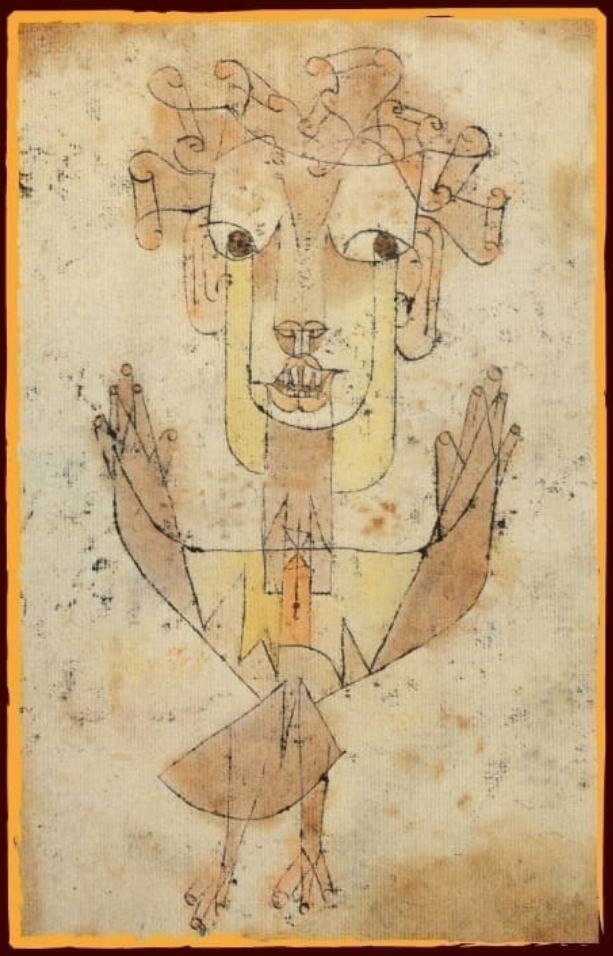
ISSN: 1308-5298

TARİH OKULU DERGİSİ

JOURNAL OF HISTORY SCHOOL

Yıl/Year:13, Sayı/Issue:XLIX, Aralık/December 2020



www.johschool.com

Journal Of History School
Tarih Okulu Dergisi

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi
Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School
International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences
ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

Journal of History School *dergisi yılda altı defa yayın yapan uluslararası hakemli bir dergidir.* ***Journal of History School*** *dergisinde yayınlanan tüm yazıların yayın hakları* **Tarih Okulu Dergisi**'ne *aittir.*
Yayınlanan yazılar yayıncının yazılı izni olmaksızın kısmen veya tamamen herhangi bir şekilde basılamaz, çoğaltılamaz. Kaynak gösterilmek koşuluyla alıntı yapılabilir.
Yayın Kurulu dergiye gönderilen yazıları yayınlayıp yayınlamamakta serbesttir. Gönderilen yazılar iade edilmez.
Journal of History School, *Uluslararası hakemli ve indeksli bir dergi olup Dergipark üyesidir.* ***ULAKBİM Tr Dizin, Index Islamicus, Sobiad, Akademik Araştırmalar İndeksi, ASOS****,* ***Arastirmax, İSAM, TEİ*** *ve* ***Research Bible*** *tarafından taranmaktadır.*
Journal of History School *is an international, six-reviewed in a year journal. JOHS bear the sole legal responsibility for their published works in* www.johschool.com.
Journal of History School *has the sole ownership of copyright to all published works. No part of this publication shall be produced in any form without the written consent of* ***Journal of History School****. It can be quoted as long as referred to the Johs.*
The Editorial Board makes the final decision to publish articles.
No article is returned to authors.

ISSN: 1308-5298 (Baskı) 2148-4260 (Elektronik)

Yıl/Year: 13 – Sayı/Issue: XLIX – Aralık/December 2020

Journal Of History School
Tarih Okulu Dergisi

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi
Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School
International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences
ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

Editor: Prof. Dr. Ahmet KARA

Editör Yardımcısı: Arş. Grv. Tuğrul Gökmen ŞAHİN

E-mail: yenitarihokulu@gmail.com
Web: http://www.johschool.com

JOHSCHOOL

Yıl/Year: 13 – Sayı/Issue: XLIX – Aralık/December 2020

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi
International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

Editor: Prof. Dr. Ahmet KARA

Editör Yardımcısı: Arş. Grv. Tuğrul Gökmen ŞAHİN

Alan Editörleri

Prof. Dr. Nesrin SİS	Filoloji	İnönü Üniversitesi
Prof. Dr. Naci İSPİR	İletişim Felsefesi	Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. M. Zafer DANIŞ	Sosyal Hizmetler	Sakarya Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa YAĞBASAN	Uygulamalı İletişim	Fırat Üniversitesi
Doç. Dr. Bilal TUNÇ	Tarih	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi
Doç. Dr. Ebru BOZPOLAT	Eğitim Bilimleri	Cumhuriyet Üniversitesi
Doç. Dr. Ali ESGİN	Genel Sosyoloji ve Metodoloji	İnönü Üniversitesi
Dr. Ertan ZEREYAK	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri	Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Dr. Kevser TAŞDÖNER	Arkeoloji	İnönü Üniversitesi
Dr. Fuat ŞANCI	Sanat Tarihi	Adıyaman Üniversitesi
Dr. Salim DURUKOĞLU	Türk Dili ve Edebiyatı	İnönü Üniversitesi
Doç. Dr. İbrahim AKKAŞ	Sosyoloji	Binali Yıldırım Üniversitesi
Doç. Dr. Ömer Tuğrul KARA	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	Çukurova Üniversitesi
Doç. Dr. Mesut GÜN	Türkçe Eğitimi	Mersin Üniversitesi
Dr. Fatih DEĞİRMENCİ	Halkla İlişkiler ve Tanıtım	Atatürk Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet KINIK	Müzik	Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Doç. Dr. Ömer ALANKA	Gazetecilik	Atatürk Üniversitesi
Dr. Abdulnasır SÜT	İlahiyat	Bingöl Üniversitesi
Dr. Ahmet OKTAN	Radyo Televizyon Sinema	Ondokuz Mayıs Üniversitesi

DANIŞMA KURULU

Prof. Dr. Gabor AGOSTON, Georgetown Üniversitesi, ABD
Prof. Dr. İsmail AKA, Ege Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Dilek BARLAS, Koç Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Laurence BROCKLISS, Oxford Üniversitesi, ABD
Prof. Dr. Enver ÇAKAR, Fırat Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Özer ERGENÇ, Bilkent Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Erdal FIRAT, St. Clements Institute, Kamboçya
Prof. Dr. Mehmet ERSAN, Ege Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Paul FREEDMAN, Yale Üniversitesi, ABD
Prof. Dr. Jonathan M. HALL, Chicago Üniversitesi, ABD
Prof. Dr. Şükrü HANİOĞLU, Princeton Üniversitesi, ABD
Prof. Dr. Cemal KAFADAR, Harvard Üniversitesi, ABD
Prof. Dr. Cüneyt KANAT, Ege Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Kurtuluş KAYALI, Ankara Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Stephen MITCHELL, Exeter Üniversitesi, İngiltere
Prof. Dr. Alun MUNSLOW, Chichester Üniversitesi, İngiltere
Prof. Dr. Mehmet ÖZ, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Doğan ÖZLEM, Yeditepe Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Antonella ROMANO, Avrupa Üniversitesi Enstitüsü
Prof. Dr. Richard Candida SMITH, Berkeley Üniversitesi, ABD
Prof. Dr. Önhan TUNCA, Liége Üniversitesi, Belçika
Prof. Dr. Dmitriy D. VASILYEV, Rusya Bilimler Akademisi, Rusya
Prof. Dr. Levent YILMAZ, Bilgi Üniversitesi, Türkiye

YAYIN KURULU

Prof. Dr. Seçil Karal AKGÜN, ODTÜ, Türkiye
Prof. Dr. Yusuf AYÖNÜ, Ege Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Recep BOZTEMUR, ODTÜ, Türkiye
Prof. Dr. Şerife CENGİZ, İstanbul Aydın Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Salih ÇEÇEN, Ankara Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Mustafa DAŞ, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Fevzi DEMİR, Mersin Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Temuçin Faik ERTAN, Ankara Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Turan GÖKÇE, Katip Çelebi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Cihat GÖKTEPE, TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Sadettin GÖMEÇ, Ankara Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Müzeyyen GÜLER, Mimar Sinan Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Dimitris KYRTATAS, Thesselia Üniversitesi, Yunanistan
Prof. Dr. Abdülkadir ÖZCAN, Fatih Sultan Mehmet Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Süleyman ÖZKAN, Ege Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Mustafa Hamdi SAYAR, İstanbul Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. John E. WOODS, Chicago Üniversitesi, ABD
Prof. Dr. Mustafa YILMAZ, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Adnan ÇEVİK, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Mehmet Dursun ERDEM, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Yuriy AVERYANOV, Rusya Bilimler Akademisi, Rusya
Doç. Dr. Teyfur ERDOĞDU, Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Abdülhamit KIRMIZI, İstanbul Şehir Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Yenal ÜNAL, Bartın Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Yonca KÖKSAL, Koç Üniversitesi, Türkiye
Dr. Hakan ERDEM, Sabancı Üniversitesi, Türkiye

Johschool, Issue: 13, 2020, XLIX

İÇİNDEKİLER / *CONTENTS*

Sedat KANAT
Makale Türü: Araştırma Makalesi
THE ROOTS OF HISTORY CONSCIOUSNESS IN TURKEY IN THE FRAME OF 'HISTORIC' AND 'HISTORICAL' CONCEPTS
'Tarihî' ve 'Tarihsel' Kavramları Çerçevesinde Türkiye'deki Tarih Bilincinin Kökenleri

3772-3783

Esma TORUN ÇELİK
Makale Türü: Araştırma Makalesi
YASSIADA DURUŞMALARINDA AĞRI MİLLETVEKİLİ HÜSEYİN CELAL YARDIMCI
Hüseyin Celal Yardımcı in Trials of YASSIADA

3784-3822

Fatma TORUN
Makale Türü: Araştırma Makalesi
ÖĞRENCİLERİN SOSYAL BİLGİLER İLE GÜNLÜK YAŞAMLARI ARASINDA KURDUKLARI İLİŞKİNİN İNCELENMESİ
Investigation of The Relationship Between Social Studies and Secondary School Students Actual Lifes

3823-3850

Kaan DİYARBAKIRLIOĞLU
Makale Türü: Araştırma Makalesi
UNDERSTANDING CENTRAL ASIA: NATIONAL POLITICS AND CONTESTED TRANSFORMATIONS FROM HISTORICAL PERSPECTIVE
Orta Asya'yı Anlamak: Tarihsel Perspektif Çerçevesinde Milletler Politikası ve Yaşanan Dönüşümler

3851-3870

Metin Ziya KÖSE
Makale Türü: Araştırma Makalesi
GALATA'DA MÜSLÜMAN OSMANLI TÜCCARI VE İÇ TİCARET (1600-1650)
Ottoman Muslim Mercants and Internal Trade in Galata (1600-1650)
3871-3907

Sevda KARACA
Makale Türü: Araştırma Makalesi
CUMHURİYET DÖNEMİNDE (1927-2019) AĞRI İLİNDE YAŞANAN İÇ GÖÇLER
Internal Migrations in Ağri Province in the Republic Period
3908-3958

Sinan DEMİRAĞ
Makale Türü: Araştırma Makalesi
AĞRI VİLÂYETİ'NDE 1954 GENEL SEÇİMLERİNİN YEREL BASINA YANSIMALARI
Reflections to the Local Press of the 1954 General Elections in the Province of Ağrı
3959-3986

Mikail KOLUTEK
Makale Türü: Araştırma Makalesi
CEBEL-İ BEREKET TÜRK OCAĞI VE BİNASI (1925-1941)
Cebel-i Bereket Türk Ocağı and Its Building (1925-1941)
3987-4007

Muhammed ZİNCİRLİ & Mustafa UĞRAŞ
Makale Türü: Araştırma Makalesi
INVESTIGATING THE VIEWS OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS' ON STEM EDUCATION
Sınıf Öğretmenlerinin Stem Eğitimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi
4008-4040

Abdullah GÖKDEMİR, İlhan KULACA & Nusret KOCA
Makale Türü: Araştırma Makalesi
TURİSTİK DEĞERLERİN ÖĞRETİMİNDE MATERYAL KULLANIMININ AKADEMİK BAŞARIYA ETKİSİ
The Impact of Using Material in Instruction of Tourist Values on Academic Success

4041-4053

Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ & Ebru BOZPOLAT
Makale Türü: Araştırma Makalesi
BİRLEŞTİRİLMİŞ İŞBİRLİKLİ OKUMA VE KOMPOZİSYON TEKNİĞİYLE KULLANILAN HİKÂYE HARİTASI YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİLERDE OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ VE TUTUMA ETKİSİ
The Effect of Story Mapping Method Used with Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC) Technique in Turkish Language Course on Reading Comprehension Skill and Attitude

4054-4082

Fatih Mutlu ÖZBİLEN & Salih Zeki GENÇ
Makale Türü: Araştırma Makalesi
YETİŞKİN EĞİTİMİ KAPSAMINDA İLKOKULLARDA AÇILAN OKUMA-YAZMA KURSLARINA YÖNELİK ÖĞRETMENLERİN ALGI VE ROLLERİNİN BELİRLENMESİ
Determining the Perception and Roles of Teachers towards Literacy Courses Open in Primary Schools within the Scope of Adult Education

4083-4117

Hatice GÜLMEZ GÜNGÖRMEZ & Abuzer AKGÜN
Makale Türü: Araştırma Makalesi
KAVRAM YANILGILARININ GİDERİLMESİNDE SÜREÇ ODAKLI REHBERLİ SORGULAYICI ÖĞRENME ORTAMININ ETKİSİ: KUVVET VE ENERJİ ÜNİTESİ ÖRNEĞİ
The Effect of the Process Oriented Guided Inquiry Learning Environment on the Elimination of Concept Mistakes; Example Force and Energy Unit

4118-4147

İrem ŞAHİN ÖZTÜRK & Osman DALAMAN
Makale Türü: Araştırma Makalesi
İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIK DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ
Examination of Computer Game Dependency Levels of Primary School Students within the Respect of Various Variables

4148-4169

Yavuz Ercan GÜL
Makale Türü: Araştırma Makalesi
EĞİTİMİN BİRLEŞTİRİCİ ROLÜ: TÜRK HALKLARI VE İDEOLOJİK EĞİTİM
Combining Role of Education: Turkish People and Ideological Education

4170-4190

Bilge GÖK & Zennure ABDÜSSELAM
Makale Türü: Araştırma Makalesi
ÖZEL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ YAŞAYAN 6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN BİLİMSEL SÜREÇ BECERİLERİNİN İNCELENMESİ
Investigation of Scientific Process Skills of 6th Year Students with Learning Disabilities

4191-4214

Fadime SEÇGİN & Rüveyde ERTEN ÖZALP
Makale Türü: Araştırma Makalesi
ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ PERSPEKTİFİNDEN SIĞINMACI ÖĞRENCİLERİN SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE YAŞADIKLARI SORUNLAR
Problems of Refugee Students in Social Studies Course from the Perspective of Teachers and Students

4215-4244

Nadir YURTOĞLU
Makale Türü: Araştırma Makalesi
II. DÜNYA SAVAŞI DÖNEMİNDE TÜRK SPORUNUN ÖNEMLİ BİR KURULUŞU: BEDEN TERBİYESİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ (1939-1945)
An Important Institution of Turkish Sports During the Second World War: The General Directorate of Physical Education (1939-1945)
4245-4278

Mahmut Sami TÜRK
Makale Türü: Araştırma Makalesi
DER DISKURSBEGRIFF BEI FOUCAULT
Foucault's Concept of Discourse
4279-4286

Serdar BULUT
Makale Türü: Araştırma Makalesi
GİRESUN İLİ VE YÖRESİ AĞIZLARINDA KULLANILAN GENİŞ ZAMAN ÇOKLUK I. ŞAHIS OLUMSUZLUK EKİ: {-mazuḳ/ġ ; -mezük/g}
Simple Present Time Plural First-Person Negativity Suffix Used in the Mouth of Giresun Province and its Region: {-mazuḳ/ġ ; -mezük/g}
4287-4330

Ferda ATLI & Taner NAMLI
Makale Türü: Araştırma Makalesi
YAHYA KEMAL BEYATLI'NIN POETİK GÖRÜŞLERİNİN ŞİİRLERİNE YANSIMASI
The Reflection of Yahya Kemal Beyatlı's Poetic Views on The Poems
4331-4363

Hüseyin ERSOY
Makale Türü: Araştırma Makalesi
ÇEVİRİ İŞLETMELERİNİN WEB SİTELERİNDEKİ KALİTE VURGULARININ SERBEST ÇEVİRMEN GÖRÜŞLERİYLE KARŞILAŞTIRILARAK TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ ODAKLI OLARAK İNCELENMESİ
A Comparison between the Emphases on Quality by Translation Companies and the Opinions of Freelance Translators with the Focus on Total Quality Management
4364-4395

Hakan DEĞİRMENCİ
Makale Türü: Araştırma Makalesi
AHMET MİTHAT EFENDİ'NİN ROMANLARINDA YALI ve KONAK ÖZELİNDE MEKÂNA YÜKLENEN İŞLEVLER
The Functions Ascribed to The Place in Particular the Seaside Residence and Mansion in Ahmet Mithat Efendi's Novels

4396-4416

Yasemin GÜRSOY
Makale Türü: Araştırma Makalesi
A. TOLSTOY'UN ENGEREK ÖYKÜSÜNDE EKİM DEVRİMİ SONRASI SOVYET KADININ DEĞİŞİMİ
Change of Soviet Woman After The October Revolution in A. Tolstoy's Story The Viper

4417-4430

Erol ÖZTÜRK
Makale Türü: Araştırma Makalesi
ALAÑ, BELEÑ, SÖBELEÑ YER ADLARI ÜZERİNE
The Toponyms About Alañ, Beleñ, Söbeleñ

4431-4442

Sibel OĞUZ HAÇAT & Fatıma Betül DEMİR
Makale Türü: Araştırma Makalesi
SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARININ DEĞERLER AÇISINDAN İNCELENMESİ
Analysis of Social Studies Textbooks in Terms of Values

4443-4466

İbrahim KAYGUSUZ, Metin ÖZKUL & Yaşar KAYA
Makale Türü: Araştırma Makalesi
MODERNLEŞME SÜRECİNDE DİN VE DİNDE YENİ EĞİLİMLER
Religion and New Trends in Religion in the Modernization Process

4467-4500

Alev ÖNDER
Makale Türü: Araştırma Makalesi
ADALET AĞAOĞLU'NUN BİR DÜĞÜN GECESİ ROMANINDA YARALI BİR KADIN SANATÇI: TEZE
A Wounded Female Artist in a Wedding Night by Adalet Ağaoğlu: Tezel
4501-4530

Tamer ASLAN & Ece Büşra ERYILMAZ
Makale Türü: Araştırma Makalesi
GÜNÜMÜZ SANATINDA TÜKETİM NESNESİ OLARAK SANAT ESERİ
Art Work as a Consumption Object in Today's Art
4531-4548

Muhammed Latif ALTUN
Makale Türü: Araştırma Makalesi
İBADETLERİN DIŞINDA TEYÂMÜN
Teyamun beside Prayers
4549-4579

Ali YEŞİLDAL
Makale Türü: Araştırma Makalesi
2030 SÜRDÜRÜLEBİLİR KALKINMA GÜNDEMİ VE KENTSEL GELİŞİM: SORUNLAR, ZORLUKLAR VE FIRSATLAR
2030 Sustainable Development Agenda and Urban Development: Problems, Threats and Opportunities
4580-4604

Yasemin HAYTA & Şerif ÖNER
Makale Türü: Araştırma Makalesi
ÇEVRESEL DEĞERLERE ETKİLERİ AÇISINDAN COVID-191
COVID-19's Effects on Environmental Values
4605-4630

Şeyda ÇEVİKEL
Makale Türü: Araştırma Makalesi
KIRGIZİSTAN - ÇİN GÜVENLİK İLİŞKİLERİ VE DOĞU TÜRKİSTAN MESELESİ
Kyrgyzstan-China Security Relations and the East Turkestan Issue
4631-4657

Kazım KILINÇ
Makale Türü: Araştırma Makalesi
AÇIKTA SATILAN GIDALARA İLİŞKİN TÜKETİCİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ
Investigation of Consumer Views on Foodstuff Sold Unpackaged
4658-4684

Cumali BOZPİNAR
Makale Türü: Araştırma Makalesi
İBN BATTÛTA'NIN ANLATIMIYLA AHİLİK: ÜLGENERİST BİR BAKIŞ
Akhism Narrated By Ibn Battuta: An Ulgeneralist View
4685-4697

Yunus KOÇ & Gökhan TOPLUK
Makale Türü: Araştırma Makalesi
TÜRKİYE'NİN ULUSLARARASI KONUMUNA DAİR İKİ YAKLAŞIM: FİKRET BAŞKAYA VE AHMET DAVUTOĞLU ÖRNEĞİ
Two Approaches Regarding Internatıonal Position of Turkey: Example of Fikret Başkaya and Ahmet Davutoğlu
4698-4724

Editörden…

Değerli bilim insanları: Tarih Okulu Dergisi yeni sayısı ile bilim dünyasının karşısına çıkmanın mutluluğunu yaşamaktadır. Tarih Okulu Dergisi'nin Aralık 2020 tarihli XLIX. sayısını yayınlamış bulunmaktayız. Bu sayımızda çeşitli alanlardan 36 Araştırma makalesi bulunmaktadır.

Dergicilikte, özellikle günümüz şartlarında bunun anlamı, gösterilen çabanın karşılığını bulması demektir. Bugüne kadar çıkardığımız sayılar hakkındaki genel izlenim ve değerlendirmeler, Tarih Okulu Dergisi'nin nicel ve nitel olarak farklı ve özgün bir çıkış olduğu yönündedir. Bu niteliğin altında yatan en önemli husus, Tarih Okulu Dergisi'nin hareketi etrafında "hayata bütüncül bakan" bir felsefenin yatmasıdır. Nitekim tarih ve eğitim bilimleri alanlarındaki seçkin metinlerin bir araya gelmesi bu "bütüncül" bakışın sonucudur.

Bugün XLIX. sayısı çıkan Tarih Okulu Dergisi'nin, gelecek sayılarla kendi içinde daha derin, daha bilimsel ve daha benimsenir olmak için mesafe kat ederken, aynı zamanda, başta yazarları olmak üzere, dergiye katkıda bulunan tüm ilgili çevresiyle birlikte "bilgi, bilim ve sanat" üreten bir ekolün odağı olacağı umudundayız. Vizyonumuz bazı temel kabulleri dikte ettiren ve bu doğrultuda okurlarını etkilemeye çalışan bir tutumun aksine, her bireyin kendi özgürlüğünden hareketle ortaya koyduğu düşünce ve bilgilerin kaynağından beslenecek bir geleceğin inşası yönünde ilerleme imkânının ortaya konulmasıdır.

Derginin editörü olarak bilim dünyasına az da olsa katkı sunmaya çalışmanın heyecanı içerisinde olmakla beraber, bir bayrak yarışı gibi dergiyi daha da ileriye götürmek için Tarih Okulu Dergisinin tüm ekip arkadaşlarıma desteklerinden dolayı teşekkür ederim. Beraber çıktığımız bu yolda Dergimizin XLIX. sayısına destek vererek onurlandıran yazarlarımıza, değerlendirme aşamasında kıymetli vakitlerini ayıran hakemlerimize ayrıca müteşekkirim. Yeni sayımızın bilim dünyasına katkı sağlaması ve diğer Tarih Okulu Dergisi sayılarında buluşmak dileklerimle...

Editör: Prof. Dr. Ahmet KARA

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.3772-3783.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.3772-3783

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.44319

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 18.06.2020
Kabul Tarihi: 01.11.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 18.06.2020
Accepted: 01.11.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information
Kanat, S. (2020). The Roots of History Consciousness in Turkey in the Frame of 'Historic' and 'Historical' Concepts. *Journal of History School*,*49*, 3772-3783.

THE ROOTS OF HISTORY CONSCIOUSNESS IN TURKEY IN THE FRAME OF 'HISTORIC' AND 'HISTORICAL' CONCEPTS[1]

Sedat KANAT[2]

Abstract

The aim of this paper is to demonstrate the relations between History and daily life. These relations are extremely valuable in the hand of a country which has a quite rich past like us. The precondition of this valuable area's benefit is that it is to carry from historical position to historic position, that is, from meaning that experienced and finished to in 'still' connection with nowadays. In this study it has been tried to explain the genetic aspect of the History, by putting forward the elucidate to 'now' with 'past'. The result of this approach is to be revealed in the cultural context the roots of our history consciousness which we are not being aware of or even if we are aware, but we do not think enough about it. We concentrate only, for example, on the music track's tone, rhythm, words etc. while listening to it at that moment. We do not think of the peregrination of music in our culture. This travel is, actually, its most curious aspect. The exactly this point of wonder is a place that will move in History Consciousness that will be activated at our every moment and will be continued to be developed. This point of wonder can look at History with a wide vision and rescue from cliches and prejudices that come to our mind when we say History.

Keywords: Cultural Context, History Consciousness, Historic, Historical, Genetic.

[1] This article is reordered and extended instance of a report which it was proposed in the *"International Science and Culture Symposium"* in the Batman University in April 2012.

[2] Dr. Res. Ass., Bingol University, Faculty of Science and Literature, Department of History for Contemporary Age, sedat5825_kanat@yahoo.com.tr, Orcid: 0000-0001-8662-9069.

The Roots of History Consciousness in Turkey in the Frame of 'Historic' and 'Historical' Concepts

'Tarihî ve 'Tarihsel' Kavramları Çerçevesinde Türkiye'deki Tarih Bilincinin Kökenleri

Öz

Bu makalenin amacı Tarihle günlük yaşantı arasındaki bağlantıları göstermektir. Bu bağlantılar, bizim gibi zengin bir geçmişin mirasçısı olan ülke için son derece değerlidir. Bu kıymetli alanı değerlendirmenin ön şartı ise onu, tarihsel (historical) yani yaşanmış ve bitmiş konumundan alıp, tarihî (historic) yani günümüzle 'hâlâ' irtibatlı konuma taşımaktır. Böylece bu çalışmada Tarihin, jenetik yani şimdiyi mazi ile izah etme yönü ortaya konulmaya çalışılmıştır. Şimdi/şu anda sahip olduğumuz Tarih bilincimizin kökenlerinin, farkında olmadığımız veya farkında olup da üzerinde yeterince düşünmediğimiz kısımlarının kültürel bağlamda ortaya serilmesi, bu yaklaşımın sonucudur. Örneğin bir müzik parçasını dinlerken sadece onun o andaki tınısı, ritmi, sözleri vs. üzerinde yoğunlaşırız. Müziğin kültürümüzdeki yolculuğu aklımıza gelmez. Bu durum, aslında, onun en merak edilmesi gereken yönüdür. İşte tam bu merak noktası, her anımızda etkin hale getirilecek olan 'Tarih Bilinci'nin tekrar tekrar devreye gireceği ve geliştirilmeye devam edeceği yer olacaktır. Bu merak noktası, Tarih denilince aklımıza gelen klişe ve ön yargılardan bizleri kurtaracak ve ona geniş bir vizyonla bakmamızı sağlayabilecektir.

Anahtar Kelimeler: Kültürel Bağlam, Tarih Bilinci, Tarihî, Tarihsel, Jenetik.

INTRODUCTION

History's characteristics can be grasped in various shapes, such as *genetic*, *retrospective*, *stable*, *unchanging* etc. Here, it has been brought to the fore two qualities of History: *Genetic* and *retrospective*. The genetic aspect of History is used to be defined of at present time through the past. Retrospective aspect of History is used to be defined as past through at the present time. Apart from these, of course, it can be approached History in the circles that do not get into any conceptual pattern.

Historical (Historische) and historic (Geschichtlich) concepts have often been used to interchange, even though they have not the same meaning. Whereas first denotes to *Kronos* that is *'flow of the time'*, as opposed to second denotes to kairos that is *'flow of the events'* (Düzgün, 2014, p.16). Thus, History gains character and status which progressing without a breakout from the past when we look at in terms of the second concept.

Even if some look at History from a negative dimension, on the other hand, this looking is not an inevitable condition or choice in the absolute meaning. History can be built, and its this property can make similar to *"horridness"*

(Adorno and Horkheimer, 2014, p.298). But the same trait can also make a basic underlying function to well-intentioned being struggles it.

Thus, it is opened a way of History to contribute consist of History Consciousness. At this point, on re-establishing the past, it is quite important to aware the distinction between *historical* and *historic*. It must be aware that it is *"gained suddenly sparkling memory in the danger moment"* in the historic *"without establish to past as it had been utterly lived"* (Benjamin, 2012, p.41). If we see as leant any danger of past re-establish in the historic, it does not lead to danger mentioned. Besides, the re-establish is also possible without a cause or danger. As a matter of fact, meaning of processing of History in our now is that thoroughly.

It can be started to concept *consciousness* which is the second part of the history consciousness concept after the writings above. Firstly, the question of what consciousness is, has come out in Leipzig was launched to be investigated as scientific of mental activities in 1879 (Smith and Kosslyn, 2014, p.5). *Consciousness threshold* has been accepted as a part of that mind field with various data, information, knowledge, ability, and memory. All these can be recollected in a way fastly and easy (http://www.kursunkalem.com/psikoloji-terimi/bilinc-esigi). This condition means that it is an area between the subconscious and conscious. All these things express that is an enigma which need to be resolved of the precession of consideration process (Dima-Laza, 2017, p.261). Thus, it is not difficult to see the affinity to History of concepts mentioned. So, it is now being clarified that can be used of History for development of this part which was pointed out was in the human mind. As a result of used to in that way of History both consciousness come to improvement and grasp of human oneself. Moreover, in this style an approach to History brings about new life possibilities (Meriç, 2011, p.275). Achieved of that is vitally important because of *"sole alternative for a nation is its himself idea, philosophy, culture and character"* (Kodaman, 1999: 34). Furthermore, only such a consciousness can appreciate the value of culture and History heritage that provided its existence, identity, and memory (Civelekoğlu, 2017, p.28).

As for *culture* concept, this word has originating from *cultura* in Latin as etymological. If this word, too, is derived from *colere* that in meaning to build, process, ornament, care. For example, the Romans said cultura to 'grassland processing' (Alova, 2013). In a more general expression, *culture* is the externalization of memory and is accumulated of experiences for pass down (Ertürk, 2018, p.159). Besides, the definitions of culture concept have

been made around two hundred (Osman, 2012, p.544). The word has obtained various meanings such as the conscious action of human and human cultivation over time (Osman, 2012, p.543-548). As opposed to this in Turkish has generally been used to word *hars* that transferred from Arabic (Devellioğlu, 1996). On the other side, there is *irfan* (wisdom) concept containing everything which is material-spiritual, abstract-concrete, and cultural-civilizational (Kalın, 2017, p.383-386).

First of all, it may be convenient to try to clutch the culture concept *"as a whole of material and spiritual relations between humans itself and nature"* (Ergun, 1973, p.127). According to another view, the concept can also be handled as *"practices meaning that is pleasure of its primary aim in the relative autonomy from economic, social and political areas, in a way esthetic generally"* or as *"the concept that involving a thinner and riser component, and a wallet which made up from best things which every society know and think"*, too (Said, 2010, p.12-3).[3]

Consequently, it is clear that culture travels together with History alongside all time. So, it reveals that the culture's entity or development process cannot be separated from History.

OUR MAIN CULTURAL SOURCES

Even if non reasonable it is to claim identical effects of being 'near' and 'distant', it is in question a continuity in terms of both historic and cultural, as mentioned above. *"This is that is us pass by of breath of air"*. It is mean to hear some sounds of people who no longer stayed in the past, in the voices we keep an eye on. Only so, every moment that happens can turn into a *"citation à l'ordre du jour"*, that is, to reference for agenda/now. If the connection with the past occurring here continues it was based on be aimed of now even in the past image.[4] So, *"Angelus Novus"* is to gone on the way of present and future, indeed, that it turn arounds, through force of a storm (Benjamin, 2012, p.39-43). Furthermore, need to enrich their daily lives and experiences (Canlı, 2019, p.58) can be possible with used in this way of History, in our complex century.

[3] See for wider evaluation on approach of Ottoman intellectual to culture and history consciousness (Kalın, 2017: 379-410).

[4] See for further philosophical ideas deal with 'partitioning of time', as well as 'wholeness and inseparability of time' (Deleuze, 2015: passim).

Now, we can set out the primary cultural sources of our (Turk) history, by reporting, firstly, the splendid calendar example of Benjamin that he said the calendar doesn't measure time like a clock, and, in fact, its first day is every day (Benjamin, 2012, p.47) and Nietzsche said *"History need us, but this need is different from the idle wandering in the information garden"* (trans. by Benjamin, 2012, p.45).

Language and Literature

According to Ernest Renan the science of our day should deal with on faculties *"that have extremely orderly operation"* in the context of their come about and first practice. This is mean to strive to reveal *"embryology of the human mind"* (Renan, 2015, p.53).

Even if the first situation of mankind has evanesced, *"the phenomena characterized him still similar to us"*. So, language confronts us in the form of *"a monument"*, as we contact with the past. Such a monument, it is admirable poetry that *"developing and borning with human, accompanying its every step and carrying each of their feeling ways in itself"*. To be handled in the depth of language is *"to be the most effective way used on to recognize its wise essence's origins"* (Renan, 2015, p.55).

Koselleck has a different viewpoint about the relation between History and language. According to him language has *"different existence styles"* before, during, and after an event experienced (Koselleck, 2013: 9-54). His aim here is to emphasize the character of the language is taking shape side by side with History. This means that language is *carrier of History* at the same time. Its carrier mentioned, the most obvious, makes through concepts.[5]

Heidegger emphasizes the importance of philosophical approach to language. He believes this approach has a big value to understand both *philosophy that is a special way of carrying into Language* and so *ens qua ens* (existing as existing) (trans. by Güngören, 2013, p.187-188). Adorno refers to the need to know concepts with their historic dimension, not casual (Adorno, 2017, p.17). These approaches have been demonstrating that Language is carrier of History, once again.

[5] See for further information that language is a carrier of old culture and to negative effects of studies to produce new language on historic language integrity and how important of language consciousness on the development, progress, continuation of nations (Güngör, 1999: 49-55).

After determining the importance of language research and its effects in the process of 'now' with striking perspectives of philologist Renan and Koselleck as well as philosopher Heidegger and Adorno we can turn our face to main context of our matter.[6]

In the age of Karakhans that have chosen Islam in the first half of tenth century have been given the most important works of Turkish and Turkish History. The primary writers and thinkers of those works' creators were Balasagunlu Yusuf, Kaşgarlı Mahmut, Ahmet Edip Yükneki and Ahmet Yesevi. Apart from these, Farabi, Ibni Sina and Biruni were also among the intellectual writers of the period (Akyüz, 2016, p.22).

In the time of the Great Seljuk State language became Persian, although it starts the beginning studies of write in Anatolia in the second half of the thirteenth century. Besides, literary, or scientific works were also written by means of both Persian and Arabic. In this way, Turks came into Anatolia with a language they prepared, occurring by *"oral literary traditions"* and *"a rich folk literature"*. Turkish that they used is Oghuz Turkish for most of the Turks coming into Anatolia are Oghuz. Some famous poets point out to importance of Turkish and of the necessity of writing through the language of social which they life in, on the other hand (Kut, 1999, p.I, 21-68).[7]

The Historic section that is in also Ottoman Empire was an unproductive situation for information and perception. Thus, literary works demonstrate itself at most. The Ottoman Turkish started forming with the Ottoman Empire. Stepping into the stage of History was enriching itself by means of Arabic and Persian in course of time, as simple folk language erstwhile. Written language, especially, started to differentiation from the second half of the fifteenth century (Yüce, 1999, p.I, 8, 10).

This new formation process of language caused to break through the 'Divan Edebiyatı'. The literature mentioned was quite characteristic. We see its one of the lifebloods was Persian literature, as well as the Islamic and mystical wisdom. Consequently, it put forth a character that was affected by Kur'an, tradition (hadis), prophet, saint stories et al (Kut, 1999, p.I, 22).

[6] Otherwise, see for its contribution to development of human mind the philological studies and trainings (Sinanoğlu, 1992: 513-530).

[7] See for further as deal with various words which are evaluated as Turkish in the diverse languages and evolution of Turkish (Gültepe, 2004: 33-39).

Some of noteworthy works in the fourteenth century are various *dewans, Yusuf u Zeliha, Garib-nâme, Cemşid ü Hurşid, Gül ü Hüsrev, Fakr-nâme,*

İskender-nâme, Kelile ve Dimne et al. Some noteworthy works of the fifteenth century are *Vesiletü'n-necat, Harnâme, Hüsrev ü Şirin, Kırk Vezir Hikayeleri, Battalgazi Destanı, Danişmendnâme* et al. Noteworthy works of the sixteenth century were written by Zatî, Hayalî, Fuzulî, Bakî, Lütfi Paşa, Hoca Sadeddin, Selanikî Mustafa, Latifî et al. In the seventeenth and the eighteenth centuries come forward the works of Nevizade Atayî, Nefî, Şeyhülislam Yahya, Nailî, Nabî, Nedim, Şeyh Galip, Karacaoğlan, Aşık Ömer, Gevherî, Peçevî, Evliya Çelebi, Katip Çelebi, Naima, Silahdar Mehmet Ağa and Fındıklılı Süleyman et al (Yüce, 1999, p.I, 8-10). These authors, particularly counted at the end, wrote their works rather clarity in a way that folk will grasp (Özdem, 1999, p.II, 859-931).

The evolution of Ottoman Turkish it was named as 'Yeni Osmanlıca' by beginning from the second half of the nineteenth century. This period has been indicating to about section which gets faster of simplification orientation because of reform movements experienced (Yüce, 1999, p.I, 10).

Education and Science

The place of education is especially important for the development of civilization and culture as Bayram Kodaman indicates, also. Therefore, it must be struggled to improve the area mentioned even if how difficult the field of education itself and it is done study its on. Subsequently, Kodaman categorized the evolution of Turk education system as Madrasah (Medrese), School (Mektep) and College (Okul). The Madrasah Period covered the bout of before of Tanzimat (reorganization), School Period the Tanzimat section and College Period the Republic section (Kodaman, 1999, p.VII, IX).

The basis of Madrasahs has been started to be laying in the age of Karakhans. They have been valuing about sciences and scientists. At the heart of this valuing, especially, were two main reasons: a) for keep under control people who was new Muslims, by reinforcing their new beliefs, and b) for orient them against Shiites who have different beliefs than Sunnies. In those schools' campus would be located various classes, saloons, gardens, and courtyards. Additionally, the balance of income and expenses of these schools would be arranged by the state (Akyüz, 2016, p.19-22).

Madrasahs Period has been an important place/status through Ottoman

Empire during the forming process of Turk-Islam Civilization. Bursa, İznik[8], Fatih and Süleymaniye madrasahs came to the fore as the most effective in the Ottoman Age institutions. Sıbyan Schools that will be transformed into primary schools have a rather religious education curriculum than secular education in time. Both madrasahs and Sıbyan Schools operated to in appearance as *"independent education institutions"*. Their education quality will start to decrease when political and social circumstances are different from before. The cause of quality reduction was the deterioration of the foundation institution providing to the schools' funding (Kodaman, 1999, p.IX).

As for the education of Tanzimat Period, especially, the French education approach gained weight in this session. Mekâtib-i Rüşdiye Ministry was the *"first core institution"* that directing the modern comprehension the Ottoman education system. (Kodaman, 1999, p.XIII, 7). The principal matter in here, basically, is 'tremendous indecision' that shows itself in almost every field and attempt. Dualism that was expressing the biggest feature of Ottoman Reform Period is the result of this indecision, in the first place. Because this situation of Ottoman kept it in the shape of giant that be its foot on the ground but its eyes on the future. Moreover, the situation mentioned caused weight to Muslims because of staying in between old society/comprehension and new society/comprehension. Thus, the applications went in the opposite direction from unity and solidarity. Other brilliant institutions/experimentations of the period were Encümen-i Daniş, Beşiktaş İlmiye Cemiyeti, Tercüme Cemiyeti and Cemiyet-i İlmiye-i Osmaniye, on the other hand.[9]

Despite all those developments, Abdulhamid II's period was a historic section that better understood modern schooling's importance and placed it. Apart from this, the period was a section that could be taken control of foreign schools. This was very extreme vital because the unity of Ottoman Empire, indeed, had been founded on ideas that can spread out from these schools.

Music

"Music is another way of 'telling' because it focuses to be in the time unlike passing through, and because it builds 'time' with a series of

[8] Here was first madrasah of Ottoman, and its first professor (müderris) was Shrefiddün Davud-i Kayseri, and it had founded in 1330 (Uzunçarşılı, 2014: 3).

[9] See to Mossensohn's *Osmanlı'da Bilim* for the development of Ottoman science with new intellectual approaches and methods.

verification and connotations that coming from experiencing together, without struggle with other musics, experiences, temporariness. Music is slower road in its effects, deviating from the subject, as well as iterative" (Said, 2005, p.127).

Thus, it is understood clarity once again that music is a work being created cumulatively. So, a point appears in front of us as one of points that need to talk about History. Besides, public space, simply, *"is thing that is open to everybody through historical experience and belonging a culture and society"* (Said, 2005, p.125-6). When public space was defined in this way, and as music is an accumulating activity, that means music sustains to touch our conscious now.

The traces of this 'touch' or 'effect' of music, can now, we can investigate from nearer. *"Turks comprehended only music as music when they were both Ottoman and Hunnish. They played 'nevbet' (the music of war or arena with Turk drum and clarion). They singed or instrument played"*. Whereat, *old Turkish music mentality sustained in the classical Ottoman age, namely, broken political terminology was not exist as those alaturca-alafranga, polyphonic-monophonic, Turkish art music-Turkish folk music that to raise in the Tanzimat Period* (Tanrıkorur, 1999, p.II, 493).

In fact, too, different Islamic nations other than Turks had appreciated the value of music during History. Moreover, this shows itself in the top level of gratitude. Andalusian musician Ziryab had been welcomed by Sultan Abdurrahman II at the door of Kurtuba (Córdoba), after he lived a conflict with İshak el-Mavsili who his hodja in Baghdad in 822. He cultivated many musicians through music schools and centers that he found in where Kurtuba, İşbiliyye (Sevilla), Tuleytula (Toledo), Gırnata (Granada). Ziryap used Arabic, Spanish, and African timbres in his works. Thus, he was effective in forming of Andalusia music tradition. His effect not stayed limited with Andalusia and affected the Europe music trend, too, known as *"Trubador"*. So, *"Moriscos heritage"* which had been struggled to rip out with *Reconquista* has been continuing to live in the Spanish lands (Kalın, 2017, p.164-166, 190).

Turkish music has been spread out to almost a past of two thousand five hundred years, and it has been lain down from Chine to Morocco. Ottoman Music[10] covered its a part for five hundred years. There is extraordinarily little

[10] According to Yahya Kemal must be used the term 'İstanbul Musikisi' instead of 'Ottoman Musikisi'. Because he seen İstanbul *"as capital of art that rising to technic perfection and pinnacle*

difference with between Ottoman Music and Turkish folk music that lives nowadays in Turkey in terms of voice system, form structure, tune, and modus. However, it should be noted is that classical Ottoman Music is not the developed shape of Folkloric music. Besides, Folkloric music should not simply be handled, too (Tanrıkorur 1999, p.II, 493).

CONCLUSION

The flow of History puts forth itself as 'time' both at the micro plane and at the macro plane. Therefore, the flow mentioned has been considered in a way that it is limited to the process that passed by it. Whereas, what we say *History* contains various materials that added itself from all places where it has been passing while creating the chronology. Moreover, it has been carried us momently the materials mentioned. For example, who can say is apart from our education system from our past experiences? Or can we deny the timbre of our tradition that even penetrated into most modern music tracks that perform in Turkey nowadays?

Historical (Historische) and historic (Geschichtlich) concepts have often been used to interchange, even though they have not the same meaning. Whereas first denotes to *Kronos* that is *'flow of the time'*, as opposed to second denotes to kairos that is *'flow of the events'*. Thus, History gains character and status which progressing without a breakout from the past when we look at in terms of the second concept.

Thus, it is opened a way of History to contribute consist of History Consciousness. At this point, on re-establishing the past, it is quite important to aware the distinction between *historical* and *historic*. It must be aware that it is *"gained suddenly sparkling memory in the danger moment"* in the historic *"without establish to past as it had been utterly lived"*. If we see as leant any danger of past re-establish in the historic, it does not lead to danger mentioned. Besides, the re-establish is also possible without a cause or danger. As a matter of fact, meaning of processing of History in our now is that thoroughly.

All these once again demonstrates that History is not past and finished. Its effect sustains momently its function in our midst, whether we are aware or not.

---

of elegance all arts that entering to the circle of Islamic culture" (trans. by Tanrıkorur, 1999: II, 493).

To aware of effect and function mentioned will provide us a superb perception, a perfect future vision, a huge *"world policy"* (B. Sezer) and humanity conscious.

REFERENCES

Adorno, T. W.-Horkheimer, M. (2014). *Aydınlanmanın Diyalektiği*. Kabalcı.

Adorno, T. W. (2017). *Metafizik Kavram ve Sorunlar*. (İ. Serin, trans.). İthaki.

Akyüz, Y. (2016). *Türk Eğitim Tarihi*. Pegem Akademi.

Alova, E. (2013). *Latince-Türkçe Sözlük*. Sosyal.

Benjamin, W. (2012). *Son Bakışta Aşk*. Metis.

Canlı, E. (2019). Tarih üzerine bir soruşturma: Tarih mi insan içindir, insan mı tarih içindir? *Kutadgubilig, 39*, 45-58.

Civelekoğlu, F. (2017). Korkunçlaşan dünyanın teselli noktası olarak distopya. *Doğu Batı*, *80*, 11-38.

Deleuze, G. (2015). *Anlamın Mantığı*. Norgunk.

Devellioğlu, F. (1996). *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lügat*. Aydın.

Dima-Laza, S. R. (2017). Ütopya distopyaya karşı-mükemmel bir varoluş için mükemmel bir çevre. *Doğu Batı*, *80*, 255-263.

Düzgün, Ş. A. (2014). *Sarp Yokuşun Eteğinde İnsan*. Lotus.

Ergun, D. (1973). *100 Soruda Sosyoloji El Kitabı*. Gerçek.

Ertürk, N. E. (2018). Dijital ve varoluş: Dijitalin soy kütüğüne doğru. *Doğu Batı*, *86*, 157-171.

Gültepe, N. (2004). Son büyük turan devleti: Osmanlı. *Türk Dünyası Araştırmaları*, *151*, 33-69.

Güngör, E. (1999). *Dünden Bugünden Tarih-Kültür ve Milliyetçilik*. Ötüken.

Güngören, A. (2013). *Dil ve Büyü, Lévi Strauss Üstüne On Bir Deneme*. Dost.

http://www.kursunkalem.com/psikoloji-terimi/bilinc-esigi/, Accessed date: 12.09.2017.

http://blog.milliyet.com.tr/bilincalti-esiginin-zayifladigi-anlar---/Blog/?Blog No=297540, Accessed date: 12.09.2017.

Kalın, İ. (2017). *Ben, Öteki ve Ötesi*. İnsan.

Kodaman, B. (1999). *Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi*. TTK.

Koselleck, R. (2013). *Kavramlar Tarihi, Politik ve Sosyal Dilin Semantiği ve Pragmatiği Üzerine Araştırmalar*. İletişim.

Kut, G. (1999). Anadolu'da Türk edebiyatı. E. İhsanoğlu (Ed.), *Osmanlı Medeniyeti Tarihi I-II*, in of I (21-68).

Meriç, C. (2011). *Işık Doğudan Gelir*. İletişim.

Ocak, A.Y. (1999). Din. E. İhsanoğlu (Ed.), *Osmanlı Medeniyeti Tarihi I-II*, in of I (109-58).

Osman, F. (2012). Mantıksal ve bilgi-kuramsal açıdan kültür kavramı. T. Kılıçoğlu (Ed.), *Uluslararası Bilim ve Kültür Sempozyumu Book içinde* (543-548), Batman University.

Özdem, R. (1999). Tanzimattan beri yazı dilimiz, fikrî nesir dilimizin gelişmesi: gazete, mecmua ve tamimî kitap dili. *Tanzimat I-II*, in of II (859-931), MEB.

Renan, E. (2015). *Dilin Kökeni Üzerine* (2. Baskı). (A. Altınörs, trans.). Bilge Kültür Sanat.

Said, E. (2005). *Müzikal Nakışlar*. Agora.

Said, E. (2010). *Kültür ve Emperyalizm*. Hil.

Shefer-Mossensohn, M. (2018). *Osmanlı'da Bilim* (K. Oğuz, trans.). Türkiye İş Bankası.

Sinanoğlu, S. (1992). Yirmi birinci yüzyıla girerken Klasik Çağ düşüncesi, Avrupa ve Türkiye. *Belleten LVI* (33), 513-530.

Smith, E. E. & Kosslyn, S. M. (2014). *Bilişsel Psikoloji Zihin ve Beyin*. (M. Şahin, Trans.). Nobel.

Tanrıkorur, C. (1999). Osmanlı Musikisi. E. İhsanoğlu (Ed.), *Osmanlı Medeniyeti Tarihi I-II*, in of II (493-530).

Uzunçarşılı, İ. H. (2014). *Osmanlı Devleti'nin İlmiye Teşkilatı*. Türk Tarih Kurumu.

Yüce, N. (1999). Osmanlı Türkçesi. E. İhsanoğlu (Ed.), *Osmanlı Medeniyeti Tarihi I-II*, in of I (3-20).

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.3784-3822.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.3784-3822.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.45867

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 20.08.2020
Kabul Tarihi: 21.10.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 20.08.2020
Accepted: 21.10.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information

Torun Çelik, E. (2020). Yassıada Duruşmalarında Ağrı Milletvekili Hüseyin Celal Yardımcı. *Journal of History School,* 49, 3784-3822.

