı hükümleri var olan diğer bazı hükümlere kıyas ederlerdi. (yeni meseleleri daha önce vuku bulmuş) benzerlerine göre değerlendirirlerdi." Muhammed b. Ebî Bekr *an Rabbi'l-Âlemîn*, (thk. Muhammed Abdusselâm İbrahim), Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut 1411/1991, I, 155.

[21] İbn Kayyim, *İ'lâmü'l-Muvakki'în,* I, 49.

[22] Bk. Muhammed b. İsmail el-Buhârî, *Sahîhu'l-Buhârî*, (thk. Muhammed Züheyr), Dâru Tavki'n-Necât, 1422/2001, VI, 71, 183; Ebû Bekr Abdürrezzâk b. Hemmâm es-San'ânî, *el-Musannef*, (thk. Habîburrahman el-'Azamî), el-Mektebetü'l-İslâmî Beyrut 1403/1983, IX, 470; Muhammed b. Cerîr et-Taberî, *Târîhu't-Taberî* Dâru't-Türâs, Beyrut 1387/1967, III, 613; Mehâ Sa'd İsmail es-Sayfî, el-*İctihâdü'l-Makasıdî fî 'Asri'l-Hulefâi'r-Râşidîn*, (Yayınlanmamış Mastır Tezi, el-Câmi'atü'l-İslâmî Gazze 2010).

sahâbe icmâına başvurmuşlardır. Bu kaynaklarda hükmü bulamadıkları meselelerin hükümlerini ise kendi içtihatlarıyla belirlemeye çalışmışlardır. Diğer taraftan tâbiîn müçtehitleri, sonraki dönemlerde kıyas, mesâlih-i mürsele, istihsân, sedd-izerâi‘ ve istishâb olarak adlandırılan içtihat metotlarını kullanmışlardır. Tâbiînin ortam ve şartların değişmesini dikkate alarak yetkililerin piyasaya müdahale edip, narh koymalarını (ihtiyaç maddeleri için fiyat sabitlemeyi) caiz görmeleri ve onların, töhmet ihtimalinden dolayı bazı akrabaların diğer bazıları lehine şahitlik etmelerini reddetmeleri gibi meselelerdeki fetvâları örnek olarak gösterilebilir.[23]

Fıkhî mezheplerin teşekkül ettiği hicri ikinci ve üçüncü asırlarda, İslâm devletinin sınırlarının genişlemesi ve Müslümanların diğer milletlerle ilişkilerinin sıklaşması neticesinde, hayatın her alanında daha önce bulunmayan yeni pek çok mesele ortaya çıkmıştır. Mezhep kurucuları başta olmak üzere bu dönemlerin müçtehitleri, bu tür meseleleri daha sistemli ve düzenli bir şekilde ele almış ve şer‘î hükümlerini belirlemeye gayret etmişlerdir. Ebû İshak eş-Şîrâzî’nin (ö. 476/1083) bu meyandaki şu ifadeleri önemlidir: “Bir âlime yeni bir olay arz edildiğinde o olayın şer‘î hükmünü, nasların mantûk ve mefhûmlarında, Resûlüllah’ın fiil ve ikrarlarında ve memleketlerin âlimlerinin icmâında araması, o âlim üzerine farzdır. Bu âlim, vuku bulan olayın hükmünü zikredilen delilerde bulursa onunla hükmetmelidir. Aksi halde onun hükmünü, bu delillerde hükmü bulunan benzer meselelere kıyas ederek tespit etmelidir.”[24] Hatta bu dönemlerde müçtehitler, var olan meseleler bir yana, gerçekleşmesi muhtemel meselelerle de (farazî meseleler) ilgilenmiş ve bunların şer‘î hükümlerini belirlemeye çalışmışlardır. Gerek mezhep kurucuları tarafından ele alınmış eserler gerekse onların metotlarını izleyen sonraki fakîhlerin telif ettikleri eserler olsun önceki dönemlerde olmayan yeni ortaya çıkmış meselelerle doludur. Diğer taraftan sonraki dönemlerde bahse konu meseleler için müstakil eserler ele alınmıştır. Bu türden basılmış bir kaç çalışmayı şu şekilde sıralayabiliriz:

- Ebu’l-Leys Nasr b. Muhammed es-Semerkandî (ö. 393/1003), *en-Nevâzil mine’l-Fetâvâ.*

- Ebü’l-Velîd Muhammed b. Ahmed b. Ahmed el-Kurtubî (ö. 520/1126), *Nevâzilu İbn Rüşd,*

- Fahrüddîn Hasan b. Mansûr b. Mahmud el-Fergânî (ö. 592/1196), *Fetâvâ Ḳâḍîḫân*.

- Ebü’l-Feth Abdürreşîd b. Ebû Hanîfe el-Velvâlicî (ö. 540/1146), *el-Fetâva’l-Velvâliciyye.*

- Mühyiddîn Yahya b. Şeref en-Nevevî (ö. 676/1278), *Fetâva’l-İmâm en-Nevevî.*

- Takıyyüddîn Ahmed b. Abdilhalîm b. Mecdiddîn Abdisselâm el-Harrânî (ö. 728/1328), *Mecmûʿu Fetâvâ Şeyhülislam Ahmed İbn Teymiyye*.

- Takıyüddîn Ali b. Abdilkâfî es-Sübkî (756/1355), *Fetâva’s-Sübkî.*

[23] Şemsüleimme Muhammed b. Ahmed es-Serahsî, *el-Mebsût*, Dâru’l-Ma‘rife, Beyrut 1414/1993, XVI, 122; Mücahit Çolak, “*İslam Muhakeme Hukukunda Şahitlik Ve Hükümleri*”, *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 9/2, (2016), s. 99; Vehbe ez-Zühaylî, *İctihâdâtü’t-Tâbi‘în*, Dâru’l-Mekkî, Dımaşk 1420/200, s. 13-14, 20-21, 28-29.

[24] Ebû İshâk İbrahim b. Ali eş-Şîrâzî, *el-Luma‘*, Dâru’l-Kütübi’l-İlmiyye, b.y. 1423/2003, s. 124.

- Muhammed b. Muhammed el-Bezzâzî (ö. 828/1425), *el-Fetâva'l-Bezzâziyye*.

- Ebü'l-Abbâs Ahmed b. Muhammed el-Heytemî (ö. 974/1567), el-*Fetâva'l-Kübra'l-Fıkhiyye*.[25]

Günümüz de önceki dönemlerde bulunmayan pek çok yeni mesele ortaya çıkmıştır. Hatta sosyal hayatın tüm alanlarında daha önce hiç olmadığı biçimde yeni gelişimlerin yaşandığı günümüzde "güncel mesele" gerçeği daha yoğun olduğunu diyebiliriz. Nitekim günümüzde bilimsel ve teknolojik gelişmeler ön görülmeyen bir şekilde gelişmektedir. Bu gelişmelere paralel olarak sosyo-kültürel yapılardan ekonomik ve ticarî ilişkilerine kadar hayatın her alanında köklü değişimler yaşanmaktadır. Bu köklü gelişmeler, daha önce şer'î hükümleri belirlenmiş pek çok meselenin yeniden ele alınmasına neden olduğu gibi şer'î açıdan çözümlenmesi gereken birçok yeni olayın ortaya çıkmasına da sebep olmuştur. Ancak çoğumuz tarafından bu tür olayların şer'î yönlerine ihtimam gösterilmeyip, hükümleri bilinmemektedir. Hâlbuki her Müslümana düşen en önemli görev, ilim erbabından şer'î hükmünü öğrenmeden bu tür olaylardan uzak durmaktır. Zira her mükellef Müslüman, meydana gelen her olay ve mesele hakkında mutlaka yüce şari'in muradına uygun bir hükmün var olduğu inancında olmalıdır. Çünkü İslâm'ın evrensel bir din olması, getirdiği hukukun değişen şartlara uyum sağlayacak esneklikte olmasını gerektirir. Eski dönemlerde olduğu gibi günümüzde de fıkıh alanında söz sahibi olmuş âlimler, yeni ortaya çıkan bu tür olayların şer'î hükümlerini tespit etmeyi önemli bir görev bilerek, bunun için var güçleriyle çalışmaktadırlar. Sözü geçen âlimler, yeni meydana gelen bu olayların hükümlerini şer'î delillerde bulduklarında ona göre hüküm verirler. Aksi durumda ise önceki âlimlerin benzer meselelere verdikleri hükümlere tahrîç ederek veya önceki fakîhlerin şer'î naslardan istifadeyle şekillendirmiş olduğu genel kâideleri referans göstererek bu yeni olayların hükmünü açıklarlar. Dönemimizde "güncel meselelere" ilişkin pek çok eser ele alınmıştır. Bunlardan birkaç tanesi aşağıdaki gibidir:

- Muhammed Abduh b. Hasen et-Türkmânî el-Mısrî (1323/1905), *Fetâvâ*.
- Abdurrahman bin Nâsır es-Sa'dî (ö. 1375/1956), *Fetâva's-Sa'dî.*
- Mahmûd Şeltût (ö. 1382/1963), *Fetâva'ş-Şeyh Şeltût.*
- Ali et-Tantâvî (ö. /1419/1999), *Fetâvâ*.
- Muhammed Mustafa ez-Zerkâ, *Fetâvâ.*
- Hayreddin Karaman, *İslâm'ın Işığında Günün Meseleleri*.
- Yusuf el-Karadâvî, *Fetâvâ Mu'âsire*.
- Vehbe ez-Zuhaylî, *Fetâvâ Mu'âsire.*
- Ali es-Sâlûs, *Mevsû'atü'l-Kadâya'l-Fıkhiyye'l-Mu'âsire ve'l-İktisâd'l-İslâmî*.
- Ali Mühyiddîn el-Karadâğî ve Ali Yusuf el-Muhammedî, *Fıkhu'l-Kadâya't-Tıbbiye el-Mu'âsire.*
- Hamdi Döndüren, *Kur'an ve Sünnet Işığında Güncel Fıkhi Meseleler.*
- Komisyon, *Fetavalar*, (Din İşleri Yüksek Kurulu, Türkiye).
- Komisyon, *Kararatü'l-Mecâmi'i'l-Fıkhiyye*.
- Komisyon, *el-Fetâva'l-İslâmiyye*, (Dâru'l-İftâ, Mısır).

[25] Bu tür eserler için bk. Ebu'l-Basal, "el-Medhal ilâ Fıkhi'n-Nevâzil", I, 639-643.

- Komisyon, *Fetâva'l-Lecne ed-Dâime li'l-Bühûs*, (Suudi Arabistan).

II. Günümüz Âlimlerin Güncel Meselelerin Fıkhî Çözümüne İlişkin Yaklaşımlar

Muasır âlimlerin günümüzde ortaya çıkan yeni meselelerin şer'î hükümlerini tespit etmek için var güçleriyle çalıştıklarını daha önce belirtmiştik. Ancak sözü geçen âlimlerin tümü bu konuda aynı yaklaşımda oldukları denilemez; onlar, farklı yaklaşımları benimsemişlerdir. Buna göre muasır fakîhlerin şu üç yaklaşımından söz edilmektedir.

Birincisi, güncel meselelerin çözümünde zorlaştırma metodunu benimseyen grubunu yaklaşımıdır. Bunlar, bağlı bulunduğu mezhebin fıkıh kitaplarında bulunan çözümleri, evrensel ve değişmez ilkeler olarak telakki ederek yeni içtihatların yapılmasını pek sıcak karşılamaz ve yeni vuku bulan her olayın şer'î hükmü mezheplerinin eski fıkıh kitaplarında bulanabileceği kanaatindedirler. Güncel meselelerin tek bir mezhebe bağlı kalarak çözümlenmesi gerektiğini düşünen bu grup, insanları tek mezhebe mahkûm ederek dinde sıkıntı ve zorlukların meydana gelmesine sebebiyet vermektedirler. Diğer taraftan şeri'atın temel prensiplerinden olan kolaylık ilkesine ters düşen bu yaklaşım ilim erbabı arasında kabul görmemektedir. İbn Müflih'in (ö. 763/1362), Ahmed b. Hanbel'den (ö. 241/855) naklen şu ifadeleri bunu açıkça göstermektedir: "Fetvâ verenin, insanları kendi mezhebinin çözümlerine mahkûm bırakması ve onlara, bunu dayatması doğru değildir."[26] İbn Teymiyye'nin bu hususla ilgili şu ifadeleri de önemlidir: "Müslüman kişi, karşılaştığı olayın hükmünü öğrenmek için kendisine, Allah ve Resûlü'nün şeri'atına uygun fetvâ vereceğinden emin olduğu her hangi bir mezhebe bağlı birsinden fetvâ isteyebilir. Resûlüllah dışında her hangi bir şahsın veya mezhebin görüşüne bağlı kalmanın zorunluğu yoktur. Yine Resûlüllah dışında herkesin sözü kabul veya terkedilebilir."[27] Sözünü ettiğimiz yaklaşımın, pek çok yeni problemin ortaya çaktığı günümüzün -fıkhî çözümler açısından- ihtiyaçlarını karşılaması mümkün değildir. Dolayısıyla çokça eleştirilen bu yöntemin müntesipleri giderek azalmaktadır. Mezhebi teassupçuluk, nasların zahirine bağlı kalmak ve sedd-i zerâî' prensibinin kullanımında aşırı olmak bu yaklaşımın belli başlı özellikleridir.[28]

İkincisi, güncel meselelerin şer'î hükümlerinin belirlemesinde aşır kolaylık gösterenlerin yaklaşımdır. Bu yaklaşımı tercih edenler, dinde kolaylığın esas olduğunu dillendirerek yeni meselelere hüküm vermede kolaylık prensibini gereğinden fazla aşırı bir şekilde kullanırlar. Hâlbuki kolaylık ilkesi şer'î hükümlerin istinbâtında dikkate alınması gereken bir uygulama olduğu halde kullanılması gelişi güzel olmamalıdır. Bir takım ilke ve kurallara bağlı olmalıdır. Buna göre her şeyden evvel şâri'in maksadını aşmamalı ve şer'î nasların ruhuna uygun bir biçimde kullanılmalıdır. Aksi halde bu, teysîrden/kolaylaştırmadan çıkar; tesahüle/dikkatsizliğe girer. Bu yaklaşımın belli başlı özellikleri şunlardır:

- Maslahat prensibinin çokça kullanılması; bu yaklaşımı benimseyeler şâri'in genel maksadıyla veya nasların özüyle çatışıp çatışmadığına bakmaksızın maslahat prensibine göre

[26] Muhammed b. Müflih el-Makdisî, *el-Âdâbu'ş-Şer'iyye ve'l-Minehu'l-Mer'iyye*, Âlemü'l-Kütüb, b.y. ts., II, 59.
[27] İbn Teymiyye, *Mecmu'u'l-Fetâvâ*, XX, 208.
[28] Bk. Ahmed Hasan el-Fekî, "Menâhicü'l-Fetvâ fi'l-Kadâya'l-Mu'âsire el-Fetvâ fi'l-Kadâya'l-Fıkhiyye el-Mu'âsire", *Mü'temeru'l-Fetvâ ve İstişrâfü'l-Müstakbel*, Câmi'atu Kusaym, Suudi Arabistan 1435/2013, s. 1103-1105.

hüküm verirler. Ancak maslahatın, şer‘in bir prensip olarak maslahat addedilebilmesi için öncelikle şâri‘in maksatlarına ve nasların ruhuna uygun düşmesi gerekir. Aksi takdirde maslahat sayılmaz, hava ve hevese göre hüküm vermek olur.[29]

- Ruhsat ve telfîkin[30] gereğinden fazla kullanılması; bahsedilen yaklaşımı benimseyenler, zaruri bir duruma bağlı kalmaksızın bir mesele hakkında birden fazla mezhebin o meseleye ilişkin kolay görüşlerini birleştirip hüküm verebilmektedirler. Aynı şekilde her mezhebin ruhsat olarak tanımlanabilecek görüşünü alıp fetvâ verebilmektedirler. Bunu da şâri‘ tarafından izin verilen ruhsatlar ile amel etmek olduğunu düşünmektedirler. Fakat bu, kitap ve sünnet tarafından tasvip edilen ruhsat ile alakası yoktur, şer‘î hükümlerin belirlemesinde hava ve hevese uymak olup, şer‘î nizamının bozulmasına yol açmaktadır. Ahmed b. Hanbel, böyle bir metotla fetvâ vereni fâsık olarak nitelendirmektedir.[31]

- Zikredilen yaklaşımın özelliklerinden birisi de sonuçlarının caiz, haram veya mekruh olduğuna bakılmaksızın şer‘î hilelere başvurulmasıdır. Bu yaklaşımı benimseyen kişi, pek çok âlim tarafından eleştirilmiş ve böyle bir yöntem şiddetle reddedilmiştir. İbn Kayyim el-Cevzî’nin (ö. 751/1351) bu yöntemi kullananlar ile ilgili ifadeleri şöyledir: “Müftünün haram ve mekruh hilelerin peşine düşmesi caiz değildir. Aynı şekilde onun ruhsatlara tabi olması da caiz değildir. Bunu yapan müftü günaha girer. Ondan fetvâ istemek haram olur. Ancak müftünün, fetvâ isteyeni bir darlıktan kurtarmak için hüsnüniyet gösterip caiz olan hileye göre fetvâ vermesi caizdir.” İbn Kayyim caiz olan hileyi, yüce Allah’ın Hz. Eyyûb’u yeminini bozmaması için bir demet sap alıp eşine tek seferde vurmasını ve Hz. Peygamber’in, ribâya bulaşmaması için Bilal’ı hurmayı parayla satmasını; daha sonra başka hurmayı o parayla satın almasına yönlendirmesi gibi örneklerle açıklar.[32]

Üçüncüsü, güncel meseleler için hüküm belirlemeye çalışanların ifrat ve tefritten kaçıp, orta yol izlemeleridir. Bu yaklaşımı benimseyenler teysîr/kolaylaştırma ilkesine şeri‘atın izin verdiği kadar başvururlar. Buna göre kolaylaştırma esasına dayalı ruhsata, mükellefe kolaylık olsun diye başvurur. Bunun da geçici bir hüküm olup, o ruhsata gerekçe olan mazeretin bulunmasıyla sınırlı olduğunu; aslî hüküm olmadığını bildirir. Aynı şekilde mükellefin darlıktan kurtulması adına ve sonucu caiz olan şer‘î hilelere başvurur. Harama veya mekruha götüren hilelerden kaçınır. Diğer taraftan mezhepler arasında ayırım gözetmeksizin klasik fıkıh birikiminden gerektiği biçimde istifade ederler. Mezheplerin müçtehit fukahâsının içtihatlarını göz ardı etmedikleri gibi bunu temel kaynaklar mesabesinde de görmezler. Günümüzde bu yaklaşım ilim dünyasında genel kabul görmüştür.[33]

Söz konusu yaklaşımlar şöyle bir örnekle izâh edilebilir: Katılım bankasının müşterisinin ihtiyaç duyduğu malı, satıcıdan peşin alarak ona, belli bir karla taksitle vermesinin

[29] İbrahim b. Musa eş-Şâtıbî, *el-Muvâfakât*, (thk. Ebû Ubeyde Meşhur b. Hasan Âlu Süleyman), Dâru İbn ‘Affân, b.y. 1417/1997, II, 292; İbrahim Kâfi Dönmez, “Maslahat”, *DİA*, TDV Yayınları, Ankara 2003, XXVIII, 79-94.
[30] Bir konuda farklı mezheplerin görüşlerinin bir araya getirilip fetva vermesidir.
[31] Muhammed b. Ali eş-Şevkânî, *İrşâdü’l-Fühûl ilâ Tahkîki’l-Hakk min İlmi’l-Usûl*, (thk. Şeyh Ahmed ‘Azv ‘İnâye), Dâru’l-Kitâbi’l-Arabî, b.y. 1419/1999, II, 253.
[32] İbn Kayyim, *İ‘lâmü’l-Muvakki‘în,* IV, 171.
[33] Hasan el-Fekî, “Menâhicü’l-Fetvâ fi’l-Kadâya’l-Mu‘âsire el-Fetvâ fi’l-Kadâya’l-Fıkhiyye el-Mu‘âsire”, s. 1112-1115.

caiz olup olmadığı konusunda muasır âlimler ihtilaf etmişlerdir. Kimisi bunu mutlak olarak haram, kimisi sahih, kimisi ise bir takım şartlara bağlı olarak caiz görmüştür. İlk görüş, güncel meselelerin hükümlerinin belirlemesinde zorlaştırma, ikincisi aşırı kolaylaştırma, üçüncüsü ise ortaya yol yaklaşımı olarak değerlendirilmektedir.[34]

Sonuç Yerine

Daha önce ne naslar ve icmâda ne de bunlara kıyas etmede şer'î hükmü belirtilmemiş yeni ortaya çıkan olay olarak ifade edebileceğimiz "güncel mesele" olgusu, fıkıh tarihi kadar eskidir. İslam tarihi boyunca her dönemde bu tür meseleler vuku bulmuş ve sahâbe devrinden itibaren her dönemin fakîhleri, onları naslar ve icmâ ışığında kendilerine özgü yöntemlerle çözüme kavuşturmaya gayret etmişlerdir. Bunun neticesinde de bu alanla ilgili önemli bir fıkıh miras oluşmuştur. İslâm dininin evrenselliğine ve dolayısıyla da onun cihanşümul hukukunun ruhuna uygun düşen de her hangi bir meselenin çözümsüz bırakılmamasıdır. Esasen fıkhın evrenselliği ve bütün zaman ve mekânlara uyum sağlayacak esneklikte olması da bunu gerektirmektedir. Diğer taraftan fıkhın beslendiği kaynak açısından zengin ve çeşitli olması da önem arz etmektedir. Zira fıkhî hükümlerin istinbâtıyla uğraşan fakîhlerin başvuracağı; kitap ve sünnet naslarının yanı sıra icmâ, kıyas, istishâb, istihsân, istislâh, sahâbî kavlî, örf ve sedd-i zerâi gibi zengin bir kaynak ve metot bulunmaktadır. Ayrıca fıkhî hükümlerin temel asası olan kitap ve sünnet naslarının büyük çoğunun genel prensipler biçimde varit olmuş olmaları da fakîhlerin elini güçlendirmekte ve onlara, hayatın akışına ve şartlarına paralel olarak meydana gelen yeni olay ve gelişmelere çözüm üretme imkânını sağlamaktadır.

Fıkıh tarihinin her döneminde bir takım nedenlerden ötürü yeni olaylar vuku bulmuş ve fıkıh açısından "güncel mesele" olgusu gündemden düşmemiştir. Ancak bu konuda ele alınmış kaynaklara göz attığımızda tarihin hiçbir dönemi, günümüz kadar bu tür olaylara sahne olduğu denilemez. Zira günümüzde bilim ve teknolojinin öngörülmeyen bir biçimde büyük gelişmeler kaydetmesi sosyal hayatın her alanını derinde etkilemekte ve hızlı değişimlere yol açmaktadır. Bu da daha önce hayal bile edilmeyen yeni pek çok olayın ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Fıkıh alanında söz sahibi olmuş günümüz âlimleri, yeni vuku bulan her olayın, şâri'in muradın uygun hükmünü izhâr etmesini önemli bir görev telakki etmekte ve onu çözümsüz bırakmamaya gayret etmektedirler. Diğer taraftan sözünü ettiğimiz bilimsel ve teknolojik gelişmelere bağlık olarak çözümü zor ve karmaşık pek çok olay vuku bulmaktadır. Bunların fıkhî çözümü ise ferdî içtihatla değil, ancak ictimaî/kolektif içtihatlar ile belirlenebilmektedir. Bu çerçevede günümüzde, dünyanın hemen her yerinde güncel meselelerin fıkhî hükümlerini belirlemek üzere panel, çalıştay, sempozyum gibi ilmî toplantılar yapılmaktadır. Bunun yanı sıra bu tür meselelerin çözümü için hemen her ülkede fıkıh alanında mütehassıs âlimlerden müteşekkil pek çok fıkhî kurul kurulmuştur. Türkiye Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı "*Din İşleri Yüksek Kurulu*", İslâm Konferansı Teşkilâtına bağlı "*Fıkıh Akademisi*", Ezher

[34] Hisâmüddîn İbn 'Affâne, *Bey'u'l-Murâbaha li'l-Âmiri bi'ş-Şirâi*, nşr. Şirketubeyti'l-Mâli'l-Fılıstînî el-Arabî, 1416/1996, s. 27-55; Muhammed Süleyman el-Eşkar, "Bey'u'l-Murâbaha Kemâ Tecrîhi'l-Bünûkü'l-İslâmiyye", *Bühûsün Fıkhiyye fî Kadâyâ İktisâdiyye Mu'âsire,* Dâru'n-Nefâis, Ürdün 1418/1998, s. 71-128.

Üniversitesine bağlı "*İslâmî Araştırmalar Kurulu*" ve Mekke'de bulunan "*İslâm Fıkıh Kurulu*" bunlardan bir kaçıdır.

Farklı kavramlarla ifade edilen "güncel mesele" olgusu mahiyet itibarıyla üç şekilde meydana gelmektedir. a) Sosyal hayatta yaşanan değişim ve gelişmeler neticesinde hükmünün konulmasına neden olan illetinin değişmesiyle veya ortadan kalkmasıyla hükmü değişen meseleler. Daha önce var olan bu tür meselelere hükümlerinin değişmesine neden olan faktör dikkate alınmak suretiyle maslahat uygun yeni bir hüküm verilmesi esastır. Onları eski hükümleri üzerinde değerlendirmek maslahat uygun düşmediği gibi birçok sıkıntılara sebep olma ihtimali da bulunmaktadır. b) Daha önce hükümleri belirlenmiş birkaç fıkhî meseleden oluşan meseleler. Yeni bir formatla ortaya çıkan bu gibi meselelerin çözümü kendilerinden müteşekkil eski meselelerin geçerli olmasında rol oynayan şart ve ilkelere riayet etmekle mümkündür. c) Şer'î hükmü belirlenmiş olmasına rağmen günümüzde farklı adlarla ortaya çıkan meseleler. d) Daha önce bilinmeyen ve fıkhî hükmü belirlenmiş bir benzeri olmayan yeni ortaya çıkan meseleler. Güncel mesele olgusunun çoğunu teşkil eden bu tür meselelerin çözümü diğer şekillerin çözümünden daha zor olmaktadır. Dolaysıyla ilgili âlimler, tarafından daha titiz bir biçimde incelenmeli ve hükümlerinin belirlenmesinde acele edilmemledir. Hatta bunların fıkhî çözümü, ferdî içtihatla değil içtimaî içtihatla yapılması daha uygun görülmektedir.

Güncel meselelerin çözümünde izlenen metot bakımından muasır fakîhlerin şu üç yaklaşımından söz edilmektedir. a) Güncel meselelerin tek bir mezhebin birikimine bağlı kalarak çözülebileceğine düşünenlerin yaklaşımı. Bu metodu izleyenlere göre yeni meydana gelen her meselenin hükmü, belli bir mezhebin içtihat ve görüşlerinden tahrîç edilmesiyle mümkündür. İnsanları tek mezhebe mahkûm ederek dinde sıkıntı ve zorlukların meydana gelmesine sebebiyet verdiğinden bu metot tasvip edilmemektedir. b) Güncel meselelerin çözümünde her zaman kolaylık ilkesini ön planda tutan yaklaşım. Kolaylık ilkesi fıkhın esnekliğine uygun düşen bir ilke olsa da bu geliş güzel bir şekilde kullanılmamladır. Şâr'in maksadına uygun biçimde amel edilmelidir. Dolayısıyla şâri'in maksadını aşmak suretiyle kullanılan kolaylık, şer'î hükümlerin tespitinde ihmal ve dikkatsizliğe sebebiyet verdiğinden kabul görmemektedir. c) Güncel meselelerin çözümünde ifrat ve tefritten uzak durup, orta yolu seçen yaklaşım. Bu yaklaşımı benimseyen âlimler, mezhep ayrımın gözetmeksizin klasik fıkıh birikiminden istifade etmekle gerektiğinde yeni içtihatlar yapmaktan geri durmazlar. Aynı şekilde kolaylık ilkesini şâr'in maksadına uygun biçimde sadece mükellefi darlıktan kurtarmak amacıyla kullanırlar. Zikrettiğimiz yaklaşımlar arasında son yaklaşım ilim erbabınca kabule mazhar olmuştur.

Kaynakça

Buhârî, Muhammed b. İsmail, *Sahîhu'l-Buhârî*, (thk. Muhammed Züheyr), Dâru Tavki'n-Necât, 1422/2001.

Câdü'l-Hak, Ali, *el-fıkhü'l-İslâmî Mürûnetuhu ve Tetavvuruhu*, nşr. el-Emânetü'l-'Âmme li'l-Lecneti'l-'Ulyâ Li'd-Da'veti'l-İslâm, Kahire ts.

Câsim Muhammed, İbrahim, "el-Mesâilü'l-Müstehdese ve Mürûnetü'l-Fıkhi'l-İslâmî (Dirâse Fıkhiyye Tahlîliyye)", *Mecelletu Âdâbi'l-Ferâhîdî, Câmi'atu Tikrît*, sy: 7, (2011), s. 14-68.

Çolak, Mücahit, "*İslam Muhakeme Hukukunda Şahitlik Ve Hükümleri*", *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 9/2, (2016), s. 85-104.

Derdîrî, Muhammed b. Ahmed, *eş-Şerhi'l-Kebîr (Hâşiyetü'd-Desûkî ile birlikte),* Dâru'l-Fikr, b.y. ts.

Dönmez, İbrahim Kâfi, "Maslahat", XXVIII, *DİA*, TDV Yayınları, Ankara 2003, s. 79-94.

Ebu'l-Basal, Abdunnâsır, " el-Medhal ilâ Fıkhi'n-Nevâzil", *Kadâyâ Tıbbiyye Mu'âsire,* Dâru'n-Nefâis, Ürdün 1421/2001.

Ekinci, Ekrem Buğra*, İslâm Hukuku*, Arı Sanat Yayınevi, İstanbul 2006.

Eşkar, Muhammed Süleyman, "Bey'u'l-Murâbaha Kemâ Tecrîhi'l-Bünûkü'l-İslâmiyye", *Bühûsün Fıkhiyye fî Kadâyâ İktisâdiyye Mu'âsire,* Dâru'n-Nefâis, Ürdün 1418/1998.

Fekî, Ahmed Hasan, "Menâhicü'l-Fetvâ fi'l-Kadâya'l-Mu'âsire el-Fetvâ fi'l-Kadâya'l-Fıkhiyye el-Mu'âsire", *Mü'temeru'l-Fetvâ ve İstişrâfü'l-Müstakbel*, Câmi'atu Kusaym, Suudi Arabistan 1435/2013.

Feyyûmî, Ebu'l-Abbâs Ahmed b. Muhammed, *el-Misbâhu'l-Münîr fî Ğarîbi Şerhi'l-Kebîr*, Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut ts.

Hafîf, Ali, *Esbâbu İhtilâfi'l-Fukahâ*, Dâru'l-Fikri'l-Arabî, Kahire ts.

İbn 'Affâne, Hisâmüddîn, *Bey'u'l-Murâbaha li'l-Âmiri bi'ş-Şirâi*, nşr. Şirketubeyti'l-Mâli'l-Fılıstînî el-Arabî, 1416/1996.

İbn Kâdî Şühbe, Bedruddîn Muhammed b. Ebî Bekr, *Bidâyetü'l-Muhtâc fî Şerhi'l-Minhâc*, nşr. Dâru'l-Minhâc, Cidde 1432/2011.

İbn Kayyim, Muhammed b. Ebî Bekr, *İ'lâmü'l-Muvakki'în an Rabbi'l-Âlemîn,* (thk. Muhammed Abdusselâm İbrahim), Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut 1411/1991.

İbn Müflih Muhammed el-Makdisî, *el-Âdâbu'ş-Şer'iyye ve'l-Minehu'l-Mer'iyye,* Âlemü'l-Kütüb, b.y. ts.

İbn Teymiyye, Ahmed b. Abdülhalim el-Harrânî, *Mecmu'u'l-Fetâvâ,* (thk. Abdurrahman b. Muhammed b. Kâsım), nşr. Mecma'u'l-Melik Fehd li Taba'ati'l-Mushafi'ş-Şerîf, Medine 1416/1995.

Karâfî, Ebu'l-Abbâs Ahmed b. İdris, *el-Fürûk: Envâru'l-Bürûk fî Envâi'l-Fürûk*, nşr. Âlemü'l-Kütüb, b.y. ts.

Karaman, Hayreddin, *İslâm Hukuk Tarihi*, 5. bs., İz Yayıncılık, İstanbul 2007.

Karadâğî, Ali Mühyeddîn, Muhammedî, Ali Yusuf, *Fıkhu'l-Kadâyâ't-Tıbbiye el-Mu'âsire*, Dâru'l-Beşâiri'l-İslâmiyye, Beyrut 1432/20011.

Kesikoğlu, Osman, *Fıkıh Tarihi ve İslâm Hukuku*, Müftüoğlu Yayınları, Ankara 1969.

Komisyon *Mecelletü'l-Ahkâmi'l-Adiliyye*, (thk. Necib Hevâvînî), nşr. Nûr Muhammed Kârhane Ticaret Kereteşî, ts.

San‘ânî, Ebû Bekr Abdürrezzâk b. Hemmâm, *el-Musannef*, (thk. Habîburrahman el-‘Azamî), el-Mektebetü’l-İslâmî Beyrut 1403/1983.

Sayfî, Mehâ Sa‘d İsmail, el-*İctihâdü’l-Makasıdî fî ‘Asri’l-Hulefâi’r-Râşidîn,* (Yayınlanmamış Mastır Tezi, el-Câmi‘atü’l-İslâmî Gazze 2010).

Serahsî, Şemsüleimme Muhammed b. Ahmed, *el-Mebsût*, Dâru’l-Maʿrife, Beyrut 1414/1993.

Sûseve, Abdülmecid Muhammed, “Davâbitu’l-Fetvâ fi’l-Kadâyâ’l-Mu‘âsire”, *Mecelletü’ş-Şerî‘a ve’d-Dirâsâtü’l-İslâmiyye,* Câmi‘atü’l-Kuveyt 20/62, (2005), s. 223-296.

Şâfiî, Ebû Abdillah Muhammed b. İdrîs, *er-Risâle,* (thk. Ahmed Muhammed Şâkir), Dâru’l-Kütübi’l-İlmiyye, Beyrut ts.

Şâtıbî, İbrahim b. Musa, *el-Muvâfakât*, (thk. Ebû Ubeyde Meşhur b. Hasan Âlu Süleyman), Dâru İbn ‘Affân, b.y. 1417/1997.

Şevkânî, Muhammed b. Ali, *İrşâdü’l-Fühûl ilâ Tahkîki’l-Hakk min İlmi’l-Usûl,* (thk. Şeyh Ahmed ‘Azv ‘İnâye), Dâru’l-Kitâbi’l-Arabî, b.y. 1419/1999.

Şıbîr,Muhammed Osman, *el-Mu‘âmelâtü’l-Mâliyye el-Mu‘âsire fi’l-Fıkhi’l-İslâmi,* 6. bs., Dâru’n-Nefâis, Ammân 1427/2007.

Şîrâzî, Ebû İshâk İbrahim b. Ali, *el-Luma‘*, Dâru’l-Kütübi’l-İlmiyye, b.y. 1423/2003.

Taberî, Muhammed b. Cerîr, *Târîhu’t-Taberî* Dâru’t-Türâs, Beyrut 1387/1967.

Zühaylî, Vehbe, *İctihâdâtü’t-Tâbi‘în*, Dâru’l-Mekkî, Dımaşk 1420/2000.

ENGLISH TEACHER CANDIDATES' MULTICULTURAL AND EGALITARIAN BELIEFS*

Çağla ATMACA
Assist. Prof. Dr., Pamukkale University, catmaca@pau.edu.tr

Abstract

Foreign language teachers do not only enhance their student's knowledge but also guide them about multiculturalism and egalitarianism to accept variety and equal treatment in different societies. In this regard, this study aims to find out the multicultural and egalitarian beliefs of English teacher candidates at a state university in Turkish EFL context. 68 ELT students, namely 35 sophomores, 4 juniors and 29 seniors aged between 19-25 participated in the study. There were 53 females and 13 males; 16 had abroad experiences whereas 52 had no prior abroad experiences. This study adopted a mixed method research design by combining both quantitative and qualitative data collection tools. The participants filled in a survey consisting of the Teacher Cultural Belief Scale and a written interview form. The scale results were analysed via SPSS for conducting descriptive statistics while the written comments were subjected to content analysis in order to reveal the emerging themes and major issues. At the end of data analysis, it was found out that the mean scores of all the scale items were above 5, out of 6, which means that the participant English teacher candidates displayed highly favourable attitudes towards multicultural and egalitarian beliefs in that they mostly agreed or strongly agreed with the scale statements. As to the qualitative results, all of the participants indicated that English teachers should have multicultural and egalitarian beliefs and practices due to several reasons such as the job requirement, language-culture relationship, enhancing intercultural skills, globalization, being a role model. Again all the participants reported that they would consider multicultural differences while teaching English in their future career via some in-class activities like games, role plays, drama activities, speaking activities, storytelling, using authentic materials. They further added giving situational tasks, reading different texts about various cultures, giving situational tasks and inclusion of a values teaching course. Based on the findings, it can be said that English teacher candidates should be introduced to multicultural and egalitarian teaching styles during their pre-service teacher education programmes via explicit instruction, in-class applications, micro teaching and in-service English teachers should also receive the relevant professional training in their teaching circles due to the context-bound differences. In this way, both pre-service and in-service teachers can gain awareness about multicultural and egalitarian teaching and revisit their teaching practices accordingly to serve their students' needs better and contribute to their teaching career.

Key words: Multiculturalism, egalitarianism, pre-service English teachers, teacher beliefs, Turkish EFL context.

1. Introduction

*This study was financially supported by Pamukkale University Scientific Research Projects Unit within the Project coded 201KKP005.

Learning lexico-grammatical items can support learners to communicate with others to some extent; however, identifying correct time and place to refer to these items based on the level of formality, some expected and cultural norms can promote appropriate language use in different contexts and thus ensure a more complete communication, which, in turn, will influence learners' communicative competence in various settings (Hymes, 1971). Taking these ideas as the port, Canale and Swain (1980) put forward the four constituents of communicative competence as grammatical competence (lexis, grammar, syntax knowledge), discourse competence (intra-sentential and inter-sentential relationships, formality, coherence and cohesion), sociolinguistic competence (expected social and cultural norms and rules) and strategic competence (overcoming communication difficulties with linguistic and non-linguistic tools).

When people enter into a new community, meet new people, move abroad or come into contact with different cultural backgrounds, they may experience culture shock which can be defined as a psychological and social process with a range of skills to cope with stress, adapt to a new environment, understand new cultural identities and develop their relations (Furnham & Bochner, 1986).

Multicultural communication has gained more and more importance in recent times and this importance required the inclusion of intercultural communication competences for teachers so that they can enhance their knowledge, gain insight, improve their readiness and consider various cultural contexts in their classes (Willems, 2002).

While multicultural beliefs emphasize that people are involved in and surrounded by different social and cultural contexts and thus develop different views and attitudes (Park & Judd, 2005), egalitarian beliefs underline equal treatment for all people with various ethnic and cultural background by finding a common ground (Richeson & Nussbaum, 2004). Teachers who are sensitive to both cases are expected to welcome cultural differences, see them as a port and start from there while planning their lessons, and avoid discrimination. Although both types of beliefs are regarded to be complementary to some extent, they have different implications for instruction.

In the educational context of cultural crossroads where students from different countries and cultures come into contact in different settings, a dilemma comes to the fore: shall teachers adapt their teaching practices and treat students differently as proposed in multicultural beliefs or shall teachers treat every student equally, the same and disregard ethnic and cultural differences as in colorblind beliefs? In other words, to redesign teaching practices or not, that is the question which is open to debate for dealing with diversity especially in the case of immigrant students (Apfelbaum, Pauker, Sommers, & Ambady, 2010). Which approach means fairness and equality displays differences from context to context, from class to class and from teacher to teacher.

Arrival of immigrant students in educational contexts brings together cultural diversity and requires educational reforms and participation of stakeholders for an effective implementation, attaching more importance to teachers' perspectives. For this purpose, Hachfeld et al. (2011)

developed the Teacher Cultural Beliefs Scale (TCBS) which covers the multicultural and egalitarian beliefs of teachers in Germany but their findings are assumed to respond to the needs of culturally diverse educational settings in the world. The researchers concluded that multiculturalism and egalitarianism were both important for the motivation to control prejudiced behaviours and supporting pluralism; however, only multicultural beliefs were positively related to acculturation but negatively related to authoritarianism. There was also a negative relationship between the multiculturalism scale and prejudices and multiculturalism had a stronger relationship with pluralism compared to egalitarianism.

44 elementary school teachers in Virginia were divided into either multicultural or egalitarian groups and responded four scenarios with fictitious students who were English language learners. In each scenario, there was a different student name, a different situation and the question: What would you like to know about XXX? The participating teachers were asked to write their questions or thoughts that first came to their mind without thinking too much. However, no significant differences were observed in both groups and the participants asked more personal questions like interests and hobbies rather than academic or cultural questions. Furthermore, it was found out that the more cultural distance in the given scenarios, the more cultural questions were asked by the teachers in both egalitarian and multicultural groups; however, multicultural teachers were revealed to ask more cultural questions in this respect (Kim, 2014).

According to the results of a study which was conducted on 433 beginning secondary school teachers in Germany, it was concluded that multicultural beliefs were positively related to teaching enthusiasm, self-efficacy, integrative career motives, being open to change teaching practices and displayed a lower level of agreement with negative stereotypes. However, colorblind beliefs were found to possess no relationship to the afore-mentioned constructs and there was a negative relationship between colorblind beliefs and openness to change teaching practices (Hachfeld, Hahn, Schroeder, Anders, & Kunter, 2015).

In order to deal with the real group dynamics of a class like the case in multicultural educational settings or immigrant programmes, it is vital for pre-service teachers to be well-equipped in advance in order to respond cultural differences in their future classes because multicultural preparation will lead to more favourable attitudes and more academic preparation, all of which, in turn, will yield a more detailed understanding of how to consider cultural and linguistic differences among students (Bodur, 2012).

Cultural diversity is an issue which is often discussed but not applied, and thus not fully improved in teacher education programmes although student teachers' and teacher educators' beliefs about race, culture and ethnic could have a profound impact on their teaching practices. Owing to lack of experience, student teachers may not put their beliefs into implementation. Therefore, they need to be exposed to more practical applications during their pre-service teacher education programmes in order to gain consciousness about the in-class applications and activities to include all the students in their classes in an equal and effective way. In this respect, teacher educators appear to have the responsibility to introduce the related knowledge, skills and strategies to cope with the challenges of

diversity and enhance these competencies in their courses. It should also be noted that student teachers are likely to face the conflict between the ideals and realities due to theory-practice gap resulting from the difference between what is taught at university and what happens in educational contexts (Gay, 2010).

Attending in a diversity course including lesson plans, activities, handouts, reflection assignments, and moral support can change student teachers' awareness into consciousness and positively influence their personal and professional beliefs about cultural diversity. For this reason, student teachers should be given the sufficient time and opportunity to collect data, think critically, reflect and make evaluations before making ideological decisions and their cognitive dissonance should be provoked. Such interventions in the form of a course can create a higher level of consciousness among student teachers in terms of multicultural teaching practices (Middleton, 2002).

Garmon (2005) asserts that there are six key factors which should be considered for multicultural teacher education. These factors focus on student teachers' dispositions and experiences. While the former includes their openness, self-awarenesss/self-reflectiveness, and commitment to social justice, the latter covers their intercultural, educational, and support group experiences. To illustrate, open-mindedness can facilitate accepting new information and ideas more easily, thus responding diversity; awareness about personal beliefs and attitudes as well as reflecting on these beliefs and attitudes can contribute to student teachers' multicultural sensitivity and equality concerns for all people including minority students. On the other side, teachers' experiences have an undeniable effect on their behaviours including the importance of their prior cross-cultural experiences in their educational practices in that direct contact with people from different countries/cultures via travelling, interpersonal relations like sports, educational reasons like student exchange programmes or educational experiences such as receiving culture or cultural diversity related courses, field experiences, activities, instructional approaches, various teaching and testing instruments in addition to safety feelings provided by a support group in an inviting classroom atmosphere can all help them to accept differences, enhance personal growth, be open to differences. In the same vein, student teachers who are open-minded, involved in self-reflection, concerned with equality for all students, have contact with foreign people and cultures, have an adequate level of exposure to instructional practices regarding cultural diversity and have felt safe by a support group are likely to be more conscious about themselves and their environment, more responsive to the cultural differences among their future students. For these reasons, student teachers need to be involved in cross-cultural educational practices during their pre-service teacher education years in order to create a multicultural teaching persona and whether to adapt their teaching styles and beliefs for a more inclusive, multicultural, equal teaching in the future.

Teachers' multicultural beliefs and practices are closely associated (Aragona-Young & Sawyer, 2018) in that what they believe as a part of their professional life shapes what they do in their classes with various multicultural backgrounds and in the same way, what they experience in

classroom settings is highly possible to influence their beliefs, or put another way, theory and practice are interconnected and feed each other mutually.

In educational settings, it is possible for teachers to come across students from different countries and it is even possible to encounter cultural differences within the same country, all of which may cause culture shock on the part of the teacher and student. In a similar vein, it is probable for teachers to meet with students with various cultural backgrounds and beliefs. Especially English teachers in Turkey could experience such cultural differences when they are appointed to a different region, a different city or even a different school in the same city. Teachers who grow up and/or receive education in the Western part of Turkey are likely to be overwhelmed by the cultural differences in the Eastern part of Turkey or vice versa. They can also have students from different countries but especially from nearby countries due to political reasons. In such cases, teachers' beliefs will come into play when they design their teaching and testing procedures, which necessitates preparation during pre-service teacher education programmes with an aim to set student teachers' expectations and teaching practices accordingly. Although a number of teaching departments were under the focus of research studies within the context of multiculturalism and egalitarianism, English teacher candidates deserve a closer look since they are expected to be teachers of a widely spoken language. Thus, if and how, they will consider multicultural differences in their future career attracts the attention. In this regard, this study aims to reveal the multicultural and egalitarian beliefs of English teacher candidates in Turkish EFL context.

2. Methodology

This study adopts a mixed method research design in order to benefit from the complementary purposes words and numbers and offer a more complete picture of the phenomenon in question. For this purpose, the researchers conducted the study with a mixture of both quantitative and qualitative data (Cresswell, Plano Clark, Gutmann, & Hanson, 2003; Dörnyei, 2007).

The study was conducted in the spring term in 2019 at a state university in Turkey and it took approximately 10 minutes for the participants to respond the items. The researcher referred to convenience sampling since the participants were her students. In total, there were 68 English teacher candidates participating in the study, 35 were sophomores, 4 were juniors and 29 were seniors. They were aged between 19-15, 53 were females and 13 were males. 16 of them had abroad experiences while 52 had no contact with foreign countries.

The quantitative data came from a scale while the qualitative data came from a written interview form with two open-ended questions. The Teacher Cultural Beliefs Scale (TCBS- see Appendix A) developed by Hachfeld et al. (2011) was used in the study. The scale consists of 10 items and two parts. The first part has five items about multiculturalism whereas the second has five items about egalitarianism. The participants shared their beliefs about the statements by checking them from strongly disagree (1) to strongly agree (6). Also, there were two open-ended questions in the written interview part.

The responses to the scale were analysed via SPSS for the descriptive statistics and mean scores of the items while the responses to the written interview were analysed via content analysis to reach the commonly referred issues and emerging themes. The researcher gave a number to each participant, coded the interview responses in an Excel file in the same order and compared each emerging item against the previous and next one. She revisited her previously formed interpretations and categories after three weeks to ensure intra-rater reliability. The researcher examined the previous research results and methodology before starting the analysis of the current study in order not to miss the important points or be left with irrelevant results as proposed in Informed Grounded Theory (McKay, 2006; Nunan & Bailey, 2009; Thornberg, 2012).

3. Results

Based on the SPSS analyses, it was revealed in Table 1 that the mean scores of all the scale items were above 5, out of 6, which means that the participant English teacher candidates displayed highly favourable attitudes towards multicultural and egalitarian beliefs in that they mostly agreed or strongly agreed with the scale statements.

Table 1. *Descriptive statistics of TCBS*

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
TC1	68	2	6	5,51	,763
TC2	68	1	6	5,68	,722
TC3	68	4	6	5,59	,652
TC4	68	4	6	5,50	,560
TC5	68	3	6	5,38	,734
TC6	68	4	6	5,31	,778
TC7	68	2	6	5,37	,862
TC8	68	1	6	5,22	,975
TC9	68	4	6	5,41	,717
TC10	68	4	6	5,43	,654
Valid N (listwise)	68				

As to the qualitative results, all of the participants indicated that English teachers should have multicultural and egalitarian beliefs and practices due to several reasons such as the job requirement, language-culture relationship, enhancing intercultural skills, globalization, being a role model for their students. In addition, all the participants reported that they would consider multicultural differences while teaching English in their future career via some in-class activities like games, role plays, drama activities, speaking activities, storytelling, using authentic materials. They further added giving situational tasks, reading different texts about various cultures, giving situational tasks and inclusion of a values teaching course as the examples of their future teaching practices.

Some of the participant responses are given below to exemplify the afore-mentioned emerging themes. The number represents the order of participation in the study. Below are some of the extracts for the first written interview question "Do you think English teachers should have multicultural and egalitarian beliefs and practices? Why? Why Not? Please explain."

P5, female, sophomore: *Of course. We might expand our world and start to teach at universities where there will be a lot of foreign people and as teachers we should be aware that there are other cultures as well and we should protect and respect them so that no student would feel left out. And since English is a multicultural and international language it actually combines a lot of cultures so everybody should feel secure and loved. Not just with English language teaching I think we should teach our children our students that there is room for everyone and that we should be respective towards one another. I could be also helpful to see why some students second language learning is more advanced than others it may be connected to their culture because I believe that if you want to learn a new language you should like the culture as well or at least respect it.*

The participant stresses the lingua franca status of English and language-culture relationship as the reasons for having multicultural and egalitarian beliefs. These beliefs are also thought to be important for creating a safe learning environment and an effective language learning.

P12, female, sophomore: *Yes, definitely. I think having multicultural and egalitarian beliefs and practices should be taught to teachers at the beginning with some teacher education programs. Because they should know that there could be some students with different cultures in their classroom and teachers should ensure that these students should not feel like an outsider. They should be integrated into a learning process and friend relationships. To make it happen, English teachers find a common ground like similarities between the cultures and students. Also, English teachers must be egalitarian toward all of their students because everyone is there for learning and learning is everyone's right. As well as teacher's knowledge of not being prejudiced, they should teach this belief to their students*.

P12 thinks that these beliefs should be introduced at pre-service teacher education programmes and are necessary for building a good rapport with students and including them all in learning.

P23, female, sophomore: *As far as I research the term "Egalitarianism" I learned that it is a belief that prioritizes equality for all people, which is something that I always supported. Multicultural knowledge and equality are the things that I think every teacher should have, it is an essential part of being a teacher-especially if you are an English teacher or any other language teacher because you are not only dealing with multicultural students also you are dealing with their parents. Teachers must have that sense of equality first in order to teach their students to be equal and to be respectful to other cultures and their religious or political view. So, yes, I think English teachers have multicultural and egalitarian perspective.*

P23 sees multiculturalism and egalitarianism as the job requirement of all teachers rather than English teachers and states the harmony between her beliefs and these terms.

P29, female, sophomore: *Yes, I think that they should have those beliefs and practices because English might be the language that all people in the world is learning now because of Britain's*

influence and power at old days but this does not mean that we should not use English as a bridge to connect all different kind of countries, cultures and backgrounds. Before English was Lingua Franca, Latin used to be Lingua Franca, but I really do not know that it is widely used by people around the globe. Because around those times there is not that much of a connection or communication between countries who are far away from each other. Nowadays we have internet and travelling is so much easier than it was in the old days. Which makes English a more widely used language than Latin. This makes it possible to connect people with English. Nowadays people can be more opened to see that they are not much of different than any other person around the world. World used to be a place where people lived without thinking of other communities and countries, but I feel that now people are living as a one world not a one continent or country. Because of this reason, teachers should have those beliefs and practices.
P29 emphasizes the lingua franca status of English, the effects of globalization, and the international communication as the reasons for applying multiculturalism and egalitarianism in the classes.

P44, male, senior: *In today's world, we have lots of immigrants all around the world. Therefore, we now encounter different cultural values, beliefs and lifestyles within a country, which leads to multicultural classroom environments with students from different backgrounds. Since the role of teachers in shaping and improving the society is of significant importance, they must have intercultural competence, respect for differences, and compassion. Teaching students to respect each other's differences and to work in harmony without discriminating each other are among the most important responsibilities of a teacher.*

This participant spent 7 years abroad and visited the countries France, Italy, Hungary, Czech Republic, Russia, Slovakia, Belgium, Denmark, Netherlands, Finland, Sweden, Estonia, Cyprus, Austria, Germany, and Libya. He sees acceptance of differences as a normal and expected behaviour for a teacher. In addition, he expects teachers to have intercultural competence in order to avoid discrimination.

P45, female, senior: *I think English teachers should have absolutely multicultural and egalitarian beliefs and practices because an English teacher should not be biased against different cultures, and an English teacher should have a wider perspective because an English teacher learns a foreign language and that is her profession. When a person learns a foreign language, he/she is not only learning that language, but also learning the culture of that language. Culture and language are both influenced and affect each other. If an English teacher does not have multiple cultural and egalitarian beliefs, they may also be biased against their students. The teacher is a role model for the students, and the student learns what the teacher tells the student. For a teacher, the student is a student, and these students may have different cultures, and it is important for the students to be able to communicate this situation correctly. It's nice to be different.*

According to P45, multicultural and egalitarian beliefs are a must for English teachers as a part of their job quality. She addresses the issue of the interconnection between language and culture and how teachers can be a good or bad model for their students.

P58, male, senior: *English teachers absolutely should have multicultural and egalitarian beliefs and practices. In my opinion all teachers should have these features because they may come across with students who are from different communities and cultures. In terms of English teachers these features are more important because they are responsible for teaching language and during this process, they may meet with different students for example they may come across with refugee students in this situation teacher should know how behave to him. At the same time teaching language necessitate to have knowledge about target language because when teachers know the culture of target language their lecturing may be easier; they may be more effective in teaching language. In my opinion teachers respect to differences between students and they should teach this attitude to their students thanks to this we can create healthy societies.*

P58 thinks that multicultural and egalitarian beliefs are a part of teaching profession; however, English teachers deserve a closer look since learning a foreign language cannot be separated from its culture.

P60, female, senior: *Of course, teachers should have multicultural beliefs and practices because they shape a generation. Education is a right that can be claimed by all individuals in society, and everyone has the right to self-development regardless of their gender, ethnic and religious identity. Therefore, multicultural education, which will be successfully implemented, can improve the consciousness of equality, freedom, value and respect for different cultures in society. In my opinion, in order for future teacher candidates to be multicultural educated, issues such as multicultural education and implementing multicultural education can be considered as a discipline or interdisciplinary approach.*

P60 mentions the critical role of multicultural and egalitarian beliefs in creating good generations and appears to be in favour of the equal rights for everybody regardless of their gender, ethnic and religious identity. She further states the benefits of multicultural education such as increased consciousness of equality, freedom, value and respect for different cultures. She also reports that future teachers should possess these beliefs via an interdisciplinary approach.

As to the second written interview question “Do you think you will consider multicultural differences while teaching English in your future career? If yes, how would you integrate culture into your future teaching practices?”, some of the participant extracts are as in the following.

P5, female, sophomore: *Yes, I do think that I will be very sensitive towards these subjects. We will be role models and our actions will be imitated by our students so I think I will at least try to connect these subjects as much as possible into my class. And also teach and show them that every country has a different culture and has different values that they care about. They may be even like some of these and stop judging. We people usually judge things that we do know nothing about so it would be very helpful for them and it would prevent any arguments or negative interactions.*

P5 considers teachers as role models for students and responsible for respecting different countries and values in order to prevent misunderstanding and discrimination.

P10, female, sophomore: *I will strongly consider differences in my future because when I was a student in XXXX, I had to deal a lot with cultural differences and not much of my teachers considered anything. It was not just for me, also for my other friends from other countries, we sometimes had the feeling to being left out because of our religion, origin or cultural background. If the teachers would take more care of these differences, maybe the motivation of the students will also increase and the willingness to learn the language will increase. The most important point is that these students could get anxiety and this would build a barrier for their whole learning experiences.*

P10 talks about her previous experiences and considers that having multicultural and egalitarian beliefs can be effective for increasing student motivation, removing barriers in the learning environment and increasing the willingness of students to learn.

P12, female, sophomore: *Absolutely I will consider multicultural differences in my future career because being from different cultures does not mean that these students should be discriminated just because they are different than the average. Without treating unequally, every student can learn a language. Moreover, students from different cultures could be beneficial. For example, I can create a classroom environment which these students can introduce their culture, both with similarities and differences. With similarities, other students can feel intimate with them. They can understand that they become friends with people with different cultures. With differences, they can break down the prejudices and understand the reasons of their bias. Also, if there is a disagreement about the differences, they can be encouraged to solve the problem. I think diversity in the classroom should not be a negative thing. It is definitely useful and it has many advantages*.

P12 sees considering multicultural differences as a way of avoiding discrimination among students and taking these differences as a port for learning a language as in-class activities.

P45, female, senior: *Every culture needs the existence of a society in the same way that no society would not exist without culture. So in my career, I will tell my students that every culture is very valuable and important. Culture plays an important role in the existence of a society. Instead of approaching different cultures with prejudice, I think it would be more enjoyable to learn something from different cultures. Multiculturalism is a way of living the differences together and managing to live together. Therefore, for me, it does not matter whether the student is from different cultures or has a different religion and race. As a teacher, for me, the student is a student. In fact, first of all they are an individual, a human. The important thing is to teach them something.*

P45 indicates culture as the survival need of a society and points out regarding cultural differences in a class as a job requirement. She also emphasizes language-culture relationship.

P55, male, junior: *I will, hopefully. One of the main reasons that I want to teach multicultural differences is about my learning experiences, there lots of cultural issues that I have learned in the university, we were language learners at the high school, we were not taught anything. So,*

I want to have learners who don't have any prejudice to other cultures, open to learn, try to read and talk about anything and even try to taste any food belongs to different cultures. Knowing these differences and experiencing something about them make learners open-minded. Multicultural issues should be taught in any age in language classrooms but first, whether we are English teachers or not, should teach our own culture. Then, we can add other cultures on it. Cultural awareness will affect their language learning process, mainly it is a different kind of context, it would be interesting for them.

P55 sees his experiences in his educational life so far as a baseline for learning some cultural issues and reports how these differences can help students to become open-minded regardless of their age. He is in favour of a multicultural identity but without losing one's own cultural identity in the first place. He further adds that learning culture will facilitate language learning, create a positive learning environment and increase students' multicultural awareness.

As for the participants' suggestions for integrating culture in their future classes, they put forward various in-class applications as follows.