YASSIADA DURUŞMALARINDA AĞRI MİLLETVEKİLİ HÜSEYİN CELAL YARDIMCI

Esma TORUN ÇELİK[1]

Öz

Hüseyin Celal Yardımcı, çok partili hayatın ilk yıllarında siyasi davaların gözü pek avukatı olarak yeni kurulan Demokrat Parti'ye gönül vermiştir. 1950-1960 yılları arasında TBMM'de görev yapmıştır. Bu dönemde TBMM Başkanvekilliği, Devlet Vekilliği, Maarif Vekilliği ve Adliye Vekilliği görevlerinde bulunmuştur. 27 Mayıs 1960 darbesi sırasında tutuklanmış ve Yassıada'da yargılanmıştır. 14 Ekim 1960'da başlayan yargılama sırasında İstanbul ve Ankara Olayları, Radyo Davası, Kırşehir'in İlçe Yapılması, CHP Mallarına El Konulması, Hakim Teminatı ve Mahkeme Bağımsızlığının Kaldırılması, Tahkikat Komisyonu'nun Kurulması gibi davaları içeren Anayasayı İhlal suçuyla yargılanmıştır. Avukatlarının yanı sıra iyi bir hukukçu olarak mahkemede kendini başarıyla savunmuş ve partisinin icraatlarının arkasında durmuştur. Savcının ve mahkeme başkanının duruşmalar sırasında zaman zaman aşağılayıcı tutumları karşısında, yapılan hukuksuzlukları söylemekten çekinmemiştir. 203 gün süren yargılama sonucunda hakkında müebbet hapis cezası verilmiş ve Kayseri Cezaevine yollanmıştır. Yardımcı, 1965 yılında sağlık sorunları nedeniyle affedilerek özgürlüğüne kavuşmuştur. Bu çalışmada arşivden alınan belgelerin yanı sıra Yassıada Mahkemelerinin tutanakları, TBMM tutanakları, süreli yayınlar, araştırma eserleri ve anılar kullanılmıştır. Ağrı Mebusu Celal Yardımcı'nın Yassıada Mahkemelerindeki yargılanma sürecini incelemeye çalıştığımız bu çalışma nitel bir çalışmadır. Çalışmamızda yöntem olarak analiz ve karşılaştırma metodları benimsenmiştir. Giriş kısmında cumhuriyetin ilanından 1960 askeri darbesine kadar olan siyasal gelişmeler, çok partili hayata geçiş denemeleri, II. Dünya Savaşı sonrası demokrasi çabaları ve Demokrat Parti'nin iktidar yılları kısaca

[1] Doç. Dr., Kocaeli Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü, esma.torun@hotmail.com, Orcid: 0000-0002-9963-4737

değerlendirilmiştir. Yardımcı'nın askeri darbeye kadar olan yaşam öyküsü inceleme konusu edildikten sonra Yassıada duruşmalarının tutanakları üzerinden yargılanma süreci ele alınmıştır. Bu çalışmada Yardımcı üzerinden askeri darbe sonrası Yassıada'da yapılan yargılamaların siyasal ve hukuksal boyutu da irdelenmeye çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Celal Yardımcı, Demokrat Parti, Yassıada, 27 Mayıs, Askeri Darbe

Hüseyin Celal Yardımcı in Trials of YASSIADA

Abstract

H. Celal Yardımcı set his heart on the newly established Democrat Party as the dauntless lawyer of the political cases in the first years of the multi-party system. He served as a deputy in the Turkish Grand National Assembly between 1950 and 1960. During this period, he served as Deputy Chairman of the Parliament, the Minister of State, the Minister of Education and the Minister of Justice. Yardımcı was arrested in the course of the coup on 27 May 1960 and was tried in Yassıada. During the trial, which started on 14 October 1960, he was charged with offences against the Constitution such as Istanbul and Ankara Incidents, the Radio Trial, declaration of Kırşehir a district, seizure of RPP properties, abrogation of the independence of the judiciary and the courts, and formation of the Committee of Inquest. Along with the defence of lawyers, he defended himself successfully at the court as an accomplished lawyer and stood behind the actions of his party. Despite the humiliating attitude of the prosecutor and the chief judge at times, he did not hesitate to mention the unlawful practices that took place during trials. At the end of a 203-day-trial, he was sentenced to life imprisonment and sent to Kayseri Prison. Yardımcı was released in 1965 due to health issues. In this study, official reports of the Yassıada courts and of the The Grand National Assembly of Turkey, periodicals, research works and memoirs were used as well as documents taken from the archive. The study which we try to examine the trial process of Ağrı Deputy Celal Yardımcı in the Yassıada courts is a qualitative study. Analysis and comparison were adopted as methods in our work. In the introduction, political developments from the foundation of the republic to military coup in 1960, transition attempts to multiple party system, democracy efforts after World War II and years of government of the Democrat Party were briefly evaluated. After the biography of Yardımcı until the military coup was examined, the trial process was discussed through the minutes of Yassıada hearings. In this study, political and juridical dimensions of the trials made in Yassıada after the military coup will also be examined through Yardımcı.

Keywords: Celal Yardımcı, Democrat Party, Yassıada, 27 May, Military coup.

GİRİŞ

1920'de TBMM'nin açılması ve arkasından cumhuriyetin ilanı, yeni Türk devletinin demokratik bir rejimi benimsediğini ortaya koymuştu. Demokratik bir düzenin kurulabilmesi, birçok partinin bulunduğu ve rekabet ettiği bir ortamı gerekli kılıyordu. Ancak savaştan yeni çıkmış Türkiye, Gazi Mustafa Kemal'in önderliğinde ekonomik, siyasi, sosyal ve kültürel alanlarda hızlı bir devrim sürecine girmişti. Bu devrime öncülük etmek amacıyla Halk Fırkası (HP) adıyla bir siyasal parti kurulmuş ve II. TBMM için yapılan seçimlerden sonra da bu parti iktidarı devralmıştır. Halk Fırkası bu dönemde birçok çözülmesi acil ve zor ekonomik, siyasi ve sosyal sorunlarla karşı karşıya kalmıştır. Bu sorunların yanı sıra toplumun çağdaşlaştırılması yolunda yapılması planlanan değişimler nedeniyle Halk Fırkası iktidarı, bu demokratik ortamın gerekliliği olan muhalefetin varlığına pek de olumlu bakmamıştır. Buna karşılık cumhuriyetin ilanından kısa bir süre sonra, milli mücadelede önder kadro içinde yer alan ancak savaşın kazanılmasından sonra izlenecek yol konusunda Mustafa Kemal ile görüş ayrılığına düşen bir kısım asker ve siviller, devletin demokratik niteliğinden yola çıkarak Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası (TCF) adıyla bir muhalefet partisi kurdular (Çavdar,1995, s.258-259). Halk Fırkası içinde yer alan birçok mebus istifa ederek yeni kurulan partiye katılmıştır. İktidarda olan Halk Fırkası'nın ilk tepkisi, adının başına "Cumhuriyet" eklemek olmuştur. Yeni partinin kurulmasından hemen sonra İsmet Paşa'nın yerine Fethi Bey Başvekilliğe getirilmiş ve iktidar-muhalefet ilişkilerinin ilk dönemleri nispeten sakin geçirilmiştir. Resmi söylemlerde demokratik rejimlerde muhalefet partilerinin olmasının doğal olduğu belirtilirken, Mustafa Kemal'in Nutuk'ta da dile getirdiği gibi bu fırkanın kuruluşu bir "komplo" olarak görülmüş ve kurucularının cumhuriyet taraftarlığı tartışma konusu edilmiştir (Kemal Atatürk, 2012, s.601-4).

İlk muhalefet partisi olan TCF, Şeyh Sait İsyanı'nın bastırılmasından sonra, isyana karıştığı gerekçesiyle Ankara İstiklal Mahkemesi'nin tavsiye kararı üzerine Bakanlar Kurulu tarafından -kurulması üzerinden yedi ay bile geçmeden- kapatılmıştır (Zürcher,1992, s.119-120). Çok partili hayata geçiş konusundaki ilk girişimin başarısız olmasında söz konusu isyanın yarattığı korku ve endişe kadar, devrimleri kısa zamanda ve sakin bir ortamda gerçekleştirme arzusu da önemli rol oynamıştır.

Şeyh Sait İsyanı'nın bastırılması için Takrir-i Sükûn Yasası çıkarılmış ve olağanüstü önlemler alınmıştır. Takrir-i Sükûn ortamından yararlanılarak birçok alanda devrimler yapılmıştır. Olağanüstü düzenlemelerin kaldırılmasından sonra ikinci çok partili hayata geçiş denemesi gerçekleştirilmiştir. Devrimlerin büyük

ölçüde gerçekleştirildiği ve dünyada ekonomik krizin derin etkilerinin hissedildiği bir dönemde Reisi Cumhur Mustafa Kemal'in yönlendirmesiyle, Ali Fethi (Okyar) tarafından Serbest Cumhuriyet Fırkası (SCF) kurulmuştur. Bu yeni muhalefet partisi ilk zamanlar iktidardaki Cumhuriyet Halk Fırkası (CHF) tarafından olumlu karşılanmıştır (Koçak, 2014, s.178-181; BCA, 490.01/4.5). Mustafa Kemal'in kardeşi ve yakın arkadaşlarının da partiye katılması bu ılımlı yaklaşımda etkili olmuştur (Yetkin, 2004, s.40-45). Ancak partinin kurulmasından kısa bir süre sonra iki parti arasında TBMM'de başlayan ve mitinglere de yansıyan tartışmalar başlamış ve giderek sertleşmiştir. İzmir olayları, yerel seçimlerde yolsuzluk yapıldığı iddialarının TBMM'ye taşınması iki parti arasındaki gerginliği arttırmıştır. Bu tartışmalar sonucunda CHF, Mustafa Kemal'e yazılan açık mektupla neredeyse tarafını belli etmeye zorlamıştır. Esasen her iki partinin (SCF ve CHF) tüzükleri karşılaştırıldığında benzer ilkeleri benimsedikleri görülmektedir. Tek farklılıkları ekonomik görüşleridir: CHF devletçiliği, SCF liberal ekonomiyi savunmaktadır. Ancak buna rağmen iki partili sisteme alışık olmayan CHF üyeleri ile kurulmasından hemen sonra gördüğü ilgi nedeniyle iktidarı hedeflediğini ortaya koyan SCF'liler arasındaki anlaşmazlık bu ikinci denemeyi de sonuçsuz bırakmıştır (Turan, 1995, s.299-308). SCF, mevcut ortamda siyaset yapma olanağının kalmadığı inancını taşıyan kurucusu ve Genel Başkanı olan Ali Fethi Bey tarafından, kurulduktan sadece üç ay sonra kapatılmıştır (Yetkin, 2004, s.320-330).

Uzun yıllar iktidarda olan CHF'nın yöneticileri ve üyeleri ve TBMM'deki temsilcileri hatta basındaki destekçileri bile muhalefet partisinin eleştirilerine tahammül gösterememiştir. SCF'nin üç aylık dönemde ülke çapında örgütlenmeye girişmesi ve halkın yoğun ilgisiyle karşılanması iktidarı ürkütmeye yetmiştir. Bununla birlikte devrim karşıtlarının yeni partiye ilgisi ve tam olarak kontrol edilememesi, daha örgütlenmeden yerel seçimlere girmesi yeni partiye yönelik eleştirilerdendir (Turan, 1995, s.308-309).

SCF dışında bu dönemde Ahali Cumhuriyet Fırkası ve Türk Cumhuriyet Amele ve Çiftçi Fırkası adıyla iki fırka da kurulmuştur. Ancak her ikisi de kapatılmıştır (Tunaya, 1995, s.637-38).

Bu ikinci çok partili hayata geçiş denemesinin başarısız olmasında iki fırkanın yaptığı hatalar kuşkusuz önemlidir. Bununla birlikte demokratik koşullların henüz ülkede yeterince oluşmuş olmaması da sürecin başarısız sonuçlanmasında etkili unsurlar olarak değerlendirilmelidir.1930'da Serbest Fırka deneyiminden sonra 1945 yılına kadar başka bir siyasi parti kurulmamış olmasına rağmen, anayasaya göre siyasi bir parti kurmak suç değildi. Bununla beraber siyasi ortam başka bir partinin kurulmasına da olanak vermemiştir.

Çok partili hayata geçişin başarısız olması, laik ve demokratik hayata geçiş konusunda Mustafa Kemal'in arzusunu ortadan kaldırmamıştır. 1931 seçimlerinden itibaren bazı bölgelerde az aday gösterilerek bağımsız adayların TBMM'ye girmesinin sağlanması, kadınlara seçme ve seçilme hakkının verilmesi, Halkevleri aracılığıyla demokrasi kültürünün geliştirilmeye çalışılması, sanayi planlarıyla kalkınma hamlesinin başlatılması ve toprak reformu yapılması hep demokrasi amacının gerçekleştirilmesi yolunda atılan adımlar olarak değerlendirilmelidir (Akşin, 1992, s.240-250)

Bu dönemde parti-devlet birleşmesi, cemiyetlerin kapatılması veya kendini feshetmeye zorlanması ve "Halk Fırkası'nın Vasıfları" olarak programında yer alan altı ilkenin Atatürk İlkeleri adıyla devletin temel nitelikleri olarak anayasaya konulmasıyla ülkede tek parti egemenliği doruk noktaya ulaşmıştır (Bila, 1979, s.115). Genel olarak bu gelişmeler otoriterliğin totaliterleşmesi olarak nitelendirilmiştir. Sina Akşin'e göre; parti-devlet birleşmesi devletin partiyi yutması olarak da değerlendirilebilir. Zira totaliter düzende olduğu gibi devlet partileşmemiş, parti devletleşmiştir (Akşin, 1992, s.243). Parti-devlet birleşmesinde dünyadaki totaliterleşme eğilimi kadar, CHF'nın hala ülke genelinde örgütlenmesini tam olarak sağlayamamış olması da etkili olmuştur. Ancak bu uygulama beklenilen yararı sağlamadığı gerekçesiyle 1939'da kaldırılmıştır (Ulus, 6 Temmuz 1939, s.1).

Atatürk'ün ölümünden sonra ittifakla Reisicumhur seçilen İsmet İnönü, Türk basınında "Milli Şef" olarak anılmaya başlanmış ve kısa sürede benimsenmiştir. 26 Aralık 1938'de toplanan CHF Olağanüstü Kurultayı'nda, tüzük değişikliği yapılarak, Reisicumhur İnönü, "Değişmez" genel başkan olmuştur. Böylece "değişmez genel başkan" ve "milli şef" olarak ülke içindeki otoritesini iyice arttırmıştır

İnönü Reisicumhur olmasından hemen sonra parti ve devlet yönetiminde yer alan Atatürk'ün yakın çevresini tasfiyeye girişmiştir. İlk olarak Atatürk'ün en uzun süre görev yapan içişleri ve dışişleri vekillerini değiştirmiştir. Arkasından 1939 CHF Kongresi'nde parti yönetiminde yer alan isimleri tasfiye etmiştir. 1939 ve 1943 genel seçimlerinde ise Atatürk'ün yakınındaki pek çok ismi aday göstermemiştir (Torun, 2006, s.142-145). 1945'e gelindiğinde parti ve devlet yönetimindeki kadroların Atatürk dönemine göre büyük ölçüde değiştiği görülmektedir.

"Milli Şef" İnönü, Türkiye'yi II. Dünya Savaşı'na sokmamak için büyük gayret göstermiş, ancak savaş süreci içinde yaşanan ekonomik ve sosyal sıkıntılara engel olamamıştır. Savaş yıllarında sıkı bir yönetim uygulanmasına rağmen, demokrasiye geçişi sağlayacak olan adımlar da atılmaya devam etmiştir.

Reisicumhur İnönü, 6 Mart 1939 tarihinde İstanbul Üniversitesi'nde yaptığı konuşmada halkçı iradenin tam olarak gerçekleşmesi için adımların sürekli olarak atılacağını belirtmiştir (Toker, 1990, s.17). Halkçı bir yönetim anlayışının amaç olarak benimsendiğini vurgulayan bu konuşmadan sonra Müstakil Gurup kurulmuştur. 1939'da CHF Kongresi'de tek partili sistemin ülke çıkarlarına en uygun rejim olduğu savunulmakla birlikte, TBMM'nin kendi kendini eleştirme ve denetleme gerekliliği de red edilmediği için bu gurubun kurulduğu vurgulanmıştır (CHP Nizamnamesi,1939, s.30-31). Ancak gurubun partili mebuslardan seçilmesi ve oy haklarının bulunmaması nedeniyle hükümeti denetlemeleri pek mümkün olamamıştır.

1944 yılından itibaren baskıcı yönetimden vazgeçilmeye başlanmış ve TBMM görüşmeleri basına açılmış ve görüşmelerin basında yer almasına izin verilmiştir. Ancak demokrasi yolundaki asıl değişim, II. Dünya Savaşı'nı demokrasi cephesinin kazanması nedeniyle olmuştur. Reisicumhur İnönü, 19 Mayıs 1945'te çok partili hayata yeşil ışık yakmıştır. Gelişmelerden cesaret bulan parti içinde hükümete muhalif olan mebuslar ilk olarak bütçe görüşmelerinde kendilerini göstermişlerdir. Çiftçiyi Topraklandırma Kanunu görüşmeleri sırasında da parti içindeki muhalefet belirgin şekilde ortaya çıkmıştır (Torun, 2006, s.208-209).

7 Haziran 1945'te CHP mebuslarından Celal Bayar, Adnan Menderes, Refik Koraltan ve M. Fuat Köprülü hazırladıkları "Dörtlü Takrir" olarak anılan önergeyi parti grubuna vermişlerdir. Mebuslar bu takrirde "Milli hakimiyetin tek tecelli yeri olan Büyük Millet Meclisi'nde hakiki murakabenin sağlanmasını, demokratik müesseselerin serbestçe doğup yaşamasına engel olan ve anayasanın halkçı ruhunu takyid eden bazı kanunlarda değişiklik yapılmasını ve parti tüzüğünde de yine bu maksatların icap ettirdiği tadillerin hemen icrasını…" teklif etmişlerdi. Bu takrirde yer alan isteklerini genel olarak üç başlık altında toplayabiliriz. Bunlar; kanunlarda ve parti tüzüğündeki anti demokratik maddelerin değiştirilmesi, Meclisin hükümeti denetlenmesinin tam olarak sağlanması ve seçimlerin serbest ve adil biçimde yapılması. Bu istekler demokrasiye geçiş için yapılması gereken değişikliklerdi. Bir süredir demokrasiye geçiş konusunda en üst düzeyde mesajlar verilmesine rağmen bu takrir parti grubunda reddedilmiştir. Reddedilmesinin nedenleri konusunda ise genel olarak iki görüş hakimdir. İlk olarak, CHP'nin otoriter alışkanlıklarından vazgeçmek istemediği için takririn reddedildiği şeklindedir. Partinin demokrasiye geçmek amacında olduğunu ve bilerek takririn reddedildiğini savunanlara göre ise, CHP, kendi içinden bir muhalefet partisinin kurulmasına olanak sağlamak için takrire hayır oyu vermiştir (Eroğul,1990, s.11). Dörtlü takririn reddedilmesinde her iki görüş de etkili olmuş olabilir. Partinin aldığı bu

kararın altında hiç kuşkusuz partinin tek hakimi konumunda olan İnönü'nün çok önemli rolü olduğu muhakkaktı.

Dörtlü Takrir'in parti gurubunda reddedilmesiyle yeni partinin kurulma süreci başlamıştır. Bu takririn imzacıları, muhalefetlerine basında yazılarıyla devam ettikleri için partiden ihraç edilmişlerdir. En sonunda Celal Bayar da hem partiden hem de vekillikten istifa etmiştir.

Aralık 1945'te Celal Bayar'ın istifasından sonra parti kurma çalışmaları hız kazanmıştır. CHF'da bu çalışmaları sessizce takip etmiş hatta kurulma sürecini özellikle parlamenter demokrasinin kurulması yolunda önemli adım olarak görmüştür. Parti program ve tüzüğünün hazırlanmsı sürecinde Reisicumhur ve CHP'nin lideri İnönü'nün de onayı alınmıştır. Kuruluş hazırlıklarının tamamlanmasından sonra da DP, 7 Ocak 1946'da kuruluşunu resmen açıklamıştır. Liberal vaatlerle dolu olan bir program açıklayan DP, ülke içinde ve dışında büyük ilgiyle karşılanmıştır (Eroğul, 1990, s.11-13). Anadlo'nun her köşesinde yeni parti ilgiyle karşılanmış ve sadece 1,5 aylık dönemde 26 il ve 75 ilçede teşkilatlanmıştır. Partinin Genal Başkanı'na göre bu süre içinde partiye üye olanların sayısı bir milyonu aşmıştır (Şahin-Tunç, 2015, s.43).

1946 yılında Atatürk'ün son Başvekili olan Celal Bayar'ın liderliğinde kurulan Demokrat Parti (DP), Türk siyasi yaşamına yeni bir soluk getirmiş; partiler arasında ilk kez gerçek siyasal bir rekabete neden olmuştur. DP'nin kurulmasından sonra CHP yeni döneme uyum sağlayabilmek için hem partide hem de devlet yönetiminde bazı değişikliklere gitmiştir. Genel seçimleri erkene çekmek isteyen CHP, 10 Mayıs 1946'da Olağanüstü kurultayı toplayarak, tüzüğünde değişiklikler yapılmıştır. Bu değişikliklerden biri tek dereceli seçim sisteminin benimsenmesidir. Kongrede, iki dereceli seçimi gerektiren şartların ortadan kalkması nedeniyle tek dereceli seçime geçme kararı alındığı vurgulanmıştır. Ayrıca cins, sınıf ve mezhep esasına dayanan cemiyet kurma yasağının kaldırılması da dikkat çeken değişikliklerdir. Zira CHP Halkçılık ilkesiyle ülkede sınıfların varlığını reddetmiş ve bu nedenle cemiyet kurmayı yasaklamıştı. Bu düzenlemeyle sınıfların varlığı kabul ederek, ilkelerinde önemli bir değişikliği kabul etmiş oluyordu. Bu kongrede 1938'den beri tüzükte yer bulan İnönü'nün "değişmez genel başkanlığı" sıfatı da kaldırılmıştır (Ayın Tarihi, 1-31 Mayıs 1946, s.11-15). Böylece İnönü'nün mutlak otoriter yönetimi son bulmuş ve demokratik hayat için koşullar hazırlanmıştır. Üniversiteler özerk hale getirilerek, basın kanunu da liberalleştirilmiştir (Bila, 1999, s.116-119).

CHP bu değişikliklerden sonra genel seçimleri öne alarak, büyük ilgiyle karşılanan muhalefet partisini hazırlıksız yakalamayı amaçlamıştır. Zira DP

kurulalı henüz beş ay olmuş ve bu kadar kısa sürede tüm ülkede teşkilatlanamamıştı. Buna rağmen DP 1946 yılında ilk tek dereceli seçimlere katılmış, yeni kurulmasına rağmen önemli sayılabilecek oranda oy almıştır. CHP'nin 395 mebusluğuna karşılık, DP 66 mebus çıkarmıştır (Feroz ve Bedia Turgay Ahmad, 1976, s.23).

1946 seçimleri çok tartışılan seçimlerin başında gelmektedir. DP seçimlerde CHP'nin hile yaptığını, halka resmi görevliler aracılığıyla baskı uyguladığını ileri sürmüştür. İktidarı 4 yıllık için alan CHP ise, iddiaları ve suçlamaları redderek, seçim sonuçlarına DP'nin tahammül edemediğini savunmuştur. Seçimlerden sonra İnönü yeniden Reisicumhur seçilmiş ve hükümeti kurma görevini otoriter kimliği ile tanınan Recep Peker'e vermiştir. Bu durum otoriter bir yönetim izleneceği kanaatini yaratmıştır. Peker'in hükümet programının TBMM'de okunması sırasında DP adına konuşma yapan Adnan Menderes'i "psikopat" olarak nitelendirmesi iki parti arasındaki ilişkileri daha ilk günden gerginleştirdi. Bu gerginlik giderek daha da alevlenmiştir. Bunun üzerine 12 Temmuz 1947'de İnönü bir beyanname yayınlayarak, reisicumhur olarak iki parti arasında tarafsız olacağını bildirmiştir. Bu beyannameden hemen sonra Peker Hükümeti istifa ederek yerine ılımlı kimliği ile tanınan Hasan Saka yeni hükümeti kurmakla görevlendirilmiştir (Bila, 1991, s.124-126). Bu istifa İnönü'nün Peker'den, dolayısıyla "müfrit" olarak anılan devrimci gruptan desteğini çekmesi olarak yorumlandı. Yönetim ve parti içinde güç kazanan ılılmlılar, partiyi yeni döneme uydurmak ve halktan destek sağlamak amacıyla programda ve tüzükte değişikliğe gitmişlerdir (Torun, 2006, s.242-46).

1946-50 döneminde iktidar-muhalefet arasındaki ilişkiler çoğu kere sancılı geçmiştir. Bu dönemde CHP parti program ve tüzüğünde değişikliğe giderek partinin devrimci karakterini önemli ölçüde değişime uğratmıştır. Bunun için sadece 1947 Kurultayı'ndaki tartışmalara bile bakmak yeterli olacaktır. Seçim dönemi yaklaştıkça devrimlerden ödünler de hız kazanmıştır. Bu dönemde en çok zarar gören ilkeler ise, Laiklik ve Devletçilik olmuştur (Torun, 2006, s.241-259)

CHP yeni sürece uyum sağlamaya çalışırken DP de, kısa zamanda örgütlenmesini tamamlamıştı. Bu dönemde muhalefet olarak sorunlara çözüm önerileri getirmek yerine iktidarın 25 yıllık icraatlarını eleştirmekle ve liberal vaatlerle taraftar toplamaya çalışmıştı. İki parti arasındaki siyasi mücadele, yıllardır süren İnönü-Bayar çekişmesi olarak da değerlendirilebilirdi.

İki parti arasında en uyumlu süreçlerden biri yeni seçim kanunu çıkarılması sırasında yaşanmıştır. İki partinin oylarıyla kabul edilen yeni seçim yasasında çoğunluk sistemi esas alınmış, her aşaması yargı denetimine sokularak adli denetim sağlanmıştır. Gizli oy açık tasnif yöntemi benimsenmiştir. Ancak CHP

ve DP dışındaki partiler adil ve demokratik olmadığı gerekçesiyle seçim yasasını eleştiri konusu etmişlerdir (Uyar, 2014, s.17-44). Bu tartışmalı ortam içinde seçimler yaklaştıkça propaganda çalışmaları başlamış ve zaman zaman gerginlikler yaşanmasına rağmen yine de güvenli bir ortamda seçimlere gidilmiştir.

14 Mayıs 1950 seçimlerine gidilirken CHP seçimleri kazanacağı konusunda inancı tamdı. DP de bu seçimlerde iktidar olabileceği düşüncesi varsa da CHP'liler kadar değildi. Bu nedenle 14 Mayıs 1950 seçimleri iktidar partisi açısından tam bir şok olmuştu. %89 ile en yüksek katılımın gerçekleştiği bu seçim, DP'nin mutlak zaferiyle sonuçlanmıştı. Seçimlerde %53 oy oranıyla 408 mebus çıkaran DP olmuştu. CHP ise aldığı %39 oy oranıyla sadece 69 mebus ile TBMM'de temsil edilebilecekti (Çavdar, 1996, s.21). Seçimlerin sonucunda CHP 27 yıllık iktidarını bırakmak zorunda kaldı. 1950 seçimlerinden sonra toplanan TBMM'de Celal Bayar Reisicumhur seçilince, hükümeti kurma görevini DP adına Adnan Menderes'e vermiştir. Böylece 10 yıl sürecek olan DP iktidarı ve Menderes dönemi başlamıştır.

1950'deki iktidar değişimi salt bir siyasal kadroların değişiminden daha fazla anlam ifade etmektedir; iktidarın sınıfsal anlamda değişimini otya koymaktadır. DP kurulduğu dönemden itibaren ticaret burjuvazisi ve büyük toprak sahipleri tarafından desteklenme birlikte, "yaygın bir halk hareketiyle" seçimleri kazanması mümkün olmuştur. DP o zamana kadar olan siyasal mücadele yöntemlerini de kökten değiştirmiştir. Eskiden sadece merkezden belirlenen mebus listeleri, bu süreçte taşradaki teşkilatların önemli ölçüde etki alanına girmiştir. Merkezden belirlenen mebusların o kentli olup olmadığına eskiden pek bakılmazken, bu dönemden itibaren seçilen mebusların o kentten olmalarına özen gösterilmiştir. İl teşkilatları ön seçim yaparak mebus adaylarının belirlenmesinde önemli role sahip olmaya başlamışlardır. Seçimler sırasında ilk kez mebus adayları köylere kadar giderek vatandaşlardan oy istemişler ve halka önemli olduklarını hissettirmişlerdir (Eroğul,1990, s.51) Böylece siyasette rekabet sayesinde halk kendi sorunlarını anlatma fırsatı bulmuştur.

1950 seçimleriyle 27 yıllık iktidarını devretmek durumunda kalan CHP, uzun dönem tek partili bir yaşamı benimsemesine rağmen, olaysız biçimde ve demokratik bir ülkede görüleceği biçimde iktidarı olgunlukla devretmiştir. Bu olgunlukta Reisicumhur İnönü'nün önemli payı olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Bununla birlikte Atatürk'ün kurduğu tek partili rejiminin özünde plüralist yapıya sahip olması ve tek partili yönetimin amaç değil araç olarak benimsenmesi demokratik yaşama sorunsuz geçişi sağlayan etkenlerin başında gelmektedir.

1950'de iktidarı devralan DP'nin ilk icraatı, Arapça ezan yasağının kaldırılması olmuştur. Bu yasa değişikliği ve Atatürk devrimlerini "tutan ve tutmayan inkılaplar" biçiminde tasnif etmeleri, laikliğe karşı olan kitleleri harekete geçirmeye yetmiştir. Oy kaygısıyla laiklikten ödünler verilmiştir. Tarikatların siyasete sokulması, İmam-Hatip okullarının açılması, din derslerinin yeniden müfredat sokulması, komünizme karşı dine kalkan rolünün verilmesi dinin siyasete nasıl alet edildiğini açıkça göstermektedir. (Torun, 2006, s.353-76).

DP iktidarlarının en parlak dönemi 1950-54 yılları arasında yaşanmıştır. Bu dönemde liberal ekonomi politikaları uygulamay konulmuş, Türk ekonomisi büyük canlılık ve bolluk dönemi yaşamıştır. Tarımda makinalaşma ve uygun iklim koşulları nedeniyle dünyanın sayılı tahıl ambarlarından biri olmuştur. Bu dönemde yatırımlar, tarımdaki artıştan ve dış yardımlardan karşılanmıştır (Torun, 2006, s.410).

1954 seçimlerinde oylarını %58'e ve Meclisteki mebus sayısını 503'e çıkarmıştır. CHP ise %35 oy oranına rağmen Meclis'te sadece 31 mebus ile temsil edilme hakkını kazanmıştır. Bu sonuçlar CHP için tam bir yıkım olmuştur (Cumhuriyet, 23 Mayıs 1954, s.1)

1954 seçimlerini tarihi bir sonuçla kazanan DP, seçimlerden sonra önemli eknomik sorunlarla karşı karşıya kalmıştır. Tarımsal ürün ihracatının azalması, üretimin durgunlaşması, dış ödemelerde açıklar ve enflasyon artışı DP iktidarını ekonomiye müdahaleye ve yeni krediler bulmaya sevketmiştir. Ekonomik darboğazın gittikçe artması, muhalefeti hareketlendirmiştir (Torun, 2006, s.410).

Ekonomik sıkıntıların giderek arttığı ortamda DP erken seçime gitmiştir. İktidarın amacı, muhalefeti hazırlıksız yakalayarak, ekonomik sorunların giderek arttığı ortamda iktidarını dört yıl için garanti altına almaktır. Tıpkı 1946'da CHP'nin yaptığı gibi. Nitekim DP 1957 seçimlerini kazanmış ancak önemli oy kaybına uğramıştır. İlk kez muhalefet partilerinin oyları DP'den daha fazla olmuştur. DP oy kaybına rağmen %47 oy alarak 424 mebus çıkarmıştır. Buna karşılık CHP oylarını %40'a çıkarmış ve 178 mebusla temsil edilme hakkını kazanmıştır (Feroz ve Bedia Turgay Ahmad, 1976, s.170-1).

Seçimleri kazanmış olmakla birlikte oy kaybının tedirginliği, artan ekonomik sorunlar ve muhalefet ile yaşanan gerginlik, DP politikalarını etkilemiştir. İktidar muhalefet arasındaki gerginlik toplumun da gerilmesine neden olmuştur. DP iktidarı tüm yaşananların sorumlusu olarak gördüğü CHP'yi araştırmak ve gerekirse cezalandırmak yetkisiyle Tahkikat Komisyonu'nu

kurmuştur. Arkasından 27 Mayıs 1960'da ordu darbe yaparak yönetime el koymuştur.

1960 Askeri darbesinden sonra Cumhurbaşkanı Celal Bayar, Başbakan Adnan Menderes, Genelkurmay Başkanı, tüm kabine üyeleri, 11. dönem TBMM'de görev yapan DP milletvekilleri tutuklanarak cezaevine gönderilmişlerdir. Tutuklamaların üzerinden tam beş ay sonra Yassıada'da toplu yargılamalar yapılmaya başlanmış ve 11 ay devam etmiştir. Sanıkların savunma haklarının oldukça kısıtlı olduğunu ve aşağılamalara maruz kaldığı bu dava süreci Türk siyasi tarihinde derin izler bırakmıştır.

YÖNTEM

Bu çalışmamızda; on yıl boyunca Ağrı mebusu olarak TBMM'de görev yapan ve DP'nin en önemli isimlerinden biri olan Hüseyin Celal Yardımcı'nın 27 Mayıs 1960'da tutuklanması, hakkında yapılan suçlamalar, Yassıada duruşmalarındaki tutumu, suçlamalara karşı yaptığı savunmalar, mahkeme hakkındaki görüşleri ve verilen ceza sonrası yaşadıkları inceleme konusu edilecektir. Çalışmada öncelikle Yassıada tutanakları ve arşivde Yardımcı ile ilgili belgeler incelenecektir. Celal Yardımcı'nın savunma notları ve hakkında yazılanlar çalışma sırasında değerlendirilecektir. 1960 askeri darbesi öncesi ve sonrası süreli yayınlar taranarak, Yardımcı hakkında kamuoyundaki yansımaları incelenerek, Yardımcı'nın siyasi yaşamı, faaliyetleri ve yargılama sürecinin kendisine ve kamuoyuna etkileri irdelenerek ortaya konulacaktır. Bu çalışma nitel bir çalışma olup, analiz ve karşılaştırma yöntemi kullanılarak elde edilen belge, tutanak, süreli yayın ve araştırma eserleri incelenmiştir.

BULGULAR VE YORUM

Çalışma çalışmada Celal Yardımcı'nın kısa bir biyografisi verilerek, siyasi yaşamını etkileyen aile, eğitim ve coğrafi yapı irdelenmiştir. Bu süreç Yardımcı'nın siyasi düşüncesini ve siyasal yaşamda tercihlerine önemli ölçüde etki ettiği ortaya konulmuştur. Demokrat Parti'ye katılım süreci, siyasi kişiliği ve Başbakan Menderes'in en güvendiği isimlerden biri olması Yassıada mahkemelerinde yargılanmasını sağladığı saptanmıştır. Yassıada duruşmalarında en başından mahkeme sonuna kadar hukukçu kimliğini ortaya koymuş ve çoğu kez kendini savunduğu görülmüştür. Mahkemedeki suçlamalar bireysel olmaktan çok mensup olduğu hükümetlere ve partiye yönelik olduğu ne nitelikleri çalışmada başlıklar halinde incelenmiştir.

İlk olarak Celal Yardımcı'nın hayatı hakkında kısaca bilgi verelim.

Çocukluğu ve Eğitimi

Hüseyin Celal'in kişiliğinin ve kimliğinin oluşumunda memleketinin ailesinin ve çocukluğunun önemli izleri vardır. 1911'de Ağrı'nın Doğu Beyazıt ilçesinde doğmuştur. Babası tarım ve bahçe işleriyle uğraşan, varlıklı sayılabilecek Ensari Aşireti'ne mensup eşraftan Hacı Celal Efendi'dir. I. Dünya Savaşı yıllarında Rus işgali nedeniyle bir yıl kadar göç ettikleri İran'da kalmışlar, işgalin sona ermesiyle tekrar yerlerine geri dönmüşlerdir (Ada-Gider, 2016, s.133-134). Hüseyin Celal'in ilk çocukluk anıları bu göçle alakalıdır (Aldatmaz, 2013, s.128). 11 kişilik bir aile olarak küçük bir odada yaşam mücadelesi vermişler; biri kolera ikisi sıtmadan olmak üzere aileden üç kayıp olmuştur. H. Celal, sabahları yakmak için tezek toplar, öğlende de topladığı çiçekleri askerlere ve yolculara satarak ailesine katkı sağlamaya çalışırdı (Milliyet,15 Mayıs 1986, s.11).

Cumhuriyetin ilanından sonra okumak isteyen H. Celal, bulundukları yerlerde ne okul ne kitap olmadığından ıstırap duymuştur. Ancak Cumhuriyet hükümetinin Doğu Beyazıt'a öğretmenler göndererek okul açması üzerine hayatı değişmiştir. Kayserili Halil Şaban adında başöğretmen ve Kemal Aziz isimli bir öğretmen, çocukların eğitimi için ırgatlıktan ameleliğe kadar her türlü işi yaparak ilçeye ve çocuklara hayat vermişlerdir. Yardımcı, anılarında bu öğretmenlerin kendilerine özgürlük içinde yaşama, çağdaş uygar milletler seviyesine yükselme, cumhuriyet fikrini yaşatma, halk yönetimi gibi fikirleri aşıladıklarını ifade etmektedir. Öğretmenlerinden baskıya ve zorbalığa direnmeyi ve haksızlıkla mücadele etmeyi öğrendiklerini belirterek, öğrendiklerini uygulamaya ve savunmaya çalıştıkları zaman da yöneticilerin sert tepkisiyle karşılaştıklarını altını çizmiştir. Hatta valinin şikâyeti üzerine ailesinin tüm çocuklarının okuldan atıldığını ve böylece eğitim olanağından mahrum bırakıldığını aktarmıştır. "Okuldan atılmak bana ölüm kadar acı geldi" diyen H. Celal, haksızlıklara karşı boyun eğmeyen karakteri nedeniyle okumak için her yolu denemeye karar vermiştir (Milliyet,15 Mayıs 1986, s.11).

H. Celal, babası hasat için köye gittiği zaman onun mührünü alarak, "Muhiyyi İstiklal ve hamil istikbal Gazi Mustafa Kemal Hazretlerine." başlığıyla ilk telgrafını çekmiştir. Öğretmeni Halil Şaban'ın kendilerine Gazi'yi "bağımsızlığın yaratıcısı ve geleceğin koruyucusu olarak tanıttığı" için telgrafı bu başlıkla yolladığını belirtmiştir. İkinci telgrafı ise "ana kalbini harekete geçirir düşüncesiyle" Gazi'nin eşi Latife Hanım'a çekmiştir. Okumaya kararlı

olduğundan yazdıklarıyla yetinmemiş ve bütün devlet ileri gelenlerine hakkını arayan masum bir çocuğun duygularını içeren telgraflar yollamıştır. Ancak babası telgraflardan haberdar olunca, başlarına bir iş geleceği düşüncesiyle oğluna "mükemmel bir dayak" atmıştır. Bu dayağa rağmen H. Celal sesini Gazi Mustafa Kemal'e duyurmayı başarmıştır. Bu telgraflar Gazi Mustafa Kemal'in dikkatini çekmiş ve kesin emir vererek Hüseyin Celal ve Veysel Celal'in derhal okula geri alınmalarını istemiştir. Kardeşiyle birlikte okula yeniden başlamaına rağmen, yaşananlar nedeniyle babası tedirgin olmuş ve çocuklarını ilçedeki okuldan alarak okumaları için İstanbul'a göndermiştir. İstanbul'a geldiklerinde kayıtlar kapanmış olduğundan hiçbir okula kabul edilmemişler. Tam geri döneceklerken Agâh Sırrı Bey'in "İstiklal" isimli özel okuluna kayıt edilmişlerdir. Bir süre sonra "Türkiye'ye bakan yetiştiren lise" olarak anılan İstanbul Erkek Lisesi'nde öğrenime başlamıştır (Milliyet,15 Mayıs 1986, s.11).

H. Celal İstanbul'a geldiği zaman şivesinin bozukluğu nedeniyle okulda zaman zaman sıkıntılar yaşamıştır. Onun konuşması sınıf arkadaşları tarafından garip karşılanmıştı. Ama o bu durumu ortadan kaldırmak için çok çalışmış ve sonunda şivesini düzeltmeyi başarmıştır (Akis, 18 Ocak 1958, s.8).

H. Celal'in baskılara karşı çıkan ve özgürlükleri savunan tutumu çocukluk yıllarında başlayıp gençlik yıllarında da devam etmiştir. İstanbul Erkek Lisesi'nde okurken tek partili ve tek-şefli ortamın tasfiye edilerek özgür bir ortamın kurulması için düzenlenen forumlar sırasında, bu özgür ortam için çalışmaya namus sözü verenler arasındadır (Milliyet, 15 Mayıs 1986, s.11).

H. Celal 1927-28 öğrenim yılında bu okuldan mezun olmuş ve hemen İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi'ne kaydolmuştur (Öztürk,1999, s.29). Hukuk okumak istemesinin nedenlerinin başında ailesinin Doğu Beyazıt'tan Batı Anadolu'ya nakledilmesidir. Yardımcı'nın "haksız sürgün" olarak nitelendirdiği bu olay, Şeyh Sait İsyanı'ndan sonra Ağrı'da yeni bir ayaklanma çıkması üzerine 10 Haziran 1927 tarihinde çıkarılan 1097 sayılı "Bazı Eşhasın Şark Menatıkından Garp Vilayetlerine Nakillerine Dair Kanun" kapsamında gerçekleştirilmiştir. Bu kanunun birinci maddesinde "askeri, idari ve içtimai esbaba binaen Şark idarei örfiyye mıntıkasıyla Beyazıt vilayetinden bin dört yüze kadar şahsın ve iş bu eşhas aileleriyle seksen asi ailesinin ve mınatıki mezkuredeki ağır ceza mahkumların garp vilayetlerine nakilleri" için hükümete yetki verilmiştir (TBMMZC, D.2 C.33, s.153-159) Bu listede yer alan isimler içinde H. Celal'in ailesi vardır ve İzmir'e göç ettirilir. Ailesiyle birlikte bir ay süren bir gemi yolculuğuyla geldikleri İzmir'de bir süre kaldıktan sonra Bursa'ya gelmişlerdir. 1929 yılında sürgün edilenlerin eski yerlerine dönebilmeleri konusunda af çıkması üzerine Hacı Celal ailesini Doğu Beyazıt'a götürmek istemiş, ancak eşi

Nazife Hanım oğullarının öğrenim gördüğü İstanbul'a gitmiştir. Celal Yardımcı'nın annesi ve babası bu olaydan sonra ayrılmıştır. Babası Doğu Beyazıt'a dönmüş ve yeniden evlenmiştir. Yedi öz kardeşi olan Celal Yardımcı'nın babasının ikinci evliliğinden de iki kardeşi daha vardır (Ada-Gider, 2016, s.133-134).

Yardımcı, Hukuk Fakültesi'ne devam ederken çalışmaya başlamış ve icra memurluğu yapmıştır. Ciddiyeti ve ısrarı ile tanınmıştır. Bir süre Cumhuriyet Gazetesi'nde ambar memuru olarak çalışmıştır. Bu arada da iyi bir hatip olmak için egzersizler yapmıştır. Ayrıca Fransızca ve Rumca dersler alarak bu dilleri de öğrenmiştir. Hüseyin Celal hukuk fakültesini bitirdikten sonra stajını yaparak, 1934'te avukatlığa başlamıştır (Akis,18 Ocak 1958, s.8).

Avukatlığa başladığı ilk zamanlarda küçük davalar alan Yardımcı, tahliye, boşanma, icra davalarına bakmıştır. Onun üne kavuşması ise 1942 yılından sonraya rastlar. Birçok büyük davaya bakmıştır. Ama özellikle iki dava tüm Türkiye tarafından tanınmasını sağlayarak, siyasete girişinde önemli rol oynamıştır. Bu davalar Ali İhsan Sabis Paşa davası ve Ankara Cinayeti davalarıdır. Ali İhsan Sabis'in "*Harp Hatıralarım*" adlı kitabında Enver Paşa, Cemal Paşa, Halil Paşa, Kazım Özalp, Falih Rıfkı, Hüseyin Cahit, Fethi Okyar ve diğer bazı kişiler hakkında yazdıklarından dolayı bu kişiler ve yakınları tarafından hakkında bir seri dava açılmıştı. Yardımcı, müvekkilini başarıyla savunmuş, dava olumlu bir seyir almıştır. Buna rağmen Ali İhsan Sabis Paşa tutuklanmış ve Yardımcı da yakın takibe alınmış, evi ve ofisi aranmıştır, haftalarca sorguya çekilmiştir. Ama sonunda Sabis Paşa aleyhinde açılan beş dava da beraatla sonuçlanmıştır (Milliyet,16 Mayıs 1986, s.11).

Yardımcı'ya mesleki hayatında en çok ün kazandıran dava hiç kuşkusuz Ankara Cinayeti davasıdır. Doktor Neşet Naci'yi muayenehanesinde öldürdüğünü itiraf eden Reşit Mercan'ın avukatlığını üstlenmiştir. Reşit Mercan, cinayeti işlememesine rağmen suçu üzerine almıştı. Uzun ve yorucu hukuk mücadelesinden sonra suçu işleyenin dönemin Genelkurmay Başkanı Kazım Orbay'ın oğlu Haşmet Orbay olduğunu mahkemeye kanıtlamış ve adaletin yerini bulmasını sağlamıştı. Reşit Mercan serbest kalırken, asıl suçlu olan Haşmet Orbay tutuklanmıştı. Ama bu süreçte Yardımcı birçok kez Haşmet Orbay'ın tehditlerine ve baskılarına uğramıştı (Milliyet, 16 Mayıs 1950, s.11). Yardımcı için bu sadece müvekkilini savunma davası değildi, aynı zamanda iktidara karşı korkusuzca verdiği bir mücadeleydi. Onun bu gözü pek tutumu siyasi partilerin ve siyasilerin dikkatini çekmiştir. Onu kendi partilerine çekmek için girişimlerde bulunmaya başlamışlardır.

Celal Yardımcı'nın avukat olarak ünü artarken, Harika Hanım ile de hayatını birleştirmiştir. Bu evliliğinden iki kızı dünyaya gelmiştir (Ada-Gider, 2016, s.135).

H. Celal Yardımcı'nın Siyasi Hayatı

1945'te Türkiye çok partili hayata geçmiş, DP'nin kurulması tüm ülkede heyecan yaratmıştı. Bu ortamda aldığı davalarla ülkenin en tanınmış avukatlarından biri haline gelen Yardımcı, mevcut partilerin birçoğundan katılım için teklif almış olmasına rağmen, DP dışında hiçbirine yakınlık duymamıştır. Ancak DP'ye katılma konusunda da başlarda sıkıntı yaşamıştır. Zira DP İstanbul İl Başkanı Kenan Öner okuldan hocası olmasına rağmen, iki davayı kaybetmesine neden olarak gördüğü Yardımcı'dan hoşlanmıyordu. Bu nedenle Yardımcı, Öner İl Başkanı olduğu sürece DP'ye yaklaşmamıştır (Milliyet,17 Mayıs 1986, s.11).

1950 seçimleri yaklaşırken, DP'den Celal Bayar ve Adnan Menderes'in ilgi ve sevgisini kazandığını belirten Yardımcı, DP İstanbul il örgütüne üye olmuştur. Ağrılı hemşerilerinden mebusluk teklifi aldığını belirten Yardımcı, babasının DP dışında bir partiden girmesini istemediğini özellikle CHP'den seçime girerse hakkını helal etmeyeceğini bildiren bir telgraf yolladığını anılarında ifade etmiştir. (Milliyet,17 Mayıs 1986, s.11) Anlaşılan o ki, Yardımcı DP'den siyasete girmeye kararlıdır, ama bu konuda partiden mebusluk için teklif gelmesini beklemektedir. Nitekim 1950 seçimlerine iki ay kala Cihat Baban aracılığıyla Yardımcı ile görüşen DP Genel Başkanı Celal Bayar, DP'nin Ağrı mebusluğu için adaylık teklifi yapmıştır. Eğer Ağrı'yı istemezse, İstanbul'dan mebus adayı olarak gösterebileceklerini belirtmiştir. Bayar, Yardımcı'yı her koşulda partisinden mebus yapmaya kararlı olduğunu açıkça göstermiştir. Yardımcı hemen teklifi kabul etmemiş, ama kısa zamanda hem Cihat Baban'ın hem de babası ve Ağrılı DP'lilerin ısrarları karşısında Bayar'a teklifi kabul ettiğini bildirmiştir (Milliyet,17 Mayıs 1986, s.11).

Yardımcı'nın siyasal hayatı 1950 genel seçimlerinde Demokrat Parti'nin Ağrı mebusluğu için seçim kampanyasına girişmesiyle başlamıştır. Merkezden aday gösterilen Yardımcı, iki ay süreyle Ağrı'da seçim kampanyası yürütmüş, kentin her ilçesine, her köyüne gitmiş ve memleketine hizmet etmek amacını anlatmıştır. Onun ve partisinin çabaları sonuç vermiş ve Ağrı'dan seçilen üç DP'li mebustan biri olmuştur. 1950 seçimlerinde DP'den Celal Yardımcı ile birlikte Kasım Kührevi ve Halis Öztürk de Ağrı'dan mebus seçilmişlerdir. DP, Ağrı'dan %64 oranında oy alırken, CHP %36'da kalmıştır (Pınar, 2014, s.444). Yardımcı, Kasım Kührevi'den sonra Ağrı'dan seçilen mebuslar içinde en çok oy alan ikinci kişidir; 34.166 oy alarak mebus seçilmiştir (BCA.030.10/77.511.16, s.1-4). 16 Mayıs 1950'de mazbatasını alan Yardımcı, "CHP iktidarının ve bürokratlarının

tüm baskı ve engellemelerine rağmen kazandıkları için mutlu olduğunu" belirtmiştir (Milliyet, 14 Mayıs 1950, s.11). Ağrı'dan bayram şenlikleriyle Ankara'ya uğurlanan Yardımcı'nın sözleriyle, "1915'lerin muhacir çocuğu, öğretmen Halil Şaban'ın 'sarı ceketlisi' artık TBMM'de Ağrı milletvekiliydi" (Milliyet, 17 Mayıs 1950, s.11).

14 Mayıs 1950 seçimleri Türk demokrasi tarihinin dönüm noktalarından biridir. İktidardaki CHP, oyların %39,9'unu alarak 69 mebus çıkarırken, DP %53,3'ünün oyunu alarak 408 mebus çıkarmıştır. Alınan oy oranlarıyla TBMM'deki temsil oranının bu denli farklı olması ise çoğunlukçu seçim sisteminin sonucudur (Çavdar, 1996, s.21).

22 Mayıs 1950'de Başbakan Adnan Menderes'in hükümeti kurmasıyla birlikte on yıl sürecek olan DP iktidarı başlamıştır. Yardımcı, TBMM'deki ilk günlerinde CHP'nin daha hükümetin kurulma aşamasında sert muhalefet yapmaya başladığını ileri sürerek, bunun nedenini ise DP'nin "devri sabık yaratmayacağız" sözüyle CHP'ye rahat nefes aldırması olduğunu belirtmektedir. Yardımcı, CHP'lilerin yeni kurulan Menderes Hükümeti'ne yönelik sert eleştirlerin ortamı gerginleştirdiğini savunmaktadır (Milliyet,18 Mayıs 1986, s.11).

Yardımcı, TBMM'de ilk dönem mebusluğu sırasında Adnan Menderes'in güvendiği çalışma arkadaşlarından biri olmuştur. İlk olarak Anayasa Komisyonu'nda görev almıştır. Buradaki çalışma azmi ve başarısı kısa zamanda parti içinde sivrilmesini sağlamıştır. 12 Aralık 1951'de ise TBMM Başkanvekilliğine getirilmiştir. Üç vekilin istifasından sonra kabineye yeni atamalar yapılırken, Reisicumhur Bayar ve TBMM Reisi Refik Koraltan'ın desteğiyle 8 Nisan 1953'te Başvekil Menderes tarafından Devlet Vekilliği'ne getirilmiştir. İlk defa vekil olmasından sonra muhalefetteki CHP'nin giderek dozu artan oranda eleştiri oklarının boy hedefi haline gelmiştir (Milliyet,18 Mayıs 1986, s.11).

Yardımcı, mebus olduğu ilk dönemde memleketi Ağrı için en çok çalışan isimlerden biridir. Eksik olan cami, okul ve çeşme yapılması için önergeler vermiştir. Yerel konular dışında DP'nin icraatlarına da önemli destek vermiştir. Ezanın Arapça okunmasını yasaklayan kanunun kaldırılması, Kore'ye asker gönderilmesi, NATO'ya üyeliği ve dinsizlik yuvası olarak gördüğü Halkevlerinin kapatılması destek verdiği önemli yasal düzenlemelerden bazılarıdır (Ada-Gider, 2016, s.137). Onun siyasetteki tutumu ve görüşleri nedeniyle muhalefet tarafından en çok eleştirilen isimlerden biri haline getirmiştir.

Celal Yardımcı'nın Meclis'te kısa zamanda parlamasında konuşmalara iyi hazırlanmış olması, meclis kürsüsünde iyi bir hatip olduğunu göstermesi, konuşurken süslü ve vurgulu cümleler seçmesi ve iyi giyinmesi etkili olmuştur (Akis,18 Ocak 1958, s.8). Başbakan Menderes'in güvenebileceği ve yanında tutmak istediği isimlerden biri haline gelmiştir. Başvekil Menderes'in kurduğu her kabinede Yardımcıya yer vermesi, bu güvenin açık kanıtıdır.

Yardımcı, Devlet Vekilliği görevi 1954 seçimlerine kadar devam etti. 2 Mayıs 1954 tarihinde yapılan seçimlerde yine DP'nin Ağrı'dan mebus adayı olmuştur. Seçim çalışmaları sırasında CHP'ye ağır eleştirilerde bulunmuştur. CHP'yi "27 sene hayırlı tek bir iş yapmayan kötürüm hamle olarak" nitelendirerek, "Doğuyu maddi ve manevi öksüzlüğe mahkûm" etmekle suçlamıştır. CHP yönetimi de Yardımcıyı, dini istismar ettiğini ve Kürtçülük yaptığını ileri sürmüştür (Pınar, 2014, s.448).

Çetin geçen seçim çalışmaları sonucunda 2 Mayıs 1954 seçimlerinin galibi yine DP olmuştur. DP oyların %58,42'sini alırken CHP'nin oyları %35,11'e düşmüştür. DP 490 mebus çıkarırken, CHP 30 mebusla sınırlı kalmıştır (Çavdar, 1996: 49). Bu seçimlerde Ağrı'da mebus sayısı dörde çıkarılmıştı. Ağrı'da DP oy oranını %70'e çıkarırken, CHP %29'a düşürmüştür. Ülke genelindeki başarı Ağrı seçimlerinde de açıkça görülüyordu. Doğu Anadolu'da DP'nin en yüksek oy aldığı yer Ağrı olmuştu. Bu başarıda Celal Yardımcı'nın bölgede yaptığı çalışmalar ve hizmetler de önemli yer tutmaktadır.

17 Mayıs 1954'te kurulan hükümette Celal Yardımcı sürpriz biçimde Maarif Vekilliği'ne getirilmiştir. Eğitimci olmayan, meslekten gelmeyen Yardımcı'nın Maarif Vekili olması muhalefetten ciddi eleştiri almasına neden olmuştur. DP'nin "*müfritleri*" arasında sayılmaya başlanmıştı. DP'nin üniversiteleri kendine göre tanzim ettirmek istediği için Yardımcı'yı vekilliğe getirdiği iddia edilmiştir (Akis,18 Ocak 1958, s.8). CHP'li eski Maarif Vekili Hasan Ali Yücel ise onun siyasi kişiliğinin ve cesaretli mizacının bu bakanlığa getirilmesinde etkili olduğunu savunmuştur. Aceleci davranmaması ve Amerikalı uzmanlardan faydalanması konusunda tavsiyelerde de bulunmuştu (Gündüz, 2019, s.82-83).

Yardımcı, bakanlığı süresince eğitim alanındaki sorunlarla yakından ilgilenmiş, okulların yaygınlaştırılması için çalışmıştır. Yabancı dille eğitim yapan "Maarif Kolej" lerinin açılmasını sağlamıştır. Ankara'da Ortadoğu Teknik Üniversitesi'nin ve Erzurum'da Atatürk Üniversitesi'nin açılması konusunda ciddi çabalar harcamıştır (Gündüz, 2019, s.82-83). Eğitim alanındaki bu çabaları sonraki yıllarda yaptığı bakanlık döneminde de devam edecektir.

Yardımcı zaman zaman yanlış olarak gördüğü icraatlardan dolayı partisini de eleştirmekten çekinmemiştir. Bunlardan biri de 6/7 Eylül olaylarıdır. Kıbrıs sorunu nedeniyle Türk-Yunan ilişkilerinin gergin olduğu bir dönemde 6 Eylül 1955'te İstanbul Ekspres Gazetesi'nde Atatürk'ün Selanik'teki evinin saldırıya uğradığı haberi üzerine başta İstanbul, İzmir ve kısmen de Ankara'da olmak üzere Gayri Müslimlerin özellikle de Rumların ev, işyeri, kilise ve mezarlarına saldırılar düzenlenmişti. Zamanında önlem alınmadığı için olaylar kontrolden çıkmış ve eli sopalı kalabalıklar ortalığa dehşet saçmışlardır. 7 Eylül gece yarısına kadar süren olaylar, askeri birliklerin müdahalesi sonucu bastırılmıştır (Albayrak, 2004, s.426-433). Yardımcı bu olaylarla ilgili olarak partisiyle aynı görüşü paylaşmamıştır. O'na göre olayların en başında yeterince önlem alınmamış, önlem alınmakta geç kalındığı için olayların büyüdüğünü belirtmiştir. Onun bu görüşü DP'lilerin tepkisini çekmesine rağmen, görüşlerinde ısrarcı olmuştur. Hükümetin bir üyesi olarak zararın tanzimi konusunda elinden geleni yapacağını samimi olarak ifade etmiştir. Saldırılar sırasında zarar gören okulların en kısa zamanda tamir edileceğini bildirmiştir. Ancak başında da belirttiğimiz gibi Başvekil Menderes onunla aynı kanaatte değildir. Nitekim Yardımcı'nın istediği ve beklediği önlemler alınmadığı için 8 Aralık 1955'te vekillikten istifa etmiştir (Ada-Gider, 2016, s.139). Ancak IV. Menderes kabinesinde bu kez Devlet Vekili olarak görev almıştır (Feroz ve Bedia Turgay Ahmad, 1976, s.145). Tekrar Menderes kabinesinde yer alması Menderes'e ve partisine bir kırgınlığının olmadığını göstermektedir.

Başbakan Menderes'in en yakınındaki isimlerden biri olan Yardımcı, 1957 seçimlerine kadar Devlet Vekilliği görevinde bulunmuştur.1957 seçimlerinde DP Ağrı il teşkilatı tarafından yapılan yoklamada ikinci sırada mebus adayı olarak seçilmiştir. Teşkilatın en çok sevdiği isimlerden biriydi. Seçim öncesi vekil olmanın ağırlığını da kullanarak, 4 milyarlık bütçe ile Ağrı'da kalkınma hamlesi başlatacaklarını vaat etmiştir. Seçim çalışmaları sırasında sıklıkla CHP'nin politikalarını da eleştirmştir (Pınar, 2014, s.453).

27 Ekim'de yapılan 1957 genel seçimlerini oy kaybına rağmen yine DP kazanmıştır. Seçimlerde 10 puan gerileyen DP oyların %47'sini alırken, CHP %40 oranında oy almıştır. İlk defa muhalefetin oy oranı DP'nin oylarını geçmiştir. Bununla birlikte CHP 173, DP 419 mebus ile TBMM'de temsil hakkını almıştır (Çavdar, 1996, s.70).

Genel seçimlerdeki tablo Ağrı seçimlerinde de kendini göstermiştir. DP Ağrı da %20 oy kaybetmesine rağmen, beş mebusluğu da almıştır. CHP seçimlerde usulsüzlük yapıldığı konusunda İl Seçim Kurulu'na başvurmuş ama ret cevabı almıştır (Pınar, 2014, s.453-454).

1957 seçimlerinden sonra kurulan V. Menderes Hükümeti'nde bir kez daha Maarif Vekilliği'ne getirilen Celal Yardımcı, bu görevini 22 Kasım 1959 tarihindeki istifasına kadar sürdürmüştür. Vekilliğe getirilmesi yine sürpriz olarak görülmüştür. Bu görevi sırasında Atatürk Üniversitesi'nin kuruluş hazırlıklarını tamamlatarak açılışının yapılmasını sağlamıştır. ABD'ye giderek, Nebraska Üniversitesi'nden Türkiye'ye hocaların getirilmesi için çaba harcamıştır. Bununla birlikte Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi ve Ege Üniversitesi'nin kuruluş kanunlarının çıkarılmasını sağlamış ve bir an evvel açılmaları için çalışmalara destek vermiştir. Yükseköğretimde eğitim yapan öğrenci sayısınının da iki katına çıkarılmasını sağlamıştır (Gündüz, 2019, s.96-100).

Yardımcı, bu dönemde Yassıada'da yargılanmasına konu edilecek olaylarla karşılaşmıştır. İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi profesörlerinden Hüseyin Nail Kubalı olayı bunlardan biridir. Yardımcı, ilk Maarif Vekilliği döneminde, 1954'te Prof. Dr. Bülent Nuri Esen'in basın yasasını eleştirmesi üzerine Esen'i vekalet emrine almıştır. Ancak bir süre sonra Nihat Erim'in çabalarıyla Prof. Dr. Esen görevine iade edilmiştir (Akis, 4 Eylül 1954, s.26). Buna rağmen o yıllardan itibaren üniversite hocalarının eleştiri okları Yardımcı'nın üzerine yoğunlaşmıştı. 1958 başlarında Prof. Dr. Kubalı olayının eklenmesi, muhalefetin giderek artan sertlikte eleştirilerine hedef olmuştu. Bu dönemde DP kendisine yönelik muhalefetin artması karşısında meclisteki bazı konuşmaların basında yayınlanmasına yasak getirmek için Meclis iç tüzüğünü değiştirmiştir. Kubalı, bu iç tüzük değişikliğini hukuka aykırı bularak eleştirmiş ve gazetecilerin yasaya uymak zorunda olmadığını belirtmiştir. Bunun üzerine Maarif Vekili Yardımcı, Prof. Dr. Kubalı'yı siyaset yaptığı gerekçesiyle bakanlık emrine almıştır. Bu durum üniversitelerin muhtariyet tartışmalarını daha da alevlendirmiştir (Ahmad, 1996, s.73).

Vekaletin bu kararına hem muhalefetin hem de üniversite öğrencilerinin tepkileri sert olmuştur. Üniversitelerde gösteriler ve protestolar birbirini izleyince, üniversitelere polislerin girmesine izin verilmişti. TBMM'de de iktidar ile muhalefet arasındaki tartışmalar giderek daha da sertleşti. Bir süre sonra Yardımcı, Prof. Dr. Kubalı'yı görevine iade etmiş buna rağmen eleştiriler devam etmiştir.

1957 seçimlerinden sonra giderek gerginleşen ortamda görev yapması zorlaşan Yardımcı, üniversite olayları nedeniyle en çok eleştirilen hükümet üyelerinden biriydi. 1959 yılında onu istifaya sevk eden olay ise Kilis'te üç ilkokul öğretmeninin Gaziantep valisi tarafından gerekçe göstermeden taşraya gönderilmesiydi. Olayı detaylıca inceleyen ve araştıran Yardımcı, öğretmenlerin

haklarını savunarak eski yerlerinde görevlendirilmelerini sağlamıştır. Konuyu Meclise getiren bazı DP'liler Yardımcı'yı eleştirip, olayı örtbas etmesini isteyince, Yardımcı da bir kez daha istifa kararı almıştır (Ada-Gider, 2016, s.142). 22 Mayıs 1959'da Maarif Vekilliği'nden istifa ederek, bir süre siyasetten kendini soyutlamaya çalışmıştır.

1959 yılı sonunda "…yaşanan çalkantılarda iktidarın hatası da yok değildi ama muhalefetin günahı ve vebali daha büyüktü" diyen Yardımcı, bir yıl hükümet dışında kaldıktan sonra 1960 yılı 3 Nisan'ında Esat Budakoğlu'nun istifası nedeniyle Başbakan Menderes tarafından Adliye Vekili olarak hükümete dahil edilmiştir. Yardımcı, yaklaşan ve kopan fırtınayı bile bile bu görevi kabul ettiğini ifade etmiştir (Milliyet, 19 Mayıs 1986, s.11). Ama görevi normal yürütme şansı olmadığını kısa zamanda anladığını ve sıklıkla imzalı ve imzasız mektuplar gelmeye başladığını aktararak, durumu Başvekil'e bildirdiğini ve "asker politikaya karışmaz" cevabını aldığını ileri sürmüştür (Milliyet, 20 Mayıs 1986, s.11). Yaşanan gelişmeleri izleyen Yardımcı, gördüklerini Cumhurbaşkanı Bayar'la da paylaştığını belirterek, DP grubunun yaklaşan bir darbeye ihtimal vermediğinin altını çizmiştir (Milliyet, 22 Mayıs 1986, s.11). Bu durumda darbe kaçınılmaz hale gelmiştir.

DP iktidarı ülkede yaşanan bütün sorunların kaynağını muhalefette gördüğünden bir tahkikat komisyonu kurulması için çalışmalara başlamıştır. 28 Nisan 1960'da kurulan Tahkikat Komisyonu darbeyi hızlandıran nedenlerden sayılmaktadır. Adliye Vekili olarak görev yapan Yardımcı bu yasanın demokratik esaslara uygun olduğunu savunan isimlerin başında gelmektedir (TBMMZC, 27 Nisan1960, s.307).

Demokrat Parti'ye katıldığı günden itibaren hukukçu kimliği, hatipliği, cesur duruşu, çalışkanlığı ile parti içinde kısa zamanda sivrilmiş ve 10 yıllık DP iktidarının sekiz yılında hep kabinede yer almıştır. Eğitim alanında önemli katkılar sağlayan Yardımcı, memleketi olan Ağrı'ya yaptığı hizmetler nedeniyle bu kent için unutulmaz bir kişilik haline gelmiştir.

27 Mayıs'tan Yassıada'ya

1957 seçimleri sonrasında iktidar ve muhalefet arasındaki gerginlik, sokaklara sıçramıştır. DP iktidarı darbeye giden süreci yeteri kadar fark edememiş ve olaylar giderek çığırından çıkmıştır (Milliyet, 23 Mayıs 1986, s.11). Siyasi hayattaki gergin ortam adım adım Türkiye'yi bir darbe sürecine götürmüştür. 1960 yılı Nisan ayının başlarında Adliye Vekilliği'ne getirilen Yardımcı, gördüklerini ve duyduklarını, kendisine gelen ihbar ve tehdit mektuplarının ne anlama geldiği konusunda Reisicumhur ve Başvekili

bilgilendirmiştir. Özellikle Tahkikat Komisyonu'nun kurulması ülkedeki ortamı iyice germiş ve Harp Okulu öğrencileri bile sokaklara çıkmaya başlamışlardır (Karal Akgün, 2009, s.66-67).

26 Mayıs'ı 27 Mayıs'a bağlayan gece yaşadıklarını Milliyet Gazetesi'nde yayınlanan anılarında aktaran Yardımcı, şoförünün telefon etmesiyle yaşananlardan haberdar olduğunu, neler olduğunu anlamak için Dahiliye ve Milli Müdafaa Vekaletlerini, Genelkurmay'ı ve Emniyeti aradığını, ancak kimseyle görüşemediğini belirtmiştir. Son olarak Reisicumhur köşkünü aradığında telefona çıkan Yaver İsmet'in, köşkün abluka altında olduğunu ve tankların köşke yürüdüğünü belirtmesi üzerine Yardımcı, bunun bir ayaklanma mı yoksa sıkıyönetim tertibatı mı olduğu konusunda bilgi verilmesini istediğini, fakat oyalayıcı yanıtlar aldığını söylemiştir. Yardımcı askerlerin hükümete darbe yaptıklarını Berrin Menderes'ten ve diğer mebuslardan öğrendikten sonra da radyodan darbecilerin bildirisini okuyan Alparslan Türkeş'in sesiyle bir askeri darbe ile karşı karşıya olduklarını anlamıştır (Milliyet, 24 Mayıs 1986, s.11).

Bir süre sonra Gülhane'de doktor olarak görev yapan kardeşi onu almaya gelmiş; ailesine veda ederek, akşama veya olmazsa yarına kadar döneceğini belirtmiş ve ailesinin gözyaşları arasında evden çıkarılmıştır. Buradan alındıktan sonra Harp Okulu'na getirildiğinde kardeşi yanından ayrılmış ve hemen sonrasında şiddete maruz kalmıştır. DP'li vekiller ve mebuslar, 20 gün Harp Okulunda kaldıktan sonra, otobüslere bindirilerek, Yassıada'ya götürülürken, öğrencilerin ve gençlerin hakaretlerine maruz kalmışlardır. Önce uçağa bindirilmiş ve arkasından vapurla Yassıada'ya getirilmişlerdir. Hem havaalanında hem de vapurda şiddete ve hakarete uğramışlardır (Ilıcak, 2010, s.302-304).

Yassıada'da küçücük bir hücreyi üç kişiyle paylaşan Yardımcı'nın en büyük sıkıntısı diğer tutuklular gibi ailesiyle görüşememekti. Hücreden sadece yemek saatlerinde çıkabiliyorlardı. 15 gün sonra aileleriyle 50 kelimelik zarfsız mektup yazmalarına izin verilmiştir. Adaya gelmeleri üzerinden tam 79 gün sonra ilk defa genel temizlik vesilesiyle yarım saat için açık havaya çıkarılmışlardır. Yardımcı darbecilerin himaye sözlerinin önce nezarete sonra da tutuklamaya dönüştüğünü geç anladıklarını itiraf etmiştir (Milliyet, 24 Mayıs 1986, s.11).

1950'de büyük bir başarıyla iktidara gelen ve arkasından yapılan iki genel seçimi de kazanan Demokrat Parti iktidarı bir askeri darbe ile yıkılmıştır. 27 yıllık CHP iktidarının olağan seçimlerle yıkılması demokrasinin zaferi olarak ilan edildiği süreçten, seçimlerle iktidara gelen bir siyasal partinin askeri bir darbeyle yıkılması Türk siyasetinin önemli sorunlarından biri haline gelmiştir. Ancak

iktidar partisinin izlediği politikaların da bu sürecin yaşanmasına önemli ölçüde etkisi olduğu yadsınamaz bir gerçektir.

Celal Yardımcı Yassıada Duruşmalarında

27 Mayıs 1960 tarihinde ordunun darbe yapıp yönetime el koymasından sonra Cemal Gürsel'in başkanlığında Milli Birlik Komitesi kurulmuş ve yönetimi devralmıştır. 27 Mayıs'ta yeni bir anayasanın hazırlanması için Profesör Sıddık Sami Onar'ın başkanlık ettiği Anayasa Komisyonu kurulmuş; 28 Mayıs'ta ise Emekli Orgeneral Cemal Gürsel'in Başkanlığı'nda yeni kabine açıklanmıştır (Feroz ve Bedia Turgay Ahmad, 1976, s.215). Anayasa Komisyonu ilk iş olarak tutuklu olan Demokrat Partililerin yargılanmaları için kurulan Yüksek Adalet Divanı'nın Muhakeme Usulüne ait geçici kanunu hazırlamıştır. Yüksek Adalet Divanı ve Yüksek Soruşturma Kurulu'nun çalışmalarında süre belirlenmediğinden ve çabukluk ilkesi gözetilmediğinden tutukluların yargılamaları bir hayli geç başlamış ve yaklaşıkbir yıla yakın bir süre almıştır (Karal Akgün, 2009, s.117-118). Yüksek Soruşturma Kurulu dava dosyalarını ancak 12 Ekim 1960'da Yüksek Adalet Divanı'na yollamıştır (Özsakallı, 2009, s.85).

Yargılanmayı bekleyen DP'li eski vekillerden Celal Yardımcı için Yassıada günleri pek de kolay geçmemiştir. 27 Mayıs'ta evden ayrıldığından beri 6 ay süreyle çocuklarını hiç görememişti. Hücreden dışarı çıkmadan üç aya yakın kalmıştır. Celal Yardımcı sonuna kadar partisinin ve hükümetteki icraatlarının arkasında olmuştur. Özellikle Başvekil Menderes'in sonuna kadar yanında olduğunu savunmaları sırasında göstermiştir (Ağaoğlu, 1967, s.143).

Yassıada tutuklularının odalarına mikrofonlar yerleştirilmiş ve konuşmaları kayda alınmıştır. İlk günlerde partililer bu durumun sorumlularını bulma arayışı içine girerek, "*bilinmeyenleri ortaya*" dökmüşlerdir. Yassıada'da içinde bulundukları koşulların da etkisiyle partili mebuslar, birbirlerini ve özellikle DP'li yöneticileri suçlama gayretine girmişlerdir. Bunun üzerine Eski Meclis Reisi vekillerinden İbrahim Kirazoğlu partililere birlik olmanın, ortak hareket etmenin hayati öneme sahip olduğunu, ancak böyle olursa ihtilal yönetiminin tüm partililere bir şey yapamayacağını belirtmiştir (Toker, 1998, s.52).

Yassıada'da yargılamalar adaya getirilmelerinden dört ay sonra başlayabilmiştir. 14 Ekim 1960 tarihinde başlayan yargılamalar 15 Eylül 1961 günü mahkeme kararlarının açıklanmasıyla sona ermiştir. On yıllık iktidar kadrosunun yargılandığı bu özel mahkeme öncelikle iddianamenin okunmasıyla başlamış; arkasından sanıklar hakimler tarafından sorguya çekilmiştir. İddia

makamının ve tanıklarının dinlenmesinden sonra sanıkların savunmalarının alınmasıyla sonlanmıştır. Sanıklar hakkında 19 ayrı dava açılmıştır. Demokrat Parti mensuplarına ortaklaşa beş konuda hesap sorulmuştur. Bunlar; CHP mallarına el konulması, Kırşehir'in ilçe yapılması, hakim teminatı ve mahkeme bağımsızlığının ihlali, seçim kanununda ve Meclis iç tüzüğünde yapılan anti demokratik değişiklikler, Tahkikat Komisyonu'nun kurulmasıdır (Turgut, 2007, s.48-53).

Yassıada Mahkemeleri'ne Yüksek Adalet Divanı Başkanı olarak Salim Başol başkanlık etmiştir. Başsavcı Altay Ömer Egesel, 14 Ekim'de başlayan davada ilk olarak sanıkların yoklamasını yapmıştır. Önce Reisicumhur, Başvekil ve kabinede yer alan kişilerin adları okunmuştur. 5. sıradaki sanık eski Adliye Vekili Ağrı Mebusu Celal Yardımcı'dır. İlk gün dört avukatı olduğu listede olmasına rağmen duruşmada sadece kardeşi olan Avukat Mesude Varol hazır bulunmuştur (Yassıada Tutanakları, Anayasayı İhlal Davası, 1960/1, s.23).

Başsavcı, iddianameye geçmeden önce tamamen siyasi nitelikli bir konuşma yapmıştır. Bu konuşmada Atatürk'ün demokratik rejim konusundaki kararlılığından başlayarak, CHP'nin çok partili hayata geçiş sürecindeki çabalarından övgüyle bahsettikten sonra büyük vaatlerle gelen DP'nin hiçbir vaadini yerine getirmediğini, ülkede anayasayı kaldırıp dikta kurmaya heveslendiğini DP'lilerin yasama faaliyetlerinden ve konuşmalarından örnekler vererek iddia etmiştir (Yassıada Tutanakları Anayasayı İhlal Davası, 1960/1, s.249).

Savcının, duruşmada okuduğu esas hakkındaki iddiasına bakılırsa Ağrı Mebusu Celal Yardımcı için birçok suçlamanın yapıldığı görülmektedir. Yardımcı'nın DP'den milletvekili olduğu günden beri Başbakan Menderes'in en yakınında ve güvendiği isimlerden biri olarak birçok bakanlık görevine getirildiği vurgulanmıştır. Anayasayı İhlal suçu kapsamında ilk olarak Yardımcı'nın Türk Anayasasını ortadan kaldıran ve dikta konseyine vücut veren ve Tahkikat Komisyonu'nun kurulmasını sağlayan, Selâhiyet Kanunu'nun taraftar olan mebuslardan biri olduğu vurgulanmıştır. Tahkikat Komisyonu'nun kurulmasına verdiği desteğe 21 Nisan 1960 tarihli Parti Meclis Grubunda yaptığı konuşma kanıt olarak göstermiştir. Bu yasanın hazırlanması için komisyon kurulmasını teklif edenler arasında olduğu, söz konusu kanunun TBMM'de görüşülmesi sırasında yaptığı konuşmada (Gurup Zabtı, 27.04.1960, s.307)), kanunun "meclisi ve milleti tedhişten (terör) kurtarma olduğunu" savunduğu belirtilmiştir (Yassıada Tutanakları Anayasayı İhlal Davası, 1960/1, s.249).

Başsavcı Egesel, Yardımcı'nın anayasayı ihlal davası kapsamında birçok konuda cezalandırılması gerektiğini savunmuştur. Seçim kanunun

değiştirilmesini, basın özgürlüğünü sınırlayan içerikteki yasa değişikliğini, Kırşehir'in ilçe yapılmasını, hakim teminatına ve mahkeme bağımsızlığına ağır darbe indirdiği savunulan Emekli Sandığı Kanunundaki değişikliği gibi yasal düzenlemelere taraftar olarak layihaları imzaladığı ve hükümet üyesi olarak desteklediği vurgulanmıştır. Öğrencilerin üniversiteden atılması sırasında öğrencilere gözdağı vererek olayları istenilen yöne çekmekle ve başlarında Turhan Feyzioğlu'nun bulunduğu bazı mebusların dokunulmazlıklarının kaldırılmasına desteklemekle suçlamıştır. Başsavcı'nın iddianamesine göre Yardımcı, mebus olduğu günden beri milli egemenliği yok edici ve Anayasayı ilga edici mahiyetteki diktanın bütün faaliyetlerine karıştığı, üniversite özerkliğini kaldırarak tam anlamıyla bakanlığına bağlanması konusunda DP gurubunda çeşitli konuşmaları olduğu belirtilerek dosyasında bu konuşmaların yer aldığını belirtmiştir. Hüseyin Nail Kubalı olayı sırasında da Menderes ile üniversite muhtariyetinin kaldırılması konusunda görüş birliğine vardığını ve Kubalı'nın üniversiteden uzaklaştırılması işini onun yürüttüğünü ileri sürerek, üniversiteye partizanlığı sokmakla suçlanmıştır. Üniversiteyi baskı altında tutarak ve sonuca etki edecek kararlar aldıktan sonra Kubalı'dan artık zarar gelmeyeceği suretiyle göreve iade ettirdiğini savunmuştur. Yürürlüğe koymamasına rağmen çeşitli birimlerdeki üniversite hocalarını Emekli Sandığı'nın 39. maddesine göre emekliye sevki konusunda kararname hazırladığı ve başvekile imzalattığı evinde bulunan evraklardan anlaşıldığı vurgulanmıştır (Yassıada Tutanakları Anayasayı İhlal Davası, 1960/1, s.İ.249).

Başsavcı Egesel, Yardımcı'nın Antalya'da yaptığı konuşmada muhalefet yerine "münkir" sözünü kullanması ve muhalefetin tüm sözlerinin iftira olarak nitelendirmesine dikkati çekerek, daha 1953'te söylenen bu sözlerle parti mücadelesi yolundaki zihniyetini ortaya koyduğunu iddia etmiştir. Başsavcı, olaylarla ilgili farklı yerlerde farklı görüşleri savunduğundan bahisle, Yardımcı'yı çıkarına göre "fırıl fırıl kanaat değiştiren" biri olarak nitelendirmiştir. Diktayı destekleyen hareketlerine örnekler vermeye devam eden Başsavcı, Selahiyet Kanunu'nun Meclisten çıktığı gün denetim vazifesini yapan İnönü'ye yönelik sözlerini "kin ve nefretle ret ve iadelerde bulunması" şeklinde niteleyerek, hatırlatmıştır. Bu sözleriyle dikta rejiminde vekilliğe layık olduğunu ve Adnan Menderes'in O'nu seçmekteki isabetini ortaya koyduğunu ileri sürmüştür (Yassıada Tutanakları Anayasayı İhlal Davası, 1960/1, s.İ.250).

Celal Yardımcı darbe öncesi son kabine de Adliye Vekili olarak görev almıştı, bir yıl kadar kabineden uzak kaldıktan sonra darbenin ayak seslerinin duyulmaya başladığı bir dönemde vekilliğe getirilmişti. Savcının iddianamesine ve tutanaklara bakıldığında Celal Yardımcı'nın en çok suçlandığı ve cezalandırılması istenilen konu Anayasayı İhlal Davasıdır. Birçok dava

Anayasayı İhlal Davasıyla birleştirilmiştir. Yardımcı Anayasayı İhlal Davası içinde, CHP mallarına el konulması hakkında kanunun çıkarılması, Kırşehir'in ilçe yapılması, Kubalı olayıyla üniversite muhtariyetinin ihlal edilmesi, Selahiyet Kanunu'nun kabulü ve Tahkikat Komisyonu'nun kurulması hakkındaki davalar yer almaktadır. Ayrıca, İstanbul Olayları, Devlet Radyosunu DP Organı haline getirme davalarında da yargılanan isimlerdendir.

Yassıada'da Bir Hukukçu Kendini Savunuyor

14 Ekim 1960 tarihinde başlayan tarihi Yassıada davalarında 400'ün üzerinde DP'li yargılanıyordu. Bu isimler içinde kabinede olduğu için beş numaralı sanık olarak yer alan Celal Yardımcı, iyi bir hukukçu olarak tanınmış ve siyasete de bu yolla girmiştir. Avukatlar listesinde dört isim gözükmesine rağmen, duruşmalarda çoğunlukla kardeşi Mesude Varol hazır bulunmuştur. Bununla birlikte duruşmalarda birçok kez savunmasını da kendisi yapmıştır. Duruşmaların ilk gününde bazı avukatlar, sanıkların Yassıada'daki durumları, aileleriyle ve avukatlarıyla görüştürülmemeleri, mahkeme salonunda silahlı askerlerin bulunması vs. konularda mahkeme heyetinden taleplerde bulunmuşlardır. Bu konuda Celal Yardımcı'nın da adını zikretmişlerdir. Bunun üzerine söz alan Yardımcı, kendileriyle görüşmediğini ama vatanı, ailesi ve çocukları için yaşadığını bildiklerinden kendi adını da söylemiş olabileceklerini belirtme gereği duymuştur (Yassıada Tutanakları Anayasayı İhlal Davası, 1960/1, s.18-19).

Celal Yardımcı iyi bir hukukçu olması nedeniyle hakkında yapılan suçlamalarla ilgili etkileyici yazılı ve sözlü savunmalar yapmıştır. Mahkemenin ve davanın en başından itibaren yanlış, hukuksuz, hatalarla dolu olduğunu sıklıkla her konuşmasında veya yazısında vurgulamaktadır. 15 Temmuz 1961 tarihinde verdiği yazılı savunmada uzun uzun davanın ve mahkemenin hukuksal olarak Anayasaya ve yasalara aykırı olduğunu belirtmiştir. Anayasanın 146. maddesinin davaya tatbik edilemeyeceğini savunmaktadır. Eğer bilmediği bir neden yoksa hürriyetinin iadesini istemiştir. Dikta rejimi kurma girişimi olarak adlandırılan ve desteklediği ileri sürülen konulara tek tek değinerek, suç unsuru sayılamayacaklarını ileri sürmüştür. Yardımcı, Menderes Hükümeti'nin maddi ve manevi cebir ile dikta rejimi kurma konusundaki suçlamaları mesnetsiz olarak değerlendirmiştir. Zira bunun için parti içinde Bayar ve Menderes'in sahip olduğu otoriteye ve yetkiye sahip olması gerektiğini, oysa sadece bir vekil ve mebus olduğunu vurgulamıştır (BCA 010.09/33.100.2, s.1,7).

Menderes'in itimadını kazandığı ve mebusluğundan beri dikta faaliyetine katıldığı yolunda yapılan suçlamalarına yanıt olarak, avukat olduğu için yasaları iyi bildiğini, hukuka aykırı hiçbir iş yapmadığını, aksine her zaman hak ve

hukuktan yana olduğunu ileri sürmüştür (BCA 010.09/33.100.20-21). Vatana ihanet ile suçlanması karşısında vekillik yaptığı dönemdeki icraatlarını tek tek yazarak, çok sayıda üniversite ve her kademede okullar açılmasından başlayarak, Spor Toto'yu, Vakıflar Bankası'nı açarak ülkeye yaptığı hizmetlerin önemine dikkat çekmiştir (BCA 010.09/33.100.2, s.29).

Yardımcı'nın en çok alındığı ve tepki gösterdiği suçlamalardan biri de cumhuriyet esaslarına aykırı hareket ettiği iddiasıdır. Cumhuriyet kanına, canına, iliklerine işleyen Türk Milleti'nin bir evladı olduğundan kimsenin bu isnatta bulunamayacağını, "demokrasi ve cumhuriyet mümini" olduğunu savunmuştur. Cumhuriyet ilan edildiğinde 12 yaşında olduğunu belirterek, gözünü Cumhuriyet nuru ile açtığını yine onunla kapatacağını belirtmiştir" (BCA 010.09/ 33. 100. 2, s.75-76).

Yardımcı'nın mahkeme sırasında yaptığı yazılı ve sözlü savunması, ona yöneltilen suçlamaların niteliğini anlamak açısından önemlidir.

Anayasayı İhlal Davası:

CHP Mallarına El Konulması

14 Aralık 1953 tarihinde çıkarılan kanunla Cumhuriyet Halk Partisi'nin haksız elde ettiği malların hazineye devri sağlanmıştır. Bu kanunun mal emniyeti aleyhine "teşrii tasarrufta bulunmak suretiyle" anayasanın ihlal edildiği başsavcılık tarafından iddia edilmiştir. Bu kanuna destek veren vekil ve mebuslar da anayasayı ihlal suçuyla yargılanmışlardır. Bu kanunun oylaması sırasında DP'li 341 mebusun evet oyuna karşılık 5 mebus ret oyu vermişti (TBMMZC., Dönem 9, C.26, s.17. Birleşim, 14.12.1953, s.160-234).

Celal Yardımcı o tarihte kabine üyesi ve DP'li mebus olarak bu yasaya olumlu oy verenlerden biridir. Bu kararın siyasal olduğunu savunan Başsavcı Egesel, özel olarak onun tutum ve sözleriyle olmasa da oy vermesi bile suçlanması için yeterli görülmüştür.

Kırşehir'in İlçe Yapılması

Başsavcı, 1950 ve 54 seçimlerinde Kırşehir'den oy alamayan DP iktidarının il halkını cezalandırmak için, Nevşehir'e bağlı bir ilçeye çevirdiklerini iddia etmiştir. Yasaya evet oyu veren 299 DP'li mebusun tek tek isimleri okunmuş ve sanıklar sırayla kendilerini savunmaya çalışmışlardır. Yardımcı duruşmada yaptığı savunmada Kırşehir'in ilçeye çevrilmesinde hem tasarıda imzası bulunan eski bir vekil hem de tasarıya oy veren eski bir mebus olarak hafızasında kalanları açıklamıştır. Kırşehir'in ilçe yapılması konusunun Bakanlar Kurulu'nda görüşülüp karara bağlanmadığını, bilinen nedenlerle Dahiliye

Vekâlet'inin tasarısı İcra Vekilleri Heyeti'nde imza için dolaşırken kendisinin de Maarif Vekili olarak imza attığını belirtmiştir. Bu imzayı atarken, daha önce Maarif Vekili ve Devlet Vekili olduğu dönemde Aksaray ve Niğde'nin vilayet olması konusunda özellikle toprak dağıtımı sırasında kendisine yapılan müracaatları hatırlayarak bu tasarıyı imzaladığını ifade etmiştir. Kanun biçiminde TBMM'ye geldiği zaman, Dahiliye Vekâlet'inin gerekçeleri dışında "hissi ve siyasi" nedenler de olduğunu fark ettiğini söylemiştir. Ancak bir kere tasarıya imza koymuş ve onay vermiş olduğu için, yasaya da oy vermiştir. Bununla birlikte yasanın mahzurlarına engel olmak için birçok kez Dahiliye Vekili Namık Gedik ile kendisine gelen müracaatlardan bahsederek, il yapılması için girişimlerde bulunduğunu belirtmiştir. Kırşehir'i yeniden il yapan yasa tasarısına imza koyarak, açılışına katılarak ve konuşma yaparak bu vicdan azabından kurtulduğunu da sözlerine eklemiştir (Yassıada Tutanakları Anayasayı İhlal Davası, 1960/1, s.89).

Yardımcı'ya göre başsavcının da ifade ettiği gibi Kırşehir'in ilçe yapılması kararı siyasi olmakla birlikte Anayasaya aykırı değildir. Sabık bir meclisin vekili sabık bir mebusu olarak yapılmış bir tasarı olduğundan, o günün mebusu olarak ıskat edilmemiş olduğuna göre suç unsuru olamayacağını ileri sürmüştür. Mahkeme başkanı Başol ise suç olup olmadığına sonra karar verileceğini, ancak yasanın DP'lilerin zihniyetini ortaya koyduğunu savunmuştur (Yassıada Tutanakları Anayasayı İhlal Davası, 1960/ 1, s.89-90).

Yardımcı, yasaları çıkarmaya veya değiştirmeye sevk eden amillerin siyasi ve sosyal olduğunu, vatandaşların istekleri, arzuları ve yönlendirmesi dışında yasa yapmanın mümkün olmadığını belirtmiştir. Kanunun çıkışından sonra toplumdaki gidişat ve genel kanaat bu yasanın yanlış olduğunu ortaya çıkarıyorsa, bu durumda yasadan geri dönülerek yanlışın düzeltilmesinin sağlanması gerekliliğini vurgulamıştır. Kırşehir'in ilçe yapılması hakkındaki yasanın toplumda olumlu bir kanaat yaratmadığı için geri alındığını savunmuştur (Yassıada Tutanakları Anayasayı İhlal Davası, 1960/ 1, s.174).

Yardımcı, Kırşehir'in ilçeye çevrilmesi konusunda samimi görüşlerini ifade etmiştir. Kabine üyesi olarak çoğu kez vekaletlerin tasarıları Başvekilin onayıyla geldiği için belki de bu konu üzerinde yeterince düşünmemiş olabileceğini belirtmiştir. TBMM'de görüşmeleri sırasında siyasi yönü olabileceğini fark ettiğinde ise tasarıya daha önce imza attığı için oy vermemesi pek mümkün olmadığını savunmuştur. Ancak şu da belirtilmeli ki bu yasaya evet oyu veren tek Ağrı Milletvekili Yardımcı'dır.

Emekli Sandığı Kanunu'nun 39. maddesinin Değiştirilmesi

Emekli Sandığı Kanunu'nun 39. maddesinde Temyiz Mahkemesi, Sayıştay ve Danıştay üyeleri 65 yaşından önce emekliye sevk edilemezlerdi. Aynı hüküm üniversite profesörleri için de geçerliydi; üniversite senatosu aksine bir karar vermedikçe ve sağlıkları uygun olduğu sürece görev yapabilirlerdi. 1953'ten önce emeklilik yılı 30'dan 25'e indirilmiş ve bu tür işlemler için yargıya başvurma olanağı ortadan kaldırılmıştır. 21 Haziran 1954'te Menderes Hükümeti 39. maddeyi değiştirerek, 25 yılını dolduranları emekliye sevk etme yetkisini eline almıştı (TBMMZC, Devre 10, C.1,21.06.1954, s.218-255). Muhalefet Demokrat Parti'nin bu değişikliği hükümetin yasal olmayan isteklerine boyun eğmeyen, direnen yargıç ve savcılarla, hükümeti eleştiren üniversite öğretim üyelerini yola getirmek ve kolayca emekliye sevk etmek amacıyla yaptığını sıklıkla propaganda konusu etmiştir.

Bu konuyla ilgili kendisine yöneltilen suçlamalara verdiği yazılı savunmasında 39. maddedeki değişikliği savunmaya devam etmiştir. O tarihte Maarif Vekili olan Yardımcı yasada yapılan değişikliği savunmaya devam ederek, amacın ehliyetsizliğin tasfiye edilmesi olduğunu ileri sürmüştür. Değişikliğin yerinde olmasına rağmen uygulamada yapılan yanlışları da itiraf etmekten çekinmemiştir (BCA 010.09/33.100.2, s.24).

İlk olarak kendinden önce Adliye Vekilliği yapan Esat Budakoğlu'nun 39.maddenin değiştirilmesi için çaba harcadığı, ancak sözünü dinletemediği için bakanlıktan istifa ettiği sözlerine yanıt verme gereği duymuştur. Yardımcı, Başvekile 39. maddenin mutlak değiştirilmesini ve yasakların kaldırmasını söylediğini ve Başvekilin bu öneriyi kabul ettiğini savunmuştur. Budakoğlu'nun Başvekil'in 39.maddeyi değiştirme konusunda en büyük engel olduğu sözlerinin gerçeği yansıtmadığını ileri sürmüştür. Başvekilin sözlerini doğrulaması sonrasında konuşmasına devam eden Yardımcı, kendisinin de bir hukukçu olması nedeniyle mahkemeler ve hâkimler üzerinde yasak olmadan bağımsız olmaları konusunun samimiyetle destekçisi olduğunu belirtmiştir (Yassıada Tutanakları Anayasayı İhlal Davası 1960/1, s.138,174).

Başsavcı Maarif Vekili olduğu dönemde bu kanunu üniversite mensuplarına uygulayıp uygulamadığı sorusu üzerine Yardımcı, "Efendim, o kanuna göre hiçbir Üniversite mensubuna, hiçbir muamele tatbik etmedim. Yalnız ismini hatırlamadığım, hangi arkadaştan geldiğini bilemediğim bir kanun teklifi ile, onun kanunlaşmasından sonra ve o kanuna müsteniden selahiyetimi kullanarak Kubalı'yı vekalet emrine almış ve bilahare vazifesine iade etmişimdir. Bunun dışında tek bir filli hatırlamıyorum" cevabını vermiştir (Yassıada Tutanakları Anayasayı İhlal Davası, 1960/1, s.610). Yardımcı'nın bu cevabını

anlamak gerçekten çok zordur. İfade belirsizlik içermektedir. Buna rağmen savcı bu sözlerin üzerinde durmamıştır.

Yardımcı'nın bu sözlerine karşılık, evinde bulunan ve 20 profesörün emekliye sevk edilmesi yönünde kendisinin ve Başvekilin imzalarının bulunduğu tarihsiz bir kararname (BCA.010.09/7.21.3) hatırlatılmıştır. Yardımcı, bu tarihsiz kararnamelerin, Maarif Vekilliği'ne yeni geldiği zaman tecrübesizliğinden kaynaklanan bir çalışma olduğunu, imzaları tamamlamasına rağmen, incelemeye devam ettiğini ve mağduriyet yaratacağı ve kanuna da uygun olmayacağı gerekçesiyle işleme koymadığını savunmuştur. Yedi yıl önce işleme konulmamış bir kararnamenin suç sayılamayacağını vurgulamıştır (Yassıada Tutanakları Anayasayı İhlal Davası, 1960/ 1, s.611). Celal Yardımcı 39. maddedeki değişikliği hiçbir üniversite hocasına uygulamadığını ısrarla belirtirken, mahkeme imzasız kararnameler dışında hiçbir kanıt ortaya koyamamıştır.

Yassıada'da tanık olarak dinlenenler arasında bulunan ve 8 saat süreyle en uzun süre konuşan Prof. Dr. Hüseyin Nail Kubalı, kendisinin DP'nin Meclisin Dahili Nizamnamesinde yaptığı değişikliği eleştirdiğini, üniversite Senatosu'nun yaptığı eleştiriyi suç unsuru saymadığını,buna rağmen, dönemin Maarif Vekili Celal Yardımcı tarafından Vekalet emrine alındığını ve kendisine yönelik karalama kampanyası başlattığını, Bakan Yardımcı'nın parti grubunda ve Mecliste hakkında küçültücü sözler söylediğini duyduğunu iddia etmiştir. Kubalı, bir süre sonra görevine iade edilmesi üzerine yaptığı basın toplantısında yaptığı kounşmasında, göreve iadesinin sadece haksızlığın telafisinden ibaret olduğunu savunmuştur. Kubalı konuşmasında, eleştiri yapmanın ve uyarmanın bilimin gereği olduğunu da vurgulamıştır. Basın toplantısında söylediği bu sözler iktidar partisinde tepkiye neden olmuştur. Bunun üzerine vekaletin üniversite yönetimine baskı yaptığını ve daha savunması bile alınmadan kendisine 1 ay derslerden men cezası verildiğini, bununla da yetinilmeyerek fiili yollarla baskıya uğradığını vurgulamıştır (Yassıada Tutanakları Anayasayı İhlal Davası, 1960/ 1, s.2441-5).

Kubalı'dan sonra söz alan Yardımcı, ilk olarak Kubalı'nın konuşma tarzını eleştirmiştir. Bir şahit gibi değil "fetva" verir gibi konuştuğunu, bu nedenle şahide eşit koşullar içinde olmadıkları için cevap vermeyeceğini, suçlamalarına cevabı yüce mahkeme heyetine yapacağını belirtmiştir. Yardımcı, vekalet emrine alınma kararını vermiş olmakla birlikte Kubalı hakkında küçültücü herhangi bir söz söylemediğini, ilk olarak vekalet emrine neden alındığı konusunda Mecliste muhalefete açıklama yaptığını; ikinci olarak da görevine iade edilirken DP grubunda kararın aleyhinde takrir verilmesi üzerine sıfatına yakışır bir üslupla açıklama yaptığını savunmuştur. Vekâlet emrine alınma kararında ülke içinden

ve dışından baskı yapıldığı yolundaki iddiaları da reddetmiştir. Üniversite yönetimine ceza verilmesi için baskı yapıldığı yolunda Kubalı'nın iddialarının da gerçekle ilgisi olmadığını ileri sürmüştür. Üç yeni üniversite açılmasına büyük katkı sağlayan biri olarak üniversite muhtariyetinden yana olduğunu da vurgulamıştır (Yassıada Tutanakları Anayasayı İhlal Davası, 1960/ 1, s.2475-9).

Yardımcı, vekil olduğu dönemde üç üniversitenin açılmasını sağladığını, "hür ve muhtar ilmin icap ettirdiği bir üniversite temin edecek ve reform teşkil eyleyecek bir kanun" tasarısı hazırlamak amacıyla üniversitelerden temsilci çağırdığını ileri sürerek, amacının sadece üniversiteyi siyasetten arındırmak olduğunu savunmuştur (BCA 010.09/33.100.2, s.23).