P37, female, senior: *We are not just learning language. We are also learning culture within language. When we do not think about teaching culture we can see that there is something missing. We can fill that gap using differences in our culture and their culture. It is easier when we teach them. They like to learn about different things. I can use situation tasks for this. When there is a wedding ceremony, how my students are acting and how English lady behaves. I am sure they will have fun learning it.*

P43, female, senior: *I can make them play English games. In that games, I make groups which consists from different cultures. I try to integrate culture thanks to games and speaking activities.*

P48, female, senior: *The first thing that comes to my mind is using authentic materials. For example, I can use different reading texts about various cultures, and I can want my students to analyse them to understand and learn.*

P54, female, junior: *I would create different situations that I can use culture and I would make an authentic environment for my students. I can search for different cultures plays, beliefs, traditions etc. and apply these differences in classroom context.*

P59, male, senior: *It could be student exchange program. We can send our students to abroad, then they can come to our country. It would be great for integrating cultures.*

P63, female, senior: *It may go along with activities. But I think it will not be enough. To understand the basic of it students should have a lesson for values. Starting from their first year of school they may see that lesson once in a week. There is a program called ''Değerler takımı'' on Youtube and students in kindergarten watch that. A person may think that in that age they won't understand this but actually I think it's like a seed in their minds.*

In light of the participant quotations, it can be said that multicultural and egalitarian practices can be applied via giving situational tasks, using games, speaking activities, acting out, dramas, giving examples, using authentic materials, different reading texts about various cultures, role-

playing exercises, storytelling, student exchange program, values teaching course, Internet sources.

4. Discussion and Conclusion

The current study aimed to find out the multicultural and egalitarian beliefs of English teacher candidates and revealed that the participants held highly favourable beliefs towards multiculturalism and egalitarianism since they mostly agreed or strongly agreed with the statements found in the scale and saw these beliefs as a part of their job requirement. They also thought themselves as role models for their future students, focused on the language-culture relationship as well as the lingua franca status of English. They finally proposed some in-class activities like drama, role play, reading texts, using authentic materials and story-telling for considering cultural differences and equal treatment.

Echoing Bodur (2012), this study also revealed the necessity for pre-service teachers to be well-prepared to meet the needs of culturally diverse students in their future teaching career and how this level of preparedness can affect their beliefs and practices. In parallel with Gay (2010), the participant student teachers were found to be in need of seeing more in-class applications and activities, which brings some responsibilities for teacher educators to allocate a sufficient amount of time, energy, resources and materials in their courses. Similar to Middleton (2002), the participants touched on the effectiveness of some multicultural teaching practices such as lesson plans, activities, handouts, reflection assignments. All these comparisons and conclusions take us to the role of previous educational and intercultural experiences in raising more interculturally competent student teachers, which is among the six factors for promoting a multicultural teacher education as proposed by Garmon (2005). Therefore, this study also pointed out the interconnection between teachers' multicultural beliefs and their practices (Aragona-Young & Sawyer, 2018).

English teacher candidates in Turkey receive an optional course named Intercultural Communication in the old curriculum when they are seniors but the course is limited to two hours in a week and in the new curriculum a course named World Englishes and Culture which is again two hours in a week. The course hours need to be increased and student teachers need to see both teaching and testing examples and more in-class activities before they graduate so that when they become an in-service teacher, they can have an idea about cultural diversity, how to act appropriately in educational settings, how to vary teaching practices and how to cope with the conflicts and challenges. These competences are not only confined to intercultural communication competence but also include their classroom management skills and World knowledge. Since their future appointment location is not clear in advance and they may work with different age groups, school types, different regions, different language levels, or they may work abroad, what kind of cultural challenges are waiting for them cannot be foreseen exactly. Thus, an across-the-curriculum approach may work well with English teacher candidates because they need to be continually exposed to see the in-class applications of cultural diversity in their field and educational courses. In this way, they can get a more complete picture about what to do and how to teach English to learners with a different age, gender, language level, cultural background and expectations and question the need and effectives of considering cultural diversity.

This study is limited to 68 English teacher candidates at a state university in Turkish EFL context with a mixed method research design. However, future studies can include a larger population in order to make more sound conclusions and increase the likelihood of generalizability. Furthermore, some comparisons between ENL, ESL and EFL countries can be made at a large scale. Longitudinal or cross-sectional studies can be conducted to see the long term effects of an intervention in pre-service teacher education programmes in different teaching departments or the effectiveness of an in-service teacher training programme can be questioned.

References

Apfelbaum, E. P., Pauker, K., Sommers, S. R., & Ambady, N. (2010). In blind pursuit of racial equality? *Psychological Science, 20*, 1587-1592. http://dx.doi.org/10.1177/ 0956797610384741.

Aragona-Young, E. & Sawyer, B. E. (2018). Elementary teachers' beliefs about multicultural education practices. *Teachers and teaching, 24*(5), 465-486. DOI: 10.1080/13540602.2018.1435527.

Bodur, Y. (2012). Impact of course and fieldwork on multicultural beliefs and attitudes. *The Educational Forum, 76*(1), 41-56. DOI: 10.1080/00131725.2011.627981.

Canale, M. & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistics, 1*, 1-47.

Cresswell, J. W., Plano Clark, V. L., Gutmann, M. L., & Hanson, W. E. (2003). Advanced mixed methods research designs. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*. Thousands Oaks, Calif.: Sage.

Dörnyei, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics. Quantitative, qualitative and mixed methodologies.* New York: Oxford University Press.

Furnham, A. and Bochner, S. (1986). *Culture shock: Psychological reactions to unfamiliar environments*. London: Methuen.

Garmon, M. A. (2005). Six key factors for changing preservice teachers' attitudes/beliefs about diversity. *Educational Studies, 38*(3), 275-286. DOI: 10.1207/ s15326993es3803_7.

Gay, G. (2010). Acting on beliefs inteacher education for cultural diversity. *Journal of Teacher Education, 61*(1-2), 143–152. DOI: 10.1177/0022487109347320.

Hachfeld, A., Hahn, A., Schroeder, S., Anders, Y., Stanat, P., Kunter, M. (2011). Assessing teachers' multicultural and egalitarian beliefs: The teacher cultural beliefs scale. *Teaching and Teacher Education, 27,* 986-996.

Hachfeld, A., Hahn, A., Schroeder, S., Anders, Y., & Kunter, M. (2015). Should teachers be colorblind? How multicultural and egalitarian beliefs differentially relate to aspects of teachers' professional competence for teaching in diverse classrooms. *Teaching and Teacher Education, 48,* 44-55.

Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J.B. Pride and J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin.

Kim, A. C. (2014). *How multiculturalism or egalitarian beliefs of teachers influence the type of cultural information gathered about English language learners*. Unpublished graduate thesis, Graduate Faculty of James Madison University, *Harrisonburg*, Virginia, the United States of America.

McKay, S. L. (2006). *Researching second language classrooms*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers: London.

Middleton, V. A. (2002). Increasing preservice teachers' diversity beliefs and commitment. *The Urban Review, 34*(4), 343-361.

Nunan, D., & Bailey, K. M. (2009). *Exploring second language classroom research: A comprehensive guide*. Heinle Cengage Learning: Canada.

Park, B., & Judd, C. M. (2005). Rethinking the link between categorization and prejudice within the social cognition perspective. *Personality and Social Psychology Review, 9*, 108-130. DOI:10.1207/s15327957pspr0902_2.

Richeson, J. A., & Nussbaum, R. J. (2004). The impact of multiculturalism versus color blindness on racial bias. *Journal of Experimental Social Psychology, 40*, 417-423. DOI:10.1016/j.jesp.2003.09.002.

Thornberg, R. (2012). Informed grounded theory. *Scandinavian Journal of Educational Research, 56*(3), 243-259.

Willems, G. M. (2002). *Language teacher education policy promoting linguistic diversity and intercultural communication.* Language Policy Division, Directorate of School, Out-of-School and Higher Education**,** DGIV, Council of Europe, Strasbourg, France.

APPENDIX A

Teacher Cultural Beliefs Scale

Dear participants,

This survey aims to find out perspectives of prospective English teachers concerning their multicultural beliefs and egalitarian beliefs. The research consists of three parts. In the first part, you are expected to provide some information about your personal details. In the second part, there is a 10-item scale. In the third part, there two question items.

Your answers and identity will be kept confidential. Your participation in the study involves no risks or requirements at any cost. It is purely on voluntary basis.

Thank you for your valuable contribution. Please do not hesitate to contact me in case of any questions or concerns.

Kind Regards.

Assist.Prof.Dr. Çağla ATMACA

Pamukkale University, Faculty of Education, Department of English Language Teaching, catmaca@pau.edu.tr, 0(258)2961155

Name Surname: Student Number:

I have read the study information above.	☐
I am willing to participate in the study.	☐
Date:	**Signature:**

PART I) PERSONAL DETAILS

Gender: Female ☐ Male ☐

Age: …….

Department: ……..

Educational Status: ☐ Graduate ☐ Senior ☐ Junior ☐ Sophomore

Teaching experience month(s) / year(s): ……

Have you over been abroad: ☐ Yes ☐ No

If yes, when and where did you go abroad? ……

Why did you go abroad? ……

How long did you stay abroad? ……..

Teacher Cultural Beliefs Scale

	CHOOSE only ONE of the six options in the following statements.	Strongly disagree (1)	Disagree (2)	Slightly disagree (3)	Slightly agree (4)	Agree (5)	Strongly agree (6)
	Multicultural Beliefs						
1	In the classroom, it is important to be responsive to differences between cultures.	1	2	3	4	5	6
2	It is important for children to learn that people from other cultures can have different values.	1	2	3	4	5	6
3	Respecting other cultures is something that children should learn as early as possible.	1	2	3	4	5	6
4	In counseling parents who have a different cultural background than I do, I will try to be considerate of cultural particularities.	1	2	3	4	5	6
5	When meeting with parents of different cultural backgrounds, I will spend more time trying to understand and empathize with their perspective.	1	2	3	4	5	6
6	Dealing with cultural diversity should be taught in teacher training courses.	1	2	3	4	5	6
	Egalitarian Beliefs						
7	Schools should aim to foster and support the similarities between students from different cultural backgrounds.	1	2	3	4	5	6
8	In the classroom, it is important that students of different origins recognize the similarities that exist between them.	1	2	3	4	5	6
9	When there are conflicts between students of different origins, they should be encouraged to resolve the argument by finding common ground.	1	2	3	4	5	6
10	Children should learn that people of different cultural origins often have a lot in common.	1	2	3	4	5	6

Teacher Cultural Beliefs Interview Form

1. Do you think English teachers should have multicultural and egalitarian beliefs and practices? Why? Why Not? Please explain.

2. Do you think you will consider multicultural differences while teaching English in your future career? If yes, how would you integrate culture into your future teaching practices?

OSMANLI DEVLET'İNDE PARA VAKIFLARININ ROLÜ

MEHMET YILDIRIM

MARMARA ÜNİVERSİTESİ

ÖZET

Osmanlı Devlet'inde vakıflar Türk-İslam medeniyetinin en önemli hayır kurumlarının başında gelmektedir. Vakıflar, yardımlaşma, dayanışma, iyilik ve vicdani sorumluluk gibi manevi değerleri ilke edinmiş önemli müesseselerdir. Bu kurumlar, Osmanlı toplumunun neredeyse tüm ihtiyaçları olan,dini,iktisadi,sosyal ve kültürel bağlanma katkılarıyla fonksiyonlarını icra etmişlerdir. 15. Yüzyıla gelindiğinde vakıf müesseseleri yeni bir reforma girmiş olup sermayesi nakit olan para vakıfları kurulmuştur. Para vakıflarını diğer vakıflardan ayrılan yönü, mal varlıklarını nakit para olarak vakfedilmiş olmasıdır. Nakit para ile kurulan para müesseseleri, Osmanlı devletine özgü bir kurum olarak ortaya çıkmıştır. Para vakıflarının önemli fonksiyonları, Osmanlı toplumunun finansman ihtiyacını karşılamada önemli rol oynamıştır. Para vakıfları sadece toplumun finansman ihtiyacını karşılamakla yetinmeyip aynı zamanda sosyal ve kültürel yapının gelişmesine de büyük katkı sağlamıştır. Para vakıflarının ihtiyaç sahibi olan insanlar için paralar kuruma vakfedilmiş ve insanların sıkıntılarına çözüm üretmişlerdir. Başka bir deyişle, ihtiyaç sahipleri için gıda, giyim vb gereksinimleri karşılaması için paralar vakfedilmiştir. Bu durum ise para vakıflarının Osmanlı toplumuna ne denli faydalı bir kurum olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda bir kredi kurumu özelliği taşıyan bu kurumun küçük ve orta ölçekli esnafın da ihtiyaçlarını karşılarken zamanla büyük tüccarlarında finansman ihtiyaçlarını karşılamada da önemli bir müessesse olmuştur. Para vakıflarının bir başka özelliği ise toplumun finansman ihtiyacını karşılamakla yetinmeyip, yol ve çeşme yapımı, fakir ve ihtiyaç sahibi kimselerin ihtiyaçlarını karşılamak gibi hem toplumsal hem de ferdi olarak mal ve hizmetlerin mali finansmanını karşılamıştır. Bu durumda gösteriyor ki para vakıfları hem toplumun ihtiyaçlarını karşılamış hem de diğer vakıflar gibi dini, sosyo-kültürel ve iktisadi hizmetler sunduğu için hem halk tarafından hem de devlet tarafından her zaman destek görmüştür.[1]

Anahtar Kelime: Vakıflar, Para vakıfları, Osmanlı devleti.

[1] Mehmet Yıldırım, ''18.Yüzyıl Şer'iyye Sicillerinde Yer Alan 246 No'lu Muhasebe Defterine Göre Eyüp Vakıfları(1187-1190),Yüksek lisans tezi, İstanbul üniversitesi,2019.

CƏNUBİ QAFQAZIN GEOSİYASİ VƏ GEOİQTİSADİ POTENSİALI

Aytən HÜSEYNOVA*

Xülasə

Cənubi Qafqaz müasir şəraitdə siyasi proseslərdə mühüm transsərhəd regionlarından biri olaraq yüksək münaqişə potensialı şəraitində əlverişli geostrateji vəziyyətə malikdir. Məqalədə Cənubi Qafqazın geosiyasi və geoiqtisadi potensialı onun coğrafi mövqeyinə, iqtisadiyyatların bir-birindən asılılığına, xarici siyasət resurslarının bir-birini qarşılıqlı tamamlamasına, eləcə də milli mentalitet kimi bir sıra amillərə əsaslanaraq təhlil edilir. Göstərilir ki, neft-qaz amili və transmilli əlaqə imkanları Cənubi Qafqaza güc mərkəzlərinin diqqətini cəlb etmiş, region iri dövlətlərin və regional təşkilatların maraqlarının kəsişdiyi bir yerə çevrilmişdir. Cənubi Qafqazin geosiyasi və geoiqtisadi potensialı Rusiya, Türkiyə, İran, ABŞ-ın, o cümlədən və NATO və AB-nin bölgəyə istiqamətlənmiş maraqları baxımından araşdırılmışdır.

Açar sözlər: Cənubi Qafqaz, geosiyasi, geoiqtisadi, potensial, Qarabağ, Azərbaycan, Ermənistan, Gürcüstan, Türkiyə

Giriş

CQ-da geosiyasi və geoiqtisadi potensialın təhlili coğrafi mövqeyi, iqtisadiyyatların bir-birindən asılılığı və xarici siyasət resurslarının bir-birini qarşılıqlı tamamlaması, milli mentalitet kimi bir sıra amillərə əsaslanır. CQ-ın siyasi, etnik və dini quruluşlarının müxtəlifliyi və xüsusiyyətləri onun həm geosiyasi, həm də geoiqtisadi və geostrateji baxımdan mühüm rol oynayan bütöv bir bölgə kimi əhəmiyyətini azaltmır və hətta bəzi hallarda bölgənin ağır¬lığını artırır. Region ölkələri Sovetlər Birliyinin dağılmasıyla or¬taya çıxan geosiyasi dəyişikliklə birlikdə coğrafi mövqeyi və təbii qaynaqlarının da təsiriylə yalnız Türkiyə, İran və Rusiya üçün deyil, eyni zamanda Çin, ABŞ, AB kimi bölgə xarici qlobal aktorlar üçün də imtina edilməz dəyərdə çox həssas və mühüm əhəmiyyət daşıdı. XXI əsrdə isə karbohidrogenlərin idarə olunması və onların nəqli marşrutları dünya siyasətinə və iqtisadiyyatına əhəmiyyətli dərəcədə təsir göstərən ən əsas geostrateji və geoiqtisadi amillərdən birinə çevrilmişdir. Bu hal isə CQ-dakı geosiyasi vəziyyəti müəyyən dərəcədə çətinləşdirdi.

Cənubi Qafqazın geosiyasi rolu. CQ-ın geosiyasi rolu malik olduğu coğrafi mövqeyi və potensialı ilə nadirdir. Geosiyasi planda CQ ərazisinə: geosiyası sahəyə təsir və onun yerinə yetirilməsi, Şimal və Cənub arasında geosiyasi və geostrateji keçid zonası, eləcə də münaqişələrin potensial mənbəyi kimi fərqli baxış bucağından baxmaq olar. SSRİ dağıldıqdan sonra, üç müstəqil dövlətin ərazisi kimi təsdiqlənən CQ Böyük Qafqaz sıra dağlarının cənubunda, həmçinin Qara dəniz və Xəzər dənizi arasında yerlə¬şən coğrafi mövqeyə, məkan, iqlim və digər xüsusiyyətlərə görə böyük ölçüyə malik coğrafi-siyasi bölgədir. [10, 11]

Şərqi Avropada yer alan Azərbaycanın Şimal-şərq seqmenti xaricində, CQ-ın böyük hissəsi coğrafi olaraq Cənub-Şərqi Asiyada yerləşməkdədir. Buna baxmayaraq siyasi baxımdan bölgə tamamilə Şərq Avropanın bir hissəsi olaraq tanınır.

Qərb-Şərq istiqamətində Cənubi Qafqaz, tez-tez sözdə Balkan dövlətlərini, Cənub-Şərqi Avropa ölkələrini, xüsusilə də CQ-ın və Mərkəzi Asiya ölkələrini əhatə edən Aralıq dənizi, Qara dəniz və Xəzər regionunun mərkəzi hissəsi kimi qəbul edilir.

Şimal-Cənub istiqamətində CQ əslində dünyanın müxtəlif iki ən çox yenidən qurulmaya meylli regionları arasında yer alır. Şimaldan RF-nın sərhəd muxtariyyətini təmsil edir. Cənubda isə bir

çox səbəblərdən modernləşdirməsi və islahatların aparılması bu gün xaosa sürüklənmiş Böyük Orta Şərq bölgəsilə yanaşıdır. Bu baxımdan CQ onunla sərhəd olmayan dövlətlər üçün də mü¬hüm əhəmiyyət kəsb edir. Məsələn, hətta CQ onunla sərhəd təşkil edən ölkələrlə aktiv olan Çinin geosiyasi maraqlarına daxil olmuşdur. Məlum olduğu kimi Çin çoxmillətli dövlətdir, rəsmi statistik göstəricilərə əsasən 65 milyon, qeyri rəsmi məlumata görə isə, 100 milyon [28], bəzi mənbələrdə 65,3 milyona [21.] yaxın müsəlmanın Çində yaşaması bildirilir. Çində Pantürkizm və və İslam radikalizmi ilə bağlı ciddi ideoloji narahatlıqlar 2009-cu ildə iyul ayında Sincanın paytaxtı Urumçidə yaşanan hadisələrdən sonra daha mürəkkəbləşib. Baş nazir Rəcəb Tayyib Ərdoğan Sincan hadisələrini soyqırım adlandırması [21] Pekin tərəfindən arzuedilməz oldu. Çünki Qərb buna rəğmən geosiyasi məqsədlər üçün Çində mövcud olan beynəlxalq problemlərdən istifadə imkanını nəzərdən keçirir və bu Çində insan hüquqlarına dair hər cür hesabata mənfi təsir göstərir, burada daxili işlərə müdaxilə kimi qəbul edilir [23]. Odur ki, CQ-da Çin geosiyasətinin əsas məqsədi, regionla Pantükizm və İslam fundamentalizminin Çinə daxil olma potensialının azaldılmasına yönəlmiş iqtisadi əlaqələri dərinləşdirmək, bölgə ölkələrindəki sosial-iqtisadi vəziyyəti yaxşılaşdırmaqla istənilən ideologiyalara qarşı mübarizə aparmaqdır.

CQ respublikaları dünyəvi dövlətlərdir, əhalisi radikal dindar deyil və buna görə də bu ölkələr bir növ dempfer kimi xidmət edə bilər. Yəni, müəyyən dərəcədə dini fanatizm və ekstremizmin təsirini azaldar ekstremist və fundamentalist ideyaların və tendensiyaların yayılmasının qarşısını alar. Nəticədə, Böyük və Yaxın Orta Şərqdəki ölkələrin modernləşdirilməsi üçün geosiyasi layi-hənin həyata keçirilməsinə qlobal əhəmiyyətli qatqını təmin edər. Lakin son illər Böyük və Yaxın Orta Şərqdə baş verən hadisələr fonunda İSİD-in karbohidrogen ehtiyatları zəngin olan bölgələrlə yaxından maraqlanması, hətta, İSİD-in iddia edilən daxili işlər naziri Abdul Vahid Hudayar Əhmədin 15 yanvar 2015-ci il tarixli xəbərlərə görə Qərb tərəfindən dəstəklənən Azərbaycanı hücum etməklə təhdidi bölgədə durumun nəzarət altında saxlanması üçün müvafiq qu¬rumların diqqətli olmasını tələb edir [18]. 2018-ci il iyulun 10-da Gəncə şəhərində xaricdən idarə olunmaqla baş vermiş hadisələr bunu bir daha təsdiqlədi.

Ümumiləşdirmə halında isə Gürcüstanın coğrafi mövqeyi, Azərbaycanın iqtisadi potensialı və təbii sərvətləri, Ermənistanın Rusiya ilə hərbi əməkdaşlığı CQ-ın geosiyasi vəziyyətini xülasələndirir. Bunu açarsak, region Cənubu qərbi Orta Asiyaya, Rusiyanı isə cənuba bağlayan bir dəhliz kimi görünür. Gürcüstan və Azərbaycan şərq-qərb dəhlizində çox mühüm rol oynayır. Azərbaycan zəngin karbohidrogen ehtiyatları olan Xəzəryanı ölkələrlə sərhəddir, Gürcüstan Azər-baycanı Qara dəniz və Anadolu ilə, dolayısı ilə qərblə birləşdirən yeganə mar-şrutdur. Ermənistan coğrafi olaraq Gürcüstana görə şərq qərb marşrutu üçün daha uyğundur, amma DQ problemi səbəbindən kənarda qalmışdır.

Region ümumi xarakteristikasına görə isə Avrasiyanın böyük geosiyasi oyunlar məkanı hesab edilsə də, ilk növbədə neft-qaz amili və transmilli əlaqə imkanları ona güc mərkəzlərinin diqqətini cəlb etmişdir. Yeni CQ respublikalarının yaranması ilə Rusiya və Türkiyənin səyləri, əsasən Qara dənizdə və CQ-da mövqelərini saxlamağa yönəlmişdisə, ABŞ və AB Rusiya və İran sərhədində əlverişli əməliyyat meydanı, eləcə də dünyanın neft və qaz ehtiyaları ilə zəngin olan Mərkəzi Asiyayanın enerji resurslarına giriş əldə etdilər, güc qismində bu bölgələrin dar siyasi və iqtisadi mənzərəsini sıxmağa çalışdılar. Qara dəniz - Qafqaz regionu dünya güclərinin, eləcə də qonşu iri dövlətlərin maraq-larının kəsişdiyi bir yerə çevrildi [22]

19-cu əsrin əvvəllərindən etibarən Rusiyanın nəzarətinə keçən CQ-da Rusiya hakimiyyəti 1918-1920-ci illər istisna olmaqla 20-ci əsrin sonlarına qədər davam etmiş və regiondakı siyasi proseslərə həl¬ledici təsir göstərmişdir. Sovet İttifaqının dağılması və Qorbaçov siyasəti CQ-da

baş verən hadisələri bir çox hallarda provokasiya məqsədilə törədərək orada separatçı tendensiyaların yaranmasına kömək etmişdir. Moskvanın laqeyd Qafqaz siyasəti nəticə¬sində bu artım onun fərdi subyektləri və əraziləri arasında mövcud siyasi təzyiq və müna-qişələrə səbəb olmuşdur. Nəticədə Azərbaycanın əzəli torpaqları olan DQ ərazisi ermənilər tətəfindən işğal edilmişdir. Rəsmi Moskvanın bölgə dövlətlərinə münasibətdə konkret və xüsusi yanaşma strategiyasının tətbiqi region dövlətlərilə müxtəlif müstəvilərdə və fərqli statuslarda davranılmanı şərtləndirir.

Ekspertlərin fikrincə "Bölgənin geosiyasi xarakteristikası və əsas həlledici koordinatları tələb edir ki, burada mütəmadi olaraq Rusiyanın ABŞ və NATO Alyansı ilə geosiyasi, geoiqtisadi və hərbi geostrateji maraqları toqquşmalıdır" [13, 804]. Belə ki, 1991-ci ildən sonra bölgədə Rusiyanın lider¬liyində MDB, KTMT və ABŞ liderliyində NATO hegemon güc olmaq uğrunda müba¬rizəyə başlamışdır. Əbəs deyildir ki, Zb. Bjezinski, Qafqaza Fars körfəzi və Orta Şərq dövlətləri ilə Mərkəzi və qismən Cənubi Asiyanın geosiyasi birliyində nəzər salaraq, bütün ərazisini "güclü vakuum" dövləti olan "Avrasiyanın Balkanlar"ı kimi dəyərləndirmişdir [9, 149]. Regionun təhlükəsizliyinin təmin edilməsi üçün planlanan təhlükəsizlik mexanizmləri bu və yaxud digər şəkildə Azərbaycan, Ermənistan və Gürcüstanı əhatə etməkdədir. Hər iki tərəf bu regi¬onu "öz milli təhlükəsizlik maraqları zonasına" daxil edərək buradakı mövqelərini getdikcə gücləndirməyə çalışırlar. Qərbin Rusiyanın qərb və cənub sərhədlərində ge¬osiyasi planda Rusiya ətrafında hərbi keçilməz mühafizə zolağının yaradılmasını nəzərdə tutan obyektlərinin tikintisini həyata keçirməsi, CQ dövlətlərini və digər MDB ölkələrini hərbi vəziyyətə gətirməklə, NATO-nun siyasi bloku əhalinin müvafiq hazırlığını tələb edir. Bu proses, bir qayda olaraq, düşmən kimi olmasa da, hər halda, dost olmayan ölkə kimi Rusiya imicinin formalaşması ilə müşayiət olunur. Belə bir psixoloji faktor potensial qarşıdurmanı artırır və uzun illər CQ-da geo-siyasi bölünməni möhkəmləndirir. Bu isə Qafqaz dövlətlərinə fayda gətirmir. Məsələn, Rusiya üçün yalnız Gürcüstanın NATO-ya üzv olması ilə yanaşı əsas təhlükə Gürcüstan ordusunda və Gürcüstan xalqında formalaşan "Rusiya Gürcüstanın əsas düşməni" fikridir. Rusiya NATO-nun bölgəyə yayılmasına qarşıdır, digər tərəfdən özü bölgədə genişlənmək siyasətini bu və ya digər şəkildə davam etdirir. 2008-ci ildə Rusiyanın Gürcüstana müdaxiləsi, 2014-cü ildə Ukraynada Maydan hadisələri və Krımın Rusiya tərəfindən ilhaqı, 2015-ci ildə Rusiyanın Suriyaya girməsi ilə meydana gətirmiş olduğu böhran və hətta 2 Aprel 2016-cı ildə DQ-da baş verən və üç gün davam edən döyüşlər və bütün¬lükdə getdikcə özünün strateji əhəmiyyətli rayonlarına potensial rəqibin girişini blokla-yan sistemi çoxaltması NATO-nun Rusiyanın "Yaxın Ətraf"ına doğru genişlən-məsi üzərinə hazırlamış rəftarla sıx bağlıdır [4,91].

Moskva ilk vaxtlar Sovetlər Birliyinin dağılması ilə regionda özünün əvvəlki təsirini saxlaya bilmədi. CQ-ın geosiyasi baxımdan strateji əhəmiyyəti və kör¬pü xüsusiyyəti daşıması, bölgəylə olan mədəni və tarixi bağlar, zəngin enerji qaynaqları ilə boru xətlərinin olması bölgəni Türkiyə baxımından əhəmiyyətli etdi. [219]. Nəticədə Türkiyə regionda yaranmış yeni müstəqil respublikalarla güclü tarixi, mədəni, etnik və dil əlaqələrinə söykənərək lider dövlət olmaq şansı əldə etdi. Türkiyənin Azərbaycan Respublikasını müstəqil bir dövlət kimi rəsmi olaraq ilk tanıyan [09.11.1991] və diplomatik əlaqələr quran ölkə olması, eləcə də ölkənin texniki məlumat təcrübəsi və sənayeləşmə yolunda sahib olduğu təcrübələr Azərbaycan üçün Türkiyə əməkdaşlığının vacibliyini artırdı. Odur ki, 1990-cı illərin ilk yarısında Türkiyə, yeni siyasi, iqtisadi və sosial model nümunəsi kimi ona yaxınlaşmaq istəyən Türk Cümhuriyətləri üçün çəkici bir model olaraq qəbul edildi, bu ölkələr Türkiyə ilə əlaqələrini genişləndirməyə çalışdılar. Bu yaxınlıq, regionun İranın nəzarətinə girməsini və Rusiyanın regiona təkrar nüfuz etməsini istəməyən ABŞ və AB

tərəfindən də dəstəkləndi. Türkiyənin Qafqazda həyata keçirtdiyi regional siyasətdə enerji siyasəti daha önəmli bir yer tutmağa başladı.

CQ-ın geosiyası özünəməxsusluğu regional siyasətində xüsusi yer tutur və bu regionun digərləri ilə bir araya gələ bilmə xarakterinə təsir göstərir. Bu CQ-ın müxtəlif güç mərkəzlərinə etnosiyasi, siyasi-ideoloji, ərazi yaxınlığı və təbii ki, CQ-ın qonşu region və ya dövlətlərlə təsərrüfat iqtisadi və xammal qarşılıqlı əlaqəsində və ərazinin müdafiəsinin vahid təhlükəsizliyində özünü göstərir.

CQ-ın geosiyasi əhəmiyyətini artıran amillərdən biri də onun Xəzər regionunda əlverişli mövqe tutmasıdır. XX-XXI əsrin hüdudlarında Xəzər dənizi özünün zəngin karbohidrogen ehtiyatları ilə yenidən ən mühüm geosiyasi faktorlardan birinə çevrildi. Mövcud resurslar qlobal gücləri bölgəyə sövq etdi və dominant mövqe tutmada rəqa¬bə¬tin əsas amillərindən birinə çevrildi. Azərbaycan Prezidenti İlham Əliyevin sözlərinə görə, "Xəzər dənizində real geosiyasi inqilab baş verdi, bunun nəticəsində o Rusiya və Qərbin maraqları arasında ən qaynar bir münaqişə nöqtəsi oldu [7, 411]. Azərbaycan, Qazaxıstan və Türkmənistanın malik olduğu zəngin enerji ehtiyatlarının dövriyyə yə buraxılmasının, bu ölkələrin enerji ixrac edən digər əsas transmilli aktorlara qoşularaq dünya bazarlarına alternativ neft-qaz məhsulları çıxarmasının dünyada yaradacağı geoiqtisadi ortamın bir sıra ölkələr üçün doğuracağı rəqabət, yaxud qazandıracağı dividentlər məsələsi bölgədə rəqabət amillərini gücləndirdi. Xəzər hövzəsinin təsdiq olunmuş 200 milyard barrel neft və 18 trilyon kub metr qaz ehtiyatlarından pay ala bilmək üçün Rusiya, Türkiyə, İran, ABŞ, AB, Çinlə yanaşı Yaponiya, Hindistan, Pakistan, İsrail kimi ölkələrdə bölgə ilə yaxından maraqlanmağa başladılar [6, 64-72.]

Bölgənin neft və qaz potensialı gəldikdə isə, CQ-da əhəmiyyətli karbohidrogen ehtiyatları olan yeganə dövlət Azərbaycandır. Azərbaycanın neft və qaz ehtiyatlarının həcminə dair ekspert hesablamaları 1mld.dan 6 mlrd. tonadək nefti və 0,5 - 4 trilyon. kub.m qazı əhatə etdiyi göstərilir. BP-nin məlumatına görə, 2017-ci ilin sonunda Azərbaycanda təsdiq edilmiş neft ehtiyatları 7 trl.barel təşkil edir [25].

Azərbaycanın ilk nefti Bakı-Novorossiysk neft kəməri ilə Şimali Qafqaz-Rusiya vasitəsilə nəql edilmişdir. İki il sonra 1999-cu il aprelin 17-də Bakü-Supsa (Xəzər-Qaradəniz) neft boru xətti dövriyyəyə başlamışdır. Bu xəttin geosiyasi əhəmiyyəti Azər¬baycanın Rusiyadan asılılığının azaldılması baxımından çox böyükdür. CQ-ın geosiyasi əhə¬miyyətini artıran ən mühüm inkişaf 2005-ci ildə Azər¬baycan və Mərkəzi Asiyanın neftini qərbə daşımaq üçün nəzərdə tutulmuş BTC neft boru xəttinin tamamlanaraq işə başlaması olmuşdur [20].

Azərbaycan dünya enerji bazarına nefti ilə açılmış olsa da, qısa zaman içərisində "Şahdəniz-I" yatağında zəngin təbii qaz ehtiyatı olması ilə onu təbii qaz ixracatçısı mövqeyinə yüksəlmişdir. "Şahdəniz-I" yatağından çıxarılacaq qazın Bakı-Tbilisi-Ərzurum təbii qaz xətti ilə Türkiyəyə daşınmasını nəzərdə tutan layihə 2006-ci ildə fəaliyyətə başlamışdır.

Bölgənin geosiyasi rolunu artıran digər bir layihə TRACECA, CQ və Mərkəzi Asiyanın yeni müstəqillik qazanmış dövlətlərinin nəqliyyat infrastrukturunun bərpasına yardım göstərilməsi, Avropa və Asiyanı birləşdirən ən qısa nəqliyyat dəhlizinin yaradılması və bununla regionun Qərbə inteqrasiyası, həmçinin bu dövlətlərin iqtisadiyyatlarının dirçəldilməsinə və inkişafına yönəldilmiş Aİ proqramlarının reallaşdırılmasına xid¬mət edən etibarlı nəqliyyat sisteminin qurulması məqsədini daşıyır. Layihə bütün nəqliyyat sistemlərini, əsasən dəmir yollarını əhatə edir. Eləcə də Xəzərdə Bakı-Türkmənbaşı, Bakı-Aktau bərə səfərləri, Aktau-Sincan dəmir yolu xəttini da ehtiva etməkdədir [3, 365].

Avrasiya məkanı üçün yeni yüksəliş layihəsi olan ***Bakı-Tbilisi-Qars*** dəmir yolu xətti Avropa və Çin arasında qədim İpək Yolunun polad magistrallar üzərində bərpasıdır. Buna görə Avropa

ölkələri, ABŞ, Rusiya və Çin kimi ölkələr bu layihədə olan inkişafı yaxından izləyirlər və müvafiq olaraq siyasət hazırlayırlar. 30 oktyabr 2017-ci il tarixində fəaliyyətə başlayan və xətt üzərindəki ölkələrə iqtisadi, siyasi və mədəni əməkdaşlığa istiqamətli qatqı təmin edən bu dəmiryolu qlobal əhəmiyyət daşıyır. Lakin, qlobal güclər bu bazarda yerlərini alsalar belə, region ölkələrinin də tranzit ticarətdən gəlir əldə edəcəkləri bir gerçəkdir. İqtisadi ölçüsüylə birlikdə Bakı-Tbilisi-Qars dəmir yolu xətti üzə-rindəki ölkələrin bölgə coğrafiyası içərisindəki siyasi fəaliyyətləri artacaq, xüsusilə Gürcüstan və Azərbaycan üzərində ABŞ və Rusiya kimi qlobal güc ünsürü ölkələrin təsir fəaliyyəti bir az azalacaq və bu ölkələr daha müstəqil siyasət yürüdəcəklər.

Bakı-Tbilisi-Qars dəmiryolu Türkiyə üçün geosiyasi, geostrateji və geoiqtisadi baxımdan əhəmiyyətlidir. Türkiyənin Gürcüstan və Azərbaycanın dəstəyini alaraq Xəzər və Qafqaz coğrafiyalarında fəaliyyətini yaxın gələcəkdə artırması gözlənilən bir vəziyyətdir. Türkiyə, bu xətlə birlikdə yenidən formalaşan geosiyasi və geostrateji mövqeyi sayəsində qlobal və regional üstünlük qazanacaq. Türkiyə və Ermənistan əlaqələri baxımından da bu xətt əhəmiyyət kəsb edir. Tü-rkiyə bir hissəsi Ermənistanın daxilində qalan Tbilisi-Gümrü-Qars xəttinin istifadəsindən imtina etmiş və sərhəd ticarətini bağlamışdır. Ermənistanda soyqırım iddiası, diaspor anlayışı, Qarabağ problemləri və Azərbaycan-Ermənistan əlaqələri baxımından Azərbaycanın lehinə atılacaq addımlarda Bakı-Tiflis-Qars dəmiryolu Türkiyə və Azərbaycan üçün böyük faydalar təmin edəcək.

Avropa alternativ enerji xətlərinə əhəmiyyət verdiyindən, Azərbaycandan çıxarılan qaz Rusiyadan asılı olmadan Avropaya çatması mühümdür. Bu baxımdan Azərbaycanın təbii qaz bazarında mövqeyini göstərəcək "Şahdəniz-2" ilk dəfə olaraq Xəzər qazını Avropa bazarına çıxaracaq yeni Cənub Qaz Dəhlizinin başlanğıc nöqtəsidir və CQ-ın geosiyasətinə dəyərləndirən ən vacib məsələlərdən biridir. Azərbaycan Prezidenti İlham Əliyevin sözlərinə görə ""Şahdəniz-2" layihəsi təkcə Azərbaycan üçün deyil, bütün region, Avropa üçün bö¬yük əhəmiyyət daşıyan bir layihədir. … Şahdəniz və Cənub Qaz Dəhlizi layi-hə¬ləri dünyanın ən böyük enerji layihələrindəndir. … cədvəl üzrə gedən işlər 2018-2020-ci illərdə tamamlanacaq və beləliklə, Azərbaycan qazı daha da böyük həcmdə qonşu ölkələrə, Avropa ölkələrinə nəql ediləcəkdir" [24].

Qeyd edək ki, Şahdəniz-2 layihəsi çərçivəsində Türkiyəyə kommersiya qaz həcmlərinin nəqli 30 iyun 2018-ci ildə başlanıldı [219]. Bu mövzuda ilk planlaşdırılan "Nabucco" layihəsi olmuş, Xəzərdən Vyanaya qədər uzanması düşünülmüş lakin maliyyə mövzusu başda olmaq üzrə bəzi məsələlər üzündən Avropa təşkilatlarından zamanında qərarlar alınamayınca Türkiyə və Azərbaycanın təşəbbüsü ilə Türkiyənin Bolqarıstan və Yunanıstan sərhədinə qədər uzanacaq TANAP Layihəsinə qərar verilmişdir [19]. Bu xəttin davamı isə TAP layihəsində ayrıca iş olaraq inkişaf etdirilməsi düşünülmüşdür [1, 4-17]. Bu xəttlərlə Azərbaycan, Gürcüstan və Türkiyə güclərini bir daha birləşdirmə fürsəti tapmış və bu onlara ayrı bir güc və geosiyasi aktor rolu qazandırma şansı vermişdir. Artıq 2018-ci ilin noyabrında isə İstanbulda dəniz sahəsi Qara dənizin Türkiyə hissəsindən keçən və uzunluğu 930 kilometr olan "Türk axını" qaz kəmərinin dəniz sahəsinin açılışı baş tutub [26]. Nəticə etibarı ilə günümüzdə CQ regionunun geosiyasi əhəmiyyətini artıran bir sıra gerçəklikləri belə xülasələşdirmək olar: Xəzərin və Qara dənizin, Rusiya, İran və Türkiyə arasında yerləşməsi CQ regionunu Şərq-Qərb və Şimal-Cənub dəhlizinə çevirir. Rusiya, ABŞ və Türkiyə üçün Gürcüstan geostrateji parametrləri baxımından əlverişli ölkədir. Əgər Azərbaycan neft istehsalçısı olaraq Qərb üçün strateji baxımdan dəyər¬lidirsə, Gürcüstan bu halda enerji ehtiyatlarının tranzit olunduğu məkan nöqteyi-nəzər¬dən qiymətlidir. Ermənistanın Rusiyanın siyasi orbitində olması ABŞ-ın Cənubi Qafqazı bütövlükdə Qərbə inteqrasiya etdirmək üçün apardığı siyasətdə parçalayıcı rol oynayır. Həmçinin Ermənistan silahlı

qüvvələri tərəfindən Azərbaycanın 20 faiz ərazisinin işğalı, Azərbaycanın İranla olan dövlət sərhədinin 132 kilometrinə Ermənistan silahlı qüvvələri tərəfindən nəzarət edilməsi nəticəsində DQ ərazisi narkotik tranziti, narkotiklərin becərilməsi, satılması, transmilli cinayət üçün nəzarətsiz zona kimi istifadə olunur və bu ərazilərdən Avropa və Qara dəniz hövzəsi ölkələrinə, həmçinin digər dövlətlərə narkotik maddələrin göndəril¬məsini qeyd etmək olar.

Cənubi Qafqaza Rusiya tərəfdən dəyərləndirildikdə şimal-cənub dəhlizi Rusiyanı Türk Boğazlarına, Aralıq dənizinə və Basra Körfəzinə daşıyacaq bir xət-dir. Xəzər dənizi və bu xəttlə Rusiyanı Türkmənistan, Əfqanıstan, Pakistan və ya İran vasitəsilə isti dənizlərə nəql edir. Əlbəttə ki, bu gün ən vacib şimal-cənub dəh¬lizi Gürcüstan-Ermənistan və İran xəttidir. Qafqaz, Avropa və Orta Asiya ara-sında Rusiya üçün bir körpü olması ilə yanaşı, Qara dəniz və Xəzər dənizi ilə sahi¬linin olması səbəbiylə Rusiyanın Qara dəniz-Boğazlar-Ağdəniz dənizi yolu ilə Süveyş kanalına keçəbilməsinə imkan vermək cəhətdən Rusiyanın strateji mənfə-ətləri baxımından əhəmiyyətli hesab olunan geosiyasi bir bölgədir [5,17]

Gürcüstan eyni zamanda Ermənistanın qərbə və dənizdə, eləcə də bilvasitə Türkiyəyə qapısıdır. Ermənistan Batumi-Poti limanları vasitəsilə dünya ilə dəniz ticarətinə qadirdir.

Bölgə neft-qaz yataqları və qiymətli metallar ilə zəngindir. Xəzər dənizi hövzəsi Orta Asiya enerji ehtiyatları bölgəsini nəhəng dövlətlərin həyati mənafe zonasına çevirir və bu regionun dünya siyasətindəki oriyentasiyasını həlledici edir.

Cənubi Qafqazın regionunun geoiqtisadi xarakteristikası. CQ dünya qlobal iqtisadi sistemində də əsas bölgələrdəndir. İqtisadi potensialı göstərir ki, dünya iqtisadiyyatı sistemi regionda passiv istehlakçı deyil, dünya iqtisadiyyatına, dünya elmi istehsal potensialına öz qatqısın verə bilər. Bir bölgənin coğrafi-iqtisadi rolu enerjisi ilə, əsasən tədqiq edilmiş və araşdırıl¬mamış enerji ehtiyatları və onlar üçün dünya güclərinin güclənmiş mübarizəsi, eləcə də bölgədən keçən nəqliyyat dəhlizləri ilə müəyyən edilir. İlk növbədə bu, Xəzər regionunun - CQ-da, Mərkəzi Asiyanın Xəzəryanı ölkələrində - Qazaxıstan, Türkmənistan, həmçinin Özbəkistanın neft və qaz ehtiyatları ilə bağlıdır. Xəzər dənizinin potensialı ABŞ hesablamalarına görə, neft hasilatının qlobal artımının təxminən 25% -ni təmin edə bilər, bölgə Şimalı və Cənubu, Qərbi və Şərqi birləşdirən unikal kommunikasiya imkanlarına malikdir. "Kim bu bölgəni idarə edəcəksə o, nəinki böyük qazanc və qlobal nəqliyyatda aparıcı yerlərdən birini əldə edəcək, eyni zamanda bir çox siyasi məsələləri öz maraqlarına uyğun həll etmək imkanı əldə edəcək" [12, 12].

Xəzər hövzəsi və CQ-da "mövcud enerji ixracı kəmərlərinin istifadəsi, alternativ dəhlizlərin, daha müstəqil marşrutlarının yaradılması və s. yerli neft-qaz ölkələrinin dünya enerji bazarlarına, xarici tərəfdaşlarınsa hövzəyə sərbəst, müstəqil geosiyasi aktor kimi daxil olmasını" [2,52], eləcə də regionun geoiqtisadi vəziyyətini, "yerli ölkələrin milli maraq dairəsini və ona uyğun da geosiyasi davranışını, həm də Avropa enerji təhlükəsizliyinin geosiyasi xarakteristikasını" ciddi şəkildə dəyişən transmilli siyasətdir [2,52]. 2003-cü il 14 may tarixində Astanada Azərbaycan, Rusiya və Qazaxıstan arasında "Xəzərin dibinin orta xətt üzrə milli sektorlara bölünməsi, su səthinin ümumi istifadəsi" haqqında üçtərəfli saziş imzalandı və tərəflər Xəzərin dibinin bölünməsinə dair yekun razılığa imza atdılar. Bu sazişə görə, orta xətt üzrə Xəzərin dibinin 18,7 faizi Rusiyanın, 19,5 faizi Azərbaycanın, 29,6 faizi isə Qazaxıstanın nəzarətində qaldı. 2018 ci ildə Qazaxıstanın Aktau şəhərində Xəzəryanı dövlətlərin dövlət başçılarının V Zirvə toplantısında Xəzər dənizinin hüquqi statusuna dair Azərbaycan, Qazaxıstan, Türkmənistan, İran və Rusiya dövlət başçıları Konvensiyanı imzaladı [27].

Məlumdur ki, Xəzər hövzəsində Rusiya və Qərbin mövcud geoiqtisadi maraqları xaricində, həm də digər ölkələrin milli maraqları - İran, Azərbaycan, Qazaxıstanı, Türkmənistan, Türkiyən,

böl¬gədən kənar ölkə hesab olunan Çini və Gürcüstan təmsil olunur [2,12]. Qazaxıstan Azərbaycan kimi böyük neft ehtiyatı olan ölkədir. Bu ölkələr Türkmənistan və Özbəkistanla birlikdə ən mühüm təbii qaz ehtiyatlarına sahibdirlər. Eləcə də Özbəkistan, Tacikistan və Qazaxıstan qızıl və gümüş ehtiyatları baxımından zəngin ölkələrdir. Onlar zəngin yeraltı qay¬naq-ların idxalçısı olan ABŞ və AB ölkələrinin maraq dairəsindədirlər. Onların bir qismi ya özlərini qane edən geoiqtisadi tələblər irəli sürür, ya da Qərblə Rusiya arasında seçim edərək, öz geoiqtisadi maraqlarına uyğun tərəfdaşlıq siyasəti yürüdürlər.

Xəzər hövzəsində rəqabətdə olan aktorların əsas hədəfləri Xəzər hövzəsinin enerji ehtiyatlarından istifadədə üstün mövqenin əldə edilməsi, enerji resurslarının istehsalı və dünya bazarlarına çıxarılmasında iştirak, istehsal prosesnidə istifadə olunan texnoloji avadanlıqlara və maliyyəyə malik olmaq, hasilatın pay bölgüsü sazışında yer almaq, bölgənin enerji ixracı marşrutlarının və nəqliyyat-kommunikasiya sistemlərinin seçiminə təsir və onların fəaliyyətinə nəza¬rət etmək, həmçinin neft-qaz istehsalı, istehlakı və ixracı sahəsində digər geoiqtisadi dividentlərə sahib olmaqdan ibarətdir [2, 13].

Cədvəl 1 və cədvəl 2-də Xəzər dənizi hövzəsi dövlətlərinin təsdiq olunmuş və doğrulanmış təbii qaz və neft ehtiyatları göstərilir.

Təsdiq olunmuş ümumi ehtiyatlar **Cədvəl1**

Təsdiq olunmuş ümumi ehtiyatlar	**1995**	**2005**	**2007**	**2014**	**2016**	**2017**		**Ümumi hissədə payı**
						trilyon barel	trilyon ton	
Azərbaycan	1.2	7.7	7	7	7	7	1	0.4%
Qazaxıstan	5.3	9	30	30	30	30	3.9	1.8%
Rusiya	113.6	104.4	106.4	103.2	106.2	106.2	14.5	6.3%
Türkmənistan	0.5	0.5	0.6	0.6	0.6	0.6	0.1	
İran	93.7	137.5	1338.2	157.8	157.2	157.2	21.6	9.3%

Mənbə:17

Doğrulanmış təbii qaz ehtiyatları **Cədvəl 2**

Doğrulanmış təbii qaz ehtiyatları	**1994** trilyon kub metr	**1997** trilyon kub metr	**2004** trlyon kub metr	**2007** trilyon kub metr	**2013** trilyon kub metr	**2016** trilyon kub metr	**2017**		Ümumi hissədə payı
							trilyon kub metr	trilyon kub fut	
Azərbaycan		0.7	0.9	1	0.9	1.3	1.3	46.6	0.7%
Qazaxıstan		1.5	1.3	1.5	1.5	1.1	1.1	40.4	0.6%
Rusiya		33.6	31.1	33.9	32.3	34.8	35.5	1234.9	18.1%
Türkmənistan		2.6	2.3	2.6	17.5	19.5	19.5	688.1	10.1%
İran	20.9	22.7	27.5	27.7	34.0	33.2	33.2	1173	17.2%

Mənbə:17

Regionun geoiqtisadi potensialı kommunikasiya yollarının mövcudluğu ilə də müəyyənləşir. CQ regionu müasir dünya üçün əhəmiyyətli olan 2 marşrutun kəsişmə nöqtəsidir: Şimal -Cənub, Qərb-Şərq. Bu transkontinental magistralların inkişaf edir və artıq XXI əsrdə Avrasiya kontinentində dünya təsərrüfatı nöqteyi nəzərindən çox yaxşı uzunmüddətli perspektivlər göstərir.

Bölgənin iki dəniz arasında - Qərbdə Qara (Gürcüstan) və şərqdə Xəzər (Azərbaycan) dənizi arasında olması vacibdir. Yaxşı təchiz olunmuş limanlar yük daşınmasında artımın təmin edilməsi və müvafiq port və sahil strukturu, maye və quru yüklərin daşınması və konteyner daşımaları üçün imkan yaradır [Batumi, Poti, Supsa, Ələt və s.]. Azərbaycanda Ələtdə yerləşən yeni liman ölkəni qərblə (Türkiyə və Aİ), cənubla (İran və Hindistan) və şimalla (Rusiya) birləşdirən nəqliyyat qovşağıdır. Azərbaycanın rayonlarına yaxın ərazidə yerləşməsi əlverişli qovşaq kimi bu limanın regionlar ilə əlaqə qurmaq imkanını artırır və beləliklə daşınan yüklərin həcmi artır. Yeni limanın yerləşdiyi ərazi ölkənin daxili rayonlarını birləşdirən mövcud avtomobil və dəmiryolları ilə kəsişir. Bakıdan Rusiyaya keçərək şimal-qərbə doğru, Gürcüstan, Qara dəniz sahilləri və Türkiyədən keçərək qərbə doğru, eləcədə Cənuba və İran sərhədinə doğru uzanan beynəlxalq dəmiryolu xəttləri məhz Ələtdə kəsişir.

Bölgənin digər mühüm xüsusiyyəti CQ ölkələrinin əhəmiyyətli dərəcədə inkişaf etmiş sənaye sahələrinə, elmi potensiala, kifayət qədər peşəkar kadra, inkişaf etmiş təhsil və təlim sisteminə malik olmasıdır. Lakin, Sovet dövründə CQ respublikalarında yaradılmış əhəmiyyətli elmi və sənaye potensialı, suveren inkişaf yoluna qədəm qoyduqdan sonra bir sıra obyektiv və subyektiv səbəblər üzündən böyük ölçüdə məhv edilmiş, qismən deqradasiyaya uğramış və ya bərpa və modernləşdirmə tələb edilmişdir. Bu xüsusilə Gürcüstan və Ermənistana aiddir. İqtisadiyyatı uzun illər neft sektorunun əsasını təşkil edən, Sovet İttifaqının bir çox neft daşıyıcı bölgələri üçün neft sənayesi işçiləri hazırlayan və təchiz edən Azərbaycan onların əhəmiyyətli bir hissəsini qorumağa müvəffəq olub və bu baxımdan daha yaxşı mövqedədir.

XXI yüzillikdə də ABŞ Qafqazda özünün geostrateji maraqlarına müvafiq siyasətini yürütməkdədir. ABŞ-ın Qafqazda müasir geosiyasəti iqtisadi əsasa, Xəzərin enerji layihəsinə söykənir. Digər tərəfədn Qafqazın demokratikləşməsinin geostrateji əhəmiyyəti ilk növbədə, Vaşinqtonun həyata keçirdiyi Böyük Orta Şərqin "Demok¬ratikləşmə" planları ilə əlaqədar qeyd edilməlidir. Məsələ ilə bağlı 1991-ci ildə ABŞ Dövlət katibi C. Baker yazırdı: "Xəzər iqtisadi, geoloji və ya texniki problem deyildir. Bu, çox əhəmiyyətli bir geosiyasi problemdir [11,39]

Başqa bir mühüm amil Qara dəniz və Xəzər dənizi sularına dəniz nəza-rətinin təmin edilməsindədir. Belə ki, ABŞ-la NATO-nun Gürcüstan və Ukraynaya dəstəyi, Gürcüstanın NATO-ya inteqrasiyası, NATO-nun Qara dənizdə geniş arealda yerləşməsi üçün ciddi addımlar atdığı göz önündədir. Bu aktivliyin səbəblərindən biri də NATO-nun yeni Qara dəniz strategiyası və bu çərçivədə Rusiyanın Qara dəniz donanmasının zəif mövqeyi nəzərə alınaraq oradan sıxışdırılması, nəzarətin tam ələ alınması yönündə qarşıya qoyulmuş vəzifə¬dir. "Proqrama görə 2018-ci ilə qədər Ukraynanın Mü¬dafiə Nazirliyi, 2020-ci ilə qədər isə bütün Ukrayna Silahlı Qüvvələri NATO standartlarına uyğunlaşdırılmalıdır və Ukrayna NATO üzvlüyünə hazır vəziyyətə gətirilməlidir. Bundan sonra geopolitik qarşıdurma Ukrayna-GUAM xəttində, eyni zamanda CQ-da və Mərkəzi Asiyada gedəcək. Bu proses artıq başlayıb. Rusiyanın cənubunda artıq destabilizasiya zonası yaradılır. Rusiyanın özünün bölgədə yaratdığı münaqişələr Rusiyanın özünün geosiyasi, geostrateji maraqlarının əley¬hinə çevriləcək" [14].

1992-ci ildə keçmiş SSRİ-nin Hərbi Dəniz Donanmasının Qırmızı Bayraqlı Xəzər Donanması Bakı və Moskva arasında bölünmüşdür. Hazırda regionda ən bö¬yük qüvvə Rusiya hərb-dəniz

donanmasının Xəzər flotiliyasıdır. Rusiya son illər Xəzər flotiliya¬sını raket və artilleriya gəmiləri ilə təchiz etməyə çalışır. Ru¬si-yanın səpkilədiyi Yaxın və Orta Şərq siyasəti Xəzər dənizinin yeni hərbi strateji çəkisini artırır. Belə ki, Rusiyanın Xəzər donanmasını Həştərxandan Dağıstanın Kaspiysk şəhərinə köçürmək istəməsi [15] donanma infrastrukturunu indiki məqsədlərə uyğun qurulmasına xidmət edir. Kaspiyskdəki baza coğrafi nöqteyi-nəzərdən təxminən Xəzər dənizinin orta hissəsinə düşür. Bu isə həm yaxın ölkələrin hövzəsinə, həm də CQ-ın Xəzərə yaxın olan hissəsinə nəzarət etməyə imkan verir.

Rusiya tərəfindən Xəzərə nəzarət ona strateji üstünlük verəcəyi danılmazdır. Xəzər və Azərbaycanın geosiyasi əhəmiyyətinə dair Bjezinskinin bəyanatları bu mövzuda Rusiya siyasətçiləri və mütəxəssisləri üçün əhəmiyyət kəsb edir. Bjezin-skiyə görə, Azərbaycanın böyük enerji ehtiyatları regionun kiçik hissəsindən və onun əhalisin az olmasındam asılı olmayaraq, geosiyasi məsələyə böyük əhəmiyyət verir. Bu, Xəzər dənizi və Orta Asiyanın zəngin hovuzunun qapağı kimidir [8, 68]. Onun sözlərinə görə Orta Asiya ölkələrinin müstəqilliyi Azərbaycanın Moskvadan asılı olduğu şəkildə mənasız olur. Mühüm neft ehtiyatlarının Rusiya nəzarəti altında olması faktiki olaraq Azərbaycanın müstəqilliyini mənasız hesab edir. Rusiyanın nəzarəti olmadan, öz resurslarını qərb bazarına çıxara bilən Azərbaycan, Orta Asiya ölkələri üçün zəngin enerji ehtiyatları olan enerji dəhlizidir [8, 26]

İrana gəldikdə isə 2013-cü ilin mart ayında İranın Xəzər hərbi-dəniz qüv-vələrinin tərkibinə ölkənin raket silahı ilə idarə olunan "Camaran-2" esminetsi daxil edilməsinə baxmayaraq İran İslam Respublikası Rusiya, Qazaxıstan, Azər-baycan və ya Türkmənistanı potensial düşmən hesab etmir və onlardan özünü güclü donanmanın köməyi ilə müdafiə etməyə ehtiyac görmür.

Nəticə

Beləliklə, CQ-ın coğrafi olaraq bir bütünlük göstərsə də sosial, iqtisadi, siyasi, hərbi, mədəni və təhlükəsizlik anlayışı baxımından bölgəni fərqli dəyərlər və siyasi-fəlsəfi anlayışlar xarakterizə edir. 1990-cı illərdən etibarən onların bir araya ortaq gətirilməsi, bölgə əməkdaşlığının inkişaf etdirilməsi və təhlükəsizliyin təmin edilməsi üçün müxtəlif layihələr hazırlanmışdır. Qeyd etmək lazımdır ki, regionda mövcud münaqişə risklərlərinə baxmayaraq iqtisadi inkişaf üçün bölgəyə böyük layihələrin həyata keçirilməsinə investisiyalar qoyulmuşdur.