Seçim Kanunu'ndaki 35. Maddesindeki Değişiklik

Muhalefetin iş birliği karşısında Demokrat Parti seçim yasasında değişikliğe gitmiştir. 11 Eylül 1957'de yapılan bu değişiklikle, partilerin bütün seçim bölgelerinde tam aday listeleri yapmaları istenmiş ve bir partinin başka partiden veya iki ayrı partiden aday göstermeleri yasaklanmıştır. Ayrıca bir partiden istifa eden bir kişinin altı ay içinde bir başka partiden aday olması engellenmiştir (Feroz Bedia Turgay Ahmad, 1976, s.167).

Demokrat Parti'den ayrılan mebusların başka partiye girmelerine engel olmak için iktidarın bu değişiklikleri yaptığı kanaatini belirten Başsavcı'nın iddialarına karşı Celal Yardımcı hem partisini hem de kendini savunmuştur. Çok partili hayata yeni girilen ülkelerde karma listelerin vatandaşın iradesini zorla almak olduğunu belirtmiştir. Aday olma sürecinin zorluğuna dikkat çekerek, parti değiştirmeye de olumlu bakılamayacağını belirtmiştir. Seçim kanununda yapılan bu değişiklikle gerek adayların gerekse seçmenin iradesinin karıştırılmasını engellemeyi amaçladıklarını ileri sürmüştür. Aynı zamanda değişikliğin ahlaki yönü olduğu kanaatini de taşıdığı için oy verdiğini vurgulamıştır. Başsavcının bu seçim yasasıyla iktidarın dikta rejimi kurmayı amaçladığı iddia ederek, anayasayı ihlal davası kapsamına almasını da eleştiri konusu etmiştir. Karma listenin oluşturulmasını engellemenin mahsuru varsa DP de dahil olmak üzere bunun tüm siyasi partileri kapsadığını belirterek, bu değişikliğin siyasi partiler için bir ahlakilik prensibini de kurmayı amaçladığını savunmuştur. Dünyanın her yerinde olabilecek bu kanunun anayasayı ihlal ettiğini savunmanın mümkün olmadığını bir hukukçu olarak özellikle vurgulamıştır. Sözlerine bir kez daha "Eski bir Meclisin vekili ve mebusu sıfatıyla vaki tasarrufların muhakeme edilemeyeceğini, âdem-i mes'uliyeti ve bu hususa matuf olan iptidai itirazlar…" sözleriyle mahkemeye itirazlarını belirtmiştir (Yassıada Tutanakları Anayasayı İhlal Davası, 1960/ 1, s.174-75).

Yardımcı, yürürlükte olan yasalar gereğince mebus veya vekil olarak vermiş olduğu kararlar nedeniyle suçlanamayacağını ileri sürmüştür. Ayrıca Prof. Dr. Kubalı'nın şahit olarak dinlenmesini ve hakkında yaptığı suçlamaları da anayasaya aykırı olduğunu savunmuştur.

Salahiyet Kanunu ve Tahkikat Komisyonunun Kurulması

Ülkede yaşanan karışıklıklardan sorumlusu olarak muhalefeti gören Menderes Hükümeti, 18 Nisan 1960 tarihinde CHP'nin yıkıcı, yasa dışı, faaliyetlerinin araştırılması amacıyla Selahiyet Kanunu çıkararak, Tahkikat Komisyonu kurulmasını sağlamıştır. Darbe sürecine zemin hazırladığı veya hızlandırdığı ileri sürülen bu yasa, Başsavcı tarafından iktidarın "dikta rejimi kurmaya dönük" en önemli yasal düzenlemesi olarak eleştiri konusu edilmiştir. Söz konusu yasayla kurulan Tahkikat Komisyonu'na parti kapatmaya kadar varan geniş yetkiler tanınmıştır (TBMM Zabıt Ceridesi, Devre XI,C.13; İçtima 3 18 Nisan 1960, s.189-213).

Yasa tasarısı DP grubunda görüşülürken tasarıyı destekleyen Yardımcı'nın konuşmaları mahkemede okunarak, verdiği destek nedeniyle Başsavcı tarafından suçlanmaştır. Bunun üzerine Yardımcı söz almış ve gurupta yaşananları mahkeme heyetine aktarmıştır. Grup görüşmeleri sırasında şahsı adına söz aldığını, amacının Parti grubunda karar alınmasına engel olarak, komisyonda ve Mecliste yasa tasarısının tartışılmasını sağlamak olduğunu savunmuştur. Genel olarak yasa tasarılarının grupta görüşülüp karar alındığından komisyonlarda ve mecliste parti üyelerinin bu görüşmelere katılması ve oy vermesinin önlenmiş olduğunu açıklamıştır. Yardımcı, görüşmeler sırasında tasarının grupta kabul edilmesi için görüşme açılmasının sakıncalarını belirterek ve Anayasa ve Adliye Vekaletlerine gönderilmesini sağlayarak önemli bir hizmet yaptığını belirtmiştir (Yassıada Tutanakları Anayasayı İhlal Davası, 1960/1, s.355). Başsavcı, bu tasarıya karşı çıkarak istifa eden hiçbir kabine üyesi olmadığından, tüm kabinenin bu yasa tasarısını destek vermiş sayılmaları gerektiğini vurgulamıştır. Bu noktada Anayasa'nın 46. maddesini hatırlatarak, İcra Vekilleri Heyeti'nin hükümetin icraatlarından siyasi olarak sorumlu olduğunu vurgulamıştır (Yassıada Tutanakları Anayasayı İhlal Davası, 1960/1, s.393-94). Bu durumda Celal Yardımcı da bu suçtan sorumlu tutulmuştur.

Yardımcı, gurup kararı alınmaması için yasa tasarısının ihtisas komisyonlarına gönderilmesini sağlayarak, milletvekillerin Mecliste iradelerini kullanmalarını sağlamayı amaçlamıştır. 18 Mayıs 1961 tarihli mahkeme oturumunda ise, yasa tasarısı ile ilgili Adliye Vekili'nin başkanlığında toplantı

yapıldığı konusunda Yakup Karabulut'un açıklamalarını yalanlamıştır. Adliye Vekâlet'inden temsilci istendiğini, kanunların kimin tarafından teklif edildiği önemli olmaksızın vekâletlerden temsilci istenmesinin alışılmış bir uygulama olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle Adliye Vekâlet'inden bir temsilcinin istenmesi üzerine bir kişinin yollandığını ifade etmiştir. Yardımcı Mecliste kanunun görüşülmesinde Hüseyin Ortakçıoğlu'nun konuşmasına kadar kanunun içeriğinden ve yetkilerinden kesinlikle haberi olmadığını savunmuştur (Yassıada Tutanakları Anayasayı İhlal Davası, 1960/1, s.377-78).

Celal Yardımcı, Meclis zabıtlarında bir konuşması ele alınarak kendisinin yasayı desteklediği sonucunun çıkarılmasının hata olduğunu belirterek yasa ile ilgili görüşlerini açıklamıştır (Yassıada Tutanakları Anayasayı İhlal Davası, 1960/1, s.605):

> *"Muhterem Başkanım, bendeniz Selahiyet Kanunu'nun ne lehinde ne aleyhinde ve ne de neticeler üzerinde konuşmak için ne gurupta ve ne de Mecliste söz almış değilim. Gurupta aldığım söz, arzettiği gibi sırf serbestçe komisyonlarda ve mecliste münakaşa edilmesini temin edebilmek içindi. Meclisteki söz de münhasıran İnönü'nün bu kanun üzerinde vaki konuşmasındaki bir noktaya cevap vermek içindi. İnönü tenkitlerini ve tarizlerini yaparken Hükümetin, ki Adliye Vekaletini ilgilendiriyordu.... Kürsüye çıkınca, İnönü'nün ağır konuşması, ihtilal vesaire demesi üzerine, 12 celse meclisten çıkarılmasına karar verildiği için; muhalefet grubu büyük bir galeyan ve asabiyet içinde idi. Bendeniz kürsüye çıktığım zaman ne konuşacağımı bilmiyordum. Fakat İnönü'nün meclisten çıkarılması sebebiyle kimseyi konuşturmamak kararında idiler. Birinci defa kürsüye geldim, bekledim, konuşturmadılar. Celse tatil edildi. Bir saat sonra tekrar kürsüye çıktım, tekrar konuşturmadılar…"*

Yardımcı muhalefetin kendisine yönelik suçlamasına yanıt verebilmek için Meclis Başkan Vekili İbrahim Kirazoğlu'na bir yazı yazarak, durum müsait olunca kendisine haber verilmesini istediğini bildirmiştir. CHP Çorum il başkanının tutuklanmasından da Yardımcı sorumlu tutularak, eleştirilere hedef olmuştu. Yardımcı yapılan suçlamaların haksız olduğunu muhalefete anlatmak için Meclis'te konuşma yapmak istemiştir. Nitekim Kirazoğlu'nun yazısı üzerine Meclise gelip kendini savunmuştur. Meseleyi bilmediğini ve Vekalete gelince durumu tetkik ettiğini aktarmıştır. Konuşmasında kanunu övmediğini sadece hükümetin "kanun yapar, tedbir alır" dediğini belirtmekle yetindiğini savunmuştur. Soruşturma Kurulu'na bu yasaya oy verip vermediğini sorduklarında hatırlamadığı yanıtını verdiğini de belirten Yardımcı, bu cevabın

nedenini şöyle açıklamıştır (Yassıada Tutanakları Anayasayı İhlal Davası, 1960/1, s.605-606):

> *"…Maruz kaldığım vaziyet sebebiyle çok müteessir olarak yukarıya çıkmıştım, inmedim. Kanunun açık oyla oylanacağıkanaatinde idim. Bendeniz rey verdiğim bir şeyi hatırlamıyorum diyecek kadar hafıza zaafına müptela değilim hamdolsun. Açık oya müstenit idi. Muhterem Başkanım şunu da huzurunuzda ifade edeyim. Mecliste bulunduğumuz bazı zamanlarda açık oy toplayan memurlarda bazen orada hazır bulunan Vekillerin dolaplarından açık oy pusulasını alır ve kutuya atarlar. Belki böyle bir şey vakidir. Atılmışsa vermedim., atılmamışsa verdim diye bir beyanı mahkeme karşısında vermekten haya ettiğim için, ben hatırlamıyorum dedim…"*

Celal Yardımcı, kanunun Anayasayı ihlal kastı ile çıkarıldığı suçlamasına katılmadığını belirterek, yasa teklifini veren Hüseyin Ortakçıoğlu'nun kişiliğini överek, kanunla ilgili açıklamalarının kendisini ikna ettiğini söylemiştir. Hükümetin ortak bir kararı olmadığı konusunda mahkemeye açıklama yaparak, Tahkikat Komisyonun ve Salahiyet Kanunu'nun nasıl geliştiğinin Soruşturma Kurulu'nun da malumu olduğunu savunmuştur. Hükümetin bir üyesi olarak değil sadece Ağrı mebusu olarak, söz konusu yasayı ne kimseyle bu konuda konuştuğunu ne de desteklediğini vurgulamıştır. Soruşturma Kurulu'nun kendisine neden istifa etmediğini sorduğunu belirterek, "…hadisede bir fiil vaki ise ve suç teşkil etmişse istifa etmek ne bu suçtan bir kimseyi kurtarır ne de istifa etmemek, suç değilse, suça iştirakı tazammun etmez.." demiştir. Yardımcı 8 yıllık vekilliği süresince dört defa istifa etmiş biri olarak, faydalı olacağını düşünmediği için istifa etmediğini söylemiştir (Yassıada Tutanakları Anayasayı İhlal Davası, 1960/1, s.606-7).

Tek başına istifasının değil kabinenin istifa etmesini sağlamanın ülke için daha hayırlı olacağını düşünerek Başvekile ve arkasından kabinenin istifa mercii olan Cumhurbaşkanına müracaat ettiğini vurgulamıştır. Edirne Mebusu Rasih Gürkan'a, Atila Konuk'a ve Kasım Küfrevi'ye de kabinenin değiştirilmesinin faydalı olacağını söylediğini aktarmıştır (Yassıada Tutanakları Anayasayı İhlal Davası, 1960/1, s.607-8).

Diktatörlüğe doğru bir gidiş için iş birliği yaptıkları şeklindeki suçlamalara da karşı çıkan Yardımcı, "diktatörlük… vasıf ister, vasat ister. Gördüğünüz halimiz muhterem Başkanım. Bunlardan hangisi biz de mevcuttur? Yürek ister. Adnan Menderes'in hali meydanda" sözleriyle mahkeme heyetine durumu aktarmıştır. Başol bunun üzerine "şimdi böyle, evvelce?" sözleriyle karşılık vermiştir. Yardımcı Menderes'in diktatörlük amacı olmadığını savunmaya

devam etmiştir. "… Menderes'te diktatörlük yüreği ispat edilebilirse her şeyi kabul ederim…" sözleriyle (Yassıada Tutanakları Anayasayı İhlal Davası, 1960/ 1, s.609) Yassıada'daki dik duruşunu, yıllardır birlikte çalıştığı Başvekiline karşı dostluğunu ve güvenini ortaya koymuştur.

Yassıada duruşmalarında en çok eleştiri konusu edilen ve tabiri caizse Anayasayı İhlal Davası'nın omurgasını oluşturan Tahkikat Komisyonu'nun kurulması ve ona tanınan yetkilerdir. Yardımcı da yasanın çıkarılması için çaba harcamakla ve desteklemekle suçlananlar arasındadır. Duruşmalarda yasayı çıkaran DP yönetici kesimini suçlamadan, komisyonun kurulmasına ve yetkilerine üstü kapalı eleştiriler getirmiştir. Tahkikat Komisyonu konusundaki eleştirel görüşlerine rağmen Başvekil'ine ve DP yönetimine de desteğini sürdürmüştür.

Radyo Davası

Radyo'nun DP hükümeti tarafından kullanılma biçimini eleştiren ve suç unsuru olarak gösteren Başsavcılık, 1957'de seçimler sırasında radyoyu iktidarın kendi tekeline aldığını ve muhalefete kullanma hakkı vermediğini iddia etmiştir. Yardımcı bu konuda kendine yöneltilen suçların mesnetsiz olduğunu söyleyerek açıklama yapmaya girişmiştir. 1956 yılında Devlet Vekili iken basın yayın işleriyle görevlendirildiğini, ancak birkaç sonra 1957 seçimlerinden çok önce sağlık sorunları gerekçesiyle bu görevi bıraktığını belirtmiştir. Görev yaptığı süre içinde radyo programlarına, yayın akışına müdahale etmediğini, ettirmediğini savunmuştur. Suça konu edilen 1957 seçim süreci olduğundan kendisine herhangi bir suç isnat edilemeyeceğini, o tarihlerde seçim çalışmaları için Ağrı'da bulunduğunu ifade etmiştir (BCA 010.09/33.100.2, s.58).

Darbeden sadece 1,5 ay önce getirildiği Adliye Vekilliği sürecindeki İstanbul ve Ankara olayları da suçlamalar içinde mevcuttur. Sıkıyönetimin ilan edildiği bu olayları önleme çabaları da diktayı kurmak için baskı uygulamak olarak değerlendirilmiş ve suçlanmıştır.

Yassıada Mahkemesi'nin Celal Yardımcı Hakkındaki Kararı

Yardımcı yazılı ve sözlü savunmalarında mahkemenin ve davanın hukuksuzluğunu vurgulamasına rağmen, yine de Türk adaletine duyduğu güveni sıklıkla tekrar etmiştir. "Bir fikrin, inancın muhakemesi" olarak gördüğü bu davada hayat ve hürriyetini ailesinin ve çocuklarının şeref ve istikbalini Yassıada'daki hakimlerin ellerine bıraktığını belirtmiştir. Arkasından da: "iki yolun ağzına geldim. Başsavcıya göre ölmem lazım. Bana, hakka ve Türk kanunlarına göre ise hür olarak yaşamam lazım" sözleriyle yine davanın ve mahkemenin hukuksuzluğuna vurgu yapmayı ihmal etmemiştir. Yine de itidali

elden bırakmadan vatan ve millet için hangisi hayırlıysa ona razı olduğunu belirtmiştir (BCA 010.09/33.100.2, s.39-40).

14 Ekim 1960'da başlayan dava 15 Eylül 1961 tarihinde kararların açıklanmasıyla sonuçlanmıştır. Bu tarihi dava 11 ay devam etmiştir. Gerçekten sanıklar ve aileleri için oldukça zorlu bir dönemdir. Fatin Rüştü Zorlu ile aynı odada kalan Yardımcı, 15 Eylül yaklaşırken hakkında idam cezası istenen sanıklardan biri olarak intihar etmeyi düşündüğünü anılarında aktarmıştır. Baş ağrısı için verilen hapları biriktiren ve intihar etmek için kullanacakken ada komutanın onun hükmünün "biraz müsait" olacağını söylemesi üzerine intihardan vazgeçmiştir. Ancak idam kararı verilirse yine intihar etmeye karar vermiştir (Milliyet, 26 Mayıs 1986, s.11).

Zorlu ve gergin bekleyiş 15 Eylül 1961 sabah saatlerinde sadece Yassıada'daki mahkeme salonunda değil, tüm Türkiye'yi etkisine almıştı. Kararın okuması saatlerce sürmüştür. 15 kişi idam cezasına çarptırılmıştır. Müebbet hapis cezasına çarptırılan 30 kişiden bir de Celal Yardımcı'dır. İdam cezası almadığı için sevinmeli miydi, müebbet hapis cezası için üzülmeli miydi bilemediğini aktaran Yardımcı, karmaşık duygular hissetmiştir. Arkadaşlarının idam cezası almasının yarattığı üzüntü, ölümden kurtuluş sevincine pek de izin vermemiştir (Milliyet, 27 Mayıs 1986, s.11). Yassıada'da 16 ay aynı odada kaldığı Fatin Rüştü Zorlu'nun idamına çok üzülmüştü.

Celal Yardımcı ile birlikte müebbet hapis cezası alanlar, cezanın şoku içinde önce İmralı cezaevine, arkasından da Kayseri cezaevine götürülmüşlerdir. Hiç kuşkusuz ölüm cezası almamak kurtuluş ümidinin hep yeşermesine neden olmuştur. Nitekim bir süre sonra siyasette normal sürece geçince başta af tartışmaları başlamıştı. Yapılan yasal düzenlemeyle kronik hastalığı olanların kurul raporu ile Cumhurbaşkanı tarafından af edilmesi olanağı doğunca, 8 Ocak 1965 tarihinde Celal Yardımcı özgürlüğüne kavuşmuştur (BCA 030.11.1/ 010.1.11).

SONUÇ

Türk siyasi tarihinin önemli isimlerinden biri olan Celal Yardımcı, DP döneminin en önemli simalarından biridir. Çok partili dönemin ilk yıllarının başarılı avukatı, DP saflarından girdiği siyasi arenada on yıllık Menderes Hükümeti'nin en çok vekillik yapan isimlerindendir. Toker'e göre, O Menderes'in bakanları olarak nitelendirilen sınıfa mensuptu. Menderes'e sonuna kadar bağlı olduğu savunuluyordu (Akis, 27 Şubat 1961, s.25). Onun kimliği, kişiliği, etkili konuşmacılığı, hukuk birikimi, icraattaki başarısı, samimi ve

doğrucu tavrı O'nun ismini öne çıkarmıştı. Zaman zaman icraatlarından sadece muhalefetten değil, partili milletvekillerinden de tepki görmesine rağmen her zaman doğru bildiğini yapmaya gayret etmiştir. DP iktidarının son yıllarında ülkenin gidişatı konusunda Menderes'e ve Bayar'a bilgi vermesine rağmen, gerginliği yumuşatacak veya belki de darbeyi önleyecek çözümlerin üretilmemesi karşısında ülke bir askeri darbe ile karşı karşıya kalmıştır.

Yassıada duruşmaları mahkemenin kuruluşundan başlayarak, iddianamelerin hukuksuz, mesnetsiz ve anayasaya aykırılığını savunan Yardımcı, her yazılı ve sözlü her savunmasında bıkmadan dile getirmiştir. Yardımcı'ya en yoğun yöneltilen ve suç olduğu ileri sürülen konular Anayasayı ihlal suçudur. Bu başlıklara bakıldığında hemen hepsi hükümetin icraatlarıdır. Ayrıca Mecliste vermiş olduğu oylardan da sorumlu tutulmuştur. Bununla beraber Başsavcı Maarif Vekili olduğu dönemdeki uygulamaları da anayasayı ihlal kapsamında değerlendirilmiştir.

Duruşmalar boyunca mahkeme heyetine karşı dik duruşunu hep koruyan Yardımcı, umutsuz ve üzüntülü bir tavır içinde olmamıştır. Savunmasını çoğu kere kendisi yapmıştır. El yazısıyla yazdığı savunmasını hem sözlü hem de yazılı vermeyi tercih etmiştir. Yıllardır tanıdığı Türk hakimlerinin vicdanına güvendiğini de belirtmeyi ihmal etmemiştir. İyi bir hukukçu olduğu için Başsavcının iddialarına hukuk çerçevesinde etkileyici yanıtlar vermiştir. Mahkeme başkanının "düşükler" diye adlandırdıkları DP'liler içinde Yardımcı'ya yönelik aşağılayıcı tutumlarını mahkemede görmek pek mümkün değildir, savunmaları bir hukuk dersi niteliğindedir.

Celal Yardımcı'nın takdire en çok layık tutumu ise sonuna kadar Başbakan Menderes'in ve partisinin yanında olması ve kendini kurtarma güdüsüyle hareket etmemesidir. Bir devlet adamı ağırlığıyla hükümet üyesi olarak sorumluluğu ortak kabul etmiştir. Bu duruşuyla mahkeme heyetinin, basının ve taraflı tarafsız Yassıada'yı takip eden vatandaşların sevgisini ve saygısını kazanmıştır.

İlk tutuklandığı günden itibaren metanetini sürdüren ve hukuksal mücadeleye kendini adayan Yardımcı, yaşadıklarını soğukkanlılıkla karşılamıştır. Duruşmalar süresince dik ve kendinden emin duruşunu hiç bozmamıştır. Yassıada davalarının siyasi niteliğini fark etmesine rağmen, hukuk çerçevesinde mücadele ederek, sonunda cumhuriyetin hukuk anlayışının kazanacağına inanmıştır. Dava sonunda ömür boyu hapis cezası alması, hukuk sistemine inancını ortadan kaldırmamış ve mücadelesini sürdürmüştür.

Yassıada Mahkemede yargılananların amacı, niteliği ve nedenlerinin incelenmesi, siyasi tarihimize ışık tutacaktır. Mahkemelerin tarafsız olmadığı,

kişilerin yeterli delil olmadan suçlandığı, yargılananlara savunmaları için yeterince zaman ve fırsat verilmediği görülmüştür. Bu mahkeme ve sonuçları siyasi niteliktedir. Bu alanda yapılan çalışmaların siyasi bakış açısından kurtarılması, gerçeklerin ortaya konulması açısından önemlidir. 1960 askeri darbesinin nedenleri ve sonuçları gözönünde tutularak olayalar değerlendirilmelidir. Mahkemelerdeki yargılamaların nitelikleri ve verilen cezaların hukuksal boyutu tartışılmalıdır.

KAYNAKÇA / REFERENCES

1. Arşiv Belgeleri

Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi

BCA, Fon Kodu: 010.09, Yer No: 33.100.2

BCA, Fon Kod: Yer No: 030.11.1, Yer No: 010.1.11.

BCA, Fon Kodu:010.09, Yer No: 7.21.3.

BCA, Fon Kodu: 030.1077, Yer No: 511.16:1-4.

BCA, Fon Kodu: 490.01/4.5.

Yassıada Tutanakları Anayasayı İhlal Davası, 1960/1, https://acikerisim.tbmm.gov.tr/xmlui/handle/11543/2659

CHP Nizamnamesi, 1939.Ankara, Ulus Basımevi, 1939.

2. Resmi Yayınlar

TBMM Zabıt Ceridesi, Devre 2, C.33, 18 Haziran 1927,153-159.

TBMM Zabıt Ceridesi, Devre 10, C.1, 21 Haziran 1954.

TBMM Zabıt Ceridesi, Devre XI, C.13, İçtima 3 18 Nisan 1960.

TBMM Zabıt Ceridesi, Devre IX, C.13, İçtima 3; 27 Nisan 1960.

TBMM Zabıt Ceridesi, Dönem 9, C.26, 14 Aralık 1953.

3. Süreli Yayınlar

Akis, 18 Ocak 1958, s.8.

Akis,4 Eylül 1954, s.26.

Akis, 27 Şubat 1961, s.25.

Ayın Tarihi, 1-31 Mayıs 1946. S.11-15.

Cumhuriyet, 23 Mayıs 1954:1

Ulus, 6 Temmuz 1939, s.1.

4. Araştırma ve İnceleme Eserleri

Ada, T. & Gider, S. (2016). Hüseyin Celal Yardımcı'nın hayatı. *Eurasian Academy of Sciences Social Sciences Journal***,** 10, 132-145.

Ahmad, F. (1996). *Demokrasi Sürecinde Türkiye (1945-1980)*. Hil Yayınları.

Ahmad, F. & Turgay. B. (1976). *Türkiye'de Çok Partili Politikanın Açıklamalı Kronolojisi 1945-1971*. Bilgi yayınevi.

Akşin, S. (1992). Atatürk döneminde demokrasi. *A.Ü.S.B.F. Dergisi,* 47(1-2), 245-252.

Albayrak, M. (2004). *Türk Siyasi Tarihinde Demokrat Parti (1950-1960).* Phoenix Yayınları.

Atatürk, K. (2012). *Nutuk*. Haz. Zeynep Korkmaz. Atatürk Araştırma Merkezi.

Bila, H. (1986). Celal Yardımcı'nın Anıları 14 Mayıs'tan 27 Mayıs'a. *Milliyet,* 14-27 Mayıs 1986 yazı dizisi.

Bila, H. (1979). *CHP Tarihi*. Doruk Matbaası ve Sanayi.

Çavdar, T. (1996). *Türk Demokrasi Tarihi*. İmge Yayınevi.

Eroğul, C. (1990). *Demokrat Parti Tarihi ve İdeolojisi.* İmge Kitabevi.

Gündüz, M. (2019). Milli Eğitim Bakanı Celal Yardımcı ve eğitim alanındaki faaliyetleri. *Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları*, 35, 79-108.

Ilıcak, N. (2009). *27 Mayıs Yargılanıyor*. Doğan Kitap Yayınları.

Karal Akgül, S. (2009). *27 Mayıs bir İhtilal bir Devrim bir Anayası.* ODTÜ Yayıncılık.

Koçak, C. (2014). *Belgelerle İktidar ve Serbest Cumhuriyet Fırkası*. 2.B., İletişim Yayınları.

Mehmet, Ö. (2009). *Yassıada Yargılamalarının Türk Basınındaki Yankıları.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Öztürk, K. (1999). *Türk Parlamento Tarihi*. IX. Dönem, Cilt VII., TBMM Vakfı Yayınları.

Pınar, M. (2014). Çok partili dönemde doğu anadolu'da seçimlere bir örnek Ağrı (Karaköse) seçimleri (1946-1950). *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9/1, 439-460.

Şahin, E. & Tunç, B. (2015). Demokrat Parti'nin kuruluş süreci ve DP-CHP siyasi mücadelesi (1945-1947). *Sosyal ve Kültürel Araştırmalar*, 1(2), 31-69.

Toker, M. (1990). *Demokrasimizin İsmet Paşalı Yılları Tek Partiden Çok Partiye*. 3.B., Bilgi Yayınevi.

Toker, M. (1998). *Demokrasimizin İsmet Paşalı Yılları 1944-1973 Yarı Silahlı, Yarı Külahlı Bir Ara Rejim 1960-1961*. Bilgi Yayınevi.

Torun, E. (2006). *II. Dünya Savaşı Sonrası Türkiye'de Kültürel Değişimler.* Yeniden Anadolu ve Rumeli Müdafaa-i Hukuk Yayınları.

Yetkin, Ç. (2004). *S.C.F. Olayı*. Otopsi Yayınları.

Tunaya, T.Z. (1995). *Türkiye'de Siyasi Partiler.* Arba Yayınları.

Turan, Ş. (1995). *Türk Devrim Tarihi 3.kitap Birinci Bölüm.* Bilgi Yayınevi.

Zürcher, E. J. (1992). *Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası*. Bağlam Yayınları.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.3823-3850.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.3823-3850.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.46961

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 16.10.2020
Kabul Tarihi: 01.12.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 16.10.2020
Accepted: 01.12.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information
Torun, F. (2020). Öğrencilerin Sosyal Bilgiler ile Günlük Yaşamları Arasında Kurdukları İlişkinin İncelenmesi, *Journal of History School*, 49, 3823-3850.

ÖĞRENCİLERİN SOSYAL BİLGİLER İLE GÜNLÜK YAŞAMLARI ARASINDA KURDUKLARI İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Fatma TORUN[1]

Öz

2017'de güncellenmiş olan sosyal bilgiler öğretim programında 7 öğrenme alanı, 27 beceri, 18 değer ve 4-7 sınıf arasında toplam 131 kazanım bulunmaktadır (MEB, 2018). Sosyal bilgilerin amacına ulaşması için öğrencilerin yedinci sınıf sonunda sosyal bilgiler öğretim programında yer alan bu öğrenme alanlarına ilişkin içerik, beceri, değer ve kazanımları edinmiş olmaları beklenmektedir. Bu kapsamda öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde edindikleri bu öğrenmeleri günlük yaşamları ile ilişkilendirmeleri gerekmektedir. Bu çalışmanın amacı öğrencilerin günlük yaşamları ile sosyal bilgiler arasında kurdukları ilişkiyi incelemektir. Çalışmada nitel araştırma yaklaşımlarından doküman inceleme kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 öğretim yılında Adıyaman ili merkez ilçede bulunan bir devlet okuluna devam eden 12 gönüllü yedinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma verileri öğrenci günlükleri kullanılarak toplanmıştır. Araştırma kapsamında toplanan günlüklerin çözümlenmesinde betimsel analiz ve içerik analizi birlikte kullanılmıştır. Çalışmada sosyal bilgiler öğretim programında yer alan öğrenme alanları, değerler ve beceriler tema olarak belirlenmiştir. Çalışmada elde edilen bulgular sonucunda öğrencilerin sosyal bilgiler öğretim programında yer alan öğrenme alanlarından en fazla İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanının içeriği ile günlük yaşamları arasında ilişki kurdukları belirlenmiştir. Ayrıca öğrenci günlükleri incelendiğinde öğrencilerin programda yer alan değerlerden sorumluluk, becerilerden ise dijital okuryazarlık ve medya okuryazarlığı ile günlük yaşamları arasında daha fazla ilişki kurdukları ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, Öğrenme alanı, Değer, Beceri, Günlük.

[1] Dr. Öğr. Üyesi, Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD, ftorun@adiyaman.edu.tr, Orcid: 0000-0002-2701-7377

Fatma TORUN

Investigation of The Relationship Between Social Studies and Secondary School Students Actual Lifes

Abstract

There are 7 themes, 27 skills, 18 values and a total of 131 gains between 4-7th grades in the social studies curriculum updated in 2017. To achieve the social studies curriculum' purpose, students are expected to learn the content, skills, values and gains at the end of the seventh grade. In this context, students should be able to relate the knowledge, skills and values they have learned in social studies with their actual lifes. The aim of this study is to examine the relationship between students' actual life and social studies. Document analysis, one of the qualitative research approaches, was used in this study. The research study group is consists of 12 volunteer seventh grade students who attending a public school in the central district of Adıyaman in the 2018-2019 school year. Data were collected using student diaries. Descriptive and content analysis were used to analyze the diaries collected within the scope of the research. In the study, the social studies themes, values and skills were determined as themes. As a result of the findings, it has been determined that the students mostly establish a relationship between the content of called the People, Places and Environments theme and their actual lifes. In addition, when the student diaries were examined, it was found that the students established more relationships between responsibility from the values in the program, and digital literacy and media literacy with their actual lifes. In addition, when the student diaries were examined, it was revealed that the students established a greater relationship between the responsibility value and their actual lifes. As for the skills, it was revealed that they establish more relationships between digital literacy and media literacy and their actual lifes.

Keywords: Social studies, Theme, Value, Skill, Dairy.

GİRİŞ

Sosyal bilgiler dersi hem amaç, hem içerik, hem de kazanımlar açısından önemli bir derstir. Temel amacı iyi vatandaş yetiştirmek olan bu ders kapsamında öğrencilere modern dünyaya uyum sağlamalarını kolaylaştıracak birçok davranış, beceri ve değer öğretilmektedir. Dünyanın birçok ülkesinde de sosyal bilgiler dersine aktif, hızlı ve mantıklı karar veren, katılımcı bireylerin yetiştirilmesi misyonu yüklenmiştir. Ancak sosyal bilgiler ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde öğrencilerin, öğretmenlerin, yöneticilerin veya politika yapıcıların bu derse yönelik tutumlarının olumsuz olduğu ve okullarda sosyal bilgilere ayrılan zamanın azaldığı görülmektedir (Egan, 1980; Gallavan, Putney ve Brantley, 2002; VanFossen 2003; Zhao ve Hoge, 2005; Fitchett ve Heafner, 2010; Pace, 2012; Ollila ve Macy, 2019). Bu çalışmaların çoğunda öğrencilerin matematik veya dil dersi gibi dersleri sosyal bilgiler dersine tercih ettikleri ortaya

çıkmıştır. Peki, neden sosyal bilgiler öğrenciler tarafından daha az tercih edilmekte veya sevilmektedir? Yapılan çalışmalar bunun nedenini farklı birkaç faktöre bağlamaktadır. Bazı araştırmacılar bu durumun nedenini öğretmenlerin sosyal bilgilere ilişkin olumsuz tutumlarından, yeniliğe ve gelişime açık olmamalarından veya sosyal bilgiler dersinin temel amacını iyi bilmediklerinden ve müfredata hakim olmamalarından kaynaklandığını ifade etmişlerdir (Brophy ve Alleman, 1993; McCall, 2006; Thornton, 2005; Dinç ve Doğan, 2010). Literatürdeki bazı araştırmalarda ise sosyal bilgilerin amaçlarının öğrenciler tarafından tam olarak bilinmediği veya anlaşılmadığı için sosyal bilgiler dersini önemsiz gördükleri ifade edilmiştir (Gibson, 2012; Chapin, 2006; Zhao ve Hoge, 2005; Fernandez, Massey ve Dornbush, 1976; Khaled, 2013). Türkiye'de sosyal bilgiler dersi ile ilgili yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlara rastlanmaktadır (Dündar, Güvendir, Kocabıyık ve Papatga, 2014). Öğrencilerin sosyal bilgilere daha aza olumlu tutum sergilemelerinin veya diğer derslere kıyasla daha az tercih etmelerinin bir diğer sebebi de bu dersi günlük yaşamla ilişkilendirmekte zorlanmalarıdır. İnsanlar öğrendikleri her bilginin yaşamlarında karşılığını görmek isterler. Bazı bilgiler uygulamaya dönük içeriğe sahipken bazıları soyut ve teoriktir. Ancak teorik bilgiler de uygulamaların alt yapısını veya felsefi temelini oluşturmaktadır. Dolayısıyla her bilgi ya diğer başka bir bilgi ile ilişkilidir ya da günlük yaşamda bir karşılığı vardır. Oysa yapılan araştırmalar öğrencilerin birçoğunun sosyal bilgiler içerikleri ile günlük yaşamlarını veya diğer bilgileri ilişkilendiremediklerini ortaya çıkarmıştır (Akengin, Sağlam ve Dilek, 2002; Zhao ve Hoge, 2005; Chapin, 2006; Dündar, Güvendir, Kocabıyık ve Papatga, 2014; Doğan ve torun2018). Bu durum onların bu dersi daha az önemsemelerine veya sevmemelerine neden olmaktadır. İyi vatandaş yetiştirme konusunda kilit ders olan sosyal bilgiler için bu durum büyük bir dezavantajdır.

NCSS (2020) (Url 1) sosyal bilgileri, yurttaşlık yeterliklerini teşvik etmek için sosyal ve beşeri bilimlerin entegre edilmesi şeklinde tanımlamıştır. Bu kapsamda sosyal bilgiler dersi tarih, coğrafya, vatandaşlık, sosyoloji, psikoloji, siyaset ve ekonomi gibi sosyal ve beşeri bilimlere ait disiplinleri kapsamaktadır. Dolayısıyla sosyal bilgiler günlük yaşam için gerekli olan birçok hayati bilgiyi doğasında barındırmaktadır. Hartoonian ve Laughlin, (1997) sosyal bilgiler dersinde farklı ortam ve kültürlerin, farklı zaman dilimlerinin, gündelik hayatın olağan ve olağanüstü olaylarına katılan bireylerin ve toplumların çalışma alanlarının yer aldığını belirtmiştir. Bu kapsamda sosyal bilgiler dersinin içerik açısından diğer derslere kıyasla daha dolu olduğunu ve sosyal bilgiler konularının insanları heyecanlandırması gerektiğini ifade etmiştir. Dolayısıyla sosyal bilgiler aracılığıyla çocuklara rutin yaşama dair birçok bilgi ve beceri öğretilebilir

(Charlesworth ve Miller, 1997). Örneğin zaman kavramı, doğadaki değişiklikler veya benzer konular sosyal bilgilerde sıklıkla yer almaktadır. Bu ve benzeri konular günlük yaşamdan örnekler veya etkinlikler ile öğrencilere öğretilebilir. Ayrıca Sosyal bilgiler bireyin kendini, ailesini, arkadaşlarını, komşularını ve dünyanın diğer yerlerindeki insanları anlaması için tasarlanmıştır (Chapin, 2006). Kısacası insana ait her şey sosyal bilgilere konu olabilmektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde sosyal bilgiler için gerçek yaşamın yansıması demek pek de yanlış olmaz. Ancak yukarıda da belirtildiği gibi öyleyse öğrenciler neden sosyal bilgiler ile gelecekleri ya da günlük yaşamları arasında bağ kurmakta zorlanıyorlar?

Solomon (1997) etkili bir sosyal bilgiler eğitiminin etkili bağ kurma becerisi gerektirdiğini, bunun için sosyal bilgiler çalışma alanlarındaki temel fikirler ile öğrencilerin beğenileri ve ilgi alanları arasında bağ kurmak gerektiğini ifade etmiştir. Bunun için bu dersin amaçlarının ve içeriğinin günlük yaşamda ve gelecekte ne işe yarayacağının öğrenciler tarafından net şekilde anlaşılması gerekmektedir. Bu çalışmada öğrencilere günlük tutturulmuş ve onlardan günlük yaşamlarındaki olayları, durumları, becerileri veya değerleri sosyal bilgiler ile ilişkilendirmeleri istenmiştir. Eğitim amaçlı tutulan günlükler öğrencilerin öğrenmelerine ilişkin bilgi verir. Böylece öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, öğrenme durumlarına veya yanlış öğrenmelerine ilişkin çıkarımlarda bulunulabilir (Bayır ve Çengelci, 2010). Bu çalışmada öğrenci günlükleri incelenerek öğrencilerin sosyal bilgiler ile günlük yaşamları arasında kurdukları ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. 2017'de güncellenmiş olan Sosyal bilgiler öğretim programında 7 öğrenme alanı, 27 beceri, 18 değer ve 4-7 sınıf arasında toplam 131 kazanım bulunmaktadır (MEB, 2018). Öğrencilerin yedinci sınıfı tamamladığında sosyal bilgiler öğretim programında yer alan bu öğrenme alanlarında yer alan beceri, değer ve kazanımları edinmiş olmaları ve programın hedeflediği amaçlara ulaşması beklenmektedir. Bu durumdan yola çıkarak hazırlanan bu çalışmanın amacı öğrencilerin sosyal bilgiler ile günlük yaşamları arasında kurdukları ilişkiyi belirlemektir. Bu kapsamda çalışmanın problem durumu *"Öğrencilerin sosyal bilgiler ile günlük yaşamları arasında kurdukları ilişki nasıldır?"* şeklinde ifade edilmiştir. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır

• 7. sınıf öğrencilerinin günlük yaşamları ile sosyal bilgiler öğrenme alanları arasında kurdukları ilişki nasıldır?

• 7. sınıf öğrencilerinin günlük yaşamları ile sosyal bilgiler değerleri arasında kurdukları ilişki nasıldır?

• 7. sınıf öğrencilerinin günlük yaşamları ile sosyal bilgiler becerileri arasında kurdukları ilişki nasıldır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Öğrencilerin sosyal bilgiler ile günlük yaşamları arasında kurdukları ilişkiyi belirlemek için yürütülen bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme kullanılmıştır. Nitel çalışmalarda dokümanlar, önemli başvuru kaynakları arasındadır. Doküman inceleme, çalışma konusu ile ilgili yazılı, görsel, işitsel veya görsel-işitsel materyallerin analizidir (Aktaş, 2015). Başka bir deyişle yapılan çalışma ile ilgili toplanan belge ve kayıtların belirli standartlar veya sistem dahilinde kodlanıp incelenmesidir (Çepni, 2009). Bu materyaller, nitel çalışmalarda gözlem veya görüşme verilerini desteklemek için veya bu yöntemlerin olanaklı olmadığı durumlarda kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu açıdan doküman inceleme, özellikle nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan bir tekniktir. Fiziksel veri olarak tanımlanan dokümanlar arasında gazeteler, kitaplar, hatıratlar, filmler ve günlükler sayılabilir (Merriam, 1998). Bu çalışma kapsamında kullanılan öğrenci günlükleri çalışma için veri sağlayan dokümanlardır. Bu günlükler çalışmanın amacı doğrultusunda incelenmiş ve günlüklerde yer alan ifadeler açıklanmaya çalışılmıştır. Dolayısıyla bu çalışmada doküman incelemesi kullanılarak araştırmanın verileri toplanmıştır.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu olasılıksız örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme ile belirlenmiştir. Uygun örneklemede katılımcılar en yakında bulunan veya çalışma için en uygun kişiler arasından belirlenir (Robson, 2015). Bu çalışmada daha derinlemesine veri toplayabilmek için sosyal bilgiler ile ilgili en fazla kazanım, beceri ve değeri öğrenmiş olan yedinci sınıf öğrencilerinin araştırma için uygun olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 öğretim yılında Adıyaman ili merkez ilçede bulunan bir devlet okuluna devam eden 12 gönüllü 7. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Okulda bulunan 7-A, 7-B ve 7-C sınıfı öğrencilerine çalışma ile ilgili kısa bilgi verildikten sonra gönüllü olarak günlük yazmak isteyenler çalışmaya katılmıştır. Bu sınıflardan toplam 21 öğrenci gönüllü olarak çalışmaya katılmıştır. Bu öğrencilere çalışma öncesinde günlük yazımı ile ilgili bilgi verilmiştir. Ayrıca çalışma grubunda yer alması planlanan öğrencilere çalışmanın amacı doğrultusunda çok derin olmayan bilgi verilmiş ve her hafta günlüklerin toplanacağına ilişkin açıklama yapılmıştır. Toplanan günlükler incelendikten sonra beş öğrencinin günlükleri zamanında

yazmadığı veya sadece günlük yaşamlarındaki rutin yaptığı işleri (yatıp-kalkmak, kahvaltı yapmak ya da oyun oynamak gibi) anlattığı, çalışmanın amacına uygun günlük tutmadığı belirlenmiştir. Ayrıca dört öğrencinin günlüklerinde sadece okulda sosyal bilgiler dersinde öğrendikleri bilgileri olduğu gibi aktardığı, günlük yaşamla hiçbir ilişki kuramadığı belirlenmiş ve bu dört öğrenci de çalışma grubundan çıkarılmıştır. Böylece çalışmanın başında çalışma grubuna dahil edilen 21 öğrenciden sadece 12'sinin günlükleri değerlendirmeye alınmıştır.

Veri Toplama Araçları ve Süreci

Çalışma verileri öğrenci günlükleri kullanılarak toplanmıştır. Günlük, nitel araştırmalarda veri toplama yaklaşımlarından biridir (Creswell, 2009). Günlükler araştırmalara veri sağlayan yazılı ve kişisel dokümanlardan biridir. Günlük gibi kişisel dokümanlar bireylerin deneyimleri, tutumları, inançları veya duyguları gibi konular hakkında araştırmacıya daha derin bilgiler sunabilir (Merriam, 1998). Günlükler araştırmacılar için oldukça çekici veri kaynaklarıdır. Çünkü araştırmacılar günlükler sayesinde çok az bir çaba ile çok fazla veri elde edebilirler (Robson, 2015). Aynı zamanda, günlükler kendi başlarına değerli bir pedagojik araçtır. Çünkü öğretmenler öğrencilerden öğrenme durumları hakkında iç gözlem yapmalarını, sınıf hakkında yorum yapmalarını ve öğrendikleri ile kendi yaşamları arasında ilişki kurmalarını istediklerinde, öğrenciler derse daha fazla dahil olurlar ve kendileri ile ders materyalleri arasında bağlantılar kurarlar (Halbach, 2000). Ancak bunun yanı sıra günlüklerin en büyük dezavantajı ise katılımcının araştırmacıyı memnun etmek için kendini olduğundan farklı veya iyi göstermeye çalışmasıdır. Bunun önlenmesi için katılımcıya çalışma hakkında derinlemesine bilgi verilmemesi önerilmektedir (Robson, 2015). Eğitim çalışmalarında da günlükler sıklıkla veri toplamak için kullanılır. Eğitim amaçlı tutulan günlükler öğrencilerin öğrenmelerine ilişkin bilgi verir. Böylece öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, öğrenme durumlarına veya yanlış öğrenmelerine ilişkin çıkarımlarda bulunulabilir. Bu çalışma kapsamında öğrencilerin sosyal bilgiler ile günlük yaşamları arasında kurdukları ilişkiyi belirlemek için 7. Sınıf öğrencilerine günlük tutturulmuştur. Öğrenciler 2019 yılı mart ve nisan aylarında yaklaşık iki ay boyunca günlük yaşamlarında karşılaştıkları olayları veya durumları sosyal bilgiler ile ilişkilendirerek günlüklerine yazmışlardır.

Çalışma verileri çalışmanın yürütüldüğü okulda öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında staj yapan öğretmen adayları aracılığıyla toplanmıştır. Veri toplama süreci öncelikle araştırma sürecinde veri toplamaya katkı sağlayan öğretmen adaylarının bilgilendirilmesi ile başlamıştır. Bu süreçte öğretmen adaylarına araştırmanın amacı açıklanmış ve öğrencilerden nasıl günlük

toplanması gerektiğine ilişkin bilgilendirme toplantısı yapılmıştır. Daha sonra okul yönetimi ve sınıf öğretmenlerine araştırma ile ilgili bilgilendirme yapılmıştır. Gerekli bilgilendirme yapıldıktan ve izinler alındıktan sonra veri toplama süreci devam etmiştir. Öğretmen adayları bu süreçten sonra mart ayı başından nisan ayı sonuna kadar düzenli şekilde öğrencilere günlük tutturmuştur. Günlükler düzenli olarak her hafta toplanmış ve araştırmacı tarafından incelenmiştir. Veri toplama süreci iki ayın sonunda tamamlanmıştır. Veri toplama süreci sonunda günlükler incelenmiş ve toplam 12 öğrencinin günlüğü çalışmaya dahil edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan günlüklerin çözümlenmesinde betimsel analiz ve içerik analizi birlikte kullanılmıştır. Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan öğrenme alanları, beceriler ve değerler verilerin analizinde hazır temalar olarak kullanılmış ve öğrenci günlüklerinden doğrudan alıntılar ile bu temalara ilişkin bulgular desteklenmiştir. Bu analiz çalışmanın betimsel kısmını oluşturmaktadır. Ayrıca öğrenci günlüklerinde yer alan ifadeler tek tek okunmuş ve yorumlanmıştır. Her ifade sahip olduğu anlama göre uygun temalar altında kodlanmıştır. Bu analiz süreci ise çalışmanın içerik analizi kısmını oluşturmaktadır. Bu çalışmada doküman inceleme yaklaşımı kullanılmıştır ve içerik analizi doküman inceleme yaklaşımında kullanılan en yaygın analizdir (Robson, 2015). İçerik analizi en kısa tanımıyla "metinlerden anlam çıkarmaya yarayan" analiz tekniği şeklinde tanımlanabilir (Robson, 2015). İçerik analizi temel olarak nitel verilerin kodlanması, temalandırılması ve yorumlanmasına dayanır. Creswell (2009) nitel verilerin altı aşamada analiz edilmesi gerektiği belirtmiştir. 1- Ham verilerin organize edilmesi, 2-Genel bir fikir edinmek için bütün verilerin okunması, 3-Detaylı analiz için verilerin kodlanması, 4- Kodlar kullanılarak kategorilerin veya temaların oluşturulması, 5- Temaların çalışmada nasıl temsil edileceğinin açıklanması ve son olarak 6- Verilerin yorumlanmasıdır. Bu çalışmada öncelikle her öğrencinin günlüğü tarih sıralaması dikkate alınarak bilgisayara kaydedilmiştir. Bilgisayara kaydedilen veriler okunmuş ve kodlanmıştır. Çalışmada sosyal bilgiler öğretim programında yer alan öğrenme alanları, değerler ve beceriler tema olarak belirlenmiştir. Analizin son aşamasında ise veriler yorumlanarak bulgular kısmında sunulmuştur.

Çalışmada ilk olarak 7. sınıf öğrencilerinin günlük yaşamları ile sosyal bilgiler öğrenme alanları arasında kurdukları ilişki incelenmiştir. Bu kapsamda öğrenci günlüklerinde yer alan ifadeler tek tek incelenmiş ve bu ifadeler sosyal bilgiler öğretim programında yer alan öğrenme alanlarına, değerlere ve becerilere

göre çözümlenmiştir. Verilerin analizinde toplam 95 günlük okunmuştur. Bu günlüklerden 85'inde sosyal bilgiler ile günlük yaşamın ilişkisinin kurulduğu, 10 tanesinde ise ilişki kurulamadığı belirlenmiştir. Daha sonra her günlükte yer alan ifadeler öğrenme alanı, beceri ve değer temalarına göre kodlanmış ve gruplanmıştır.