Ədəbiyyat

1. Bağırzade E. "Azerbaycan-Türkiye Ortak Ekonomik Projeleri ve Bölgesel Yansımaları", EkoAvrasya, Yıl:7/26, 2014, s.4-17
2. Həsənov Ə. Xəzər – Qara dəniz hövzəsi və CQın geoiqtisadiyyatı: Azərbaycanın enerji siyasəti. Bakı, Zərdabi LTD MMC, 2016, 296 s
3. Mehmet S. E., Elşan İ. Kafkasya'nın Değişen Jeopolitiği: Sovyetler Birliği'nin Çöküşü İle Kafkasya'da Jeopolitiğin Yeniden Doğuşu. Yeni Türkiye Dergisi, Kafkaslar Özel Sayısı, III/71, 2015, 365 s.
4. Nail M. Alkan, "Almanya-Rusya İlişkileri Bağlamında Ukrayna Krizi", Karadeniz Araştırmaları. Sayı:45, Bahar 2015
5. Suat İ. S. Türkiye'nin ve Türk Dünyasının Jeopolitiği [Geopolitics Of Turkey And Turkish World], Türk Kültürü Araş. Ens. Yay. No.134, Seri No.Vııı, Sayı. A.1, Ankara, 1993, s. 17 -34
6. Tracey German, "Corridor of Power: The Caucasus and Energy Secyrity", Caucasian Review of Internatiınal Affairs, II/2, 2008, s.64-72.
7. Алиев И. Г. Каспийская нефть Азербайджана. М.: «Известия», 2003, 712 с.
8. Бжезинский З. Великая шахматная доска. М.: Международные отношения, 1998, 112 с.

9. Бжезинский, З.Великая шахматная доска. Господство Америки и ... [Текст]: монография. – М.: Международные отношения, 2010, 256 с.
10. Гаджиев К. С. Большая игра на Кавказе. М.: «Международные отношения». 2010, 344 с.
11. Гаджиев К. Южный Кавказ: геополитические этюды. Свободная мысль.№ 6/2013 с.39-46
12. 12. Геополитиеское будущее России. Средиземноморье – Черноморье – Каспий: между Большой Европой и Большим Ближним Востоком. // Под ред. Шмелева Н. П., Гусейнова В. А., Язьковой А. А. М.: Издательский дом «Граница», 2006. 80 с.
13. Дугин А.Г. Основы геополитики. М., М.: АРКТОГЕЯ-центр, 2000, 928 с.
14. ABŞ və NATO Qara dənizi ələ keçirir.musavat.com/.../absh-ve-nato-qara-denizi-ele-kechirir.
15. Rusiyanın Xəzər donanması Dağıstana köçürüləcək. 2 Aprel, 2018 https://report.az
16. Şahdəniz-2 layihəsi çərçivəsində Türkiyəyə qazın nəqli başlandı. https://www.bp.com/.../sd2_begins_gas_deliveries_o_turkey... 2 iyul 2018
17. BP Statistical review of World Energy 2016, 2108 https://www.bp.com/.../bp/.../energy.../statistical-review/bp-stats-review-2018-full-report.
18. İŞİD, Bakü'yü tehdit etti, ülke alarmda, [Ocak 2015]. http://turkish.irib.ir/haberler/dishaberler/item/329026-işid,-bakü'yü-tehdit-etti,-ülke-alarm 21 Nisan 2015
19. TANAP Nedir?", http://www.tanap.com/tanap-projesi/tanap-nedir/ 23 Nisan 2015
20. Türkiye'nin Güney Kafkasya Ülkeleriyle İlişkileri, http://www.mfa.gov.tr/turkiyegurcistan-ekonomik-iliskileri.tr.mfa adresinden 11Aralık 2010
21. Турецкий премьер сравнил беспорядки в Синьцзяне с геноцидом», РИА Новости , http://www.rian.ru/world/20090710/176941567.html, 10 июля 2009.
22. Программа «Черноморская синергия» и Южный Кавказ url: http://www.noravank.am/rus/issues/detail.php?element_ıd=4262
23. China urges U.S. to stop interference by using annual human rights report, Xinhua, http://news.xinhuanet.com/english2010/china/2010-03/13/c_13208647.htm, March 12, 2010;
24. https://sputnik.az/economy/20160901/406944124/ilhameliyev-layihe-shahdeniz-acilis.html
25. https://www.bp.com/.../bp/.../energy.../statistical-review/bp-stats-review-2018-full-report.
26. http://azpolitika.info/
27. www.aznews.az/news/siyaset/181863.html
28. www.deyerler.org

Ayten HÜSEYNOVA

GÜNEY KAVKASYA'NIN JEOPOLİTİK VE JEOEKONOMİK POTANSİYELİ

Özet

Güney Kafkasya, günümüzde siyasi süreçlerde mühim sınır ötesi bölgelerden biri olarak yüksek çatışma potansiyeli koşulları altında elverişli jeostratejik bir konuma sahiptir. Makalede Güney Kafkasya'nın jeopolitik ve jeoekonomik potansiyeli coğrafi konum, ekonomilerin bağımlılığı, dış politika kaynaklarının karşılıklı tamamlayıcılığı ve milli zihniyet gibi bir sıra faktöre dayanarak analiz edilmektedir. Petrol ve gaz faktörü ve ulusötesi ilişki fırsatları güç merkezlerinin odağını Guney Kafkasya'ya çekmiş, bölgenin büyük devletlerin ve bölgesel kuruluşların çıkarlarının bir kavşağı haline geldiği gösterilmiştir. Güney Kafkasya'nın jeopolitik ve jeoekonomik potansiyeli, Rusya, Türkiye, İran, ABD, NATO ve AB'nin bölgeye yönelik çıkarları açısından incelenmiştir.

Anahtar kelimeler: Güney Kafkasya, jeopolitik, jeoekonomik, potansiyel, Karabağ, Azerbaycan, Ermenistan, Gürcistan, Türkiye

Aytan Huseynova

GEOPOLITICAL AND GEO ECONOMIC POTENTIAL OF SOUTH CAUCASUS

Summary

South Caucasus has favorable geostrategic position under the circumstances of high conflict potential as one of the key cross-border region in nowadays political processes. The geopolitical and geo economic potential of South Caucasus is analyzed in the article based on a number of factors, such as geographical location, dependence of economies, mutual complementarity of foreign policy resources, as well as national mentality. It is shown that the oil and gas factor and opportunities of transnational relations attracted the focus of the power centers, the region has become a crossroad of interests of major states and regional organizations. The geopolitical and geo economic potential of South Caucasus has been explored in terms of region-oriented interests of Russia, Turkey, Iran, the United States, as well as NATO and the EU.

Key words: South Caucasus, geopolitical, geo economic, potential, Karabakh, Azerbaijan, Armenia, Georgia, Turkey

TÜRKLERİN HANEFİ MEZHEBİNİ BENİMSEMESİNİ KOLAYLAŞTIRAN SEBEPLER

Dr. Öğr. Üyesi Muhammed Fatih TURAN

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

ÖZET

Hanefi mezhebi, Kûfe merkezli olarak Irak bölgesinde başlayan ve Medine merkezli Hicaz fıkhına alternatif bir ekol olarak görülen Irak fıkhının (Irak rey ekolü) devamı olarak hicrî II. yüzyılda ortaya çıkmış fıkıh/hukuk ekolüdür. Metodoloji, doktrin ve sistematiğinin oluşmasında en büyük paya sahip olan İmâm-ı Âzam Ebû Hanîfe'ye nisbetle Hanefî mezhebi (Hanefiyye) olarak adlandırılan bu mezhebe mensup olan fakihlere ve bu mezhep görüşüyle amel eden kişilere de Hanefî denilmektedir. İslâmiyet ile ilk tanışmaları Emevîler dönemine rastlayan ancak Abbasi devleti zamanında İslam dünyasıyla etkili bir iletişim içerisine giren Türklerin kitleler halinde Müslümanlığı kabul etmeleri Karahanlılar zamanında olmuştur. İslamiyet'i kabul eden Türklerin neredeyse tamamı aynı zamanda Hanefi mezhebini benimsemiş ve tatbik etmiş, bu mezhebin fıkıh, fıkıh usulü ve kelamda en önemli eserlerinin üretildiği yerler, VIII. Yüzyıldan XX. yüzyıla kadar Türklerin yoğun olarak yaşadıkları bölgeler olmuştur. Hanefi mezhebinin Türkler tarafından benimsenmesi rastgele gerçekleşmemiş, bu mezhebin bazı karakteristik özellikleri ile beraber sosyal, ekonomik, siyasi ve kültürel sebepler Türklerin bu tercihinde etkili olmuştur. Bu çalışmamızda Hanefi mezhebinin oluşum ve gelişim süreci de dikkate alınarak, Türklerin bu mezhebi kabul etmelerini kolaylaştıran etkenler ele alınmaktadır.

Anahtar Kelimeler; Hanefi Mezhebi, Türkler, fıkıh, hukuk

YAŞLI KADINLARDA FİZİKSEL AKTİVİTE DÜZEYİNE GÖRE UYKU KALİTESİ VE AĞRI DÜZEYİNİN İNCELENMESİ

Öğr. Gör. Metin Can KALAYCI

Dicle Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

Dr. Öğr. Üyesi Betül AKYOL

İnönü Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi

ÖZET

Bu araştırmada, yaşlı kadınlarda fiziksel aktivite düzeyine göre uyku kalitesi ve ağrı düzeyinin incelenmesi ve fiziksel aktivite düzeyi ile uyku kalitesi ve ağrı düzeyinin ilişkisinin belirlenmesi amaçlandı. Belirlenen amaç doğrultusunda; araştırma, betimsel araştırma yöntemlerinden tarama modeline uygun olarak gerçekleştirildi. Araştırmanın evrenini Türkiye'deki yaşlı kadınlar oluştururken; örneklemini ise araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen, ortalama değerleri yaş için 68.8±1.3 yıl, vücut ağırlığı için 76.3±5.2 kg, boy uzunluğu için 171.4±5.3 cm ve vücut kitle indeksi 27.8±3.2 kg/m^2 olan 194 yaşlı kadın oluşturdu. Araştırmada veri toplama aracı olarak ''Kişisel Bilgi Formu'' ile birlikte fiziksel aktivite düzeyinin belirlenmesi için ''Uluslararası Fiziksel Aktivite Anketi(Kısa Form)'', uyku kalitesinin belirlenmesi için ''Richard-Campbell Uyku Ölçeği'' ve ağrı düzeyinin belirlenmesi için ''Sayısal Ağrı Ölçeği'' kullanıldı. Verilerin çözümlenmesi SPSS 20.0 for Windows istatistik paket programında gerçekleştirildi. Elde edilen bütün verilerin aritmetik ortalamaları, standart sapmaları, en düşük ve en yüksek değerleri tespit edildi. Verilerin normallik dağılımı Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi ile tespit edildi. Araştırmanın model ve tasarımına uygun olarak; gruplar arası farklılıklar tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) ve post-hoc LSD Testi ile tespit edilirken, değişkenler arası ilişki ise Pearson Korelasyon Testi ile belirlendi. Anlamlılık $p<0.05$ olarak kabul edildi. İstatistiksel analiz sonuçlarına göre; yaşlı kadınlarda fizik aktivite düzeyine göre uyku kalitesi değerlerinde anlamlı bir farklılık tespit edildi($p<0.05$). Belirlenen bu farklılıkta; aktif gurubun minimal aktif ve inaktif guruptan, minimal aktif grubun da inaktif gruptan daha yüksek uyku kalitesi değerlerine sahip oldukları saptandı($p<0.05$). Yaşlı kadınlarda fizik aktivite düzeyine göre ağrı düzeyi değerlerinde anlamlı bir farklılık

bulundu($p<0.05$). Bulunan bu farklılıkta; aktif gurubun minimal aktif ve inaktif guruptan, minimal aktif grubunda inaktif gruptan daha düşük ağrı düzeyi değerlerine sahip oldukları saptandı($p<0.05$). Buna ek olarak; fiziksel aktivite düzeyi değerleri ile ağrı düzeyi değerleri arasında negatif yönde ve orta kuvvette anlamlı bir ilişki belirlenirken, fiziksel aktivite düzeyi ile uyku kalitesi değerleri arasında negatif yönde orta kuvvette anlamlı bir ilişki belirlendi. Sonuç olarak; yaşlı kadınlarda fiziksel aktivite düzeyi artıkça uyku kalitesinin artabileceği ve ağrı düzeyinin azabileceği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Yaşlı, Fiziksel Aktivite, Uyku, Ağrı.

EXAMINATION OF SLEEP QUALITY AND PAIN LEVEL ACCORDING TO PHYSICAL ACTIVITY LEVEL IN OLDER WOMEN

ABSTRACT

The aim of this study was to examine the sleep quality and pain level according to the physical activity level in older women and to determine the relationship between the physical activity level and sleep quality and pain level. In line with the stated aim, the research was carried out in accordance with the screening model from descriptive research methods. Older women in Turkey create the universe of research; and on the other side the sample consisted of 194 older women who wished to participate voluntarily, with mean values of 68.8±1.3 years for age, 76.3±5.2 kg for body weight, 171.4±5.3 cm for height length and body mass index of 27.8±3.2 kg/m2. "International physical activity questionnaire(short Form) ‘was used to determine the level of physical activity,’ Richard-Campbell sleep scale ‘was used to determine the quality of sleep and’ numerical Pain Scale ‘was used to determine the level of pain. The analysis of the data was performed in SPSS 20.0 for Windows statistical package program. The arithmetic mean, standard deviations, lowest and highest values of all the data obtained were determined. The normality distribution of the data was determined by the Kolmogorov-Smirnov normality Test. In accordance with the model and design of the study, differences between groups were determined by one-way analysis of variance (One-way ANOVA) and post-hoc LSD Test, while the correlation between variables was determined by Pearson correlation test. Significance $p < 0.05$ was considered. According to the results of the statistical analysis, a significant difference

in sleep quality values was found in older women according to their physical activity level($p<0.05$). In this difference, it was determined that the active group had higher sleep quality values than the minimally active and inactive group and the minimally active group had higher sleep quality values than the inactive group($p<0.05$). There was a significant difference in pain level values compared to physical activity level in older women($p<0.05$). Found in this difference; it was found that the active group had lower pain levels in the minimally active and inactive group than the inactive group($p<0.05$). In addition, a negative and moderate strength relationship was determined between physical activity level values and pain level values, while a negative moderate strength relationship was determined between physical activity level and sleep quality values. As a result, as the level of physical activity in older women increases, it can be said that sleep quality may increase and pain level may decrease.

Key Words: Elderly, Physical Activity, Sleep, Pain.

GİRİŞ ve AMAÇ

İnsanoğlunun uzun yaşama arzusunun çok eski zamanlardan günümüze kadar geldiğini düşünmekteyiz. Zamanın durağan olmaması ve devamlılık arz eden süreçlerden oluşması insanoğlu üzerinde birtakım yaşlanma olgularının negatif etkilerini oluşturabildiği bilinmektedir. Bu olumsuzlukların bireyleri yaşam kalitelerini engellememek ve hayattan zevk alma durumlarını üst seviyelerde tutmak gibi bazı kaygı durumları içerisine itebilmektedirler.Genel anlamda fiziksel aktivite;iskelet kasları tarafından üretilen enerji tüketimine dayanan herhangi bir bedensel hareket olarak tanımlanmaktadır. Fiziksel aktivite kapsamında yapılan egzersiz, sporsal aktiviteler ve günlük yaşam içerisinde aktif olma hali olarak gerçekleştirilen fiziksel aktiviteleri kapsar.Yapılması planlanan egzersiz orta şiddette ya da ana evre doğrultusunda mevcut fiziksel performansı geliştirmek veya mevcut durumu devam ettirmek için yapılandırılan, belirli yüklenme ilkelerini de kapsayan işlevler fiziksel performansın bir alt kategorisi olarak görülmektedir. Fiziksel aktivite, bireyin günlük yaşam içerisindeki ihtiyaçlarını gerçekleştirmek amacıyla meydana gelen hareketler döngüsüdür. Fiziksel aktivite; motor fonksiyon ve kontrol mekanizması, fiziksel hazır bulunu ve fiziksel aktivite alışkanlıklarını kapsamaktadır[1]. Fiziksel aktivite, özellikle yaşlı bireylerde kardiyovasküler hastalık, diyabet gibi bulaşıcı olmayan hastalıklar için koruyucu bir faktördür olabilmekte olup bazı kanser türleri içinde pozitif yönde etkilere sahip olabilmektedir. Ek olarak

fiziksel aktivite, psikolojik iyi olma hali, yaşlanma sürecinde vuku bulan bazı ruhsal etkenlerin iyileştirilmesi, gelişmiş yaşam kalitesi ve kişinin iyi olma hali ile ilişkilendirilmektedir. Fiziksel aktivitenin sıklığı ve düzeyi kişinin sağlıklı olma hali ile paralel düzenlenmesini gerektirmektedir[3-7]. Düzenli yapılan fiziksel egzersizlerin bireyler üzerinde ruh sağlığı, duygusal, psikolojik ve sosyal refah ve bilişsel mekanizmalardaki işlevsel gelişmelerin pozitif yönde etki sebebi olduğu da düşünülmektedir. Düzenli egzersiz yapılmasının yaşlı bireyler üzerinde birçok faydası bulunmasına rağmen, yaşlı nüfus arasında haftalık spor yapma oranının 150 dakika/hafta olduğu görülmektedir[8]. Dünya genelinde fiziksel hareketsizliğin küresel yaygınlığı %21.4 olarak görülmektedir[9]. Bu durum her 5 yetişkin bireyden 4'ünün hareketsiz yaşam sürdürdüğüne işaret etmektedir[10]. Hareketsiz yaşamın özellikle kadın nüfusu üzerinde çeşitli kronik rahatsızlıklara sebebiyet verebileceği belirtilmektedir. Dünya sağlık örgütü kapsamında yaşlı bireylere hem aerobik egzersiz hem kuvvet egzersizi hemde denge bozuklukları sonucu düşme riskini azaltmak için denge egzersizlerini içeren egzersiz programları önerilmektedir. Yaşlı yetişkinlerin kronik koşullar gibi çeşitli sağlık problemleri olması nedeniyle düzenli fiziksel aktivitelerini gerçekleştiremedikleri takdirde, yetenekleri ve içinde bulundukları koşulların izin verdiği ölçüde aktif olmaları tavsiye edilmektedir[11].

Yaşlanma süreci kişinin yağsız vücut kütlesinde azalma meydana gelmesi(artrofi) ve vücut yağ kütlesinde meydana gelen artış dahil olmak üzere vücut kompozisyonunda gerçekleşen birtakım değişikliklerle olan ilişki olarak görülebilmektedir. Yaşlanma sonucu yağsız vücut kütlesindeki azalma ile meydana gelen durum iskelet kası kütlesindeki kayıpların bir sonucu olarak ortaya çıkabilmektedir. Kas kütlesindeki yaşa bağlı kayıplara 'sarkopeni' denmektedir. Kas kütlesin vuku bulan kayıplar, peşinden bazal metabolik hız ve kas gücünü azalması gibi etmenlere neden olabilmektedir, bu da fonksiyonel sınırlamalara yol açabileceği gibi daha düşük seviyede fiziksel aktivite seviyelerine de neden olabilmektedir[12]. Avrupa da yaşlı bireyler üzerinde yapılan anket çalışmalarında 65 yaş ve üstü yaşlı kişilerin yaklaşık %80'inin şiddeti normalin minimal üzerinde olan fiziksel aktiviteler katılmadığı ve %60'ının da son bir hafta içinde orta şiddette yapılan fiziksel aktivitelere katılmadığını belirtilmektedir[13]. Yaşlı nüfusun sadece 15%'lik kısmı haftada 1 defa 1 saatten biraz fazla normal şiddette egzersiz yaptığı görülmektedir. Ancak, Avrupa üyesi devletlerarasında bazı farklılıklar olduğu da unutulmamalıdır. Elde edilen bu veriler içerisinde son yedi gün içinde şiddetli egzersizlere katılmayanların oranı Hollanda da %43'iken, ispanyada %72 bandında olduğuda görülmektedir[13].

Uyku, insanlığın varoluşundan günümüze kadar aralıksız meydana gelen zamansal, mekânsal ve ırk ayrımı gözetmeksizin gerçekleşen fizyolojik, sinirsel, morfolojik süreçleri de içerisinde barındıran olaylar dizimi olarak düşünülmektedir. Özellikle yaşın ilerlemesiyle beraber sarkopeni ve osteoporoz gibi rahatsızlıkların vuku bulması ve sayılarının, miktarlarının artması sonucu daha hızlı biçimde işlev göstermeleri, yaşlı bireyler üzerinde hem fiziksel deformasyon oluşturmakta hem de vücudun çeşitli noktalarında meydana gelen ağrılar neticesinde uyku anormallikleri oluşturabileceği düşünülmektedir. Özellikle yaşı ilerleyen bireyler REM uykusunun 1. ve 2. evrelerini daha uzunsürelerde gerçekleştirebiliyorken, 3. ve 4. evrelerini daha kısa süreli gerçekleşme durumunu gösterebilmektedir. Takiben meydana gelen değişiklikler REM noktasında ki uykuya yansır ve bu yansımanın uykunun kalitesini de etkileyebileceği görülebilmektedir. Bir başka açıdan bakıldığında ise, sağlık problemleri sebebiyle geç saatlerde uyanmalar daha fazla yaşanabilmesinden ötürü uyku yüzeysel kalabilmektedir. Sonuç olarak: uyku sürelerinde kısalma meydana gelirken sıklıkla uyanmaların sayısı da artabilmektedir[14-17].

Yapılan birtakım çalışmalar sonucunda yaşlı kadın bireylerde bazen dönemsel bazende kronik ağrıların olduğu görülebilmektedir. Bu ağrı düzeylerinin bireyin sağlıklı olma hali, genetik faktörler ve yaşam kalitesi gibi faktörlerde etkileyebilmektedir ancak bizler genel anlamda yapılan düzenli egzersizlerin bu türden problemleri en aza indirgenmesi anlamında ufuk açıcı verilere ulaşılabileceği konusunda hemfikir olabilmekteyiz. Yaşlı bireylerde ağrının görülme oranı, birtakım fizyolojik ve fiziksel hazır bulunuşluk durumlarına negatif anlamda etkiler oluşturmasından ötürü, yaşlı bireyler arasında meydana gelen en dikkate değer sağlık sorunları arasında gösterilmektedir[18,19]. Yaşlanmayla belirtilerinin artış gösterdiği ağrı düzeyinin; bireylerin yaşamsal alanları ve içerisinde bulundukları ortamlara da bağlı olarak (özellikle kronik ağrı düzeyinin) görülme seviyesinin %45 ile %80 düzeylerinde değişimler gösterdikleri tahmin edilmektedir[20,21]. Ağrının çeşitlilik göstermesi durumları, ev ortamında yaşamakta olan bireylerde genel bir sorun olduğu, evde yaşayanlarda ortalamanın %27 ile %74 oranında değişim gösterdiği, huzurevinde yaşamakta olanlarda ise bu seviyenin %1,5 ile %65,3 aralarında değişimler gösterdiği de görülmektedir[22-23]. Yaşlılarda meydana gele ağrının rekreasyonel seviyede aktivite kısıtlamaları, mobilite alanlarda eksiklik, sosyal alanlarda hazır bulunuşluk eksikliği, anksiyete, depresyon, uyku düzensizliği, dikkat problemleri, yürüme sorunları ve denge problemleri, yeterli ve düzensiz beslenme, yaşam refahında azalma ve sağlık giderlerinde yükselme gibi etkenlere neden olduğu da belirtilmektedir[24]. Scudds ve Robertson'un[25] yapmış oldukları araştırmalarda, kas iskelet sistemi üzerinde ağrıları olan

yaşlıların meydana gelen ağrıdan ötürü hareket mobilitelerinin azalmakta olduğu ve fonksiyonel kısıtlanmalar yaşadıkları da belirtilmiştir. Anjina, kas iskelet sistemi problemleri, eklem sorunları, nöropatiler, kardiyovasküler hastalıklar ve diğer kronik vakalar yaşlılarda en yaygın ağrı sebepleri arasında gösterilmektedir[26, 27]. Literatür çalışmalarında, yaşlı bireylerde ağrı düzeyinin yaygınlığını belirlemek, ağrının günlük yaşamsal etkinliklerin ve yaşam kalitesi alanındaki etkilerini araştırmak amacıyla gerçekleştirilen birçok araştırma olmakla beraber, fiziksel aktivite düzeyine göre sağlık durumu, ağrı düzeyi, mobilite düzeyi ve günlük yaşam etkinliklerinin incelendiği araştırmaların sayısı yetersiz miktarda görülmektedir.

Bu eksikliklerden yola çıkılarak planlanan bu çalışmada, yaşlı kadınlarda fiziksel aktivite düzeyine göre uyku kalitesi ve ağrı düzeyinin incelenmesi ve fiziksel aktivite düzeyi ile uyku kalitesi ve ağrı düzeyinin ilişkisinin belirlenmesi amaçlandı.

GEREÇ ve YÖNTEM

Yaşlı kadınlarda fiziksel aktivite düzeyine göre yaşlı kadınlarda fiziksel aktivite düzeyine göre uyku kalitesi ve ağrı düzeyinin incelenmesi ve fiziksel aktivite düzeyi ile uyku kalitesi ve ağrı düzeyinin ilişkisinin belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırma, belirlenen amaç doğrultusunda; araştırma, betimsel araştırma yöntemlerinden tarama modeline uygun olarak gerçekleştirildi. Araştırmanın evrenini Türkiye'deki yaşlı kadınlar oluştururken; örneklemini ise araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen, ortalama değerleri yaş için 71.1±2.1 yıl, vücut ağırlığı için 70.6±4.4 kg, boy uzunluğu için 160.1±4.1 cm ve vücut kitle indeksi 26.3±2.8 kg/m^2 olan 194 yaşlı kadın oluşturdu.

Araştırmada veri toplama aracı olarak ''Kişisel Bilgi Formu'' ile birlikte fiziksel aktivite düzeyinin belirlenmesi için ''Uluslararası Fiziksel Aktivite Anketi(Kısa Form)'', uyku kalitesinin belirlenmesi için ''Richard-Campbell Uyku Ölçeği'' ve ağrı düzeyinin belirlenmesi için ''Sayısal Ağrı Ölçeği'' kullanıldı[27-29].

Bireylerin fiziksel aktivite düzeylerini belirlemek için Uluslararası Fiziksel Aktivite Anketi'nin kısa formu (UFAA kısa formu) kullanılmıştır. UFAA kısa formu fiziksel aktivite şiddetini ölçen dokuz adet sorudan oluşmaktadır. Sorular son yedi gün içindeki fiziksel aktiviteleri - merdiven çıkma, yürüyüş alış-veriş, oturma süresi- hakkında bilgi vermektedir. Bu verilerden toplam haftalık fiziksel aktivite düzeyi (MET/saat/hafta) düşük, orta ve yüksek

olarak sınıflanmaktadır. Fiziksel aktivitesi olmadığını belirten bireyler düşük fiziksel aktivite seviyesi x≤600 MET-dakika/hafta, yoğun şiddette veya orta düzey fiziksel aktivite seviyesinde olmak için ise total fiziksel aktivitenin minimum x≥600-3000 MET-dakika/hafta'ya ulaşılmış olması gerekmektedir[27].

Richard-Campbell Uyku Ölçeği: Richards tarafından 1987 yılında geliştirilen RCSQ gece uykusunun derinliğini, uykuya dalma süresini, uyanma sıklığını, uyandığında uyanık kalma süresini, uykunun kalitesini ve ortamdaki gürültü düzeyini değerlendiren 6 maddeden oluşan bir ölçektir. Her bir madde görsel analog skala tekniği ile 0 ila 100 arasında yer alan çizelge üzerinde değerlendirilir. Ölçekten alınan "0-25" arası puan çok kötü uykuyu, "76-100" arası puan çok iyi uykuyu belirtmektedir. Ölçek toplam puanı 5 madde üzerinden değerlendirilir, ortamdaki gürültü düzeyini değerlendiren 6. madde toplam puan değerlendirmesi dışında bırakılır. Ölçeğin puanı arttıkça hastaların uyku kaliteleri de artmaktadır. Richards tarafından geliştirilen ölçeğin Cronbach α değeri 0,82 olarak bulunmuştur[28].

Ağrı değerlendirme ölçeği kapsamında; Bu yöntem, hastanın ağrısını sayılarla açıklamasını amaçlar. Sayısal ölçeklerde ağrıyokluğu (0) ile başlayıp dayanılmaz ağrı (10-100) düzeyine kadar ulaşır. Sayısalölçeklerin, hastalar tarafından ağrı şiddeti tanımını kolaylaştırmasında, puanlama vekayıtta kolaylık sağlamasında, tavan ve taban etki değerlendirmesinde yararlı olduklarıiçin daha çok benimsendiğinin belirtilmesine karşın; bazı araştırmalarda hemşirelerinsayısal ölçeklerde hastaların ağrı bildirimlerinin yüksek olduğuna inandıkları düşünceleryer almaktadır[29].

Verilerin çözümlenmesi SPSS 16.0 for Windows istatistik paket programında gerçekleştirildi. Elde edilen bütün verilerin aritmetik 2 ortalamaları, standart sapmaları, en düşük ve en yüksek değerleri tespit edildi. Verilerin normallik dağılımı Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi ile tespit edildi. Araştırmanın model ve tasarımına uygun olarak; gruplar arası farklılıklar tek yönlü varyans analizi (OneWay ANOVA) ve post-hoc LSD Testi ile tespit edilirken, değişkenler arası ilişki ise Pearson Korelasyon Testi ile belirlendi. Anlamlılık $p<0.05$ olarak kabul edildi[30].

BULGULAR

Araştırmaya ait bulgular Tablo 1, Tablo 2, Tablo 3 ve Tablo 4'de detaylı olarak sunulmaktadır.

Tablo 1. Yaşlı Kadınların Tanımlayıcı Değerleri

Parametre	**n**	**En Düşük**	**En Yüksek**	$\overline{X}$	**Ss.**
Yaş(yıl)	194	65.0	77.0	71.1	2.1
Vücut Ağırlığı(kg)	194	50.2	77.1	70.6	4.4
Boy uzunluğu(cm)	194	149.9	171.5	160.1	4.1
Vücut Kitle İndeki(kg/m^2)	194	22.7	28.9	26.3	2.8

$\overline{X}$: Ortalama, **Ss.:** Standart Sapma, **n:** Denek Sayısı

Tablo 1'e göre yaşlı kadınların ortalama değerleri yaş için 71.1±2.1 yıl, vücut ağırlığı için 70.6±4.4 kg, boy uzunluğu için 160.1±4.1 cm ve vücut kitle indeksi 26.3±2.8 kg/m^2 olarak bulundu.

Tablo 2. Yaşlı Kadınların Fiziksel Aktivite, Ağrı ve Uyku Kalitesi Değerleri

Parametre(Birimi)	**n**	**En Düşük**	**En Yüksek**	$\overline{X}$	**Ss.**
Fiziksel Aktivite(MET)	194	201.8	1892.6	622.7	77.8
Ağrı Düzeyi(puan)	194	1.0	10.0	7.7	1.6
Uyku Kalitesi Toplam(puan)	194	42.0	68.0	52.7	16.5
Uyku Derinliği(puan)	194	35.0	75.0	51.3	14.8
Uykuya Dalma(puan)	194	30.0	75.0	50.8	15.6
Uyku Sıklığı(puan)	194	40.0	70.0	53.3	12.1
Uyanık Kalma Süresi(puan)	194	40.0	65.0	52.8	13.5
Uyku Kalitesi(puan)	194	40.0	65.0	55.7	13.9

$\overline{X}$: Ortalama, **Ss.:** Standart Sapma, **n:** Denek Sayısı

Tablo 2'ye göre yaşlı kadınların ortalama değerleri fiziksel aktivite düzeyi için 622.7±77.8 MET, ağrı düzeyi için 7.7±1.6 puan, toplam uyku kalitesi için 52.7±16.5 puan, uyku derinliği alt boyutu için 51.3±14.8 puan, uykuya dalma alt boyutu için 50.8±15.6 puan, uyku sıklığı alt boyutu için 53.3±12.1 puan, uyanık kalma süresi alt boyutu için 52.8±13.5 puan, uyku kalitesi alt boyutu için 55.7±13.5 puan olarak belirlendi.

Tablo 3. Yaşlı Kadınlarda Yaş, Boy Uzunluğu, Vücut Ağırlığı, Vücut Kitle İndeksi ve Fiziksel Aktivite Düzeyi Değerleri ile Uyku Kalitesi ve Ağrı Düzeyi Değerlerinin İlişkisi

Değişken		Ağrı Düzeyi (puan)	Uyku Kalitesi Toplam (puan)	Uyku Derinliği (puan)	Uykuya Dalma (puan)	Uyku Sıklığı (puan)	Uyanık Kalma Süresi (puan)	Uyku Kalitesi (puan)
Yaş(yıl)	r	.521	-.489	-.645	-.456	-.444	-.482	-.471
	p	.000**	.000**	.000**	.002**	.001**	.000**	.000**
	n	194	194	194	194	194	194	194
Boy Uzunluğu (cm)	r	.127	.052	.062	.096	.076	.071	.45
	p	.058	.323	.683	.625	.321	.323	.323
	n	194	194	194	194	194	194	194
Vücut Ağırlığı (kg)	r	.181	-.175	-.156	-.195	-.200	-.187	-.199
	p	.025*	.037*	.031*	.030*	.024*	.019*	.012*
	n	194	194	194	194	194	194	194
Vücut Kitle İndeksi (kg/m^2)	r	.184	-.174	-.186	-.121	-.210	-.179	-.191
	p	.016*	.022*	.023*	.018*	.019*	.014*	.021*
	n	194	194	194	194	194	194	194
Fiziksel Aktivite (MET)	r	-.555	.487	.524	.460	.454	.438	.441
	p	.000**	.000**	.000**	.002**	.001**	.000**	.000**
	n	194	194	194	194	194	194	194

*****p<0.05, ******p<0.01

Tablo 3'e göre; yaşlı kadınların boy uzunluğu değerleri ile ağrı düzeyi ve uyku kalitesi değerleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmedi($p>0.05$), ancak yaşlı kadınlarda vücut ağırlığı ve vücut kitle indeksi değerleri ile uyku kalitesi değerleri arasında düşük kuvvette ve negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunurken($p<0.05$), vücut ağırlığı ve vücut kitle indeksi değerleri ile ağrı düzeyi değerleri arasında düşük kuvvette ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki belirlendi($p<0.05$). Buna ek olarak; yaşlı kadınların yaş değerleri ile değerleri ağrı düzeyi değerleri arasında orta kuvvette ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilirken, yaş değerleri ile uyku kalitesi düzeyi değerleri arasında orta kuvvette ve negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki belirlendi($p<0.01$). Dahası, yaşlı kadınların fiziksel aktivite düzeyi değerleri ile ağrı düzeyi değerleri arasında orta kuvvette ve negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanırken($p>0.01$), fiziksel aktivite düzeyi değerleri ile uyku kalitesi değerleri arasında orta kuvvette ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edildi($p>0.01$).

Tablo 4. Yaşlı Kadınların Fiziksel Aktivite Düzeyine Göre Ağrı Düzeyi ve Yorgunluk Düzeyi Farklılıkları

Parametre (puan)	**Grup**(Grup No)	**n**	**Ranj**	**$\bar{X}$±Sd.**	**Sd.**	**p**	**Post Hoc**
Ağrı Düzeyi	İnaktif (1)	85	3.0-10.0	8.4±2.0	2	,000*****	3<1*
	Minimal Aktif (2)	65	1.0-9.0	7.6±1.5			3<2*
	Çok Aktif (3)	44	1.0-8.0	7.1±1.2			2<1*
Uyku Kalitesi Toplam	İnaktif (1)	85	40.0-70.0	50.1±18.6	2	,000*****	3<1*
	Minimal Aktif (2)	65	40.0-70.0	51.9±16.8			3<2*
	Çok Aktif (3)	44	50.0-75.0	53.2±14.8			2<1*
Uyku Derinliği	İnaktif (1)	85	35.0-75.0	50.8±16.6	2	,000*****	3<1*
	Minimal Aktif (2)	65	40.0-75.0	51.5±14.4			3<2*
	Çok Aktif (3)	44	40.0-75.0	54.1±13.5			2<1*
Uykuya Dalma	İnaktif (1)	85	35.0-70.0	49.1±13.2	2	,000*****	3<1*
	Minimal Aktif (2)	65	30.0-65.0	50.6±14.9			3<2*
	Çok Aktif (3)	44	40.0-75	53.9±15.1			2<1*
Uyku Sıklığı	İnaktif (1)	85	40.0-70.0	49.8±14.1	2	,000*****	3<1*
	Minimal Aktif (2)	65	40.0-70.0	52.8±11.5			3<2*
	Çok Aktif (3)	44	40.0-70.0	55.5±11.0			2<1*
Uyanık Kalma Süresi	İnaktif (1)	85	45.0-65.0	50.6±13.0	2	,000*****	3<1*
	Minimal Aktif (2)	65	40.0-60.0	52.9±12.7			3<2*
	Çok Aktif (3)	44	45.0-65.0	56.5±12.2			2<1*
Uyku Kalitesi	İnaktif (1)	85	40.0-60.0	51.2±14.5	2	,000*	3<1*
	Minimal Aktif (2)	65	40.0-65.0	54.1±12.6			3<2*
	Çok Aktif (3)	44	45.0-65.0	58.4±11.4			2<1*

*****p<0.05

Tablo 4' e göre yaşlı kadınlarda fiziksel aktivite düzeylerine göre ağrı düzeyi değerlerinde anlamlı bir farklılık bulundu($p<0.05$). Bulunan bu farklılıkta çok aktif grubun minimal aktif ve inaktif gruptan, minimal aktif grubun da inaktif gruptan daha düşük ağrı düzeyi değerlerine sahip olduğu saptandı($p<0.05$). Buna ek olarak; yaşlı erkeklerin fiziksel aktivite düzeylerine göre toplam yorgunluk düzey değerlerinde ve yorgunluk düzeyi tüm alt boyut değerlerinde anlamlı bir farklılık belirlendi($p<0.05$). Belirlenen bu farklılıkların tamamında çok aktif grubun minimal aktif ve inaktif gruptan, minimal aktif grubun da inaktif gruptan daha yüksek uyku kalitesi değerlerine sahip olduğu tespit edildi.

SONUÇ

Yaşlı kadınlarda fiziksel aktivite düzeyine göre yaşlı kadınlarda fiziksel aktivite düzeyine göre uyku kalitesi ve ağrı düzeyinin incelenmesi ve fiziksel aktivite düzeyi ile uyku kalitesi ve ağrı düzeyinin ilişkisinin belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırmada, yaşlı kadınların ortalama değerleri yaş için 71.1±2.1 yıl, vücut ağırlığı için 70.6±4.4 kg, boy uzunluğu için 160.1±4.1 cm ve vücut kitle indeksi 26.3±2.8 kg/m^2 olarak bulundu.

Yaşlı kadınların ortalama değerleri fiziksel aktivite düzeyi için 622.7±77.8 MET, ağrı düzeyi için 7.7±1.6 puan, toplam uyku kalitesi için 52.7±16.5 puan, uyku derinliği alt boyutu için 51.3±14.8 puan, uykuya dalma alt boyutu için 50.8±15.6 puan, uyku sıklığı alt boyutu için 53.3±12.1 puan, uyanık kalma süresi alt boyutu için 52.8±13.5 puan, uyku kalitesi alt boyutu için 55.7±13.5 puan olarak belirlendi.

Yaşlı kadınların boy uzunluğu değerleri ile ağrı düzeyi ve uyku kalitesi değerleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmedi($p>0.05$), ancak yaşlı kadınlarda vücut ağırlığı ve vücut kitle indeksi değerleri ile uyku kalitesi değerleri arasında düşük kuvvette ve negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunurken($p<0.05$), vücut ağırlığı ve vücut kitle indeksi değerleri ile ağrı düzeyi değerleri arasında düşük kuvvette ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki belirlendi($p<0.05$). Buna ek olarak; yaşlı kadınların yaş değerleri ile değerleri ağrı düzeyi değerleri arasında orta kuvvette ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilirken, yaş değerleri ile uyku kalitesi düzeyi değerleri arasında orta kuvvette ve negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki belirlendi($p<0.01$). Dahası, yaşlı kadınların fiziksel aktivite düzeyi değerleri ile ağrı düzeyi değerleri arasında orta kuvvette ve negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir

ilişki saptanırken($p>0.01$), fiziksel aktivite düzeyi değerleri ile uyku kalitesi değerleri arasında orta kuvvette ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edildi($p>0.01$).

Yaşlı kadınlarda fiziksel aktivite düzeylerine göre ağrı düzeyi değerlerinde anlamlı bir farklılık bulundu($p<0.05$). Bulunan bu farklılıkta çok aktif grubun minimal aktif ve inaktif gruptan, minimal aktif grubun da inaktif gruptan daha düşük ağrı düzeyi değerlerine sahip olduğu saptandı($p<0.05$). Buna ek olarak; yaşlı erkeklerin fiziksel aktivite düzeylerine göre toplam yorgunluk düzey değerlerinde ve yorgunluk düzeyi tüm alt boyut değerlerinde anlamlı bir farklılık belirlendi($p<0.05$). Belirlenen bu farklılıkların tamamında çok aktif grubun minimal aktif ve inaktif gruptan, minimal aktif grubun da inaktif gruptan daha yüksek uyku kalitesi değerlerine sahip olduğu tespit edildi.

Sonuç olarak; yaşlı kadınlarda, yaş arttıkça ağrı düzeyinin artabileceği, uyku kalitesinin azalabileceği, vücut ağırlığı ve vücut kitle indeksi değeri arttıkça ağrı düzeyinin artabileceği, uyku kalitesinin azalabileceği ve fiziksel aktivite düzeyi artıkça uyku kalitesinin artabileceği ve ağrı düzeyinin azabileceği söylenebilir.

KAYNAKÇA

1. C. E. Garber, B. Blissmer,M. R. Deschenes et al., "Quantity and quality of exercise for developing maintaining cardiorespiratory, musculoskeletal, and neuromotor fitness in apparently healthy adults: guidance for prescribing exercise," *Medicine&Science in Sports &Exercise*, vol. 43, no. 7, pp. 1334–1359, 2011.
2. World Health Organization, "PA for health. Moreactivepeoplefor a healthier world: draft global action plan on PA 2018- 2030," *Vaccine*, 2018.
3. F. B. Schuch, D. Vancampfort, J. Richards, S. Rosenbaum, P. B. Ward, and B. Stubbs, "Exercise as a treatment for depression: A meta-analysis adjusting for publication bias," *Journal of Psychiatric Research*, vol. 77, pp. 42–51, 2016.
4. G. Livingston, A. Sommerlad, V. Orgeta et al., "Dementiaprevention, intervention, andcare," *TheLancet*, vol. 390, no. 10113, pp. 2673–2734, 2017.
5. P. Dasand R. Horton, "Rethinking our approach to physical activity," *The Lancet*, vol. 380, no. 9838, pp. 189-190, 2012.

6. F. E. F. Camboim, M. O. N´obrega, R. M. B. Davim et al., “et alenefits of PA in the third age for the quality of life,” *J NursRecife*, vol. 11, no. 6, pp. 2415-22, 2017.
7. S. Musich, S. S. Wang, K. Hawkins, and C. Greame, “The Frequency and Health Benefits of Physical Activity for Older Adults,” *Population Health Management*, vol. 20, no. 3, pp. 199– 207, 2017.
8. Koh-Banerjee P, Chu N, Spiegelman D, Rosner B, Colditz G, WillettG,et al. Prospectivestudy of the association if changes in dietary intake, physical activity, alcohol consumption, and smoking with 9-y gain in waist circumference among 16.587 men. Am J ClinNutr 2003;78:719–27.
9. Ekelund U, Brage S, Franks PW, Hennings S, Emms S, Wong M, et al. Physical activity energy expenditure predicts changes in body composition in middle-aged healthy whites: effect modification by age. Am J ClinNutr 2005;81:964–9.
10. Van der Wielen RP, de Wild GM, de Groot LC, Hoefnagels WH, van Staveren WA. Dietary intakes of energy and water-soluble vitamins in different categories of aging. J Gerontol A BiolSciMedSci 1996;51:B100–B107.
11. C. E. Garber, B. Blissmer,M. R. Deschenes et al., “Quantity and quality of exercise for developing and maintaining cardiorespiratory, musculoskeletal, and neuromotor fitness in apparentlyhealthyadults: guidance for prescribing exercise,” *Medicine&Science in Sports &Exercise*, vol. 43, no. 7, pp. 1334–1359, 2011.
12. World Health Organization, “PA for health. More active people for a healthier world: draft global action plan on PA 2018- 2030,” *Vaccine*, 2018.
13. Physical activity. Special Eurobarometer 183-6 / Wave58.2. European Union Research Group EEIG, 2003.
14. Atkinson, R.L.,Atkinson, R.C., Smith, E.E. at. all, Psikolojiye Giriş, 12. Baskı, Arkadaş Yayınları, Ankara, 1996, ss:197-200.
15. Cohen-Zion M.,Gehrman, P.R., Ancoli-Israel, S., Sleep in the Elderly, Ed: Lee Chiorig, T., Sateia, M.J.,Carskadon M.A. SleepMedicine, Hanley and Belfus Inc., Philedelphia, 2002, ss: 115-123.
16. Eker, E., Yaşlılıkta Uyku Bozuklukları ve Tedavisi, Ed: Çelikkol A. Ege Psikiyatri Sürekli Yayınları Uyku Bozuklukları, Cilt 1, Sayı 1, 1996, ss:75-87.
17. Işık, E., Uyku ve Uyku Bozuklukları, Ed: Işık E. Organik Psikiyatri, Tayf Matbaası, İstanbul, 1999, ss: 527-587.
18. Miro J, Paredes S, Rull M, Queral R, Miralles R, Nieto R, et al. Pain in older adults: A prevelance study in the Meditarranean region of Catalonia. Eur J Pain 2007;11:83-92.

19. Gureje O, Von Korff M, Simon GE, Gater R. Persistent pain and well-being: a World Health Organisation study in primary care. JAMA 1998;280:147-51.
20. Woo J, Leung J, Lau E. Prevelance and correlates of musculoskeletal pain in Chinese elderly and the impact on 4-year physical function and quality of life. PublicHealth 2009;123:549-56.
21. (NorStOP). Pain 2004;110:361-8. 7. Landi F, Onder G, Cesari M, Gambassi G, Steel K, Russo A, et al. Pain management in frail, community-living elderly patients. ArchInternMed 2001;161:2721-2
22. Bergh I, Sten G, Waern M, Johansson B, Oden A, Sjöström B, et al. Pain and its relation to cognitive function and depressive symptoms: a Swedish population study of 70-year- old men and women. J PainSymptomManage 2003;26:903-12.
23. Tsai YF, Tsai HH, Lai YH, Chu TL. Pain prevelance, experiences and management strategies among the elderly in Taiwanese nursing home. J Pain Symptom Manage 2004;28:579-84.
24. AGS Panel on persistent pain in olderpersons. The management of persistent pain in older persons. AGS clinical practice guidelines. JAmGeriatrSoc 2002;50:205-24.
25. Scudds RJ, Robertson JM. Empirical evidence of the association between the presence of musculo skeletal pain and physical.
26. Gordon DB. Pain management in the elderly. J Perianesth Nurs 1999;14:367-72.
27. Craig CL, Marshall AL, Sjöström M, Bauman AE, Booth ML, Ainsworth BE, . International physical activity questionnaire: 12-country reliability and validity. MedSci Sports Exerc. 2003;35(8):1381-95.
28. Richards K. Techniques for measurement of sleep in criticalcare. Focus Crit Care 1987;14:34-40.
29. Eti-Aslan F. Ağrı Doğası ve Kontrolü, İstanbul, Avrupa Tıp Kitapçılık, 1. Basım, 2006; 61-67
30. Bland, M., *An Introduction to Medical Statistics*, Oxford University Press, Oxford, 2015.

ERKEK FUTBOLCULARIN VE FUTSALCILARIN BEŞ FARKLI ÇEVİKLİK TESTİ PERFORMANSLARININ KARŞILAŞTIRILMASI

Öğr. Gör. Metin Can KALAYCI

Dicle Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

Yüksek Lisans Öğrencisi Burak Gönültaş

İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Dr. Öğr. Üyesi Faruk AKÇINAR

İnönü Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi

Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin Nasip ÖZALTAŞ

Dicle Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

Dr. Öğr. Üyesi Betül AKYOL

İnönü Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi

ÖZET

Bu araştırmada futbolcuların ve futsalcıların çeviklik performanslarının beş farklı çeviklik testi kullanılarak karşılaştırılması amaçlandı. Belirlenen amaç doğrultusunda; araştırma, nicel araştırma desenlerinden korelasyonel araştırma ve nedensel karşılaştırma araştırması modellerine uygun olarak gerçekleştirildi. Araştırmanın evrenini Türkiye'deki erkek futbolcular ve futsalcılar oluştururken; örneklemini ise Türkiye Futbol Federasyonu Bölgesel Amatör Ligi'nden ortalama değerleri yaş için 24.6±1.6 yıl, spor yaşı için 15.1±.2.2 yıl, boy uzunluğu için 178.8±4.6 cm, vücut ağırlığı için 76.2±4.1 kg ve vücut kitle indeksi için ise 23.1±0.8 kg/m^2 olan 22 futbolcu ve Türkiye Futbol Federasyonu Futsal Ligi'nden ortalama

değerleri yaş için 24.3±1.2 yıl, spor yaşı için 14.7±.2.1 yıl, boy uzunluğu için 176.6±4.1 cm, vücut ağırlığı için 75.6±4.3 kg ve vücut kitle indeksi için ise 22.2±0.7 kg/m^2 olan 21 futsalcı oluşturdu. Futbolcuların ve futsalcıların çeviklik performansları Pro Çeviklik Testi, 505 Çeviklik Testi, Illinois Çeviklik Testi, Çeviklik T-Testi ve 3-Koni Dril Çeviklik Testi ile belirlendi. Verilerin çözümlenmesi SPSS 22.0 for Windows istatistik paket programında yapıldı. Ölçüm sonuçlarının aritmetik ortalaması, standart sapmaları, en düşük ve en yüksek değerleri tespit edildi. Verilerin normallik dağılımı Shapiro-Wilk Normallik Testi ile tespit edildi. Gruplar arası farklılıklar araştırmanın model ve tasarımına uygun olarak Bağımsız Örneklem T-Testi ile belirlendi. Anlamlılık $p<0.05$ olarak kabul edildi. Futbolcuların ve futsalcıların Pro Çeviklik Testi performans değerlerinde anlamlı bir farklılık saptanmadı($p>0.05$), fakat futbolcuların ve futsalcıların 505 Çeviklik Testi, Illinois Çeviklik Testi, Çeviklik T-Testi ve 3-Koni Dril Çeviklik Testi performansı değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edildi($p<0.05$). Tespit edilen bu farklılıklarda, futsalcıların Illinois Çeviklik Testi ve 3-Koni Dril Çeviklik Testi performans değerlerinin futbolculardan, futbolcuların da 505 Çeviklik Testi ve Çeviklik T-Testi performans değerlerinin futsalcılardan istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha düşük olduğu belirlendi($p<0.05$). Sonuç olarak; futbolcuların çeviklik performanslarının 505 Çeviklik Testi ve Çeviklik T-Testi kullanılarak, futsalcıların çeviklik testi performanslarının Illinois Çeviklik Testi ve 3-Koni Dril Çeviklik Testi kullanılarak değerlendirilmesinin daha uygun olabileceği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Futbol, Futsal, Çeviklik.

COMPARISON OF FIVE DIFFERENT AGILITY TEST PERFORMANCES OF MALE FOOTBALLERS AND FUTSALERS

ABSTRACT

The aim of this study was to compare the agility performances of footballers and futsalers using five different agility tests. Inline with the stated aim, the research was carried out in accordance with the correlational study and causal-comparative study model from quantitative research design. While create the universe of research Male footballers and futsalists in Turkey; and on the other side in the sample, the average values from the Turkish Football Federation Regional

Amateur League were 24.6±1.6 years for age, 15.1±for Sport age. 2.2 years, height 178.8±4.6 cm, body weight 76.2±4.1 kg and body mass index 23.1±0.8 kg/m2, and the turkey Football Federation Futsal League for players from age 22 average values for age 24.3±1.2 years, to the age of sports 14.7±.2.1 years, 176.6±4.1 cm for height length, 75.6±4.3 kg for body weight and 22.2±0.7 kg/m2 for body mass index. The agility performances of football players and futsalers were determined by the Pro agility test, the 505 agility test, the Illinois agility test, the agility T-test, and the 3-cone drill agility test. The analysis of the data was done in SPSS 22.0 for Windows statistics package. The arithmetic mean, Standard deviations, lowest and highest values of the measurement results were determined. The normality distribution of the data was determined by the Shapiro-Wilk Normality Test. Differences between groups were determined by independent sample T-test in accordance with the model and design of the study. Significance $p<0.05$ was considered. Pro agility test performance values of football players and futsalers were not significantly different($p>0.05$), but the performance values of football players and futsalers 505 agility test, Illinois agility test, agility T-test and 3-cone drillagility test were statistically significant($p<0.05$). The detected differences of the test and Illinois agility futsalers the 3-Cone Drill agility test performance values of soccer players, football players, and also the 505 agility test, Agility t-test performance values from futsalers were statistically significantly lower($p<0.05$). As a result, it may be more appropriate to evaluate football players' agility performances usin gthe 505 agility test and the agility T-test, while futsalers' agility test performances using the Illinois agility test and the 3-cone drill agility test.

Keywords: Soccer, Futsal, Agility

1. GİRİŞ ve AMAÇ

Çeviklik doğrusal yönde yapılmakta olan hareketlerin hızlı bir şekilde değiştirilebilmesi olarak tanımlanmaktadır. Çeviklik birçok atletik performans testi boyunca ölçülen ortak bir değişken olmaktadır. Hız ölçümü gibi ilişkili olarak kolay yapılan bir test ölçümüdür. Ölçüm esnasında zaman etkeni kronometre ya da çeşitli elektronik ölçüm cihazlarıyla alınabilmektedir. Tek fark; hız testi alırken uygun mesafelerin belirlenmesi için koni benzeri teçhizatlara olan ihtiyaçtır(1).

Çeviklik testi eğer uygulanmakta olan sportif branşa özgü yetilerin ölçümüne yönelik yapılırsa ve antrenmanlarda seçilen biyomotor özellikler kapsamında da uygulanırsa ihtiyaç duyulan

verilere iyi düzeyde ulaşım sağlayabilmektedir. Bu testi kullanan sporcular ve koçların hangi testin daha uygun sonuçlar doğurabileceği noktasında bir fikir birliği içerisinde olmamalarından ötürü; normatif verilerin çeviklik testi için az miktarda bulunduğu görülmektedir. Çeşitli sayıda çeviklik testi antrenör, koç ve sporcularda bulunmaktadır. Bunlardan bazıları; 505, Illinois, T Testi, Edgren Side Step, Hexagon Test, 3 Koni Drill ve ileri düzey Pro Çeviklik Testi gibi popüler testlerden oluşmaktadır(1).

Çeşitli spor branşlarında (basketbol, beyzbol, futbol, hokey vb.) hız ve çevikliğin öneminin iyi seviyede olduğu bilinmektedir(Hoffman 2002; Hoffman et al.1996; Kraemer and Gotshalk 2000; Kirkendall 2000). Bu çeşitliliğin bir sonucu olarak çeşitli spor branşlarında sporcular için test bataryaları kapsamında oldukları da düşünülmektedir. Ancak sürpriz bir şekilde bu testlerin etik bakımından çeşitli spor popülasyonlarıyla kıyaslama yapmak ya dair çok az veri bulunmaktadır(1).

Eğitmen ve antrenörler çalışma sonuçlarını meslektaş ve akranlarıyla paylaşma noktasında çeşitli nedenlerden ötürü gönülsüz davranmaktadırlar. Bunların sonucu olarak; sporcuların atletik performans ölçümlerini yapan eğitmenler, koçlar ve sportif eğitmenler için değerlendirme yapmak zor olmaktadır. Bunlara ek olarak; atletlerin bilimsel değerlendirmelerini alan testler uygunlukta olan sportif branşlar kapsamında değişkenlikte gösterebilmektedir. Meydana gelen olaylar diziminde bazı hocalar problemlerin üstesinden gelebilmek adına, kendilerinde önce kullanılmış olan test bataryalarını kendi sportif branşlarına özgün hale getirerek değiştirmektedirler. Bu bölümde; atlet ve eğitmenler tarafından genel olarak kullanılmakta olan hız çeviklik testleri tanımlanmaktadır. Olanaklar imkân tanıdığı takdirde, çeşitli sporcular için normatif veriler sağlanmaktadır. Normatif verilerin mevcut olmadığı sportif veriler içinde tanımlayıcı veriler sunulmaktadır(1)

Tüm bu bilgiler doğrultusunda; bu araştırmada, futbolcuların ve futsalcıların çeviklik performanslarının beş farklı çeviklik testi kullanılarak karşılaştırılması amaçlandı.

2. GEREÇ ve YÖNTEM

Erkek futbolcuların ve futsalcıların beş farklı çeviklik testi performanslarının karşılaştılaştırmasının amaçlandığı bu araştırma nicel araştırma desenlerinden korelasyonel araştırma ve nedensel karşılaştırma araştırması modellerine uygun olarak gerçekleştirildi.

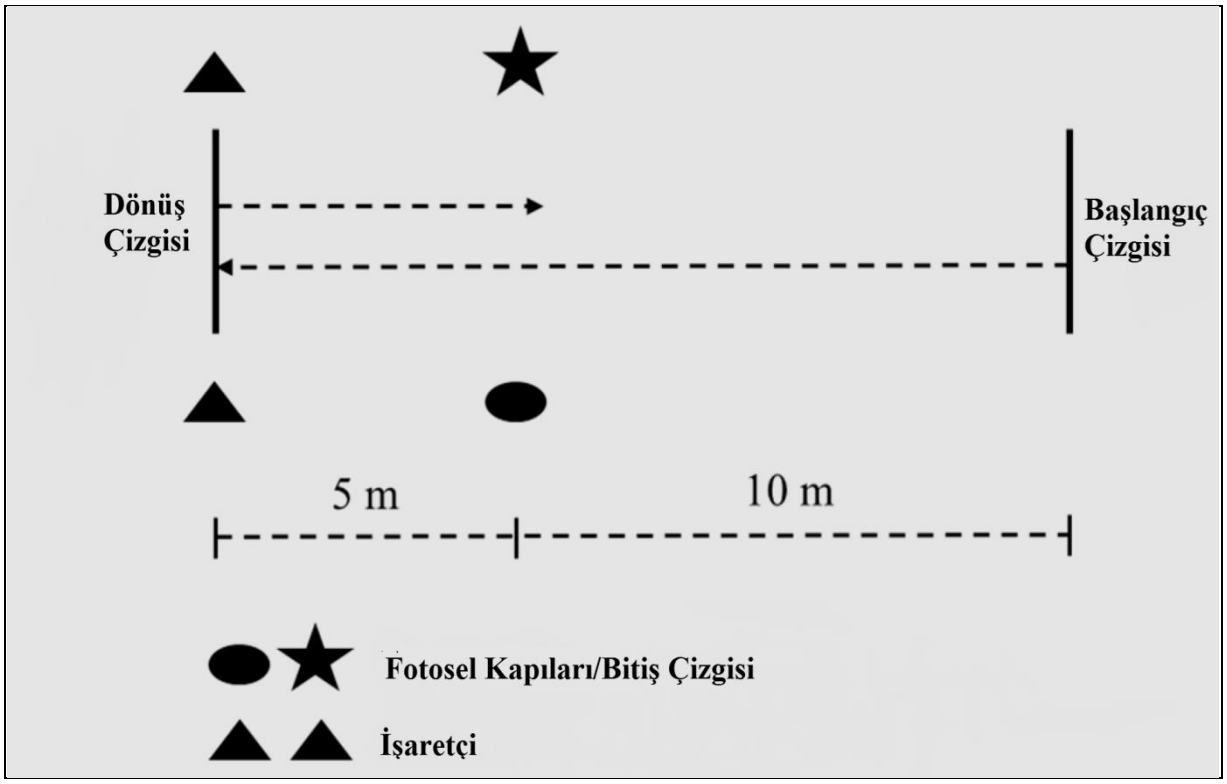
Araştırmanın evrenini Türkiye'deki erkek futbolcular ve futsalcılar oluştururken; örneklemini ise Türkiye Futbol Federasyonu Bölgesel Amatör Ligi'nden ortalama değerleri yaş için 24.6±1.6 yıl, spor yaşı için 15.1±.2.2 yıl, boy uzunluğu için 178.8±4.6 cm, vücut ağırlığı için 76.2±4.1 kg ve vücut kitle indeksi için ise 23.1±0.8 kg/m^2 olan 22 futbolcu ve Türkiye Futbol Federasyonu Futsal Ligi'nden ortalama değerleri yaş için 24.3±1.2 yıl, spor yaşı için 14.7±.2.1 yıl, boy uzunluğu için 176.6±4.1 cm, vücut ağırlığı için 75.6±4.3 kg ve vücut kitle indeksi için ise 22.2±0.7 kg/m^2 olan 21 futsalcı oluşturdu.

Araştırmaya katılan erkek futbolculara ve futsalcılara, araştırmaya katılmadan önce araştırmanın içeriği tüm detayları ile anlatıldı ve bilgilendirilmiş gönüllü olur formu imzalatıldı.

Erkek futbolcuların ve futsalcıların boy uzunluğu ve vücut ağırlığı 1 milimetre ve 100 gram hassaslığındaki SECA® 769 boy ölçerli dijital terazi ile belirlendi. Vücut kitle indeksi vücut ağırlığının kilogram cinsinden boyun metre cinsinden karesine bölünmesiyle(kg/m^2) hesaplandı(2). Çeviklik performansları ise Pro Çeviklik Testi, 505 Çeviklik Testi, Illinois Çeviklik Testi, Çeviklik T-Testi ve 3-Koni Dril Çeviklik Testi ile belirlendi(1).

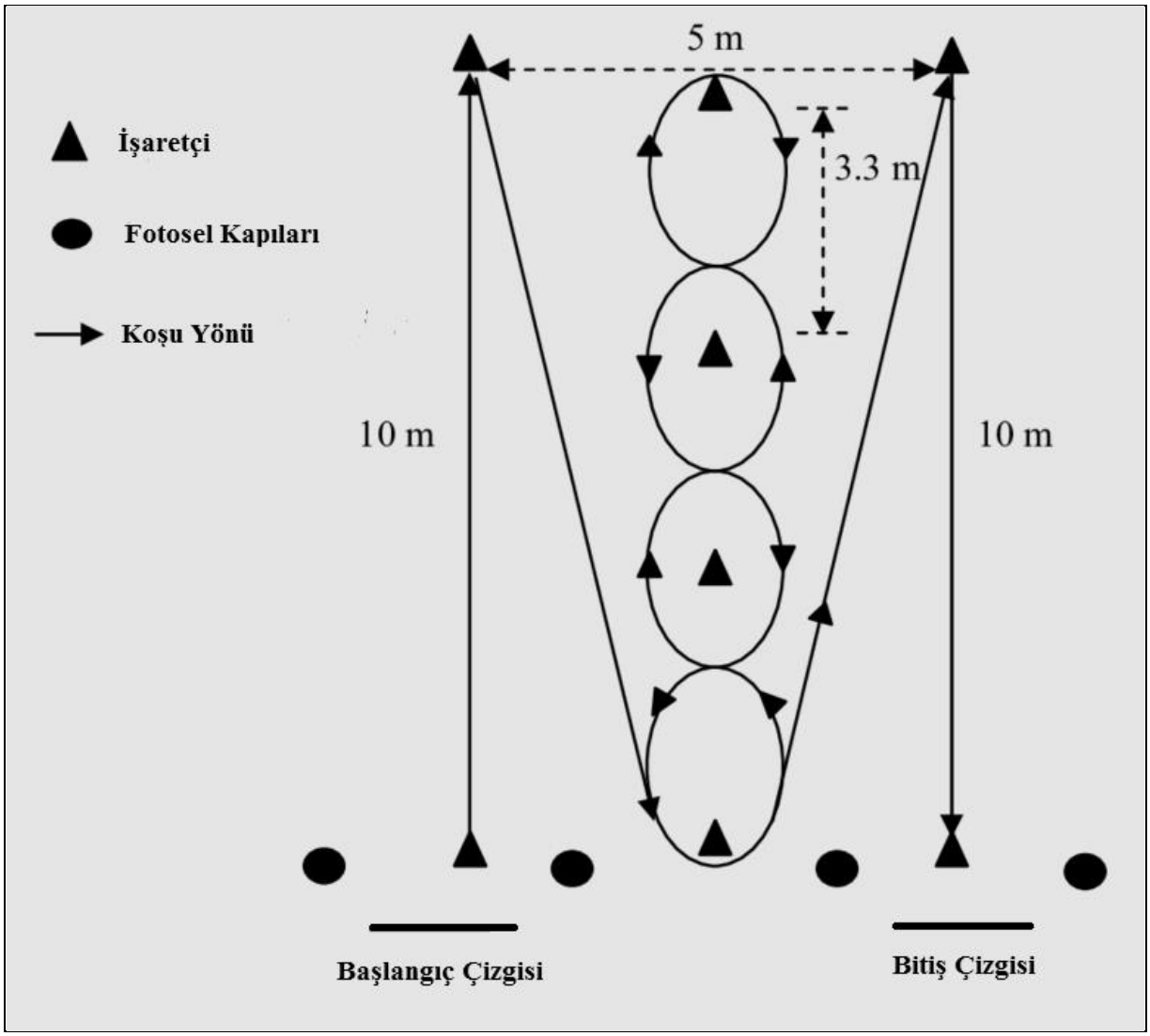
Boy uzunlukları, baş frankfort düzlemindeyken derin bir inspirasyonu takiben başın verteksi ile ayak arasındaki mesafenin ölçülmesi ile belirlenirken; vücut ağırlıkları ise standart spor kıyafeti (şort, tişört) içerisinde, ayakkabısız bir şekilde standart tekniklere uygun olarak belirlendi[2].

505 Çeviklik Testi Şekil 1'de görüldüğü gibi 10 metrelik bir yaklaşma koşusunun ardından 5 metrelik bir mesafenin gidiş dönüşlü olarak kat edilmesinden ibarettir. Parkur kurulduktan sonra 5 m çizgisinin üzerine fotosel kronometre sisteminin hem start hem de stop kapıları yerleştirilir. Yaklaşma koşusu yönünde ilk kapı stop, ikinci kapı start olarak yer alır. 5 m mesafenin gidiş dönüş zamanı saniye cinsinden kayıt edilir. Deneklere test hakkında bilgi verildikten sonra düşük tempoda birkaç deneme yapmalarına izin verilir. Sporcular teste başlamadan önce 5-6 dk ısınma ve germe egzersizleri yaparlar. Bu test 3-4 dk ara ile iki kez tekrarlanır en iyi skor değerlendirmeye alınır(3-6).



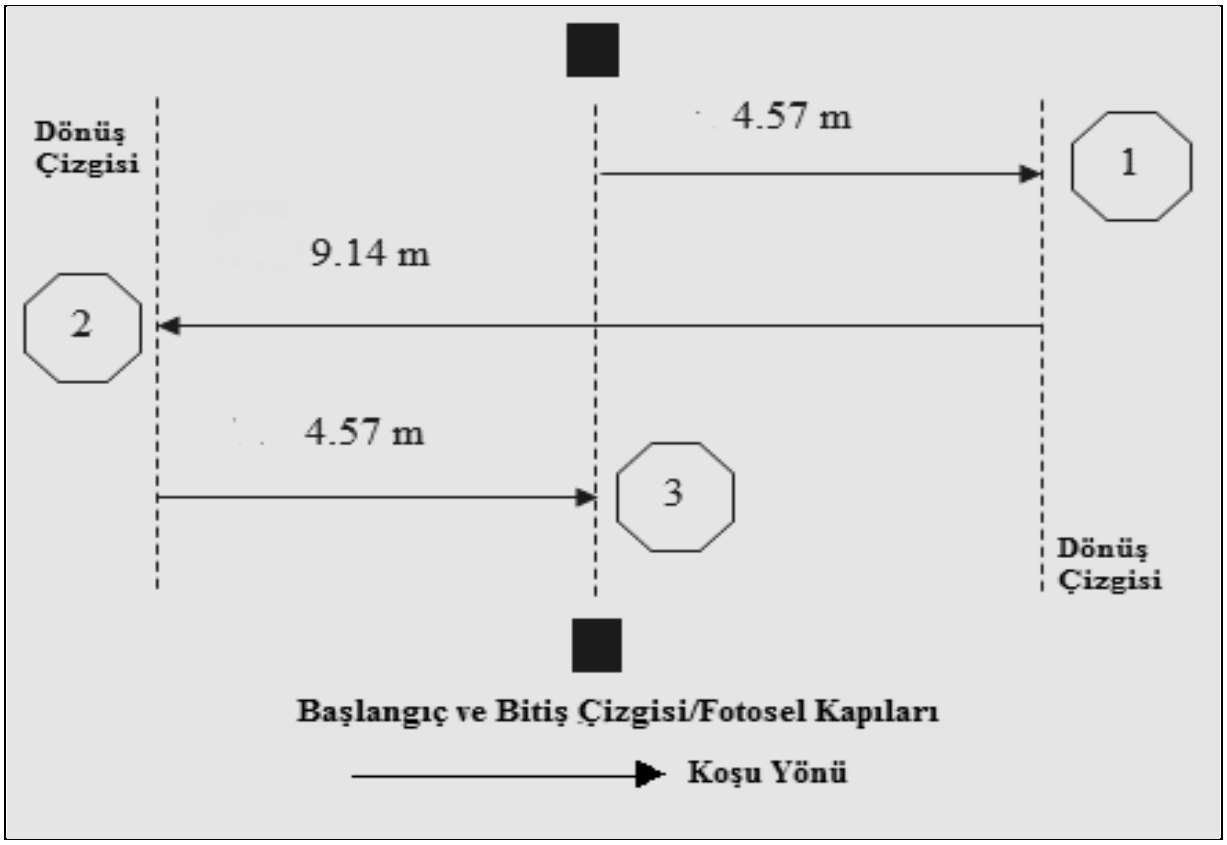
Şekil 1. 505 Çeviklik Testi

Illinois Çeviklik Testi Şekil 2'de görüldüğü gibi eni 5 m, boyu 10 m ve orta bölümünde 3.3 m aralıklarla düz bir hat üzerine dizilmiş üç koniden oluşan test parkurunun kat edilmesinden ibarettir. Test, her 10 m'de bir 180 º dönüşler içeren 40 m'si düz, 20 m'si koniler arasında slalom koşusundan oluşmaktadır. Test parkuru hazırlandıktan sonra başlangıç ve bitimine 0.01 sn hassasiyetle ölçüm yapan iki kapılı fotoselli elektronik kronometre sistemi yerleştirilir. Test öncesinde deneklere parkurun tanıtımı ve gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra düşük tempoda 3-4 deneme yapmalarına izin verilir. Bundan sonra deneklere kendi belirledikleri düşük tempoda 5-6 dk ısınma ve germe egzersizleri yaptırılır. Denekler test parkurunun başlangıç çizgisinden, yüzüstü yatar pozisyonda ve eller omuz hizasında yerle temas halindeyken çıkış yaparlar. Parkuru bitirme zamanı saniye cinsinden kayıt edilir. Tam dinlenme ile test 2 kez tekrarlanır, iyi olan değer kaydedilir(5-7).



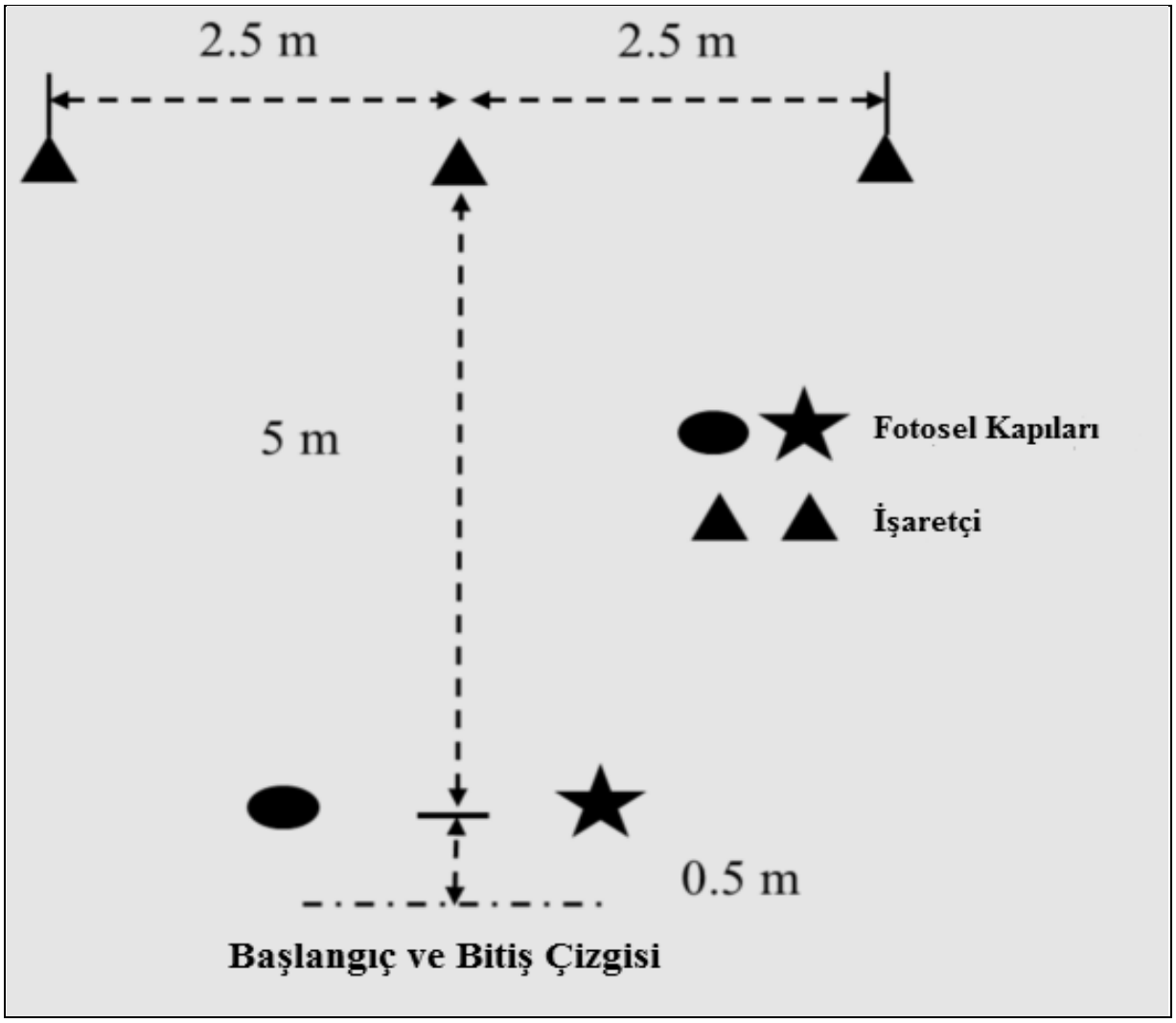
Şekil 2. Illinois Çeviklik Testi

20 yard koşu testi olarak da bilinen Pro-Çeviklik Testi Şekil 3'de görüldüğü gibi, testin parkuru, başlangıç çizgisinin 5 yard (4,57m) soluna ve sağına işaretçilerin yerleştirilmesi şeklinde belirlenir. Başlangıç çizgisine fotosel kapısı yerleştirilir. Tekrarlı geçiş zamanları bu sayede alınabilir. Uygulama başlamadan katılımcı başlangıç çizgisinde yerini alır. Hazır olduğunda önce sağdaki işaretçiye, sonra da soldaki işaretçiye dokunarak başlangıç çizgisinden geçerek testi sonlandırır(6,8).



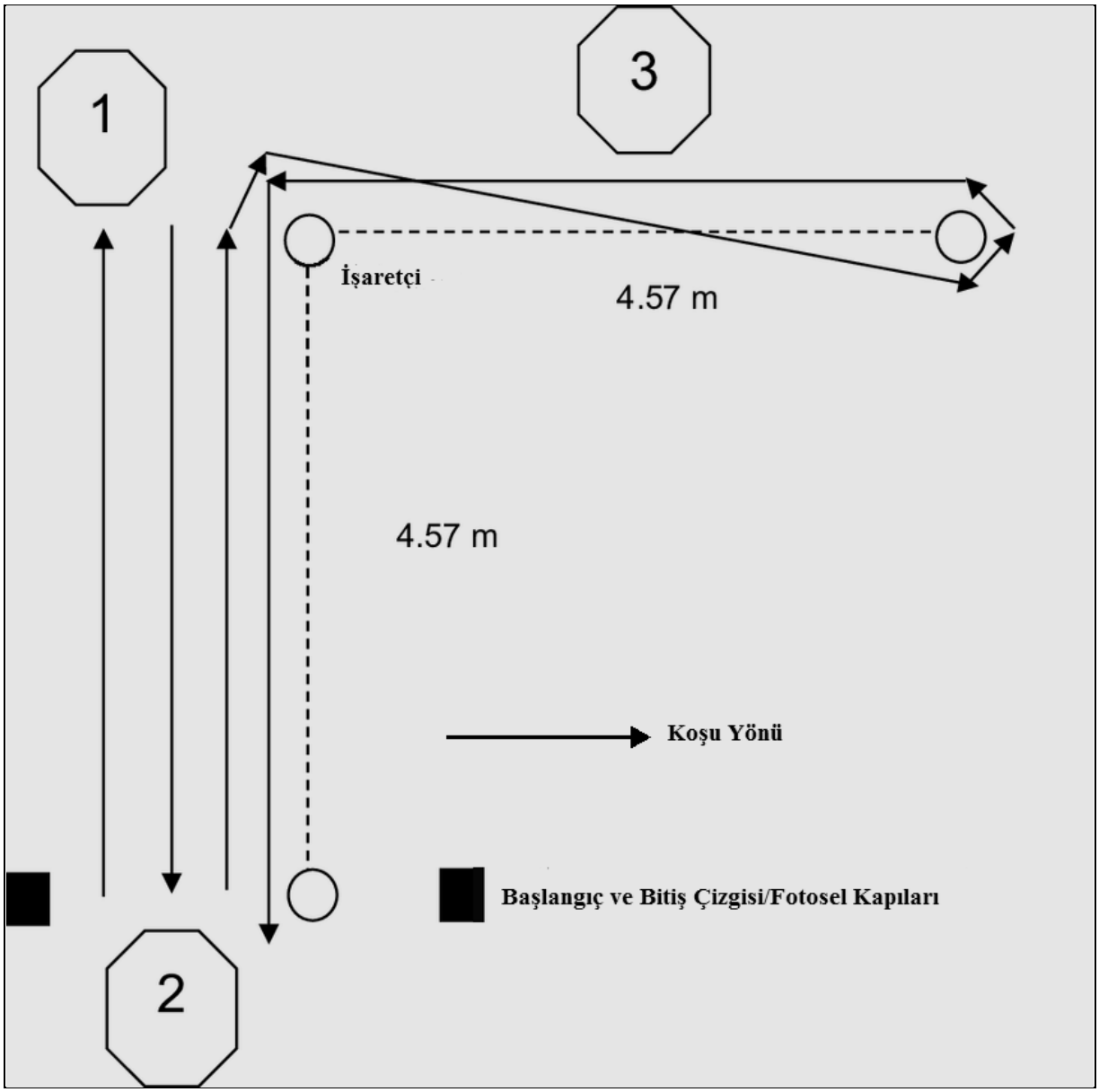
Şekil 3. Pro-Çeviklik Testi

Çeviklik T-Testi, Şekil 4'te görüldüğü gibi 10m uzunluğu ve 10m genişliği olan bir alanda T şeklinde oluşturulmuş 4 temas noktasından oluşmaktadır. Deneğin bu temas noktaları arasında farklı yönlere, farklı şekillerde hareket etmesini gerektiren bir seriyi en kısa sürede tamamlaması amaçlanır. Bu testin diğer çeviklik testlerinden farkı denek daima aynı yöne bakar. Yön değiştirme işini sağa ve sola kayma adımlarıyla ya da geriye koşarak yapar. Bu test ikişer adet 900'lik ve 1800'lik dönüşün yanı sıra, 10m ileri, 10m sağa, 10m sola ve 10m geriye olmak üzere toplamda 40m'lik bir mesafenin kat edilmesini gerektirir(9).



Şekil 4. Çeviklik T-Testi

3 Koni Dril Çeviklik Testi Şekil 5'te görüldüğü gibi üstten bakıldığı zaman L harfini anımsatan ve aralarında 4,6 m mesafe kapsamında 3 adet koni yardımıyla oluşturulmakta olan çeviktik testidir. Atletler başlama çizgisi olan A dubasının ardından başlar ve doğrusal olarak B dubasına doğru olabildiğince hızlı koşarlar ardında 4,6 m uzaklıktaki B dubasına dokunur hemen sonra zaman kaybetmeksizin tekrardan A dubasına koşarak gelir bu dubaya da dokunduktan sonra tekrar A dubasına ve sonrasında ise 4,6 metre mesafesesinde bulunan tekrar B dubasına (sekiz çizer pozisyonda) C dubasına koşarak dokunur ve aynı şekilde B dubasına ve A dubasına dokunarak testi tamamlar.



Şekil 5. 3 Koni Dril Çeviklik Testi

Araştırmadan elde edilen veriler Windows® için SPSS 16.0 istatistik paket programında çözümlendi. Ölçüm sonuçlarının aritmetik ortalaması, standart sapmaları, en düşük ve en yüksek değerleri hesaplandı. Verilerin normallik dağılımı Shapiro-Wilk Normallik Testi ile tespit edildi. Gruplar arası farklılıklar araştırmanın model ve tasarımına uygun olarak Bağımsız Örneklem T-Testi ile belirlenirken, değişkenler arası ilişki ise Spearman Korelasyon Testi ile belirlendi. Anlamlılık $p<0.05$ olarak kabul edildi(10).

3. BULGULAR

Araştırmaya ait bulgular Tablo 1, Tablo 2, Tablo 3'de detaylı olarak sunulmaktadır.

Tablo 1. Futbolcuları ve Futsalcıları Tanımlayıcı Parametrelere İlişkin Değerler

Parametre(Birimi)	**Grup**	**n**	**Ranj**	$\overline{X}$**±Ss.**	**Sd.**	**t**
Yaş(yıl)	Futbol	23	18.0-28.0	24.6-1.6	41	.309
	Futsal	21	18.0-26.0	24.3-1.2		
Spor Yaşı(yıl)	Futbol	23	8.0-21.0	15.1-2.2	41	.406
	Futsal	21	8.0-20.0	14.7-2.1		
Boy Uzunluğu(cm)	Futbol	23	161.4-192.3	178.8-4.6	41	-.358
	Futsal	21	160.2-188.8	176.6-4.1		
Vücut Ağırlığı(kg)	Futbol	23	55.4-90.1	76.2-5.1	41	-.778
	Futsal	21	54.1-85.5	75.6-4.3		
Vücut Kitle İndeksi(kg/m^2)	Futbol	23	22.4-24.6	23.1-0.8	41	-.741
	Futsal	21	21.2-23.9	22.2-0.7		

$\overline{X}$: Ortalama, **Ss.:** Standart Sapma, **n:** Denek Sayısı, *****p<0.05

Tablo 1'e göre; araştırmaya katılan futbolcuların ortalama değerleri yaş için 24.6±1.6 yıl, spor yaşı için 15.1±.2.2 yıl, boy uzunluğu için 178.8±4.6 cm, vücut ağırlığı için 76.2±4.1 kg ve vücut kitle indeksi için ise 23.1±0.8 kg/m^2 olarak belirlenirken, futsalcıların ise ortalama değerleri yaş için 24.3±1.2 yıl, spor yaşı için 14.7±.2.1 yıl, boy uzunluğu için 176.6±4.1 cm, vücut ağırlığı için 75.6±4.3 kg ve vücut kitle indeksi için ise 22.2±0.7 kg/m^2 olarak belirlendi.

Tablo 2. Futbolcuların ve Futsalcıların Yaş, Spor Yaşı, Boy Uzunluğu, Vücut Ağırlığı ve Vücut Kitle İndeksi Değerleri ile Çeviklik Testleri Performans Değerlerinin İlişkisi

Değişken(Birimi)		505 Çeviklik Testi(sn)	Pro Çeviklik Testi(sn)	İllinois Çeviklik Testi(sn)	Çeviklik T-Testi(sn)	3-Koni Dril Çeviklik Testi(sn)
Yaş(yıl)	**r**	.101	.112	.091	.021	0.086
	p	.285	.098	.125	.887	.127
	n	44	44	44	44	44
Spor Yaşı(yıl)	**r**	.097	.066	.022	.077	.114
	p	.356	.775	.981	.858	.442
	n	44	44	44	44	44
Boy Uzunluğu(cm)	**r**	.156	.171	.292	.208	.242
	p	.041*	.033*	.012*	.024*	.018*
	n	44	44	44	44	44
Vücut Ağırlığı(kg)	**r**	-.414**	-.404**	-.614**	-.462**	-.481**
	p	.000	.000	.000	.000	.000
	n	44	44	44	44	44
Vücut Kitle İndeksi(kg/m^2)	**r**	-.439**	-.432**	-.600**	-.457**	-.472**
	p	.000	.000	.000	.000	.000
	n	44	44	44	44	44

***p<0.05, ****p<0.01

Tablo 2'ye göre; futbolcuların ve futsalcıların yaş ve spor yaşı değerleri ile Pro Çeviklik Testi, 505 Çeviklik Testi, Illinois Çeviklik Testi, Çeviklik T-Testi ve 3-Koni Dril Çeviklik Testi performans değerleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmedi($p>0.05$), ancak futbolcuların ve futsalcıların boy uzunluğu değerleri ile Pro Çeviklik Testi, 505 Çeviklik Testi, Illinois Çeviklik Testi, Çeviklik T-Testi ve 3-Koni Dril Çeviklik Testi performans değerleri arasında düşük kuvvette ve pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulundu($p<0.05$). Buna ek olarak; futbolcuların ve futsalcıların vücut ağırlığı ve vücut kitle indeksi değerleri ile Pro Çeviklik Testi, 505 Çeviklik Testi, Illinois Çeviklik Testi, Çeviklik T-Testi ve 3-Koni Dril Çeviklik Testi performans değerleri arasında orta kuvvette ve negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki belirlendi($p<0.01$).

Tablo 3. Futbolcuların ve Futsalcıların Çeviklik Testleri Performanslarının Karşılaştırılması

Çeviklik Testi(sn)	**Grup**	**n**	**Ranj**	$\overline{X}$**±Ss.**	**Sd.**	**t**
505 Çeviklik Testi	Futbol	22	2.41-3.02	2.66±0.16	41	8,863*
	Futsal	21	2.62-2.98	2.91±0.17		
Pro Çeviklik Testi	Futbol	22	3.88-4.41	4.11±0.17	41	0.457
	Futsal	21	3.84-4.43	4.08±0.18		
İllonois Çeviklik Testi	Futbol	22	13.83-16.87	15.01±0.58	41	8.992*
	Futsal	21	13.62-15.35	14.48±0.31		
Çeviklik T-Testi	Futbol	22	8.18-10.91	9.77±0.42	41	6.868*
	Futsal	21	8.24-11.24	10.18±0.66		
3-Koni Dril Çeviklik Testi	Futbol	22	7.14-8.12	7.86±0.32	41	5.551*
	Futsal	21	7.03-8.09	7.47±0.22		

***p<0.05**

Tablo 3'de, futbolcuların ve futsalcıların Pro Çeviklik Testi performans değerlerinde anlamlı bir farklılık saptanmadı($p>0.05$), fakat futbolcuların ve futsalcıların 505 Çeviklik Testi, Illinois Çeviklik Testi, Çeviklik T-Testi ve 3-Koni Dril Çeviklik Testi performansı değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edildi($p<0.05$). Tespit edilen bu farklılıklarda, futsalcıların Illinois Çeviklik Testi ve 3-Koni Dril Çeviklik Testi performans değerlerinin futbolculardan, futbolcuların da 505 Çeviklik Testi ve Çeviklik T-Testi performans değerlerinin futsalcılardan istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha düşük olduğu belirlendi($p<0.05$).

4. SONUÇ

Erkek futbolcuların ve futsalcıların beş farklı çeviklik testi performanslarının karşılaştılaştırmasının amaçlandığı bu araştırmada; araştırmaya katılan futbolcuların ortalama değerleri yaş için 24.6±1.6 yıl, spor yaşı için 15.1±.2.2 yıl, boy uzunluğu için 178.8±4.6 cm, vücut ağırlığı için 76.2±4.1 kg ve vücut kitle indeksi için ise 23.1±0.8 kg/m^2 olarak belirlenirken, futsalcıların ise ortalama değerleri yaş için 24.3±1.2 yıl, spor yaşı için 14.7±.2.1 yıl, boy uzunluğu için 176.6±4.1 cm, vücut ağırlığı için 75.6±4.3 kg ve vücut kitle indeksi için ise 22.2±0.7 kg/m^2 olarak belirlendi.

Futbolcuların ve futsalcıların yaş ve spor yaşı değerleri ile Pro Çeviklik Testi, 505 Çeviklik Testi, Illinois Çeviklik Testi, Çeviklik T-Testi ve 3-Koni Dril Çeviklik Testi performans değerleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmedi($p>0.05$), ancak futbolcuların ve futsalcıların boy uzunluğu değerleri ile Pro Çeviklik Testi, 505 Çeviklik Testi, Illinois Çeviklik Testi, Çeviklik T-Testi ve 3-Koni Dril Çeviklik Testi performans değerleri arasında düşük kuvvette ve pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulundu($p<0.05$). Buna ek olarak; futbolcuların ve futsalcıların vücut ağırlığı ve vücut kitle indeksi değerleri ile Pro Çeviklik Testi, 505 Çeviklik Testi, Illinois Çeviklik Testi, Çeviklik T-Testi ve 3-Koni Dril Çeviklik Testi performans değerleri arasında orta kuvvette ve negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki belirlendi($p<0.01$).

Futbolcuların ve futsalcıların Pro Çeviklik Testi performans değerlerinde anlamlı bir farklılık saptanmadı($p>0.05$), fakat futbolcuların ve futsalcıların 505 Çeviklik Testi, Illinois Çeviklik Testi, Çeviklik T-Testi ve 3-Koni Dril Çeviklik Testi performansı değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edildi($p<0.05$). Tespit edilen bu farklılıklarda, futsalcıların Illinois Çeviklik Testi ve 3-Koni Dril Çeviklik Testi performans değerlerinin futbolculardan, futbolcuların da 505 Çeviklik Testi ve Çeviklik T-Testi performans değerlerinin futsalcılardan istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha düşük olduğu belirlendi($p<0.05$).

Sonuç olarak; futbolcuların ve futsalcıların boy uzunluğu değerleri arttıkça çeviklik performanslarının azalabileceği, vücut ağırlığı ve vücut kitle indeksi değerleri azaldıkça çeviklik performanslarının artabileceği ve futbolcuların çeviklik performanslarının 505 Çeviklik Testi ve Çeviklik T-Testi kullanılarak, futsalcıların çeviklik testi performanslarının Illinois Çeviklik Testi ve 3-Koni Dril Çeviklik Testi kullanılarak değerlendirilmesinin daha uygun olabileceği söylenebilir.

5. KAYNAKÇA

1. Hoffman J(2006). Norms For Fitness, Performance, and Health. Human Kinetics, Inc., pp.107,112.

2. Tanner, R., Gore, C., *Physiological tests for Elite Athletes*, Human Kinetics, Champaign. pp.98-110, 2013.

3. Draper J. A. and Lancaster M. G.(1985) : The 505 Test: A test for agility in the horizontal plane. Australian Journal of Science and Medicine in Sports, 17 (1): 15-18. a

4. Gelder VL, Bartz, SD (2011) The effect of acute stretching on agility performance. *Journal of strength and Conditioning Research* Volume: 25 Issue: 11 Pages: 3014-3021 DOI: 10.1519/JSC.0b013e318212e42.

5. Hazır, T., Mahir, Ö. F. Ve Açıkada, C. (2010). Genç futbolcularda çeviklik ile vücut kompozisyonu ve anaerobik güç arasındaki ilişki. *Hacettepe J. of Sport Sciences*. 21 (4), 146–153. a

6. Karacabey, K. (2013). Sporda performans ve çeviklik testleri. *International Journal of Human Sciences, 10*(1), 1693-1704.

7. Miller MG, Herniman JJ, Ricard MD, CheathamCC, Michael TJ. (2006). The effects of a 6-week plyometric training program on agility, *JSSM*,ss.459-460

8. Bayraktar, I. (2013). Elit boksörlerin çeviklik, sürat, reaksiyon ve dikey sıçrama yetileri arasındaki ilişkiler. *Akademik Bakış Dergisi*. ISSN:1694-528X (35)1-8.

9. Özbay, S., Ulupınar, S., ve Özkara, A.B. (2018). Sporda Çeviklik Performansı. *Ulusal Spor Bilimleri Dergisi, 2*(2), 97-112.

10. Bland, M., *An Introduction to Medical Statistics*, Oxford University Press, Oxford, 2015.

SERİNHİSAR EL SANATLARI ÜRÜNLERİNİN KÜLTÜREL TURİZME KATKISI

Seher Ceylan*
Fatoş Neslihan Arğun**
Meruyert Kaygusuz**

*Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu
**Pamukkale Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu

ÖZET

El sanatları yörelerin kültürünü ve yaşam tarzını yansıtmaktadır. İnsanların günlük ihtiyaçlarını karşılamak amacı ile başlayan el sanatları üretimi, ürettiklerini süsleme ve ellerindekini muhafaza etme güdüleri ile farklı bir boyuta taşınmıştır. El sanatları ürünleri, sanatsal ve estetik yönlerinin yanında, yöre insanlarına ekonomik olarak istihdam yaratması, yöredeki hammaddelerin kullanılması, büyük yatırım sermayesi gerektirmemesi, buna karşılık önemli bir gelir getirmesi, kültür mirasının korunması, gelenek ve göreneklerin yaşatılması açılarından da oldukça önemlidir. Turizm faaliyetine katılan bireyler, ziyaret ettikleri destinasyondaki yaşam biçimleri, gelenek, görenek, el sanatları, yemek türleri gibi kültürel değerleri de tanımak istemektedir. Bu da kültür turizminin gelişmesini sağlamaktadır. Denizli ili Serinhisar ilçesi, turizm faaliyetlerine çok elverişli bir coğrafi konumda bulunmasına ve yöresel el sanatlarının çeşitliliğine rağmen daha çok leblebisi ile tanınmaktadır. Bu çalışmanın amacı, aslında geleneksel el sanatları açısından zengin bir potansiyel oluşturan Serinhisar destinasyonununda yöre halkının mevcut hammaddeleri kullanarak ürettikleri urgan, yün çorap, üç etek, yorgan ve toprak bardakların, günümüzde kültürel turizme olan katkısını araştırmaktır.

Anahtar Kelimeler: Kültürel turizm, el sanatları, Serinhisar

GİRİŞ

Turizm, insanların devamlı yaşadıkları yer dışında yaptıkları seyahatleri ve gittikleri destinasyonlardaki geçici konaklama gereksinimlerinin karşılanması ile ilgili tüm çalışmaları kapsar (Berber, 2003). Bu açıdan, turizm, insanların gezme, dinlenme, farklı yerler görme, yeni insanlar ve kültürler tanıma veya farklı amaçlarla gerçekleştirdikleri seyahatleri kapsayan sosyal bir olay olarak nitelendirilebilir.

Turizm sektörü, tüm ülkelerde daha çok ekonomik getirileri yönünden değerlendirilmesine rağmen, farklı kültürel yapılardaki insanların, seyahat ve geçici konaklamalar sayesinde iletişim kurmalarıyla bu sektörün, sosyal ve kültürel yönlerden de insan yaşamını etkileyen bir unsur olduğu ifade edilebilir. Turizm sektöründe değişen ve gelişen şartlar göz önüne alındığında, dünyada ve ülkemizde turistik ürünlerinin çeşitlendirilmesinin gerekliliği ön plana çıkmaktadır. Bu bağlamda, el sanatları ürünlerinin turizm ürünü olarak kullanılması bu çeşitliliğe hizmet edecektir. Kültürel turizmin, bu çeşitlenmede önemli bir unsur oluşturduğu söylenebilir. Zira turizm faaliyetleri sayesinde, turistler ziyaret ettikleri destinasyondaki maddi ve manevi kültürel değerleri merak etmekte, bunları keşfetmek istemektedir.

KÜLTÜREL TURİZM VE EL SANATLARI

Son yıllarda kültürel turizm, turistlerin, destinasyondaki yaşam biçimleri, gelenek ve görenekler, el sanatları, yemek çeşitleri gibi kültürel değerlere ilgi göstermesiyle ivme kazanmıştır (Kodaş ve Eröz, 2012). Kültürel turizmi, yerli ve yabancı turistlerin kültürel mirasa sahip turistik yerleri ziyaret ederek, buralarda kaybolmaya yüz tutan yaşam biçimlerine tanıklık etmek, yörenin kültürel değerlerini yaşatan el sanatı ürünlerini kendilerine bir hatıra ve hediyelik eşya olarak alıp muhafaza ettikleri turizm faaliyetleri şeklinde ifade etmek mümkündür (Batman ve Oğuz, 2008). Alternatif turizm türlerinden olan kültürel turizm açısından geleneksel el sanatları ürünleri, yöreyi yansıtan maddi kültür unsurlarındandır. Bu ürünler, turistlerin ilgisini çekmekte ve turistler bunları kendilerine hatıra için ya da hediyelik eşya olarak edinmek istemektedirler.

Kültür kavramının belkemiğini oluşturan halk kültürünün, gerek içinde yaşadığı topluma gerek evrensel kültüre önemli değerler katan unsurlarından birisi de yöresel el sanatlarıdır. Bu anlamda, geçmişten geleceğe bir köprü vazifesi gören el sanatlarının, toplumların sosyal, ekonomik ve kültürel özelliklerini yansıttığı söylenebilir (Hünerel ve Er, 2012). Turizm faaliyetleri, kültürel değeri olan el sanatları ürünlerinin ticari olarak kullanımında destinasyona önemli katkı sağlamaktadır. Geleneksel el sanatları ürünleri, yörenin kendine özgü kültürel özelliklerini ve yaşam tarzını yansıttığı için, turizm açısından turistik çekiciliklerin başında gelmektedir (Bayazıt vd., 2012). Yapılan bir çalışmada, el sanatlarının geçmişe olan özlemi unutturan, yörenin kültürünü yansıtan, turizmin gelişmesini ve turizm faaliyetlerinin tüm yıla yayılmasını sağlayan, şehrin tanıtımına katkıda bulunan bir değer olarak algılandığı ortaya konulmuştur (Akın, 2018). Diğer bir çalışmada ise, ülkemizin el sanatları açısından büyük bir kaynağa sahip olduğu ve 12 milyar dolar tutarındaki turizm gelirleri içerisinde en büyük payın

hediyelik eşya olarak satışa sunulan el sanatları ürünlerinin oluşturduğu ifade edilmiştir (Can, 2013). El sanatları ürünleri, turizm bölgelerinde turistlerin özgünlük aramaları sebebiyle büyük bir talep görürken, sanayileşmenin yoğunlaştığı bölgelerde yok olmaya başlamıştır (Öter, 2010).

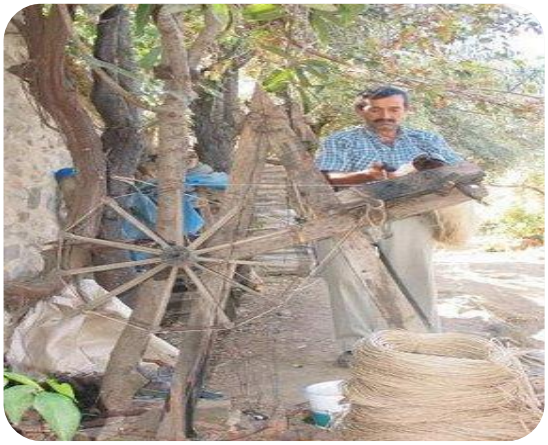
Yöredeki tarımsal ve hayvansal üretime, yörenin coğrafik koşullarına, iklim şartlarına, bitki örtüsüne, toprak türüne göre bölgeden bölgeye farklılık ve çeşitlilik gösteren; yöre halkının zevklerini, günlük ihtiyaçlarını ve en önemlisi geleneklerini yansıtan el sanatları ürünleri, hem yörenin kültürel değerleri hem de turizm açısından bu değerlerin kullanılabilmesi yönüyle oldukça önemlidir (Hünerel ve Er, 2012). Bu bağlamda, el sanatları, hem üretildiği destinasyonda yaşayanlara ekonomik katkıda bulunmakta hem de yöre kültürünün korunması, sürdürülmesi ve gelecek kuşaklara aktarılmasını sağlamaktadır. (Öztürk, 2014). Turizm ile el sanatları arasında ilişkinin, özgün olması, kültürel bir işleve sahip olması, tarihsel açıdan bütünlüğe sahip olması, kullanım amaçlarından kaynaklandığı ve bu sebeplerden dolayı turistlerin destinasyona özgü el sanatlarını daha çekici bulduğu söylenebilir (Demirbulat vd., 2015).

SERİNHİSAR EL SANATLARI ÜRÜNLERİ

Denizli'nin 35 km güneyinde bulunan Serinhisar ilçesi, özellikle yabancı turistlerin uğrak noktası olan Antalya-Pamukkale yolu üzerinde, turistik açıdan çok uygun bir lokasyonda bulunmaktadır. Bu derece elverişli bir coğrafi konumda bulunmasına, yöresel el sanatları ürünlerinin çeşitliliğine ve turistik anlamda bir çok avantaja sahip olmasına rağmen Serinhisar ilçesi maalesef daha çok leblebisi ile tanınmaktadır. Bu çalışmanın amacı, geleneksel el sanatları açısından zengin bir potansiyel oluşturan Serinhisar ilçesinde, yöre halkının mevcut hammaddeleri kullanarak ürettikleri urgan, yün çorap, üç etek, yorgan ve toprak bardakların, günümüzde kültürel turizme olan katkısını ve turistik anlamda değerlendirilme olanağını incelemektir.

Urgancılık

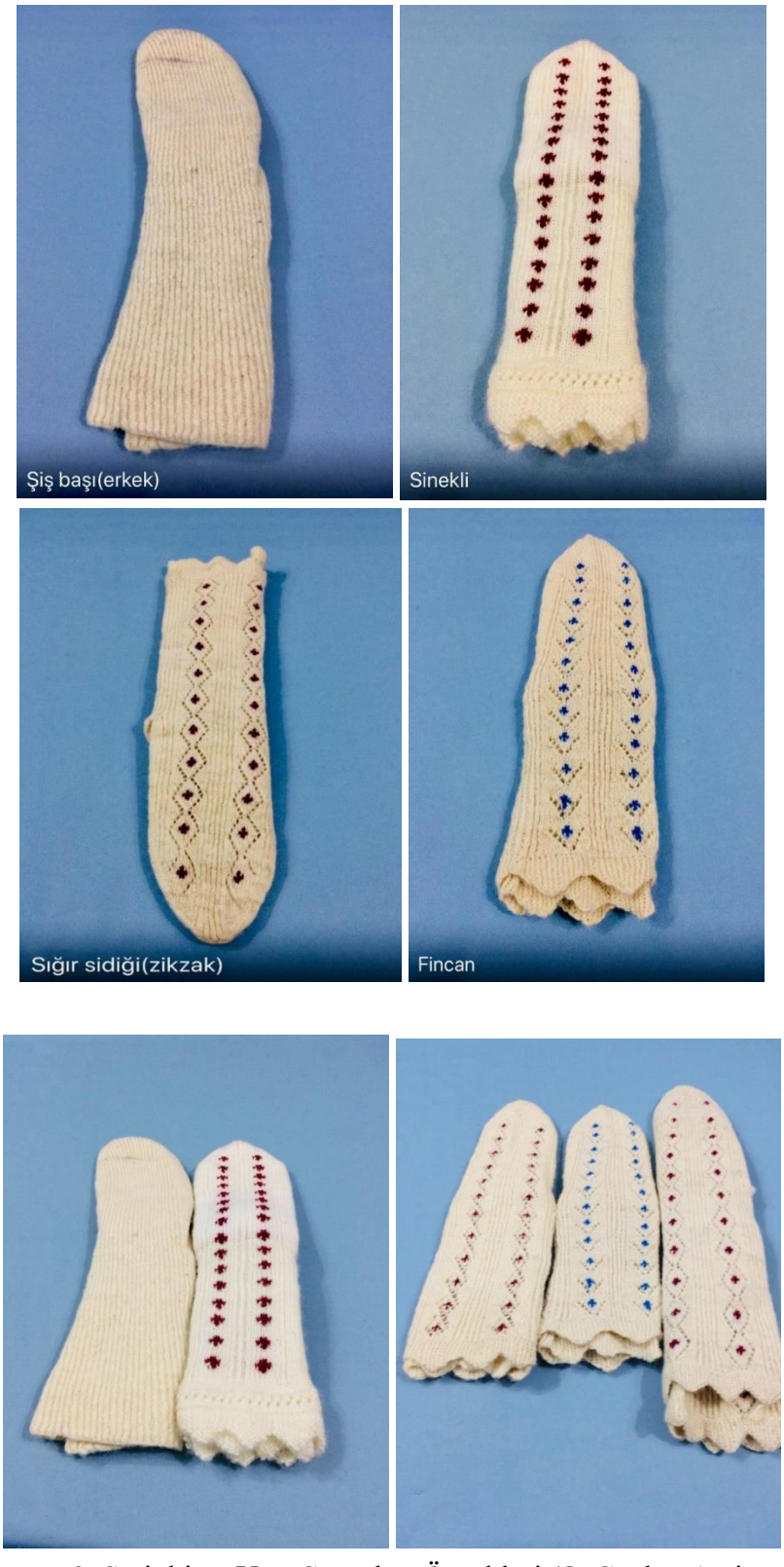
Serinhisar ilçesinde ata mesleklerinden sayılan, hatta bir zamanlar ilçenin önemli gelir kaynaklarından biri olan urgancılık, son yıllarda varlığını zorlukla sürdürmektedir. Eskiden Pazar günleri ilçede özel olarak "Urgan Pazarı"nın kurulduğu bilinmektedir. Günümüzde ise kendirin yerini sentetik iplikler almakta ve tamamen el emeği olan urgancılık yavaş yavaş kaybolmaya yüz tutmuştur. Urgan üretimi, bir buçuk iki metre boyundaki kendirlerin önce suda ıslandığı, ıslandıktan sonra elle liflerin çubuktan ayrıldığı ve yine elle taraklardan geçirilerek daha çok tellenmesinin sağlandığı ve bu şekilde büküme hazırlandığı oldukça zahmetli bir süreçtir (Bknz. Fotoğraf 1-4). Urgan ve halat yapımı için lifler istenilen kalınlığa getirilir ve sicimler tekrar birbirleri ile toplanıp bükülür (KK-1). Urgan üretimi, genel olarak evlerde yapıldığı için, kadınlar yoğun olarak üretimde yer almaktadır (http://www.pamukkale.gov.tr/tr/El-Sanatlari/Yoresel-El-Sanatlari).



Fotoğraflar 1-4. Serinhisar'da Urgancılık Üretimi (http://www.pamukkale.gov.tr/tr/El-Sanatlari/Yoresel-El-Sanatlari)

Yün Çorap Örücülüğü

Ülkemizde kırsal bölgelerde el örgüsü çoraplar iki ya da beş şişle örüldüğü gibi tığla da örülebilmektedir. Örgü esnasında kullanılan iplik cinsi, ürünlerde kullanılan renk ve desen her bölgede farklı özellikler gösterdiği gibi Denizli'nin Serinhisar ilçesi çorap örücülüğünde de kendini göstermektedir. Ancak günümüzde, doğal ipliğin üretim sürecinin zahmetli olmasından dolayı, yün çorap örücülüğü yerini sentetik ipliklere ve seri üretilen endüstriyel ürünlere bırakmıştır (Özbağı vd., 2010). Serinhisar yün çorapları; burun, topuk, burun ile topuk arası ve konç olarak dörde ayrılmaktadır. Yün çorap örücülüğünde, bazı yörelerde örgüye konç veya başlıktan başlanırken, Serinhisar'da beş şişle burundan örülmeye başlanmaktadır. Genel olarak çorap yapımında yünün ham rengi olan krem rengi kullanılmaktadır. Geleneksel Serinhisar yün çorapları desen özelliği bakımından çeşitli bitki ve canlılardan stilize edilerek oluşturulmaktadır (Oğuz, 2008). Yün çorap örücülüğünde kırmızı, mavi, bordo renklerle, sığır sidiği, sinekli, fincan isimli yöresel motifler kullanılmaktadır. Şişbaşı motifi ise daha çok erkek çoraplarında kullanılmakta ve bu çoraplarda herhangi bir renge rastlanmamaktadır (Bknz. Fotoğraf 5-10).



Fotoğraflar 5-10. Serinhisar Yün Çorapları Örnekleri (S. Ceylan Arşivinden, 2019)

Serinhisar'da yün çorap örücülüğü, kadınların yanlarında kolay taşıyabildikleri ve her yerde örebildikleri için yaygın olmuştur (Akpınarlı, 1997). Dolayısıyla, kadınlar ördükleri yün çorapları çeyizlerine koydukları gibi, bunların satışını yaparak ev ekonomilerine de katkıda

bulunmuşlardır. Bu bağlamda, turistik bir değer olarak yün çorap örücülüğü üretiminin ve satışının sağlanması ile yöredeki kadınların ekonomik anlamda güçlendirilmesi mümkün olabilir.

Üç Etek

Türk kültürünün çok renkli ve ayrıntılı bir panoramasını oluşturan kadın giysileri, toplumsal kültür değerlerinin önemli unsurlarındandır. Yöreye uyumlu kadın giysileri, modanın kaprisine yenik düşerek günümüz kıyafetlerine uyum sağlamasa da, karakteristik özellikleriyle Serinhisar üçetekleri, bölgede özel günlerde halen kullanılmaya devam etmektedir. İklim şartlarına, gelenek göreneklere uygun olarak dikilen üç etek, aslında etnografik bir öneme sahiptir (Üyepazarcı, 1999).

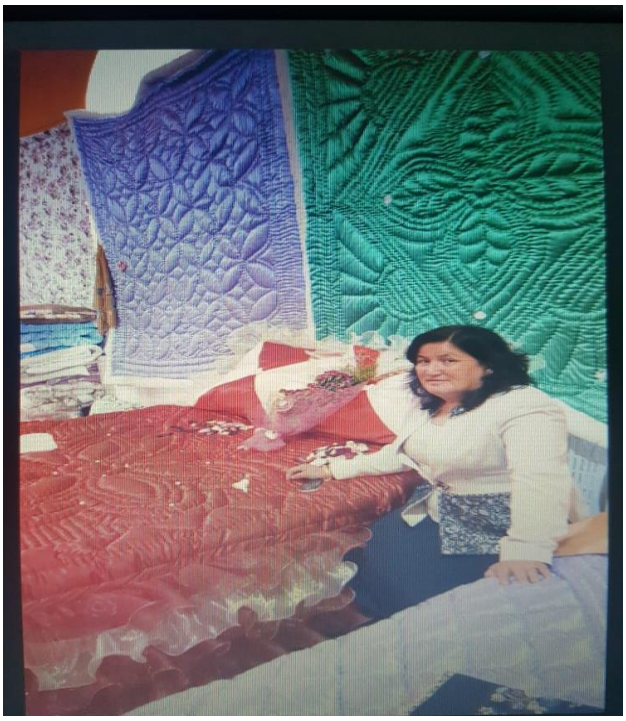
Üç etek, düğünlerde, özel günlerde ve gelin giysileri içinde en fazla önem taşıyan giyim unsurudur. Bu nedenle, yöre kadınları tarafından çeyiz sandıklarında saklanmaktadır. Üç eteğin dikilmesi işlemi, Serinhisar yöresinde "keten kesme" ritüeli ile başlamaktadır. Keten kesme ritüeli, çarşı pazardan alınan düğünlük kumaşların yanı sıra iğne iplik gibi malzemelerin temin edilerek, evde komşu ve akrabalarla birlikte dikilmesi törenidir. Serinhisar ilçesine yakın bir lokasyonda bulunan Ayaz ve Yüreğil köylerinde de bu ritüel "Pusat" adını almaktadır. Üç etekler, dikildikleri kumaşın türüne göre sinekli, kadife, arpa kurtlu, çitari olarak adlandırılmaktadır. Ancak en çok bilinen ve kullanılan kumaş türü giysiye de adını veren telli olarak adlandırılmaktadır (Çaylı ve Ölmez, 2017).

Üç etekler, sarı, kırmızı, yeşil, mavi, mor gibi çeşitli renktedirler (Bknz. Fotoğraf 11). Giysi, göynek üzerine giyilmektedir (Serinhisar Halk Eğitim Merkezi). Göynekler, şalvarla birlikte üç eteğin içine giyilen uzun kollu, kısa kollu veya kolsuz olabilen, iç giyim olarak nitelendirilen giysilerdir. Göynekler, sarı, kırmızı, mavi, krem gibi renklerde olup, saten, pamuklu şifon ve basma kumaşlardan dikilmektedir (Akköse ve Ölmez, 2018). Üç eteklerin yakası "V" ya da "U" şeklindedir, yakanın bittiği yerde göğüs hizasında düğmeler bulunmaktadır. Üst beden topuklara kadar iner ve etek kısmı önde iki, arkada tek parçadan oluşur, parçaların kenarları genellikle dalgalı ya da düzdür. Dalgalı örneklerde, dalgaların üzerinde, yakada ve kolda sim, sırma, sutaşı, kurdele işlemeleri görülmektedir. Kolları düz ve kalın manşetlidir. Bazı üç eteklerin sağ tarafında cep bulunmaktadır. İçi krem renk kumaşla kaplıdır. Serinhisar'da halen telli dikimi yapan kişiler bulunmaktadır (KK-1).

Fotoğraf 11. Serinhisar Üçetekleri (Halk Eğitim Merkezi Arşivinden, 2019)

Yorgancılık

Yorgan her evde mutlaka kullanılan günlük bir eşya olmasının yanı sıra yüzyıllardır yorgancının hayalleri ile bezenen bir sanat eseri ve tören eşyası olma özelliğini de taşımaktadır. Hatta öyle ki, Türkçe ata sözler ve deyimlerde, hatta türkülerde yaşayan bir el ve ev sanatı olarak yerini almıştır. Geleneksel pek çok sanat gibi zaman zaman teknolojiye yenik düşmüş olsa da kullanımındaki kolaylık, sağlamlık ve içerisindeki doğal malzeme pamuk sayesinde varlığını sürdürmeye çalışmaktadır. Yorgancılık sanatı saraylarda atlastan, dibaya ve ipeğe kadar pek çok kumaş çeşidiyle süslenerek yorgan ustasının farklı dikiş teknikleri kullanılarak üzerine desenler işlediği somut olmayan kültürel miras içinde de yerini almıştır (Oğuz, 2008). Serinhisar'da, yorgancılık çok eski zamanlara dayanmaktadır. Bu bağlamda yorgan ve yorgancılık, Denizli'nin Serinhisar ilçesinde dededen toruna, amcadan yeğene, anneden kızına geçen yöresel bir el sanatı mirası olarak devam ettirilmekte ve desteklenmektedir (Bknz. Fotoğraf 12). Bu ilçedeki ilk yorgan ustalarının askerliklerini yaptıktan hemen sonra Milas'a giderek burada yorgancılığı öğrendikleri Serinhisar'da devam ettirdikleri bilinmektedir (KK 2). İlçede üretilen yorganlarda saten ve ipek kumaş kullanılmakta, üzerine işlenen kompozisyonlarda da en çok; rüzgar gülü, menekşeli, tavus kuşu, holihop, bıçaklı, kareli, deniz dalgası, yelpazeli, kalpli, dört gözlü ve kanal olarak adlandırdıkları kompozisyonlar yer almaktadır. Çeyiz olarak dikilen ve işlenen yorganlarda gelinlik kızlar en çok kırmızı, mor, mavi, turuncu renkleri, yaşlılar ise daha çok lacivert, siyah, kahverengi gibi renkleri tercih etmektedirler (Duvarcı, 2007).



Fotoğraf 12: Serinhisar'da Yorgancılık Sanatı (Serinhisar Halk Eğitim Merkezi, Yorgancılık Eğitmeni Aysun ÇETİN)

Toprak Bardak (Testi) Üretimi

Serinhisar ilçesi, geleneksel el sanatlarımızda önemli bir yer tutan toprak bardakçılığında bilinen ve tanınan bir merkezdir. Saksı, küpeç, göveç tenceresi, testi, bardak gibi belli başlı ürünlerden meydana gelen geleneksel üretimin yanı sıra sanatsal olarak da öne çıkmaktadır. İlçenin kırmızı toprağı, bardak yapımcılığına çok uygundur. 1987 yılına kadar Serinhisar ilçesinin adının "Kızılhisar" olması, yöre toprağının, toprak bardak üretmeye elverişli olduğunun bir göstergesidir (Ünal, 2006). Toprak bardak yapımcılığı çok uzun ve zahmetli bir iş olduğundan, gençler tarafından bu mesleğe çok ilgi gösterilmemektedir (http://www.pamukkale.gov.tr/tr/El-Sanatlari/Yoresel-El-Sanatlari).

Serinhisar'da Yenice Mahallesinde uzunca bir yolun iki tarafına dizili olan Bardak Damları olarak adlandırılan atölyelerde toprak bardak üretimi yapılmaktadır (Ünal, 2006). Toprak bardak yapımında, ham madde olan kırmızı toprak çamur haline getirilir ve çamur kuyusunda dinlendirilir. Dinlendirilen çamur, kuyulardan alınarak testi, bardak, saksı, küpeç, güveç tenceresi yapmak için toprak bardak ustasının tezgâhlarına getirilir. Toprak bardak ustası, ortasında mil bulunan tekerleği döndürerek, dinlendirilmiş olan çamura elleriyle istediği şekli verir. Şekillenen ürünler, hava sirkülasyonu sayesinde 5 ile 10 gün süre ile kurutulur. Şekil verme işleminde, ceviz ağacından yapılmış, kare ya da dikdörtgen şeklinde, ortası delik olan ve yörede "Elcik" adı verilen, bu işlevinden dolayı "Düzlenbeç" olarak da adlandırılan ince tahta plaka kullanılmaktadır. Elcik aynı zamanda Türkiye'nin somut olmayan kültürel miras listesinde yerini almıştır (Oğuz, 2008).