BULGULAR ve YORUM

Öğrenme Alanlarına İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler öğretim programında Birey ve Toplum, Kültür ve Miras, İnsanlar, Yerler ve Çevreler, Bilim, Teknoloji ve Toplum, Üretim, Tüketim ve Dağıtım, Etkin Vatandaşlık ve Küresel Bağlantılar olmak üzere toplam yedi öğrenme alanı bulunmaktadır. Çalışmanın ilk alt probleminde her öğrenme alanı bir tema olarak belirlenmiştir. Öğrenci günlükleri incelendiğinde öğrencilerin en fazla İnsanlar, Yerler ve Çevreler (28) öğrenme alanı ile günlük yaşamları arasında ilişki kurdukları, bunu Birey ve Toplum (24) öğrenme alanının izlediği belirlenmiştir. Ayrıca öğrenci günlüklerinde Küresel Bağlantılar öğrenme alanı ile ilgili hiçbir ifadeye rastlanmamıştır. Bunun dışında öğrencilerin günlük yaşamları ile en az ilişki kurdukları öğrenme alanının Kültür ve Miras (7) olduğu belirlenmiştir. Öğrenme alanlarına ilişkin bulgular ve öğrenci ifadeleri aşağıda sunulmuştur. Öğrenme alanları sosyal bilgiler öğretim programında yer aldığı sıra ile incelenmiştir.

Birey ve Toplum

Öğrenci günlüklerinin incelenmesi sonucunda öğrenci günlüklerinde bu öğrenme alanına ilişkin toplam 24 ifadeye rastlanmış ve bu ifadelere ilişkin 6 kod oluşturulmuştur. Bunlar görev ve sorumluluklar (11), iletişim (6), empati (4), roller (1), yardımlaşma (1) ve görüş-olgu (1)dur.

Öğrencilerin birçoğu günlüklerinde aile ve okul ortamında yerine getirmeleri gereken görev ve sorumlulukları anlatmışlardır. Bu görev ve sorumlulukları sosyal bilgiler ile ilişkilendirmişlerdir.

> *Bu sabah okula gitmeden önce anneme sofrada yardım ettim çünkü evdeki tek sorumluluğum ders çalışmak ve sofrayı indirip kaldırmak. Ben de bu yüzden sorumluluklarımı yerine getiriyorum.*

> *Bugün parkta arkadaşlarımla top oynadık. Bizim kalecimiz iyi kalecilik yapamadığı için, kaledeyken başka işlerle ilgilendiği için karşı takım bizi yendi. Arkadaşım sorumluluğunu yerine getirmediği için biz yenildik. Herkes sorumluluğunu yerine getirse böyle bir şey olmazdı. Sosyal Bilgiler dersinde öğrenmiştik.*

Öğrenciler, günlüklerinde sıklıkla evde ve okulda arkadaşları veya aileleri ile iletişimlerini etkileyen olumlu ve olumsuz faktörlerden, sen dili ve ben dilinden bahsetmişlerdir.

> *Bugün okulda arkadaşlarımla doğrudan iletişim kurduğumu fark ettim. Onlarla güzel güzel konuşuyorum. Bu bana çok iyi geliyor. İletişim kurarken sen dili kullanmamaya özen gösteriyorum ve kimseye bağırmadan konuşuyorum. Bunu sosyal bilgiler dersinde öğrenmiştim.*

> *Merhaba günlük, bugün bir arkadaşımla anlaşmazlık yaşadım. Aslında onunla konuşmaya çalıştım, olayın gerçeğini anlatacaktım ama arkadaşım beni hiç dinlemedi. Beni neden dinlemiyor? Konuşmak en iyi iletişim yöntemidir.*

Bunun yanı sıra öğrencilerden bazıları empati becerisine vurgu yaparak kendilerini başkalarının yerine koyduklarında hissettikleri duyguları ifade etmişlerdir. Ayrıca günlük yaşamdaki rollerine, görüş-olgu kavramlarına ve önyargıya günlüklerinde yer vermişlerdir.

> *Merhaba günlük, bugün çok mutluyum çünkü köye gidiyoruz. Babam işten geldikten sonra hazırlandık ve köye gittik. Gece orada yattık sabah olduğunda annem çok erken bir saatte beni uyandırdı. Ne oldu anne, dedim. Annem de kuzenimle birlikte teyzemin koyunlarını otlatmaya gideceğimi söyledi. Kuzenimle birlikte koyunları otlatmak için dağa gittik. Akşam olunca eve geldik, o kadar çok yorulmuştum ki içimden meğerse köy hayatı ne kadar da zormuş dedim. Onlarla empati kurdum, insandan insana giden yol konusunda öğrendiğim bir konuydu.*

> *Kahvaltımı yaptıktan sonra okula gittim, okuldan eve gelene kadar bir öğrenci gibi davrandım. Çünkü bu benim bir rolümdür yani öğrencilik. Roller ise sosyal bilgiler dersinin konusudur. Okuldan geldikten sonra kıyafetlerimi değiştirmeyi unuttum. Eve geldikten sonra artık rolüm değişti öğrenci değildim çünkü evde ailemin çocuğuyum.*

> *Bugün baharın 13. günü. Bana göre yaz daha güzel çünkü yazın havuza girip, tatile gidebiliyoruz. Kışın havalar çok soğuk. Acaba herkes mi benim gibi düşünüyor diye arkadaşıma da fikrini sordum. Arkadaşım en sevdiğim mevsimin ilkbahar olduğunu söyledi. Bazıları ise kışı seviyordur belki de bilinmez ki. Buna görüş denir, aslında herkesin görüşü birbirinden farklı olabilir.*

Bu öğrenme alanı temel olarak öğrencilerin ben ve biz olma süreçlerini içermektedir. Bu öğrenme alanının odak noktası sosyoloji, psikoloji ve sosyal psikolojidir. Sosyal bilgiler öğretim programında Birey ve Toplum öğrenme alanı ile ilgili toplam 18 kazanım yer almaktadır. Öğrenci günlüklerinde bu öğrenme

alanı ile ilgili ifadeler genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin sorumluluk, iletişim ve empati kavramlarına vurgu yaptıkları görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin bu kavramları günlük yaşamları ile ilişkilendirdikleri söylenebilir. Ancak öğrenciler günlüklerinde bu öğrenme alanının konusu olan kendi ve ailesinin geçmişi, ilgi ve ihtiyaçları veya toplumsal birliktelik gibi konulara yer vermedikleri belirlenmiş dolayısıyla bu konuları günlük yaşamları ile ilişkilendiremedikleri düşünülmektedir. Bu sonuç, günlük yaşamda bireylerin sıklıkla görev ve sorumluklar yüklenmesi, öğrencilerin de kendi yaşamlarında rollerine uygun sorumlulukları yerine getirmek zorunda olmaları ile ilişkili olduğu şeklinde yorumlanmaktadır.

Kültür ve Miras

Öğrenci günlüklerinde bu öğrenme alanı ile ilgili toplam 7 ifadeye rastlanmış ve bu ifadelere ilişkin 4 kod oluşturulmuştur. Öğrencilerin günlüklerinde 23 Nisan (3), kahvenin tarihi (2), Cendere Köprüsü (1) ve Baharat Yolu (1) ifadeleri bu öğrenme alanı ile ilişkili bulunmuştur. Öğrencilerin günlük yazdıkları tarih 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı'na denk geldiği için bazı öğrenciler günlüklerinde bu konuya değinmiş ve sosyal bilgiler ile ilişkilendirmişlerdir.

> *Yaşasın bugün 23 Nisan çok güzel, bunu Sosyal Bilgiler dersinde gördüm. Atatürk 23 Nisan'ı Çocuk Bayramı ilan etmiş. Bugün herkes çok mutlu özellikle çocuklar çok mutlu. Herkesin elinde bayrak ben herkesi öyle görünce Atatürk'e Çok teşekkür ettim. Bu güzel günü bize verdiği için Atatürk'ü çok seviyorum.*

Öğrencilerden ikisi Türk kahvesinin tarihinden bahsetmiş, ayrıca iki öğrenci Cendere Köprüsü ve Baharat Yolu gibi tarihi mekanlarla günlük yaşamın ilişkisini de kurabilmişlerdir.

> *Bugün okuldan geldiğimde evde misafir vardı. Karşı komşumuz bize gelmiş annemle kahve içiyorlardı. Kahvenin tarihi geldi aklıma eskiden Osmanlılarda kahve cezvede ya da közde pişirilirmiş ama şimdi kahve pişirmek için ne kadar da çok makine var.*
>
> *Bugün okuldan eve gelirken üst geçidin orada belediye otobüsünü gördüm. Otobüsün üzerinde Cendere Köprüsü'nün resmi vardı. Cendere Köprüsü bizim kültürel miraslarımızdan biridir. Bunların hepsini ben Sosyal Bilgiler dersinde öğrenmiştim.*
>
> *Bugün annem yemek yaparken ben de ona yardım ettim. Annem baharat dolabından tuzu getirmemi rica etti. Baharat deyince aklıma hep Baharat*

Yolu geliyor nedense. Baharat Yolu Osmanlı'da başka ülkelerden gelen baharatların taşındığı yoldur. Bunu okuldaki derslerimizde öğrenmiştik.

Bu öğrenme alanı temel olarak tarih odaklıdır ve kültür ve kültürel mirasa vurgu yapmaktadır. Bu kapsamda öğrencilerin kültürü oluşturan unsurlardan hareketle milli kültürün korunması ve geliştirilmesi konusunda bilinçlenmeleri amaçlanmaktadır. Öğrenciler bu öğrenme alanı ile ilgili sadece dört farklı konuya günlüklerinde yer vermişlerdir. Bu öğrenme alanı ile ilgili toplam 19 kazanım ile karşılaştırıldığında öğrencilerin bu öğrenme alanı ile günlük yaşamları arasında pek ilişki kuramadıkları söylenebilir. Bu durum öğrencilerin tarih konularını soyut olarak algılayıp, somutlaştırmakta zorlanmalarından kaynaklanıyor olabilir.

İnsanlar, Yerler ve Çevreler

Öğrenci günlükleri incelendiğinde bu öğrenme alanı ile ilgili toplam 28 ifade bulunmuştur. Bu ifadelerin çoğunluğu çevre kirliliği veya temizliği (6) ile ilgilidir. Bunun yanı sıra öğrenciler hava koşulları (5), nüfus (4), göç (4), beşerî ve doğal unsurlar (2), doğal afetler (2), bitki örtüsü ve tarım ürünü (2), yerleşme (1), GAP (1) ve Ziraat Bankası (1) konularını günlük yaşamları ile ilişkilendirmişlerdir. Öğrenciler bu öğrenme alanına ilişki e fazla hava koşulları ile ilgili konuları günlük yaşamları ile ilişkilendirmişlerdir.

Bugün annemle pazara alışverişe gittik. Meyve fiyatları çok pahalıydı acaba ikliminden dolayı olabilir mi diye düşündüm. Çünkü hava yavaş yavaş değişiyor ve soğuyordu. O yüzden yaz mevsiminin meyve ve sebzeleri oldukça pahalılaşmıştı. Çünkü ben derste öğrenmiştim meyve azaldıkça fiyatları pahalanır.

Bugün sabah uyandığımda yağmur yağıyordu. Yağmur yağması iklimin değiştiğini gösterir bize. Çünkü Sosyal Bilgiler dersinde bunu öğrenmiştik.

Öğrenciler, günlüklerinde çevreyi temiz tutmak ve çevreye zarar vermemek gerektiğine vurgu yapmışlardır.

Bugün ailemle pikniğe gittim. Piknikte babam mangal yaptı. Bizim yanımızda oturan bazı insanlar mangal yaptıktan sonra külünü ağacın dibine döktüler ve tam söndürmediler. Bu çok tehlikeli çünkü bu olay hem yangına hem de çevre kirliliğine neden oluyor. Gerçekten bunu görünce çok üzüldüm, hâlbuki böyle yapmamaları gerekiyordu. Bunları hep öğrenmiştik.

Eve geldikten sonra kardeşim televizyonda çizgi film izliyordu. İzlediği çizgi filmde insanlar ormanları yakıyordu, çevreye zarar veriyordu.

Hâlbuki bunu yapmamamız gerekir. Bunu Sosyal Bilgiler dersinde işlemiştik, doğal ve beşerî yerler ile ilgili öğretmeniz bununla ilgili konu anlatmıştı bize.

Öğrenciler bu tema ile ilgili çevre konusu dışında en fazla nüfus ve göç konularına değinmişlerdir. Bazı öğrenciler göç ve nüfus artışı arasındaki ilişkiyi günlük yaşamlarından örnekler ile açıklamışlarıdır.

Bugün kurstan eve geldiğimde en yakın arkadaşım taşınıyordu. Çünkü babasının işi Antep'teydi artık orada oturacaklardı. Halaları, amcaları herkes onlara yardım etmeye gelmişti. Evde az eşya kalmıştı, ben de yanlarına gidip onlara yardım ettim. Teyzeleri, halaları, amcaları, kuzenleri hepsi gelmişti. Demek ki bu taşınma herkesi etkiliyordu. Beni, fırıncıları, bakkalları, teyzelerini, amcasını herkesi etkiliyordu. Arkadaşım Adıyaman'dan Antep'e taşındığı için bu aslında bir iç göçtür ama yine de herkes etkileniyor.

Bugün okuldan eve gidince annemle teyzemlere gittik. Çünkü teyzemin yeni bir bebeği oldu. Buna hepimiz çok sevindik. Şimdi aklıma geldi ki biz Sosyal Bilgiler dersinde nüfus artışını öğrenmiştik yani nüfus gitgide artıyordu. Her doğan çocuk nüfusu artırıyordu bunu şimdi öğrenmiş oldum.

Çoktandır dayım iş arıyordu, Adıyaman'da iş bulamadı. O da iki gün önce İzmir'de tekstil fabrikasında iş buldu. İzmir sanayileşmiş olduğu için nüfus artışı da fazlaydı.

Bunlar dışında öğrencilerin günlüklerinde doğal ve beşerî unsurlara, doğal afetlerden depreme, bitki örtüsü ve tarım ürünlerine, yerleşme, GAP ve ziraat Bankası gibi konuları günlük yaşamları ile ilişkilendirdikleri ortaya çıkmıştır.

Bugün ailece piknik yapmaya Marina'ya gittik. Marina'ya dikkat ettiğimde oradaki her şeyin beşerî yapı olduğunu fark ettim, sadece tepeler doğaldı.

Sabah kahvaltısında zeytin yedim, zeytinin en çok Ege Bölgesi'nde yetiştiğini Sosyal Bilgiler dersinde öğrenmiştim. Akşam annemle Aslı yengem çay içiyordu, çaya bakınca birden çayın ülkemizde en çok Karadeniz Bölgesi'nde yetiştiğini hatırladım. Bu bilgileri de Sosyal Bilgiler dersinde öğrenmiştim.

Yerleşme veya seyahat özgürlüğünün kısıtlanabileceği durumları haberde görmüştüm. Bir ülkede büyük bir salgın varsa ülkeye kimse giremez o ülkeden kimse de çıkamaz.

Bugün erken kalkmak zorunda değildim. Çünkü bugün tatildi. Babam bizi gezmeye götürdü, Atatürk Barajı'na gittik. Barajı yukarıdan bakınca ne kadar da büyüktü ne kadar da güzel görünüyordu. Atatürk Barajı Güneydoğu Anadolu Projesi'nin içinde vardı.

Bu öğrenme alanı coğrafya odaklı olup, öğrencilerin yaşamı için gerekli olan mekânsal bilgi, beceri ve değerleri kazanmaları amaçlanmaktadır. Öğrencilerin günlükleri incelendiğinde sosyal bilgiler konuları arasından en fazla bu öğrenme alanının içeriği ile günlük yaşamları arasında ilişki kurdukları belirlenmiştir. Öğrencilerin özellikle çevre ile ilgili konuları günlük yaşamları ile daha kolay ilişkilendirdikleri ortaya çıkmıştır.

Bilim, Teknoloji ve Toplum

Öğrenciler bu öğrenme alanı ile ilgili günlüklerinde toplam 13 ifade kullanmışlardır. Bu ifadeler 3 kod altında toplanmıştır. Bu öğrenme alanı ile ilgili öğrencilerin çoğunluğu bilimsel gelişmelere (5), teknolojik gelişmelere (5) ve akıllı işaretlere (3) vurgu yapmışlardır. Öğrenciler bilimsel gelişmeler konusunda özellikle Sümerlerin bu gelişmelere olan katkısına, matbaa ve yazının icadına değinmişlerdir.

Bugün arabalardaki tekerlekler dikkatimi çekti. İlk olarak Sümerler tarafından kullanıldığını hatırladım, Sümerler tekerleği buğday öğütmek için kullanmışlar.

Akşam pencereden dışarıya baktım. Gökyüzünde bir sürü yıldız vardı, ay vardı. Bunların hepsinin astronomi bilimi ile ilgili olduğunu biliyorum ben. Astronomi ile ilk Sümerler ilgilenmiş bunu da biliyorum, bunların hepsi Sosyal Bilgiler dersinde var.

Bugün matematik dersimiz vardı, matematik dersinde 0 rakamını kullanırız. 0 rakamını bir Türk bilim insanı kazandırmış bilim dünyasına. Bu bilim insanının adı Harezmi'dir. Harezmi aynı zamanda X simgesini matematiğe kazandırmış ne güzel bir duygu.

Teknolojik gelişmeler ile ilgili öğrenciler özellikle akıllı telefona vurgu yapmışlardır. Telefonun hem faydasından hem de zararlarından bahsetmişlerdir.

Bugün arkadaşlarla buluşmaya karar verdik fakat havanın nasıl olacağını öğrenmek istedik. Ben eve gidip annemin telefonunda hava durumuna baktım. Buluşacağımız gün havanın yağmurlu olduğunu öğrendim. Bunu öğrendiğimiz iyi oldu, yoksa sırılsıklam ıslanırdık. Dijital teknoloji çağındayız yoksa bunu nasıl öğrenebilirdik?

Bugün okuldan eve geldikten sonra ailecek haberleri izliyorduk. Birden benim bir haber dikkatimi çekti. Günün 24 saatinde bilgisayar, tablet ve telefonla oynayan binlerce insan vardı. Bu insanlar için çok ama çok zararlı insanlar ise bunun hiç farkında değil. İnsanlar sohbet etmek yerine bu araçlarla oynuyor. Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiğimiz iletişimin gücü konusu aklıma geldi. Haberlerde şimdiki çocuklar ve bebeklerin

çoğunun telefonla oynadığı söyleniyordu. Telefonun içinde öyle bir şey var ki sanki salgın haline gelmiş. Bu da bir sürü hastalığı ortaya çıkarmış, görme ve işitme sağlığına zarar veriyor.

Öğrenciler bu öğrenme alanı kapsamında televizyonda izledikleri programlardan önce çıkan akıllı işaretlere vurgu yapmışlardır.

Akşam ailece televizyon izliyorduk. Film başlamadan önce semboller çıktı, bu sembollerin adı akıllı işaretler. Bunları Sosyal Bilgiler dersinde öğrenmiştim. Hatta bu sembollerin ismi bile bir anda aklıma geldi. Şiddet, korku 18 yaş ve üzeri. İzleyeceğimiz film genel izleyiciler içinmiş, bu yüzden annem filmi izleme izin vermedi.

Bu öğrenme alanında temelde bilim ve teknolojinin gelişmesinde bilimsel, yenilikçi ve eleştirel düşünmenin önemi ele alınmıştır. Öğrencilerin bu gelişmelerin toplumsal gelişime etkisi ve çevreye verdiği zararı öğrenmeleri amaçlanmaktadır. Öğrenci günlükleri incelendiğinde öğrencilerin bu öğrenme alanında yer alan teknolojik gelişmeler konusu ile günlük yaşamları arasında ilişki kurabildikleri belirlenmiştir. Ancak öğrencilerin teknolojik gelişmeyi sadece telefon ve televizyon ile sınırlı tuttukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca günlüklerinde bilimsellik veya bilimsel araştırma gibi konulara hiç değinmedikleri belirlenmiştir.

Üretim, Dağıtım ve Tüketim

Öğrenci günlükleri incelendiğinde bu öğrenme alanı ile ilgili toplam 9 ifadeye rastlanmıştır ve bu ifadeler 4 kod altında toplanmıştır. Günlüklerde bu tema ile ilgili meslek (4), vakıf (2), tasarruf (2) ve üretim (1) konularına vurgu yapılmıştır. Öğrenciler özellikle meslekler ve meslek seçimine değinmişlerdir.

Bugün hangi mesleği seçeceğimi düşünüyordum. Kimileri doktor, kimi öğretmen, kimi avukat dedi ama ben polis olmak istiyorum. Çünkü polisler kötüleri tutuklar ve hapse atar. Ben de vatan hainlerini yakalayıp vatanımızı ve milletimizi kötülerden korumak istiyorum. Diğerleri de benim fikrime katılırsa ben büyüyünce bu mesleği yapacağım. Zevk alacağımı zannediyorum. Tabii bunun bir de yeteneğe bağlı olması gerekir. Benim resim yeteneğim var ama ben polis olmak istiyorum bence yeteneğim uygun polislik için.

Uyandıktan sonra ekmek almaya gittim. Bakkalın çırağı bana ekmeği uzattı, eskiden de ustaların yanında çıraklar çalışırmış bunlara da yamak denirmiş. Usta olabilmek için önce yamaklık yapmak gerekirmiş. Şimdi de öyle bütün mesleklerde değil ama fırında hala öyle bunu öğrenmiş oldum.

Bazı öğrenciler günlüklerinde bu tema ile ilgili vakıf, tasarruf ve üretim konularına değinmiştir.

Merhaba günlük, okul bittikten sonra eve döndüğümde evin sigara koktuğunu fark ettim. Galiba babamın arkadaşları gelmiş bugün bize. Evet, sigara kokuyordu. Hâlbuki sigarayı bırakmak için Yeşilay'a başvurabilirler. Bunu Sosyal Bilgiler dersinde öğrenmiştik. Ama sanırım babamın arkadaşlarının sigarayı bırakmaya niyeti yok.

Bugün oturma odamızın lambası patladı. Babam da beni ampul almak için markete yolladı. Markete gittiğimde oradaki çalışan bir normal bir de tasarruflu ampul olduğunu söyledi. Daha az elektrik yatığı için tasarruflu ampulü aldım. Çünkü enerji kaynaklarımız tükenebilir. O yüzden dikkat etmemiz gerekiyor.

Bugün babamla marangozhanecilerin sitesine gittik. Çünkü orada benim kuzenimin bir dükkânı var. Dükkâna gittiğimde kuzenim seri üretim ve normal üretiminden bahsetti. Seri üretimle makinalarla aynı anda 10 tane dolap kapağı üretebiliyorlarmış. Biz bunu teknoloji ünitesinde öğrenmiştik.

Bu öğrenme alanı ekonomi odaklı olup öğrencilerin bilinçli tüketici ve girişimcilik becerilerini geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Öğrenciler bu öğrenme alanında en fazla meslekler konusu ile günlük yaşamları arasında ilişki kurmuştur. Ancak öğrencilerin bu öğrenme alanının temel konusu olan ekonomik faaliyetler, üretim, tüketim veya bilinçli tüketici konuları ile ilgili neredeyse günlük yaşamlarından hiç örnek verememişlerdir. Bu sonucun öğrencilerin yaşları itibarı ile gerek aileleri gerekse çevreleri tarafından ekonomik konulara dahil edilmemesinden ve bu konu ile ilgili öğrencilere sorumluluklar verilmemesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Etkin Vatandaşlık

Bu öğrenme alanı ile ilgili öğrenciler günlüklerinde toplam 14 ifade belirlenmiş ve bu ifadeler 2 kod altında birleştirilmiştir. Bu kodlar hak ve özgürlükler (12), ve seçim (2) şeklinde ifade edilmiştir. Öğrenciler bu tema ile ilgili günlüklerinde en fazla hak ve özgürlüklere yer vermişlerdir. Özellikle eğitim hakkına vurgu yaptıkları belirlenmiştir.

Bugün okula gitmek için hazırlandım, kahvaltımı yaptım ve okula gittim. Çünkü okula gitmek benim hakkım ama sadece benim hakkım değil, dünyadaki bütün çocukların hakkı. Çocuklar okula giderek dersi dinlemeli ve yeni şeyler öğrenmeliler. Bunu derste öğrenmiştim.

Bugün akşam haberlerinde bir eve hırsız girdiğini gördüm. Hırsız ev sahibinin özel hayatının gizliliğini ihlal etmişti. Bu yüzden kanuna uymadığı için hapse atılmıştı. Özel hayatın gizliliğini Sosyal Bilgiler dersinde öğrenmiştim.

Bugün beden eğitimi dersimiz vardı. Beden eğitimi dersimizde öğretmenimiz ne oyun oynamak istediğimizi sordu. Biz de tek tek söyledik ne oynamak istediğinizi ama bazı arkadaşlarımız çekindiği için fikirlerini söylemediler. Aslında özgür düşünce diye bir şey var. Yani herkes düşüncesini açıklamakta özgürdür ama bunu arkadaşlarım bilmiyor galiba. Halbuki sosyal bilgiler öğretmenimiz anlatmıştı bunu bize.

Öğrencilerden biri günlüğünde günlük yazdığı dönemde yapılan yerel seçimlerden bahsederken bir diğeri okul seçimlerine vurgu yapmıştır.

Bu sabah uyandığımda önce televizyonu açtım. Televizyonda hala dün akşam İstanbul'da yapılan seçim sonuçları anlatılıyordu. Seçimde hem erkekler hem kadınlar oy kullanmışlardı. Bu zaten bizim hakkımız. Çünkü eşitlik diye bir şey var ve kadın erkek herkes oy kullanabilir sosyal bilgiler öğretmenimiz bunu böyle anlatmıştı.

Bugün okulda başkanlık seçimi vardı. Kimin başkan olmak istediğini sordu, arkadaşlarım haksızlık yaparak sadece kendilerinin başkan olmak istediğini söylediler. Ama biz buna itiraz ettik. Öğretmenimiz başkan seçmek için seçim yapalım, herkes bir kâğıda başkan olmasını istediği kişinin ismini yazsın dedi. Bütün kağıtları açarak en çok ismi çıkan arkadaşı başkan yaptı bence bu adaletli oldu. Kimse kimsenin hakkını yememiş oldu, seçim yapmak da Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiğimiz konulardan biriydi.

Bu öğrenme alanı siyaset bilimi, hukuk ve sosyoloji odaklı olup, öğrencilerin etkin vatandaşlık becerilerine sahip olmalarını amaçlamaktadır. Öğrenciler günlüklerinde bu konulardan en fazla hak ve özgürlükler ile günlük yaşamları arasında ilişki kurmuşlardır. Bunun dışında bu öğrenme alanında bulunan diğer konular ile günlük yaşamları arasında ilişki kuramamışlardır.

Küresel Bağlantılar

Öğrenci günlüklerinin incelenmesi sonucunda öğrencilerin günlüklerinde bu öğrenme alanı ile ilgili hiçbir ifade kullanmadıkları belirlenmiştir. Bu öğrenme alanı temelde öğrencilerin kendi sınırlarımız dışında bulunan toplumların görüş, inanç, kültür, bilimsel ve teknolojik gelişmelerine ilişkin çıkarımlarda bulunarak bu toplumlar ile gerek iş birliği gerekse rekabet etme becerisine sahip olmalarını amaçlamaktadır. Öğrenci günlükleri incelendiğinde öğrencilerin günlüklerinde bu konulara ilişkin hiçbir ifadeye rastlanmamıştır. Bu durum öğrencilerin günlük yaşamları ile uluslararası konular arasında ilişki kuramadıkları sadece yerel konuları kendi yaşamları ile ilişkilendirdikleri şeklinde yorumlanmaktadır. Bu sonuç öğrencilerin aile ve çevre yapılarından kaynaklanıyor olabilir. Çünkü öğrenciler her ne kadar okulda sosyalleşmeyi öğrenseler de genellikle aile ve yakın çevre kültürü ile yetişirler. Ailelerinin önemsedikleri konuları dert edinir

bunlara çözüm bulma eğiliminde olurlar ve bu konular ile günlük yaşamları arasında daha kolay ilişki kurabilirler. Ancak bu öğrencilerin günlükleri genel olarak değerlendirildiğinde günlüklerinde küresel konular ile ilgili hiçbir ifade bulunmadığı görülmektedir.

Değerlere İlişkin Bulgular

Çalışmada ikinci olarak 7. sınıf öğrencilerinin günlük yaşamları ile sosyal bilgiler dersinde öğrendikleri değerler arasında kurdukları ilişki incelenmiştir. Bu kapsamda öğrenci günlükleri incelenmiş ve sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerler ile karşılaştırılarak hangi değerlere günlüklerinde yer verdikleri belirlenmiştir. Sosyal bilgiler öğretim programında adalet, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, eşitlik, özgürlük, saygı, sevgi, sorumluluk, tasarruf, vatanseverlik ve yardımseverlik olmak üzere toplam 18 değer bulunmaktadır. Öğrenci günlükleri incelendiğinde öğrencilerin bu değerlerden en fazla sorumluluk (11) değerine vurgu yaptıkları belirlenmiştir.

> *Bugün tatildi. O yüzden biraz geç kalktım ve kahvaltımı yaptım. Kahvaltı yaparken anneme yardım ettim. Daha sonra biraz kardeşimle ilgilendim. Ev işlerine yardım etmek ve kardeşimle ilgilenmek benim sorumluluklarım arasındadır (Merve).*

> *Bugün top oynarken bizim forvet gol atamıyordu. Yani sorumluluklarını yapamıyordu. Bunu sosyal bilgiler dersinin sorumluluk konusunda öğrendim (Emir).*

Öğrenci günlükleri incelendiğinde günlüklerde sorumluluk değerinden sonra en fazla duyarlık (7) değerine rastlanmıştır. Öğrenciler bu değeri daha çok çevre kirliliği veya çevreye zarar verme ile ilişkilendirmiştir. Bir öğrenci ise hayvan haklarına ilişkin ifadesinde duyarlık değerini vurgulamıştır.

> *Bugün okuldan gelirken çok sinirlendim. Yolda bir çocuk yediği dondurmanın paketini yere attı. Çevresini hem de hiç düşünmedi, çöpü alıp çöp kutusuna atmadı. Hâlbuki çevremizi temiz tutmamız gerekir.*

> *Okul bitişinde okuldan eve gelirken yolda bir kedi gördüm. Kedinin kuyruğu kesilmişti, bunu ona bir insan yapmıştı. Başka kim yapabilirdi ki, kimsenin bunu yapmaya hakkı yoktu. Çünkü hayvanların da hakkı vardır onları korumalıyız. Bunu Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenimiz anlatmıştı.*

Öğrenci günlükleri incelendiğinde öğrencilerden bazılarının günlüklerinde adalet (3) ve saygı (3) değerine yer verdikleri belirlenmiştir. Öğrenci günlüklerinde bu değerlerin aynı sayıda ifade edildiği ortaya çıkmıştır.

Sevgili günlük bugün okulda teneffüste acıktım, bir şeyler almak için kantine gittim. Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiğim gibi alışveriş yapmak için sıraya girdim ama baktım ki çevredeki hiç kimse sıraya girmemişti. Hatta sıraya girdiğim için bir kişi beni itti. Niye böyle yapıyorsun dedim, benimle kavga etmeye başladı. Hiç adaletli davranmadı, bu beni çok üzdü. Sosyal bilgiler dersinin ne kadar önemli olduğunun ve herkesin bilmesi gerektiğinin farkına vardım.

Bugün okula gittim. Öğretmen bize soru sordu, cevap vermek için arkadaşlarımla birlikte parmak kaldırdık, söz hakkı aldım ve konuştum. Ben konuşurken arkadaşlarımdan biri sözümü kesti, ben buna çok kızdım. Çünkü konuşan bir insanın sözünü kesmek aslında onun hakkını yemektir. Herkesin hakkına saygı duymak gerekir. Sosyal Bilgiler dersinde böyle öğrenmiştik.

Öğrenci günlüklerinde ayrıca eşitlik (2) değerine ilişkin ifadelerin olduğu da belirlenmiştir. Öğrenciler eşitlik değerini kadın erkek eşitliği ile ilişkilendirerek oy kullanma ve eğitim hakkından örnekler vermişlerdir.

Bu sabah uyandığımda önce televizyonu açtım. Televizyonda hala dün akşam İstanbul'da yapılan seçim sonuçları anlatılıyordu. Seçimde hem erkekler hem kadınlar oy kullanmışlardı. Bu zaten bizim hakkımız. Çünkü eşitlik diye bir şey var ve kadın erkek herkes oy kullanabilir. Sosyal bilgiler öğretmenimiz bunu böyle anlatmıştı.

Bugün okuldan sonra anneannemgile gittik. Teyzem üniversite okuyordu. Eve geldiğinde anneannemle anneme bir şey anlatıyordu. Arkadaşlarından birinin babası okulu bırakmasını istiyormuş kız olduğu için. Okula gitmesini istemiyormuş. Hâlbuki herkesin eğitim hakkı var, kız erkek fark etmez ki herkes okula gidebilir ülkemizde.

Öğrenci günlükleri incelendiğinde öğrencilerin ayrıca yardımlaşma (2), özgürlük (1) ve tasarruf (1) değerlerine vurgu yaptıkları belirlenmiştir.

Bugün bir tane dede gördüm, markette elinde poşetlerle çıkmıştı. Ona yardım ettim, elindeki eşyaları aldım, o da beni sevdi. Yaşlılara yardım etmemiz gerektiğini, insanlara iyilik yapmak gerektiğini Sosyal Bilgiler dersinde işlemiştik.

Bugün sabah erken kalkmadım, çünkü kursum yoktu. Annem de anneannemgile gitti. Arkadaşlarımı bize çağırdım, arkadaşlarımla beraber oyun oynadık. Sanırım fazla ses yaptık, komşular rahatsız oldu. Kardeşim de neden komşular bundan rahatsız oldu, oyun oynayamaz mıyız dedi. Şöyle cevap verdim "özgürlüklerimiz başkalarının hak ve özgürlükleri alanına giriyorsa yoktur" dedim. Bunu hepsini sosyal bilgilerde öğrenmiştik.

Bugün oturma odamızın lambası patladı. Babam da beni ampul almak için markete yolladı. Markete gittiğimde oradaki çalışan bir normal, bir de tasarruflu ampul olduğunu söyledi. Daha az elektrik yaktığı için tasarruflu ampulü aldım. Çünkü enerji kaynaklarımız tükenebilir. O yüzden dikkat etmemiz gerekiyor.

Öğrenci günlükleri sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerler açısından incelendiğinde öğrenci günlüklerinde bu değerlerden sorumluluk, duyarlık, adalet, saygı, eşitlik, yardımlaşma, özgürlük ve tasarruf değerleri ile günlük yaşamları arasında ilişki kurdukları belirlenmiştir. Bu değerlerden en fazla sorumluluk değerini günlük yaşamları ile ilişkilendirmişlerdir. Ancak sorumluluk değeri ile ilgili dikkat çekici bir sonuç ortaya çıkmıştır. Kız öğrenciler ev işlerine yardım etmeyi, erkek çocukları ise maçlarda aldıkları sorumlulukları bu değer ile ilişkilendirmişlerdir. Bu sonucun ülkemizdeki toplumsal cinsiyet algısından kaynaklandığı düşünülmektedir. Çünkü ülkemizde genellikle ev işlerini yapmak kadının rolleri arasında gösterilirken, özellikle futbol gibi sporlar erkek cinsiyeti ile özdeşleştirilmektedir.

Becerilere İlişkin Bulgular

Çalışmada son olarak öğrenci günlüklerinde yer alan ifadeler, sosyal bilgiler programında bulanan beceriler açısından incelenmiştir. Sosyal bilgiler öğretim programında toplam 27 beceri bulunmaktadır. Öğrenci günlükleri incelendiğinde öğrencilerin bu değerlerden en fazla dijital okuryazarlık ve medya okuryazarlığına (8) vurgu yaptıkları belirlenmiştir. Öğrenciler bu becerilere ilişkin günlük yaşamlarında televizyonda gördükleri akıllı işaretlere, iletişim araçlarına ve özgürlüğüne vurgu yapmış, bir öğrenci ise günlüğünde sanal dolandırıcılıktan bahsetmiştir. Öğrencilerin bu beceri ile ilgili günlüklerinde yer alan ifadelerden örnekler aşağıda sunulmuştur.

Okuldan geldikten sonra televizyonda en sevdiğim çizgi filmi oynuyordu. Gözüm birden çizgi filme kaydı, çizgi film oynamadan önce televizyonda genel izleyici kitlesi yazısı çıktı. Bu yazı akıllı sembollerden biridir. Ben bunu derste öğrenmiştim.

Bugün kahvaltı yaparken arkadaşımla mesajlaşıyordum. Babam bizim zamanımızda telefon yoktu, o yüzden değil mesaj atmak kimseyi arayamazdık bile dedi. İçimden geçmişte insanların birbiriyle iletişim kurmakta ne kadar zorlandığını düşündüm. Bugün ne kadar çok iletişim aracı vardı kullandığımız dedim kendi kendime.

Sevgili günlük, bugün okulda iletişim konusunu işledik. Özellikle de telefonla ilgili konuşma yaptık. Eskiden insanlar iletişim kurmak için ne

kadar da zorlanıyorlarmış. Birbirleriyle dumanla haberleşiyorlarmış, sonra birden düşündüm günümüzdeki medya dolandırıcılığı aklıma geldi. Eskiden dumanla konuşurken şimdi insanlar birbirlerinin sosyal medya hesaplarını çalıp onun üstünden dolandırıcılık bile yapabiliyorlar.

Öğrenci günlükleri incelendiğinde bazı öğrencilerin iletişim (5) becerisi ile ilgili ifadeler kullandıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin bu beceri ile ilgili özellikle iletişimi olumlu ve olumsuz etkileyen davranışlara vurgu yaptıkları ortaya çıkmıştır.

Arkadaşlarımla bahçede oyun oynuyorduk. Arkadaşlarımızdan biri sürekli mızıkçılık yaptı. Çünkü oyun oynarken yenildiği halde bunu kabul etmedi. Bunun kötü bir şey olduğunu mızıkçılık yapmaması gerektiğini söyledim. O da hatasını kabul edip bir daha mızıkçılık yapmadı. Yani insanlar konuşa konuşa anlaşırlar. Yeter ki olumlu iletişim kurmak isteyelim. Bunu da yine sosyal bilgiler dersini öğrenmiştim.

Öğrenci günlüklerinde bazı öğrencilerin sosyal bilgiler programında yer alan becerilerden empatiye (5) vurgu yaptıkları belirlenmiştir.

Teyzem bir yandan arkadaşını anlatıyor bir yandan da arkadaşının jest ve mimiklerini kullanıyordu. Bu durumda teyzemin arkadaşının ne kadar üzgün olduğunu anladım. Sanırım teyzem arkadaşı ile empati yapıyordu.

Yukarıda belirtilen beceriler dışında öğrenci günlüklerinde iş birliği (1) ve kalıp ve ön yargıyı fark etme (1) becerileri ile ilgili ifadeler belirlenmiştir.

Bugün arkadaşlarımızla parkta top oynuyorduk. İlk başta herkes kendi başına hareket ettiği için karşı takım bizi 3-1 yendi. Sonra takımla konuşma yaptık, herkes görev paylaşımı yapacak ve bu grup çalışması yapacaktı. Bunun sonucunda biz de onları 4-3 yendik. Grup çalışması yapılınca başarılı olunabileceğini Sosyal Bilgiler dersinde öğrenmiştik.

Bugün öğle arası okul kız turnuvaları için nöbetçi öğrenciler oynamak isteyenlerin adlarını yazıyorlardı. Ama bazı kızlar bazı kişilere önyargılı davranıyorlardı. Sen oynayamazsın diyenler vardı ve bunların hepsi önyargıdan kaynaklanıyordu. Ben bunu sosyal bilgiler dersinde öğrendim.

Öğrenci günlükleri sosyal bilgiler öğretim programında yer alan beceriler açısından incelendiğinde öğrenci günlüklerinde bu becerilerden dijital okuryazarlık ve medya okuryazarlığı, iletişim, empati, iş birliği, kalıp ve önyargıyı fark etme ile günlük yaşamları arasında ilişki kurdukları belirlenmiştir. Bu becerilerden ise en fazla dijital okuryazarlık ve medya okuryazarlığı ile günlük yaşamları arasında ilişki kurmuşlardır. Bu sonucun öğrencilerin günlük yaşamlarında telefon ve televizyon gibi teknolojik araçlarla çok sık karşılaşıyor olmalarından ve dolayısıyla bu araçların kullanımı için gerekli becerilere sahip

olmaları gerekliliğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bunun dışında öğrencilerin programda yer alan iletişim ve empati becerileri ile günlük yaşamları arasında daha kolay ilişki kurdukları belirlenmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma öğrencilerin sosyal bilgiler ile günlük yaşamları arasında kurdukları ilişkiyi belirlemek için yürütülmüştür. Bu amaçla yedinci sınıf öğrencilerine yaklaşık iki ay boyunca günlük tutturulmuş ve öğrencilerin günlük yaşamlarında karşılaştıkları olayları veya durumları sosyal bilgiler ile ilişkilendirerek günlüklerine kaydetmeleri istenmiştir. Çalışmada öğrenci günlükleri ilk olarak sosyal bilgiler öğretim programında yer alan öğrenme alanları açısından değerlendirilmiştir. Sosyal bilgiler öğretim programında yedi öğrenme alanı ve toplam 131 kazanım bulunmaktadır. Bu kazanımlar sosyal bilgiler kapsamında olan birçok disiplin ile ilgili içerik dikkate alınarak hazırlanmıştır. Öğrencilerin yedinci sınıf sonunda sosyal bilgiler öğretim programının amaçlarına uygun hazırlanmış olan bu kazanımları edinmeleri beklenmektedir. Bunun için okullarda etkili bir sosyal bilgiler öğretiminin yapılması gerekir. NCSS 2009'da hazırlamış olduğu raporda etkili bir sosyal bilgiler öğretimi için öncelikle sosyal bilgiler öğretiminin anlamlı olması gerektiğini ifade etmiştir. Anlamlı öğrenme, öğrencilerin ilgilerini dikkate almayı, çeşitlilikten yararlanmayı, öğrenci ihtiyacına göre farklılaşabilmeyi, sosyal bilgiler içeriği ile öğrencilerin kendi deneyimleri arasında ilişki kurabilmelerine yardımcı olmayı ve farklı araçlarla sosyal bilgiler dersinde uygulama yapmayı gerektirir (NCSS, 2009). Dolayısı ile etkili bir sosyal bilgiler öğretimi için öğrencilerin günlük yaşamları ile sosyal bilgiler arasında bağ kurabilmeleri önemli bir konudur. Bu çalışmada öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgular sonucunda, öğrencilerin programda yer alan öğrenme alanlarından en fazla İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanı ile günlük yaşamları arasında ilişki kurdukları belirlenmiştir. Bu öğrenme alanı temel olarak coğrafya odaklıdır. Dolayısı ile konuları arasında daha çok çevre, hava olayları, nüfus, göç, yerleşme ve doğal afetler gibi konular yer almaktadır. Bu konular oldukça somut ve her öğrencinin günlük yaşamında doğrudan karşılaştığı durumlardır. Dewey (1938) çocukların zihinsel olarak sürekli öğrenmeye açık olduklarını ve öğrenmeye kendi tecrübelerinden ve yakın çevresinden başladıklarını ifade etmiştir. Dolayısı ile öğrenciler günlük yaşamlarında daha önce karşılaştıkları bu tecrübelerden dolayı bu öğrenme alanı ile günlük

yaşamları arasında daha fazla ilişki kurabilmişlerdir. Çalışmada öğrencilerin günlük yaşamları ile en az ilişki kurdukları öğrenme alanının ise Kültür ve Miras olduğu bulunmuştur. Kültür ve Miras öğrenme alanı temel olarak tarih odaklı olup, tarihi mekanlar, nesneler, uygarlıklar, tarihi kaynaklar gibi konuları içermektedir. Bu konuların birçoğu soyut içeriğe sahiptir ve öğrenciler bu konuları somutlaştırmakta zorlanmaktadırlar. Tarihi konular genellikle ders kitabında yer alan ve uygulamaya dönük olmayan konular gibi algılandıklarından dolayı öğrencilerin bu öğrenme alanı ile günlük yaşamları arasında daha az ilişki kurdukları düşünülmektedir. Bu konuda Brophy ve Alleman (1997) etkili bir öğretim için öğrencilerin öğrendiklerini uygulayabilecekleri otantik ortamların oluşturulması gerektiğini ve sosyal bilgiler ders içeriklerinin de günlük yaşamda uygulanabilir nitelikte olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ancak tarihi konuların günlük yaşamda uygulanması oldukça zordur. Çalışmada elde edilen bir diğer sonuç öğrencilerin Küresel Bağlantılar öğrenme alanı ile günlük yaşamları arasında bağ kuramadıklarıdır. Bu öğrenme alanının temel konuları dünyadaki diğer ülkeler, Türkiye'nin komşuları ve onlarla ilişkileri, farklı kültür unsurları, turizm, ortak kültürel miras öğeleri, popüler kültür, uluslararası kuruluşlar ve küresel sorunlardır. Öğrencilerin bu öğrenme alanı ile günlük yaşamları arasında ilişki kuramamış olmaları onların zihinsel olarak yerel düşünce sistemlerinden veya sosyal bilgiler ile farklı toplumlar arasında bağ kurmakta zorlanmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Chapin (2006) sosyal bilgilerin bireyin kendini, ailesini, arkadaşlarını, komşularını ve dünyanın diğer yerlerindeki insanları anlaması için tasarlandığını ancak birçok öğrencinin sosyal bilgiler programları ile sınıfa, okula, topluluğa, ulusa ve dünyaya ilişkin sosyal katılım arasındaki bağlantıyı göremediklerini ifade etmiştir. Öğrenci günlükleri öğrenme alanları açısından genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin sosyal bilgiler (özellikle kendi tecrübelerine yakın olmayan konular) ile günlük yaşamları arasında yeterince ilişki kuramadıkları, uluslararası konular ile ilgili ise hiç ilişki kuramadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Hartoonian ve Laughlin, (1997) sosyal bilgiler dersinde farklı ortam ve kültürlerin, farklı zaman dilimlerinin, gündelik hayatın olağan ve olağanüstü olaylarına katılan bireylerin ve toplumların çalışma alanlarının yer aldığını belirtmiştir. Bu kapsamda sosyal bilgiler dersinin içerik açısından diğer derslere kıyasla daha dolu olduğunu ve sosyal bilgiler konularının insanları heyecanlandırması gerektiğini ifade etmiştir. Ancak çalışmadan elde edilen sonuç bu durumun böyle olmadığını göstermektedir. Literatür incelendiğinde çalışma sonucunu destekleyen birçok araştırma tespit edilmiştir (Akengin, Sağlam ve Dilek, 2002; Zhao ve Hoge, 2005; Gibson, 2012; Dündar, Güvendir, Kocabıyık ve Papatga, 2014; Torun ve Doğan, 2018).

Çalışmadan ikinci elde edilen sonuç öğrencilerin günlük yaşamları ile sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerler arasında kurdukları ilişkidir. Sosyal bilgiler öğretim programında toplam 18 değer bulunmaktadır. Öğrenci günlüklerinde bu değerlerden sorumluluk, duyarlık, adalet, saygı, eşitlik, yardımlaşma, özgürlük ve tasarruf değerleri ile günlük yaşamları arasında ilişki kurdukları ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin günlüklerinde bu değerlerden en fazla sorumluluk değeri ile ilgili ifadelere yer verdikleri tespit edilmiştir. Sorumluluk değerine vurgu yapan öğrencilerin tümü ödev yapmak veya ders çalışmak gibi okul merkezli görevleri sorumlukları arasında ifade etmişlerdir. Deveci ve Ay (2009) da yaptıkları çalışmada benzer sonuca ulaşmışlardır. Ancak çalışmada sorumluluk değeri ile ilgili dikkat çekici bir sonuç ortaya çıkmıştır. Kız öğrenciler ev işlerine yardım etmeyi, erkek çocukları ise maçlarda aldıkları sorumlulukları bu değer ile ilişkilendirmişlerdir. Bu sonucun ülkemizdeki toplumsal cinsiyet algısından kaynaklandığı düşünülmektedir. Çünkü ülkemizde genellikle ev işlerini yapmak kadının rolleri arasında gösterilirken, özellikle futbol gibi sporlar erkek cinsiyeti ile özdeşleştirilmektedir (Vatandaş, 2007). Bunun yanı sıra öğrencilerin günlüklerinde sorumluluk değeri dışında en fazla duyarlık değerine vurgu yaptıkları, ancak duyarlık değerini ise sadece çevre ile ilişkilendirdikleri belirlenmiştir. 2005 sosyal bilgiler öğretim programında duyarlılık değeri ile ilgili üç alt boyut verilmiştir. Bunlar tarihsel mirasa duyarlılık, kültürel mirasa duyarlılık ve doğal çevreye duyarlılıktır (MEB, 2005). Ancak öğrenciler günlüklerinde sadece doğal çevreye duyarlılık ile ilgili ifadelere yer vermişlerdir. Diğer iki alt boyut tarih ile ilgili olduğundan öğrenciler Kültür ve Miras öğrenme alanında olduğu gibi bu duyarlılık alanlarını da günlük yaşamları ile ilişkilendirememişlerdir. Bu sonuç öğrencilerin tarih ile ilgili içerik ve değerleri günlük yaşamları ile ilişkilendirmekte zorlandıkları şeklinde yorumlanabilir. Keskin ve Öğretici (2013) etkinlikler yoluyla duyarlılık değerinin kazandırılması amacı ile yaptıkları çalışmada benzer sonuç ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrenci günlüklerinde eşitlik, adalet, saygı ve özgürlük değerlerine ilişkin ifadeler de bulunmuş ancak sayısal olarak bu ifadelerin çok yetersiz olduğu belirlenmiştir. NCSS etkili bir sosyal bilgiler öğretiminin değer temelli olması gerektiğini ifade etmiştir. Bauml (2016) ise sosyal bilgiler dersinde açık ve örtük bir şekilde değerlerin işlenmesi ve eşitlik, demokrasi, adalet gibi değerlerin sosyal bilgilerin merkezinde olması gerektiğini belirtmiştir. Ancak öğrenci günlüklerinde sosyal bilgiler öğretim programında yer alan bu değerlere yeterli düzeyde rastlanmamıştır. Öğrenci günlükleri incelendiğinde dikkat çekici bir sonuç da sosyal bilgiler öğretim programında toplam 18 değer bulunmasına rağmen öğrencilerin bu değerlerden sadece sekiz tanesini günlük yaşamları ile

ilişkilendirmiş olmalarıdır. Öğrencilerin sosyal bilgiler öğretim programında yer alan bilimsellik, çalışkanlık, dürüstlük, bağımsızlık veya barış gibi diğer 10 değere hiç vurgu yapmadıkları belirlenmiştir. Çocuklar çok küçük yaşlardan itibaren değerleri aileleri başta olmak üzere, akranlarından, medyadan, oyun gruplarından, yerel topluluklardan veya diğer kurumlardan öğrenirler. Dolayısıyla çocuklar okula başladığında birçok değere sahip olarak gelirler. Okulun bu noktadaki temel görevi ise çocukların öğrenmeye başladıkları bu değerleri geliştirmek ve sahip oldukları bu değerleri anlamlandırma ve uygulama fırsatı vermektir (Halstead ve Taylor, 2000). Öğrencilerin sosyal bilgiler programında yer alan değerleri günlük yaşamları ile ilişkilendirememiş olmaları okulda bu değerleri yeterince geliştirme ve uygulama olanağına sahip olmamalarından kaynaklanmış olabilir. Bu açıdan öğretmenlerin derslerde öğrencilerin bu değerleri günlük yaşamları ile ilişkilendirebilecekleri ortamlar oluşturmaları gerekmektedir.