Ürünler kuruduktan sonra 800-1000 derecelik fırınlarda ortalama 12 saat pişirilir. Pişirilen ürünler, boyama ve süsleme için atölyelere gönderilir. Toprak bardaklar, içinde bulunan malzemenin sıcaklığını ve soğukluğunu iyi muhafaza etmektedir (Bknz. Fotoğraf 13-17). Ham maddesi sadece toprak ve su olan bu bardakların kullanımı, doğal, işlevsel ve dekoratiftir (KK-1).

Fotoğraf 13-17: Serinhisar'da Toprak Bardak Üretimi (Serinhisar Halk Eğitim Merkezi Arşivinden, 2019)

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışmada, Serinhisar ilçesinde, yöre halkının mevcut hammaddeleri kullanarak ürettikleri urgan, yün çorap, üç etek, yorgan ve toprak bardakların günümüzde kültürel turizme olan katkısı ve turistik anlamda değerlendirilme olanağı incelenmiş olup aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

1. Serinhisar yöresi el sanatlarının tanıtılması, yerli ve yabancı turistlerin, yöre halkının ve özellikle yeni kuşakların bu ürünlere ilgisinin çekilmesi için Valilik, Belediye, Halk Eğitim Merkezleri, İl Turizm Müdürlüğü, Üniversite, Yerel Sanat Kuruluşları ve Meslek Odalarının ortaklaşa ve koordineli bir şekilde çalışmasının yararlı olacağı ifade edilebilir.

2. Serinhisar Belediyesinin öncülüğünde, Serinhisar'a ait el sanatları ürünlerinin tanıtımı amacıyla çeşitli fuar ve festivallere katılım sağlanabilir. Yörede belli dönemlerde başta toprak bardak üretimi olmak üzere, el sanatlarını konu alan kültürel ve turistik aktiviteler, yerli ve yabancı turistlerin bizzat üretime katılabileceği atölye çalışmaları düzenlenebilir.

3. Halk eğitim merkezlerinde halen faaliyet gösteren yorgancılık kurslarının yanında, toprak bardak yapımı, yün çorap örücülüğü ve urgancılıkla ilgili kurslar açılabilir. Ancak unutulmaya yüz tutmuş el sanatları kapsamında değerlendirilmesi söz konusu olduğunda, çoğu eğitimli olmayan ancak baba mesleği olarak yorgancılığı devam ettiren ustalar, kanunlar kapsamında tek bir kursiyerle de olsa yıllardır yaptıkları sanatı daha kolay yaşatabilirler. Kurslarda özellikle Serinhisar'da yaşayan gençlerin ve kadınların hediyelik eşya anlamında geleneksel el sanatları üretimini gerçekleştirmeleri ve ekonomiye katkı sağlamaları söz konusu olabilir.

4. Serinhisar yün çorapları, üç etekleri ve yorganları, modern yorumlamalarla güncellenebilir. Dekoratif amaçlarla dizayn edilebilecek olan bu ürünler, destinasyonun turistik tanıtımına ve ekonomisine hediyelik eşya kapsamında katkı sağlayabilir. Örneğin, minyatür yorganların dikilmesi, üç eteklerin modern kıyafetlere stilize edilerek yeniden canlandırılması, yün çorapların anahtarlık, magnet vb. gibi ürünlere adapte edilmesi düşünülebilir.

5. Urgancılık, toprak bardakçılık, yün çorap örücülüğü, üç etek dikimi gibi işlerle geçimini temin edenlere ya da az sayıda kalan ustalara finansal kaynak sağlanması, usta-çırak geleneğinin canlandırılması önerilebilir. Ayrıca, el sanatları ürünlerinin pazarlanmasına yönelik olarak Turizm merkezleri ile iletişim kurularak onlar aracılığıyla veya çeşitli sosyal medya hesapları aracılığıyla hem yörenin tanıtımı hem de yöresel el sanatlarının satışı gerçekleştirilebilir.

KAYNAKLAR

Akın A. (2018), El Sanatlarının Turizme Etkisi: Gaziantep Örneği, AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 18(3), 241-263.

Akköse, G. ve Ölmez, F. N. (2018). Denizli Serinhisar İlçesi Yöresel Kadın Giyiminde Göynekler, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 35, 125-131.

Akpınarlı, F. (1997), Geleneksel El Örgüsü Çoraplardan Çağdaş Yaklaşımlar, Türkiye'de El Sanatları Geleneği ve Çağdaş Sanatlar İçindeki Yeri Sempozyum Bildirileri, 157-162.

Batman, O., Oğuz, S.Ç,.(2008). Kültür Turizmi. C. Avcıkurt ve N. Hacıoğlu (Ed.) Turistik Ürün Çeşitlendirmesi. Nobel Yayınevi, Ankara.

Bayazıt, M., Ceylan, U. ve Saylan, U. (2012). Geleneksel El Sanatlarının Bölge Turizmine Etkisi: Güneydoğu Anadolu Bölgesi, Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi, 1 (1), 899-908.

Berber Ş. (2003). Sosyal Değişme Katalizörü Olarak Turizm ve Etkileri, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9, 205-221.

Can**,** M. (2013). Geleneksel Türk El Sanatlarının Turizme ve Ekonomiye Katkısı, Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi, 5 (2): 259-266.

Çaylı, G. ve Ölmez, F.N. (2017). Denizli İli Serinhisar İlçesi Üç Etekleri, Ulakbilge, 5(9), 231-248.

Demirbulat, Ö.G., Özdemir, S.S. ve Bozok, D. (2015). El Sanatları ve Turizm İlişkisi Çerçevesinde Türk Halı Dokumacılığının UNESCO Somut Olmayan Kültürel Miras Listesinde Yer Alan Örnekler Doğrultusunda Değerlendirilmesi, 14. Geleneksel Turizm Paneli Bildiriler Kitabı, 564-579.

Duvarcı, A. (2007). Kaybolan Bir Kültür Yorgan Ve Yorgancılık Halk Bilimsel Bir Yaklaşım, TÜRKİYE/ТУРЦИЯ, ICANAS Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları, 507-516

Hünerel Z. S. ve Er B. (2012), Halk Kültürünün Tanıtılmasında El Sanatlarının Yeri ve Önemi, Journal of Life Sciences, 1(1), 180-190.

Kodaş, D. ve Eröz, S.S. (2012). Kırsal Turizm ile Kültürel Turizmin Bütünleşmesi, KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi,14 (22), 169-174.

Oğuz, Ö. (2008). Türkiye'nin Somut Olmayan Kültürel Mirası, Kültür ve Turizm Bakanlığı, Ankara, Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü, 289.

Öter, Z. (2010), "Türk El Sanatlarının Kültür Turizmi Bağlamında Değerlendirilmesi," *Milli Folklor*, Yıl: 22, Sayı: 86, 174-185.

Özbağı, T., Çetintaş, V., Kasaplı, H.K., Başaran, F.N., Ülger, N., Çıttır T.B., Toktaş, P., (2010). Göynük El Sanatları, Gazi Üniversitesi Türk El Sanatları Araştırma ve Uygulama Merkezi, Ankara.

Öztürk**,** C. (2014). Geleneksel El Sanatları ve İstanbul'da Beş Yıldızlı Otellerdeki Uygulamalar, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ünal Serap (2006), Serinhisar Bardak Damları, Denizli 1. El sanatları Kongresi Bildiri Kitabı, 293-298.

Üyepazarcı, E. (1999). 1873 Yılında Türkiye'de Halk Giysileri Elbise-i Osmaniyye, Levant Times ve Shipping Gazette Basımevi, (Aksoy Matbaacılık), İstanbul.

İnternet kaynakları

http://www.pamukkale.gov.tr/tr/El-Sanatlari/Yoresel-El-Sanatlari

Kaynak kişiler

KK -1 Mehmet SELÇUK, 1970 Acıpayam doğumlu, Yüksek Lisans Mezunu, Serinhisar Halk Eğitim Merkezi Müdürü, (Görüşme tarihi 15.12.2019).

KK -2 Aysun ÇETİN, 1964 Serinhisar doğumlu, 2009-2019 Serinhisar Halk Eğitim Merkezi Usta Öğreticisi, (Görüşme tarihi 15.12.2019)

YÜN HALI İPLİKLERİNİN *Parthenocissus quinquefolia* L. YAPRAK EKSTRAKTI İLE BOYANMASI

Selime MENTEŞ ÇOLAK, Meruyert KAYGUSUZ, Fatoş Neslihan ARĞUN
Pamukkale Üniversitesi, Denizli Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu, Kınıklı/Denizli

ÖZET

Doğal boyamada kullanılan organik boyarmaddeler, sentetik boyaların ortaya çıkmasıyla önemini kaybetmiş olmasına rağmen, bazı kimyevi boyar maddelerin zararı ve doğal ürünlere olan talepler son zamanlarda doğal boyalar ve doğal boyalarla yapılan ürünlerin değerini hızla artırmaktadır. Bitkisel boyalar, halı, kumaş, keçe, çini gibi kültür varlıklarımıza renk vermiş ve vermeye devam etmektedir. Doğal boyacılıkta, hemen hemen bütün renkleri veren hayvansal ve bitkisel kaynaklar bulunmaktadır. Boyama işleminde bazı bitkilerin tamamı kullanılırken bazılarının kökü, yaprağı, yumru kabuğu, gövde kabuğu veya dalları kullanılmaktadır. *Parthenocissus quinquefolia* L., Virginia sarmaşığı, Victoria sarmaşığı, Amerikan sarmaşığı olarak bilinen Vitaceae ailesinin bir bitki türüdür. Yazın genellikle parlak yeşil yapraklı olan bu tırmanıcı bitki, sonbaharda yapraklarının kırmızı ve tonlarını oluşturan muhteşem bir renk cümbüşü halini alması ile bilinmektedir. Hoş görüntüsü, çit ve bahçe duvarlarını mükemmel kaplamasından dolayı peyzaj alanında sık tercih edilmekte ve süs bitkisi olarak yetiştirilmektedir. *P. quinquefolia*'nin doğal boyar madde olarak antosiyanin pigmenti içermektedir. Bu çalışmada, *Parthenocissus quinquefolia* L. yaprak ekstraktı ile farklı mordanlar kullanarak yün ipliklerinin boyanması incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Doğal Boyama, Amerikan Sarmaşığı, Yün, Mordan

GİRİŞ

Tarihte dokumacılık kültürü ile başlayan ve onunla beraber gelişen doğal boyacılık, dünya üzerinde var olan birçok medeniyet tarafından uygulanmış ve bu medeniyetlerin gelenekleri arasında yer edinmiştir (Etikan, 2011:12). Türk kültüründe de köklü bir geleneğe sahip olan doğal boyacılık, Orta Asya'da halı sanatı ile birlikte başlayarak Anadolu'ya taşınmıştır. Anadolu'nun zengin bitki kaynaklarına sahip olması avantajını kullanarak, burada daha önce yaşamış uygarlıkların bilgi, gelenek ve görenekleri ile sentezlenerek güçlü bir Türk Doğal Boyacılık kültürü oluşturulmuştur (Arlı, 1984:15-23).

Anadolu'da babadan oğula geçen bir zanaat olarak devam ettirilen doğal boya geleneği, çok yaygın biçimde Anadolu halıları için gerekli olan yün elyafının boyanmasında uygulanmıştır. Maddi kültürümüzün yapıtaşlarından olan, halı ve düz dokumacılığımız ile bir bütün olarak düşündüğümüz doğal boya geleneğimiz, sürdürülebilirliğinin sağlanması, kültürümüzün devam etmesi ve dolayısıyla da dünya üzerinde toplumsal varlığımızın devam etmesinin sağlanması açısından oldukça önemlidir. Bitkisel boya ile boyanmış iplikler kullanılarak dokunan halı, kilim ya da kumaşların sahip olduğu kültür ve sanat değerinin kimyasal boyalı ürünlerde bulunamayacağı bir gerçektir (Etikan, 2011:11). Bitkisel boyalar, halı, kumaş, keçe, çini gibi kültür varlıklarımıza renk vermiş ve vermeye devam etmektedir.

Doğal boyacılıkta, hemen hemen bütün renkleri veren hayvansal ve bitkisel kaynaklar bulunmaktadır. Renklerin geçmişten günümüze insanların üzerinde gerek fiziksel gerekse de psikolojik olarak birçok etkisi bulunmaktadır. Bu durum insanların düşünce ve zevklerinin yansımasını gösteren giysilerden anlaşılabilmektedir. Bazen bireyler, söylemek istediklerini tümcelerle değil, giysilerinde tercih ettikleri renkler hatta aksesuarları ile ifade etmeye çalışmaktadırlar (Ayhan ve Birol, 2016:242).

Doğal boyarmaddeler 19. yüzyılın sonlarına kadar tekstil materyallerinin renklendirilmesinde kullanılan ana kaynak olmuş ve sentetik boyaların ortaya çıkmasıyla önemini büyük oranda kaybetmiştir (Bechtold et al., 2003:499). Fakat bazı kimyevi boyar maddelerin zararı, doğal ürünlere olan talepler, sürdürülebilir prosesler ve çevre duyarlılığı gibi nedenler doğal boyarmaddelerin yeniden gündeme gelmesine önemli ölçüde neden olmuştur (Bechtold et al., 2006:233). Son zamanlarda insanlarda eko koruma, eko-güvenlik ve sağlık konularında oluşan farkındalık ve olgun talepler, çevre ve su ekosistemi üzerinde hiçbir olumsuz etkisi olmayan doğal renklendiricilerin kullanımı için tekstil endüstrisine baskı oluşturmaktadır. Doğal biyo-kaynaklar ve biyo kaynaklı renklendiriciler için gelişmiş yaklaşımlar ve bunların işlevsel giysiler için sürdürülebilir kullanımları konusu günümüzde tekstil araştırma ve geliştirmelerinde devrim niteliği taşımaktadır (Yusuf et al., 2017:123-124).

Virginia sarmaşığı, Victoria sarmaşığı, beş yapraklı sarmaşık veya beş parmak, ülkemizde Amerikan sarmaşığı olarak bilinen *Parthenocissus quinquefolia* L., Vitaceae ailesinin bir bitki türüdür. Etimolojik olarak "parthenocissus" Yunanca'dan "bakire sarmaşık", "quinquefolia" ise "beş yapraklı" anlamına gelmektedir (www.wikipedia.org). *P. quinquefolia*, genellikle yazın yetişen, parlak yeşil yapraklı tırmanıcı bitkidir; sonbaharda ise yapraklarının muhteşem kırmızı renk alması ile bilinmektedir. Bu bitki, hoş görüntüsü, çit ve bahçe duvarlarını mükemmel kaplamasından dolayı peyzaj alanında sık tercih edilmekte ve süs bitkisi olarak yetiştirilmektedir (Bknz. Fotoğraf 1,2). *P. quinquefolia*'nin doğal boyar madde olarak

antosiyanin pigmenti içermektedir (Ben Ticha et al., 2017: 103). Bu nedenle, son zamanlarda farklı tekstil kumaşların boyanmasında kullanımı araştırılmış (Benli, 2017: 54; Ben Ticha et al., 2017: 103), fakat yün halı ipliklerinin boyanmasında henüz kullanılmamıştır. Boyamada bitkilerin bazılarının tamamı kullanılırken bazılarının kökü, yaprağı, yumru kabuğu, gövde kabuğu, dalları, toprak altı sürgünleri vb. kullanılmaktadır (Şanlı ve Çatalkaya Gök, 2017:772). Bu çalışmada, yün halı ipliklerinin *Parthenocissus quinquefolia* L. yaprak ekstraktı ile farklı mordanlarla ekolojik fito boyama işlemi incelenmiştir.

Fotoğraf 1-2. *Parthenocissus quinquefolia* L. (Amerikan Sarmaşığı) görüntüsü

MATERYAL VE METOT

Materyal

Amerikan sarmaşığı yaprakları Denizli Gerzele bölgesinden 2019 Aralık ayında toplanmıştır. Yapraklar boya eldesi için taze olarak kullanılmıştır. Çalışmamızda çift bükümlü yün halı atkı ipliği kullanılmıştır. Mordanlama işleminde; şap ($KAl(SO_4)_2.12H_2O$), demir sülfat ($FeSO_4.7H_2O$) ve bakır sülfat ($CuSO_4.5H_2O$) olmak üzere üç farklı mordan maddesi kullanılmıştır.

Boyar madde eldesi:

760 gr taze Amerikan sarmaşığı yaprakları 22 litre su içerisine daldırılmış ve 2 saat 100^oC sıcaklıkta kaynatılmıştır. Daha sonra bitki ekstraktı 30 dakika soğutulmaya bırakılmıştır. Ekstrakt çözelti içinden yapraklar uzaklaştırılmış ve elde edilen renkli boyarmadde (BM) çözeltisi sonraki uygulamalarda kullanılmıştır (Bknz. Fotoğraf 3-5). BM çözeltisinin pH değeri; Merck pH kağıdı yardımı ile 4.0 olarak belirlenmiştir.

Fotoğraf 3-5. *Parthenocissus quinquefolia* L. yapraklarından boyar madde eldesi ve kullanım sonrası yaprakların görüntüsü

Yünlü ipliklerin hazırlanması

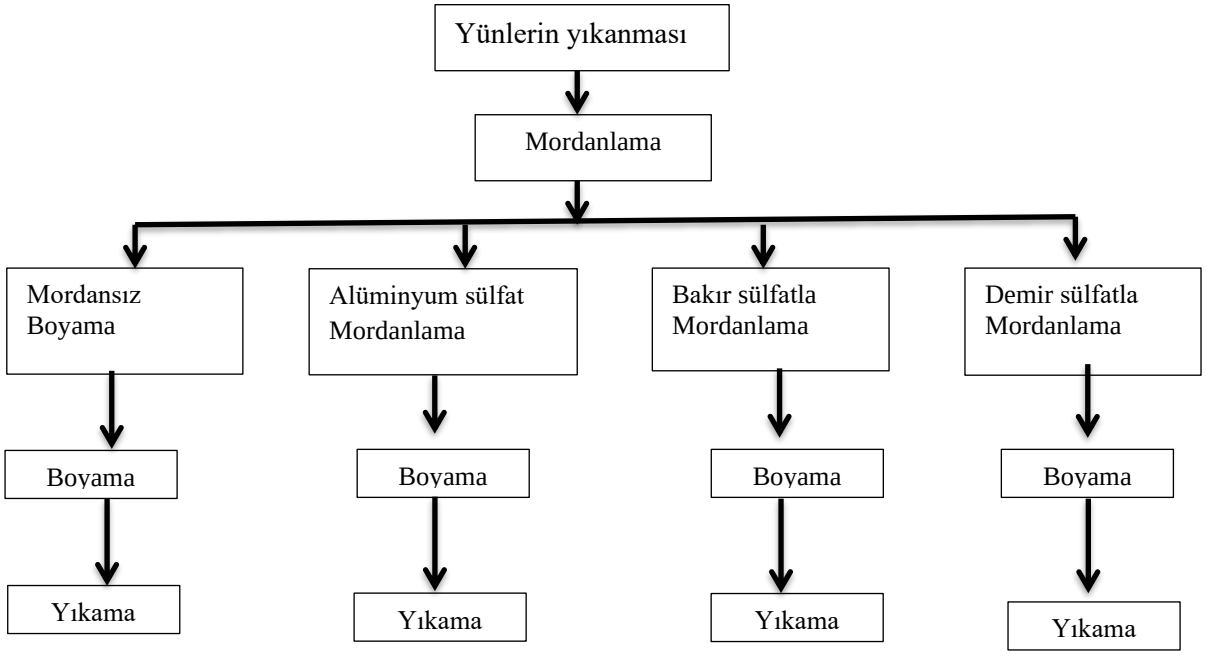
Yünlü iplikler, üzerindeki kirliliklerin uzaklaştırılması için soda ve deterjanlı su çözeltisi içerisinde 40^{o}C sıcaklıkta 30 dakika boyunca bekletildikten sonra yıkanmış ve ılık su ile birkaç kez durulanarak boyamaya hazır hale getirilmiştir. Yıkanan yün örnekleri dört ayrı gruba ayrılmıştır (Bknz. Fotoğraf 6).

Fotoğraf 6. Boyama işlemine hazırlanan yün ipliklerin görüntüsü

Boyama yöntemi

Birinci grupta hiçbir mordanlama işlemi uygulanmamıştır. İkinci grupta alüminyum sülfat, üçüncü grupta bakır sülfat, dördüncü grupta ise; demir sülfat mordanları kullanılarak önce mordanlama yöntemi ile mordanlandıktan sonra boyama işlemi yapılmıştır (Şekil 1).

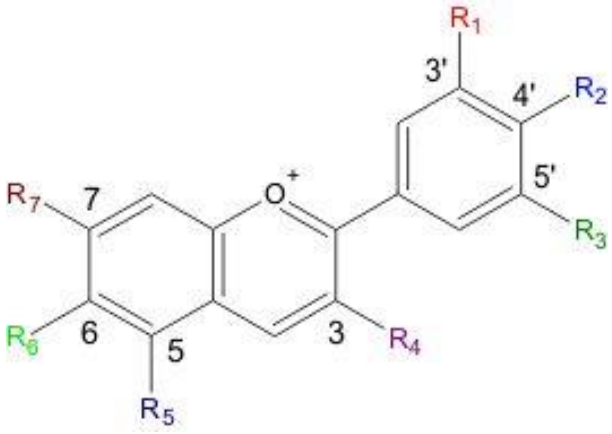
Boyama işleminde, %20 şap ($KAl(SO_4)_2.12H_2O$), %3 demir sülfat ($FeSO_4.7H_2O$) ve %4 bakır sülfat ($CuSO_4.5H_2O$) oranlarında mordan kullanılarak boyama işlemi gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubu mordan kullanılmadan boyanmıştır. Boyama işleminde kullanılan bitkinin ağırlığı boyanacak yünlü materyalin ağırlığı kadar alınmıştır (1/1). Yünlü ipliklerin mordanlama işlemi 70^oC sıcaklıkta 60 dakikalık süre ile gerçekleştirilmiştir. Boyama flottesinin oranı 1/30 olacak şekilde ayarlanmış olup çalışma oda sıcaklığında başlamış, yavaş ısıtılarak 98°C'ye çıkılmış ve 60 dakika boyunca boyama işlemi gerçekleştirilmiştir. Banyo soğutulduktan sonra yün iplikler süzülerek su ile durulanmış ve oda sıcaklığında kurutulmuştur. Kurutulan numuneler için renk değerlendirmeleri yapılmıştır. Her uygulama sırasında farklı mordanlarla boyama banyosunun pH değerleri belirlenmiştir.



Şekil 1. *P. quinquefolia* yaprağı ekstraktı ile yün halı iplik boyama çalışması şeması

BULGULAR ve TARTIŞMA

P. quinquefolia'nin doğal boyar madde olarak antosiyanin pigmenti içerdiği bilinmektedir. Antosiyaninler, kırmızı-mavi bitki pigmentlerinin büyük bir grubu olup, tüm gelişmiş bitkilerde, çoğunlukla çiçeklerde ve meyvelerde fakat aynı zamanda, yapraklarda, gövdelerde ve köklerde oluşmaktadır (Ben Ticha et al., 2017: 103-104). Şimdiye kadar 500'ün üzerinde antosiyanin bitkilerden izole edilmiş olup, temel yapı taşlarının flavilyum iyonu (Şekil 2) olduğu belirlenmiştir (http://www.food-info.net/tr/colour/anthocyanin.htm).



Şekil 2. Antosiyanin pigmentinin kimyasal formülü
(http://www.food-info.net/tr/colour/anthocyanin.htm)

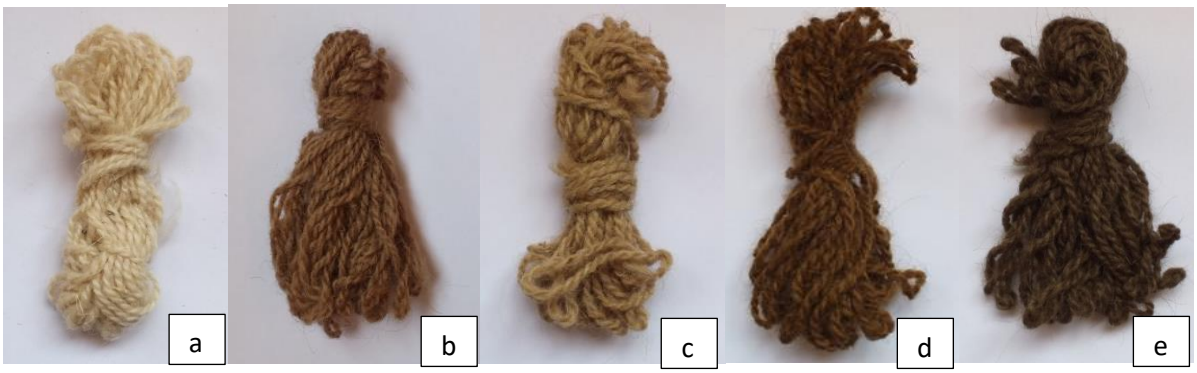
Antosiyaninler, suda çözünebilen güçlü renklendiricilerdir ve meyve ile çiçeklerin olağanüstü mavi, mor ve kırmızı renklerinden sorumludur. Suda çözünebilme özelliklerinden dolayı kullanımı pH'a bağlıdır. Bu nedenle, pH değişikliğinin sadece antosiyaninlerin moleküler yapısı üzerinde değil aynı zamanda boyanmaları üzerinde de etkisi vardır (Ben Ticha et al., 2017:104,106). Asitli ortamlarda rengi turuncu-kırmızı olarak değişmekte, nötr ortamda mor ve alkali bir ortamda ise rengi maviye dönüşmektedir (Keleş, 2015: 21).

Mordanlar, genellikle metal tuzları olup boyar maddelerin bağlanmasını sağlamak veya boyama etkisini güçlendirmek için aracı olarak kullanılan maddelerdir. Bitkilerden elde edilen doğal boyalardan etkiyi artırmak için kullanılan mordanlar ve farklı boyama teknikleri kullanılarak daha fazla renk elde edilebilmektedir (Ölmez, 2004). Mordan maddelerinin kullanımının amacı, boyaların sabitlenmesini ve değişik renk tonlarının elde edilmesini sağlamaktır (Demir ve ark., 2010). Mordanlar, boyar madde ile lif arasında kuvvetli kimyasal bağ oluşturarak, boyanın renk özelliklerini ve haslık özelliklerini iyileştirmekte çevre koşullarına karşı dayanıklılık kazandırmaktadır. Ayrıca boya banyosunun pH değeri üzerinde de etkili olarak lifin daha iyi boyanmasını ve kullanılan renk maddelerinin boyanacak malzemeye yapışmasını ve uzun süre ayrılmamasını sağlamaktadır. Çalışmamızda, üç farklı mordan kullanılmış ve hem mordanların hem de boyama banyosunun pH değerleri belirlenmiştir. Tespit edilen pH değerleri Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Mordanların pH değerleri ve kullanılan mordana göre boya banyosunun pH değişimi

Mordanlar	**Mordanın pH değeri**	**Boyama banyosunun pH değeri**
Kontrol (mordansız boya)	-	4.0
Demir sülfat	6.0	5.0
Bakır Sülfat	5.0	5.0
Alüminyum sülfat	3.0	5.0

Doğal boyaların boyamaya en elverişli oldukları lifler yün ve poliamid gibi katyonik liflerdir (Yaver, 2015). Üç farklı metal tuzu ve *P. quinquefolia* yaprak ekstraktı ile yapılan fito boyama işlemlerinden sonra yün halı ipliklerinin aldığı renkler Şekil 3'de gösterilmektedir.



Şekil 3. Yün halı ipliklerin renkleri a) boyanmamış, b) mordansız boyanmış, c) alüminyum sülfat, d) bakır sülfat ve e) demir sülfat ile mordanlanmış ve boyanmış iplikler

Şekil 3'de görüldüğü gibi yapılan boyamalar neticesinde geniş bir renk gamı ortaya çıkmıştır. Ham yün ipliğinin rengi açık bej renginde iken herhangi bir mordan maddesi kullanılmadan yapılan boyama denemesinde bitkinin yaprak ekstraktı ile boyanmış iplik rengi açık kahverengi tonlarında olmuştur (Şekil 3). Mordan kullanımı ise renk tonlarının değişimine sebep olmaktadır. Alüminyum sülfat ile mordanlanmış ve yaprak ekstraktı ile boyanmış ipliğin rengi açık parlak hardal tonlarda renk oluşturmuş iken bakır sülfat mordanı ile boya kullanımı daha koyu kahverengi tonlarını, demir sülfat ile boya kompozisyonu ise acı kahveden koyu griye kaçan tonları oluşturmuştur (Şekil 3). Demir tuzu kullanılarak yapılan boyamalarda acı kahve, tütün gibi koyu renk hâkim olmuştur. Genel olarak elde edilen renkler, daha önce yapılan Amerikan sarmaşığı bitkisinin farklı kısımlarından elde edilen boya ile yün kumaşı boyaması çalışması ile orantılı çıkmıştır (Benli, 2017:59-60). Çalışmamızda renk tonlarının koyulaşması şu şekilde gerçekleşmiştir: (koyudan açık tonlara) $FeSO_4$ > $CuSO_4$ > Mordansız > $KAl(SO_4)_2$ > ham yün. Böylece mat renklerin demir ve bakır tuzlarından, parlak ve canlı renklerin ise alüminyum tuzundan elde edildiği saptanmıştır. Kumaş renklerinin koyulaşması ile ışık haslıklarının daha yüksek olabileceği belirtilmiştir (Benli, 2017: 60). Farklı mordan uygulamaları ile siyahtan kahverengine, yeşilden sarı ve turuncuya kadar çok farklı renklerin elde edilebileceği bildirilmiştir (Samanta and Konar, 2011:). Çalışmamızda bu renk farklılığının hem metal tuzundan hem de antosiyanin yapısının değişiminden (Ben Ticha et al., 2017:106) kaynaklandığı düşünülmektedir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışmada, *P. quinquefolia* bitkisinin yaprak kısmından elde edilen bir boyarmadde ile yünlü halı iplikleri üç farklı mordan maddesi ile mordanlandıktan sonra boyama işlemleri gerçekleştirilmiştir. Elde edilen renkler değerlendirildiğinde farklı mordanlar kullanımının

yünlü ipliklerde farklı renkler oluşturabileceği görülmüştür. Elde edilen sonuçlardan mat renklerin demir ve bakır tuzlarından, açık ve parlak renklerin ise şap ve mordansız boyamadan elde edildiği anlaşılmaktadır. Renk tonlarının koyulaşması ile ışık haslıklarının daha yüksek olabileceği düşünülmektedir. Böylece elde edilen veriler ışığında *P. quinquefolia* yaprak kısmından elde edilen boyanın doğal bir boyarmadde kaynağı olarak kullanılabileceği ortaya konulmuştur.

Doğal boyamacılığın geçmişteki önemini yeniden kazandırmak ve yok olmaya yüz tuttuğu şu günlerde boyamacılığı yeniden canlandırabilmenin yollarından biri doğal boyalar ve doğal boyamacılık konularında ders alan öğrencilerin eğitimi ile gerçekleşecektir. Öğrencilere bu konuda verilecek bilgileri sadece teorik olarak değil, uygulamalar yaptırarak pekiştirilmesini sağlamak oldukça önemlidir. Bu şekilde farklı doğal boyalar ile yaptıkları uygulamalarla gelecekte kendi imkânlarıyla boyama yapabilecek konuma gelmiş olacaklar. Böylece, hem iş imkânına kavuşacak hem de çok önemli bir kültür mirasımız olan doğal boyamacılık geleneğini yaşatmış olacaklar.

KAYNAKLAR

Arlı, M., (1984). Doğal Bitkisel Boyalarla Boyama Yöntemleri Üzerinde Düşünceler. 2.Ulusal El Sanatları Sempozyumu Bildirileri. Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları, 19. İzmir.

Ayhan, A., ve Birol, M. 2016. Düşüncelerin dışavurumu olarak moda dünyası: iletişimsel kodlara yansıyan örnekler üzerinden karşılaştırmalı bir analiz, Intermedia International e-Journal, 3(1), 242-261.

Bechtold, T., Turcanu, A., Ganglberger, E., Geissler, S. 2003. Natural dyes in modern textile dyehouses — how to combine experiences of two centuries to meet the demands of the future?, Journal of Cleaner Production, 11, 499-509.

Bechtold, T., Mussak, R., Mahmud-Ali, A., Ganglberger, E., Geissler, S. 2006. Extraction of natural dyes for textile dyeing from coloured plant wastes released from the food and beverage industry, Journal of the Science of Food and Agriculture, 6, 233-242.

Benli, H. 2019. Amerikan Sarmaşığı (*Parthenocissus quinquefolia* L.) Bitkisinin Yünü Boyama Özelliklerinin Araştırılması, Tekstil ve Mühendis, 24(106), 54-61.

Ben Ticha, M., Meksi, N., Attia, H.E., Haddar, W., Guesmi, A., Ben Jannet, H., Mhenn, M.F. 2017. Ultrasonic extraction of *Parthenocissus quinquefolia* colorants: Extract identification by HPLC-MS analysis and cleaner application on the phytodyeing of natural fibres. Dyes and Pigments 141, 103-111.

Demir, M., Çelik, S., Noyan, Ö.F., 2010. Türkiye'de yetişen bazı önemli boya bitkilerinin üretim teknikleri ve elde edilen renklerin haslık dereceleri. III. Ulusal Karadeniz Ormancılık Kongresi, 20-22 Mayıs 2010 Cilt: III, 1187-1196.

Etikan S., 2011. Doğal boya geleneğinin türk halı sanatında yeri ve önemi üzerine bir değerlendirme, Türk Sanatları Araştırmaları Dergisi, 1(1), 11-16.

Keleş, Y. 2015. Antosiyanin Pigmentlerin Biyokimyası ve Analizi. Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi 8(1), 19-25.

Ölmez, F.N. 2004. Yün halı ipliklerinin çeşitli karıştırma metodlarıyla boyanmasından elde edilen renkler ve haslık dereceleri. SDÜ Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 3: 86-94.

Samanta, A.K. and Konar, A. 2011. Dyeing of Textiles with Natural Dyes, in Akçakoca Kumbasar, E. P. (Eds.), Natural dyes, InTech, Croatia.

Şanlı, H.S. ve Çatalkaya Gök, E. 2017. Bitkisel boyacılıkta kökboyanın (*Rubia tinctorum* L.) önemi. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 10(48), 772-778.

Yaver, Ş. 2015. Tekstil üretiminde temiz teknolojilerin kullanılması çerçevesinde kimyasal modifikasyon yoluyla akrilik liflerinin doğal boyalarla boyanabilirliğinin geliştirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Tekstil Mühendisliği Anabilim Dalı, Fen Bilimleri Enstitüsü, Namık Kemal Üniversitesi, Tekirdağ, 53 s.

Yusuf, M., Shabbir, M., Mohammad, F. 2017. Natural Colorants: Historical, Processing and Sustainable Prospects. Nat. Prod. Bioprospect. 7, 123-145.

İnternet kaynakları:

http://www.food-info.net/tr/colour/anthocyanin.htm Erişim tarihi 03.12.2019.

www.wikipedia.org *Parthenocissus quinquefolia* L. Erişim tarihi 03.12.2019.

Türkiye'de Kademeler Arası Geçişte Uygulanan Sistemin Diğer Ülkelerle Kıyaslanarak Eğitim Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi

Ramazan KILIÇ

Sakarya Üniversitesi

ÖZET

Eğitim sistemlerinin başarılı olabilmesi için sistemde bulunan ögelerin ve sorunların iyi tespit edilmesi gerekmektedir. Ülkeler eğitim sisteminin başarılı olup olmadığını, pek çok ülkenin katıldığı uluslar arası değerlendirme çalışmalarının sonuçlarına göre tayin etmekte ve yine bu sonuçlara göre eğitim sistemlerine yönelik geribildirim sağlamaktadır.

Kısa adı PISA olan Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı, Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü tarafından 2000 yılından itibaren her üç yılda bir OECD'ye üye ülkelerin ve üye olmayıp da bu sınava girme isteyen ülkelerin 15 yaş grubu öğrencileri için yapılan bir sınavdır. 15 yaş grubu öğrencilerin birçok ülkede zorunlu eğitimi bitirdikleri varsayılarak bu yaş grubundaki öğrencilerin sınava girmeleri sağlanmaktadır. Öğrencilerin okulda aldıkları eğitimi gerçek hayatta kullanabilme bilgi ve becerisini kazanıp kazanamadıklarını test eden bir sınav şekli olan PISA sınavının bölümleri arasında Matematik okuryazarlığı, Fen okuryazarlığı ve Okuduğunu Anlama Becerileri yer almaktadır. Sınavlara girecek öğrenciler okullardan rastgele(random) yöntemle seçilmektedir. Bunda amaç bir ülkenin gerçek başarısını olduğu gibi yansıtmaktır. PISA sınavları sonucunda ülkeler eğitim sistemleriyle ilgili raporlar hazırlamakta ve bu raporlar doğrultusunda eğitim sistemlerinde var olan aksaklıkları gidermeye yönelik olarak önlemler almaktadır.

Bu bağlamda çalışmamızda eğitim sistemimizde bulunan önemli sorunlardan sayılan merkezi sınavların eğitime etkisi başta olmak üzere uluslar arası sınavlarda başarı gösteren ülkelerin kullandığı kademeler arası geçiş sistemi karşılaştırmalı olarak incelenecek, kademeler arası geçişlerin uluslar arası yapılan sınavlara katkısı irdelenecektir. Bu ülkeler arasında PİSA sonuçlarında başarı gösteren Singapur, Çin ve Finlandiya eğitim sistemlerinin önce genel çerçevede eğitim sistemleri gözden geçirilecek ve bu ülkelerin eğitimde kademeler arası geçiş sistemi üzerinde durulacaktır. Bu ülkelerin sınav sonuçlarının başarısından

hareketle literatüre katkı sağlamak amacıyla Türkiye'de kullanılan kademeler arası geçiş sistemine alternatif çözümler üretilecektir.

Anahtar kelimeler: Eğitim Sistemi, Karşılaştırmalı Eğitim, Merkezi sınavlar, PİSA

Giriş

Eğitim bir sistemsel bir olgudur. Bu sistemdeki sorunları tespit edebilmek için bu olguyu meydana getiren, onu bir sistem haline dönüştüren değişkenler doğru bir şekilde analiz edilmelidir. Eğitim politikası, eğitim felsefesi, eğitim programı, okul kültürü, okul yöneticisi, merkezi sınavlar, öğretmen, öğrenci ve veli eğitimin ilişkili olduğu sistemlerinden bazıları olarak sayılabilir. Eğitimin farklı değişkenleri bünyesinde barındırması ve bu sistemlerde meydana gelen her türlü değişimden etkilenmesi sebebiyle, başarıya etki eden eğitim sorunları karmaşık bir süreç olarak karşımızda durmaktadır (Sarıbaş & Babadağ, 2015).

Ülkemizde gerçekleşen eğitim uygulamaları sonucunda istenilen başarı henüz elde edilememektedir. Birçok ülkeyle birlikte Türkiye'nin de katıldığı uluslararası sınavlarda ülkemiz okuma becerileri, fen becerileri ve matematik becerileri alanlarında istenilen başarıyı yakalayamamıştır. Türkiye 2015 PİSA Raporuna göre okuma becerileri sıralamasında 72 ülke arasında 50. sırada yer almıştır. Matematik alanı sıralamasında 72 ülke arasında 50. sırada yer almıştır. Fen alanı sıralamasında 72 ülke arasında 50. sırada yer almıştır(MEB 2015). Türkiye 2018 PİSA Raporuna göre ise okuma becerileri sıralamasında 79 ülke arasında 40. sırada, 37 OECD ülkesi arasında ise 31. sırada yer almıştır. Matematik alanı sıralamasında 79 ülke arasında 42. sırada, 37 OECD ülkesi arasında ise 33. sırada yer almıştır. Fen alanı sıralamasında 79 ülke arasında 39. sırada, 37 OECD ülkesi arasında ise 30. sırada yer almıştır(MEB 2019). Türkiye, Milli Eğitim Bakanlığının yayınladığı bu verilere göre yapılan sınavlara bakıldığında tüm alanlarda başarı anlamında alt sıralarda yer almaktadır. İstenilen başarının elde edilememesi sonucunda eğitim sisteminde bulunan kademeler arası geçiş sistemine yeniden göz atma ihtiyacı hissedilmiştir.

Bu çalışmamızda genel eğitim sorunları ve bu eğitim sorunlarında önemli bir paya sahip olan Türkiye'deki kademeler arası geçiş sistemi, diğer ülkelerin yapıları ile kıyaslanarak eğitim üzerinde oluşturduğu etkiler incelenecek, kademeler arası geçiş sisteminde başarılı yöntem seçen ülkelerin eğitim sistemi ile kıyaslama yapılarak bu soruna çözüm önerileri getirilecektir.

Türkiye'de Merkezi Sınavlar

Ölçme ve değerlendirme faaliyetleri, eğitim sisteminin önemli bileşenleri arasında yer almaktadır. Bu bileşenlerinden ölçme faaliyetleri hedeflerin ne ölçüde tutturulduğunun görülebilmesi açısından değerli sonuçlar sunarken (Carter & Norwood, 1997), devamında yürütülen değerlendirme faaliyetleri ile birtakım kararlar alınmaktadır. Öğrenci başarısının ölçülmesinde branşlar bazında sınıf içi testlerin yanında geniş ölçekli sınavlar da yürütülmektedir. Mevcut çalışmanın da önemli noktasını oluşturan geniş ölçekli sınavların çıktıları eğitim politikalarına yön vermede referans alınırken aynı zamanda birçok ülkede olduğu gibi ülkemizde de öğrencileri bir üst öğretim kuruma yerleştirmek için kullanılmaktadır (Özer- Özkan ve Güvendir, 2018). Geniş ölçekli sınavlar arasında en bilinenlerinden biri liseye öğrenci seçiminde yürütülen merkezi sınavlardır.

Ortaöğretime Geçiş*:* Ülkemizde ortaöğretim kurumlarına sınava ve seçmeye dayalı kademeler arası geçiş 1955 yılında Maarif Kolejleri ile başlar diyebiliriz. Bu kolejler; başlangıçta İstanbul, İzmir, Eskişehir ve Konya'da açılan; fen ve matematik derslerinin İngilizce olarak okutulduğu, öğrencilerini sınavla seçen ilk devlet okullarıdır (Güven, 2010). Maarif kolejlerinin ardından 1964 yılında Ankara Fen Lisesi ilk fen lisesi olarak açılmış, uzun bir süre tek fen lisesi olarak etkinlik göstermiş, 1982 yılında İstanbul Atatürk Fen Lisesi ikinci fen lisesi olarak açılmış (Gür, Çelik, & Coşkun, 2013) ve sonraki yıllarda bu liselerin sayıları hızla artmıştır. Anadolu İmam Hatip Liseleri 1985 yılında, Anadolu Öğretmen Liseleri 1990 yılında, Sosyal Bilimler Liseleri ise 2003 senesinde açılmıştır. Farklı liselerin açılması; bu liselere alınacak öğrencilerin sınavla seçilmesini beraberinde getirmiş ve süreç içinde bu liselerinin tür ve sayılarının artması merkezi bir sınavla seçme ve yerleştirme işlemin yapılması sonucunu doğurmuştur. Nitekim bu liselere öğrencilerin seçilmesi 1955-1997 seneleri arasında dar katılımlı yapılan seçme sınavlarıyla yapılmıştır. Ancak yukarıda da bahsedildiği gibi lise tür ve sayılarının artması ile 1997 yılında Liselere Geçiş Sınavı (LGS) merkezi tek bir sınav olarak uygulanmaya konulmuştur. Bu uygulamaya 2005 yılında adı Ortaöğretim Kurumları Sınavı (OKS) şeklinde değiştirilerek devam edilmiştir. Ancak sadece OKS puanına göre liseye öğrenci yerleştirmenin öğrencilerin okul öğrenmelerine ilgisini azalttığı, özellikle ortaokul son sınıfta öğrencilerin özel ders ve dershaneye yöneldiği ve de devamsızlıklara neden olduğu eleştirilerine çözüm olarak 2007 yılında OKS puanlarına ek olarak yerleştirmeye esas olan puanın %7'sini oluşturacak şekilde ilköğretimdeki başarı puanı eklenmeye başlanmıştır. OKS'nin son sınıfta uygulanan teste dayalı bir sınav olması öğrencilerin küçük yaşta gelecek kaygısı duygusu yaşamasına sebep olması bu modelin 2009

yılında değiştirilmesini gerektirmiştir. OKS yerine getirilen Seviye Belirleme Sınavı (SBS) son sınıfta uygulanan tek bir test yerine 6, 7 ve 8. sınıflarda uygulanan testlerden (çoktan seçmeli) oluşan bir model olarak 2013 yılına kadar uygulanmıştır. SBS uygulamasında yerleştirmeye esas olan puanın %70'i SBS puanlarından, %25'i ilköğretim başarı puanından ve %5'i ise davranış puanlarından oluşturulmuştur (Gür ve diğerleri, 2013; Kasapçopur, Çakır, Norşenli, & Halay, 2010; Türk Eğitim Derneği, 2010). Ancak 2010 yılında davranış notunun yerleştirme puanına katılması uygulaması Danıştay kararı durdurulmuştur. Böylece SBS uygulaması %70 SBS puanı ve %30 ilköğretim başarı puanı ile yerleştirme puanın hesaplanması şeklinde 2013 yılına kadar devam etmiştir. Nihayetinde 2013 yılında alınan bir kararla küçük yaşta her sınıf düzeyinde ve her yıl yapılan sınavlarla öğrencilerin ruhsal yapısına uygun olmaması ve stres sebebi olmasından dolayı SBS kaldırılmış, yerine Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) merkezi Sınav sistemi getirilmiştir. TEOG; Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, İnkılap Tarihi, Din Kültürü ve Yabancı Dil dersleri başta olmak üzere altı dersten her dönem yapılan sınavlardan bir tanesinin merkezi ve çoktan seçmeli olarak uygulanmaya konması şeklindedir (Eğitim Reformu Girişimi, 2013; Elçi, Süzme, Yıldız, Canbolat, & Çelik , 2016; Milli Eğitim Bakanlığı, 2016). TEOG'la sadece talep edenlerin değil tüm öğrencilerin sınava girmesinin zorunlu olduğu bir seçme dönemi başlamıştır. Tüm öğrencilerin sekizinci sınıfın her döneminde birer kez bir sınava girmesinin getirdiği psikolojik sorunlar, kapsama dayalı bir başarı testi olması nedeniyle onlarca birincinin çıkması ve bir başarı testi olan TEOG'un seçme amaçlı kullanılması ciddi bir şekilde eleştirilmesine sebep olmuştur. Nihayetinde de alınan bir kararla 2017 yılında TEOG kaldırılmış, yerine liselerin yüzde doksanı için adrese dayalı, yüzde onu için ise merkezi sınavla yerleştirme yapılacağı açıklanmıştır. Bu değişiklikten yaklaşık bir yıl sonra (26 Mart 2018) yürürlüğe giren LGS, liseye geçecek öğrencilerin yeni sınav sistemi olmuştur.

Şekil 1. Ortaöğretim Kurumlarına Öğrenci Alımı Sınavları(Güler, Arslan & Çelik, 2018)

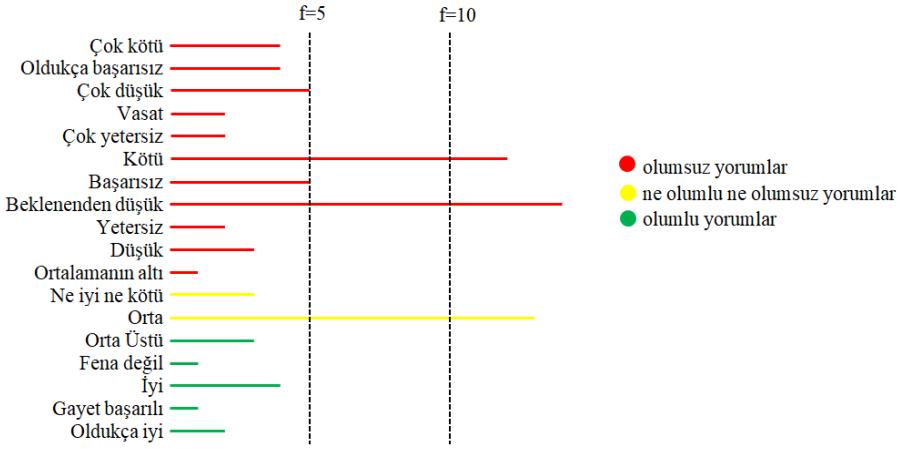
LGS 1999-2003	⟹	OKS 2001-2006	⟹	SBS 2007-2013	⟹	TEOG 2014-2017	⟹	LGS 2018-…

Türkiye'de yukarıda belirtildiği gibi son 62 yıldır ortaöğretime geçiş için değişik sistemler uygulanmıştır. Bu sistem türlerinin hepsinde de kademeler arası geçişte seçmeye dayalı bir yerleştirme yapılmıştır. Seçme işlemi ise çoktan seçmeli bir sınav sistemine

dayandırılmıştır. Nihayetinde bu sınavların adı ve sayıları değişmekle birlikte benzer sınav uygulamaları devam etmiş ve bu sınavlar çoktan seçmeli sorulardan oluşturulmuştur. Bu sınavların değişmesiyle birlikte öğretmen görüşleri de eğitim sistemi ve sınavların işlevi için önemli bir paya sahiptir.

Öğretmen görüşleri üzerine yapılan bir araştırma kapsamında öncelikle öğretmenlerden, günümüzde (2019) kullanılan LGS sınav sonuçları bağlamında öğrencilerinin sınav performanslarını değerlendirmeleri istenmiştir. Şekil 2, katılımcı öğretmenlerin öğrencilerinin LGS performansını betimledikleri kodları içermektedir.

Şekil 2:*Katılımcıların, öğrencilerinin sınav performansına ilişkin görüşleri*



Kaynak: (Güler, Arslan & Çelik, 2018).

Öğrencilerinin sınav performansı hakkında görüşlerini belirten öğretmenlerin yorumları incelendiğinde, katılımcıların büyük bir kısmının olumsuz yorumlarda bulunduğu görülmüştür. Öğrencilerinin performansını olumlu bulan öğretmen sayısı ise oldukça sınırlı kalmıştır (Güler, Arslan & Çelik, 2018).

Şekil 1'de gösterilen ve ortalama her dört-beş senede bir değişen sınav sistemi ve yeni bir sisteme ihtiyaç olduğunun belirtilmesi program geliştirmenin felsefesiyle uyuşmamaktadır (Şad ve Şahiner, 2016). Bununla birlikte Şad ve Şahiner'e (2016) göre yaşanan hızlı gelişim ve değişimler, uygulamaların bilimsel açıdan yeterince incelenememesine de yol açmaktadır. Ayrıca yaşanan hızlı değişimler öğrencilerin sınavlara karşı stres oluşturmasına ve olumsuz tutum geliştirmesine sebep olmakta, bu olumsuzlukların üstesinden gelebilmek için özel derse veya kurs merkezlerine yönelmektedir.

Yükseköğretime geçiş: Türkiye'de yükseköğretime geçiş 1950'lerin sonuna kadar lise mezunlarından talep edenlerin üniversiteler tarafından yapılan bir sınava girmeksizin yerleştirilmesi şeklindedir. Çünkü 1950'lerin sonuna kadar yükseköğretime girebilecek ve yükseköğretime devam etme talebi olan öğrenci sayıları yükseköğretim kontenjanlarından daha az olmuştur. Bunun temel nedeni üniversiteye gidebileceklerin daha lisede belirlenmesidir. Bu belirleme 1935 yılında liselerde uygulanmaya başlanan Lise Bitirme ve Devlet Olgunluk sınavları ile gerçekleşmiştir. Bu sınavlardan Lise Bitirme Sınavında başarıyı yakalayanlar lise diploması almaya hak kazanırken, ancak Lise Bitirme Sınavında başarılı olanların geçebildiği Devlet Olgunluk sınavı ise üniversiteye gitmek isteyenlere Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulanan bir sınav olmuştur. Devlet Olgunluk Sınavı her yıl Haziran ve Eylül dönemlerinde yazılı olarak gerçekleşen, soruları merkezi bir şekilde hazırlanarak tüm liselere gönderilen, aynı zaman diliminde uygulanan, puanlaması her okulun kendi bünyesinde kurulan bir komisyon tarafından bakanlığın oluşturduğu anahtara ve puan çizelgesine göre gerçekleşen sınavlar şeklinde uygulanmıştır. Bu dönemde sadece Devlet Olgunluk sınavında başarılı olanlara üniversitelere başvurma hakkı tanınmıştır. Yapılan bir değişiklikle 1955 yılında Lise Bitirme ve Devlet Olgunluk Sınavı birleştirilerek Devlet Lise Sınavı adı verilen liseyi bitirmek için girilmesi ve geçilmesi zorunlu, soruları yine merkezden gönderilen merkezi bir sınav haline getirilmiştir (Özgüven, 1972). Bu sınavdan başarılı olanlar, yani liseyi bitiren herkesin yükseköğretime girmeye hak kazandığı 1955-1958 yılları arasında yükseköğretim isteği olan öğrenci sayılarının başvurdukları üniversite programlarda kontenjanı aşması sorunun beraberinde getirmiş ve üniversitelerin eleme yapma gereksinimi ortaya çıkmıştır. Bu seçme işlemi başlangıçta; başvuru sırası, lisedeki bölüm, lise bitime derecesi gibi basit ve kolay yöntemlerle yapılabilmiştir (Arslan, 2004; ÖSYM, 2017b). Ancak 1958 yılında Devlet Lise Sınavları merkezi olmaktan çıkarılarak her okulun kendisinin yaptığı sınavlar haline getirilmiş (Özgüven, 1972) ve Türkiye'nin üniversiteye geçişte üniversitelerin yaptıkları seçme sınavlarıyla öğrenci kabulü dönemi başlamıştır. 1958-1974 seneleri arasında başlangıçta her üniversite ya da fakülte kendi amaçları doğrultusunda kendi sınavlarını açık uçlu, mülakat ya da çoktan seçmeli olacak şekilde gerçekleştirmişlerdir. Daha sonraları bazı üniversiteler birleşerek çoktan seçmeli sınavlar yaparak öğrenci seçmişlerdir (Arslan, 2004; ÖSYM, 2017b). Yükseköğretim kontenjanları karşısında hızla artan aday sayıları ve bu adayların her üniversitenin yaptığı sınava girmek için yurtiçinde şehirden şehre gitmelerinden dolayı merkezi bir ortak sınav yapma ihtiyacı zorunlu hale gelmiştir. Bu doğrultuda Üniversitelerarası Kurul, üniversiteye giriş sınavlarının tek merkezden yapılmasını uygun bulmuş ve 1750 sayılı Üniversiteler Kanunu'nun üniversitelere girişi ve üniversite

öğrenciliğini düzenleyen 52'nci Maddesine (Resmi Gazete, 1973) dayanarak 19 Kasım 1974 tarihinde Üniversitelerarası Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezini (ÜSYM) kurmuştur. Böylece 1974 senesinden itibaren yükseköğretim programlarına merkezi sınavlarla öğrenci seçme ve yerleştirme dönemi başlamıştır. Yükseköğretime öğrenci seçme ve yerleştirme işlemleri, 1981 senesine kadar ÜSYM tarafından yürütülmüştür (ÖSYM, 2017b). ÜSYM tarafından 1974-1975 yıllarında aynı gün iki oturumlu yapılan ve çoktan seçmeli sorulardan oluşan seçme sınavları, 1976 yılından 1980 yılına kadar aynı gün ve tek oturumlu olarak gerçekleşmiştir. 1981 yılında ÜSYM, 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununun 10'uncu ve 45'inci maddelerinde yapılan düzenleme ile Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) adı altında Yükseköğretim Kurulunun (YÖK) bağlı bir kuruluşa dönüşmüştür. ÖSYM tarafından yapılan yükseköğretime geçiş sınavları 1981-1999 yılları arasında Öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS) Nisan ve Öğrenci Yerleştirme Sınavı (ÖYS) Haziran aylarında yapılmak üzere iki aşamalı olarak yapılmıştır. Bu sınavlardan ÖSS baraj niteliğinde olup temel bilgileri kullanarak düşünebilme becerilerini ölçerken, ÖYS lise müfredatına dayalı bir test olarak uygulanmıştır. İki aşamalı bu sınavlarda yerleştirmeye esas olan puanların hesaplanmasında 1981 yılında sadece sınav puanları kullanılırken 1982 yılından itibaren Ortaöğretim Başarı Puanı (OBP) ilave edilmiştir. (Özgüven, 1972; Arslan, 2004; Yükseköğretim Kurulu, 1999). 1987 yılına kadar sınavlara giren tüm adayların testlerdeki tüm soruları yanıtlamaları gerekirken, 1987 yılından itibaren tercihleri ile ilgili olmayan alt testleri yanıtlamama olanağı verilmiştir (ÖSYM, 2017b). ÖSS ve ÖYS olarak uygulanan iki aşamalı sınav 1999 yılında tek basamaklı hale getirilerek sadece ÖSS'nin uygulanmasına karar verilmiş ve yükseköğretime geçiş 1999-2006 yılları arasında ÖSS ile tek basamaklı olarak uygulanmıştır. Bu yıllarda ÖSS önceki yıllarda olduğu gibi 2006 yılına kadar temel bilgilerle düşünebilme becerileri ölçen bir sınav olarak uygulanmıştır. Ancak tek basamaklı ÖSS; lise müfredatından soru sorulmaması ÖSS'ye girilen lise son sınıfta sınav hazırlığı gerekçesiyle okul devamsızlığı problemine ve okul öğrenmeleri ile müfredata olan itibarın azalmasına, daha çok sınav hazırlığına odaklanmaya neden olduğu eleştirilerine maruz kalmıştır. Bunun üzerine 2006 yılında ÖSS kapsamında değişikliğe gidilerek, soruların bir bölümü yine önceki dönemde olduğu gibi temel bilgilerle düşünebilme becerilerini ölçecek nitelikte, bir kısmı ise lise müfredatına dayalı hale getirilmiştir. (ÖSYM, 2017; Yükseköğretim Kurulu, 2007). 1981-1999 yılları arasında olduğu gibi tekrar 2010 yılında yükseköğretime geçişte iki basamaklı sınav sistem ile değiştirilmiş ve Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) olarak adlandırılmıştır. ÖSYS Yükseköğretime Geçiş Sınavı (YGS) ve Lisans Yerleştirme Sınavları (LYS) olarak adlandırılan iki aşamalı sınavlardan oluşmaktadır. Bu aşamalarından ilkinde uygulanan YGS

puanları; açık öğretim ve ön lisans programlarına yerleştirme için kullanıldığı gibi, ortaöğretimi tamamlayan ve yükseköğretim görmek isteyenlerin yeterliklerini test eden bir sınav olarak LYS'ye girebilmek için baraj amacıyla kullanılmıştır. İkinci basamak olan LYS ise ders düzeyinde bilgi ölçen birden çok sınavdan oluşan bir sınav paketi olarak puanları lisans programlarında öğrenci yerleştirmekte kullanılmıştır. LYS Haziran ayında beş alanda yapılan iki hafta sonunda gerçekleştirilen beş sınav şeklinde uygulanmıştır (ÖSYM, 2017a; Özoğlu, Yıldız , & Canbolat, 2013). Çok sınavlı, pek çok puan türü hesaplanan ve oldukça karmaşık olmasıyla eleştirilen ÖSYS 2017 yılında alınan bir kararla 2018 yılında Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) olarak değiştirilmiştir. Bir manada YKS ile 1981-1999 yılları arasında uygulanan çift kademeli sisteme dönüş olmuştur. YKS iki ayrı oturumda yapılacak ve birinci oturumda; Türkçe ve temel matematik sorularından oluşan muhakeme, akıl yürütme, mantıklı düşünme gibi becerileri ölçen Temel Yeterlik Testi, ikinci oturumda ise lise müfredatına dayalı Türk Dili ve Edebiyatı-Coğrafya 1, Sosyal Bilimler, Matematik ve Fen Bilimleri olmak üzere dört test uygulanacak alan yeterlik testinden oluşmaktadır (Yükseköğretim Kurulu, 2017). YKS sınavının yapısı aşağıda Şekil 3'de gösterilmiştir.