Çalışmada son olarak öğrenci günlükleri sosyal bilgiler öğretim programında yer alan beceriler açısından incelenmiş ve öğrencilerin dijital okuryazarlık ve medya okuryazarlığı, iletişim, empati, iş birliği, kalıp ve önyargıyı fark etme ile günlük yaşamları arasında ilişki kurdukları belirlenmiştir. Dijital okuryazarlık ve medya okuryazarlığı öğrenci günlüklerinde en sık rastlanan becerilerdir. Bu sonucun öğrencilerin günlük yaşamlarında telefon ve televizyon gibi teknolojik araçlarla çok sık karşılaşıyor olmalarından ve dolayısıyla bu araçların kullanımı için gerekli becerilere sahip olmaları gerekliliğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bunun dışında öğrencilerin programda yer alan iletişim ve empati becerileri ile günlük yaşamları arasında daha kolay ilişki kurdukları belirlenmiştir. Ancak yapılan bir çalışma öğretmenlerin sosyal bilgiler programının empati becerisini kazandırma konusunda yeterli olmadığı görüşüne sahip olduklarını ortaya çıkarmıştır (Taşkıran, Baş ve Bulut, 2016). Sosyal bilgiler öğretim programında toplam 27 beceri bulunmaktadır. Ancak öğrenciler, günlüklerinde bu becerilerden sadece altı tanesi ile günlük yaşamları arasında ilişki kurdukları ifadelere yer vermişlerdir. Öğrencilere kazandırılması hedeflenen becerilere göre bu oran oldukça düşüktür. Bu sonuç sosyal bilgiler öğretim programının tam anlamıyla amacına ulaşması konusunda oldukça endişe verici bir sonuçtur. Çünkü program kazanımlar, değerler ve becerilerden oluşan bir bütünü oluşturmaktadır ve amacına ulaşması için bu bütünün her yönüyle kazandırılması gerekmektedir. Ancak öğrenciler bu becerilerin çoğuna günlüklerinde hiç yer vermemiş dolayısı ile günlük yaşamları ile beceriler arasında ilişki kuramamışlardır. Charlesworth ve Miller, (1997) sosyal bilgiler aracılığıyla çocuklara rutin yaşama dair birçok bilgi ve beceri öğretilebileceğini ifade etmiştir. Bunun için öğretmenlerin sınıfta

çocuklara günlük yaşamlarında uyguladıkları etkinliklere benzer uygulamalara yer vermeleri gerektiğini belirtmiştir. Ancak yapılan bir araştırmada sosyal bilgiler ders kitaplarında beceri etkinliklerine çok yer verilmediği ortaya çıkmıştır (Hayırsever ve Kısakürek, 2014). Yapılan birçok araştırmada ise öğretmenlerin sosyal bilgiler dersini kitaplara bağlı olarak öğrettikleri belirlenmiştir (Zhao ve Hoge, 2005; Gibson, 2012; Pace, 2012). Dolayısıyla öğretmenlerin beceri öğretiminde de ders kitabına bağlı kaldıkları, öğrencilerin beceri gelişimini destekleyecek farklı etkinlikler hazırlamayı tercih etmedikleri düşünülmektedir. Bu açıdan öğrencilerin bu beceriler ile günlük yaşamları arasında ilişki kuramamalarının bu durumdan etkilendiği düşünülmektedir.

ÖNERİLER

Öğrencilerin sosyal bilgiler ile günlük yaşamları arasında kurdukları ilişkiyi belirlemek için yürütülen bu çalışma sonucunda öğrencilerin sosyal bilgiler öğretim programında yer alan öğrenme alanlarının, değerlerin ve becerilerin birçoğu ile günlük yaşamları arasında ilişki kuramadıkları belirlenmiştir. Bu sonuç kapsamında aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

Öncelikle sosyal bilgiler dersinde öğrencilere sosyal bilgilerin amaçları ve günlük yaşamdaki önemi açık bir şekilde anlatılmalı ve bunlar günlük yaşamdan örnekler ile desteklenmelidir.

Sınavlar öğrencilerin hayatında önemli bir role sahiptir ve öğrenciler çalışma alışkanlıkarını bu çerçevede şekillendirmektedirler. Bu açıdan gerek öğretmenlerin sınıf içi yapmış oldukları, gerekse ülke çapında yapılan standart sınavlarda sosyal bilgiler ile ilgili sorularda günlük yaşamdan içeriğe daha fazla yer verilmelidir.

Sosyal bilgiler ders kitaplarında öğrencilerin günlük yaşamlarına yakın olan konulara daha fazla yer verilmeli ve kitaplarda yer alan etkinlikler bu çerçevede düzenlenmelidir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Akengin, H., Sağlam, D. & Dilek, A. (2002). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi ile ilgili görüşleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı 16, 1-12.

Bauml, M. (2016). Is it cute or does it count? Learning to teach for meaningful social studies in elementary grades. *The Journal of Social Studies Research, 40*(1), 55-69.

Bayir, O. G. & Cengelci, T. (2010). Social studies course from the perspective of students' learning diaries. *International Journal of Learning, 17*(6), 131-143.

Brophy, J. E. & Alleman, J. (1993). Elementary social studies should be driven by major social education goals. *Social Education,* 57, 272-278.

Chapin, J. R. (2006). Introduction: Do elementary school students and their teachers really dislike social studies? *The Social Studies, 97*(5), 187-188.

Charlsworth, R. & Miller, N. L. (1985). Social studies and basic skills in the early childhood classroom. *The Social Studies,* 76(1), 34-37.

Creswell, J. W. (2008). *Research Design Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches.* 3. Edition, Sage Publications.

Deveci, H. & Selanik Ay, T. (2009). İlköğretim öğrencilerinin günlüklerine göre günlük yaşamda değerler. *Journal of International Social Research, 2*(6), 167-181.

Dewey J. (1938). *Education and Experience.* Simon and Schuster.

Dinç, E. & Doğan, Y. (2010). İlköğretim ikinci kademe sosyal bilgiler öğretim programı ve uygulanması hakkında öğretmen görüşleri. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi, 1*(1), 17-49.

Doğan, Y. & Torun, F. (2018). Sosyal bilgiler ders kitapları nereye doğru gidiyor? *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences, 4*(2). 111-125.

Dündar, Ş., Güvendir, M. A., Kocabıyık, O. O. & Papatga, E. (2014). Which elementary school subjects are the most likeable, most important, and the easiest? Why?: A study of science and technology, mathematics, social studies, and Turkish. *Educational Research and Reviews, 9*(13), 417-428.

Egan, K. (1980) John Dewey and the social studies curriculum. *Theory & Research in Social Education, 8*(2), 37-55.

Fernández, C., Massey, G. C. & Dornbusch, S, M. (1976) High school students' perceptions of social studies, *The Social Studies, 67*(2), 51-57.

Fitchett, P., & Heafner, T. (2010). A national perspective on the effects of high-stakes testing and standardization on elementary social studies

marginalization. *Theory and Research in Social Education, 38*(1), 114-130.

Gibson, S. (2012). Why do we learn this stuff? Students' views on the purpose of social studies. *Canadian Social Studies*, 45(1), 43-58.

Halbach, A. (2000). Finding out about students' learning strategies by looking at their diaries: A case study. *System*, *28*(1), 85-96.

Halstead J. M. & Taylor, M. J. (2000) Learning and teaching about values: A review of recent research, *Cambridge Journal of Education, 30*(2), 169-202.

Hayırsever, F. & Kısakürek, M. A. (2014). Sosyal bilgiler ders kitabının, ilköğretim programında kazandırılması hedeflenen beceriler açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi, 4*(8), 23-42.

Keskin, Y. & Öğretici, B. (2013). Sosyal bilgiler dersinde duyarlılık değerinin etkinlikler yoluyla kazandırılması: Nitel bir araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi, 11*(25), 143-181.

Khaled, A. F. (2013). Jordanian students attitudes toward social studies education. *The Journal of International Social Research*, 6(24), 227-236.

MEB (2005). *Sosyal Bilgiler Dersi (4. ve 5. sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*.

MEB (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar).*

Merriam, S. B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. Jossey-Bass Publishers,

Ollila, J. & Macy, M. (2019). Social studies curriculum integration in elementary classrooms: A case study on a Pennsylvania Rural School. *The Journal of Social Studies Research, 43*, 33–45.

Pace, J. L. (2012). Teaching literacy through social studies under no child left behind. *The Journal of Social Studies Research, 36*(4), 329-358.

Robson, C. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri: Gerçek Dünya Araştırması*. (Çev. Ed. Şakir Çankır ve Nihan Demirkasımoğlu). Anı Yayıncılık.

Taşkıran, C., Baş, K. & Bulut, B. (2016). Sosyal bilgiler dersinin kendine özgü becerilerinin kazandırılma düzeyi. *Journal of Social Sciences/Sosyal Bilimler Dergisi, 6*(11), 1-19.

URL, 1: https://www.socialstudies.org/about, Erişim tarihi: 23.09.2020

Vatandaş, C. (2007). Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin algılanışı. *Sosyoloji Konferansları,* 35, 29-56.

Zhao & Hoge, J. D. (2005) What elementary students and teachers say about social studies. *The Social Studies, 96*(5), 216-221.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.3851-3870.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.3851-3870.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.44561

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 29.06.2020
Kabul Tarihi: 30.10.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 29.06.2020
Accepted: 30.10.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information

Diyarbakırlıoğlu, K. (2020). Understanding Central Asia: National Politics and Contested Transformations from Historical Perspective. *Journal of History School*, 49, 3851-3870.

UNDERSTANDING CENTRAL ASIA: NATIONAL POLITICS AND CONTESTED TRANSFORMATIONS FROM HISTORICAL PERSPECTIVE

Kaan DİYARBAKIRLIOĞLU[1]

Abstract

After the dissolution of the Union of Soviet Socialist Republics, the discourse of "how they have gained their independence" in the literature about the Central Asian Republics, which is called "backyard" even today, continues to be effective. Based on the discourse in question, the disintegration process of the Soviet Union was mentioned in the framework of the uprisings that took place in the territory of the three republics as of the end of the 1980s. Afterward, the policies implemented by the republics that wanted to integrate into the new system were tried to be analyzed in a holistic way. In addition, although the politics pursued by the 3 Turkic Republics in order to get rid of the Soviet and Russian influence, the new nation-building process was examined, and after the independence, a blessing was attributed to the independence by the mentioned republics, and when all these processes are examined, the experiences related to the post-independence process will be strengthened. The analysis made in the study plans to make this wave of independence more meaningful. It aims to develop a comparative perspective on cultural policies applied in the nation-building process, especially language policies. In addition to this, the study has a unique quality as it brings together the scattered issues in the literature about the independence of the Turkic Republics. It also aims to add a new perspective to the reader in this regard.

Keywords: Central Asia, Nation Building, Kazakhstan, Uzbekistan, Kyrgyzstan, Soviet Union.

[1] Dr. Öğr. Üyesi, Yalova Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Uluslararası İlişkiler Bölümü, kaandbo@yalova.edu.tr, Orcid: 0000-0003-4511-5330

Kaan DİYARBAKIRLIOĞLU

Orta Asya'yı Anlamak: Tarihsel Perspektif Çerçevesinde Milletler Politikası ve Yaşanan Dönüşümler

Öz

Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği'nin dağılışının ardından, Rusya'nın günümüzde dahi "arka bahçesi" olarak adlandırılan Orta Asya Cumhuriyetleri hakkında literatürde var olan "Bağımsızlıklarını nasıl kazandılar?" söylemi hala etkisini sürdürmektedir. Çalışmada, söz konusu söylemden yola çıkılarak, 1980'lerin sonu itibariyle, üç cumhuriyetin topraklarında meydana gelen ayaklanmalar çerçevesinde Sovyetler Birliği'nin dağılma sürecine değinilmiştir. Sonrasında yeni sisteme entegre olmak isteyen cumhuriyetlerin uyguladığı politikalar bütüncül şekilde analiz edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca 3 Türki Cumhuriyet'in De- Sovyetizasyon ve De-Rusifikasyon çerçevesinde izledikleri siyasetle yeni ulus inşa süreci irdelenerek bağımsızlıklarının ardından söz konusu cumhuriyetler tarafından bağımsızlığa bir kutsiyet atfedilse de tüm bu süreçler incelendiğinde bağımsızlık sonrası sürece ilişkin yaşananlar söylemler ile güçlendirilmeye çalışılacaktır. Çalışmada yapılan analizler ile bu bağımsızlık dalgasını daha anlamlı bir hale getirmeyi planlamaktadır. Dil politikaları başta olmak üzere ulus inşa sürecinde uygulanan kültür politikalarına yönelik karşılaştırmalı bir bakış geliştirmeyi amaçlayan çalışma buna ilaveten Türki Cumhuriyetlerin bağımsızlığı hakkında literatürde dağınık halde bulunan konuları bir araya getirilmesi sebebiyle özgün bir nitelik taşımakta ve okuyucuya bu konuda yeni bir perspektif katmayı amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Orta Asya, Ulus İnşası, Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan, Sovyetler Birliği.

INTRODUCTION

In 1991, the republics of the region faced many problems after being independent; economic problems, sharing of resources, lack of central authority, the integrity of the territory, protection of borders and many more were waiting to be resolved, countries set various goals both to solve these problems and to reinforce nation-state qualities, and in this way, they faced various problems arising from the long-term implementation of the policy of nations. Some of these goals are; national homogenization, the purification of languages, the expression of historical claims, economic independence, the strengthening of the central authorities, and they wanted to achieve these goals in the process of recovery from the soviet effect whereas there was a contradiction, creating the historical references of these republics, producing them from the dialect differences, it was the Soviets themselves, which described them in a nationalist sense (provided that they did not leave the context of the Soviet ideology), but they had their boundaries devoid of material and spiritual realities, and these policies were

implemented from the Tsarist period, on the other hand, the conflict of states, the issue of territorial integrity, intertwined on the other hand (Demirci, 2012, p.105-112).

The origins of issues such as conflict of identities are policies that have been implemented from the Tsarist period and drawn from the imperial point of view, systematically ignoring historical and social realities since 1924. In this article, first of all, I will deal with the policies of nations conducted during the Tsarist era and the Soviet era in the context of administrative, ethnic, literature, language, historical artifacts because the main reference points of the occurrence of the events are then the independence process and the problems that these countries face in the context of the goals they want to achieve. I will try to explain other issues in the context of the nation's policy, and finally, I will briefly touch on some essential principles for the solution to these problems. The discourse that "the strongest actor of the system is not stronger than the system itself" will try to analyze the nation's policy and the border formation policies implemented in this period, in which the foundations of the process leading to dissolution are laid. By addressing the problems between the policies implemented and the changes occurring in the international system (Lane, 1992, p.32-57). The events that are aimed to be handled holistically aim to make the reader a bridge between the past developments and their reflections in the following period.

By examining whether the policy of the Soviet Nations and its effects on the next process will affect the separatist movements in the republics in question, the transformation in the context of dependent and independent variables will be tried to be placed in a certain frame. In order to better understand the transformation in the Turkic Republics, the economic problems experienced after the dissolution of the Soviet Union will be addressed, and the policies implemented by the Shock Therapy and Progressive (Progressive) Transition method will be discussed. After a detailed analysis of the development models applied, the main axis of the study will be tried to be questioned in which three countries, which are the main axis of the study, which country has found and adopted which method for which reason, which method is more suitable for their country, and how and how the policies implemented have not been successful. In the last part, the language and culture policies followed in the process of producing new nations in Central Asia, the problems that have been experienced in practice by considering the policies of De-Russification and De-Sovietization in which countries these policies are tried to be applied. The reasons will be tried to be mentioned.

Statements about the debates within the framework of the discourse and the main problems of these debates are generally handled through a single country. From this point of view, this study, which aims to close this gap in the literature, will try to re-analyze the developments in Kazakhstan, Kyrgyzstan, and Uzbekistan with a holistic perspective by mirroring the history of the Soviet Union and the disintegration process.

The point that should not be forgotten while reading or analyzing the study is that in some parts of the study, the Turkic Republics discourse is used interchangeably with the Central Asian discourse. In addition, Tajikistan was excluded from the study due to its location apart from the three ethnic republics, and Turkmenistan was excluded from the study due to a lack of resources. When the literature on the subject is analyzed, it is seen that there is no integrity, and the mentioned issues are handled in certain periods or titles. For example, considering the process of disintegration in the Soviet Union, Lane (1992) focused more on its comparison in Eastern Europe, the Baltic, and Central Asia, rather than focusing on its reflection in the Central Asian Republics. Andican (2009) who has a good command of the Central Asian field on the subject, did not focus on the analysis of Central Asia in many respects, but only focused on ethnic separatist movements, in his work entitled "The Turkish World in the Process of Change." Saray (2004) which also has a rich literature on the subject, it has gone through the way of creating its works through the Kazakhstan sample and has not touched other countries. Again, names such as Demirci, (2012) and Büyükakıncı (2014) have adopted an understanding that is far from comparative by concentrating their samples in a single country.

Nevertheless, it is not found in the authors who replicate their samples. However, these authors generally focused on the effects of disintegration only in certain areas, which prevented the issue from being viewed from a holistic perspective. The study, which focuses on the three countries with the most research possibilities, will try to analyze the process that went extensively to dissolution and the political, cultural, and economic effects of this process in a comparative way.

Finally, as mentioned earlier, this study questioned the "why" and "how" of reality, attempts to reach the whole by examining a narrow area from a particular perspective, that the researcher was included in the whole study, certain hypotheses were confirmed at the end of the research and Contrary to the qualitative research that resulted in advancing on a theoretical approach adopted, the deficiencies are closed, it is intended to be a quantitative research with an integrative perspective over the existing literature. The orientation perspective

presented by quantitative research in a way that is much more suitable for the disciplines of political economy, political science, and international relations is the basic research perspective of this study.

1. National Policy Under Tsarist Period and Bolshevik Revolution

After Tsarist rule took over the region to a great extent, it was the first time to adopt flexible administrative management in the region. The empire has a limited army compared to the wider geography, and economic and administrative organizations in the region. For all these reasons, the flexible administrative mechanism was adopted because of the limitedness of the peoples of the region and the resistance against the imperial administration and the army. In 1867, the General Governorate of Turkestan was established, and the Bukhara and Khiva khanates were subordinated to the empire in their internal affairs and were subject to their own laws. With the administrative arrangements made in 1891-1910, four administrative levels were made; region (gubernya) province (oblast), district, and the lowest administrative unit volost. Two regions were created Turkistan and Steppe region (Abazov, 2008, p.29).

These non-Russian peoples in Central Asia had to be designed according to the imperial interests as soon as possible and central administration became easier. The main tool of this policy was the Russification process. The aim is to assimilate non-Russian ethnic and religious groups in the axis of Russian culture and religion, to provide the central authority of the empire, to facilitate administration. One of the pioneers of this policy is Professor of Turkish Languages, Nikolay Ilminsky, at Kazan University Academy of Theology. As a result of the observations he made in the region, Ilminsky saw that the Muslim people, especially the activities of the Cedit Movement, was dangerous for the integrity and interests of the empire, and the increase of the press and broadcasting activities was increased for the integrity and interests of the empire. Various policies have been followed to remove them from a framework (Roy, 2007: 36). These policies: artificial languages will be created for the communities through dialect differences, schools that teach in the local language using the Cyrillic alphabet should be opened so that Russianization can be carried out more easily and Russian education will be provided in these schools. One of the biggest points of resistance to these Russianization policies in the region was the idea of Pan Islamism. The tsarist administration supported local nationalism against this idea, especially the nationalist intellectuals officially supported it, whereas the peoples before the Russian Empire in the Central Asian region were loyal to a dynasty rather than ethnicity and continued through the devotion to Islam (Ozturk, 2019, p.1107-1108). Before the occupation, the terms Uzbek, Tajik,

Kyrgyz, and Turkmen were used, but these terms were used without the intent of emphasizing identity differences (Adilbayev, 2002, p.73). For example, the term Turkic was a name describing the Persian-speaking Sunni Muslims in Central Asia rather than specifying an ethnicity.

After the Russian-Japanese war of 1904-1905, the economic, social, and political unrest that existed in the empire increased, and demonstrations and strikes spread everywhere. Tsar explained that he established the 17 October Manifesto and then the Duma to prevent the events. As a result, a liberal environment has been formed in the country, albeit for a short period of time. Duma, which represents various segments, was established. Duma has disappeared since the elections, and emphasis has been put on repressive methods and assimilation policies. After 1905, many secret organizations had surfaced in the region, and most of them were the salvation of the Muslim world (Roy, 2007, p.39).

After the overthrow of the tsarist rule, it enabled the activation of religious and nationalist groups in the region because there was no central authority. At the beginning of the revolution, Muslim peoples generally described the Bolshevik government as the continuation of the colonial empire, but the situation began to change in the process because the Soviets made important promises about nationalities (Akiner, 2007, p.363-364). The right to equality and sovereignty of nationalities, including the right of all nationalities to independence and separation he had the right to self-determination, the disappearance of all religious and national discriminations, promising the liberation of national minorities and ethnic groups and in the Declaration of Call to Muslim Workers of Russia and the East, which was later published on 3 December 1917, Lenin stressed that the new administration would surpass the tsarist racist policies and that the national and religious identity of the people living in the region would be recognized, so that identity, beliefs, and free values were guaranteed. All these promises enabled Central Asian people to give indirect and direct support to the Bolsheviks for these purposes. At the beginning of the civil war, Lenin and his friends highlighted their right to self-determination, because, during the civil war, the Bolsheviks needed the support of the Central Asian peoples for the establishment of Soviet authority against both monarchist forces and anti-revolutionary imperialist powers, but upon understanding that the expected revolution in Europe was a dream and Towards the end of the war, this mild air in the politics of nationalities began to dissipate after it consolidated its authority. It was emphasized that the right to self-determination was not always the most beneficial way in the coming period. In parallel with this, the concept of equality began to be replaced by freedom, while the right to unite rather than the right to

leave came to the fore (Tombak, 2011, p.361). Especially after some local uprisings against the Soviet administration, the Soviets began to look at the region with more skepticism.

2. Soviet Period with Administrative Divisions and Language Policies

The meaning of the people in the Soviet Union; is a community defined by language above all in case of natural ethnic evolution and according to Stalin, the people; It is a continuous community that has been manifested in a common culture that has historically passed through language, soil, economic life, and psychological education (Tellal, 2002, p.107). The important point for the Soviets here is the association of the people with the land and language. In the Soviet era, the policy of nationalities had three main shaping factors; century anthropology and Movements from the Marxist theory of the nation by Stalin, administrative and political classification based on the status of the land and language, dividing the communities against the demographic and ethnic realities based on the first two bases (Roy, 2007, p.92). Therefore, these mainstays were not unique to the Soviet-era because a nation's understanding of classification by soil and language and artificial social realities was also adopted by the tsarist administration.

The goal of the Soviets was the formation of minimal national cultures within the framework of internationalism and based on the superiority of Russian culture and language, with the creation of individuals based on Soviet ideology. For all these purposes, the nation's first needed to be differentiated from each other from historical, linguistic, cultural, geographical, political, so that these communities were divided, united and artificial boundaries and nations were created without considering the social reality and demographic data. The unifying element, on the other hand, defined themselves through loyalty to tribes (Brandenberger, 2012, p.75).

The artificial identities, borders, realities created must be in line with Soviet interests and should not be against Russian superiority. Nationalism, established by the Soviets in the Central Asian Republics, is a habitus rather than an ideology, meaning it was designed as a lifestyle compatible with communism (Smith, Law, Wilson, Allwort, and Bohr, 1998, p.134). Nation-building in the post-Soviet borderlands: the politics of national identities. Cambridge University Press. In this process of the Soviets, historical histories, historical personalities that were against these ideals were blackened, erased and even some leaders were marked as traitors; For example, one of the Kazakh independence leaders, Mustafa Cokay, was not included in the 12-volume Kazakh-Soviet Encyclopedia,

and was also promoted in history books as a public enemy working for British imperialism (Brandenberger, 2012, p.82-83).

One of the main constituent documents of the Soviet national policy is Stalin's worker, "Marxism and the National Question," written in 1913, which says that every nation has the right to determine its destiny, but it gives an important warning. does not mean it is necessary. He does not have to exercise his right to determine his destiny. According to Stalin, the nation must have four basic features; language unity, land unity, economic life unity, national cultural unity. These four historical features survive in the historical time frame. Four models were used to divide nations politically; The Union Republic, Autonomous Republic, Autonomous Region, National Region, Nation-accepted states have a national name, country border, the national language, anthem, flag, communist party. The Autonomous Region was described as the National Region. In 1924, all administrative units that were previously abolished. In 1924 in Central Asia; There were Kyrgyz and Black Kyrgyz Autonomous Republics of Turkmenistan Soviet Socialist Republic, Uzbekistan Soviet Socialist Republic, Russian Federal Soviet Socialist Republic. In 1925, the name of Kyrgyzstan became Kazakhstan, and the name of Kara Kyrgyzstan was Kyrgyzstan. In 1929, Tajikistan became the Soviet Socialist Republic, and this event was an imposition for the Uzbeks and increased the nationalist impulses. It was moved from Uzbek Capital to Samarkand to Tashkent because the aim is to erase the common Uzbek and Tajik Heritage. In 1932, Karakalpakstan became the Autonomous Republic of Russia and was transferred to Uzbekistan in 1936, and Kazakhstan and Kyrgyzstan received the Soviet Republic status in the same year (Hasanoğlu, 2015, p.327-328). In fact, the whole goal should be such an order that no state center can stand alone without support, struggle with internal ethnic and religious problems, because borders were created with an imperial perspective from the Tsarist heritage while considering the demographic and social realities of the region. The borders were built so crookedly that in five republics, ethnic borders, natural resource assets, and political borders cross each other, this was the most important obstacle preventing the process of cooperation and integration between countries after independence. To give examples on this subject; Although Shymkent, which is near Uzbekistan, has a majority, it is connected to Kazakhstan, just like Osh is connected to Kyrgyzstan (Özel, 2014, p.111-114).

The Uzbek population is distributed in five countries to form a majority in certain cities; the cities of Osh in Kyrgyzstan, Tasaus in Turkmenistan, Shymkent, and Cambul in Kazakhstan, Hisar, and Hocent in Tajikistan and Kunduz and Tomb in Afghanistan. Thus, no people have been able to achieve homogeneity in the country where it is located, and ethnic problems have

intertwined. Another striking example is; Fergana Kipchaks, who were politically affiliated with Uzbekistan in the 1920s but close to the sweaters as dialects, were first described as nationality and were accepted into the Uzbek ethnicity in the 1930s (Roy, 2007, p.99-100). Another example of the Kazakh dialect normally speaks but first to the Soviet Republic of Russia and then to the Soviet Republic of Uzbekistan. The aim is to prevent the Kazakh political and ethnic integration and reward the dissatisfied Uzbeks after the Tajiks leave the Uzbeks (Karabulut, 2009, p.65-68).

The Soviets used the Tsarist methods and Ilminsky methods in building nations policy in language and education; Increase artificial differences in language, history, culture, and while determining these criteria, be careful about geographical, ethnic, religious conflicts, and alphabets to be determined and the features of the language can be removed from their historical context and artificial historical cities are created (Özel, 2014, p.119). The aim is both their peoples in different but at the same time also to remove from civilization as they are in Turkey and the historical connection of the Iranian people. Soviet linguists invent a language through dialect differences in order to better adapt the Soviet order in accordance with the political instruction given, the lists of customs and traditions are created, the events of historical origins are created. The aim is to separate all groups by ethnicization. One of the main reasons for the language policy written to each ethnic group in the Soviets is to expand the size of Soviet ideological propaganda and to penetrate society more easily. Since the 1920s, the Latin alphabet based United Turkish Alphabets studies has been carried out (Roy, 2007, p.116-117).

It was accepted in the republics, but Stalin, who increased his authority thoroughly, perceived this as a threat to the superiority of the Russian language and culture and changed these policies. The Soviets, which supported the localization policies until the 1930s, started to gain weight from this date on Russian chauvinism and Soviet citizen typing (Çalışkan, 2019). Since 1938, the Cyrillic alphabet was gradually introduced in all countries except three Baltic countries, Georgia and Armenia. With the codification of languages, the alphabets were changed one by one, the balance between centralist and pluralism in language policy gradually shifted to centralism and Russian chauvinism. The Constitution of 1936 protected local languages, but Stalin enforced the teaching of Russian in all schools with the regulation issued in 1937. Thus, Russian influence would be facilitated, and access to dates or thoughts that damaged the Soviet ideology of the pre-Soviet era was, to a certain extent, blocked. By the middle of the 1940s, at least 40% of the population in all republics knew Russian

now. Another factor for this being so high was that people wanted to send their children to schools where Russian was given as the basis for a better school, future anxiety, and a good profession because it was a privilege in their eyes (Holmes, 1999, p.56-57).

According to Nikolay Marr; Soviet ideology, Yafat introduced the language theory. All languages are derived from one language, and at a certain point in history, a single language will all be united again. In accordance with the decision taken by the communist party central committee on 15 March 1931, it was accepted that Yafat language theory is recognized at the academy of sciences. There are two main reasons for this theory to be adopted; the expectation that the language that will remain at a certain point in history will be the superior language will be Russian, and the theory of the competition of languages is the conformity of the thesis that there can be no progress in Marxism without conflict (Baer, 2016, p.52). In the field of literature, some facts have been changed to strengthen and justify artificial historical histories; One of the best examples in this regard is considering Nevai as the founder of Uzbek literature Whereas Nevai was representative of a wide area that could not be limited to only Uzbeks, while skillfully writing in Turkish languages, Farisi also used language, but Uzbeks tried to ignore his connection and influence with Farisi and other Turkic languages. Another striking example, they declared Rudeki, the first poet of modern Persian, as the founder of Tajik literature (Roy, 2007, p.168). The goal of the Soviets was to save the Tajiks from the Persian influence and relive the weight of society in the countryside because the urban population was more embracing the Farsi culture. Russian linguists have invented a new language with the instruction of the politicians, gathering the Tajik language with different dialect features, and invented grammatical differences, for example; While there was in Persian, the Tajik language used this mode, but Soviet linguists removed it from the grammar to distinguish it from Persian (Uzman, 2017, p.49).

Economic conditions worsened since the 1970s and decreased aid of the center, decreased central authority, revolution and internal turmoil in neighboring countries, external interventions deepened the economic, social and political problems in Central Asia; In fact, there were these problems in the past, but the relative welfare environment, the big budgets of the communist parties prevented these problems from coming to the surface, but with the crisis of the central authority, these problems became bombs ready to explode. After Gorbachev took office, he set some goals to solve existing problems; while aiming for democratization, production efficiency, public transparency, and strengthening the law (Roy, 2007, p.119). As a result of these policies, it was perceived as more inflation in the society, black market, deterioration of public order, escalating

ethnic tensions, our topic is not why they are such a result or perceived, but the answer to this is, in the words of Joma Nazpary, "Chaos-like Administration," Reserved in style (Güneş, 2004, p.324).

Turning back to our topic, these policies caused many tensions to emerge, especially democratic institutions, and the right to self-determination within these policies led to the increasing importance of ethnic problems and disagreements. On the other hand, the Iranian Revolution of Iran in 1979, the increase of radical groups in Central Asia as a result of the increase of radical groups supported by foreign powers in Afghanistan and the adoption of Gorbachev's method of struggling and struggling with religious structures pushed nationalist and Islamic groups into various formations[2]. One of the most important events that stood out in the new era was Gorbachev's goal to create new political cadres. However, this further strengthened the link between the local people and the rulers; local governments tried to highlight ethnic cards against this policy of the center. Especially local resistance rather than a modernist nationalism, local governments demanded the continuation of their old status quo and privileges, and in this process, if they took the peoples behind them, there is no point in being under Soviet rule compared to the local, or the way to independence is preferred.

3. National Building in Central Asia After Independence in the Framework of Ethnic and Border Conflicts

Central Asian countries had certain qualities of a normal state after being kind of independent, such as a president, parliament, flag, party, and anthem. Common goals pursued by the new nation-states; national homogenization, language purification processes, "de-Sovietization" processes, increasing the ethnic, religious, social, and political differences between them as much as possible, increasing the legitimacy ground of their national foundations, providing as much advantage as possible in border and resource problems, etc (Roy, 2007, p.221). Countries had set the goals for their national interests and development. Still, the legacy of the policies carried out in the region, primarily in the Tsarist period and later in the Soviet period, was not in a way that would disappear quickly because the policies were shaping the life of an individual from private to political life. For the nation-states, the main problem before these goals was the contradictions that the nation-states they would build after the Soviet period, and the basis of these contradictions was formally established since 1924,

[2] According to Joma Nazpary, the "mode of administration in turmoil style" is the form of regulation initiated by the former communist elites to protect their privileges and interests. For more information V. (Güneş, 2004: 317-318)

although it was primarily laid in the Tsarist period. As I mentioned in the previous lines, while the Soviets were building the nations, we ignored the demographic and social structures by acting from artificial realities in line with their interests, and we also mentioned examples of this. The problem is that the artificial nationalities created in the Soviet era and the upper identity, Soviet Citizenship, did not conflict, but nationalities and citizenships coincided in the newly established republics because the identities and borders were intertwined, these states attempted to create a homogeneous nation-state and regardless of the realities of the minority groups existing in their countries (Laitin and Watkins: 2008, p.42-43). This has made the existing ethnic, political, social, and economic problems even more insurmountable.

In all countries, de-Sovietization policies were adopted as a common goal, where the aim is to erase the traces of the Soviets in social, political, cultural, and many other fields and replace them with national objects. For this purpose, the names of important institutions, places, streets, and streets have been replaced with local names and values instead of names that evoke the Soviet era. The works and places with the terms of Marx and Lenin were replaced by the terms of leading people such as Rudeki in Tajiks, in Turkmen and Raşidov in Uzbek or the replacement of Marx's statue with Temulent in Tashkent While this was done, on the one hand, republics were shaped by the patterns determined by the Soviets while shaping the consciousness of national history; Soviets historiography and nationalities (Hajda and Beissinger, 2019, p.65-66).

They wanted to ignore the Credit movement, the Khanates period, the common religious denominators, which they missed in the formation of their policy, as well as the artificial historical nationalist attributes created by the Russians in these new republics because the majority of these neglected facts were created with the modern national identities that they based on the legitimacy of the new republics (Akchurnia, 2016, p.33). Were incompatible facts, for example; Since the period of khanates was based on loyalty to a certain dynasty and tribe, this fact did not comply with the nationalist legitimacy foundations that these republics wanted to create, on the other hand, it was the opposite attitude that it embraced against absolute power, which was not compatible with the authoritarian understanding of the newly established states (Roy, 2007, p.235). In other words, although the republics targeted" de-Sovietization," the legitimacy bases they wanted to build were based on the historical, literary, and artificial political realities that were shaped by the Soviets.

Language politics in the post-Soviet period constituted an important dimension of the nation-state building and reconstruction of national identities

because, to recall, the Soviets defined the two most important components of a nation through language and land. These new republics are the main common goals that they set in the field of language, purification processes in the language, the prevalence of local languages in official language status compared to other minority languages, a common alphabet study. However, some of these targets were preserved in the following period, while others followed the opposite process (Ergin, 2002, p.17). Language purification processes and the official status of national languages continued to be applied relatively in all countries, but due to the Russian population in their countries, Russian has been upgraded to official language or communication language status in some countries, for example; Russian language of international communication was accepted in Tajiks, it was promoted to state language status in Turkmen, official language status in Kyrgyzstan, interethnic communication language in Uzbek, 1996 official language status in Kazakhs, but if it was regulated in 1997, the language of the legislatures made in the field of legislative, executive and judiciary in order to protect the privileges of Kazakh (Musaoglu, 2009, p.264-265).

Likewise, various arrangements have been made to use the equivalent of the words in the local language for the purification of languages. For some common goals that were originally mentioned, the situation has changed; in 1991, in the capital of Tatarstan. In order to remove the obstacle to the communication of the people and to increase the cultural revival, the Turkish People Congress also agreed to spread Turkish and switch to the Latin alphabet. Marmara University Turkic Studies Center for its leadership in Turkey and Central Asia linguists have come together to create a letter alphabet (Akchurnia, 2016, p.33). However, this alphabet was not accepted by the states, because the goal is to increase the differences in polish, grammar, word, and alphabet as a result of Sovietization as much as possible and to consolidate the ground of national historical legitimacy through this difference. Because otherwise, the more common they can meet at these points, the more the legitimacy of the artificialities created in each of these states will be damaged, and the national privileges will be eliminated to some extent, which is unacceptable for these states in nation-building. The process worked the same in this area, but in terms of the republics, “de-Sovietization” the common alphabet, owed their differences, some artificial historical cities, their derived languages to these Sovietization processes (Laitin and Watkins: 2008, p.51).

There was a very important obstacle in front of the national homogenization processes of the countries, and in the framework of the administrative restrictions and the resettlement policies implemented in the

Soviet era, nationalities formed a different majority in different places, which was an important obstacle as it would create a resistance effect in the nation-building process. If we examine the countries separately, the Kazakh population in Kazakhstan in 1989 1%, Russians 37.4%, Ukrainian origin 5.4% (Rowland, 2001, p.573).

In 1989, Uzbeks 71.1% of the population, Russian 8.3%, Tajiks 4.7%, Kazakhs 4.1 constituted the Kyrgyz population in 1994, 58.6% of the population, Russians 17.1%, Uzbek 13.8%, Tajiks made up 64.9% of the country in 2001 and 25% of Uzbeks (Bayır, 2007, p.134). For example, it is a great threat for the Cossacks that the Russians brought up the issues of separation due to the density of the Russian population in some regions of Kazakhstan, and this is of great importance in 1994 when the capital moved from Almaty to Astana. Countries are called upon to return to the countries of ethnic ties that exist in other countries in the name of national homogenization (Rowland, 2001: 581). The last important issue we can point out at this point is the national homogenization processes, and the legitimacy bases of modern nationalism are still based on the patterns determined by the Soviets, and the problems that arise also arise from the arrangements created by the Soviets from the imperial perspective.

Since the resource sharing was determined and put into effect by the center during the Soviet era and shaped according to the needs of the countries, there were not many big problems, but after independence, the issues were carried to different dimensions when each country aimed maximum benefit from its own sovereignty area. The issue between the sharing of resources has been a major obstacle to integration regionally beyond the deterioration of bilateral relations. Besides, increasing populations, environmental disasters, and decreasing resources have increased the disagreements even more (Demirci 2012, p.39). As we know, the river Ceyhun originates from Tajikistan, crosses Afghanistan-Uzbekistan border to Turkmenistan, and again the territory of Uzbekistan is poured into Aral Lake. In contrast, the river Jeyhun rises from Kyrgyzstan and from Tajikistan to Uzbekistan, then pours into Kazakhstan and Aral Lake. The reason for emphasizing this is that these rivers pass through more than one country and the conflict is whether the rivers are transboundary or international water; As Kyrgyzstan and Tajikistan are two upstream sources, they are entitled to save money on this, as they are born in their own countries, they can build dams accordingly (Musaoglu, 2009, p.271).

Groundbreaking countries emphasize that this is international water, public interest should be respected, and unilateral actions should be avoided. Kyrgyzstan wants to use the water card in this area, especially for the Uzbek card located in

Kyrgyzstan, because Uzbekistan's dependence on water is significantly over this river due to the agricultural areas it contains (Erol, 2004, p.86) The question of what effect does the policy of nations have on the issue of sharing resources, as opposed to a direct negative effect, states show uncompromising attitudes with the motivation of other conflict elements caused by the policy of nations while taking action, as we see in the Uzbek-Kyrgyz example.

Although the region coincides with 5% of Central Asia as a population, it corresponds to 25% because the region has productive agricultural areas and rich natural resources. In this region, Kyrgyzstan, Uzbekistan, and Tajikistan have lands, and these nationalities constitute the majority in different places; for example, Jalalabad belongs to Osh Kyrgyz, Sogd Tajiks, Namazgah, Andican Fergana Uzbek. In this region, such intertwined borders, in addition to identities, dense population, existing unemployment, lack of infrastructure, lack of central authority, and isolated location, deepen the problems (Demirci 2012, p.35). The region represents the microstate of a whole of Central Asia due to its features. Problems such as border conflicts, ethnic problems, resource sharing throughout Central Asia remain here, and the fact that the region is a shelter and a transit route for radical organizations is another problem. If we touch on some problems in the region; although the foundations of the problem are earlier, it flared from the late period perestroika. For example, the problems that existed between the Ahiska Turks and the Uzbeks since the 1990s were based on ethnic conflict, unemployment, corruption, resource sharing, triggering in social unrest, and events between the two groups came into mutual conflict, and thousands of people died. Due to border uncertainty due to the policy of nations in the region and excavated soils, border conflicts continue even in local dimensions, especially Kyrgyz-Uzbek conflicts caused significant negativities during the 1990s (Erol, 2004, p.91-92). Another important problem of the region is that it is the transit route of the radical organizations supported by the USA in order to put the Soviets in a problematic position in Afghanistan, and the shelter is the main reason for this, because there is no effective central authority in the middle because the religious structures were held underground in the Soviet era, and this it is the support they give to Islamic movements by treating organizations with sympathy and not approving post-Soviet governments (Demirci, 2012, p.36). To sum up, Fergana is a region that can be a pioneer of both cooperation and conflict because common points, common attitudes that can be reached here can open up cooperation and compromise across Central Asia, but otherwise, there is an integration and cooperation that can cover the whole region if the ongoing problems are not resolved. It will be difficult.

One of the most important obstacles in the nation-building process of these states and in the integration policy between countries is ethnic problems and border disputes that move on. As I mentioned before, the Soviets made the administrative arrangements they created in line with their own interests, without taking into account the material and moral realities, which caused the ethnic problem and conflict, and the newly established republics also caused these problems to become more exacerbated because the policies they pursued were meant to impose the identity and culture of the majority and to exclude the minority (Tolz, 2008: 994). The conflict between locals became inevitable. No state apart from Kazakhstan made any distinction between ethnic belonging and political citizenship. With the regulation made in Kazakhstan in 1993, a distinction was adopted between citizenship and nationality; accordingly, people living in Kazakhstan will be regarded as Kazakhs regardless of their nationality. In other republics, this principle was not adopted, and the identity of the majority was imposed on some border disputes (Roy, 2007, p.246-247).

If we give examples; Thousands of people have died in the events since 1990 in Osh, which is mostly Uzbek, Kyrgyzstan. The apparent reason for these events is the sharing of agricultural lands and economical, but the more important reason is the political demands of the Uzbeks living there and the Kyrgyz-Uzbek ethnic competition. Uzbek citizens are scattered in four other republics, as well as Russian citizens in all republics because the policy of the Soviet nation implemented very important settlement policies in the region since all these ethnic permeabilities were intertwined, conflict and discontent were inevitable in the process of creating a nation-state (Sadıhanov, 2016, p.8-9). If we give an example of some border and territorial disputes; Uzbekistan demands a part of the Dashoguz region of Turkmenistan, Uzbekistan wants to join the territory of the southern part of the Shymkent region of Kazakhstan, Kazakhstan requests the Amu-Daria part of the Carcov region of Uzbekistan, Kyrgyzstan Demands part of Tajikistan's Gomo-Bedehşan mukhtar district, Uzbekistan demands part of Osh province of Kyrgyzstan to join its territory, Tajikistan requests Shandilya rayon of Uzbekistan (Laitin and Watkins: 2008, p.55-56). All these demands threaten the territorial integrity of the states and prevent cooperation. Another important area in border disputes is "exclave lands." Eksklav; It is a unit that is not politically connected to the region it is politically connected to. Uzbekistan has five excavators in Kyrgyzstan, namely Soh, Taş-Döbö, Çon Kara, Tayan, Kyrgyzstan has the Barak exclave in Uzbekistan, Tajikistan's Sarvan in Uzbekistan, and North and West Kalacha exclaves in Kyrgyzstan. Although these areas create controversy in the field of the integrity of the territory between countries, they do not cause violent conflicts such as other border and land

discussions, because they do not contain a large population as a population and do not contain very important natural resources, but they are still one of the cards that countries want to use politically against each other. General reasons behind all these demands; historical connection claims, the ethnicity of the people living in the aforementioned regions is related to a second country, the desire to become advantageous in terms of natural resources in some regions, or to gain privileged privileges in bilateral relations in the island political, economic and social issues by using such cards against each other country's republics confirmed their territorial integrity with a joint declaration in Dashoguz. Then borders between Uzbekistan-Turkmenistan, Turkmenistan-Kazakhstan were confirmed through bilateral negotiations (Erol, 2004, p.97-98). Another area of border dispute is border problems with regional republics and non-regional states after independence. In this framework, China, Russia, Kazakhstan, Kyrgyzstan, and Tajikistan have made a great deal of progress on the border disputes under the name of the Shanghai summit.

The basis of all these problems is the administrative arrangements and artificial historical cities created by the Soviets with an imperial perspective without considering the historical and social facts, and all these conflicts and conflicts threaten peace and stability both in bilateral relations and at the regional level.

CONCLUSION

The basis of the policy adopted after the independence in the region and the problems experienced are based on the policy of nations carried out with an imperial perspective, far from historical facts, and undermines the peace, cooperation, welfare environment, integration processes in this region, not the content of our topic, but other factors that underlie these problems. The administrators' policies based on shallow and narrow interests, the existence of anti-democratic conditions in the countries, the desire of the countries to act with global powers rather than regional cooperation is effective.

For the solution of these problems; Ethnic problems should not be fueled mutually, cultural, military, political and economic cooperation should be increased between Central Asian states and neighboring states policies should be adopted, actions and discourses that would harm neighbor countries integrity and harm their legitimacy in the field of geographical boundaries and territorial integrity should be avoided. At the same time, domestic politics should mature and become widespread, and populist policies containing national interest should be avoided. Unless these and similar principles are considered, it will be

excessive optimism to wait for these long-standing problems to be solved in the region.

In general terms, it can be concluded that the problems faced by the post-independence republics in the new nation-building process are based on the policies implemented by the Soviet Union for years. In this context, since the republics in question built their goals and strategies on the construction of a single nation-state, they ignored their original dates, as they did on the time of the Soviet Union, and refused to meet on common ground in subjects such as language and nationality. We can say that they manage the process. This situation ignited the tension between nations being rebuilt in Central Asia and, as a result, prevented a peaceful environment where integration between the states and cooperation could be established.

As a result, the effects of the National Policy implemented by the Soviet Union on the separatist movements that took place during the distribution process and the nation-building process after the independence were analyzed. The developments in Central Asia and the reactions to the stagnation have been examined. In this context, conclusions supporting the discourse of "they were left independent" were achieved. Based on the assumption that the most potent power in the system cannot be stronger than the course, this study, which is based on a historical narrative, examined the disintegration process and its reflections on the Central Asian Republics in terms of social economy. Trying to bring together many scattered pieces in the literature has been an element that gave originality to our work.

REFERENCES

Abazov, R. (2008). *Palgrave Concise Historical Atlas of Central Asia*. Macmillan.

Adilbayev A. (2002) Çarlık döneminde kazak topraklarında yürütülen ruslaştırma faaliyetleri. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,* 23/1, 1-48.

Akchurina, V. (2016). *The State as Social Practice: Sources, Resources, and Forces in Central Asia*. Doctoral dissertation, University of Trento.

Akiner, S. (2007). Melting pot, salad bowl-cauldron? Manipulation and mobilization of ethnic and religious identities in central asia. *Ethnic and Racial Studies,* 20/2, 362-398.

Andican, A. A. (2009). *Değişim Sürecinde Turk Dunyası* (Vol. 6). Emre Yayınları.

Baer, B. J. (2016). From international to foreign: Packaging translated literature in Soviet Russia. *The Slavic and East European Journal,* 2/1, 49-67.

Bayır, E. Ö. (2007). Bağimsizlik sonrasi orta asya devletlerinde milliyetçilik. *Stratejik Araştırmalar Dergisi.* 11/1, 133-156.

Brandenberger, D. (2012). *National Bolshevism: Stalinist Mass Culture And The Formation Of Modern Russian National Identity, 1931-1956* (Vol. 93). Harvard University Press.

Büyükakıncı, E. (2004). *Sovyet sonrası Orta Asya'da Türkiye'nin Dış Politika Açılımları: Özbekistan ve Türkmenistan ile İlişkileri. Türk Dış Politikasının Analizi.* Der Yayınları.

Çalışkan B. (2019). Orta Asya Raporu: Dönüşüm Sürecinde Türk Cumhuriyetleri. INSAMER (Rapor No. 2).

Demirci, L. (2012). Özbekistan, Kırgızistan ve Tacikistan'ın kesişimindeki sorunlu vadi: Fergana. *Journal of Defense Sciences / Savunma Bilimleri Dergisi,* 11/2, 33-69.

Ergin, H. (2002). *Türkiye ve Orta Asya Cumhuriyetleri Arasındaki Siyasi, Ekonomik ve Sosyo Kültürel İlişkilerin Bugünü ve Geleceği.* Harp Akademileri Basım Evi.

Erol, S. M. (2004). Orta Asya'da Güvenlik Sorunları. *Hacettepe Üniversitesi Türkiye Araştırmaları Enstitüsü.* 1/1, 85-112.

Güneş,H. (2004). Sovyet Sonrası Orta Asya'da Kalkınma Modelleri: Yapısal Dönüşümün Karşılaştırmalı Analizi. *Kalkınma ve Küreselleşme.* Ed.by. Saniye Dedeoğlu, Turan Subaşat, Bağlam Yayıncılık, s.307-331.

Hasanoğlu, İ. (2015). Homo Sovieticus: SSCB'de Sovyet halkı inşası çabaları. *Journal of Turkısh Studies,* 10/1, 311-340.

Hajda, L., & Beissinger, M. (2019). *The Nationalities factor in Soviet politics and Society*. Routledge.

Holmes, L. E. (1999). *Stalin's School: Moscow's Model School No. 25, 1931–1937.* University of Pittsburgh Press.

Karabulut, F. (2009). İktidar ve meşrulaştırma mücadelesinin odağı orta Asya: Sovyetlerin Dil ve Eğitim Politikaları. *Bilig Dergisi,* 50/1, 64-95.

Laitin, D. D. & Watkins IV, J. T. (2008). *Identity in Formation: The Russian-Speaking Populations in the Near Abroad*. Cornell University Press.

Lane, D. (2002). *Soviet Society Under Perestroika*, Routledge.

Musaoğlu, N. (2009). Orta Asya Cumhuriyetlerinde dil, ulusal kimlik ve demokrasi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 11/1, 261-273.

Özel, M. S. (2014). Stalin dönemi Rus milliyetçiliği ve politikaları. *Kırıkkale University Journal of Social Sciences,* 4/2, 99-122.

Öztürk, S. (2019). The Politics of Russification in Tsardom and returning Policies from the Post-Soviet period, *Eurasia International Research Journal*, 7/16, 1101-1129.

Roy, O. (2007). *The New Central Asia: Geopolitics and the Birth of Nations*. NYU Press.

Rowland, R. H. (2001). Regional population change in Kazakhstan during the 1990s and the ımpact of Nationality population patterns: Results from the recent census of Kazakhstan. Post-Soviet *Geography and Economics,* 42/8, 571-614.

Sadıhonav, E. (2016). Sovyetler Birliğinin dağılışında etkili olan Bölge sorunları ve milliyetçilik hareketleri. *Sosyoloji Konferansları,* 33/1. 1-22.

Saray, M. (2004) *Kazakların Uyanışı.* TİKA Yayınları.

Smith, G., Law, V., Wilson, A., Allworth, E. & Bohr, A. (1998). Nation*-building in the Post-Soviet Borderlands: the Politics of National Identities.* Cambridge University Press.

Tellal, E. (2002). Mirsaid Sultan Galiyev. *Ankara University Faculty of Political Sciences Journal*, 56/1,105-133.

Tolz, V. (2008). Forging the nation: National ıdentity and nation building in post-communist Russia. *Europe-Asia Studies,* 50/6, 993-1022.

Tombak, F. (2011). An Evaluation on religion, ıslam and population in the 19th century Soviet Russia, *History Studies,* 3/2, 359-370.

Uzman, M. (n.d.). Sovyetler Birliği'nde Dil Politikası. *Liberal Düşünce Dergisi*, 88/2, 41-56.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.3871-3907.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.3871-3907.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.42790

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 07.04.2020
Kabul Tarihi: 29.11.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 07.04.2020
Accepted: 29.11.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information
Köse, M. Z. (2020). Galata'da Müslüman Osmanlı Tüccarı ve İç Ticaret (1600-1650). *Journal of History School*, 49, 3871-3907.

GALATA'DA MÜSLÜMAN OSMANLI TÜCCARI VE İÇ TİCARET[1] (1600-1650)

Metin Ziya KÖSE[2]

Öz

Bu çalışmada 1600-1650 yılları arasında Galata'daki Müslüman tüccarların yeri ve önemi tartışılacaktır. Galata mahkemesi defterlerinde bulunan kayıtlardan hareketle Müslüman tüccarların girişimlerine, nasıl organize olduklarına, hangi alanlarda uzmanlaştıklarına, kimlerle ve nerelerle irtibat halinde olduklarına odaklanılacaktır. Ana amaç, Osmanlı iç ticaretinin önemini ortaya koymak ve bu ticarette rol almış olan Müslüman tüccarların faaliyetlerine farklı açılardan yaklaşmaktır. Bir diğer gaye ise iç ticaret ve Müslüman tüccarların (gayrimüslim ve Avrupalı tüccarlar gibi) Osmanlı iktisat tarihi çalışmaları içerisinde daha fazla yer bulmasının sağlanmasına yardımcı olmak, böylece Osmanlı'da iç ticaretle ilgili çalışmalara küçük bir katkı sağlamaktır. Son olarak mahkeme kayıtları sayısal ve karşılaştırmalı analiz yapılacak verileri bünyesinde barındırdığından bu niyetle yapılacak olan çalışmalara yol gösterici olma hedefi de bulunmaktadır. Eldeki mevcut verilerin makale konusu açısından yüksek elverişliliğini görünür kılmak niyeti bulunduğundan çalışmanın yöntemi olarak, birinci el kaynakların içeriklerinin daha çok anlatımı yolu benimsenmiştir. Bu makale, "Osmanlı Müslüman tüccarlarının Galata'da iç ticaretteki yeri ne idi?" ana problem sorusunun cevabını bulmaya çalışırken, yukarıda bahsedilen niyete uygun olarak aşağıdaki sorulara da yanıt verecektir: Uluslararası ticaretin ana merkezlerinden biri olan Galata, iç ticaret açısından da belirgin bir niteliğe sahip midir? Müslüman tüccarların, Galata'daki ticarî işlemlerinin mahiyeti nedir? Tüccarlar, dönemin şartlarına uygun olarak hangi ticarî unsurlardan istifade etmişlerdir? Tüccarların belirli bir organizasyon döngüsü bulunmakta mıdır? İstanbul'a iaşe tedariki

[1] Bu makale, 20-22 Mayıs 2016'da İstanbul'da düzenlenen *Osmanlı İstanbulu IV* adlı sempozyumda "Frenk Mahallesinde Emtia Satmak: Galata'da Müslüman Tüccarlar, 1600-1650" adıyla sunulan bildiri metninin genişletilip gözden geçirilmiş halidir.

[2] Doç. Dr., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü, metinziya@hotmail.com, Orcid: 0000-0002-4998-1140

haricinde bu tüccarların emtia mübadelesinde etkisi ve katkısı ne olmuştur? Son olarak, iç ticaretin Galata özelindeki yansımaları neler olmuştur?

Anahtar Kelimeler: Galata, Müslüman tüccar, İç ticaret, Ticarî organizasyon, Ticarî ağ.

Ottoman Muslim Mercants and Internal Trade in Galata (1600-1650)

Abstract

In this study, the place and importance of Muslim merchants in Galata between 1600-1650 will be discussed. Based on the records in the Galata court books, the focus will be on the initiatives of Muslim merchants, how they are organized, in which areas they specialize, with whom and where they are in contact. The main purpose is to reveal the importance of Ottoman domestic trade and to approach the activities of the Muslim merchants who took part in this trade from different angles. Another goal is to help domestic trade and Muslim traders (such as non-Muslim and European traders) to find a greater place in Ottoman economic history studies. Thus, it is to make a small contribution to the studies on domestic trade in the Ottoman Empire. Finally, since the court records contain data to be numerical and comparative analysis, there is also a goal to guide the studies to be carried out with this purpose. Since there is an intention to make visible the high availability of the available data in terms of the subject of the article, the method of the study has been adopted to explain the contents of primary sources more. The main problem of this article is "What was the place of Ottoman Muslim merchants in domestic trade in Galata?". While trying to find an answer to the question, it will answer the following questions in line with the intention mentioned above: Does Galata, one of the main centers of international trade, also have a distinct quality in terms of domestic trade? What is the nature of the commercial transactions of Muslim merchants in Galata? Which commercial elements did the merchants benefit from in accordance with the conditions of the period? Do merchants have a specific organizational cycle? What has been the effect and contribution of these traders in the commodity exchange, except for supplying food to Istanbul? Finally, what were the reflections of domestic trade in Galata?

Keywords: Galata, Muslim merchants, Domestic trade, Trade organisation, Trade networks.

GİRİŞ

Osmanlı ticaret tarihi ile ilgili yapılan çalışmalar Avrupa merkezli tarih çalışmalarının etkisiyle daha çok dış ticarete yöneldiği için iç ticaretin mahiyeti çoğu kez dikkat çekmemiş, bu nedenle yapısı ve etkisine dair yapılan çalışmalar istenilen seviyede olamamıştı.

İç ticaretin, Osmanlı İmparatorluğu gibi geniş sınırlara sahip ve dönemin şartlarına göre bir hayli yüksek bir nüfusa sahip olan bir devlet için ehemmiyeti

oldukça fazla idi. Ancak bu önemin aşağıda bahsedilecek çalışmalar dışında Osmanlı tarihçileri tarafından yeteri kadar ortaya konmadığı da bariz bir gerçektir. Suraiya Faroqhi, uluslararası ticaretin modern tarihçiler tarafından gereğinden fazla olarak ön plana çıkarılmasını eleştirmektedir. Ona göre büyük bir imparatorluğun refah düzeyinin iç ticaret dinamikleri göz önünde bulundurulmadan sadece uluslararası ticarete bağlanması büyük bir yanılsamadan ibarettir[3]. Nitekim bu çalışmanın ana konusu durumundaki iç ticaret ve bununla ilgilenen Müslüman tüccarlar hakkında yapılacak ilmî çalışmalar bakir bir alana girilmesini sağlayacaktır. Ayrıca bu hususta yapılacak olan çalışmaların alana nitelikli katkılar sağlayacağı da âşikardır.

Osmanlı tarihinin değişik yönleri ile alakalı çalışmaların geleneksel yaklaşımlardan sıyrılarak daha farklı alanlara yönelmesinin etkisiyle Osmanlıların iç ticaret yapısı ve Osmanlı yerel tüccarları hakkındaki araştırmalar ortaya çıkmaya başladı.[4] Bunda coğrafî keşiflerden sonra şekillenmeye başlayan ve ülke içindeki değerli madenlerin dışarıya çıkmasına neredeyse izin vermeyen merkantilist Avrupa düzeninin henüz hüküm süremediği bir coğrafyada meydana getirilmiş bu önemli iktisadî faaliyet alanının mercek altına alınması zorunluluğunun kaçınılmaz olduğunu bilhassa belirtmek gerekir. Nitekim Bulut'a göre, Osmanlı İmparatorluğu'nda XVIII. yüzyılın sonlarında iç ticaret hacmi dış ticaret hacminin yaklaşık iki katıydı.[5] Güçer'e göre ise iç ticaret Osmanlı İmparatorluğu için çok ehemmiyetliydi. Klasik dönemde haricî ticaretin hacmi dahilî ticaret yanında oldukça cüz'i idi.[6]

Halil İnalcık'ın Osmanlı imparatorluğunda sermaye oluşumu ile ilgili çalışmasında iç ticaret ve Osmanlı tüccarları hakkında kıymetli bilgilere yer verilmektedir. Ona göre, ticaret hem İslam hem de Osmanlı yönetimi tarafından teşvik edilen bir ekonomik faaliyetti.[7] Buna rağmen Avrupa merkezli tarih yazımında Müslümanlara ticaret konusunda edilgen bir rol yüklenmekte, hem

[3] Suraiya Faroqhi, "The Business of Trade: Bursa Merchants in the 1480s", *Making a Living in the Ottoman Lands 1480 to 1820,* Isıs Press, İstanbul 1995, s.212.

[4] Rümeysa Bilgili, *Şer'iyye Sicillerine Göre Osmanlı İmparatorluğu'nda İç Ticaret: Ankara-Konya-Ayntab Örneği,* Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Doktora Tezi, Nevşehir 2017.

[5] Mehmet Bulut, "Osmanlı Ekonomik Politiği'ne Yeniden Bir Bakış," *Bilig,* 62, 2012, s. 64 vd.

[6] Bu karşılaştırma için bk. Lütfi Güçer, "Osmanlı İmparatorluğu'nun Ticaret Politikası", *Türk İktisat Tarihi Yıllığı,* I, İstanbul 1987, s.95-96. Osmanlı merkezi yönetiminin iaşeci iktisadî anlayışı ve bunun iç ticaret açısından önemi için bk. Mehmet Genç, *Osmanlı İmparatorluğunda Devlet ve Ekonomi*, Ötüken Yayınları, İstanbul 2000, s.43 vd.

[7] Halil İnalcık, "Capital Formation in the Ottoman Empire", *Journal of Economic History,* XXIX, 1967, s.97-140.

dâhilî hem de haricî ticarette yetersiz kaldıklarına vurgu yapılmaktadır.[8] Oysaki ilmî çalışmalar ticaretin XIX. yüzyıl öncesinde Osmanlı coğrafyasındaki Müslüman toplumların en önemli faaliyet alanlarından biri olduğunu ortaya koymaktadır.[9]

Müslüman Osmanlı tüccarına ve faaliyetlerine doğrudan ya da dolaylı olarak işaret eden diğer ilmî çalışmalardan bazılarına hızlıca göz atmak yerinde olacaktır. Ömer Lütfi Barkan bu konudaki öncülerden biri oldu.[10] Onun bir çalışmasında Osmanlı askerî sınıfına mensup olan görevlilerin XVI. ve XVII. yüzyıllarda ticaret yapmalarına ayrı bir fasıl açıldı.[11] Buna göre doğrudan ticaretle iştigal eden bu askerîye ve ilmiyeye mensup görevlilerin geride hatırı sayılır terekeler bıraktıkları tespit edildi.[12] Halil İnalcık ise XV. yüzyılda Bursa'da doğrudan ticaret yapan şahısların terekelerini esas almak üzere Müslüman tüccarlar hakkında ayrıntılı bilgiler verdi.[13] Gerber, XVII. yüzyılda Müslüman tüccarların Bursa'nın ticarî potansiyelinin gözle görülür bir kısmına sahip olduklarını dile getirdi.[14] Yine Müslüman tüccarlar tütünün Osmanlı ülkesine girişinden ve üretiminin yapılmaya başlanmasından sonra bu sahadaki faaliyetlere yöneldi, birer müteşebbis olarak tütün ticareti yapmaya başladı.[15]

---

[8] Mantran, *a.g.e.,* I, s.206. Ancak gerek iç ve gerekse dış ticaret için yapılan bu yorumlar tam olarak doğru değildir. Mesela, uluslararası ticaretle iştigal eden Müslüman tüccarlar için bk. Cemal Kafadar, "A Death in Venice(1575): Anatolian Muslim Merchants Trading in the Serenissima", *Journal of Turkish Studies,*10, Cambridge-Mass. 1986, s. 191-218. İç ticaret içerisinde Müslüman tüccarın yeri için bk. Faroqhi, *a.g.m.,* s.193-216.

[9] Başta Ankara olmak üzere birçok Anadolu kentinin ticarî potansiyeli için bk. Özer Ergenç, *Şehir, Toplum, Devlet Osmanlı Tarihi Yazıları*, Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul 2013, s.257 vd.; Suraiya Faroqhi, *Osmanlıda Kentler ve Kentliler: Kent Mekanında Ticaret, Ziraat ve Gıda Üretimi 1550-1650,* Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul 1993 ve Andre Raymond, *Osmanlı Döneminde Arap Kentleri*, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul 1995, s. 159 vd.

[10] Yavuz Cezar, "Osmanlı İmparatorluğu'nda Ticaretin Maddi Unsurları Üzerine", *Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Esnaf ve Ticaret,* Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul 2012, s.2.

[11] Ömer Lütfi Barkan, "Edirne Askerî Kassamı'na Âit Tereke Defterleri (1545-1659)", *Belgeler*, 3/5-6, Ankara 1966, s.1-479.

[12] Barkan, *a.g.m,* s.59 vd.

[13] İnalcık, *a.g.m*., s.108 vd. Ancak İstanbul'daki ticaretle ilgili ayrı bir bölüm açan İnalcık, burada Müslüman ve Rum tüccarlara dair Evliya Çelebi'den alıntı yaparak ve geniş olmayan bir bilgi vererek daha çok Yahudi tüccarlara odaklanmıştır.

[14] Haim Gerber, "Muslims and Zimmis in Ottoman Economy and Society: Encounters, Culture and Knowledge", *State and Society in the Ottoman Empire,* Surrey 1988, s.107 vd.

[15] Fehmi Yılmaz, *Osmanlı İmparatorluğu'nda Tütün: Sosyal, Siyasî ve Ekonomik Tahlili (1600-1883),* Marmara Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul 2005, s.53. Bilhassa XVII. yüzyılın sonlarında Müslüman tütün tüccarının ezici çoğunluğu için bk.60 vd.

Bu çalışmalara bağlı olarak ve şer'iyye sicilleri kullanarak daha yeni çalışmalar ve tezler de yapıldı. İmparatorluk sınırları içerisindeki kadılıklarda oluşturulmuş tüm sicillerdeki iç ticarete ait kayıtların da bulunduğu defterlerin önemine işaret etmek gerekir. Esasında iç ticaret açısından bir hayli zengin bilgiyi barındıran bu defterleri kullanarak yapılan çalışmalar dikkat çekicidir.[16] Mesela Bursa'daki yerel tüccarlar ile yerel ve bölgelerarası ticaretin önemi, Bursa sicilleri içerinde yer alan bir muhallefât defterindeki tereke sayımlarından yola çıkarak bariz bir şekilde vurgulandı[17].

Değişik Osmanlı kentlerinin mahkeme defterlerini kullanan araştırmalar, iç ticaretin önemine dikkat çekmekte ve yerel tüccarların uzmanlaşma alanlarına işaret etmektedir. Mesela böyle bir çalışmada Ankara, Konya ve Antep'e imparatorluğun birçok farklı şehrinden gelen yerel ya da bölgelerarası çalışan Osmanlı tüccarlarının dikkat çekici ticarî faaliyetleri, kurdukları ağlar ve iç ticaretin organizasyonu kuvvetli bir şekilde ortaya kondu.[18] Yine Kayseri'deki yerel dokuma tüccarlarının faaliyetleri ve pazarlama yöntemleri de bir başka tez çalışmasına konu olmuştur.[19]

Galata'daki Müslüman tüccarı odağına alan bu çalışmada Galata Şer'iyye Sicilleri ana kaynak durumundadır. İç ticaretle ilgili birçok veriyi ihtiva eden Galata mahkemesi defterlerindeki ilgili kayıtların neden hem nitelik hem de nicelik açısından oldukça elverişli olduğu bilhassa vurgulanmalıdır. Galata Şer'iyye Sicilleri'ndeki kayıtlar hem iç ticaret hem de yerli tüccar hakkında dikkate değer verileri bünyesinde barındırmaktadır. Bunda kadı'nın yürütmekte olduğu vazifeler içerisinde esnaf ve ticaret işlerinin düzenlenmesindeki rolünün büyük etkisi vardır.[20] Merkezi yönetim iç ticaretin işlerliği ile piyasaları kontrol altında tutmaya ve denetim mekanizması oluşturmaya büyük önem verdiğinden kadıları sürekli bilgilendirirdi. Bu süreçlerle ilgili kararlar doğrudan mahkeme defterlerine kaydedildi. Bu bakımdan iç ticaretin sürekliliği hususunda kadı'nın konu ile ilişkili gelişmelere doğrudan müdahil olması bu kayıtların tutulmasında

[16] Faroqhi, *a.g.m.*, s.193-216. Faroqhi'nin bu çalışmasında bahsi geçen tereke defteri bir tez çalışmasına da konu olmuştur: Mustafa Yılmaz, *(1487-1489) Bursa Şeriyye Sicilleri Tereke Defteri,* Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara 2002.
[17] Faroqhi, *a.g.m.*
[18] Bilgili, *a.g.t.*
[19] Daha geç bir dönem ve farklı Osmanlı kentlerindeki kumaş tüccarları için bk. Hüsnü Yücekaya, *Şer'iyye Sicillerine Göre 19. Yüzyılda Amasya, Kayseri, Tokat ve Trabzon Şehirlerinde Dokumacılık,* Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Doktora Tezi, Ankara 2011. Yine Hüsnü Yücekaya, "Kayseri Şer'iyye Sicillerindeki Örneklere Göre Osmanlı Dokuma İmalatçılığında Ön Sanayileşme, *Gazi Akademik Bakış,* 2/4, Ankara 2009, s. 87-92.
[20] İlber Ortaylı, "Kadı", *DİA,* 24, İstanbul 2001, s.72 ve Robert Mantran, *17. Yüzyılın İkinci Yarısında İstanbul*, V Yayınları, I, İstanbul 1986, s.286 vd.

ana etken olmuştur. Ayrıca devlet ve kadı haricinde iç ticaretle uğraşanların her türlü girişimleri, anlaşmaları ya da anlaşmazlıkları da bu defterlerdeki yerini aldı.

Sicillerdeki ilgili kayıtlarda Müslüman müteşebbislerin varlığı dikkat çekmektedir ve onlarla alakalı doğrudan ve dolaylı bilgiler mevcuttur. Tüccarlara doğrudan işaret eden belgelerin kullanıldığı bu çalışmada içerisinde "tüccar" ya da "ticaret" kelimesinin geçtiği kayıtlar kullanıldı. Hakikatte içeriği ticaretle bağlantılı olacak birçok hüküm daha bulunmaktadır[21]. Yine Galata mahkemesine ait defterlerde Müslüman tüccarlar yanında Osmanlı tebaası gayrimüslim tüccara dair kayıtlara rastlanmakla birlikte onlara bu çalışmada yer verilmemiştir. Galata'da elbette onlar da ticarî sahada faaliyet gösterdi ve belirli dallarda uzmanlaştı[22]. Benzer şekilde yine bu defterlerde Galata merkezli uluslararası ticaretin mahiyetini anlama yarayan ve mühim sayılabilecek derecedeki kayıtlar mevcut olmakla birlikte bunlar da konu dışı bırakılmıştır[23].

Son olarak tüccar ve ticaretin bu çalışmada hangi anlamda kullanıldığına da değinilmelidir. Osmanlı dünyasında tüccar doğrudan mal mübadelesi yapan, bir yerden başka bir yere hammadde ya da ürün getiren, pazarlayan ve satan kişidir. Ticaret ise başka yerlerden getirilip satılan malları içine alan alım-satım işlemleridir.[24] Bu nedenle esnaf-tüccar ayrımının muhakkak yapılması gerekir[25]. Esnaf tüccardan daha farklı bir fonksiyon üstlenmiştir ve tüccarın tedarik ettiği hammadde ile mal üreten ve zaman zaman bunu bulunduğu yerde satan meslek erbabıdır[26]. Mantran, bu tarz çalışan esnafı *perakendeci tüccarlar* olarak nitelendirmektedir.[27] Öyleyse bu iki iş kolu arasında sınırlar kesin çizgilerle belirlenmemiş olsa da temel bir fark bulunmaktadır. Esnaf üretim yapıp bunu

[21] Mesela, navlun anlaşmalarını ihtiva eden birçok kayıt bulmak mümkündür. Bu konuda bk. İlker Bulunur, "16. Yüzyılda Osmanlı İmparatorluğu'nda Deniz Taşımacılığı: Navlun ve İskerçe Sözleşmeleri", *History Studies,* 6/3, 2014, s.89-102.
[22] Robert Mantran, *a.g.e.,* 2, s.58.
[23] Metin Ziya Köse, "Akdeniz ve Avrupa Tarihi Kaynağı Olarak Galata Şer'iyye Sicilleri", *Osmanlı Dönemi Akdeniz Dünyası,* Yeditepe Yayınları, İstanbul 2011, s. 151-173.
[24] Ergenç, *a.g.e.,* s.257 vd. Tüccarın Osmanlı ekonomisi içerisindeki yerine ve esnaf ile farklılığına işaret eden bir diğer çalışma için bk. Bulut, *a.g.m.,* s.75.
[25] Dericilik iş kolunda bir ayrımı yapan, hem derici esnafına hem de deri tüccarına işaret eden bir mahkeme kaydı için bk. Timur Kuran, *Mahkeme kayıtları ışığında 17. yüzyıl İstanbulu'nda Sosyo-Ekonomik Yaşam: Esnaf ve Loncalar Hristiyan ve Yahudi Cemaat İşleri Yabancılar,* İş Bankası Yayınları, İstanbul 2010, s.259.
[26] Reşat Ekrem Koçu, *Tarihte İstanbul Esnafı,* Doğan Kitap, İstanbul 2003, s.11.
[27] Mantran, *a.g.e.,* s.44

dükkan, mağaza ya da çarşıda satmaktadır.[28] Tüccar ise piyasadaki hammadde ve malları alıp satan kişi durumundadır.

1. GALATA: TİCARÎ MEKÂNLAR, LİMAN VE TÜCCARLAR

II. Mehmet Divanı'nda yer alan[29] ve Galata'yı bir padişahın bakış açısıyla yansıtan beyitlerin bulunması dikkat çekicidir[30]. Bu mevcudiyet yalnızca bir siyasi egemenlik vasfına değil aynı zamanda buranın iktisadî, içtimaî ve kültürel yönüne de işaret etmektedir. Nitekim Fatih kurduğu vakfa Galata'daki birçok yeri bağlamaktan geri kalmadı.[31] Böylece Galata onu fetheden gücün yönetim zihniyetine uygun olarak daha fetihten itibaren önemli bir ticaret merkezi olarak yükselmeye başladı.[32]

Galata'yı bir Hristiyan (Latin Katolik) yerleşimi olarak gören bakış açısının hem Bizans hem de Osmanlılar döneminde hakim olduğunu belirtmek gerekir.[33] Yani Galata daha en başından sahipleri tarafından böyle görüldü. Burası Galata'yı ziyaret eden bazı batılı seyyahlarca çoğunlukla bir Frenk ve

---

[28] Ahmet Kal'a, "Esnaf", *DİA,* 11, İstanbul 1995, s.423-430 ve Kenan Mortan-Önder Küçükerman, *Çarşı, Pazar, Ticaret ve Kapalıçarşı*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul 2010, s.73.

[29] Şahmeran Baltacıoğlu, *Fatih (Avnî) Divanı ve Tahlili,* İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Doktora Tezi, I-II, İstanbul 2003, s. 923 ve 952 ve Muhammed Nur Doğan, *Avnî (Fatih) Dîvânı,* s.7, 27 ve 33.

[30] Bağlamaz Firdevs'e gönlünü Kalata'yı gören
Servi anmaz anda ol serv-i dilârâyı gören
(Galata'yı gören gönlünü cennete bağlamaz, gönül açan sevgilinin boyu posunu gören servi ağacını anmaz).
Avniya kılma güman kim sana râm ola nigâr
Sen Sitanbul şahısun ol da Kalata şahıdur.
(Avnî, put gibi güzelin senin emrine gireceğinden şüphen olmasın, zira o Galata sen de İstanbul padişahısın).
Eger ân gebr-i efrencî be-dest âred dil-i mâ-râ
Be-hâl-i Hindûyeş bahşem Sitanbûl u Kalâtâ-râ
(Eğer o ateşe tapan Avrupalı sevgili ayın yirmi beşinci günü elini verip gönlümüze girerse bir Hindu güzel gibi olan yanağındaki benine İstanbul'u ve Galata'yı hediye ederim).

[31] Galata'nın fethi için bk. Fariba Zarinebaf, *Mediterranean Encounters. Trade and Pluralism in Early Modern Galata,* University of California Press, Oakland 2018, s. 33 vd. Ayrıca bk. Mustafa Cezar, *Osmanlı Başkenti İstanbul,* Erol Kerim Aksoy Kültür, Eğitim, Spor ve Sanat Vakfı Yayınları, İstanbul 2002, s.82.

[32] İlker Bulunur, *Osmanlı Galatası (1453-1600)*, Bilge Kültür Sanat Yayınları, İstanbul 2014, s.83 vd.

[33] Semavi Eyice, "Galata", *Dünden Bugüne İstanbul Ansiklopedisi*, C.III, Tarih Vakfı ve Kültür Bakanlığı, İstanbul 1994, s.348 ve Gülçin Tanrıbuyurdu, "Eski İstanbul'da Bir Frenk Semti ve Klasik Türk Şiirindeki Yansımaları", *7. Uluslararası Türk Kültürü Kongresi Türk ve Dünya Kültüründe İstanbul,* Ankara 2011, s.610.

gayrimüslim (Rum) yerleşim merkezi olarak addedildi.[34] Şaşırtıcı olmayacak şekilde hem Tursun Bey hem de Evliya Çelebi benzer bir değerlendirme yaptılar.[35] Bunun en önemli sebeplerinden biri semtin ekonomik vaziyetinin daha çok dış ticaret açısından değerlendirilmeye alınmasıydı.[36]

Oysaki daha fetihten itibaren buraya Müslüman reaya yerleş(tiril)meye başlandı. Müslüman nüfus başlangıçta çok az iken daha sonra hızla arttı.[37] Galata kazasındaki Müslüman nüfus, XVII. yüzyılın ikinci yarısında artık gayrimüslimlere göre daha fazlaydı. Ortaylı, buna sebep olarak ekonomik gayelerle inşa edilen ve ticarî fonksiyonları olan binaların bulunmasını gösterir.[38] İnalcık ise Galata'nın XV. yüzyılın ilk yarısındaki vaziyetinin perişan olduğunu, İstanbul'un büyümesine paralel olarak Galata'nın da gelişmesinin hızlandığını belirtir. Bilhassa Müslüman mahallelerinin oluşması ve Karadeniz ile ticarete başlayan Müslüman tüccarın varlığını bu açıdan değerlendirir.[39]

Galata ile hangi bölgenin kastedildiğini de ayrıca vurgulamak gerekir. Bu çalışmada Galata, bir semt olarak değil bir kaza merkezi olarak göz önünde bulundurulmuştur. Galata bir semt olarak düşünüldüğünde Perşembe Pazarı'ndan Tophane'ye kadar olan bölge anlaşılmalıdır.[40] Batılı seyyah ve

---

[34] Jean Thévenot, *Thévenot Seyahatnamesi*, Kitap Yayınevi, İstanbul 2009, s.59. XVIII. yüzyıl başlarında Galata'yı tasvir eden Tournefort da aynı düşüncededir (*Tournefort Seyahatnamesi*, Kitap Yayınevi, İstanbul 2013, s.38).

[35] Firengistan tabiri için bk. Tursun Bey, *Tarih-i Ebu'l-Feth* (haz. Mertol Tulum), İstanbul Fetih Cemiyeti Yay., İstanbul 1977, s.42. 17. yüzyıl ortalarında Galata'nın nüfusunu 260.000 ve bunun önemli bir kısmının gayrimüslimlere ait olduğunu anlatan Evliya Çelebi'nin abartma yapmış olduğunu belirten görüşler için bk. Ethem Eldem, "Nostaljiden Arındırılmış Bir Bakış Galata'nın Etnik Yapısı", *İstanbul,* I, İstanbul 1992, s.58 ve aynı yazar, "Ottoman Galata and Pera Between Myth and Reality", *From "milieu de memorie" to "lieu de memorie".The Cultural Memory of Istanbul in the 20th Century,* Munich 2006, s.30 ve Zarinebaf, *a.g.e.*, s.41-42.

[36] Mantran, *a.g.e.*, I, s.74 vd.

[37] Gülberk Bilecik, "Fetihten Sonra İstanbul'da Ticaret Yapılarının Gelişimi", *Türkler,*10, Yeni Türkiye Yayınları, İstanbul 2002, s.764-770. 1455 sayımında Galata'daki Müslüman sayısı yalnızca 20 kişi idi. 1478 sayımında ise 532 haneden meydana gelen bir Müslüman nüfus tespit edildi (Halil İnalcık, "Ottoman Galata, 1453-1553", *Essays in Ottoman History,* Eren Yayıncılık, İstanbul 1998, s.301 ve 357). XVI. yüzyıl sonlarında Müslüman nüfus Galata'nın neredeyse %50'sini oluşturmaktaydı [Bulunur, *a.g.e.*, s.187 vd].

[38] İlber Ortaylı, "Galata", *DİA,* 13, İstanbul 1996, s.303. Askerî fonksiyonu bulunan Tersane-i Amire ve Tophane-i Amire de Galata'nın Müslüman kent kimliğini etkileyen faktörler arasındaydı (Nilgün Çöl, "XVI. Yüzyıla Kadar Galata'da Kentsel Dokuyu Etkileyen Faktörler", *Turkish Studies,* 4/3, 2009, s.687-688).

[39] İnalcık, "Ottoman Galata", s. 312 vd. ve Halil İnalcık, "Galata-Osmanlı Dönemi-", *Dünden Bugüne İstanbul Ansiklopedisi,* C.III, Tarih Vakfı-Kültür Bakanlığı, İstanbul 1994, s. 350.

[40] İlber Ortaylı, "XVIII. ve XIX. Yüzyıllarda Galata", *Tarih Boyunca İstanbul Semineri, Bildiriler,* İstanbul 1989, s.132.

yazarlar ise Galata denilince çoğunlukla Pera'yı kastetmekte ve burayı bir Frenk bölgesi olarak addetmektedirler. Ancak neredeyse XIX. yüzyıla kadar buradan bir Frenk yerleşimi olarak bahsetmek tam olarak doğru değildir.[41] Müslüman kültürel dokunun ve yapıların varlığı bu açıdan değerlendirilmelidir.[42]

Galata İstanbul'daki en önemli kadılık merkezlerinden biriydi ve idarî bakımdan bugünkü Kasımpaşa, Galata, Tophane, Beşiktaş, Ortaköy'ü içine almakta, İstinye'ye kadar uzanmakta olan bir kaza idi.[43] Dolayısı ile bu kadar geniş bir idarî birimde Müslümanların, gayrimüslimlerin ve Avrupalıların yoğunlaştıkları yerler farklılık göstermekteydi. Mesela, Galata yakınlarındaki Tophane ağırlıklı olarak Müslümanların yoğun olarak bulunduğu bir mahaldi ve ahalisinin bir kısmı ticaret ile uğraşmaktaydı.[44] Tophane'nin bir diğer özelliği ise Müslüman gemi sahipleri de dahil olmak üzere ticaret gemilerine sahip bir armatörler grubunun yaşadığı yer olmasıydı.[45] Tophane iskelesi ise bilhassa Müslüman tüccara ait kumaş taşıyan gemilerin yanaştığı bir iskele durumundaydı.[46]

Osmanlı Galata'sında ticaretin ehemmiyetine işaret eden maddi unsurlar ticarî fonksiyonları bulunan yapılardır.[47] Galata, İstanbul'un iki önemli ticaret merkezinden biri durumundaydı.[48] Tarihi yarımadada bulunan Büyük Bedesten (Kapalıçarşı) ve etrafındaki ticaret mekanları onu üstün bir konuma getirmekteydi.[49] Ticarî iş akitlerinin çoğu burada yapılmaktaydı.[50] Ancak Galata da en az bu ticaret bölgesi kadar hareketliydi. Bu nedenle Fatih tarafından Galata Bedesteni adıyla bir bedesten inşa ettirildi ve Fatih evkafına bağlandı.[51] Fakat Galata Bedesteni, Büyük Bedesten ile karşılaştırılamaz. Çünkü XVII. yüzyılda

---

[41] Ortaylı, *a.g.m.*, s.133 vd. 19. yüzyıldaki Frenkleşmenin bile Galata'nın tamamında gerçekleşmemiş olduğuna dair Eldem, "Nostaljiden Arındırılmış…", s.61.
[42] Semavi Eyice, "Galata'da Türk Eserleri", *DİA,* 13, İstanbul 1996, s.307-313.
[43] Zarinebaf, *a.g.e.,* s.23 ve Bulunur, *a.g.e.,* s.192 vd.
[44] Ortaylı, *a.g.m.*, s.133 ve Mantran, *a.g.e.,* I, s.81.
[45] Mantran, *a.g.e.,* I, s.178.
[46] *İstanbul, Kıtaların, Denizlerin, Yolların, Tacirlerin Buluştuğu Kent,* İstanbul Ticaret Odası, İstanbul 1997, s.138.
[47] Ticarî yapıların, ticaret tarihi çalışmalarındaki önemi için bk. Yavuz Cezar, "Ticaretin Maddi Unsurları Üzerine", s.1-7.
[48] Bilhassa Haliç kıyısının iki tarafında bir yoğunlaşma söz konusuydu. Bu konuda bk. Mantran, *a.g.e.,* 2, s.61 vd.
[49] Mantran, *a.g.e.,* 2, s.71 vd.
[50] Serdar Serdaroğlu, "İstanbul'un Bedestenleri", *Antikçağ'dan XXI. Yüzyıla Büyük İstanbul Tarihi,* 6, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür A.Ş Yay., İstanbul 2015, s.161 vd.
[51] Semavi Eyice, "Bedesten", *DİA,* 5, İstanbul 1992, s.303, 306 ve Eyice, "Galata'da Türk Eserleri", s.310 ve Bulunur, *a.g.e.,* s.97. Galata'daki vakıfların buranın İslamî kimlik kazanmasındaki rolleri için bk. Zarinebaf, *a.g.e.,* s.52 vd.

Kapalıçarşı'da yaklaşık 3000 dükkan varken, Galata'da bu sayı yalnızca 200'dü.[52] Kaynaklarda *bezzazistan* olarak geçen bu ticarî yapı, 1515'te büyük bir yangını gördü, önemli sayılabilecek maddi kayıplar yaşandı.[53] 1585'te daha önce bedesten olarak kullanılan bir binanın tamir edilerek ihtiyaç sahiplerinin yeniden kullanılması isteyen bir III. Murad emri mevcuttur. Bu emre göre, Galata bedestene büyük ihtiyaç duymaktadır. Galata'da Lonca mevkiinde bulunan bu binanın yirmi kubbesi mevcuttur ve oldukça büyüktür.[54] Mahkeme tutanaklarında bedestenin mevcudiyeti ve işlerliği ile ilgili bir kayıt mevcuttur. Buna göre bir kaç tüccarın başvurusu üzerine bezzazistan dışında kumaş satan bazı tüccarların men edilmesi istenmekteydi.[55]

Galata'da bedesten dışında başka ticarî yapıların olduğu görülmekte ve tüccarların nerelerde ikamet ettiklerine dair bazı bilgilere ulaşılmaktadır. Bunların başında hanlar gelmektedir. Hanlar bedestenlerden sonra ticarî faaliyetlerin en yoğun görüldüğü yerdi.[56] Galata'nın en meşhur hanlarından biri Kurşunlu Han da denilen Rüstem Paşa Hanı idi.[57] Burada daha çok deri ticareti yapılmaktaydı.[58]

Galata'yı ticarî bakımdan farklı kılan bir diğer husus ise Galata İskelesi'nin ticarî işlerliği ile ilgiliydi. İstanbul için ehemmiyet kesbeden ana liman İstanbul Limanı idi.[59] Ancak tersaneye yakınlığı, Avrupalı tüccar gemilerinin yanaştığı bir liman olması dolayısı ile Galata Limanı da önemliydi.[60] Liman gümrük, balık

[52] Robert Mantran, "des Khans D'Istanbul Aux Entrepôts de Galata", *CIEPO Osmanlı Öncesi ve Osmanlı Araştırmaları Uluslararası Komitesi VII. Sempozyumu Bildirileri*, Ankara 1994, s.188. Evliya Çelebi de Galata Bedesteni'nde iki yüz dolap (dükkan) olduğundan bahseder (Zeynep Erduran, *Evliya Çelebi Seyahatnamesine Göre İstanbul'da Esnaf, Zanaat ve Ticaret*, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale 2006, s.219).

[53] Lütfi Güçer, "Osmanlı İmparatorluğu'nun Ticaret Politikası", s.50.

[54] Ahmet Refik, *Hicri 10. Asırda İstanbul Hayatı,* İstanbul 1935, s.133-134.

[55] Galata Şer'iyye Sicilleri (bundan sonra *GŞS),* nr.34/53. Galata'da 1609'da benzer bir yasaklama için bk. Güçer, "Osmanlı İmparatorluğu'nun Ticaret Politikası", s.50.

[56] Coşkun Çakır- Yakup Akkaş, "Osmanlı İstanbulu'nda Ticaret", *Antikçağ'dan XXI. Yüzyıla Büyük İstanbul Tarihi,* 6, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür A.Ş Yay., İstanbul 2015, s.174 vd. ve Güçer, "Osmanlı İmparatorluğu'nun Ticaret Politikası", s.50-51.

[57] Eyice, "Galata'da Osmanlı Eserleri", s.310.

[58] Güçer, "Osmanlı İmparatorluğu'nun Ticaret Politikası", s.51.

[59] İdris Bostan, "İstanbul ve Deniz Ticaret Ağı", *Antikçağ'dan XXI. Yüzyıla Büyük İstanbul Tarihi,* 6, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür A.Ş Yay., İstanbul 2015, s.204 vd.

[60] İbn-i Battuta'nın daha 14. yüzyılda limanın işlerliği hakkındaki gözlemleri için bk. Murat A. Karavelioğlu, "Şuara Tezkirelerinde Galata Tasvirleri", *Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi,* 50, İstanbul 2015, s.69.

pazarı, bedesten ve pazar alanından oluşmaktaydı. Limana özellikle Ege'den zeytinyağı ile Karadeniz'den balık getirilmekteydi.[61]

Galata'da ticarî faaliyette bulunan tüccarların Galatalılığı konusunda dikkatli olmak gerekir. Zira, Galata'da ticaret yapanlar ile bir ticarî anlaşma ya da ticarî sorunun Galata mahkemesinde görülmüş olması bütün tüccarların Galata'da ikamet ettiği sonucunu doğurmamalıdır. Durumu netleştirmek için belgelere bakılmalıdır. Bazı kayıtlar tüccarın Galatalılığını açıklamıyor, yalnızca tüccar taifesi ibaresi kullanılıyor. Buradan onların Galata'da ikamet edip etmediklerini belirlemek mümkün olamamaktadır.[62] Bazen Galata dışından oldukları kaydedilmekteydi. Mesela Hüseyin b. el-Hac Bâli İstanbul'da Kilid Han'ında ikamet etmekteydi ve Galata bağlantılı ticaret yapmaktaydı.[63] Ancak Galatalı olup başka diyarlarda ticaret yapmak amacıyla ikamet eden tüccar da mevcuttu.[64]

Doğrudan Galata'da ikamet eden tüccar da bulunmaktaydı. Mesela el-Hac Ali adlı tüccar Galata'da Bereketzade mahallesinde ikamet etmekteydi.[65] Ayrıca Ahmed b. Mahmud adlı tüccar da Tophane'de Mustafa Ağa mahallesinde mütemekkindi.[66] Yine Tophane'de sakin olan bir diğer tüccar mevcuttu.[67] Galata'ya bağlı olan Cihangir'de yaşayan tüccara da rastlanmaktaydı.[68]

Müslüman tüccarın Galata'nın ticarî potansiyelinden yararlanmak istemesi ve burada iş anlaşmaları yapmasının önemine dikkat edilmedir. Nitekim, taşradan Galata'ya gelip buranın ticarî işlerliğinden faydalanmak isteyen tüccar da bulunmaktaydı. Mesela öldüğü için mal sayımı yapılan tüccar Ahmed b. Mustafa aslen Anadolu vilayetinde Günyüzü kazasındandı ve muhtemelen Galata'da ikamet etmekteydi. Ahmed, İzmir'e ticaret için gittiği sırada vefat etti.[69]

Galata ve onun fetihten sonraki ticari potansiyeli hakkında bilgiler veren bu bölüm, Müslüman tüccarın Galata'yı neden tercih ettiğini de ortaya

---

[61] Zarinebaf, *a.g.e.*, s.60 vd.
[62] Belgede yalnızca *tâife-i tüccârdan"* ibaresi geçmektedir [*GŞS,* nr.17/24 ve *GŞS* nr.17/38, 10 Cemaziyelevvel 1002 (1 Şubat 1594)].
[63] *GŞS,* nr.67/95, 26 Rebiülahir 1054 (2 Temmuz 1644).
[64] *"....Galata'da Yolcuoğlu mahallesi sükkânından olup diyâr-ı Mısır Kahire'de ticâret ile Zeyt Han'ında sâkin iken..."*[*GŞS,* nr.73/5, 8 Zilkade 1060 (12 Kasım 1650)].
[65] *GŞS,* nr.71/32, 28 Ramazan 1059 (5 Ekim 1649).
[66] *GŞS,* nr.73/36, 9 Rebiülevvel 1061 (2 Mart 1651).
[67] *GŞS,* nr.70/44, Evahir-i Rebiülahir 1057 (25 Mayıs-5 Haziran 1647) ve *GŞS,* nr.72/125, 22 Muharrem 1059 (5 Şubat 1649).
[68] *GŞS,* nr.70/28, 25 Muharrem 1057 (2 Mart 1647).
[69] *GŞS,* nr.67/95.

koymaktadır. Bu nedenle takip eden bölümde burada iş yapan tüccar ile iç ticaretin yapısı ve nitelikleri ile alakalı farklı konulara değinilecektir.

2. GALATA'DA MÜSLÜMAN TÜCCAR VE İÇ TİCARET

Galata'da Müslüman tüccar ve faaliyetlerine değinilen çalışmanın bu bölümünde onların nasıl bir organizasyon yapısı içerisinde hareket ettikleri, imparatorluğun hangi bölgeleri ile irtibat kurdukları, hangi malların alım satımını yaptıkları, servet birikimlerini nasıl değerlendirdikleri ile Osmanlı yönetimi ile nasıl bir irtibat içerisinde oldukları bahislerine yer açıldı.

2.1 Organizasyon

Müslüman tüccarın birer işletme sahibi olarak hareket ettiği düşünülürse onun belli bir organizasyon şeması ve yapısı içerisinde hareket ettiği sonucu da ortaya çıkar. Bu nedenle burada Galata'daki Müslüman tüccarın nasıl bir organizasyon yapısı oluşturduğunu ve hangi yöntemlerle ticaret yaptığını açığa çıkarmak niyeti bulunmaktadır.

Tüccar Tipleri: Tüccarı ikiye ayırmak gerekir: *Mütemekkin tüccar* ve *seffâr tüccar.*[70] Seffâr tüccar genellikle uzmanlaştığı yerlerde ticaret yapardı. Uzun Mehmed adlı tüccarın Akdeniz'de ticaret üzere olduğu açıklanmaktaydı.[71] Yine Receb b. Mehmed adlı tüccar da Akdeniz'de ticaret yapmaktaydı.[72] Bunun yanında Karadeniz'de ticaret yapan tüccar da mevcuttu.[73] Mısır'la ticaret yapan ve uzun bir mesafeyi göze alarak Mısır'a gelen bazı seffar tüccar en azından bir süreliğine de olsa burada kalmayı tercih etmekteydi. Örneğin Mısır'da vefat eden Ahmed b. Mahmud adlı tüccarı bu kategoride değerlendirmeliyiz. Yeri geldiğinde hareket halinde olan Ahmed sahibi olduğu gemisiyle aynı sezon içerisinde iki kez Mısır'a geldi. Muhtemelen burada bir handa kalmaktaydı ve ticaretini yaptığı mallardan satın alma yoluna gitmekteydi.[74] Galatalı tüccar el-Hac Receb b. Ahmet Mısır'da bir handa ikamet ederken ve ticaret yaparken vefat

[70] İnalcık,"Capital Formation", s.99-100. Burada bir üçüncü tüccar tipi daha açıklanmaktadır. Buna göre stokçu tüccarlar, ticarî malın azalıp talebin attığı anlarda mal satan tüccarlardı. Bir gezgin (seffar) tüccarın müdahil olduğu bir dava örneği için bk. Timur Kuran, *Mahkeme kayıtları ışığında 17. yüzyıl İstanbulu'nda Sosyo-Ekonomik Yaşam: Esnaf ve Loncalar Hristiyan ve Yahudi Cemaat İşleri Yabancılar,* İş Bankası Yayınları, İstanbul 2010, s.222.

[71] *"...bahr-ı sefîdde ticaret üzere iken vefat eden Uzun Mehmed..."* [*GŞS,* nr.69/100, 1 Safer 1056 (19 Mart 1646)].

[72] *GŞS,* nr.69/110, 4 Cemaziyelahir 1056 (18 Temmuz 1646).

[73] *"....bahr-i esvedde ticaret üzere iken bundan akdem vefat eden Mehmed..."* [*GŞS,* nr.69/111, 10 Cemaziyelahir 1056 (24 Temmuz 1646)].

[74] *GŞS,* nr.73/36, 9 Rebiülevvel 1061 (2 Mart 1651).

etti.[75] Yukarıda bahsedildiği üzere mütemekkin tüccar Galata'da ikamet etmekte ve işlerini buradan yürütmekteydi.

Şirketleşme: Sicillerin şirket oluşturma ve şirket türleri ile bunların yaptıkları işler hakkında ihtiva ettikleri veriler dikkate değerdir.[76] Bir ticarî anlaşma hasıl olduğunda ya da bir problem meydana geldiğinde haberdar olunan şirketlere dair kayıtlar, sorunsuzca işleri yürüyen ve mahkemeye bir şekilde gelmeyen şirketlerin tamamı hakkında bilgi vermezlerse de Müslüman tüccarın şirketleşme eğilimlerini yansıtmaları açısından oldukça değerlidir. Nitekim Galata'daki Müslüman tüccarlar diğer tüccarlar gibi ve imparatorluğun birçok yerinde yapıldığı üzere ortaklık kurarak birer şirket gibi hareket etti.