Ortaöğretime geçişte olduğu gibi yükseköğretime geçişte de adı, sayısı ve kapsamı değişmekle birlikte 40 yılı aşkın zamandır merkezi sınavlar yapılmaktadır. Türkiye'de kademeler arası geçişin tarihi ve bugünkü durum incelendiğinde, ortaöğretime ve yükseköğretime geçiş yukarıda belirtildiği gibi zaman zaman bir ya da birden çok sınavla, zaman zaman ise sınavlar dizisiyle olmuştur. Öğrenciler arasında eşitlik ve adalet içinde eleme yapılmaya çalışılan bu sınavların sık sık değişmesi, öğretmen ve öğrenciler tarafından sık sık tartışılan bir konu olmuş ve önceden bahsedilen LGS sınavı gibi kişilerin sınavlara karşı olumsuz görüşlerini beraberinde getirmiştir.

Başka Ülkelerde Kademeler Arası Geçiş

Genel olarak bakıldığında sosyal devlet olma niteliğine kavuşmuş olan ülkelerde devlet okullarında önemli nitelik farklılıkları bulunmamaktadır. Aynı zamanda bu devletler hemen hemen tüm vatandaşlarına iyi eğitim olanakları sunmaktadırlar. Okullar arasında nitelik farklılıkları olmayınca, aday ve kontenjan açmazına bağlı olarak seçme sınavları yapmak ve adaylardan kontenjan fazlası olan kısmını elemek gereği duyulmamaktadır. Ancak bu ülkelerde de üst yetenek grubundaki bireylerin ihtiyaçlarına göre eğitim almaları için seçme işlemleri yapılmaktadır ki bu tür bir seçme elemeye değil yeteneğe dayanmaktadır. Aynı zamanda aday sayıları ile kontenjanlar arasında önemli büyüklüklerde farkın olmadığı

durumlarda da seçerek elemek yerine yönlendirme, öğrenci yetenekleri ve öğrencinin ilgi ve tercihleri öne çıkması söz konusudur. Ancak eğitim kurumları arasında nitelik, saygınlık ve olanak farklılıklarının olduğu; aynı zamanda kontenjanların sınırlı fakat aday sayılarının fazla olduğu ülkelerde sınavlarla eleyerek seçme yapılmaktadır (Dünya Bankası, 2011).

Ortaöğretime geçiş: Ülkeler ortaöğretime geçişi okul bitirme sınavı, merkezi seçme sınavı, okul temelli seçme sınavı gibi sınavlarla ve/veya okul notları, öğretmen görüşleri gibi başka ölçülerle yapmaktadırlar (Gür, Çelik, & Coşkun, 2013; Kasapçopur, Çakır, Norşenli, & Halay, 2010). Tablo 1'de liselere geçişte bazı ülkelerin kullandıkları değişkenler verilmiştir.

Tablo 1. *Liselere Geçişte Bazı Ülkelerin Seçmede Kullandıkları Değişkenler*

Ülke	Okul Bitirme Sınavı	Merkezi Seçme Sınavı	Okul Bazlı Seçme Sınavı	Okul Notları	Öğretmen Görüşleri
Çin	*	*			
Singapur	*				
Rusya	*				
İtalya	*				
Fransa	*			*	*
İsviçre			*	*	*
Almanya				*	*
Finlandiya				*	
ABD		*			
G.Kore		*		*	
Hollanda		*			
İngiltere	*	*			
Macaristan		*		*	
Japonya		*		*	

Kaynak*:* (Gür, Çelik, & Coşkun, 2013)

Yükseköğretime geçiş:

Bazı ülkelerde ortaöğretimi tamamlayan ve talep eden herkes yükseköğretime devam edebilirken, bazı ülkelerde kontenjan arzının talebe göre sınırlı olması nedeniyle

yükseköğretime geçiş adayların belirli koşulları sağlamasına dayandırılmıştır. Bu belirli koşular; merkezi sınav puanı, ortaöğretimi bitirirken girilen sınavın sonuçları, ortaöğretim okul başarı puanları değişkenlerinin tek tek ya da birlikte farklı bileşimlerine dayanmaktadır. Yükseköğretime yerleştirmede kullanılan bu değişkenlere göre bazı ülkeler merkezi bir yerleştirme yaparken bazı ülkelerde belirli bir takvim doğrultusunda doğrudan yükseköğretim kurumlarına yapılan başvurularla yerleştirme yapılmaktadır. Avrupa'da genellikle yükseköğretim kurumlarına doğrudan başvuru ve bu kurumların adayları kabulü yolu kullanılmaktadır (Yükseköğretim Kurulu, 1999; Türk Eğitim Derneği, 2010). Aşağıda Tablo 2'de bazı ülkelerin yükseköğretime öğrenci geçişinde kullandıkları değişkenler özetlenmiştir.

Tablo 2. *Bazı Ülkelerin Yükseköğretime Geçişte Kullandıkları Değişkenler*

Ülke	Ortaöğretim Bitirme Sınavı	Merkezi Seçme Sınav	Ortaöğretim Notları	Talep Eden Herkes	Üniversitenin Yaptığı Sınav
Avusturya	*				
Belçika				*	
Danimarka	*	*			
Finlandiya	*				
İtalya	*				*
Fransa	*				*
İsveç	*				
Almanya	*		*		
ABD		*	*		
Hollanda	*		*	*	
İngiltere	*	*			
Macaristan	*				*
G. Kore		*	*		*
Japonya		*			*
Singapur	*				
Çin	*				
Kanada			*		
Estonya	*				*
Türkiye		*	*		

Kaynak: (Günay & Gür, 2009; Yükseköğretim Kurulu, 1999; Türk Eğitim Derneği, 2010) *derlenmiştir.*

PISA'da Başarılı Olan Ülkelerin Kademeler Arası Geçiş Sistemleri

Tablodaki verilerden hareketle Türkiye'nin yükseköğretime geçişte merkezi sınavları ve ortaöğretim notlarını kullandığı, Estonya, Çin, Singapur, Finlandiya gibi ülkelerin ise

bitirme sınavlarına ağırlık verdiği görülmektedir. Ülkelerin kullandıkları sistem veya sistemler bütünü alınıp Türkiye ile karşılaştırıldığında farklı bir yapının olduğu anlaşılmaktadır.

2012 ve 2015 PİSA sınavlarının matematik, fen ve okuma alanında başarılar elde eden **Singapur** eğitim sisteminde İlköğretim 6 yıl (7-12 yaş) sürmektedir. Birinci kademenin sonunda "İlkokul Bitirme Sınavı" olarak adlandırılan bir sınav bulunmaktadır. İlköğretim, 1. ve 4. sınıflar arasındaki 4 yıllık "Temel Evre" ve İlköğretim 5. ve 6. sınıfları kapsayan 2 yıllık "Yönlendirme Evresi'nden oluşmaktadır. İlköğretimin genel amacı öğrencilere iyi bir İngilizce, anadil ve matematik eğitimi vermektir. Yönlendirme evresinin 5. ve 6. sınıflarında öğrenciler yetenekleri doğrultusunda EM1, EM2 ve EM3 adındaki üç dil stream (grubu) birine yerleştirilirler. İlköğretim 5. ve 6. sınıflarda çalışan konular: İngilizce; anadil (Çince, Malayca veya Tamilce); matematik; fen; sosyal bilimler; sanat; müzik; fiziksel (beden) eğitimi; vatandaşlık ve ahlak eğitimidir. 6. sınıfın sonunda tüm öğrenciler kendi öğrenme hızlarına ve yeteneklerine uygun ortaöğretim programlarına yerleştirilebilmek için "İlköğretimi Bitirme Sınavı'na" girmektedirler. Bu sınavda İngilizce, Anadil, Matematik ve Fen derslerine yönelik sorular bulunmaktadır. İsteğe bağlı olarak da ileri anadil soruları yapılabilmektedir. EM3 grubundaki öğrenciler için de Temel İngilizce, Temel Anadil ve Temel Matematik soruları bulunmaktadır. Ortaöğretimde öğrenciler İlköğretimi Bitirme Sınavı performanslarına göre, Özel Açık ve Normal Akademik veya Normal Teknik programlarından birine yerleştirilmektedirler. Öğrencilerin farklı yetenek ve ilgileri doğrultusunda eğitim programlarında farklı vurgular yapılmaktadır. Normal programda öğrenciler, "Normal Akademik" veya "Normal Teknik" programını seçme hakkına sahiptir. Normal programdaki öğrenciler 4 yılsonunda GCE "N" adı verilen düzey belirleme sınavına girerler. Sınavda başarılı olan öğrenciler bir yıl daha ortaöğretime devam eder ve GCE "O" düzeyi sınavına girmeye hak kazanır Diğer yandan "Açık" programındaki öğrenciler 4 yılın sonunda "O" düzeyi sınavına girerler. "O" düzeyi sınavından iyi sonuç alan öğrenciler Genç Kolejlerine, Politeknik'lere veya Teknik Enstitü isimli okullara devam edebilirler. "N" düzeyi sınavında yeterli olamayan öğrenciler Teknik Eğitim Enstitüleri'nde teknik ve mesleki eğitim alırlar "NT" programındaki öğrenciler, Teknik Eğitim Enstitüsü ile teknik-mesleki eğitim almak için hazırlanmaktadırlar. "Özel ve Açık Program'da öğrenciler 4 yıl eğitim sonunda GCE "O" olarak adlandırılan düzey belirleme sınavına girerler (Kaytan, 2007: 37; Birbiri ve Ayer, 2013: 53; Özkan, 2006: 48). Ayrıca Finlandiya, Japonya ve Singapur'da, Türkiye'de olduğu gibi bir üniversite giriş sınavı yapılmaktadır (Erbilgin, E., & Boz, B. (2013).

2012 ve 2015 PİSA sonuçlarına göre çoğu alanda ilk beşte başarı gösteren **Finlandiya**'da Genel ortaöğretim okulları, Mesleki ortaöğretim okulları (normal olarak öğrenim süresi üç yıl olmakla birlikte, iki ya da dört yılda tamamlanabilir. Zorunlu eğitim tamamlamış öğrenciler genel ve mesleki ortaöğretime yerleştirme için ulusal bir sistem üzerinden başvuru yapabilirler. Yerleştirmede öğrencilerin akademik başarıları ve mesleki okullar için iş deneyimi ile eşdeğer diğer faktörler dikkate alınabilir. Genel ortaöğretim yetkinlik sınavı ile tamamlanır. Yetkinlik sınavı ana dilde sınava ek olarak; bir yabancı dil, sosyal bilimler ve fen bilimlerinden birer alan olmak üzere üç alandan olmak zorundadır. Mesleki eğitim öğrencileri de belirli koşullara bağlı olarak yetkinlik sınavını alabilirler. Mesleki eğitim öğrencileri her modülün sonunda bir sınava ve programı tamamladıklarında bir yeterlik sınavına girerler (Türk Eğitim Derneği, 2010).

Finlandiya'da üniversiteye yerleşmede, üniversite giriş sınavı notu; enstitü, fakülte veya bölüm tarafından düzenlenen giriş sınav sonucu ve ortaöğretim ikinci devre bitirme belgeleri dikkate alınarak yerleştirme uygulamaları yapılmaktadır (Kocaarslan, 2010).

Finlandiya'da kademeler arası geçiş sistemine bakıldığında ortaöğretime ve üniversiteye geçişte bitirme bir diğer ifadeyle yetkinlik sınavları yapıldığı görülmektedir.

Çin'de ilköğretim 1986 yılında yürürlüğe giren "Zorunlu Eğitim Yasası" kapsamında zorunlu eğitim 6 yaşında başlamaktadır. Ancak bazı bölgelerde yerel koşullar nedeniyle ilkokul 5 yıl olarak da uygulanabilmektedir. Okullar tam gün (bazı kırsal bölgelerde zorunluluktan dolayı yarım gün olabilmektedir) eğitim yapmaktadır (MEB, 2018b). 1990'lı yıllara kadar ortaokula giriş için sınav yapılmaktaydı. Çin hükümeti, zorunlu eğitimin devamlılığını sağlamak için giriş sınavını, adrese göre zorunlu kayıt politikasıyla değiştirmiştir (OECD, 2016). Çin'de 2009 yılında %99.4 olan temel eğitime katılım oranı, 2017 itibariyle %99.9'a yükselmiştir (MOE, 2018a; OECD, 2010).

Ortaöğretim Çin'de zorunlu eğitimi bitirdikten sonra, liseye devam edip etmemek öğrencilerin seçimine bağlıdır. Lise eğitimi üç yıl sürer. Genel lise, teknik lise, yetişkinler için lise, el sanatları lisesi ve meslek lisesi olmak üzere Çin'de beş tip lise bulunmaktadır. Son dört lise türü genel olarak meslek okulları olarak adlandırılır. Öğrenciler, liseye girmeden önce "Zhongkao" adında bir sınava girerler ve okula kabul edilmeleri bu sınavdaki puanlarına bağlıdır. Çin Eğitim Bakanlığı, öğrencileri liselere yerleştirmek için Zhongkao sınav sonuçlarını kullanmaktadır (OECD, 2016).

Üniversiteye geçebilmek ise lise bitirme sınavı ve Çin üniversite giriş sınavına bağlıdır. Ulusal sistemde, seçkin üniversitelere girişte büyük rekabet yaşanır. Çin'de Üniversiteye giriş sınavında puanlar, konu başına verilen yüzdelerle belirlenir, sınavda alınabilecek en yüksek puan 500'dür. Bir üniversite ya da öğretmen kolejine girmek için gerekli asgari puan 280 -370 arasında değişir(Sezgin, 2008).

Yapılan bu programa bakıldığında genel itibariyle Finlandiya, Çin ve Singapur'un bitirme sınavları ve ders notları ile öğrencilerini üst kademelere aldığı bir sistemde başarılı bir performans sergilediği görülmektedir. Merkezi sınavları kullanan ABD, Türkiye ve İngiltere gibi ülkeler ise PİSA sonuçlarına göre aynı başarıyı elde edememektedir. Konuyla ilgili Türkiye'nin 2015 yılındaki PİSA ortalama sonuçları aşağıdaki gibidir.

Tablo 3: *Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı PİSA 2015 Ulusal Raporu*

	Fen Ortalama Puanı	Okuma Becerileri Ortalama Puanı	Matematik Ortalama Puanları
Singapur	556	535	564
Japonya	538	516	532
Estonya	534	519	520
Tayvan - Çin	532	497	542
Finlandiya	531	526	511
Makao Çin	529	509	544
Kanada	528	527	516
Hong Kong Çin	523	527	548
Çin Halk Cumhuriyeti	518	494	531
Güney Kore	516	517	524
Avustralya	510	503	494
Birleşik Krallık	509	498	492
Almanya	509	509	506
Hollanda	509	503	512
Belçika	502	499	507

Danimarka	502	500	511
Norveç	498	513	502
Amerika	496	497	470
Türkiye	*425*	*425*	*420*
OECD Ortalaması	493	493	490

Kaynak: (MEB,2015) derlenmiştir.

MEB'in 2015'te yayınladığı rapora göre Türkiye'nin OECD ortalamasının çok altında puanlar aldığı görülmektedir. Türkiye'nin ortalamadan daha düşük puanlar alması her yıl eğitim sisteminin gözden geçirilmesini gerektirmiştir. Bunun yanında Singapur, Finlandiya ve Çin gibi ülkelerin eğitim sistemlerinin başarısının sebeplerini inceleme ihtiyacı hissedilmiştir. Bu ülkeler kademeler arası geçişte Tablo ve Tablo 'de görüldüğü üzere okul ortalamaları ve bitirme sınavları ile sağladıkları görülmektedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Eğitim sisteminin parçalarını oluşturan öğretim kademeleri için her ülke farklı bir geçiş sistemi kullanmaktadır. Türkiye birçok ülkeden farklı olarak merkezi sınav ve kısmen de olsa okul puanını kullanmaktadır. Bu geçiş sistemini kullanarak birçok öğrenci sınav stresi yaşamış ve istediği performansı sınavlara yansıtabilmek için özel derse veya kurs merkezlerine yönelmiştir. .

Çetin ve Ünsal'ın (2018) yürütmüş olduğu ve merkezi sistemlerin öğretmenlerin sosyal, psikolojik ve öğretim programı uygulamalarına yansımalarını inceledikleri çalışma, kazanımların programda yer aldığı gibi işlenmediği ve bunun yerine öğretmenlerin sınav odaklı amaç ve içerik belirledikleri, yöntem ve tekniklerini ise buna göre şekillendirdiklerini ortaya koyması bakımından önemli olmakla birlikte eğitim sisteminin sınava yönelik bir amacı olduğunu ortaya koymaktadır. Merkezi sınavları eleştirel bir bakış açısı ile ele alan Büyüköztürk (2016) ise, sıralama amacı güden bilişsel sınavlarda başarı için gerek öğrencilerin gerekse velilerin büyük çaba sarf ettiğini, ancak eğitimin asıl amacı olan bireyin hayatta başarılı olması olgusunun göz ardı edildiğini belirtmektedir.

Büyüköztürk'ün (2016) diğer bir eleştirisi de sınavların bireylerden eğitim ile gerçek hayat arasında ilişki kurmasına yardım etmesi beklenirken bunun tam aksine hizmet etmesidir. Bu tür sınavların sosyo-psikolojik etkilerini inceleyen farklı araştırmalar,

öğrencilerin çocuk sayılabilecek yaşta sosyalleşmesi gerekirken bunun yerine zamanını ve enerjisini sınav hazırlığına verdiği (Aslan ve Cansever, 2009; Çolak, 2006; Karadeniz, Er ve Tangülü, 2014), benzer şekilde öğretmenlerin sosyal yaşamlarından vazgeçmek zorunda oldukları (Çetin ve Ünsal, 2018), hem öğretmen hem de öğrencilerin stres ve kaygı yaşadıkları (Dinç ve diğerleri, 2014; Şad ve Şahiner, 2016) gibi bir dizi olumsuz sonuç ortaya koymuşlardır.

İngiltere'de orta öğretime geçişte bazı okullar ve kolejler Orta Öğretim Genel Eğitim Sertifikası sonuçlarını dikkate alarak bazı bireysel yeterlilik şartları aramaktadır. Öğrenciler kendi seçtikleri alanlarda başvuruda bulunabilirler. Türkiye'de ise orta öğretime öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre yönlendirilmeleri konusunda yetersizlikler vardır(Karacaoğlu & Çabuk, B, 2002). Kademeler arası geçişte merkezi sınavlar yerine İngiltere gibi bireysel yeteneklere bağlı olarak okullara yerleştirildiği sistemle öğrencilerin kaygı düzeyini azaltmaya yönelik uygulamadaki çalışmalar yeniden gözden geçirilmelidir.

Türk Eğitim Sisteminde halen devam etmekte olan merkezi sınav sistemi Çin, Finlandiya ve Singapur gibi ülkelerin geçiş sistemlerinin kullandığı yapıyla karşılaştırıldığında, düşük performans sergilediği görülmektedir. Öğrencileri, öğretmenleri ve velileri stres ve kaygıya iten merkezi sınav uygulamaları yeniden gözden geçirilmelidir. Bu uygulama yerine uluslar arası sınavlarda başarı gösteren ülkelerde olduğu gibi daha iyi performans gösteren not sistemi, yetenek sınavları ve bitirme sınavlarının yapısı incelenmeli ve Türk Eğitim Sistemine katkısı değerlendirilmelidir. Eğitimde merkezi sınav sistemine bağlılığın azaltılıp diğer başarılı ülkelerin kullandığı sistem uyarlanarak sisteme dahil edilmesi öğrencilerin başarısına pozitif katkısı olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Akçadağ, T. (2014*). Okul Yöneticilerinin Bakış Açılarıyla Yöneticilerin Yetiştirilme, Atama Ve Yer Değiştirmeleri; Sorunlar Ve Çözümler*.

Arslan, M. (2004). Eğitim sistemimizin kapanmayan yarası-yükseköğretime geçiş. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16, (37-51).

Aslan, N. & Cansever, B. (2009). Ailenin sosyo-demografik özelliklerinin çocuğun okuldaki sosyal etkinliklere katılımı üzerindeki etkileri: Türkiye ve Hollanda arasında karşılaştırmalı bir çalışma. Eğitimde Kuram ve Uygulama, 5(2), 210-226.

Büyüköztürk, Ş. (2016). Sınavlar üzerine düşünceler. Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi, 6(2), 345-356.

Carter, G., & Norwood, K. S. (1997). *The relationship between teacher and student beliefs about mathematics.* School Science and Mathematics, 97(2), 62-67

Çetin, A., & Ünsal, S. (2018). Merkezi sınavların öğretmenler üzerinde sosyal, psikolojik etkisi ve öğretmenlerin öğretim programı uygulamalarına yansıması. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Çevrimiçi Baskı. doi: 10.16986/HUJE.2018040672

Dinç, E., Dere, İ., & Koluman, S. (2014). Kademeler arası geçiş uygulamalarına yönelik görüşler ve deneyimler. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7(17), 397-423.

Doğan, M., 2009, *"Demographic Movements in the Township of Büyükçekmece.",* Management and Education Academic Journal, Vol.5, No: 2, 66-75 pp., Bulgaristan

Dünya Bankası. (2011). *Türkiye'de temel eğitimde kalite ve eşitliğin geliştirilmesi: zorluklar ve seçenekler*. Rapor No 54131-TR. Washington, DC: Dünya Bankası İnsani Kalkınma Departmanı Avrupa ve Orta Asya Bölgesi.

Eğitim Reformu Girişimi. (2013). *Yeni ortaöğretime geçiş sistemi üzerine değerlendirmeler*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi

Erbilgin, E., & Boz, B. (2013). Matematik öğretmeni yetiştirme programlarımızın Finlandiya, Japonya ve Singapur programları ile karşılaştırması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel*, (1), 156-170.

Gül, H. (2014). *Türkiye nin Eğitim Sorunları, AKP nin Eğitime Bakışı ve Çözüm Önerileri.* Toplum ve Demokrasi Dergisi, *2*(3).

GÜLER, M., ARSLAN, Z., & ÇELİK, D. 2018 Liselere Giriş Sınavına İlişkin Matematik Öğretmenlerinin Görüşleri.

Güriz, A., 1975, *Türkiye'de Nüfus Politikası ve Hukuk Düzeni*, Türkiye Kalkınma Vakfı Yayınları No: 2, Sevinç Matbaası, Ankara.

Gür, B. S., Çelik, Z., & Coşkun, İ. (2013). Türkiye'de ortaöğretimin geleceği: hiyerarşi mi, eşitlik mi? Ankara: SETA Analiz.

Güven, İ. (2010). Türk Eğitim Tarihi. Ankara: Naturel.

İnan, C., & Bekler, E. (2014). Pısa Sınavlarında Türkiye'nin Performansı ve Öğretmen Eğitiminde Çözüm Önerileri. *Electronic Turkish Studies, 9*(5).

OECD (2010). *Shanghai and Hong Kong: Two Distinct Examples of Education Reform in China.* 20 Ekim 2019 tarihinde https://www.oecd.org/countries/hongkongchina/46581016.pdf adresinden alınmıştır

OECD (2016). *Educatıon in China: A Snapshot*. 20 Ekim 2019 tarihinde https://www.oecd.org/china/Education-in-China-a-snapshot.pdf adresinden alınmıştır.

Özer Özkan, Y., & Acar Güvendir, M. (2018). *Merkezi sınavların öğretmenler üzerindeki öğretimsel ve duyuşsal etkilerini belirlemeye yönelik öğretmen ölçeğinin geliştirilmesi*. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19(3), 189-204

Özgüven, E. (1972). *Türkiye'de üniversiteye girişle ilgili uygulamalar.* Araştırma Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü Dergisi, 10, (179-198).

ÖSYM. (2017b). ÖSYM Tarihsel gelişme. Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığı: http://www.osym.gov.tr/TR,8530/tarihsel-gelisme.html adresinden alınmıştır

ÖSYM, 2018 Yükseköğretim Kurumları Sınavı (Yks) Kılavuzu

Karacaoğlu, Ö. C., & Çabuk, B. (2002). *İngiltere ve Türkiye eğitim sistemlerinin karşılaştırılması*.

Kaytan, E. (2007*). Türkiye, Singapur ve İngiltere matematik öğretim programlarının karşılaştırılması*. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Kocaarslan, M. (2010). Eğitimde İnovasyon ve başarı, (Online): http://egitim.bartin.edu.tr/files/sunular/egitimdeinovasyonvebasari.pdf adresinden 20 Kasım 2013 tarihinde indirilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2018b). 14.10.2019 tarihinde http://tkb.meb.gov.tr/yayinlar/Çin%20Eğitim%20Sistemi.pdf adresinden alınmıştır

Mainz Başkonsolosluğu Eğitim Ateşeliği (2001). *Sorularla Alman Eğitim Sistemi*. Mainz: Mainz Başkosolosluğu Eğitim Ateşeliği Yayını.

Resmi Gazete. (1973, 7 Temmuz). Üniversiteler Kanunu. *T.C. Resmi Gazete,* (582-611).

SARIBAŞ, S , BABADAĞ, G . (2015). *Temel Eğitimin Temel Sorunları*. AJELI - Anatolian Journal of Educational Leadership and Instruction , 3 (1) , 18-34.

SEZGİN, F.(2018). *Türk Ve Çin Eğitim Ve Öğretim Sistemleri Üzerine Bir Karşılaştırma*Sezgin, M.Fatih, Yüksek Lisans Tezi, Danışman: Prof. Dr.Bülent Okay, 134 s.

Şad, S. N., & Şahiner, Y. K. (2016). Temel eğitimden ortaöğretime geçiş (TEOG) sistemine ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri. İlköğretim Online, 15(1), 53-76.

Şişman, M. (2010). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Türk Eğitim Derneği, (2010). Ortaöğretime ve Yükseköğretime Geçiş Sistemi, Ankara: Türk Eğitim Derneği

Yükseköğretim Kurulu. (1999). Yükseköğretime giriş sınavı: geçmiş yıllarla karşılaştırma ve değerlendirme. Ankara: Yükseköğretim Kurulu

http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2014/11/PISA2015_UlusalRapor.pdf (Erişim tarihi:02.06.2019)

TÜRKLERİN HANEFİ MEZHEBİNİ BENİMSEMESİNİ KOLAYLAŞTIRAN SEBEPLER

Dr. Öğr. Üyesi Muhammed Fatih TURAN*
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

Özet

İslamiyet ile ilk tanışmaları Emeviler dönemine rastlayan ancak Abbasi devleti zamanında İslam dünyasıyla etkili bir iletişim içerisine giren ve kitleler halinde Müslümanlığı kabul eden Türklerin tamamına yakını Hanefi mezhebini benimsemiştir. Hanefi mezhebinin Türkler tarafından benimsenmesi rastgele gerçekleşmemiş, bu mezhebin bazı karakteristik özellikleri ile sosyal, ekonomik, siyasi ve kültürel sebepler, Türklerin bu tercihinde etkili olmuştur. Bu çalışmamızda, Hanefi mezhebinin oluşum ve gelişim süreci de dikkate alınarak, Türklerin bu mezhebi kabul etmelerini kolaylaştıran etkenler ele alınmaktadır.

Anahtar Kelimeler; Hanefi Mezhebi, Türk, fıkıh, hukuk.

REASONS THAT FACİLİTATE THE ADAPTİON OF TURKS SECT OF HANAFI

Abstract

Almost all of the Turks first meeting with Islam coincided Umayyad period but having an effective communication with Islamic World during the Abbasi State and accepting Islam in masses adopted the Hanafi Sect. The adoption of the Hanafi Sect by the Turks did not occur randomly, some characteristic features of this sect and social, economic, political and cultural reasons influenced this preference of the Turks. In this study, considering the constitution and development process of Hanafi Sect, factors that make it easier for Turks to accept this sect are discussed.

KeyWords; Sect of Hanafi, Turks, fiqh, law.

GİRİŞ

Bilindiği üzere, Hz. Peygamber (s.a.v) hayattayken dini hayata ve hukuki ilişkilere dair meselelerin çözümü vahiy kontrolünde idi. Hz. Peygamber'in ihtiyaca binaen ya da sorulan sorular karşısında yaptığı ve fıkıh usûlünde beyan olarak kabul edilen açıklamaları, sahabenin nasları anlamaları için yeterliydi. Ancak Hz. Peygamber'in (s.a.v) ahirete irtihali ile ortaya çıkan kültürel, sosyo-ekonomik ve diğer etkenler, Kur'an ve Sünnet lafızları üzerinde farklı yorumların ortaya çıkması gerek sahabe döneminde gerekse sonraki dönemlerde farklı içtihatlara sebep oldu.[1]

Müslüman nüfusun bulunduğu değişik merkezlere dağılan fakih sahâbîler, buralardaki Müslümanlara İslâmiyet'i hem teorik hem de uygulamalı olarak öğretiyorlardı. Öte yandan mesailerini bu sahabîlere talebe olmaya hasreden, nasların anlaşılması ve olayların tahlil edilip değerlendirilmesi konusunda onların yaklaşımını koruyan, başkalarına aktaran ve öğreten tâbiun âlimleri yetişiyordu. Bu faaliyetlerin icra edildiği ilim merkezlerinde, sağlam kabul edilen sünnet malzemesi ve benimsenen ictihad yöntemleri yanında kazâ ve fetva

* Dr. Öğr. Üyesi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, fatih.turan@erzincan.edu.tr

[1] Hafif, Ali, *Esbabu İhtilafi'l-Fukaha*, Dâru'l-Fikri'l-Arabî, Kahire, 1996, s. 24 vd.; Pala, Ali İhsan, *İslam Hukukunda İhtiyat İlkesi*, Fecr Yay., Ankara, 2009, s. 3.

alanında ortaya konan sonuçlar ve toplumun pratikleri bakımından da farklılaşmalar görülüyordu. Bu farklılaşmaların bir ekolleşme halini aldığı I ve II. (VII-VIII.) yüzyıllarda en belirgin ihtilâflar Irak (Kûfe) ve Hicaz (Medine) âlimleri arasında meydana geldi.[2] Siyasî görüş ayrılıkları, İslâm'ın yayılma sürecinde karşılaşılan yeni kültürler, sosyal değişme, doğal olarak ortaya çıkan bu farklılaşmaların kurumlaşmasına yol açtı.[3] Daha sonraları "mezhep" adını alan bu oluşumlardan Irak (Küfe) ekolünü Hanefilik, Hicaz Ekolünü ise Maliki, Şafii ve Hanbeli mezhebi temsil etmeye başladı.[4]

İslam hukuk tarihinin dönüm noktalarından biri, bu mezheplerin teşekkül ettiği devirdir. Fıkhın kurumsal yapıya dönüştüğü bu dönemin başlangıcı genel olarak Emeviler'in son dönemi olup, 250 yıllık bir dönemi kapsar.[5] Bu mezheplerin tek amacı Kur'an'ın ve Hz. Muhammed'in (s.a.v.) Kur'an'ın tatbiki olan hadis-i şeriflerinin doğru bir şekilde anlaşılması ve bunlardan doğru ve isabetli şer'î hükümlerin çıkarılması olmuştur. Bu gaye ile teşekkül etmiş fıkhî mezhepler, İslam Hukuk doktrinin oluşmasına büyük katkı sağlamışlardır.

İslam toplumunun en yaygın mezhepleri olan Hanefi, Maliki, Şafii ve Hanbeli mezheplerinin Müslümanların yaşadığı farklı bölgelerde benimsenmesinde, sosyal, siyasal, coğrafi ve kültürel şartların etkisi olmuştur. Bu bağlamda Şafiilik, yoğun olarak Endonezya ve Malezya'da, Türkiye'nin Güneydoğu bölgesinde, Kuzey Irak ve Suriye üzerinden Ürdün'e kadar çizilecek koridorda ve Yemen ile Mısır'ın bir kısmında taraftar bulmuştur. Malikilik, Kuzey Afrika ve Endülüs bölgesi ve Irak'ta, Hanbelilik çoğunlukla Arap yarımadasında kabul görmüştür. Hanefilik ise dört sunni mezhebin nüfus açısından en genişi olup, tüm İslam aleminin yaklaşık %45-50 sini oluşturmaktadır. Hanefi mezhebi; daha çok Türkiye, Suriye, Irak, Pakistan, Türkmenistan, Özbekistan, Tacikistan, Kırgızistan, Kazakistan, Afganistan; Çin'in Sincan Uygur Eyaleti'nde, Kafkaslar ve Balkanlar'da, çoğunlukla Türklerin yaşadığı bölgelerde yaygınlık kazanmıştır.[6]

İşte bu çalışmamızda Hanefi mezhebinin oluşum ve gelişim süreci ve Türklerin Müslüman oldukları dönemdeki siyasi, coğrafi, kültürel şartları dikkate alarak, Hanefi mezhebinin Türkler tarafından benimsenmesini kolaylaştıran sebepleri tespit etmeye çalışacağız.

A- HANEFİ MEZHEBİNİN ORTAYA ÇIKIŞI VE YAYILIŞI

I. Ebû Hanife'nin Hayatı

Hanefi mezhebinin kurucusu Ebû Hanife (Numan b. Sabit) olup, h. 80 (m. 699) yılında Kûfe'de doğmuştur.[7] Ebû Hanîfe'nin aslının Nesâ, Enbâr ve Tirmiz'den geldiği, babasının Fars, annesinin Hint menşeli olduğu nakledilmektedir.[8] Bununla birlikte dedelerinin ana yurdu olan bölgede Türkler de dahil birçok Müslüman kavmin yaşamakta oluşu sebebiyle aslen Türk olabileceği yönünde rivayetler de bulunmaktadır.[9]

---

[2] Koca, Ferhat, "Mezhep" Maddesi, *DİA*, Ankara, 2004, XXIX, 557.
[3] Onat, Hasan, "Mezhep Kavramı ve Mezheplerin Doğuş Sebepleri", *Oş İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Oş, 2005, s. 7.
[4] Şehristânî, Muhammed b. Abdulkerim, *el-Milel ve'n-Nihâl*, Dâru'l-Ma'rife, Beyrût, 1404, I, 205, 206; Kılıçer, M. Esat, "Ehl-i Re'y" Maddesi, *DİA*, İstanbul, 1994, X, 521, 524.
[5] Köse, Saffet, *İslam Hukukuna Giriş*, Hikmetevi Yay. İstanbul, 2012, 161, 173.
[6] Güngör, Harun- Günay, Ünver, "XIX. YY'dan Günümüze Türk Dünyası ve İslâm", *Yeni Türkiye*, sayı: 95, Ankara, 2017, s. 321; Arıkan, Adem, "İslam Dünyasının Mezhep Haritası ve Nüfus Dağılımı", *Journal of Islamic Research*, sayı. 29, b.y.y., 2018, s. 351-356.
[7] İbn Abdilber, en-Nemerî, *el-İntiḳā'*, Kahire 1350, s. 20, 21; Kevserî, M. Zâhid, *Te'nîbü'l-Ḫaṭîb*, Kahire, 1361/1942, s. 20, 21.
[8] Hamidullah, Muhammed, *İslâm'da Devlet İdaresi*, İstanbul, 1963, s. 31; Uzunpostalcı, Mustafa, "Ebû Hanife" Maddesi, *DİA*, İstanbul, 1994, X, 131.
[9] Uzunpostalcı, "Ebû Hanife" Maddesi, X, 131.

Ebû Hanîfe, ticaretle uğraşan varlıklı bir ailenin çocuğuydu. İlim öğrenmeye başlamadan önce kumaş tüccarlığı yapan Ebû Hanife, ilim hayatına atılınca, ticaret işini ortakları aracılığıyla sürdürdü.[10] Ebû Hanîfe'nin doğup büyüdüğü Kûfe ve bölgenin ikinci büyük şehri olan Basra, diğer milletler ve farklı kültür ve medeniyetlerle yakın temas içinde olan, Arap, mevâlî, zimmî gibi birçok sosyal grubu barındıran, farklı siyasi ve fikrî hareketlerin yoğun olduğu, yeni Müslüman olanlara İslâm'ın ve Arapça'nın öğretildiği, birçok fakih, dilci, edip, şair ve filozofun da bulunduğu birer ilim merkeziydi.[11] Böyle bir ortamda yaşayan Ebu Hanife parlak zekasıyla çevresindeki âlimlerin dikkatini çekti ve bu alimler tarafından ilme yönlendirildi. Önce akaid ve cedel ilmini öğrenmeye başlayan ve giderek bu ilimlerde belli bir mesafe alan Ebû Hanîfe, Kûfe re'y ekolünün üstadı kabul edilen Hammâd b. Ebî Süleyman'ın öğrencisi olduktan sonra amelî fıkıh alanında iyice derinleşti. Hocasının vefatına kadar on sekiz yıl boyunca onun ders halkasına devam ederek, en seçkin öğrencileri arasında yer aldı ve hocasının bulunmadığı zamanlarda ona vekâleten ders verdi. Ebû Hanife, hocası Hammâd b. Ebî Süleyman'ın vefatı üzerine, kırk yaşlarında iken h. 120 (m.738) yılında, arkadaşları ve öğrencilerinin ısrarı üzerine hocasının yerine geçerek ders okutmaya başladı. Son derece vakarlı, mütevazi ve üstün anlayış sahibi olan Ebû Hanîfe'nin derslerine o günkü İslâm ülkesinin her tarafından öğrenciler katıldı ve etrafında geniş bir ders halkası oluştu. Yetiştirdiği öğrencilerin sayısının birkaç bini bulduğu, bunlardan kırkının ictihad edecek dereceye ulaştığı anlatılmaktadır.[12]

Ebû Hanîfe'nin ilmi, hocası Hammâd'ın aracılığıyla İbrâhim en-Nehaî ve Ebû Amr eş-Şa'bî'den, dolayısıyla Mesrûk b. Ecda, Kâdî Şüreyh, Esved b. Yezîd ve Alkame b. Kays'tan, bunların ilimleri de sahâbenin en âlimlerinden olan Hz. Ömer, Hz. Ali, Abdullah b. Mes'ûd ve Abdullah b. Abbas'tan gelmektedir. Kendisinin, Basra, Kûfe ve Irak bölgesinin ileri gelen alimlerinin hadis ve fıkıh meclislerine zaman zaman katıldığı, 100'e yakın tâbiîn âlimiyle görüştüğü ve birçok kişiden hadis dinlediği rivayet edilir. Ebu Hanife, seyahatleri sırasında bizzat Atâ b. Ebû Rebâh, İkrime ve Nâfi'den hadis dinlemiş, onlar vasıtasıyla Mekke ve Medine ilmini, özellikle Hz. Ömer, Abdullah b. Abbas gibi fakih sahâbîlerin görüş ve fetvalarını öğrenme imkânı bulmuştur. Çeşitli vesilelerle Mâlik b. Enes, Süfyân b. Uyeyne, İmam Zeyd b. Ali, Muhammed el-Bâkır, Abdullah b. Hasan b. Hasan, Ca'fer es-Sâdık da dahil birçok âlimle görüşerek onlarla bilgi ve fikir alışverişinde bulunmuştur.[13] Ömrünün elli iki yılı Emevîler, on sekiz yılı Abbâsîler döneminde geçen Ebû Hanîfe h. 150 (m. 767) yılının Şâban ayında Bağdat'ta vefat etmiştir.[14]

II. Hanefi Mezhebinin Kuruluşu ve Yayılışı

Hanefî mezhebinin doğuşunun Ebû Hanîfe'den önce Irak bölgesinde ortaya çıkan re'y ekolüyle (ehl-i re'y) sıkı bir bağlantısı vardır. Kûfe şehri Hz. Ömer devrinden itibaren giderek artan bir hızla ilim ve kültür merkezi hüviyetini kazanmıştı. Başta Abdullah b. Mes'ûd ve Hz. Ali olmak üzere buraya yerleşen yaklaşık 1500 sahâbînin başlattığı Kur'an ve hadis eğitimi,

---

[10] Bağdâdî, Ebu Bekr Ahmed b. Ali b. Sâbit el-Hâtib, *Târîḫu Baġdâd*, Kahire, 1349/1931, XIII, 325; Uzunpostalcı, "Ebû Hanife" Maddesi, X, 131.

[11] Söylemez, M. Mahfuz, *Bedevîlikten Hadarîliğe Kûfe*, Ankara, 2001, s. 21, 95, 171; Furat, Ahmet Hamdi, *Kûfe Ekolü*, İstanbul 2009, s. 22; Şimşek, Murat, "Ehl-i Re'y Fıkıh Ekolünün Temsilcisi Ebû Hanife (V.150/767)", *İslam Hukuku Araştırmaları Dergisi*, sayı. 19, 2012, s. 50

[12] Bezzâzî, Hâfızüddîn Muhammed b. Muhammed, *Menâḳıbü'l-İmâmi'l-A'ẓam*, Beyrut, 1981, s. 218-246; Saymerî, Hüseyin b. Alî, *Ahbârû Ebû Hanîfe ve Ashâbih*, Âlemu'l-Kutub, Beyrut, 1985, s. 17; Uzunpostalcı, "Ebû Hanife" Maddesi, X, 131.

[13] Zehebî, Ebu Abdillah Muhammed b. Osman, *Menâkibu'l-İmâm Ebî Hanife ve Sahiheyni Ebî Yûsuf ve Muhammed b. el-Hasen*, nşr. Muhammed Zâhid el-Kevserî Ebu'l-Vefâ el-Afgânî, Beyrut, 1408, s. 20 vd.; Uzunpostalcı, "Ebû Hanife" Maddesi, X, 131; Kılıçer, "Ehl-i Re'y" Maddesi, X, 521.

[14] Bağdâdî, *Târîḫu Baġdâd*, XIII, 326; Ebû Zehra, Muhammed, *Ebû Hanife* (çev. Osman Keskioğlu), Ankara, 2005, s. 70.

hoca-talebe münasebetiyle gittikçe genişleyen ilmî halkalarla sonraki nesillere aktarılmış, yeni nesiller tarafından da farklı üslûplarla da olsa re'y ve ictihadla zenginleştirilerek devam ettirilmiştir. Bölgede oluşan fıkhî gelenek ve anlayış, tâbiin dönemi fakihlerinden İbrâhim en-Nehaî'den (ö. 96/714) itibaren "Irak fıkhı (ekolü)" olarak anılmış ve Medine merkezli Hicaz fıkhına (ehl-i hadîs) alternatif bir ekol olarak görülmeye başlanmıştır.[15]

Ebu Hanife, hocası Hammad'ın yerini aldıktan sonra, Ebû Yusuf (ö.182/798), İmam Muhammed (ö.189/805) ve İmam Züfer (ö.158/705) başta olmak üzere yaklaşık kırk öğrencisini Küfe'de adeta akademik bir anlayış içerisinde yetiştirmiş ve eğitimli insanlar olarak topluma kazandırmıştır.[16] Sonraki yıllarda bu öğrencilerin müstakil müçtehit mi, yoksa kaide ve usul olarak Ebu Hanife'ye tabi olan mezhepte müçtehit mi sayılmaları gerektiği İslam alimleri tarafından tartışılmıştır.[17] Esasında Ebu Hanife'nin bir bakıma ictihad şurası da sayılabilecek ders halkasında bulunan bu öğrencilerinin faaliyetleri, Hanefi Mezhebinin teşekkülünün ve yayılmasının en önemli sebeplerinden biri olarak görülmektedir.

Küfe'de daha Ebu Hanife hayatta iken sistematik bir akım halini alan re'y okulu, kısa zamanda Abbasi Devleti'nin dikkatini çekmiştir. Hukuki alanda karmaşa ve belirsizliği giderme ihtiyacını devamlı hisseden Abbasi devleti, Ebu Hanife'nin ismi etrafında şekillenen bütüncül ve tutarlı bir ilmi disipline dayalı bu ilk fıkıh faaliyetleri ile hukuki alanda her yerde uygulayabileceği bir standarda kavuşmuştur. Nitekim, kadı ataması yoluyla da bu hukuk sistemini yaygınlaştırmaya çalışmıştır.[18] Bununla birlikte başta İmam Muhammed ve Ebû Yûsuf olmak üzere, Ebû Hanîfe'nin öğrencilerinin ele alınan konular, ileri sürülen fikirler ve dayanılan naklî ve aklî delillerle birlikte dönemlerindeki Irak fıkhını sistematik tarzda tespit ve kaydeden eserleri, hem görüşlerin bu müçtehit imamlara aidiyeti konusunda güvenilir bir kaynak olmuş, hem de bu mezhebin fıkhının bilinmesini ve sonraki nesillere aktarılmasını kolaylaştırmıştır.[19]

Hanefi mezhebi Abbasi Devleti'nin başlangıcından itibaren Bağdat'ta kazandığı önemli pozisyonunu XI. yüzyılın başlarına kadar korumuştur. Bu zamandan sonra Hanefi mezhebi için Bağdat'ta kaleme alınan kelam, fıkıh veya fıkıh usulü alanında etkili eserlerin sayısı iyice azalmıştır.[20] Bağdat Hanefi mezhebinin merkezi iken bundan sonra Hanefi mezhebinin fıkıh, fıkıh usulü ve kelamda en önemli eserlerinin üretildiği yer, XIV. yüzyılın başlarına kadar Buhara ve Semerkant olmuştur. Hanefi mezhebinin klasiklerini oluşturacak olan ve Osmanlı, Hint-Moğol ve Orta Asya hanlık dünyalarında 20. yüzyıla kadar etkili olacak olan eserlerin çoğunluğu Buhara-Semerkant ilim çevrelerinin ürünüdür. Örneğin fıkıh alanında Serahsi,

---

[15] İbn Abdilber, en-Nemerî, *Câmiu Beyâni'l-İlm ve Fazlihi*, Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut, ts., II, 158, Bardakoğlu, Ali, "Hanefi Mezhebi" Maddesi, *DİA*, 1997, XVI, 1; Ayrıca bkz. Kılıçer, "Ehl-i Re'y" Maddesi, X, 521.

[16] Kevserî, Muhammed Zâhid, *Hüsnü't-Tekâdî fî Sîreti'l-İmâm Ebî Yusuf el-Kadî*, Kahire, 1368/1948, s. 12-13.

[17] İbn Abidîn, Muhâmmed Emin, *Reddu'l-Muhtar*, Dâru'l-Fıkr, Beyrut, 2000, I, 77; Hamidullah, Muhammed, *İslam Hukuk Etüdleri*, İstanbul, 1984, s. 188, 189.

[18] Bedir, Murteza, "Hanefi Mezhebinin Abbasi Bağdat'ında Yükselişi ve Zayıflaması", *İslam Medeniyetinde Bağdat (Medinetü's-Selam) Uluslararası Sempozyum*, İstanbul, 2011, s. 623.

[19] Bardakoğlu, "Hanefî Mezhebi" Maddesi, XVI, 4; Ebû Hanîfe, fıkhî meseleleri, ders halkasında istişareye açıp, çeşitli müzakerelerden sonra ortaya çıkan çözümleri talebelerine yazdırmıştır. Ebû Hanîfe'nin öğrencisi Muhammed b. Hasan'ın kaleme aldığı zâhirü'r-rivâye metinleri, ona isnat edilen ve Hanefîler tarafından de kendisine ait olduğunda ittifak bulunan görüş ve ictihadları ihtiva eden sağlam kaynaklar olarak değerlendirilmektedir.el-Aṣl (el-Mebsût), ez-Ziyâdât, el-Câmiʿu'l-Kebîr,el-Câmiu's-Saġîr,es-Siyerü'l-Kebîr, es-Siyerü's-Saġîr adlarını taşıyan bu Zâhirü'r-Rivâye eserlerde Hanefî fıkhı tahâretten başlamak üzere ibadetler, münâkehat, muâmelât, hudûd, ukūbât... miras şeklinde ayrı bölümler halinde tedvin edilmiştir. Ebû Hanîfe'nin ictihadlarında delil olarak kullandığı hadisleri ihtiva eden "Müsned", Akaid konularının ele alındığı "el-Fıkhu'l-Ekber", "el-ʿÂlim ve'l-Müteʿallim", "er-Risâle", "el-Vaṣıyye" ve Hz. Peygamber için na't yazılan "el-Ḳaṣîdetü'n-Nuʿmâniyye" isimli eserler Ebu Hanife'ye nispet edilen eserlerdir.

[20] Bedir, "Hanefi Mezhebinin Abbasi Bağdat'ında Yükselişi ve Zayıflaması", s. 627.

Merğinani, Kadıhan, Kasani, Nesefi, Semerkandi, Pezdevi; fıkıh usulü alanında Debusi, Serahsi, Pezdevi, Abdulaziz el-Buhari, Ebü'l-Berekat Nesefi, Alaüddin Semerkandî ve el-Üsmendi; kelam alanında Matüridi, Pezdevi, Ebü'l-Muin en-Nesefi, Ömer en-Nesefi, Ebu'l-Berakat en-Nesefî, Üsmendi, Semerkandi, Sadrüşşeria'nın ortaya koymuş olduğu eserler bunların başında gelmektedir. Tüm bu nisbelerin ve lakapların da gösterdiği gibi XI.-XIV. yüzyıllar arasında, Hanefi mezhebi tarihinde, fıkıh, fıkıh usulü ve kelam alanlarındaki ilmi faaliyetler büyük ölçüde Orta Asya ve özellikle Buhara-Semerkand menşeli olmuştur. Bu miras Moğol istilasıyla birlikte daha sonra Osmanlı ve Hint-Moğol dünyasına yayılmıştır.[21]

B- TÜRKLERİN HANEFİLİĞİ BENİMSEMELERİNİ KOLAYLAŞTIRAN SEBEPLER

Türklerin İslâmiyet ile ilk tanışmaları Emevîler dönemine rastlamakla beraber, kitleler halinde Müslüman oluşları m. 930-940 yıllarında Karahanlılar ile başlamıştır. Aynı tarihlerde Hazarlılara tabi olarak, Aral gölünün kuzeyinde yaşayan Selçukluların da Müslüman olmasıyla Türkler arasında İslamiyet kısa bir süre içerisinde yayılmış ve Müslüman olan Türklerin büyük çoğunluğu Hanefiliği benimsemiştir. İslâm'ı resmî din olarak kabul eden ilk Türk devleti Karahanlılar'ın Buhara, Semerkant, Üsrûşene, Soğd ve Serahs gibi büyük şehirleri birer İslâmî ilimler merkezi haline getirmeleri ile bu bölgelerde Hanefiliğin ağırlığı gittikçe artmıştır. Bu dönemde Türkler arasında istikrar bulan Hanefî anlayış ve uygulaması, Anadolu'ya göç eden Selçuklular tarafından devam ettirilmiş, Osmanlı Devleti ile XIV. Yüzyıldan itibaren Hanefiliğin merkezi Anadolu olmaya başlamıştır.[22]

Ebu Hanife'nin etki ettiği, düşünceleriyle yön verdiği, İslam anlayışını onun yorumlarıyla benimseyen kitle büyük ölçüde Türkler olmuştur. Hanefiliği benimsemekle birlikte Balkanlardan Çin'e kadar bu mezhebin yaygınlaşmasında büyük etkisi olan Türkler, bu mezheple o kadar özdeşleşmişlerdir ki zamanla Hanefilik için "Türklerin Mezhebi" tabiri kullanılmaya başlanmıştır.[23]

Bir mezhebin toplum tarafından benimsenmesi ve İslam'ın anlaşıldığı bir form olarak toplum tarafından içselleştirilmesi tesadüfen gerçekleşmeyip, o toplumun eski inancı, kültürü ve siyasi olayları ile oldukça ilişkilidir. Türklerin Hanefiliği benimsemesi de tesadüfen olan bir vakıa değildir. Genel olarak sosyal, kültürel, siyasi yapıları ve coğrafi konumları ile alakalı birtakım özellikler, Türklerin Hanefiliği kabul etmesini kolaylaştırıcı sebepler olmuştur. Bu sebepleri maddeler halinde şu şekilde izah edebiliriz.

I. Askeri İlişkiler ve Coğrafi Konum

Hulefa-i Raşidin ve Emeviler döneminde yapılan fetihler vesilesiyle İslam diniyle temasa geçen Türkler, Talas Meydan Muharebesi'nde (m.751) Çinlere karşı Abbasilerle birlikte hareket etmiş ve İslam Dinini çok yakından tanıma fırsatı bulmaları neticesinde kitleler halinde Müslüman olmaya başlamışlardır.[24]

---

[21] Bedir, "Hanefi Mezhebinin Abbasi Bağdat'ında Yükselişi ve Zayıflaması", s. 627.

[22] Koca, "Mezhep" maddesi, XXIX, 540

[23] Ebu Zehra, Muhammed, *İslam'da Fıkhî Mezhepler Tarihi* (çev. Abdulkadir Şener), Hisar Yayınevi, İstanbul, ts., s. 252; Kutlu, Sönmez, "Orta Asya'da Türkler ve İslam Tasavvuru", *Orta Asya'da İslam*, Ankara-Türkistan, 2012, II, 742.

[24] Belâzurî, Ahmed b. Yahya Câbir, *Fütûhu'l-Büldân* (çev. Mustafa Fayda) Ankara, 1987, s. 545-597; İbnü'l-Esîr, İzzeddin, *el-Kâmîl fi't-Tarih*, Beyrut, ts., I, 979, IV, 229-230; Turan, Osman, *Selçuklular ve İslamiyet*, İstanbul, 1971, s. 11; Kitapçı, Zekeriya, *Orta Doğuda Türk Askeri Varlığının İlk Zuhuru*, İstanbul, 1897, s. 31-33; Azimli, Mehmet, "Abbasiler Döneminde Türklerden Oluşturulan Ordu (Hassa Ordusu)", *Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, cilt:4, sayı.2, Diyarbakır, 2002, s. 30, 31; Ayrıca bkz. Ağır, Abdullah Mesut-Şen, Mehmet Emin, "Abbâsî Dönemi Önemli Türk Komutanlarından Boğa Es-Sağîr", *Turkish Studies Dergisi*, Cilt: 7/3, Ankara, 2012, s. 13-20.

Türkler Müslüman olmaya başladıklarında, yoğunlukla Hazar Denizi'nin doğusundan başlayarak Himalayalar'a uzanan bölgede yani bugünkü İran'ın büyük bir kısmını, Türkmen Sahra'sını, Türkmenistan'ı, Afganistan'ın kuzeyini, Kazakistan'ın güneyini, Kırgızistan'ı, Tacikistan'ı ve Uygur Özerk Bölgesini ve Güney Kafkasya'yı kapsayan ve "Türk Diyarı" anlamına gelen "Türkistan" adı verilen bölgede yaşamaktaydılar. Daha sonraki dönemde buraya Maveraünnehir, Orta Asya ve Merkezi Asya gibi isimler de verilmiştir. Bir taraftan İran, Hindistan ve Çin medeniyetlerinin kesiştiği bir noktada bulunan ve farklı kültür ve medeniyetlerin, farklı din ve inançlarının buluştuğu ve uzantılarının oluştuğu bir coğrafya haline gelen bu bölge, diğer taraftan da Müslümanların kuzey ve kuzey doğuya yönelen fetihleri sebebiyle İslam coğrafyasına sınır olmaya başlamıştır. Bu durum Türklerin Müslümanlarla sosyal hayatın icapları açısından devamlı bir ilişki içinde olmasına sebep olmuştur.[25]

Türklerin İslamiyet ile tanışmalarında büyük etkisi olan Abbasiler, daha önce ordularında yer verdikleri İranlılara karşı güven zeminini kaybetmeye başlayınca Türklere yöneldiler ve Talas Savaşıyla oluşan dostluk zeminini sürdürerek, ordularını yavaş yavaş Türk illerinden oluşturmaya başladılar. Ardından birçok Türk komutanına orduda önemli görevler verdiler. Askeri kabiliyetleri ile Abbasi devletini oldukça etkileyen Türkler, sadece orduda değil, zamanla devlet yönetiminde de önemli bir nüfuz elde etmeye ve Arap bölgelerinde sayılarını artırmaya başladılar.[26] Hatta bazı kaynaklarda, askeri olarak Abbasi devletindeki sayısının ve gücünün hızlı bir şekilde artması sebebiyle Türklerin iskânı için Samarra şehrinin kurulduğundan bahsedilmektedir.[27]

İslamiyet'e girmeye başladıktan sonra Abbasilerle yoğun bir ilişki içerisinde bulunan ve Abbasi devletindeki artan nüfuzlarıyla devletin bir unsuru kabul edilmeye başlayan Türkler, bu devletin resmi mezhebi olan Hanefiliği daha iyi tanıma fırsatı buldular. Zamanla buradaki Türkler vasıtasıyla Türkistan bölgesinde İslam'a yeni giren Türkler tarafından da Hanefilik tanınmaya ve benimsenmeye başlandı. Ancak buradan Türklerin Hanefilik dışındaki mezheplerden tamamen habersiz olduğunu anlamı çıkarılmamalıdır. Zira Abbasi devletinde her ne kadar Hanefilik resmi mezhep olarak benimsenmiş olsa da gerek kuzeye yapılan fetihlerde yer alan Araplar arasında gerekse diğer bölgelerde Hanefilik dışında yaygın mezhepler bulunmaktaydı. Ancak Türklerin Müslüman olduktan hemen sonra bulundukları coğrafi konum itibariyle ilk olarak Hanefiliğin neş'et ettiği Bağdat bölgesiyle yoğun bir sosyal etkileşimde bulunmaları elbette ki Hanefiliği daha iyi tanımaları ve benimsemelerini kolaylaştıran sebeplerden biri olmuştur.

Bununla birlikte, fıkıh mezheplerinin yayılış yönünde, o mezhep imamının ve müctehidlerinin diğer bölgelerle iletişim imkânı, meselâ hac yolu üzerinde bulunması da önemli bir sebep olarak görülür.[28] İbn Haldûn, Mâlikî mezhebinin Kuzey Afrika'da neredeyse tek hâkim mezheb olmasını, Medine'nin o bölge halkının hac yolu üzerinde bulunması ve

[25] Hamevî, Ebû Abdillâh Şihâbüddîn Yâkūt, *Mu'cemu'l-Buldân*, Beyrut, 1957, II, 350; Barthold, V.V., *Moğol İstilasına Kadar Türkistan* (haz. H. Dursun Yıldız), Ankara 1990, s. 67 vd; Karadaş, Cağfer, "Semerkand Hanefî Kelam Okulu Mâtürîdîlik", *Usul İslam Araştırmaları Dergisi,* sayı.6, Adapazarı, 2006, s. 62; Dinmuhammed Ametbek, "Türk Dünyası'nda Jeopolitik Öznelerin Devamlılığı ve Etkileşimi", *Continuity and Interaction of the Geopolitical Subjects in Turk World*, cilt. 2, b.y.y., 2018, s. 149.

[26] Belâzurî, *Fütûhu'l-Büldân* s. 545-597; İbnü'l-Esir, *el -Kâmîl*, IV,229-230; Turan, Selçuklular ve İslamiyet, s. 11; Kitapçı, *Orta Doğuda Türk Askeri Varlığının İlk Zuhuru*, s. 31-33; Azimli, Abbasiler Döneminde Türklerden Oluşturulan Ordu (Hassa Ordusu), s. 30, 31; Ayrıca bkz. Ağır-Şen, "Abbâsî Dönemi Önemli Türk Komutanlarından Boğa Es-Sağîr", s. 13-20.

[27] Ya'kubî, Ahmed b. İshak, *Kitâbu'l-Buldân*, trc. M. İbrahim Ayetî, Tahran, 1964, 30-32; Şeşen, Ramazan, *İslâm Coğrafyacılarına Göre Türkler ve Türk Ülkeleri*, Ankara, 1985, s. 185.

[28] Bardakoğlu, "Hanefi" Mezhebi Maddesi, XVI, 8.

Hicaz'ın onlar için âdeta dış dünyaya açılan pencere konumunda oluşuyla açıklar.[29] Makdisî de Evzâî'nin fıkıh imamlarından biri olduğu halde mezhebinin tanınmamış ve yayılmamış olmasını, Şam'ın o günkü konumu itibariyle hac yolu üzerinde bulunmayışına bağlar.[30] Buradan hareketle, Irak'ın doğu illeri için Hicaz bölgesine geçit ve İslâm dünyası ile irtibat noktası teşkil etmesinin, Hanefiliğin doğu bölgelerinde öncelikli olarak yayılmasında ciddi ölçüde etkili olduğu söylenebilir.[31]

II. Abbasi Devletindeki Kadılık Uygulaması ve Ebu Hanife'nin Öğrencilerinin Faaliyetleri

Hârûnürreşîd'den itibaren Abbâsî halifelerinin kadılkudâtlık makamını ihdas edip,[32] hâkimiyet alanlarındaki bölgelerde bu makama Emevî dönemi Hicaz hadis fıkhına alternatif teşkil eden Irak fıkıh ekolüne yani Hanefî mezhebine mensup hukukçuları tayin etmeleri, özellikle Irak, İran, Horasan ve Batı Türkistan'da bu mezhebin tanınıp yayılmasında önemli rol oynamıştır.[33]

Ebû Yûsuf'un on altı yıl süren kadılık ve kâdılkudâtlığının yanında Ebû Hanîfe'nin öğrencilerinin tamamına yakını, o günkü İslâm coğrafyasının değişik bölge ve merkezlerinde kadılık yapmıştır. Bu öğrenciler aynı zamanda kadılık yaptıkları yerlerde ders halkaları oluşturmuş, bu halkalardan gelen binlerce öğrenci de farklı coğrafyalarda ders halkası kurmuştur.[34] Bu kadılardan Nuh b. Meryem (ö.173/789) bugünkü Türkmenistan sınırları içerisinde yer alan Merv'de, el-Fıkhu'l-Ekber'in râvisi Ebû Mutî el-Belhî (ö. 199/814) de yine bu bölgenin önemli bir merkezi olan ve Türklerin yoğun olarak yaşadığı Afganistan'ın Kuzey doğusunda yer alan Belh'te[35] 16 yıl kadılık yaparak, Hanefiliğin Türkler arasında yayılmasında kayda değer rol oynamıştır. Ayrıca Ebû Yûsuf, İmam Muhammed, Züfer, Hasan b. Ziyâd gibi müctehidlerin yetiştirdiği öğrenciler, Horasan ve Mâverâünnehir gibi halkı yeni Müslüman olmuş bölgelere ve Hârizm, Batı Türkistan gibi Türk yerleşim bölgelerine giderek, hocalarının görüşlerinin tanınmasında, benimsenmesinde ve yayılmasında çok etkili olmuşlardır.

Ebu Hanife'nin öğrencilerinin bu bölgelerde görev yapmasının yanı sıra Horasan bölgesinden gelen fıkıh öğrencileri de Ebu Hanife'nin görüşlerinden etkilenmişler, bugün Türkmenistan'da bulunan Merv, Afganistan'da bulunan Belh ve Horasan bölgesindeki birçok şehirde Ebu Hanife'nin görüşlerini yaymaya çalışmışlardır.[36] Mesela Bağdat'a ilim öğrenmek için giden ve orada Muhammed eş-Şeybânî'den ders alan Ebû Hafs el-Kebîr el-Buhârî'nin (ö.216/831), hocası Şeybânî vasıtasıyla tevarüs ettiği Ebû Hanîfe ve çevresine ait ilmî birikimi Buhara'ya taşıdığı ve Buhara'da o miras üzerinden inşa edilen Hanefî yaklaşımın başlatıcısı olduğu anlatılmaktadır.[37] Esasında bir mezhebin topluluklar tarafından kabulü ve benimsenmesinde en önemli etken, mezhep imanının öğrencilerinin kurmuş oldukları ders

---

[29] İbn Haldun, Hasen el-Hadramî el-Mağribî, *Mukaddime* (çev. Z. Kadiri Urgan), İstanbul, 1989, III, 1055.

[30] Makdisî, Muhammed b. Ahmed, *Ahsenü't-Tekâsîm fî Ma'rifeti'l-Ekâlîm*, (nşr. M.J. De Goeje), E.J. Brill, 1906, s. 144; Ayrıca bkz. Bardakoğlu, "Hanefi Mezhebi" Maddesi, XVI, 8.

[31] Bardakoğlu, "Hanefi Mezhebi" Maddesi, XVI, 8.

[32] Göl, Yavuz Selim, "Abbasiler Döneminde Kâdı'l-Kudâtlık", *Karadeniz Teknik Üniversitesi Dergisi*, cilt.5, sayı.1, Trabzon, 2018, s. 16

[33] Bardakoğlu, "Hanefi Mezhebi" Maddesi, XVI, 4,5.

[34] Şirâzî, Ebû İshak, *Tabakâtu'l-Fukaha*, thk. İhsan Abbas, Beyrût, 1970, s. 134; Makdisî, *Ahsenü't-Tekâsîm*, s. 167; İsferâyînî, Ebû Muzaffer, *et-Tabsîr fi'd-Dîn*, Beyrut, 1403/1983, s. 184; Özel, Ahmet, *Hanefî Fıkıh Alimleri*, Ankara, 1990, s. 25; Bardakoğlu, "Hanefi Mezhebi" Maddesi, XVI, 4.

[35] Müderris, Muhammed Mahrûs Abdüllatîf, *Meşâyiḫu Belḫ mine'l-Ḥanefiyye ve mâ İnferedû bihî Mine'l-Mesâ'ili'l-Fıḳhiyye*, Bağdad, 1977, I, 84-85; Yazıcı, Muhsin "Belh"Maddesi, *DİA*, 1992, X, 401, 411.

[36] Bedir, Murteza, *Buhara Hukuk Okulu*, İsam Yay, Ankara, 2014, s. 55.

[37]Sem'anî, Abdulkerim b. Muhammed, *el-Ensâb*, (nşr. Abdurrahman b. Yahyâ el-Muallimî), Kahire 1400/1980, V, 64; Nerşâhî, Ebubekir Muhammed b. Ca'fer, *Tarihu Buhârâ*, Dâru'l-Meârif, Kahire, 1965, 113-115; Bedir, *Buhara Hukuk Okulu*, s. 28; Bedir, "Ebû Hafs el-Kebîr"Maddesi, *DİA*, Ek-1 cilt, 2016, 367.

halkaları ile hocalarının görüşlerini aktarma çabaları olmuştur. Nitekim İmam Şafii'de bu duruma dikkat çekmek için Leys b. Sa'd'ın İmam Malik'ten daha güçlü bir fakih olduğunu ancak öğrencilerinin onun görüşlerini yayamadıklarını ifade etmiştir. Gerçekten de yetişkin talebe desteğinden mahrum kalan Leys Mezhebi, Mısır'da Malikî ve Şafiî mezhepleri karşısında tutunamamış, Leys b. Sa'd'ın h.175 (m.791) yılında vefat etmesiyle tarihe mal olmuştur.[38]

Ebû Hanife'nin öğrencileri hakkında verilen bilgilerden anlaşıldığı kadarıyla, Ebû Hanîfe'nin o günkü İslâm dünyasının birçok bölgesinden yüzlerce öğrencisi bulunmakla birlikte bu öğrencilerin çoğunluğu Kûfe, Basra ve Bağdat, Ahvaz, İsfahan, Hemedan, Rey, Cürcân, Nese ve Türklerin yaşadığı Merv, Buhara, Semerkant, Belh, Hârizm gibi önemli merkezlere mensuptu. Bu öğrencilerin de önemli bir kısmı daha sonra kendi bölgelerinde ders halkaları oluşturarak talebe yetiştirmiş, neticede Ebû Hanîfe merkezli Irak fıkhının başta Türkler olmak üzere İslâm'a yeni giren topluluklarda tanınmasını ve yayılmasını sağlamıştır.[39]

III. Arap Olmayanların Mevâliden Sayılması

Bilindiği üzere Emeviler döneminde Müslüman toplumun yapısı ağırlıklı olarak Araplar ve kendi varlığını yeni hissettirmeye çalışan mevâlîden oluşmaktaydı. Fethedilen yeni bölgelerde İslâm'ı kabul eden Arap olmayan unsurlar hem yöneten kesim hem de Arap kamuoyunda mevâlî olarak adlandırılıyor ve idarî, siyasî, ekonomik ve sosyal olarak hayatın her alanında ikinci sınıf vatandaş gibi görülüyorlardı. Bu dönemde mevâlî, Arap olan Müslümanların yararlandığı birçok imkândan yararlanamıyor ve bu yöndeki istek ve uygulamalar yadırganıyordu.[40] Bununla birlikte Müslüman toplumunda Ebû Hanife de dahil olmak üzere gerek şer'i gerekse akli ilimler alanında çalışan ilim adamlarının çoğunluğu mevâlîdendi.[41] Abbasi yönetimiyle birlikte, devlet yönetiminde görev verilmesi başta olmak üzere birçok uygulamada Araplarla, Türklerin de içinde olduğu mevâlî arasındaki ayırım giderilmeye çalışıldı.[42] Mesela Horasan ve Maveraünnehir halkını oldukça rahatsız eden cizye ve haraç yükümlülüğüne son verildi.[43] Zira Hanefi fakihler, yeni Müslüman olanlar ile diğer Müslümanları eşit tutarak, kendilerinden cizye ve haraç yerine öşür ve zekât alınması gerektiğini savunuyordu. Ebû Yusuf'un yeni fethedilen bölgelerde uygulanacak Kitâbu'l-Harâc adlı eserini yazmasıyla, Müslüman olduğunu açıkça beyan eden ve Abbasi devleti ile önemli mevkiler elde eden Türk ve Fars asıllı Müslüman kesimden haraç ve cizye alınmamaya başlandı.[44] Bölgeye kadı olarak tayin edilen Hanefî fakihler de büyük bir ihtimalle bu görüşe uygun hareket etti.

Araplar ve Arap olmayan Müslümanlar arasında ayırımı ortadan kaldırmaya yönelik bu tür tavırlar, özgürlüklerine oldukça düşkün olan ve toplumsal sınıf farklılıklarını asla kabul etmeyen tam aksine kolektif hareket eden Türkleri oldukça etkilemiştir. Bunun sonucunda

---

[38] İbn Hallikân, Ebü'l-Abbâs Şemsüddîn Ahmed b. Muhammed, *Vefayâtü'l-A'yân*, thk. İhsan Abbas, Beyrût, 1969, III, 280; Köse, *İslam Hukukuna Giriş*, s. 198.

[39] Bezzâzî, *Menâḳıbü'l-İmâmi'l-Aʿẓam*, s. 490-520; Bardakoğlu, "Hanefi Mezhebi" Maddesi, XVI, 3.

[40] Taberî, Ebu Cafer Muhammed b. Cerir, *Tarihu'l-Ümem ve'l-Müluk*, thk. Muhammed Ebu'l Fazl İbrahim, Beyrut 1386/1966, VI, 43 vd.; Aydınlı, Osman, "Mezheplerin Oluşum Sürecinde Mevâlî'nin Rolü", *Gazi Üniversitesi Çorum İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2003, cilt. II, sayı: 3, s. 6, 7; Yiğit, İsmail, "Mevâlî Maddesi, *DİA*, 2004, XXIX, 424-426.

[41] İbn Haldun, *Mukaddime*, III, 1257 vd; 326; Kutlu, Sönmez, *İslâm Düşüncesinde İlk Gelenekçiler*, Ankara, 2000, s. 39; Ebû Zehra, *Ebû Hanife*, s. 24-29.

[42] Aydınlı, Mezheplerin Oluşum Sürecinde Mevâlî'nin Rolü, s. 11.

[43] Taberî, *Tarihu'l-Ümem ve'l-Müluk*, IV, 63; Koyuncu, Mevlüt, *İkinci Hazreti Ömer*, İstanbul, 1996, s. 49-53; Dadan, Ali, *İslam Tarihinde Türkler (Câhiliye Döneminden Emevîler'in Sonuna Kadar)*, Konya, 2013, s. 180, 181.

[44] Ebû Yusuf, Ya'kūb b. İbrâhîm el-Kûfî, *Kitâbu'l-Harâc*, thk.: Hasan Abbâs, Beyrut 1985, s. 273.

Türkler, kendileri gibi mavâlî sayılan ve aynı zamanda mevâlî ağırlıklı re'y ekolü temsilcisi kabul edilen Ebû Hanife'ye daha çok ilgi duymuş, Hanefi mezhebini kendilerine daha yakın görmüşlerdir.[45]

IV. Hanefi Mezhebinin Örfe Verdiği Önem

Örf ve âdet kuralları kitap, sünnet ve icmâdan sonra Hanefî müçtehitlerini birinci derecede etkileyen bir vâkıa olarak değer taşımış, nasların lafız ve mâna yönüyle yorumlanmasında, nasların bıraktığı boşlukların doldurulmasında ve özellikle istihsan metoduyla çözüme gidilmesinde örf ve âdet önemli bir etkiye sahip olmuştur. Esasında örf sadece Hanefi fakihler tarafından değil, Maliki, Şafii ve Hanbeli fakihler tarafından da Kur'an ve Sünnetin genel ilke ve kaidelerine aykırı olmamak kaydıyla, fetvâ ve hüküm verilirken kendisine başvurulan kaynaklardan biri olarak görülmüş ve muteber sayılmıştır.[46] İslam'a yeni giren milletlerin yerleşik örf ve âdetlerini, sosyokültürel özelliklerini terk etmelerini beklemek eşyanın tabiatına aykırıdır. Bu saikle Hanefiler, bölgesel ve kültürel farklılıklara daha fazla hassas davranarak, hüküm verirken örfe daha çok yer vermişlerdir.[47] Ebu Hanife'nin ticaretle uğraşması, Ebû Yûsuf'un hâkimlik yapması ve İmam Muhammed'in esnafla temas halinde olması, toplumun örf ve âdetlerinden haberdar olmalarına ve gerektiğinde yeni örflere göre önceki çözümlerde değişiklik yapmalarına etki etmiştir.[48]

Hanefiler tarafından sınırlı alanda da olsa telaffuz edilen örfe dayalı nas, örf ile âmmın tahsisi kavramları,[49] âkılenin içtimaî-meslekî gruplaşma olarak görülmesi,[50] yemin kapsamına giren lafızların tespitinde örfe müracaat edilmesi,[51] alışverişte mutlak paradan söz edilmesi durumunda paranın cinsinin örfen bilinen para kabul edilmesi,[52] onların bölge örfüne verdikleri önemin tezahürüdür. Bununla birlikte örfün Hanefi fıkhına da tesiri olmuş, Hanefi hukuk doktrininin oluşumunda önceleri Irak örfünün, sonraları ise özellikle Mâverâünnehir örfünün izleri görülmüştür. Öte yandan hakkında nass bulunmayan ve fıkhın genel hükümlerine aykırı olmayan örfün hukuki bir dayanak olarak kullanılacağına dair Hanefi kaynaklarındaki ifadeler "örf ile tayin nas ile tayin gibidir",[53] "örfen ma'ruf olan şey şart kılınmış gibidir",[54] "beynettüccar ma'ruf olan şey beynlerde meşrut gibidir"[55] şeklinde Mecelle'de kanun maddesi olarak da yer almıştır.

Abbasiler döneminde Türkistan bölgesine gönderilen kadılar, özellikle bu yörenin örflerini bilen Hanefi fakihler arasından seçilmişti. Bu fakihler Türkistanlı olmasalar bile bölgenin örflerini, adet ve geleneklerini, meslekleri ve faaliyetleri icabınca öğrenmişlerdi.[56] Zaten kadının görev yaptığı bölgenin örf ve âdetini bilmesi, Hanefilere göre kadılığın

---

[45] Kutlu, "Orta Asya'da Türkler ve İslam Tasavvuru", s. 743.
[46] Şener, Mehmet, *İslâm Hukukunda Örf*, Öğrenci Basımevi, İzmir, 1987, s. 1; Dönmez, İbrahim Kâfi, "Örf" Maddesi, *DİA*, İstanbul, 2007, XXXIV, 87.
[47] Bardakoğlu, "Hanefi" Mezhebi Maddesi, XVI, 11.
[48] İbn Âbidîn, Muhâmmed Emin, *Mecmûʿatü Resâʾili İbn ʿÂbidin*, Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, ts., II, 128-130.
[49] İbn Nüceym, Zeynülabidin b. İbrahim, *el-Eşbâh ve'n-Nezâir*, Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrût, 1980, s. 113. Koca, Ferhat, "İslam Hukuk Usülünde Daraltıcı Yorum Metodu Olarak Tahsis", *İslami Araştırmalar Dergisi*, cilt.16, sayı:3, 2003, s. 440; Bardakoğlu, "Hanefi" Mezhebi Maddesi, XVI, 17.
[50] Aktan, Hamza, "Âkıle" Maddesi, *DİA*, İstanbul, 1989, II, 248; Bardakoğlu, "Hanefi" Mezhebi Maddesi, XVI, 17.
[51] Merginânî, Ebu'l-Hasen Alî b. Ebubekr, *el-Hidâye,* Beyrut, Dâru'l-Erkam, ts. II, 367.
[52] Merginânî, *el-Hidâye*, III, 24; Mevsılî, Ebu'l-Fadl Mecduddîn Abdullah b. Mahmud (ö. 683/1284), *el-İhtiyâr, li Ta'lili'l-Muhtâr,* Kahire, Matbaatü'l-Halebî, 1937, II, 253.
[53] Mecelle md.45.
[54] Mecelle md.43.
[55] Mecelle md.44.
[56] Açıkgöz, Özkan, "Fıkıh, Kelam ve Tasavvuf Alanında Hanefilik, Maturidilik ve Yeseviliğin Türk Müslümanlığı Zaviyesinden Tahlili", *Bilig-Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, sayı. 20, 2002, s. 47.

şartlarından biriydi.[57] Bölgeye gönderilen bu kadıların bölge halkının örf ve adetlerine, İslâm'ın temel kurallarıyla çelişmedikçe karşı çıkmaması ve kimi zaman örfe göre hükümler vermesi, yöre halkının İslam'a girmesini kolaylaştırdığı gibi örfü toplumsal hayatı düzenleyen en önemli kural kabul eden Türkleri etkilemiş, Hanefiliği benimsemelerini kolaylaştırmıştır.[58] Zira İslamiyet'ten önce Türklerde örf, töre olarak nitelendirilmekte ve toplumda hâkim ve geçerli olan en önemli değer olarak kabul edilmekteydi. Hemen hemen bütün Türk topluluklarında gerek kamu gerekse özel hukuka dair bütün kanunlara töre (örf) denmekteydi. Fakat onlar, töreyi hiçbir zaman yazılı hale getirmemişlerdi ve başta devlet başkanlığı olmak üzere halkın uyması gereken töre (örf) yazılı olmayan (hukuki) kurallar bütünü olarak görülürdü.[59] Bir başka ifadeyle hem devlet hem de toplum hayatında hâkim ve geçerli olan güç, töre hükümleriydi. Nitekim "il (devlet) gider törü (töre) kalır" ve "törü konuşunca han susar" sözleri Türkler için törenin (örfün) ne denli önemli olduğunu gösterir niteliktedir.[60]

V. Hanefi Mezhebinin Toplumsal İhtiyaçlar Karşısında Çözüm Üretme Çabası ve Kolaylaştırıcı Tavrı

Hanefî fakihlerinin, çağdaşları arasında re'yi en çok kullanan kimseler olarak tanındığı, Ebu Hanife'nin düşünce sisteminde akla büyük önem verdiği bilinmektedir. Ebu Hanife'de rey, aklın alternatif teşri kaynağı olarak ikame edilmesi anlamına gelmemektedir.[61] Hanefi mezhebinin reyciliği, dinî ahkâmın çoğunlukla gerekçesi akılla kavranabilen (ma'kûlü'l-ma'nâ) hususlar olduğunu kabul etmeleri ve illet ve gerekçeleri bilinen hükümlerin diğer meselelere de kıyas edilebileceğini savunmaları ve naslardaki gayelerin tespit edilmesine önem vererek, dinî metinlerin tutarlı bir şekilde yorumlanması gereğine inanmaları anlamında olup, fıkhın rasyonel temellerini oluşturma ve sistemin tutarlılığını sağlama işlevi görmüştür.

Bu düşünce sistematiği ile ilk nesilden itibaren Hanefî fakihleri, farazî fıkhî meselelerin çözümleri üzerinde tartışarak fıkhî çözüm üretmede inisiyatifi ellerinde bulundurmuşlar, toplumda ve çevre şartlarındaki değişimi yakından takip ederek kimi zaman sosyal şartların değişmesine paralel çözümler üretmişlerdir.[62] Hanefîler'in, toplumsal şartların daha etkili olduğu muâmelat, kısmen de ahvâl-i şahsiyye (aile hukuku) ve ukūbât (ceza hukuku) alanında zaman zaman diğer mezheplere nisbetle bir hayli farklı bakış açıları ve çözümler getirmiş olması, başta Türkistan bölgesi olmak üzere yeni fethedilen ve İslâmiyet'le yeni tanışan bölgelerde bu mezhebin kabul görmesini ve yayılmasını kolaylaştırıcı rol oynamıştır.[63] Nitekim Hanefi fakihler, Hicaz ve Bağdat arasındaki kültürel, sosyal ve coğrafik farklılıklar ne kadar çok ise İslam'a yeni giren toplulukların yaşadığı bölgelerin şartlarının da Bağdat'tan bir o kadar farklı olduğunu en yakından görmekteydiler. Özellikle Türkler ve Acemlerin yaşadığı bölgelerdeki içtimaı şartları ve örfleri dikkate alan Hanefi fakihler, yeni ortaya çıkan problemlerle daha çok ilgilenmiş ve bu meselelere çözüm üretmeye çalışmışlardır. Mesela hadis-i şerifte buğday sahibinin değirmenciyle, elde edilecek undan bir kısmı karşılığında buğdayını öğütmesi şeklinde bir akid yapması yasaklanırken,[64] Türklerin

[57] Atar, Fahrettin, "Örf" Maddesi, *DİA*, 2001, 67.
[58] Kutlu, "Orta Asya'da Türkler ve İslam Tasavvuru", s. 744.
[59] Gökalp, Ziya, *Türk Töresi*, İnkılap Yay., İstanbul, 1977, s. 17; Koca, Salim, "Eski Türklerde Sosyal ve Ekonomik Hayat", *Türkler*, Yeni Türkiye Yay., Ankara, 2002, III, 15.
[60] Aksoy, İlhan, "Türklerde Aile ve Çocuk Eğitimi", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, cilt.4, sayı: 16, b.y.y, 2011, s. 12; Koca, "Eski Türklerde Sosyal ve Ekonomik Hayat", s. 15.
[61] Apaydın, Yunus, "Ebû Hanife'nin Reyciliğinin Anlamı", *Devirleri Aydınlatan Meş'ale, İmam-ı A'zam Ulusal Sempozyum Tebliğler Kitabı*, Eskişehir, 2015, s. 135.
[62] Bardakoğlu, "Hanefi" Mezhebi Maddesi, XVI, 19, 20.
[63] Bardakoğlu, "Hanefi" Mezhebi Maddesi, XVI, 7, 8
[64] Zeylaî, Abdullah b. Yusuf b. Muhammed, *Nasbu'r-Raye li Ehâdisi'l-Hidâye,* thk. Muhammed Avvâme, Beyrut, 1418/1997, IV, 140.

yoğun olarak yaşadığı bölgelerden biri olan Belh'deki Hanefî fakihler, örfen bilinmekte ve çekişmesiz uygulanmakta oluşunu delil getirerek yükün taşınan malın bir kısmı karşılığında taşınmasını caiz görürler.[65] Yine İmam Muhammed, sığır ve benzeri hayvanların pisliklerini hafif necasetlerden sayıp, bundan korunmanın mümkün olduğu öngörüsüyle elbisenin dörtte birinden fazlasına bulaşması halinde o elbiseyle namaz kılınamayacağını söylerken, bu kanaatini Rey şehrine yaptığı yolculuktan sonra değiştirir. Çünkü Rey'de yaşayanların muhtemelen çok bulunduğu ve onlarla iç içe yaşandığı için kendilerini sığır pisliklerinden koruyamadıklarını ve bunun genel bir sorun olduğunu görür. Bunun üzerine eski görüşünden vaz geçerek, umûmü'l-belvâ[66] sebebiyle çok da olsa elbiseye bulaşan sığır ve benzeri hayvanların pisliğinin namaza engel olmayacağını söyler.[67]

Misallerde de görüldüğü üzere Hanefi fakihlerin yeni İslam'a giren bölgelerin şartlarını dikkate alarak hükümler vermesi ve kaçınılmaz hallerde insanların hayatlarını kolaylaştıracak çözümler üretmesi, bu bölgelerdeki insanların hem kalbine hem de aklına hitap etmiş ve bu mezhebin benimsenmesini kolaylaştırmıştır.

VI. Ebû Hanife'nin Temel Hak ve Hürriyetlere Verdiği Önem

Hanefî fıkhında fertlerin temel hak ve hürriyetlerinin korunmasına ayrı bir önem verildiği, çatışma halinde kişilik haklarının ön planda tutulduğu, bu anlayışın özellikle Ebû Hanîfe'nin ictihadlarında çok daha baskın olduğu görülür. Mesela buluğa ermiş kişinin hacr edilemeyeceği,[68] büluğ çağındaki bayanın diğer hukuki işlemleri yapabildiği gibi velisiz nikâh akdini de yapabileceği,[69] mâlikin mülkünde tasarrufunu meneden tedbirlerin uygun görülmeyişi, zimmîyi öldüren Müslüman'a kısas uygulanabileceği, zimmînin diyet miktarının Müslüman'a eşit tutulması,[70] irtidatın bir vicdan işi olduğu savunularak irtidat eden kişinin ancak toplumda fitne oluşturması ve karışıklığa sebebiyet vermesi durumunda Siyaseü'ş-Şeriyye açısından öldürülebileceği[71] yönündeki içtihatları hep bu anlayışın sonucudur.

Türkler, bağımsızlıklarına ve hürriyetlerine çok düşkün, bağımlı olmayı ve tutsak kalmayı ölümden ayrı görmeyen bir millettir. Türkler, ancak üzerinde özgür olarak yaşadıkları ve egemenlik haklarını hiçbir kısıtlama olmaksızın kullandıkları toprakları yurt olarak kabul ederler.[72] Başka toplulukların baskısı karşısında boyun eğmek yerine, temel geçim aracı olan hayvanlarını sürerek yer değiştirmeleri, yani yerleşik olamama durumu Türklerde özgürlük bilincini iyice artırmıştır.[73] Türklerin bu özelliğinin Hanefileri fıtraten kendilerine daha yakın

---

[65] Semerkandî, Ebu'l-Leys, *Kitâbu'n-Nevâzil*, vr. 15b.

[66] Umumu'l-Belva; toplumun genel olarak müptela olduğu, kaçınılması güç, herkese bir şekilde ilişen ve çokça vuku bulan hususlar olarak ifade edilir. Bkz. Dûserî, Müslim b. Muhammed, *Umûmü'l-Belvâ*, Riyad, 1420, s. 41 vd; Yaman, Ahmet, "Fıkhın Sosyolojik Yürürlülüğü Bağlamında Fetvada Değişim", *Diyanet İlmi Dergi*, 2014, 50/2, s. 19.

[67] İbnu'l-Humâm, Kemâluddîn, Muhâmmed b. Abdulvâhîd, es-Sivâsî, *Şerhu Fethi'l-Kadîr,* Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrût, 1424/ 2003, I, 204; Yaman, "Fıkhın Sosyolojik Yürürlülüğü Bağlamında Fetvada Değişim", s. 19.

[68] Cessâs, Ebu Bekir Ahmed er-Razî, *Ahkâmu'l-Kur'ân*, Beyrût, 1993, I, 668; İbn Melek, Abdullatif b. Abdilazîz, *Şerhu Menâri'l-Envâr*, İstanbul, 1319, II, 989; Ayrıntılı bilgi için bkz. Kahraman, Abdullah, "Ebû Hanife'nin İctihatlarında İnsan Hürriyetine ve Onuruna Verdiği Önemi Gösteren Bir Örnek -Sefihin Hacir Edilememesi-", *İslami Araştırmalar Dergisi*, cilt. 15, sayı: 1-2 (Ebû Hanife Özel Sayısı), 2002, s. 247-253.

[69] Kâsânî, Alâuddîn Ebû Bekr b. Mes'ud, (ö. 587/1191), *Bedâiu's-Senâi' fi Tertibi'ş-Şerâî,* Beyrut, 1986, II, 241-247, 252.

[70] Aynî, Bedruddin Ebu Muhammed, *Umdedü'l-Kârî Şerhu Sahîhi'l-Buhârî*, Daru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrût 2001, XVIII, 134.

[71] Serahsî, Ebu Bekr Muhammed b. Ahmed, *el-Mebsût*, thk. Halil Muhyiddîn el-Mîs, Dâru'l-Fıkr, Beyrût, 2000/1421, X, 110.

[72] Koca, Salim, "Eski Türklerde Devlet Geleneği ve Teşkilatı", III, 824-825.

[73] Tekin, Talat, *Orhon Yazıtları*, Simurg Yay., İstanbul, 1995, s. 37, 41, 51, 83.; Koca, "Eski Türklerde Devlet Geleneği ve Teşkilatı" III, 824-825; Kafesoğlu, İbrahim, *Türk Milli Kültürü*, Ötüken Yay., İstanbul, 2003, s. 233, 234.

görmelerine sebep olduğu ifade edilebilir. Ayrıca Hanefîler'in hürriyetçi tutumlarının, Müslümanların temel hak ve hürriyetleri yanında gayrimüslimlerin temel hak ve hürriyetlerinin korunması konusunda azami titizliği göstermiş olmalarının, bu mezhebin bilhassa halkı yeni Müslüman olan bölgelerde çoğunlukla da Türkler arasında yayılmasında etkili olduğu söylenebilir.[74]

VII. Ebû Hanife'nin Devlet ve Siyaset Anlayışı

Ebû Hanife ilim akademisinde istişareye ve tartışmaya dayalı çalışarak, öğrencilerinin her türlü dış etkiden bağımsız, kendi iradesine ve düşüncesine dayanarak karar verebilen fakihler olması için elinden geleni yapmıştır. Ebu Hanife'nin sağladığı bu serbestlik ve hürriyet ile talebeleri de, bu mecliste hocalarına katılmadıkları mevzularda itirazda bulunmuşlar, onun fetvalarının aksine görüş beyan edebilmişlerdir. Ebu Hanife akademisindeki bu çok sesliliğe şaşıranlara ve bunu dile getirenlere "bizim meclisimizde insanlar susturulmaz"[75] şeklinde cevap vererek, serbest düşüncenin kendisi ve ilim halkası için ne kadar önemli olduğunu vurgulamıştır. Yine kaynaklarda Ebû Hanîfe'nin bu tutumuna misal olarak şu ifadelere yer verilir. "Ebû Hanîfe'nin talebelerinden Âfiye b. Yezîd el-Kâdî gelmediğinde, "Âfiye gelinceye kadar meseleyi gündemden kaldırmayın" buyururdu. Âfiye gelip onlara muvafakat ederse Ebû Hanîfe "meseleyi yazın", aksi halde "meseleyi yazmayın" derdi.[76]

Ebû Hanife'nin akademisinde her talebesini dinlemesi, onlarla istişare etmesi, kimi zaman onların görüşlerine katılması suretiyle uyguladığı metot, Türklerde özellikle devlet yönetiminde söz konusudur. Türk kağanları, devlete ait işlerde kararları tek başına almamıştır. Zira eski Türk devletlerinde siyasi, ekonomik, askeri, sosyal ve kültürel konulardaki sorunların serbest bir ortamda görüşüldüğü, tartışıldığı ve karara bağlandığı "toy", "kengeş", "ternek" ve "kurultay" gibi adlar verilen meclisler vardı.[77]

Bununla birlikte Ebû Hanife'nin sıklıkla vurguladığı devlet otoritesi Türkler'in devlet anlayışı ile uyuşmaktaydı. Mesela ihya-i mevât (ölü arazilerin ihyası) konusunda diğer mezhepler "kim bir araziyi ihya ederse onundur"[78] hadisiyle amel ederken, Ebû Hanife ise sonradan ortaya çıkabilecek karışıklıkları da dikkate alarak bu konuda devlet otoritesini temsil eden makam tarafından izin verilmesinin mülkiyet için şart olduğunu savunmuş ve arazilerin milletin ortak malı olduğunu vurgulamıştır.[79] Türklerde de ülke, belirli bir sınırları olan bir devlet arazisi ve bütün milletin ortak toprağı olarak kabul edilmiştir.[80]

Öte yandan Türklerde devlet için "baba" sıfatı kullanılır, toprak "devlet baba" nın koruduğu "ana vatan" şeklinde ifade edilirdi. Milletin de hayırlı bir evlat gibi babaya sadakati beklenirdi. Dolayısıyla Türk töresinde en ağır cezalar devlete isyan edenlere uygulanırdı.[81] Hanefi mezhebinde de devlet düzenine büyük önem verilmiş, birçok mezhep gibi Hanefi

---

[74] Bardakoğlu, "Hanefi Mezhebi" Maddesi, XVI, 12.
[75] Kevserî, Muhammed Zahid, *Fıkhu Ehli'l-Irak ve Hadisuhum*, thk. Abdulfettâh Ebû Gudde, Beyrût, 1390, s. 56.
[76] Kevserî, *Fıkhu Ehli'l-Irâk*, s. 56.
[77] Koca, "Eski Türklerde Devlet Geleneği ve Teşkilatı", III, 832.
[78] Malik b. Enes, Muvatta, Akdiye, 5.
[79] Ebû Yusuf, *Kitâbu'l-Harâc*, s. 64; Özdemir, Recep- Kıylık, Mustafa Harun, *İslam Eşya Hukuku*, Hiperyayın, İstanbul, 2019, s. 72.
[80] Ayrıntılı bilgi için bkz. Ögel, Bahaeddin, *Büyük Hun İmparatorluğu Tarihi*, Türk Tarih Kurumu Yay., Ankara, 1981, I, 221-223; Ögel, *Türk Kültürünün Gelişme* Çağları, Milli Eğitim Bakanlığı Yay., İstanbul, 2001, II, 28; Kafesoğlu, *Türk Milli Kültürü*, s. 235- 236, Koca, "Eski Türklerde Devlet Geleneği ve Teşkilatı", s. 824-825.
[81] Arık, Feda Şamil, "Eski Türk Ceza Hukukuna Dair Notlar 1. Suçlar ve Cezalar", *Ankara Üniversitesi Tarih Araştırmaları Dergisi*, cilt. 17, sayı: 28, Ankara, 1995, s. 7 de 18 no'lu dipnot, s. 34; Kafesoğlu, *Türk Milli Kültürü*, s. 220-223.

mezhebi tarafından buğy (isyan) suçunun cezası ölüm olarak ifade edilmiştir.[82] Bununla birlikte Ebû Hanife gerek Emevî döneminde gerekse Abbasi döneminde yanlış gördüğü hususlarda eleştirilerde bulunmuş ancak her zaman devlet otoritesine saygıyı ve bağlılığı savunmuştur.[83]

VIII. Hanefiliğin Türklerin Kurduğu Devletlerde Resmi Mezhep Sayılması

Abbasiler hariç Hanefiliği resmi mezhep olarak kabul eden devletlerin neredeyse tamamı Türk devletidir. Samaniler, Karahanlılar, Gazneliler, Selçuklular ve son olarak da Osmanlı'nın Hanefiliği resmi mezhep kabul etmesi Hanefiliğin başta Türkler arasında olmak üzere dünya üzerinde geniş bir bölgeye yayılmasına sebep olmuştur.

Kuvvetli bir görüşe göre Oğuz Türklerinin bir kolu, bir diğer görüşe göre ise Fars kökenli oldukları kabul edilen ve VIII. Yüzyılda Müslüman oldukları bilinen Samanîlerin[84] hem Abbasîlere karşı hem de diğer emirliklere karşı daha güçlü ve kalıcı olabilmenin yolu olarak bölge halkının güven ve desteğini kazanma adına Hanefiliği destekleme yoluna gittikleri ve bu desteğin devletin yerleşik bir politikası olduğu anlatılmaktadır.[85] Bununla birlikte Semerkant ve Buhara'yı yönetim merkezi haline getiren Samanîlerin Hanefi fıkıh alimlerine destek vermeleri, bu bölgelerde canlı ilmi faaliyetlerin oluşmasında etkili olmuştur.[86]

Sâmânî Devleti'nin çözülmesi sonucu Maveraünnehir ve Horasan arasındaki siyasî birlik parçalanmış; Horasan'a Büveyhîler, Maveraünnehir'e ise Karahanlılar hâkim olmuş,[87] Hanefiliği benimseyen Karahanlılar bu bölgede Hanefi fakihlerin ilmi çalışmalarını oldukça desteklemişlerdir.[88]

Hanefî mezhebinin yayılmasında özellikle Selçuklu ve Osmanlı devletlerinin rolü oldukça büyüktür. Anadolu'ya Hanefiliğin geçişini sağlayan Selçuklu devletinin sultanları Hanefilik Mezhebine oldukça bağlı olmakla birlikte fethettikleri bölgelerde yaşayan Şafiileri de dikkate alarak bazı Şafii devlet adamlarını vezir olarak görevlendirmişler ve Şafii mezhebi üzerine eğitim verilen medreseler de kurdurmuşlardır. Ancak her halükârda Selçuklu sultan ve devlet adamlarının Hanefiliği destekleme politikası hiçbir zaman değişmemiştir.[89]

Hanefiliğin merkezinin Osmanlı devleti olması ile doğu menşeli Hanefî fakihleri özel olarak İstanbul'a davet edilmiş, onların gerek adliye gerekse eğitim öğretim teşkilâtında ve saray çevresinde söz sahibi olması ile Osmanlı'da Mâverâünnehir Hanefî fıkıh geleneği açık bir hâkimiyet kurmuştur. Osmanlı'da da kadıların Hanefî mezhebinden tayin edilmesi ve mahkemelerde ağırlıklı olarak Hanefî fıkhının uygulanması geleneği devam etmiştir. Anadolu ve Rumeli'deki Osmanlı mahkemelerinde, XVI. yüzyıla gelinceye kadar hukukî birlik ve istikrarı sağlayabilmek için ağırlıklı olarak Hanefî mezhebi uygulanmış, sosyal ihtiyacın ve hakkaniyet hukukunun gerektirdiği bazı durumlarda ise zaman zaman diğer mezheplerin görüşlerinden de faydalanılmıştır.[90] Esasında Abbasi devletinde olduğu gibi Müslüman Türk

---

[82] Kâsânî, *Bedâiu's-Senâi'*, VII, 140,141; Bilmen, Ömer Nasûhî, *Hukuk-u İslâmiyye ve Istalâhâtı Fıkhiyye Kâmûsu*, İstanbul, ts., III, 411.
[83] Uzunpostalcı, "Ebû Hanife" Maddesi, X, 141.
[84] Makdisî *Ahsenü't-Tekâsîm*, s. 339.
[85] Makdisî *Ahsenü't-Tekâsîm*, s. 339; Karadaş, "Semerkand Hanefî Kelam Okulu Mâtürîdîlik", s. 65.
[86] Nerşahî, *Târîhu Buhârâ*, s. 116-130; Kevserî, *Hüsnü't-Tekâdî*, s. 70-72.
[87] Karadaş, "Semerkand Hanefî Kelam Okulu Mâtürîdîlik", s. 65.
[88] Kavakcı, Yusuf Ziya, *XI. ve XII. Asırlarda Karahanlılar Devrinde Mavara' al-Nahr İslam Hukukçuları*, Erzurum, 1976, s. 305.
[89] Azimî, Ebu Abdillah Muhammed b. Ali, *Azimi Tarihi* (çev. Ali Sevim), Ankara, 1998, s. 13; Kara, Seyfullah, "Selçuklu Türkleri'nin Mezhepler Arası Barışı Sağlamaya Yaptıkları Katkılar", *Uluslarası Türk Dünyasının İslamiyet'e Katkıları Sempozyumu*, Isparta, 2007, s. 383.
[90] Aydın, M. Akif, *Türk Hukuk Tarihi*, İstanbul, 1995, s. 111, 112; Bardakoğlu, "Hanefi" Mezhebi Maddesi, XVI, 6, 7.

devletlerinde de Hanefilik devletin işini kolaylaştırmış, Hanefi hukuk doktrini, siyasi otoriteler için çok önemli olan hukuki mevzuatı sistemli bir biçimde ortaya koyarak söz konusu devletlerin bu yöndeki ihtiyacını da gidermiştir.

SONUÇ

Toplumda yerleşik örf ve âdetlerin, genel temayül ve sosyokültürel şartların, o toplumun bir fıkıh mezhebine yatkınlığını zorlaştırabildiği gibi kolaylaştırabilmesi de mümkündür. Hanefilik, dinin amelî yönünün anlaşılmasında re'y ve içtihada ayrı bir önem atfederek, Hicaz-Arap toplumunun baskın örf ve telakkilerini kısmen yumuşatan ve farklı muhitlerce daha kolay benimsenebilen bir anlayışı temsil etmiştir. Hanefiliği benimseyen diğer topluluklar gibi Türklerin de bu mezhebi kendi örf, âdet ve tabiatlarına daha uygun bulmuş olmaları muhtemeldir.

Türkler Müslüman olduktan hemen sonra bulundukları coğrafi konum itibariyle Hanefiliğin neş'et ettiği Bağdat bölgesiyle daha çok etkileşimde bulunmuşlardır. Bunun yanında Abbasi devletinin kurumlarında Türklerin oldukça etkin olması ve Türk nüfusun yoğun olduğu bölgelere atanan kadıların genellikle Hanefi fakihlerden seçilmesi, Türklerin Hanefiliği daha yakından tanımasını sağlamıştır. Diğer taraftan hem re'y ekolü temsilcisi Ebû Hanife'nin ve taraftarlarının hem de Türklerin Araplar tarafından mevâlî olarak görülmesi, Ebû Hanife ve öğrencilerinin Araplarla, Arap olmayan Müslümanlar arasında yapılan ayrımcı tutuma karşı çıkması, Hanefî fakihlerinin İslam'a yeni giren toplulukların bölgesel şartlarını, örf ve adetlerini dikkate alarak ictihadî faaliyetlerde bulunması, Türkleri Hanefi mezhebine daha çok yaklaştırmıştır. Bunlarla birlikte, Hanefilerin ve Türklerin devlet ve siyaset anlayışlarının örtüşmesi, fertlerin temel hak ve hürriyetlerinin korunmasına Hanefiler tarafından daha çok önem verilmesi, Müslüman Türk devletlerinde Hanefiliğin resmi mezhep olarak kabul edilmesi gibi birinci veya ikinci derecede etkili birçok sebebin Hanefî mezhebinin Türkler tarafından benimsemesinde etkili olduğu söylenebilir.

YARARLANILAN KAYNAKLAR

Ağır, Abdullah Mesut-Şen, Mehmet Emin, "Abbâsî Dönemi Önemli Türk Komutanlarından Boğa Es-Sağîr", *Turkish Studies Dergisi*, cilt. 7/3, Ankara, 2012.

Açıkgöz, Özkan, "Fıkıh Kelam ve Tasavvuf Alanında Hanefilik, Maturidilik ve Yeseviliğin Türk Müslümanlığı Zaviyesinden Tahlili", *Bilig-Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, sayı. 20, 2002.

Aksoy, İlhan, "Türklerde Aile ve Çocuk Eğitimi", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, cilt. 4, sayı: 16, b.y.y., 2011.

Aktan, Hamza, "Âkıle" Maddesi, *DİA*, İstanbul, 1989.

Apaydın, Yunus, "Ebû Hanife'nin Reyciliğinin Anlamı", *Devirleri Aydınlatan Meş'ale, İmam-ı A'zam Ulusal Sempozyum Tebliğler Kitabı*, Eskişehir, 2015.

Arık, Feda Şamil, "Eski Türk Ceza Hukukuna Dair Notlar 1. Suçlar ve Cezalar", *Ankara Üniversitesi Tarih Araştırmaları Dergisi*, cilt. 17, sayı: 28, Ankara, 1995.

Arıkan, Adem, "İslam Dünyasının Mezhep Haritası ve Nüfus Dağılımı", *Journal of Islamic Research*, 29(2), b.y.y., 2018.

Atar, Fahrettin, "Örf" Maddesi, *DİA*, 2001.

Aydın, M. Akif, *Türk Hukuk Tarihi*, İstanbul, 1995.

Aydınlı, Osman, "Mezheplerin Oluşum Sürecinde Mevâlî'nin Rolü", *Gazi Üniversitesi Çorum İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2003, c. II, sayı: 3.

Aynî, Bedruddin Ebu Muhammed, *Umdedü'l-Kârî Şerhu Sahîhi'l-Buhârî*, Daru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut 2001.

Azimî, Ebu Abdillah Muhammed b. Ali (53811 144), *Azimi Tarihi* (çev. Ali Sevim), Ankara, 1998.

Azimli, Mehmet, Abbasiler Döneminde Türklerden Oluşturulan Ordu (Hassa Ordusu), *Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, cilt:4, sayı.2, Diyarbakır, 2002.

Bağdâdî, Ebu Bekr Ahmed b. Ali, *Târîḫu Baġdâd*, Kahire, 1349/1931.

Bardakoğlu, Ali, "Hanefi Mezhebi" Maddesi, *DİA*, 1997, XVI.

Barthold, V.V., *Moğol İstilasına Kadar Türkistan* (haz. H. Dursun Yıldız), Ankara 1990.

Bedir, Murteza, "Hanefi Mezhebinin Abbasi Bağdat'ında Yükselişi ve Zayıflaması", *İslam Medeniyetinde Bağdat (Medinetü's-Selam) Uluslararası Sempozyum*, İstanbul, 2011.

-------, *Buhara Hukuk Okulu*, İsam Yay, Ankara, 2014.

-------, "Ebû Hafs el-Kebîr"Maddesi, *DİA*, Ek-1 cilt, 2016.

Belâzurî, Ahmed b. Yahya Câbir, *Fütûhu'l-Büldân* (çev. Mustafa Fayda) Ankara, 1987.

Bezzâzî, Hâfızüddîn Muhammed b. Muhammed *Menâḳıbü'l-İmâmi'l-Aʿẓam*, Beyrut, 1981.

Bilmen, Ömer Nasûhî, *Hukuk-u İslâmiyye ve Istalâhâtı Fıkhiyye Kâmûsu*, İstanbul, ts., III.

Cessas, Ebu Bekir Ahmed er-Razî, *Ahkâmu'l-Kur'ân*, Beyrût, 1993.

Dadan, Ali, *İslam Tarihinde Türkler (Câhiliye Döneminden Emevîler'in Sonuna Kadar)*, Konya, 2013.

Dinmuhammed Ametbek, "Türk Dünyası'nda Jeopolitik Öznelerin Devamlılığı ve Etkileşimi", *Continuity and Interaction of the Geopolitical Subjects in Turk World*, Aralık, 2018, cilt. 2 (2).

Dönmez, İbrahim Kâfi, "Örf" Maddesi, İstanbul, 2007, XXXIV.

Dûserî, Müslim b. Muhammed, *Umûmü'l-Belvâ*, Riyad, 1420.

Ebû Yusuf, Ya'kūb b. İbrâhîm el-Kûfî, *Kitâbu'l-Harâc*, thk. Hasan Abbâs, Beyrut, 1985.

Ebu Zehra, Muhammed, *İslam'da Fıkhî Mezhepler Tarihi* (çev. Abdulkadir Şener), Hisar Yayınevi, İstanbul, ts.

----------, *Ebû Hanife* (çev. Osman Keskioğlu), İstanbul, 1970.
Gökalp, Ziya, *Türk Töresi*, İnkılap Yay., İstanbul, 1977.
Göl, Yavuz Selim, "Abbasiler Döneminde Kâdı'l-Kudâtlık", *Karadeniz Teknik Üniversitesi Dergisi*, cilt.5, Sayı:1, Trabzon, 2018.
Güngör, Harun- Günay, Ünver, "XIX. YY'dan Günümüze Türk Dünyası ve İslâm", *Yeni Türkiye*, sayı: 95, Ankara, 2017.
Hafif, Ali, *Esbabu İhtilafi'l-Fukaha*, Dâru'l-Fikri'l-Arabî, Kahire, 1996.
Hamevî, Ebû Abdillâh Şihâbüddîn Yâkūt, *Mu'cemu'l-Buldân*, Beyrut, 1957.
Hamidullah, Muhammed, *İslâmda Devlet İdaresi*, İstanbul, 1963.
İbn Abdilber, en-Nemerî, *Câmiʿu Beyâni'l-ʿilm ve Fazlihi*, Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut, ts.
----------, *el-İntiḳāʾ*, Kahire, 1350.
İbn Âbidîn, Muhâmmed Emin, *Reddu'l-Muhtar*, Dâru'l-Fıkr, Beyrut, 2000.
----------, *Mecmûʿatü Resâʾili İbn ʿÂbidin*, Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, ts.
İbn Haldun, Hasen el-Hadramî el-Mağribî et-Tûnisî, *Mukaddime* (çev. Z. Kadiri Urgan), İstanbul, 1989.
İbn Hallikân, Ebü'l-Abbâs Şemsüddîn Ahmed b. Muhammed, *Vefâyâtü'l-A'yân*, thk. İhsan Abbas, Beyrut, 1969.
İbn Melek, Abdullatif b. Abdilazîz, *Şerhu Menâri'l-Envâr*, İstanbul, 1319.
İbn Nüceym, Zeynülabidin b. İbrahim, *el-Eşbâh ve'n-Nezâir*, Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrût, 1980.
İbnu'l-Esîr, İzzeddin, *el-Kâmîl fî't-Tarih*, Beyrut, ts.,
İbnu'l-Humâm, Kemâluddîn, Muhâmmed b. Abdulvâhîd, es-Sivâsî, *Şerhu Fethi'l-Kadîr,* Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrût, 1424/ 2003.
----------, *el-İntiḳāʾ*, Kahire, 1350.
İsferâyînî, Ebû Muzaffer, *et-Tabsîr fi'd-Dîn*, Beyrut, 1403/1983.
Kafesoğlu, İbrahim, *Türk Milli Kültürü*, Ötüken Yay., İstanbul, 2003.
Kahraman, Abdullah, "Ebû Hanife'nin İctihatlarında İnsan Hürriyetine ve Onuruna Verdiği Önemi Gösteren Bir Örnek -Sefihin Hacir Edilememesi-", *İslami Araştırmalar Dergisi*, cilt. 15, sayı: 1-2 (Ebû Hanife Özel Sayısı), 2002.
Kara, Seyfullah, "Selçuklu Türkleri'nin Mezhepler Arası Barışı Sağlamaya Yaptıkları Katkılar", *Uluslarası Türk Dünyasının İslamiyete Katkıları Sempozyumu*. Isparta, 2007.
Karadaş, Cağfer, "Semerkand Hanefî Kelam Okulu Mâtürîdîlik", *Usul İslam Araştırmaları Dergisi,* sayı.6, Adapazarı, 2006.
Kâsânî, Alâuddîn Ebû Bekr b. Mes'ud, *Bedâiu's-Senâi' fi Tertibi'ş-Şerâî,* Beyrut, 1986.
Kavakçı, Yusuf Ziya, *XI. ve XII. Asırlarda Karahanlılar Devrinde Mavara' al-Nahr İslam Hukukçuları*, Erzurum, 1976.
Kevserî, Muhammed Zahid, *Fıkhu Ehli'l-Irak ve Hadisuhum*, thk. Abdulfettâh Ebû Gudde, Beyrût, 1390.
----------, *Hüsnü't-Tekâdî fî Sîreti'l-İmâm Ebî Yusuf el-Kadî*, Kahire, 1948.
----------, *Teʾnîbü'l-Ḫaṭîb*, Kahire, 1361/1942.
----------, *İslam Hukuk Etüdleri*, İstanbul, 1984.
Kitapçı, Zekeriya, *Orta Doğuda Türk Askeri Varlığının İlk Zuhuru,* İstanbul, 1897.
Kılıçer, M. Esat, "Ehl-i Re'y" Maddesi, *DİA*, İstanbul, 1994, X.
Koca, Ferhat, "Mezhep" Maddesi, *DİA,* Ankara, 2004, XXIX.
-------, İslam Hukuk Usulünde Daraltıcı Yorum Metodu Olarak Tahsis, *İslami Araştırmalar Dergisi*, cilt.16, sayı:3, 2003.
Koca, Salim, "Eski Türklerde Devlet Geleneği ve Teşkilatı", *Türkler*, Yeni Türkiye Yay., Ankara, 2002.

--------, “Eski Türklerde Sosyal ve Ekonomik Hayat”, *Türkler*, Yeni Türkiye Yay., Ankara, 2002, III.
Koyuncu, Mevlüt, *İkinci Hazreti Ömer*, İstanbul, 1996.
Köse, Saffet, *İslam Hukukuna Giriş*, Hikmetevi Yay. İstanbul, 2012.
Kutlu, Sönmez, *İslâm Düşüncesinde İlk Gelenekçiler*, Ankara, 2000.
--------, “Orta Asya’da Türkler ve İslam Tasavvuru”, *Osta Asya’da İslam*, Ankara-Türkistan, 2012.
Makdisî, Muhammed b. Ahmed, *Ahsenü’t-Tekâsîm fî Ma’rifeti’l-Ekâlîm*, (nşr. M.J. De Goeje), E.J. Brill, 1906.
Merginânî, Ebu’l-Hasen Alî b. Ebubekr, *el-Hidâye,* Beyrut, Dâru‘l-Erkam, ts.
Mevsılî, Ebu’l-Fadl Mecduddîn Abdullah b. Mahmud, *el-İhtiyâr li Ta’lili’l-Muhtâr*, Kahire, Matbaatü‘l-Halebî, 1937.
Müderris, Muhammed Mahrûs Abdüllatîf, *Meşâyiḫu Belḫ mine’l-Ḥanefiyye ve mâ İnferedû bihî Mine’l-Mesâ’ili’l-Fıḳhiyye*, Bağdad, 1977.
Nerşâhî, Ebubekir Muhammed b. Ca’fer, *Tarihu Buhârâ*, Dâru’l-Meârif, Kahire, 1965 .
Onat, Hasan, “Mezhep Kavramı ve Mezheplerin Doğuş Sebepleri”, *Oş İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Oş, 2005.
Ögel, Bahaeddin, *Büyük Hun İmparatorluğu Tarihi,* Türk Tarih Kurumu Yay., Ankara, 1981.
------, *Türk Kültürünün Gelişme* Çağları, Millî Eğitim Bakanlığı Yay., İstanbul, 2001.
Özdemir, Recep- Kıylık, Harun, *İslam Eşya Hukuku*, Hiperyayın, İstanbul, 2019, s. 72.
Özel, Ahmet, *Hanefî Fıkıh Alimleri*, Ankara, 1990.
Pala, Ali İhsan, *İslam Hukukunda İhtiyat İlkesi*, Fecr Yay., Ankara, 2009.
Saymerî, Hüseyin b. Alî, *Ahbârû Ebû Hanîfe ve Ashâbih*, Âlemu’l Kutub, Beyrut, 1985.
Semerkandî, Ebu’l-Leys, Kitâbu’n-Nevâzil, vr. 15b
Sem’anî, Abdulkerim b. Muhammed, *el-Ensâb*, (nşr. Abdurrahman b. Yahyâ el-Muallimî), Kahire, 1400/1980.
Serahsî, Ebu Bekr Muhammed b. Ahmed, *el-Mebsût*, thk. Halil Muhyiddîn el-Mîs, Dâru’l-Fıkr, Beyrût, 2000/1421.
Şehristânî, Muhammed b. Abdulkerim, *el-Milel ve’n-Nihâl*, Dâru’l-Ma’rife, Beyrût, 1404.
Kılıçer, M. Esat, “Ehl-i Re’y” Maddesi, *DİA*, İstanbul, 1994, X.
Şener, Mehmet, *İslâm Hukukunda Örf*, Öğrenci Basımevi, İzmir, 1987.
Şeşen, Ramazan, *İslâm Coğrafyacılarına Göre Türkler ve Türk Ülkeleri*, Ankara 1985.
Şirâzî, Ebû İshak, *Tabakâtu’l-Fukaha*, thk. İhsan Abbas, Beyrût, 1970.
Taberî, Ebu Cafer Muhammed b. Cerir, (ö.310/922), *Tarihu'l-Ümem ve'l-Müluk*, thk. Muhammed Ebu'l Fazl İbrahim, Beyrut, 1386/1966.
Tekin, Talat, *Orhon Yazıtları*, Simurg Yay., İstanbul, 1995.
Turan, Osman, *Selçuklular ve İslamiyet*, İstanbul, 1971.
Uzunpostalcı, Mustafa, “Ebû Hanife” Maddesi, *DİA*, İstanbul, 1994.
Yazıcı, Muhsin “Belh”Maddesi, *DİA*, 1992.
Ya'kubî, Ahmed b. İshak, *Kitâbu'l-Buldân*, trc. M. İbrahim Ayetî, Tahran, 1964.
Yaman, Ahmet, “Fıkhın Sosyolojik Yürürlülüğü Bağlamında Fetvada Değişim”, *Diyanet İlmi Dergi*, sayı: 50, cilt. 2, 2014.
Yiğit, İsmail, “Mevâlî Maddesi, *DİA*, 2004, XXIX.
Zehebî, Ebu Abdillah Muhammed b. Osman, *Menâkibu’l-İmâm Ebî Hanife ve Sahiheyni Ebî Yûsuf ve Muhammed b. el-Hasen*, nşr. Muhammed Zâhid el-Kevserî-Ebu’l-Vefâ el-Afgânî, Beyrut, 1408.
Zeylaî, Abdullah b. Yusuf b. Muhammed, *Nasbu’r-Raye li Ehâdisi’l-Hidâye,* thk. Muhammed Avvâme, Beyrut, 1418/1997.

RENSIS LIKERT'İN YÖNETİM SİSTEMİ TEORİSİ BAĞLAMINDA 4 VE 5 YILDIZLI OTEL İŞLETMELERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

***Dr. Öğr. Üyesi Serdar ÇÖP**

ÖZET

Bu araştırmayla turizm endüstrisi içerisinde yer alan otel işletmelerinde Rensis Likert'in yönetim sistemi bağlamındaki durumu ortaya konulmaya çalışmıştır. Araştırma Turizm Bakanlığına bağlı İstanbul'da faaliyet gösteren 4 ve 5 yıldızlı otel işletmelerinde gerçekleşmiştir. Yapılan araştırma sonucunda elde edilen veriler SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre İstanbul ilinde faaliyet gösteren otel işletmeleri için liderlik, amaç birliği, motivasyon, iletişim, kontrol, karar alma alt boyutlarında bir takım uygulamaların iyileştirilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Otel işletmelerinin başarıya ulaşmasında sistemi oluşturan bu alt boyutların dikkate alınıp üzerinde çalışılması gerekliliği ifade edilebilir. Rensis Likert'in yönetim sistemi bağlamında "Sistem 4" için açık iletişim, güven telkini, kararlara tam katılım, denetleme mekanismaası gibi örgütsel davranışı oluşturan eylemler gerçekleştirilmelidir.

Anahtar Kelimeler: Rensis Likert Yönetim Sistemi, Otel İşletmeciliği, Sistem 4

1. GİRİŞ

Otel işletmelerinde hedeflenen başarının sağlanması için sahip olunan insan kaynağının etkili ve verimli bir şekilde yönetilmesi gerekmektedir. Bu etkili ve verimli yönetim için çalışanlara liderlik edilmesi, amaç birliğinin sağlanması, güvenilir ve açık iletişimin kurulması gibi bir takım yönetimsel uygulamaların hayata geçirilmesi gerekmektedir. Rensis Likert (1961, 1967) tarafından sistemsel olarak sınıflandırma yapılmıştır. Bu sınıflandırma da örgütsel profil özellikleri, liderlik, motivasyon, iletişim, karar alma, amaçlar ve denetim (kontrol) alt boyutlarından oluşmaktadır.

Otel işletmelerinin en önemli birleşenlerinden biri beşeri sermayesidir. Beşeri sermayeyi tüm çalışanlar oluşturmaktadır. Çalışanların sayısı, niteliği, uzun süreli istihdamı otel işletmelerinin rekabet şartlarında başarı sağlamasındaki anahtar faktördür. Otel işletmelerinde çalışanların örgütle bütünleşmesi, amaç birliğinin oluşması, yaratıcılık, yenilikçilik ve verimliliğin sağlanması da otellerdeki yönetici ve liderlere bağlıdır. Yönetici, Eren (2008a: 3-9) tarafından belli bir zaman diliminde, bir takım amaçları yerine getirmek için maddi ve beşeri üretim faktörlerini bir araya getiren ve uyumla çalışmasını sağlayan kimseler olarak tanımlanmaktadır. Liderler ise belirlenen amaçlara ulaşmak için çalışanların potansiyel güçlerini harekete geçirme bilgi ve yeteneğine sahip olan kişidir (Eren, 2008a: 525). Liderlik

ve yöneticilik, birbirinden farklıdır. Liderlik ve yöneticilik, özdeş olmayan ancak birbirini bütünleyen düşünce ve eylemleri içermektedir (Erçetin, 2000:12).

İş hayatında en iyi performansa sahip yöneticiler, içinde bulunulandan daha etkili bir yönetim sistemine yol gösterme sürecinde olanlardır. Verimliliğin arttırılmasının en önemli unsurlarından biri, sosyal örgüt yapılarının ustaca yönetilmesidir. Dünya'da insanların kişisel özelliklerinde meydana gelen değişimi de yönetmek gerekmektedir. Gelişen teknoloji ile daha karmaşık hale gelen örgütlerdeki insan gücünün organize edilmesi şarttır (Likert, 1961: 1-3). Bu organizasyonun sağlanmasında kilit rol oynayanlar kuşkusu liderler ve yöneticilerdir. Liderlikle ilgili olarak lider yöneticiliğin uygulanması ve gelişimi üzerine yapılan araştırmalarda (Zhoa ve Ritchie, 2007; Yang, 2007; Byrne ve Bradley, 2007; Nemanicih ve Keller, 2007; Müller ve Turner, 2007 vd.) liderlik rol ve davranış yaklaşımları, liderliğin turizm alanında uygulanması, liderliğe kültürün etkileri, liderlik stratejileri, yöneticilerin liderlik tipleri ve transformasyonel liderliğin kazanımları gibi konular incelenmiştir. Gerek liderler gerekse yöneticilerin işletmelerde ortaya koydukları davranış kalıpları söz konusudur. Bu davranış kalıpları ile çevresindekileri ve örgütü yönetmeye çalışırlar.

Bu araştırmada kavramsal çerçeve başlığında, Likert'in yönetim sistemleri yaklaşımı (Sistem 1-2-3-4) ve yönetim sistem yaklaşımını oluşturan değişkenler olan liderlik, iletişim, motivasyon, amaç birliği, kararlara katılım, denetleme ifadeleri açıklanmaktadır. Sonrasında İstanbul'da turizm endüstrisinde hizmet veren 4 ve 5 yıldızlı otel işletmelerinin orta ve üst düzey yöneticilerinden elde edilen veriler istatistiki program yardımıyla analiz edilmiştir. Bu analizler sonucunda otel işletmelerinin hangi sistem içerisinde olduğu ve "Sistem 4" olarak ifade edilen katılımcı-demokratik yönetim sistem yolculuğu için yapılması gerekenler ifade edilmiştir.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

İnsan gereksinmeleri farklı işletmeler sayesinde karşılanmaktadır. Yaşamın farklı alanlarında sürdürülen, gereksinimleri giderme çalışmalarının en iyi şekilde gerçekleşebilmesi için insanların karşısına "yönetim" kavramı çıkmaktadır (Budak ve Budak, 2004: 8). Yönetim örgüt bünyesindeki insanları koordineli bir şekilde amaçlar için harekete geçirmektedir. Örgütler için kaide ve süreçler önemli birer unsurdur. Örgütlerde içerisinde bulundukları süreçlerin geliştirilmesi ve değiştirilmesi hususu söz konusudur (Dinçer, 2008: 154).

Likert, sistem 1'den sistem 4'e örgüt değişim programları üzerinde çalışmıştır. Örgütsel değişim, örgütün içinde bulunduğu sistemler ve süreçlerde meydana gelen değişiklik olarak ifade edilmiştir (Dicle ve Dicle, 1973:671). Örgütsel değişiklikle zaman zaman aynı kavram olarak ele alınan örgüt geliştirme ise Dinçer (2008:16) tarafından, tüm örgüt sisteminin etkinlik

ve verimliliğini arttıracak, örgüt üyeleri, kültür, süreç ve teknoloji arasındaki ilişkileri düzenleyecek planlı bir değişiklik gerçekleştirme çabası olarak tanımlanmıştır.

Örgütleri sosyal ve beşeri açıdan ele alan Neoklasik Dönemin bilim adamı Rensis Likert (1961), işgörenler ve örgütler arasındaki işbirliğini eleştirmiştir. Daha sonra biçimsel olmayan bir yapının oluşmasını öngörmüştür. Bu dönem davranışçı liderlik kuramının etkin olarak ele alındığı dönemdir (Tabak, Sığrı ve Türküöz, 2009: 304). Yöneticilerin davranışları ele alındığında, davranışların ve kararların temelinde kişilik özellikler, sezgisel farkındalık ve prensipler yer almaktadır. Yöneticilerin talimatları ve davranışları çerçevesinde ortaya çıkan iklim bir sistem bütünü olarak değerlendirilmektedir.

2.1. Rensis Likert'in Yönetim Sistemleri Yaklaşımı

Neoklasik yönetimin öncülerinden olan Rensis Likert çalışmasında bireyler ve organizasyonlar arasında işbirliği ruh ve anlayışının geliştirilmesi gerektiğini ileri sürmüştür. Örgütlerde yönetsel davranışların sergilenmesine bağlı olarak sistemsel yönetim modellerini ortaya atmıştır. Geliştirdiği modelde Sistem-1, otoriter-hiyerarşik yönetimi ve Sistem-4 ise katılımcı yönetimi ifade etmektedir (Kaplan, 2007: 23). Rensis Likert tarafından kategorize edilen bu dört sistem, yönetimin davranışsal yönünü ortaya koymaktadır (Khan, 2010:8).

Rensis Likert, insan ve sermaye kaynaklarının en optimal şekilde yönetimi ile ilgili, örgütsel değişim programlarını ortaya koymuştur. Likert tarafından ortaya konulan sistem yaklaşımına bağlı örgütsel değişim kuramı, Douglas McGregor tarafından ortaya atılan X ve Y kuramı, Chris Argyris'in olgunlaşma kuramı, Herzberg'in hijyen faktörleri güdüleyici faktörlere yöneltme kuramı, örgütleri daha ileriye taşımayı amaçlayan yaklaşımlardır. Likert, örgütlerin yönetim yapısının 1'den 4'e kadar uzanan, sürekliliğin olduğu sistemler içerisinde yer aldığını açıklamıştır. Bu sistemler (Eren, 2008: 33-34; Dinçer, 2008: 164; Gonos ve Gallo, 2013:163, Ionela, 2019:251);

Sistem 1- Yöneticiler astlara nadiren kararlara katılma olanağı tanımakta ve onlara güvenmemektedir. Kararların alınması ve örgüt amaçlarının belirlenmesi üst yönetim tarafından yerine getirilmektedir. Astlar daha çok tehdit, korku ve ceza ile çalıştırılmaktadır. Astlar ile üstler arasındaki ilişkilerde de korku ve güvensizlik söz konusudur. Örgütte kontrol üst yönetim tarafından yapılmaktadır.

Sistem 2- Yönetimin astlara karşı kısmen de olsa güveni vardır. Kararların alınması ve örgütsel amaçların önemli bir kısmı üst yönetim tarafından gerçekleştirilirken, bazı kararların alınmasında ve amaçların belirlenmesinde sınırlamalar getirilerek alt yönetim kademesine yetkiler devredilir. Astların güdülenmesinde hem ödül hem de güçlü cezalar kullanılmaktadır. Ast-üst ilişkilerinde astlar tarafından korku ve temkinli olma durumu söz konusudur. Kontrol

üst yönetim tarafından yapılmakta fakat bazı kontrol faaliyetleri sınırlandırılarak alt yönetime göçerilmektedir.

Sistem 3- Yönetim astlara güvenmektedir fakat tam bir güven durumu söz konusu değildir. Örgüt amaçlarının belirlenmesi ve kararların alınması genel olarak üst yönetim tarafından gerçekleştirilirken, astların alt düzeyde özel teknik kararlar vermelerine izin verilir. İletişim yukarıdan aşağı veya aşağıdan yukarı çift yönlüdür. Astlara ender olarak verilen cezalar ile astların sorunlarıyla ilgilenme ve ödüller güdülenme kaynağıdır. Kontrol faaliyetleri üst yönetimden alt ve orta kademelerdeki yöneticilere aktarılır, bu durum alt yönetim kademesindekilerin sorumluluk duygusunu arttırır.

Sistem 4- Yönetimin astlara güveni tamdır. Karar verme ve amaç belirleme dengeli ve koordineli bir şekilde örgüt üyelerine dağıtılmıştır. İletişim, hiyerarşik olarak aşağıdan yukarı ya da yukarıdan aşağı olmakla birlikte yanlara doğruda (lateral) işlemektedir. Astların ekonomik ödüllerinin arttırılması, kararlara katılım, sonuçların değerlendirilmesi gibi olanakların verilmesi ile en iyi şekilde güdülenmeleri sağlanmıştır. Astlar kendilerini daha güvende ve sosyal bir paylaşımın yapıldığı ortamda hissetmektedirler. Astlara kontrol mekanizması kapsamında geniş yetki ve sorumluluklar verilmiştir (Bolat, 2008:23, Khan, 2010:9).

Sistem-1, görev eğilimli, otoriter ve biçimsel bir yönetim şeklini temsil etmektedir. Sistem-4 ise, grup çalışmasına ve karşılıklı güvene dayanan ilişkilere eğilimli bir yönetim sistemidir. Sistem 2 ve 3 ise bu iki ucun orta aşamalarıdır. Likert'e göre örgütün yönetim tipi sistem 4'e ne kadar yakın ise o ölçüde yüksek ve sürekli bir verim sağlanmaktadır (Eren, 2008:35).

Rensis Likert, ideal yönetim sisteminin Sistem 4 modelindeki unsurlara göre oluşması gerektiğini ortaya koymuştur. Likert, "insani organizasyon" oluşturmak için yatay iletişim, katılımcı yönetim (ekip çalışması, karar alma sürecine katılım vs), takdir ve ödüllendirmeye dayalı motivasyon ile güven gibi unsurların organizasyon kültüründe var olması gerektiğini vurgulamıştır (Likert, 1981:674; Kaplan, 2007:24);

Likert tarafından ortaya atılan bu örgütsel değişim ya da gelişim bir süreçtir. Rensis Likert (1961), tarafından var olan bir örgütün iş çevrelerine ilişkin algıları ölçmeye yönelik olarak geliştirilen Örgütsel Özelliklerin Profili ölçeği (Profil of Organizational Characteristics) bu değişimin hangi sistemde başladığını ve sürecin uygulanması ile değişimin hangi sistemde son bulduğunu belirlemek amacıyla tasarlanmıştır. Kahya ve Pabuççu (2015:18) tarafından yapılan araştırmada Üniversitelerde hangi sistem yaklaşımının daha fazla olduğu ortaya çıkartılmaya çalışılmış, sistem 4 (katılımcı-0.46), sistem 3 (danışmacı-0.34), Sistem 1 (istisarcı-

0.10), sistem 2 (yardımsever-0.07) şeklinde ortalama değerler çerçevesinde yönetim sistemlerinin varlığı tespit edilmiştir.

Örgütlerdeki değişim süreçlerin başarıyla sonuçlanabilmesi için bazı hususlar söz konusudur. Bu hususların (Dinçer, 2008:154) en başında bir şeyleri yapabilme yeteneği olan *güç* gelir, daha sonra gücün nasıl kullanılacağına *karar vermek* önemlidir. Verilen kararların uygulanabilmesi *iletişim* ile mümkündür. Çalışanların işleri ile bütünleşmelerini sağlayacak diğer önemli unsur *motivasyondur*. Örgütün içinde bulunduğu süreci en çok etkileyen bir diğer husus, çalışanlara yön verme kabiliyeti yani *liderliktir*. Likert (1981:674) tarafından ifade edilen katılımcı yönetimin içerisinde var bu hususlar sistem 4'ü ortaya çıkartmaktadır.

Rensis Likert'in (1961) ortaya attığı örgütsel özelliklerin profilinde altı temel boyut söz konusudur. Bu boyutlar; liderlik, motivasyon, iletişim, karar verme, amaçlar, kontrol-denetimdir. Bu boyutlar sistem yaklaşımı açısından ele alınacaktır.

2.1.1. Liderlik

Liderlik sözcüğü Latince "lira" kelimesinden gelmektedir (Hurst, 2000: 175). Lider, örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi için insanları etkileyen, yönlendiren, örgütte eşgüdüm sağlayan kimsedir (Mc Gregor, 1970: 130). Liderlik, örgütü daha etkin hâle getirirken örgüte ait değerleri, normları, idealleri işgörenlerin kişiliklerinde birleştirerek, etkili, yeterli ve dinamik bir örgüt oluşturmak (Badaracco ve Ellsworth, 1978; Mirze, 2010: 143) şeklinde tanımlanabilir. Eren (2008: 431) liderliği, bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme yetenek ve bilgisi şeklinde tanımlamıştır. Dünya üzerinde en fazla araştırılan ama en az anlaşılan bir konu olma özelliğini korumaktadır. Bugüne kadar liderliği farklı boyutlardan irdeleyen birçok kuram oluşturulmuş ve bunlarla ilgili araştırmalar yapılmıştır (Ferik, 2001: 2).

Rensis Likert'in (1961, 1967) yönetim sistem yaklaşımında sistem 1'e göre liderler, astlarına güvenmemekte ve fikirlerine önem vermemektedir. Sistem 1'de lider, işle ilgili yapılması gerekenleri astların fikrini almadan, herhangi bir görüşme yapmadan yazılı ya da sözlü olarak astlara aktarmamaktadır. Sistem 4'te var olan liderler ise bunun tam tersi olarak astlara güvenmekte, yapılan işlerle ilgili olarak astların fikirlerini almakta, astlarla görüşmeler yapmaktadır. Eren (2008: 457), liderlerin davranış biçimleri ile ilgili olarak, otokratik liderler astlara söz hakkı tanımaz ve astlar yöneticilerden aldıkları emirleri harfiyen yerine getirmekle yükümlüdür. Likert tarafından ortaya atılan bu liderlik stillerinin çalışanlar üzerinde önemli derecede tatmin etkisine sahip olduğu ayrıca ifade edilebilir (Heydaari ve Xiaohu, 2019:7).

Rensis Likert'in sistem 1 yaklaşımdaki lider profili otokratik liderlik şekildedir. Eren (2008: 457), tam yetki veren liderlik davranışı ile ilgili olarak, astların amaçları belirlemede,

plan ve program yapmada etkin olduklarını ifade etmiştir. Sistem 2 ve Sistem 3'deki lider davranışında ise astlar ile zaman zaman görüşme ve fikir alış-verişi yapma eğilimi söz konusudur. Sistem 4'te varlığını sürdüren lider ise, tam serbesti tanıyan liderdir. İşletmenlerin faaliyetleri ile ilgili kararların alınmasında tüm yetki ve sorumluluk çalışanlar üzerindedir.

2.1.2. Motivasyon

Türk Dil Kurumu (TDK, 2019), motivasyon kelimesini "isteklendirme, güdüleme" olarak tanımlamaktadır. Güdüleme, bireyi harekete geçiren ve bireyin hareketlerinin yönü, düşünceleri, umutları ve inançlarından oluşmaktadır (Başaran, 1992: 316). Motivasyon (Lumsden, 1994; Şahin, 2004: 525; Eren, 2008: 494; Mirze, 2010: 148), bir veya birden çok insanı, belirli bir yöne doğru devamlı şekilde harekete geçirmek için yapılan çabaların toplamıdır. Motivasyonun sağlanması için bireyin arzu ve ihtiyaçları yönetim tarafından tatmin edilmesi gerekmektedir. Tengilimoğlu vd. (2013:130) motivasyon sağlanırken yöneticiler tarafından ihtiyaçların tanımlanması ve karşılanmasının önemli olduğunu, çalışanların istek ve arzularının motive olma durumuna göre şekillendiğini ifade etmiştir.

İşgörenleri yapılan işle ilgili olarak motive etmek için sistem 1'de; çoğu zaman korkutma, tehdit, cezalandırma; çok nadir olmakla birlikte mükâfatlandırma söz konusudur. Örgütün hedefleri ile ilgili sorumluluk sadece üst yönetimdedir. Sistem 2'de ise işgörenler zaman zaman mükâfatlandırılmakta ve bazen de ceza verilmektedir. Örgütün hedefleri ile ilgili sorumluluk çoğunlukla üst ve orta kademededir. Sistem 3'e göre faaliyetlerini yürüten işletmelerde ise motivasyon için mükafat ve nadiren ceza görülmektedir. Hedeflere ulaşma ile ilgili sorumluluk genellikle her kademedeki çalışan tarafından paylaşılmaktadır. Sistem 4'e göre ise grup içinde belirlenen hedeflere göre mükâfat verilmektedir. Ceza, tehdit ve korku sistem 4'e göre faaliyetlerini yürüten işletmelerde görülmemektedir. Örgütün hedeflerinin gerçekleştirilmesi ile ilgili sorumluluk bütün kademelerdeki çalışanlar tarafından ortak olarak paylaşılmaktadır. Örgütlerde hedeflerin gerçekleşmesi ile motivasyon arasında güçlü bir ilişki vardır (Hall, 1972:590, Bakan ve Bulut, 2004:168; Eren, 2008:34; Önen ve Kanayran, 2015:50).

2.1.3. İletişim

Çetinkanat (1996:225) iletişimi; "kaynak ve hedef arasında davranış değişikliği oluşturmak amacıyla bilgi, tutum, duygu ve becerilerin anlamlarının ortak kılınması, paylaşılması için gerçekleştirilen etkiletişim süreci" olarak tanımlamaktadır. Başka bir deyişle; iki kişi ya da tarafın öznel anlamlandırmalarında ortaklığın oluşması ve ortak sembollerden geçerek ortak anlamlandırmaların kurulmasıdır (Sökmen, 2014:20; Çalapkulu, 2015:15). Örgütsel iletişim ise; işletmenin belirlenen amaçlara ulaşmasını sağlayacak işlevlerin yerine getirilmesinde, işletme içi ve ya işletme dışı, fikir ve bilgi alış verişine olanak sağlayan süreç

olarak ifade edilmektedir (Budak ve Budak, 2004:492). İşletmelerdeki iletişim, belli kanallar yoluyla gerçekleşmektedir. Dikey iletişim kanalları, yukarıdan aşağıya ya da aşağıdan yukarıya doğrudur (Budak ve Budak, 2004: 510). İşletmelerde meydana gelen iletişim şekilleri işletme bünyesinin yönetim anlayışına bağlı olarak değişmektedir.

Rensis Likert'in yönetim sistem modelinde sistem 1 için yukarıdan aşağıya iletişim söz konusudur. Üstler astların beklentileri, problemleri ve görüşleri ile ilgili çok az bilgi sahibidir. Aşağıda yukarıya giden mesajlar genelde ya engellenmiş ya da farklılaştırılmıştır. Sistem 2'de ise iletişim genellikle yukarıdan aşağıya işlemektedir. Sistem 3'te ise iletişim aşağı ve yukarıdır. Sistem 4'te ise iletişim çok yönlüdür. Tüm çalışanlar ve yöneticiler arasında iyi bir iletişim sistemi kurulmuştur. Tüm çalışanlar arasında gerek formel gerekse informel yoldan iletişim söz konusudur. Yöneticiler, çalışanlarla ilgili çok daha fazla bilgiye sahiptir (Hall ve Leidecker, 1981:16, Eren, 2008:34; Kahya ve Pabuçcu, 2015:3).

2.1.4. Karar Alma

TDK (2019) karar almayı "bir iş veya sorun hakkında düşünülerek verilen kesin yargı" olarak tanımlamaktadır. Erdamar (1981:45) ise, "bir amaca ulaşabilmek için var olan olanak ve koşullara göre çeşitli olası eylem biçimlerinden en uygun görünenini seçmek" olarak tanımlamıştır. Ülgen ve Mirze (2007:358) tarafından, karar almanın bir süreç ve bir biri ardına gelen, optimal sonuca odaklı, mantık kurallarına uygun faaliyetler topluluğu olduğu ifade edilmektedir. İşletmelerde faaliyetler kararla ile başlar (Budak ve Budak, 2004: 480) sonrasında ise çalışanlar, kendileri ve kurumlarıyla ilgili kararlarda aktif olarak rol almak isterler (Eren, 2008:399).

Rensis Likert'in yönetim sistemleri teorisinde, sistem 1'e göre faaliyetlerini yürüten kurumlarda kararlar üst kademedeki yönetici tarafından verilir ve alt kademedekilere bildirir. Karar alma, en üst kademededir. Astlar kendi yaptıkları işlerle ilgili olarak dahi kararlara katılmazlar. İşletmede alınan kararların verimliliğe ve motivasyona olan katkısı oldukça düşüktür. Sistem 2'de ise, politik kararlar üst kademedeki yöneticiler tarafından alınmakta ve yetki devri oldukça azdır. Alınan kararlar üst kademe tarafından alınmakta ve alt kademedeki çalışanlara benimsetilmeye çalışılmaktadır. Astlar nadir olarak işleriyle ilgili kararlara katılmaktadır. Sistem 3'te ise yine politik kararlar üst yönetim tarafından verilmektedir. Fakat yetki devri oldukça geniştir. Astlara yaptıkları işlerle ilgili kararlara katılmaları için sıklıkla olanak verilir ve astlar tarafından alınan bu kararların motivasyona katkısı oldukça yüksektir. Sistem 4'te ise, kararlar tüm çalışanlar tarafından verilir. Astlar kendi yaptıkları işle ilgili olarak kararları alırlar ve uygularlar. Alınan kararlar çalışanların kendi kararları olduğu için verimlilik

ve motivasyon oldukça yüksektir (Dinçer, 2008:164; Eren, 2008:402; Gonos ve Gallo, 2013:163).

2.1.5. Amaçlar

İşletmelerin amaçları, yürütülen çalışmalar sonucunda elde edilmektedir. Amaçlar, sonuçları etkileyecek önemli hususları içine almalı, gerçekçi, belirgin ve ölçülebilir olmalıdır (Ülgen ve Mirze, 2007: 185). Kişiler için belirtilen amaçlar, çalışanların görev ve sorumluluklarını yerine getirmeleri ile ilgilidir (Dinçer:2008: 126). İşletme tarafından ise neyin başarılması gerektiğine ilişkin açık ve kesin anlatımdır (Budak ve Budak, 2004: 525). Çalışanların işletmeler ile amaç birliği yapması, başarının anahtarı olmasına rağmen doğru çalışanın işe alınmaması önemli bir eksikliktir. Örgütlerin zaman zaman güçlü kaynakları olmasına rağmen başarısız olmalarında doğru insan kaynağının istihdamının yapılmaması yatmaktadır (Dubey, Kaushilk ve Sengar, 2019:110). Buradan örgüt amaçları ile bireysel amaçların uyumunu sağlayabilecek, amaç birliği yapabilecek doğru çalışanların istihdamı önem arz etmektedir.

Likert'in yönetim teorisinde Sistem 1'de faaliyetlerini sürdüren işletmelerde, işletme amaçları üst yönetim tarafından belirlenmektedir. İşletme amaçları çalışanlar tarafından içselleştirilmemektedir. Sistem 2'de ise, işletme amaçları, üst ve orta kademe yöneticiler tarafından verilmektedir. Sistem 3'te ise, işletme amaçları, çalışanlar ile yapılan görüşmeler sonrasında yöneticiler tarafından belirlenmektedir. Sistem 4'de ise işletme amaçları tüm çalışanlar tarafından ortak olarak belirlenmektedir. İşletme amaçları ile çalışanların amaçları bağdaştırılmakta, ortak amaç etrafında odaklanılmaktadır. İşletmelerde sistem 4 çerçevesinde amaç birliği yapmış çalışanların varlığı örgütler için en önemli sermaye olarak ifade edilebilir. (Eren, 2008:34; Likert ve Bowers, 1972:112).

2.1.6. Kontrol-Denetim

Yönetim fonksiyonlarından planlama, organize etme ve yürütmenin, işletme amaçlarına hizmet edip etmediği kontrol ile belirlenmektedir (Ülgen ve Mirze, 2007:400; Mirze, 2010:157). Kontrol, işletmede gerçekleşen sonuçların (performansların), önceden konmuş amaç, hedef veya standartlara göre durumunu; uygulanan planların, seçilen yolların doğru olup olmadığını belirlemek maksadı ile yapılan bir faaliyettir (Mirze, 2010: 157). Kontrol işlevi ile örgütün planlama aşamasında belirlediği amaçlara ve hedeflere ne ölçüde ulaştığı ortaya konulmaktadır (Sökmen, 2014: 22). Kontrol, sistemin gerektiği bir biçimde işleyip işlemediğini anlamak için onun çevresiyle ve iç süreçleriyle ilgili olarak nasıl çalıştığını anlamaya yarar (Can, 2005:298).

Sistem 1 teorisinde, sıkı denetim söz konusudur. İşgörenler üst yönetim tarafından sürekli olarak denetlenmektedir. Denetim çalışanlar tarafından olumsuz olarak algılanmaktadır. Denetim sonunda cezalandırma, tehdit ve korku söz konusudur. Sistem 2'de ise, denetim üst kademedeki yöneticiler tarafından yapılmakta ve nispeten sıkıdır. Denetime karşı olumsuz bir önyargı durumu söz konusudur. Sistem 3'te ise denetim, üst ve orta kademedeki yöneticiler tarafından yapılmakta ve daha azdır. Sistem 4'de ise, tüm çalışanlar tarafından yapılmakta ve katılım daha fazla olmaktadır. Denetim, çalışanlar tarafından eksiklerin ortaya çıktığı gerekli bir sistem olarak görülmekte ve sonunda ortaya çıkan eksikliklerin giderilmesi için ortak çaba söz konusudur. Çalışanlar için denetim bir geri bildirimdir. Çalışanlar eksikliklerinin denetim sayesinde belirlenmesi ile daha verimli olmayı istemektedirler (Eren, 2008:34, Sapru, 2013:254).

Rensis Likert'in sistem yönetim modeli çerçevesinde, liderlik, motivasyon, iletişim, karar alma, amaçlar ve kontrol değişkenleri örgütsel özellikler profilini oluşturmaktadır. Bu değişkenlere göre sergilenen davranış örgütlerin hangi sistem içerisinde yer aldığını göstermektedir. Rensis Likert tarafından amaçların belirlenmesinde ve işe ilişkin kararların alınmasında çalışanların yer aldığı katılımcı yönetim sisteminin oluşturulmasının gerekliliği üzerinde durulmuştur (Can, 2005:263). Örgüt kültüründe yatay iletişim, katılımcı yönetim, motivasyon unsurları ve güvenin en önemli unsurlar olduğu ifade edilmiştir (Kaplan, 2007:24). Rensis Likert tarafından ortaya atılan sistem modeline gelecekte eklenecek olan sistem 5'i önermiştir. Sistem 5 hiyerarşik otoriteyi tamamen yok saymakta, sahip olunan roller ve bağlantılı olunan gruplar nezdinde otoritenin varlığının kabul edileceğini ifade etmektedir (Sapru, 2013:251). Sistem 5 olmasa bile teknolojik gelişmelerin artması, farklı kuşakların beklentilerinin değişmesi nedeni ile "Sistem-4" yönetim modeline ilişkin örgütsel davranış değişkenlerinin yeniden gözden geçirilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. Bu araştırmada otel işletmelerinde yöneticiler tarafından sergilenen liderlik, motivasyon, iletişim, amaç birliği, karar alma ve kontrol değişkenlerine ilişkin örgütsel özellikler algısı tespit edilerek, örgütsel özellikler profili ortaya çıkartılmıştır. Bu profil otel işletmelerinin Rensis Likert tarafından ifade edilen sistem yönetim modeli çerçevesindeki durumunu belirleyecektir. Otel işletmelerinin yönetim sürecinde üzerinde durulması ve geliştirilmesi gereken hususlar belirlenmiştir.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Amacı

Otel işletmelerinin Rensis Likert'in sistem yönetim modeli kapsamında hangi sistem içinde olduğunu araştırmanın temel amacıdır. Diğer bir açıdan sistem teorileri kapsamında yer alan sistem 1'den 4'e kadar uzanan süreklilik içerisinde otel işletmelerinin nerede olduğunu

tespit etmek amaçlanmıştır. Bununla birlikte Rensis Likert'in örgütsel özellikler profili bağlamında liderlik, motivasyon, iletişim, karar alma, amaçlar ve kontrol değişkenlerinin durumu ortaya konulmuştur. Demografik özelliklere göre Likert örgütsel özellikler profili değişkenlerinin farklılık gösterip göstermediği tespit edilmeye çalışılmıştır.

3.2. Araştırmaya İlişkin Eren ve Örneklem

Araştırma evren ve örneklemini, İstanbul'da faaliyet gösteren 4 ve 5 yıldızlı 111 otel işletmesinde çalışan orta ve üst düzey yöneticilerden oluşmaktadır. İstanbul'da bulunan 111 otel işletmesinin orta ve üst düzey yöneticisinin araştırmaya katılması için otel işletmeleriyle iletişime geçilmiş ayrıca doğrudan veya sosyal medya hesaplarına online olarak hazırlanan anketler gönderilerek veriler elde edilmiştir. Anketlerin geri dönüşü neticesinde 154 orta ve üst düzey yöneticinin katılımı ile veriler paket programa aktarılmıştır.

3.3. Araştırmaya İlişkin Ölçek

Verilerin elde edilmesi anket formu tekniğinden yararlanılmıştır. Anketin birinci bölümünde, katılımcının cinsiyet, yaş, eğitim, medeni durum, işletmede çalışma süresi ve mevcut pozisyonu gibi demografik sorulardan oluşmaktadır. İkinci kısmı ise örgütsel özellikler profilini oluşturan 20 adet likert tipli sorudan oluşmaktadır. Bu sorular liderlik (1-4), motivasyon (5-7), iletişim (8-12), kararlara katılım (13-15), amaç (16-17), kontrol (18-20) değişkenlerine göre sıralanmıştır. Ölçek, Butterfield ve Farris (1972:4) tarafından Likert'in (1967) çalışmasından alınmış, katılımcıların örgütlerini karakterize eden durum tanımlamalarını sağlayacak biçimde tasarlanmıştır. Ayrıca ölçek oluşturulurken Likert ve Pyle (1971:81) ile Likert (1981:678) tarafından kullanılan 18 maddelik kısa formda dikkate alınmıştır.

Verilerin analizi aşamasında SPSS paket programından yararlanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, güvenilirlik katsayısı "Cronbach's Alpha" değerinin 0,95 olarak tespit edilmiştir. Tespit edilen bu değer sosyal bilimler açısından oldukça güvenilir olarak tanımlanmaktadır (Nakip ve Yaraş, 2017:196; Kozak, 2019:132).

4. BULGULAR

Katılımcıların demografik sorulara verdiği cevaplar Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılanların Bireysel Özelliklerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımları

Kişisel Bilgiler		N	%	Kişisel Bilgiler		N	%
Cinsiyet	Kadın	53	34,4	Medeni Durum	Evli	59	38,3
	Erkek	101	62,6		Bekar	95	61,7
Yaş	20-25 yaş	20	13,0	İşletmede Çalışma Süresi	1 yıldan az	10	6,5
	26-30 yaş	62	40,3		1-3 yıl	41	26,6
	31-35 yaş	40	26,0		3-6 yıl	50	32,5
	36-40 yaş	10	6,5		6-9 yıl	19	12,3
	41-45 yaş	16	10,4		9-12 yıl	26	16,9
	46 ve üzeri yaş	6	3,9		12 yıl ve üzeri	8	5,1
Eğitim	İlköğretim	15	9,7	Mevcut Pozisyon	Üst düzey yönetici	38	24,7
	Lise	25	16,2		Orta düzey yönetici	116	75,3
	Ön lisans	36	23,4				
	Lisans	62	40,3				
	Lisansüstü	16	10,4				

Tablo 1'de yer aldığı üzere kadın çalışanların oranı %34,4, erkeklerin oranı % 62,6'dır. Medeni durumlara bakıldığında bekâr olanların oranı % 61,7, evli olanların oranı ise % 38,3'tür. Yaş dağılımına bakıldığında 30 yaş altında olanların oranı % 53,3 tür. İşletmede çalışma süresine bakıldığında en fazla oranın % 32,5 ile 3-6 yıl aralığında çalışma süresine sahip olanlarda olduğu görülmektedir. Eğitim durumlarına bakıldığında araştırmaya katılan 62 kişinin lisans mezunu olduğu görülmektedir. Çalışılan pozisyon değerlendirildiğinde 38 üst düzey yönetici ile 116 orta düzey yöneticinin araştırmaya katıldığı ifade edilebilir.

Tablo 2. Araştırmaya Katılanların Rensis Likert Örgütsel Profil Algısı ile Çalışılan Pozisyon, Cinsiyet ve Medeni Durum Arasındaki Farklılığa İlişkin t-Testi Sonuçları

		n	$\bar{x}$	s. s.	t	p	Tukey HSD
Rensis Likert Örgütsel Profil Algısı	Üst düzey yönetici [a]	38	3,56	0,32	2,25	0,026	**a-b**
	Orta düzey yönetici [b]	116	3,38	0,63			
Rensis Likert Örgütsel Profil Algısı	Kadın [a]	53	3,09	0,78	-5,78	0,00	**a-b**
	Erkek [b]	101	3,60	0,31			
Rensis Likert Örgütsel Profil Algısı	Evli [a]	59	3,38	0,60	-0,78	0,434	-
	Bekar [b]	95	3,45	0,56			

Araştırmaya katılanların örgütsel profil algısı ile işletmede çalışan pozisyon, cinsiyet ve medeni durum arasındaki farklılığa ilişkin t testi sonuçları Tablo 2'de gösterilmektedir. Buna göre; örgütsel profil algısı ile çalışılan pozisyon arasında anlamlı bir farklılık (p=0,026, p>0,05

tespit edilmiştir. Ortalama değerlere bakıldığında üst düzey yöneticilerin orta düzey yöneticilere göre daha yüksek örgütsel profil algısının olduğu ifade edilebilir. Rensis Likert'in örgütsel profil algısı ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için gerçekleştirilen analizde, anlamlı bir farklılık (p>0,00) tespit edilmiştir. Ortalama değerlere bakıldığında erkeklerin örgütsel profil algısının kadınlara göre daha yüksek olduğu ifade edilebilir. Ayrıca, erkek yöneticilerin liderlik, iletişim, motivasyon, kontrol gibi alt değişkenler bağlamında daha yüksek algıya sahip olduğu belirtilebilir. Rensis Likert örgütsel profil algısının medeni duruma göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için yapılan analizde, medeni durumun anlamlı bir farklılık oluşturmadığı saptanmıştır.

Tablo 3. Araştırmaya Katılanların Rensis Likert Örgütsel Profil Algısı ile Eğitim Durumu Arasındaki Farklılığa İlişkin Anova Testi Sonuçları

		n	$\bar{x}$	s. s.	F/t	p	Tukey HSD
Rensis Likert Örgütsel Profil Algısı	İlkokul [a]	15	2,30	0,48	29,70	0,000	**a-b, a-c, a-d, a-e, a-f**
	Lise [b]	25	3,41	0,60			
	Ön lisans [c]	36	3,44	0,50			
	Lisans [d]	62	3,66	0,33			
	Lisansüstü [e]	16	3,55	0,16			

Tablo 3'de görüldüğü üzere örgütsel profil algısı ile eğitim durumu arasındaki farklılığı tespit etmek amacıyla yapılan Anova testi sonucuna göre anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Bu farklılığın hangi ikiliden gerçekleştiğini tespit için Tukey testi yapılmıştır. Yapılan Tukey testine göre ilkokul mezunu olanlar ile diğer mezuniyet derecesine sahip olanlar arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Ortalama değerlere bakıldığında lisans mezuniyetine sahip yöneticilerin diğerlerine göre daha yüksek örgütsel profil algısına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4. Rensis Likert Örgütsel Profil Algısına İlişkin Ortalama Değerler

	n	$\bar{x}$	s. s.
Rensis Likert Örgütsel Profil Algısı	154	**3,4295**	0,57841
Liderlik	154	3,7029	0,61555
Motivasyon	154	3,5563	0,77923
İletişim	154	3,6571	0,71280
Kararlara Katılım	154	3,3550	0,77887
Amaç Birliği	154	3,0844	0,90713
Kontrol	154	2,8636	0,77695

Tablo 4'de araştırmanın temel amacı olan otel işletmesi yöneticilerinin Rensis Likert'in yönetim sistem modeli içerisindeki yeri ortalama değerlere bakılarak tespit edilmiştir. Otel yöneticilerinin örgütsel profil algısı için ortalama değer 3,4 olarak belirlenmiştir. Bu değerin 3

ile 4 arasında yer almasından hareketle, sistem 4 olarak tanımlanan; astlara güvenin yüksek olduğu, çift yönlü iletişimin bulunduğu örgüt yönetim modeline ulaşmak için eğitim, farkındalık gibi çalışmaların yapılması gerektiği ifade edilebilir.

Örgütsel profil özelliği bağlamında alt boyutların durumuna bakıldığında en düşük değerin kontrol değişkenin de olduğu görülmektedir. Kontrol yapılan planlar çerçevesinde gerçekleşen uygulamalar ile hedeflere ne derecede ulaşıldığını tespit etmek, hataların ya da aksaklıkların ortadan kaldırılması için önemli bir unsurdur. Kontrol ya da denetleme olarak ifade edilecek husus örgütlerde önemli bir geri bildirim mekanizmasının kurulmasını ifade etmektedir. Diğer en düşük ortalamaya sahip alt boyut amaç birliğine aittir. Otel işletmesinde çalışanların amaç birliği etmesi hedeflere daha kolay ulaşmayı ve başarıyı getirecektir. Buradan amaç birliği için motivasyon sağlanması gerekmektedir.

En yüksek ortalama liderlik alt boyutu için tespit edilmiştir. Bu değer araştırmanın sadece orta ve üst kademe yöneticilere yapılması nedeniyle de yüksek çıkmış olmasına karşın araştırmaya katılanların büyük bir çoğunluğu orta kademede yöneticidir. Otel işletmelerinde emek yoğun bir iş ortamının bulunması, müşteriye anlık karar alıp cevap verilmesi gibi nedenler ile liderlik algısının yüksek çıkması önemli bir avantajdır.

Bu değerlere göre yöneticilerin çalışanlarına güvendikleri fakat tam anlamıyla emin olmadıkları görülmektedir. Ayrıca çalışanların fikirlerinin dinlendiği görülmektedir. Fakat en son kararlar yine yöneticiler tarafından verilmektedir. Otel işletmelerinde çalışanlar ödüllendirilmektedir, kısmen de olsa cezanın var olduğu bu sonuçlara göre ifade edilebilir.

SONUÇ

Modern otel işletmelerinin geçmişinde hanlar, kervansaraylar görülmektedir. Seyahat eden ilk insandan bu yana gidilen yerde güvenlik ve geceleme ihtiyacını karşılayan otel işletmeleri, artık sadece konaklama değil, yeme içme, eğlenme, dinlenme gibi ihtiyaçları da karşılayan, kompleks tesisler halini almıştır. Oteller büyüklükleri, beklenti çeşitlilikleri, rakiplerin ortaya çıkması, kalitenin öneminin artması neticesinde profesyonel olarak yönetilmesi gereken işletmeler halini almıştır. Otel işletmelerinde planlama, raporlama, organize etme, işe alma, işten çıkarma, motivasyon sağlama, finansal ve çevresel sürdürülebilirlik, toplumsal katkı, toplam kalite yönetimi, performans yönetimi, hukuksal süreçler, yetenek ve kariyer yönetimi gibi birçok başlık etkin ve etkililik çerçevesinde yönetilmesi gerekmektedir. Yönetimin alacağı kararlar ve davranış stilleri sadece yöneticileri ve liderleri değil onların takipçisi işgörenleri, müşterileri, paydaşları, toplumlu ve çevreyi

etkilemektedir. Alınan kararlar ve gerçekleşen davranışların yansımaları örgüt içerisinde ve örgüt dışında hızlıca gözlenebilecektir. Likert (1981:677) tarafından belirtildiği üzere örgütlerde mevcut uygulamaların değişmesi veya ortadan kaldırılması oldukça zordur. Kararlılık ve bir takım planlar gerektirir. Örgütlerin istenen sisteme doğru ilerlemesi için bilgi ve yeteneğin aktarılıp zaman verilmesi gerekir.

Bu araştırmada da otel işletmelerinin yönetim sistem yaklaşımı çerçevesinde hangi sistem içerisinde olduğu tespit edilmiştir. R. Likert tarafından "Sistem 1/4" olarak adlandırılan etkili bir örgütün nasıl çalıştığını gösteren model ortaya konulmuştur. Bu modelde yöneticilerin davranışlarının dört grup altında toplandığı görülmektedir. Her bir yönetim tarzı, ayrı varsayımları ve ayrı davranışları içermektedir. Bu davranış ve özellikler, liderlik, motivasyon, iletişim, karar alma, amaçlar ve denetleme değişkenleri altında ele alınmıştır. Otellerde her bir değişkene ilişkin algı tespit edilerek, hangi sistem çerçevesinde yönetim çalışmalarının gerçekleştiği ortaya konulmuştur. "Sistem-1" olarak ifade edilen yönetim modelinde, otokrasinin bulunduğu, işgörenlerin değersiz olarak görüldüğü, işgören-yönetici arasında güvenin bulunmadığı, yukarıdan aşağı talimatlarla iletişimin yürüdüğü görülmektedir. "Sistem-2" yönetim modelinde, yine otokrasi görülmektedir. İşgören-yönetici arasındaki güven sınırlıda olsa bulunmaktadır. Kararlar yine üst yönetim tarafından verilmektedir. "Sistem-3" yönetim modelinde ise demokratik davranışlar kısmen sergilenmektedir. İşgören ile yönetici arasında güven duyguları genel olarak sağlanmıştır. Çift yöne bir iletişim şekli söz konusudur. Kararlar yine üst yönetim tarafından verilmekteyse de bazı kararların işgörenler tarafından verilmesine müsaade edilmiştir. "Sistem-4" yönetim modelinde ise tam bir güven telkini söz konusudur. İletişim çok yönlü olarak gerçekleşmektedir. Tüm çalışanlar yetki ve sorumlulukları dahilinde alınan kararlara katılmakta, kontrol mekanizmasına dahil olmaktadırlar. "Sistem-1/4" içerisinde işletmeler yönetsel mekanizmalarını çalıştırmakta, süreçleri organize etmektedir. Winson (2010:40) tarafından belirtildiği üzere "Sistem 4" Likert'in vizyonerliğini gösteren çok önemli bir teori olarak işletmeler tarafından uygulanmaktadır.

Araştırmaya katılan otel işletmelerinin "Sistem-1/4" içerisinde nerede olduğunu tespit etmek için yapılan Rensis Likert örgütsel profil algısına ilişkin ortalama 3,42 olarak belirlenmiştir. Bu değere göre İstanbul'da faaliyet gösteren 4 ve 5 yıldızlı işletmelerin "Sistem-3/4" aralığında yer aldığı görülmektedir. Bu örgütlerde işgören ve yönetici arasındaki güven algısının tam olarak sağlanamadığı ifade edilebilir. Aynı zamanda iletişimin çok yönlü ilerlemediği, kontrol fonksiyonunun tüm çalışanlara dengeli ve koordineli olarak dağıtılmadığı, motivasyonun yeterli derece sağlanmadığı belirtilebilir.

"Sistem-4" teorisine göre yöneticiler ile işgörenler arasında daha kolay iletişim kurulması, işgörenlerin sorunları ile yakından ilgilenilmesi, işletmede ortaya çıkan problemlerin çözümünde işgörenlerin birbirlerine bağlı olmaları, işgörenlere daha verimli olmaları için tüm planların ve örgüt amaçlarının açıklanması durumu, yapılan işe ait tüm kaynakların işgörenlere aktarılması gibi davranışların sergilenmesi söz konusudur. Ayrıca, "Sistem-4" teorisinin uygulandığı işletmelerde %10 ile %40 arasında verimliliğin artığı, çalışanların iş tatmini sağladığı tespit edilmiştir (Likert, 1981: 674).

Otel işletmelerine ilişkin "Sistem-1/4" bağlamında genel örgütsel profil algısına ilişkin ortalama değerin tespitinden sonra değişkenlere ilişkin ortalamalar incelenmiştir. Rensis Likert'in örgütsel profil özelliğinin alt boyutlarından kontrol/denetleme değişkeninin ortalama değeri diğer değişkenlere göre daha düşüktür ($\bar{x}$=2.86). Bunun nedeni denetleme mekanizmasının sistemsel olarak kurulmamasıdır. Otel işletmelerinde yapılan denetimler departman bazında birim amirleri tarafından yapılmaktadır. Yapılan denetimlere ilişkin iç kontrol sistemi oluşturulurken görüş alınmaması önemli bir eksikliktir. Kalite standartları çerçevesinde denetlemenin planlanması, denetlenecek hususların bilinir olması hem yöneticiler hem çalışanlar açısından önemli bir geri bildirim aracı olacak, işletmelerin başarısına katkı sağlayacaktır. Denetleme özellikle beyaz yakalılar için doğru zamanda doğru kişiler tarafından yapılmalıdır. Otel işletmelerinde insanın insana hizmet etmesi nedeniyle doğru denetleme mekanizmalarının kurulması önemlidir. Denetlemeden sonra diğer en düşük ortalamaya sahip değişken amaç birliğidir. Örgütlerde başarının anahtarı tüm çalışanların ortak hedef doğrultusunda koordineli bir şekilde hareket etmesidir. Bu da amaç birliğinin sağlanması ile gerçekleşecektir. Otel işletmelerinde çalışanların amaç birliğinin sağlanması atılacak adımlara karşı direncin ortadan kalkmasına, birlikte belirlenen amaçlar için sorumluluk almaya katkı sağlayacaktır. Otel işletmelerinde amaç birliği için çalışanların görüşlerinin alınması, sorumluluk ve yetkinin verilmesi gerekmektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında, değişken ortalamalarından başta kontrol ve amaç birliği olmak üzere, kararlara katılım, motivasyon, iletişim ve liderlik için otel işletmelerinde "Sistem 4" örgütsel profil algısının sağlanması için açık ve çok yönlü iletişimin sağlanması, sistemsel kontrol mekanizmalarının kurulması, etkin ve etkili liderlik çalışmalarının yapılması, motivasyon için ödül ve takdir seçeneklerine sıkça başvurulması, alınacak kararlar için ortak çalışmaların yapılması gerekmektedir.

Otel işletmelerinde Sistem 4 olarak ifade edilen yönetimin uygulanması kaynakların verimli kullanmasına, hizmetlerin kusursuzlaşmasına imkan sağlayacaktır. Otellerde yöneticilerin çalışanları ile yeni yönetim sistemine geçmeleri tatmini ve mutluluğu arttıracaktır. Ayrıca teknolojinin gelişmesi, yeni kuşakların beklentilerinin değişmesi ile "Sistem-4" yönetim modeli içerisine mentörlük yapan, değer temelli çalışmalarda bulunan, yeteneklere yön veren, inovatif bakabilen yönetici modelinin yer alması gerekmektedir.

Likert (1981:677) ile Likert ve Pyle (1971:80) tarafından yapılan çalışmada insan kaynağının verimlilik ve başarının önemli bir anahtarı olduğu, bunun için doğru insan kaynağı ile çalışılması gerektiği ve doğru sistem modeli ile yönetilmesi gerektiği ifade edilmektedir. Örgütlerde yüksek verimlilik için yönetsel davranış prensiplerine entegrasyon gerekmektedir. Bu ilkelerde "Sistem 4" yönetim modeli içerisinde yer almaktadır.

KAYNAKÇA

Badarocco, J. L. ve Ellsworth, R. (1978). *Leadership And The Quest For İntegrity*. Boston: Harward Busines School Pres.

Bakan, İ. ve Bulut, Y.(2004). Yöneticilerin Uyguladıkları Liderlik Yaklaşımlarına Yönetlik Algılamaları: Likert'in Yönetim Sistemleri Yaklaşımına Dayalı Bir Alan Çalışması, *İ.Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi,* 31, 151-176.

Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri.* Ankara: Nobel Akademi

Bolat, T. (2008). *Dönüşümcü Liderlik Personeli Güçlendirme Ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İlişkisi.* Ankara: Detay Yayıncılık.

Budak, G. ve Budak, G. (2004). *İşletme Yönetimi* 5. Basım, İzmir: Fakültelere Kitabevi.

Butterfield, D. A. ve Farris, G. F. (1972). The Likert Organizational Profile: Methodological Analysis And Test Of System 4 Theory İn Brazil, *Massachusetts Institute Of Technology 50 Memorial Drive,* Working Paper No. 608–72, Http://Www.Archive.Org/Details/Likertorganizati00butt (Erişim Tarihi: 12.03.2019).

Byrne, G. ve Bradley, F. (2007). Culture's Influence On Leadership Efficiency: How Personal And National Cultures Affect Leadership Style, *Journal Of Business Research,* 60(2), 168-175.

Can, H. (2005). *Organizasyon Ve Yönetim.* 7. Baskı, Ankara: Siyasal Kitabevi.

Çalapkulu, Ç. (2015*). Kişilerarası İletişim Sürecinde Romantik Eşlerde İletişim Ötesi İletişim Aktörlerinin Kullanımı: Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Öğrencileri*

Örneği. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basın Yayın Anabilim Dalı, Eskişehir.

Çetinkanat, C. (1996). İnsan İlişkilerinde Etkili İletişim. *Çağdaş Eğitim Dergisi*. 21(223), 18-20.

Dicle, Ü. ve Dicle, A. (1973). Örgütsel Değişim. *Verimlilik Dergisi*, 2(3), 671.

Dinçer, Ö. (2008). *Örgüt Geliştirme Teori, Uygulama Ve Teknikleri.* 2. Baskı, İstanbul: Alfa Yayımcılık.

Dubey, M., Kaushik, R. ve Sengar, V. (2019). The Human Resource Accounting: An Unseen Aspect Of Employee Turnover Ratio, *Global Journal Of Aspect Of Employee Turnover Ratio,* 11(1), 107-111. Https://Www.Gjeis.Com/İndex.Php/GJEIS/Article/View/46/48 (Erişim Tarihi 02.08.2019)

Erdamar, C. (1981). İşletme Kararları. *İ.Ü. İşletme Fakültesi İşletme İktisadı Enstitüsü Yönetim Dergisi,* 4(13), 45-50.

Eren, E. (2008). *Örgütsel Davranış Ve Yönetim Psikolojisi.* 11. Basım. İstanbul: Beta Yayıncılık.

Eren, E. (2008a). *Yönetim Ve Organizasyon (Çağdaş Ve Küresel Yaklaşımlar).* 8. Baskı. Beta Basım: İstanbul.

Ergeneli, A. (1995). Örgütsel Etkililik Kriteri Olarak Lider Davranışının Örgütsel İklim İle İlişkisi: Görev Karmaşıklığı Bakımından Farklılaşan İki Örgüte İlişkin Bir Uygulama. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 50(1), 187–199. Https://Dspace.Ankara.Edu.Tr/Xmlui/Handle/20.500.12575/52305 (Erişim Tarihi: 09.03.2019).

Gonos, J. ve Gallo, P. (2013). Model For Leadership Style Evaluation, *Management*, 18(2), 157-168. Https://Hrcak.Srce.Hr/İndex.Php?İd_Clanak_Jezik=166316&Show=Clanak (Erişim Tarihi 05.07.2019).

Hall, J. L. ve Leidecker, J. K. (1981). Is Japanese-Style Management Anything New? A Comparison Of Japanese-Style Management With U.S. Participative Models, *Human Resource Management*, Winter, 14-21

Heydaari, M. ve Xiaohu, Z. (2019). Research On The Relationship Between Leadership Style And Job Satisfaction, *12th International Conference On Enineering And Technology*, 20-21 June 2019.

Khan, A. (2010). The Dilemma Of Leadership Styles And Performance Appraisal: Counter Strategies, *Journal Of Managerial Sciences*, 4(1), 1-30.

http://www.Qurtuba.Edu.Pk/Jms/Default_Files/JMS/4_1/01_Ayaz.Pdf (Erişim Tarihi, 12.08.2019).

Hurst, D. K. (2000). *Kriz Ve Yenilenme*. (Çev.: Ela Güldemir). İstanbul: Alfa Yayınları.

Kahya, C. ve Pabuçcu, H. (2015). Evaluationing Leadership Styles Within The Scope Of Rensis Likert's System-4 Model By Using Fuzzy Ahp Approach, *IBB International Refereed Academic Social Sciences Journal*, 17(6), 1-23.

Kaplan, M. (2007). *Motivasyon Teorileri Kapsamında Uygulanan Özendirme Araçlarının İşgören Performansına Etkisi Ve Bir Uygulama.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı.

Kozak, M. (2019). *Bilimsel Araştırma: Tasarım, Yazım Ve Yayım Teknikleri*. Ankara: Detay Yayıncılık

Likert, R. ve Bowers, D. G. (1972). Conflict Strategies Related To Organizational Theories And Management Systems, Bert Tç King Ve Elliott Mcginnies (Der), *Attitudes, Conflict, And Social Change* İçinde (Ss.101-121), New York: Academic Press.

Likert, R. ve Pyle, W.C. (1971). Human Resource Accounting: A Human Organizational Measurement Approach, *Financial Analysts Journal*, 27(1), 75-84.

Likert. R. (1961). *New Patterns Of Management.* New York: Mc Graw Hill.

Likert. R. (1981). System 4: A Resource For Improving Public Administration, *Public Administration Review*, 41(6), 674-678.

Lumsden, L. S. (1994). Student Motivation To Learn. *ERIC Digest*, 92, 1-7. Https://Files.Eric.Ed.Gov/Fulltext/ED370200.Pdf (Erişim Tarihi: 28.04.2019).

Mc Gregor, D. (1970). Kamu Yönetimi, İçinde; *Örgütün İnsan İlişkileri Yönü*, Çev. Doğan Energin, Ankara: Seçkin Yayınevi.

Mirze, S. K. (2010). *İşletme*. İstanbul: Literatür Yayınları

Müller, R. ve Turner, J. R. (2007). Matching The Project Manager's Leadership Style To Project Type, *International Journal Of Project Management*, 25(1), 21-32.

Nakip, M. ve Yaraş, E. (2016). *SPSS Uygulamalı Pazarlama Araştırmalarına Giriş*. 5. Baskı. Ankara: Seçkin

Nemanicih, L. A. ve Keller, R. T. (2007). Transformational Leadership İn An Acquisition: A Field Study Of Employees. The Leadership Quarterly, 18(1), 49–68.

Ionela, B. (2019). The Influence Of Managerial Style On The Efficiency Of Organisation, Annals of the "Constantin Brâncuşi" University of Târgu Jiu Economy Series, 6, 250-255.

Önen, S. M. ve Kanayran, H. G. (2015). Liderlik Ve Motivasyon: Kuramsal Bir Değerlendirme, *Birey Ve Toplum*, 5(10), 43-64.

Sapru, R. K. (2013). *Administrative Theories And Management Thought*. Delhi: PHI Learning Private.

Sökmen, A. (2014). *Yiyecek İçecek Hizmetleri Yönetimi Ve İşletmeciliği*. Ankara:Detay Yayıncılık.

Şahin, A. (2004). Yönetim Kuramları Ve Motivasyon İlişkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 523-547.

Tabak, A., Sığrı, Ü. ve Türköz, T. (2009). Öz Liderlik (Kendi Kendine Liderlik) Ölçeği Türkçe Formunun Uyarlama Çalışması. *17. Ulusal Yönetim Ve Organizasyon Kongresi*, 303–310.

TDK. (2019). *Sözlükler*. Https://Sozluk.Gov.Tr/ (Erişim Tarihi: 28.04.2019).

Tengilimoğlu, D., Atilla, E. A. ve Bektaş, M. (2013). *İşletme Yönetimi.* (4. Baskı), Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Ülgen, H. ve Mirze, S. K. (2007). *İşletmelerde Stratejik Yönetim*. 4. Baskı. İstanbul: Arıkan Yayıncılık.

Wilson, J. H. (2010). Authority İn The 21st Century: Likert's System 5 Theory, *Emerging Leadership Journeys*, 3(1), 33-41.

Yang, J. T. (2007). Knowledge Sharing: İnvestigating Appropriate Leadership Roles And Collaborative Culture, *Tourism Management*, 28(2), 530-543.

Zhoa, W. ve Ritchie, J. R. B. (2007). An Investigation Of Academic Leadership In Tourism Research: 1985-2004. *Tourism Management*, 28(2), 476-490.