Mudarebe bilinen en yaygın ortaklık biçimidir[77] Mudarebe türü şirket sermaye temin edenden daha ziyade işletenin ön planda olduğu bir ortaklık yöntemidir. Mesela, Ali bin Ramazan adlı tüccar mudarebe yoluyla Mehmed Reis ibn-i Ali ile cimşir ticareti yapmak ve Mısır'da pazarlamak üzere bir anlaşma yaptı.[78] Bir diğer mudarebe örneğinde ise 12.000 akçelik boğası satan iki ortak kazandıkları para ile iki cariye satın aldı. Cariyeleri 20.000 akçeye sattılar. *Faide*yi (kâr) yarı yarıya[79] paylaşmada sorun çıkınca mahkemeye başvurdular.[80] Tüccarın çoğu sermaye ediniminde yaşadıkları sıkıntıyı ticaret alanındaki bilgi ve tecrübelerinin yardımıyla gidermeye çalışırdı. Bunun yanında bilhassa seffâr tüccar aynı anda farklı şahıslardan aldıkları sermayeyi işletme yolunu da seçerdi. Buna örnek olması bakımından ne iş yaptığı belirtilmeyen Yusuf b. Abdullah adlı şahıs, 2.000 akçesini işletmesi için Akdeniz'de ticaret üzere olan Receb b. Mehmet'e mudarebe usulü ile teslim etti. Yine Mahmud b. Abdullah adlı şahıs da aynı tüccara 1400 akçe verdi.[81] Belgelerde bazen ortaklığın hangi tür olduğuna açıklık getirilmemekte, yalnızca ortak oldukları beyan edilmekteydi.[82]

---

[75] *GŞS,* nr.s.73/3, 18 Zilkade 1060 (12 Kasım 1650).

[76] Ortaklıkla ilgili birçok mahkeme kaydının özet ve transkripsiyonu için bk. Timur Kuran (yay. haz.), *Mahkeme Kayıtları Işığında 17. Yüzyıl İstanbulu'nda Sosyo-Ekonomik Yaşam: Ticarî Ortaklıklar,* İstanbul 2010. Ayrıca bk. Haim Gerber, "The Muslim Law of Partnerships in Ottoman Court Records", *State and Society in the Ottoman Empire,* Surrey 1988, s.110-111.

[77] Fethi Gedikli, *Osmanlı Şirket Kültürü: XVI.-XVII. Yüzyıllarda Mudarebe Uygulaması,* İz Yayıncılık, İstanbul 1998; Murat Çizakça, *İslam Dünyası'nda ve Batı'da İş Ortaklıkları Tarihi,* Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul 1999 ve Zarinebaf, *a.g.e.,* s.170.

[78] Gemi yolda batınca cimşirin bir kısmı kurtarıldı. Kurtarılan meta muhtelif fiyattan satıldı (*GŞS,* nr. 17/ 24).

[79] *"...be-tarikü'l-münâsafa..."*

[80] *GŞS,* nr.68/113, 13 Rebiülahir 1055 (8 Haziran 1645).

[81] *GŞS,* nr.69/110, 4 Cemaziyelahir 1056 (18 Temmuz 1646). Bu tüccar öldüğü için paranın sahibine tüccarın terekesinden iadesi istenmekteydi.

[82] *GŞS,* nr.17/38, 10 Cemaziyelevvel 1002 (1 Şubat 1594) ve *GŞS,* nr.21/50. Ayrıca bk. Gerber, *a.g.m.,* s.113.

Tüccarın zaman zaman gemi ortaklığı yaptığı da olurdu.[83] Bilhassa navlun ücretleri yüksek olduğu için tüccar yalnızca mal mübadelesi yapmaz ama aynı zamanda nakliyecilikten de para kazanma yoluna giderdi. Navlun ücretlerinin hatırı sayılır oranda kâr sağlaması nedeniyle böyle bir yolu tercih eder ve birer müteşebbis olarak gemi taşımacılığına yönelirlerdi.[84] Mısır'da ölen tüccarın bir gemi ortaklığı sayesinde kazandığı nakit yüksek bir meblağdı. Ahmed b. Mahmud adlı bu tüccar Mısır'a iki kez sefer düzenledi ve navlun ücreti olarak kendisine 1000, ortağına da 1000 esedî kuruş olmak üzere 2000 esedî kuruş kazandırdı.[85] Bazen gemiye yüklenen malların eksik çıkması taraflar arasında anlaşmazlığa sebebiyet vermekteydi. Varna'da bir gemiye on fıçı yağ yükleyen bir Müslüman tüccar, yağ İstanbul'a geldiğinde bir miktar eksildiğini gördü ve bu durumdan ortağı olan gemi reisini sorumlu tuttu.[86]

Sermaye ve Örgütlenme: Galatalı Müslüman tüccarın organizasyon süreçlerindeki en önemli kaynakları sermayeleri idi. Bu nedenle sermaye tedariki ve yönetimi onlar açısından çok önemliydi. Büyük toptancı tüccarların zaten güçlü bir sermaye birikimine sahip olmaları kolayca tahmin edilebilir. Zira yaptıkları iş gereği birçok harcama kalemini(vergiler, satın alımlar, işçi ücretleri, navlun) karşılayabilecek hazır sermayenin mevcut olması gerekmekteydi.[87]

Bir diğer önemli organizasyon unsuru ise tüccarların bir birlik etrafında örgütlenmiş olmalarıdır. Bununla ilgili yapılan çalışmalar henüz yeteri kadar olmasa da tıpkı esnaf loncalarında olduğu gibi tüccarların da bir meslek erbabı olarak örgütlenmiş oldukları görülmektedir. Nitekim Bursa tüccarlarının piyasaya kredi temin etmek üzere kurdukları vakıf, vakfın muhasebe defterlerinde *Tâcirân Hirfeti Vakfı* olarak kaydedilmiştir.[88] Evliya Çelebi'ye göre İstanbul'daki büyük toptancı tüccarın yaklaşık yüz kişiden oluşan bir esnaf

[83] Bulunur, *a.g.e.*, s.81.

[84] XVII. yüzyılda navlun kârları taşınan malın cinsiyet ya da miktarına göre %15 ila %25 arasında değişmekteydi. Bu konuda bk. Bulunur, "Navlun ve İskerçe Sözleşmeleri", s.91. Galata kadılığı defterlerinde bu konuda bir hayli kayıt mevcuttur. Örnek bir kayıt için bk. Timur Kuran, *Mahkeme kayıtları ışığında 17. yüzyıl İstanbulu'nda Sosyo-Ekonomik Yaşam: Esnaf ve Loncalar Hristiyan ve Yahudi Cemaat İşleri Yabancılar,* İş Bankası Yayınları, İstanbul 2010, s.107.

[85] *GŞS,* nr.73/36, 9 Rebiülevvel 1061 (2 Mart 1651).

[86] Ancak mahkeme tüccarı değil, gemi reisini haklı buldu [*GŞS,* nr.73/115, 2 Zilhicce 1061 (16 Kasım 1651)].

[87] Mantran, toptancı tüccarların büyük sermaye girdisine sahip olduklarını kabul etmektedir (*a.g.e.*, 2, s.40).

[88] Samettin Başol, "Osmanlı Bursa'sında Tüccar Loncası Vakfı ve Kredi Faaliyetleri", *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi,*13/1, 2018, s.101-102.

loncası örgütü bulunmaktaydı.[89] Yine Evliya Çelebi, *Karadeniz Bazirgan Esnafı'*dan ve *Akdeniz Bazirgan Esnafı'*dan söz etmektedir.[90]

Temsilci (Acente): Organize olmuş tüccarın yalnızca İstanbul'da değil, imparatorluk içinde alışveriş yaptıkları yerlerde acenteleri bulunmaktaydı.[91] Bu durum çok geniş bir coğrafyada ticarî işlerle uğraşan tüccarlar için bir bakıma zorunluluktu.[92] Tüccar sefere çıkmak yerine bilhassa Karadeniz limanlarına temsilcilerini göndermekteydi.[93]

Gemi Sahipliği ve Nakliye: Tüccar gerek kendi ticaret gemisiyle gerekse gemi kiralayarak ticarî sefer organizasyonları düzenledi ve navlun anlaşmaları yaptı.[94] Mesela Hüseyin b. Hasan ve ortağı Hüseyin b. Abdullah, Likoki veled-i Kostantin ile bir navlun sözleşmesi imzaladı.[95] Navlun akitlerinde taşıma ücretleri yüklenilen emtianın ağırlığına ya da adedine göre olmaktaydı.

Tüccar genellikle ticaret konusunda uzmanlaşmış gemilerde seyahat etmeyi tercih etmekteydi. Zira bu tarz gemi sahipleri limanların vaziyetini, deniz yolunun inceliklerini ve tüccarın birçok bakımdan beklentisini karşılayacak bilgiye vakıf durumdaydılar.[96] Mesela, gemi sahipleri seyahat esnasında ölen tüccarlara ne yapılacağına dair tecrübeliydiler.[97] Böyle bir olaydan bahseden bir belgede gemi sahibi ölen tüccarın yanındaki eşyalarını muhafaza etti ve Galata'ya döndüklerinde beytülmal eminine haber verdi.[98]

---

[89] Mantran, *a.g.e.,* 2, s.42. Her ne kadar esnaf ve hirfet kelimeleri tüccarın da esnaf örgütlenmesi içerisinde düşünüldüğüne dair önemli bir kanıt olsa da önceden bahsedildiği üzere biz tüccar ve esnafı birbirinden ayrı birer uzmanlık alanı olarak değerlendirdik. Esnafın önemli bir kısmı aynı zamanda ürettikleri malın satıcısı durumundaydı. Dolayısıyla esnafın da bir nevi bir tüccar gibi hareket ettiğini belirtmek gerekir. Ancak bu çalışmada iki meslek kategorisi arasında yapılan temel ayrım, esnafın üretip onu satan tüccarın ise yalnızca mal mübadelesi yapan kimseler olduğunun altının çizilmesinden ibarettir.

[90] Mantran, *a.g.e.*,2, s.40 ve Erduran, *a.g.t.*, s.55 ve 62.

[91] Mantran, *a.g.e.,* 2, s.43.

[92] Faroqhi, *a.g.e.,* s.215.

[93] İlker Bulunur, "Osmanlı Dönemi Karadeniz Ticaret Tarihine Katkı: Akkirman Gümrüğü (1505)", *Omeljan Pritsak Armağanı*, Sakarya Üniversitesi Yayınları, Sakarya 2007, s.537.

[94] Daha XVI. yüzyıl başlarında Karadeniz'de ticaret yapan gemi sahibi tüccarların varlığına dair bk. Bulunur, "Akkirman Gümrüğü (1505)", s.537.

[95] Tüccar gemisindeki bir hırsızlık olayından dolayı sorguya çekilen tayfalar hakkında bk. *GŞS,* nr.17/38, 10 Cemaziyelevvel 1002 (1 Şubat 1594).

[96] Mantran, *a.g.e.,* 2, s.92 vd.

[97] *GŞS,* nr.69/100, 1 Safer 1056 (19 Mart 1646). Benzer bir vaka için bk. *GŞS,* nr.69/100, 24 Muharrem 1056 (12 Mart 1646).

[98] *GŞS,* nr.69/100, 4 Safer 1056 (23 Mart 1646). Ayrıca bk. *GŞS,* nr.69/100, 24 Muharrem 1056 (12 Mart 1646).

Seffar tüccar doğal olarak ticaret gemileri ile yolculuklara çıkmaktaydı. Bazı tüccar devamlı aynı gemi ile ticaret yapmak üzere denize açılmaktaydı. Mesela müteveffâ olan Hüseyin adlı tüccarın Şaban Reis adlı bir gemi sahibi ile sürekli yolculuklara çıktığı belirtilmekteydi.[99]

Daha önce vurgulandığı üzere tüccardan bir kısmı ticaret gemisine sahipti.[100] Gemideki tayfalar kalıcıydı ve tüccarla birlikte hareket etmekteydi. Örneğin, Mısır-İstanbul arasında ticaret yapan tüccar Ahmed b. Mahmud'un *karamürsel* cinsi bir gemisi bulunmaktaydı ve bu gemi 28 zira' uzunluğundaydı. Geminin bir de ortağı bulunmaktaydı. Mustafa Beşe b. Murad adlı bu şahsın ifadesine göre gemi iki kez Mısır'a kadar gitti. Muhtemelen aynı yıl içerisinde gerçekleşen bu seferlerde yalnızca kendi emtiasını değil başka tüccarlara ait malları da taşıdı.[101] Bir diğer tüccarın da gemi sahibi olabileceğini akla getiren bir mahkeme kaydına göre, tüccar Mahmud Beşe ibn-i Mehmed, bir zımmîye muhtelif gemi aleti sattı. Muhtemelen bu malzemeler kendine ait olan gemiden verilecekti.[102]

İşletme Büyüklüğü: Tüccar terekeleri bize onların nasıl bir işletme büyüklüğüne sahip olduğu hususunda fikir vermektedir. Mesela kimsesiz ölen ve varisi bulunmayan İsmail adlı tüccarın gayet küçük bir işletme sahibi olduğu anlaşılmaktadır. Zira geride bıraktığı birkaç giysi ile bir miktar para idi. Beytülmal emini tarafından sayımı yapılan mal ve paraya bakılacak olursa bu tüccar gayet mütevazı bir ticarethaneye sahipti.[103]

Bir diğer örnekte ise aksi bir vaziyet belirginleşmektedir. Tereke sayımı yapılan bir diğer tüccar Yusuf Beşe, ölmeden önce Koş adasına geldi. Burada pamuk ipliği, susam ve siyah üzüm ticareti yaptı. 1.012 kantar pamuk ipliğinden 40.500 akçe, 76 kile susamdan 62.780 akçe ve 36 kantar siyah üzümden ise 5.652 akçe para kazandı. Yanında bazı değerli eşyaların ederiyle birlikte yalnızca bu ticarî faaliyeti esnasındaki toplam parası 120.162 akçe idi. Yusuf'un

[99] *GŞS,* nr.69/105, 27 Rebiülevvel 1056 (13 Mayıs 1646).

[100] *GŞS,* nr.25/45, Evail-i Cemaziyelahir 1013 (25 Ekim-5 Kasım 1604) ve Mantran, *a.g.e.,* I, s.178. XVI. yüzyıl başlarındaki örnekleri için bk. Bulunur, "Akkirman Gümrüğü (1505)", s.539. 18. yüzyıl başlarında gemi kaptanlarından bazılarının aynı zamanda ticaretle(esir, kumaş) alakadar oldukları görülmektedir (Mustafa Akbel, "Galata'da Kaptanlar", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi,* 8/40, 2015, s.234 vd).

[101] *GŞS,* nr.73/36, 9 Rebiülevvel 1061 (2 Mart 1651). Navlun anlaşmaları ve navlun ücretlerinin ödenmesi hususunda mahkemede anlaşmalar yapılırdı. Bir zımmî tüccar ve bir zımmî gemi sahibi arasında yapılan böyle bir navlun ücretinin geri ödemesi anlaşması için bk. *GŞS,* nr.73/46, 24 Rebiülahir 1061 (16 Nisan 1651).

[102] *GŞS,* nr.73/117, Gurre-i Zilhicce 1061 (15 Kasım 1651).

[103] *GŞS,* nr.69/107, 1 Rebiülahir 1056 (17 Mayıs 1646). Benzer bir durum için bk. *GŞS,* nr.69/111, 10 Cemaziyelahir 1056 (24 Temmuz 1646).

harcamalarının ve borçlarının meblağı da oldukça yüksekti. Zira navlun ve gümrük vergisi ödemek zorundaydı. Aynı zamanda adları tereke belgesinde kayıtlı bazı şahıslara da borçlandı. Bunların toplamı ise 114.628 akçeye tekabül etmekteydi. Tereke sayımı için ödenmesi gereken vergiler de düşüldüğünde varislerin eline bu ticarî sefer sonrasında yaklaşık 4.500 akçelik bir para kaldı.[104]

Hammadde Tedariki: Tüccarın kimlerden mal tedarik ettiğine dair kesin bir bilgi olmamakla birlikte yine de bazı kayıtlar sayesinde fikir edinebiliyoruz. Buna göre ölen bir tüccarın alacaklısı olan bir kişinin mahkemede verdiği ifadede tüccara 100 riyalî kuruşluk darâyî temin etti.[105] Bir diğer vakada ise Mısır'da ticaret yapan el-Hac Receb bin Ahmed'e çivid temin edenin el-Hac Selim b. Cuma olduğu belirtiliyorsa da bu şahsın ne iş yaptığı maalesef kayıt altına alınmadı.[106]

Müşteri: Tüccarın en önemli müşterisi kuşkusuz hammaddeye en çok ihtiyaç duyan esnaftı. Şehirlerde lonca ve gedik düzenine göre çalışan esnafın üretim için gerekli olan hammaddeyi tüccardan temin etmesi gerekiyordu.[107] Bu bakımdan mevcut mahkeme kayıtlarında tüccarın esnaf ile bağlantıları ortaya konabilmektedir. Bir belgeye göre tüccar el-Hac Receb ibn-i el-Hac Cafer, yorgancı esnafından Hasan Beşe'ye 1.200 akçelik pamuk sattı.[108] Esnaf-tüccar münasebetini gösteren bir diğer kayda göre muhtemelen buğday tüccarı olan Halil Beşe ibn-i Ahmed, peksimedci Manol zımmîye verdiği buğdayın ederi olan 10.600 akçeyi talep etmekteydi. Kadı huzurundan Manol borcunu kabul etti ve ödeyeceğine dair söz verdi.[109]

Tüccar, Osmanlı toplum katmanında bulunan farklı dinî cemaat mensupları ile alıcı/satıcı-müşteri münasebeti tesis etti. Yani hem Müslüman hem de gayrimüslim üreticilere/esnafa hammadde temin etti. Gayrimüslimlerle olan ticarete örnek olarak şu kayıtlar gösterilebilir: İki ortak olan Mehmed b. Hasan ile Kalender ibn-i Abdullah, Covani veled-i Dimo adlı tüccara sabun kili sattı, karşılığında akmişe aldı.[110] Yine Hüseyin b. el-Hac Bali'nin kumaş ticareti yaptığı müşterisi bir Yahudi idi.[111] Mehmed Çelebi ibn-i İbrahim adlı tüccarın

[104] *GŞS,* nr.70/28, Evahir-i Muharrem 1057 (25 Şubat-5 Mart 1647).
[105] *GŞS,* nr.72/125, 22 Muharrem 1059 (5 Şubat 1649).
[106] *GŞS,* nr.73/3, 18 Zilkade 1060 (12 Kasım 1650).
[107] Güçer, "Osmanlı İmparatorluğu'nun Ticaret Politikası", s.48 vd.
[108] *GŞS,* nr.68/39, 23 Şaban 1054 (25 Ekim 1644).
[109] *GŞS,* nr.73/113, Gurre-i Zilhicce 1061 (15 Kasım 1651).
[110] *GŞS,* nr.21/50.
[111] *GŞS,* nr.67/95, 26 Rebiülahir 1054 (2 Temmuz 1644).

Ermeni bir tüccar ile bağlantısı bulunmaktaydı.[112] Iskarlet çuka satan Salih Çelebi'nin müşterisi bir zımmî olan Fenaki veled-i Yorgi idi.[113]

Ticarî organizasyon hususunda bir değerlendirme yapılacak olursa, Galatalı Müslüman tüccarın belirli bir yapı üzerinden hareket ettikleri görülecektir. Dönemin şartlarına göre tüccarın gerek şirketleşme gerekse örgütlenme bakımından çeşitli yapılar oluşturdukları görülecektir. Yine, ticarî bağlantılarının olduğu yerlerde acente açma ve temsilci bulundurma bakımından da bilinçli olarak hareket ettikleri gözlemlenecektir. İşletme büyüklüğü hususunda ise tereke kayıtları oldukça yol gösterici olacaktır. Bu bakımdan Müslüman tüccara ait başka tereke kayıtlarının bulunması durumunda veri analizi ve karşılaştırma yapma imkanı da doğacaktır. Böylece gerek tarih gerekse işletme tarihi çalışmaları açısından şer'îyye sicillerinin dikkate değer bir biçimde elverişliliği ortaya konacaktır.

Müslüman tüccarın karasal sınırlar bakımından geniş ve birçok denizi kontrol eden bir imparatorluğun hemen her bölgesi ile yukarıda anlatılan belirli bir organizasyon yapısı içerisinde hareket etmesi kaçınılmazdı. Bu nedenle aşağıdaki alt bölümde tüccarın imparatorluğun hangi bölgeleri ile irtibat kurduğu, mal alım satım işlemlerini gerçekleştirdiği açıklanacaktır.

2.2 Ticarî Coğrafya

Tüccar, öncelikle Galata'da ticarî işlerini yürüttü. Ancak bu önemli ticaret merkezinin dışında farklı birçok bölge ile ticari bağlar kurdu. Gerek Kuzey Afrika gerek Doğu Akdeniz ve gerekse Karadeniz'deki ticarî alış verişlerini sağlam bir zemine oturtarak ve bazen menfi şartlar nedeniyle doğacak olan sonuçları öngörerek anlaşmalarını kayıt altına aldırdı.

Mısır: İstanbul ile birlikte imparatorluğun en önemli ticaret bölgesi kuşkusuz Mısır'dı. Karşılıklı mal akışı olan Mısır ile Galata arasında ticarî ağ kurulması bu nedenle gayet olağandır.[114] Zira her iki yer de ticarî bakımdan Osmanlı'nın can damarlarıdır.[115] İskenderiye-İstanbul arası ara limanlardaki duraklamalar hariç yaklaşık on beş gün sürmekteydi ve daha çok kalyon tipi gemiler kullanılmaktaydı.[116] Bilhassa Mısır'dan getirilen bakliyat, burada tüccar

[112] *GŞS,* nr.67/105, 30 Zilhicce 1053 (29 Şubat 1644).
[113] *GŞS,* nr.73/35, 29 Safer 1061 (21 Şubat 1651).
[114] Bostan, "İstanbul ve Deniz Ticaret Ağı", s.207 ve Zarinebaf, *a.g.e.*, s.166.
[115] Mısır ticaretinin Osmanlı yönetimi açısından önemi için bk. Güçer, "Osmanlı İmparatorluğu'nun Ticaret Politikası", s. 17-18.
[116] Mantran, *İstanbul'da Gündelik Hayat*, s.149.

tarafından pazarlanıyor ve halkın tüketimine sunuluyordu.[117] Bir diğer önemli emtia ise baharattır. Müslüman ülkesine baharat Mısır üzerinden girmekteydi.[118]

Mahkeme kayıtları Mısır bağlantılı ticaretle ilgili çeşitli veriler içermektedir.[119] Galatalı tüccar büyük sayılabilecek sefer organizasyonu tertip etmekteydi.[120] Nitekim İskenderiye'den bir tüccar gemisine çeşitli büyüklükte mal yükleten ve İstanbul'a gelmek üzere yola çıkan otuz üç tüccar bulunmaktaydı.[121] Bu tüccarlar gemiye otuz bir yük akçelik mal yüklettiler.[122]

Karadeniz: Tüccar, Karadeniz ile daha XV. ve XVI. yüzyıllarda önemli sayılabilecek ticarî bağlar kurdu.[123] Robert Mantran, Evliya Çelebi'den aldığı bir bilgiye dayanarak *"Karadeniz bazirgan esnafı loncası*"ndan söz etmektedir. Bu loncaya mensup kişi sayısını abartılı bulsa da Karadeniz ticaretinin İstanbul için önemli olmasını göstermesi bakımından dikkat çekici olduğunu ifade eder.[124]

Karadeniz'in kuzey-güney ve doğu-batı istikametlerinde ticaret bağlantıları kuran Galatalı tüccar, buralarda çeşitli malların ticaretini yaptı.[125] Karadeniz yolculukları en fazla bir hafta sürmekteydi ve iyi organize olmuş ticaret gemileri vasıtası ile yapılmaktaydı.[126] Mesela Galata'da keten tohumu üzerinden bir selem anlaşması yapan Müslüman tüccar, keten tohumunu Bartın'da alıcılara teslim edecekti.[127] Böylece parayı peşin alan tüccar Bartın'a gidecek ve burada uygun fiyattan keten tohumu bulacak ve bunu alıcılara teslim edecekti. Batı Karadeniz'de ticaret yapan bir diğer tüccar da bir tüccar gemisi reisiyle yağ taşıması için anlaşma yapan Ömer b. Mehmed adlı tüccardır. Bu

---

[117] Güçer, *a.g.m.,* s.87.

[118] Mehmet Kabacık, "XVI. Yüzyılın İkinci Yarısında Osmanlı Devleti'nin Baharat Ticareti", *Türk Dünyası Araştırmaları,* 165, İstanbul 2006, s.97.

[119] Mesela Mısır'a götürülen ve ticareti yapılan cimşir için bk. *GŞS,* nr. 17/24.

[120] Korsan tehlikesi yüzünden Mısır'a gidecek olan tüccar gemilerinin kafile halinde birlikte hareket ettiği ve korsanların saldırılarından korunmak üzere onların kullandığı kalyon tipi gemilerle yolculuk yaptıklarına dair bk. Güçer, "Osmanlı İmparatorluğu'nun Ticaret Politikası", s.18.

[121] Bu tüccar gemisi yolda fırtınaya yakalanmış, batmamak için tüccarların ittifakıyla 96.000 akçelik emtia denize atıldı. Bu hususta bk. *GŞS,* nr.30/48, Evahir-i Zilhicce 1014 (27 Nisan-7 Mayıs 1606).

[122] Bir yük 100.000 akçeye tekabül etmektedir.

[123] İlker Bulunur, "16. Yüzyılda Karadeniz'in Kuzeyinde Ölen Osmanlı Tüccarları ve Muhallefatları", *History Studies",* 4, 2012, s.9-19 ve Bulunur, "Akkirman Gümrüğü (1505), s.537 vd.

[124] Mantran, *a.g.e.,*2, s.40. Ayrıca bk. Zarinebaf, *a.g.e.*, s.167.

[125] Mantran, *a.g.e.,* 2, s.95.

[126] Mantran, *İstanbul'da Gündelik Hayat*, s.149.

[127] *GŞS,* nr.64/37, 3 Şaban 1052 (27 Ekim 1642). Bartın keten tohumu üretimi yapan bir merkezdi (Mustafa Hizmetli, "Bartın Kadınlar (Garıla) Pazarı", *Çeşm-i Cihan, Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları E-Dergisi,* I/I, Bartın 2014, s.19).

tüccar Varna limanından İstanbul'a götürülmek üzere on fıçı yağını Mehmed Reis b. Ali adlı gemi sahibi ile bir anlaşma yaptı.[128] Karadeniz'de bir başka ticarî ağ alanı ise Kafkasya limanlarıydı.[129] Dikkat çeken yer ise Abaza vilayetiydi. İstanbul-Abaza arasındaki bu hatta Müslüman tüccarlar gidip gelmekteydi.[130] Bunun yanında Karadeniz'de nerede ticaret yaptığına dair bir bilgi olmayan tüccar hakkında daha genel coğrafya açıklaması yapılır. Mesela bir tüccarın yolculuk esnasında Karadeniz'de boğulduğu ifade edilmektedir.[131]

Akdeniz: Yolculuk esnasında ölen ve tereke kaydı yapılan Uzun Mehmed adlı tüccarın Akdeniz'de ticaret üzere olduğu açıklanmaktadır.[132] Yine ölen Receb b. Mehmed adlı tüccar da Akdeniz'de ticaret yapmaktaydı.[133] Bir diğer tüccarın ise Kos adasında öldüğü kayıt altına alındı.[134]

Anadolu: Tüccarlar Anadolu ile de bağ kurmuştur. Mesela Hasan Beşe b. Abdullah adlı tüccar Anadolu vilayetine bağlı Akhisar kazasında ticaret yapmaktaydı.[135]

Tüccarın coğrafi olarak bulundukları yerlere bakıldığında ve buna dair bir bir analiz yapıldığında onların Mısır ve Karadeniz'deki varlığı dikkat çekicidir. Bu iki coğrafyanın yukarıda bahsedildiği üzere genelde imparatorluk özelde İstanbul içim önemi bariz olduğundan Galatalı Müslüman tüccarın buralar ile neden ticarî bağlar kurdukları ve bu iki yerde neden bulundukları sorusunun yanıtı verilmiş olacaktır. Yine bu iki yer dışında Anadolu ve Akdeniz'deki varlıkları onların geniş bir coğrafyada hareket kabiliyetlerinin ve mevcudiyetlerinin ana unsuru olan mal mübadelesinin ve ticarî faaliyetlerin uygun bir coğrafyada yapıldığının da göstergesidir.

Birçok ticarî işlemin gerçekleştiği bu geniş coğrafyada alım satım ve ticarete konu olan diğer işlerle ilgili belirli bir hukukî yapının çerçevesinin çizilmiş olması gerekmekteydi. Zira, mahkeme kayıtlarına yansıdığı üzere ticarî girişimlerin bir kısmı anlaşmazlıklar nedeniyle mahkemeye gelmekteydi. Ayrıca,

---

[128] *GŞS,* nr.73/115, 2 Zilhicce 1061 (16 Kasım 1651).
[129] Sadık Müfit Bilge, "15.-18. Yüzyıllarda İstanbul ve Kafkasya İskeleleri Arasında Deniz Ticareti: Tacirler, Gemiciler, Köylüler", *Osmanlı İstanbulu*, III, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür A.Ş Yay., İstanbul 2015, s.53-90.
[130] Abaza vilayetinden dönerken yolda boğularak ölen Hasan Çelebi ibn-i el-Hac Hüseyin adlı tüccarın muhallefât kaydı için bk. *GŞS,* nr.70/28, 25 Muharrem 1057 (2 Mart 1647).
[131] *GŞS,* nr.72/125, 22 Muharrem 1059 (5 Şubat 1649).
[132] *"...bahr-ı sefîdde ticaret üzere iken vefat eden Uzun Mehmed..."* [*GŞS,* nr.69/100, 1 Safer 1056 (19 Mart 1646)].
[133] *GŞS,* nr.69/110, 4 Cemaziyelahir 1056 (18 Temmuz 1646).
[134] *GŞS,* nr.70/28, Evahir-i Muharrem 1057 (25 Şubat-5 Mart 1647).
[135] *GŞS,* nr.70/44, Evahir-i Rebiülahir 1057 (25 Mayıs-5 Haziran 1647).

ticaretin yapısından kaynaklanan farklı alım satım yöntemlerinin de belirli bir hukuksal altyapı çerçevesinde olması gerekirdi. Bu nedenlerle aşağıdaki bölümde ticaret hukuku ve ticaret yöntemleri üzerinde durulmuştur.

2.3 Ticaret Hukuku ve Ticaret Yöntemleri

Müslüman tüccarlar vekâlet, kefâlet, selem, borçlanma ve kredi gibi İslamî hukukî boyutu bulunan ticarî işlemler gerçekleştirdi. İlgili mahkeme kayıtları zaten ticarî işlemlerinin hukukiliği ile doğrudan ilgili olduğundan yapılan anlaşmaların bazen de anlaşmazlıkların tamamına burada yer verilmedi. Ayrıca belgelere yansıdığı üzere bir hukukî anlaşma yöntemi olarak borç-kredi münasebetini gösteren birçok örnek mevcuttur.[136]

Dikkatlerden kaçmaması gereken ve burada zikredilmesi lazım olan bir ticarî anlaşma yöntemi olan *selem*in hukukî zeminde kendine yer bulmasıdır. Selem, ödemenin peşin alınıp malın veresiye verildiği bir ticarî uygulamadır. Şaban b. Receb adlı tüccar, Galata'da iki ortak olan Hasan ve Durmuş'tan 2.500 akçeyi peşinen aldı. İlerleyen zamanda bu iki tüccara Bartın'da keten tohumu teslim edecekti.[137]

Yine bir hukukî örnek olması açısından Galata kadı defterlerinde *kefâlet* işlemine de rastlanmaktadır. Buna göre, Sefer adlı bir Ermeni tüccara borçlanan Hüseyin adlı şahsın kefilliğini Mehmed Çelebi b. İbrahim adlı muhtemelen tüccar olan şahıs yaptı. Hüseyin borcu ödemediğinden 2.400 riyali kuruşu kefillik gereği Mehmed Çelebi, bir kaç defa değişik meblağlarda Ermeni tüccara ödedi.[138]

Galatalı tüccarın farklı satış yöntemleri kullandığı görülmektedir. Bunlara bakıldığında peşin satış yapanların yanında *takas* usulünü uygulayan tüccarın, muhatapları ile veresiye münasebeti kurduğu da görülmektedir. Takasta bir emtia yerine muhataptan başka bir malı alma usulü geçerli olmaktaydı. Mesela sabun kili verilip bir kumaş türü olan akmişeyi alan tüccar mevcuttu.[139] Sof temin edip berete,[140] kırmızı kemha, cengarî atlas kaftan, kürk gibi kumaş çeşitleri alan tüccar da vardı.[141]

Bir diğeri ise *veresiye* yöntemidir. Burada tüccar emtiayı alır, ancak parasını peşin ödemezdi. Taraflar arasında çoğu kez mahkemede bir borçlanma

[136] Dipnotlarda belirtilen mahkeme kayıtları kredi işlemleri açısından bir hayli zengindir ve bunlara bakılabilir.
[137] *GŞS,* nr.64/37, 3 Şaban 1052 (27 Ekim 1642).
[138] *GŞS,* nr.67/105, 30 Zilhicce 1053 (29 Şubat 1644).
[139] *GŞS,* nr.21/50.
[140] Bir çeşit kumaş başlık ya da şapka.
[141] *GŞS,* nr.67/95, 26 Rebiülahir 1054 (2 Temmuz 1644).

anlaşması yapılır ve günü geldiğinde ödenirdi. Ancak borç çoğu kez zamanında ödenmezdi. Tüccar emtia verir ancak parayı peşin almazsa borç anlaşması yapılırdı. Bir kayda göre Ömer Beşe b. Ali, gemi reisi olan Veli Beşe b. Mustafa'ya bir miktar Hamid bogasisi vermesine rağmen parayı peşin almadı ve aralarında bir borç anlaşması yapıldı. Borç belirlenen vadede ödenmediğinden tüccar mahkemeye başvurdu.[142]

Ölüm durumunda borç ödenmemişse tüccarın terekesinden alınmak üzere varislerinden istenirdi.[143] Mesela çivid satın alan bir tüccar, 350 riyali kuruşu ödemeden öldü. Alacaklı hakkını varislerinden istemekteydi.[144] Bir başka örnekte ise bir Müslüman tüccara borçlanan bir zimmî, ölmeden önce borcunun bir miktarını ödedi. Kalan borcunu vefatından sonra varisleri ödemek durumunda kaldı.[145]

Ticarî hukuk altyapısının oluşturulmuş olması tüccarın belirli şartlar ve bir hukukî düzen içerisinde hareket etme kabiliyetine sahip olması anlamına gelmekteydi. Çoğunlukla İslamî ticaret hukuku altyapısının şekillendirdiği bu düzende dönemin diğer hukuksal numunelerinden de istifade edilmekteydi. Keza ticaret yöntemlerinin dönemin ticaret şartlarına göre uygulandığı değerlendirmesini de yapmak gerekir. Belirli koşullar dahilinde devreye giren bu yöntemler, hukukî düzen ile uyumlu olmak durumundaydı.

Galatalı Müslüman tüccarın, mevcut ticarî altyapı ve organizasyon vaziyetini kullanarak nerelerde ve hangi yöntemlerle ticaret yaptığı bahislerinden sonra, ticaret konu olan mallar ile neden bazı emtia alım satımında uzmanlaştıkları konusu üzerinde durulacaktır. Tüccarın sadece Galata'da bazı malların alım satım işlerini yürütmedikleri, kendisinin ticarî emtia tedarik etmesine vesile olan geniş bir coğrafyada birçok değişik hammadde ve ürünün ticaretini yapma imkanı bulduğunun altı çizilmelidir.

2.4 Ticareti Yapılan Mallar ve Uzmanlaşma

Tüccarın emtia bakımından çok geniş bir yelpazede uzmanlaştığı görülmektedir.[146] İlk anda kumaş tüccarları (çuka, sof, akmişe, darâyî ve

[142] *GŞS,* nr.73/105, 10 Zilkade 1061 (25 Ekim 1651). Benzer bir örnek için bk. *GŞS,* nr.73/113, Gurre-i Zilhicce 1061 (15 Kasım 1651).
[143] Zarinebaf, *a.g.e.*, s.168.
[144] *GŞS,* nr.s.73/3, 18 Zilkade 1060 (12 Kasım 1650).
[145] *GŞS,* nr.73/35, 29 Safer 1061 (21 Şubat 1651).
[146] Muhammet Ali Horoz, "17. Yüzyıl Başlarında Galata'ya Gelen Ticarî Ürünler ve Galata Gümrük Bölgesi", *Anasay,* 3/7, 2019, s.141 vd.

diğerleri) göze çarpmakla birlikte deri, kereste, buğday, kahve, pamuk ve yağ tüccarı da dikkat çekicidir.

Ticareti yapılan mallar arasında cimşir,[147] tavuk yağı ve koyun işkembesi, [148] odun,[149] yağ,[150] keten ve keten tohumu,[151] sof, kahve, berete, kürk, kırmızı kemha, cengarî atlas kaftan,[152] bogasi ve esir,[153] susam, siyah üzüm ve pamuk ipliği,[154] darâyî,[155] çivid,[156] ıskarlet çuka[157] ve Hamid boğasısı bulunmaktaydı.[158]

Kumaş, ticareti yapılan tüm emtia içerisinde dikkat çekicidir. Müslüman tüccarlar ticarî sektörler içerisinde özellikle çeşitli kumaşların ticaretinde uzmanlaşma yoluna gitti. Kumaş satıcıları yalnızca İstanbul'da değil, Ankara, Bursa ve İzmir'de de oldukça etkindiler.[159]

Galata bedestenindeki kumaş tüccarı ilk anda göze çarpmaktadır.[160] Hüseyin b. el-Hac Bali adlı şahsın Aslan veled-i İlya adlı Yahudi ile yaşadığı ticarî anlaşmazlığa dair bir mahkeme kaydı bu Müslüman tüccarın bilhassa kumaş tüccarı olduğuna dair güçlü bir kanaat oluşturmaktadır.[161] Nitekim sattığı meta sof olduğu gibi bunun karşılığında aldığı mallar ise birçok kumaş cinsini içermekteydi. Yine zengin bir tüccar olduğu ifade edilen Salih Çelebi'nin kumaş ticareti yaptığı görülmektedir. Zira, bir zımmîye sattığı mal çeşitli renklerde

[147] *GŞS,* nr.17/24.
[148] *GŞS,* nr.17/38, 10 Cemaziyelevvel 1002 (1 Şubat 1594).
[149] *GŞS,* nr.21/63, 1007 (1598-1599). Odun tüccarları için bk. Nazım Yücelt, "On Altıncı Asırda İstanbul'da Ticaret İşleri", *Türkün,* 6-9, Bursa 1936-37, s. 20.
[150] *GŞS,* nr.25/57, 4 Receb 1013 (26 Kasım 1604) ve *GŞS,* nr.73/115, 2 Zilhicce 1061 (16 Kasım 1651).
[151] Keten için *GŞS,* nr.71/32, 28 Ramazan 1059 (5 Ekim 1649). Keten tohumu için *GŞS,* nr.64/37, 3 Şaban 1052 (27 Ekim 1642).
[152] *GŞS,* nr.67/95, 26 Rebiülahir 1054 (2 Temmuz 1644).
[153] *GŞS,* nr.68/113, 13 Rebiülahir 1055 (8 Haziran 1645).
[154] *GŞS,* nr.70/28, Evahir-i Muharrem 1057 (25 Şubat-5 Mart 1647). Darâyî bir cins İran kumaşı olup, çeşitli renklerde olurdu (Mehmet Ali Ünal, *Osmanlı Tarih Sözlüğü,* Paradigma Yayıncılık, İstanbul 2011, s.181).
[155] *GŞS,* nr.72/125, 22 Muharrem 1059 (5 Şubat 1649).
[156] *GŞS,* nr.s.73/3, 18 Zilkade 1060 (12 Kasım 1650).
[157] *GŞS,* nr.73/35, 29 Safer 1061 (21 Şubat 1651).
[158] *GŞS,* nr.73/105, 10 Zilkade 1061 (25 Ekim 1651).
[159] Bursa'daki ipekliler için Faroqhi, *a.g.m,* s.205. Diğerleri için bk. Gerber, *a.g.m.*, s.109 vd.
[160] Galata bezzasistanında kumaş ticareti yapan bir grup tüccar için bk. *GŞS,* nr.34/53.
[161] *GŞS,* nr.67/95, 26 Rebiülahir 1054 (2 Temmuz 1644).

ıskarlet çuka olarak belirtilmiştir.[162] El-Hac Ali adlı tüccar ise keten ticareti yapmaktaydı.[163]

Ticareti yapılan bir diğer emtia ise kahvedir. Yalnızca Galata'da değil, İstanbul, Üsküdar ve Haslar kazalarında da kahve tüccarı bulunmaktaydı.[164] Kahve ticareti genellikle büyük toptancı tüccar grubunun iş alanıydı.[165] Kahveden İstanbul'a giriş ve perakendecilere satışı esnasında vergi alınmaktaydı.[166] Yönetimin zaman zaman kahve ticareti ve tüketimini yasaklaması tüccarları zor durumda bırakmışsa da bilhassa Yemen ve Mısırlı üreticilerle kurulmuş olan ticarî bağlar, bu ticaretten önemli kazançlar elde etmelerine imkan tanımaktaydı.[167]

Tüccar bazen belirli bir meta yerine farklı emtiaların ticaretini yapardı. Mesela Koş adasında vefat eden Yusuf Beşe adlı tüccar, aynı anda susam, kara üzüm ve pamuk ipliği ticareti yapmaktaydı.[168] Yine sabun kili satıp yerine kumaş alan tüccar da bulunmaktaydı.[169]

Bu kısımda yapılabilecek bir analiz kumaş ticaretine yönelik olacaktır. Geleneksel olarak kumaş üretiminde uzmanlaşmış olan merkezlerin mevcudiyeti, bu emtianın imparatorluk nüfusunun en kalabalık şehirlerinden biri olan başkentin tüketim ağı içerisinde yer bulmasına olanak sağlamaktaydı. Kumaş ve kumaş ticareti öteden beri en bilindik ticarî faaliyet olduğundan bu çalışmada kullanılan ana kaynağın bu açıdan değerli olduğu altı çizilerek vurgulanmalıdır.

Belirli bir yapıda seyreden ve özellikle Osmanlı yönetiminin nüfusa mal tedariki ve bolluk ekonomisi düşüncesi ile şekillendirdiği ticarî yapının esneklik ve kullanışlılığından yararlanan tüccarın, devlet ile münasebetinin hangi açılardan kaçınılmaz olduğundan da bahsetmek gerekir. Bu nedenle aşağıdaki alt bölümde Galatalı tüccarın devlet ile olan ilişkilerinin niteliği üzerinde durulacaktır.

---

[162] *GŞS,* nr.73/35, 29 Safer 1061 (21 Şubat 1651).
[163] *GŞS,* nr.71/32, 28 Ramazan 1059 (5 Ekim 1649). Kumaş ticaretiyle yalnızca Müslümanlar değil, Ermeniler de ilgilenmekteydiler. Iskarlet çuha satan Ermeni tüccar için bk. *GŞS,* nr.67/105, 30 Zilhicce 1053 (29 Şubat 1644).
[164] *GŞS,* nr.40/70, 4 Şaban 1020 (12 Ekim 1612).
[165] Mantran, *a.g.e.* I, s.202.
[166] Mantran, *a.g.e.*, I, s.201.
[167] Mantran, *a.g.e.*, 2, s.40.
[168] *GŞS,* nr.70/28, Evahir-i Muharrem 1057 (25 Şubat-5 Mart 1647).
[169] *GŞS,* nr.21/50.

2.5. Tüccarlar ve Merkezi Yönetim

Osmanlı idaresinin Galata'daki dâhilî ticaretle ve tüccarla olan alakası üç açıdan değerlendirilebilir. Bunlardan ilki tüccardan mal satın alan en önemli alıcı durumunda olmasıydı.[170] Ne yazık ki incelenen döneme ait mahkeme kayıtlarında bu durumu kanıtlayacak ilgili bir örnek mevcut değildir. Ancak İstanbul'un iaşesinin temini merkezi yönetim açısından oldukça önemsenen bir mesele olduğundan iç ticarette tüccarın oynadığı rolün daha çok başkentin iaşesinin temini noktasından ele alınması yerinde olacaktır.

Başkentte ticaretin işlerliğini sağlayan ana ticarî etmenlerden biri reayayı beslemek üzere Osmanlı idaresince geliştirilen iaşe organizasyonuydu.[171] Galata ve limanı bu yönüyle İstanbul limanı ile birlikte en önemli rolü üzerine aldı.[172]

İaşe organizasyonu içerisinde dikkat çekici emtialar buğday ile kuzu, koyun ve sığır etiydi.[173] Osmanlı yönetimi buğday ticaretini et tedariki ile birlikte dikkatle takip ederdi.[174] Buğday tüccarının önemli bir kısmı sivil girişimciydi ve İstanbul'un iaşesi için buğday temin etmek hususunda devletle sözleşme yapmaktaydı.[175] Tıpkı İstanbul'un et ihtiyacını karşılayan celepkeşânlarda olduğu gibi buğday tüccarı da devlet adına buğday satın almaktaydı.[176] Mantran, bu tarz çalışan tüccarları *büyük toptancı tüccarlar* olarak nitelendirmektedir. Büyük tüccarın en bariz özelliği özel sermayelerini kullanarak devletle iş akdi yapmalarıydı.[177] Bu tip tüccarın birikimleri genellikle büyük meblağlara

---

[170] Mantran, *a.g.e.,* 2, s.53.

[171] Feridun Emecen, "XVI. Yüzyılın İkinci Yarısında İstanbul'un ve Sarayın İâşesi İçin Batı Anadolu'dan Yapılan Sevkiyat", *Tarih Boyunca İstanbul Semineri*, İstanbul 1989, s.197-204 ve Zarinebaf, *a.g.e.*, s.153 vd.

[172] Zarinebaf, *a.g.e.*, s.160 vd.

[173] Et için bk. Antony Greenwood, *Istanbul Meat Provisioning: A Study of the Celepkeşan System*, Chicago University Basılmamış Doktora Tezi, Chicago 1988, s.8 vd. ve Mehmet Sait Türkhan, *18. Yüzyılın İkinci Yarısında İstanbul'un Et İaşesinin Temini: Hassa Kasabbaşılık Kurumu*, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul 2006, s.18 vd. Hububat için bk. Lütfi Güçer, "XVIII. Yüzyıl Ortalarında İstanbul'un İaşesi İçin Lüzumlu Hububatın Temini Meselesi", *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası*, XI/1-4, İstanbul 1950, s.397-416.

[174] Zarinebaf, *a.g.e.*, s.154 ve Mantran, *a.g.e.*, 2, s.38 vd.

[175] İdris Bostan, "İstanbul ve Deniz Ticaret Ağı", *Antikçağ'dan XXI. Yüzyıla Büyük İstanbul Tarihi,* 6, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür A.Ş Yay., İstanbul 2015, s.205 ve Mantran, a.*g.e.,* 1, s.180 vd.

[176] Tuna üzerinde mîrî hububat alımları yapan ve çoğu Müslüman olan buğday tüccarları için bk. Lütfi Güçer, "Osmanlı İmparatorluğu'nun Ticaret Politikası", *Türk İktisat Tarihi Yıllığı,* I, İstanbul 1987, s.32.

[177] Suraiya Faroqhi, devletle iş yapmanın tüccarlar için bazı zorlukları beraberinde getirdiğini belirtmektedir (*Osmanlı İmparatorluğu ve Etrafındaki Dünya*, Kitap Yayınevi, İstanbul 2007, s.215-216).

ulaşmaktaydı.[178] Ayrıca İstanbul'daki ticaretin %80-90'ı bunların elinde bulunmaktaydı.[179] Bilhassa iaşe tedarikindeki zorunluluklar et ve buğday tüccarını önemli bir konuma getirmekteydi. İaşe dışında hammadde temini ile sanayi ve üretimde dönüştürülecek ürünlerin tedariki ise bağımsız tüccarı mühim bir konuma yükseltmekteydi.[180]

İkincisi ise ticaret vergilerinin kanuni yollardan alınması ile ilgiliydi. Tüccar açısından kuşkusuz en önemli çıktı ödenen verginin miktarı ile alakalıydı. Gümrük vergisinin kanunda belirtilenden daha fazla alınması şikayete sebep olmaktaydı. Tüccarın bu gibi durumlarda doğrudan merkezi idareye başvurduğu ve hakkını aradığı görülmektedir. Nitekim bir tüccar şikayet dilekçesinde gümrük resminin gümrük emini tarafından iki kat fazla alındığından yakınmaktaydı. Karar vericiler gümrük emini Ali Ağa'nın dikkatli olmasını salık verdi.[181]

Ancak devletin burada bir dengeyi gözetmesi gerekmekteydi. Vergi ile alakalı anlaşmazlıkların yaşandığı durumlarda yeri geldiğinde tüccara da müdahale edebilmekteydi. Mesela bazı kahve tüccarının kanuna aykırı olarak kavrulmuş ve dövülmüş kahve satmasından dolayı başkentte kahve mukataasını elinde bulunduran Hacı Bekir adlı mültezim şikayette bulundu. Ona göre kahve tüccarından kahve satın alan kahveci esnafı, miri için alınması gereken vukiyyede üç akçe olmak üzere *resm-i adi* ya da *müşahere bedeli* olarak adlandırılan vergiyi ödemedi. Anlaşılan kahve tüccarı kahvecilere daha uygun fiyattan kahve satmaktaydı. Bunun yanlış bir uygulama olduğu düşüncesinde olan merkezi idare kahveci esnafından değil de mukataa işletmesinden kahve almalarının ve dolayısıyla verginin buraya ödenmesinin daha uygun olacağını emretti.[182]

Üçüncüsü, ticaret ortamının düzeninin sağlanmasında devletin dikkatli takibi, yol göstericiliği ve denetimi hususundadır. Müslüman tüccarın diğer kesimler gibi yönetim ile bir şekilde irtibat sağlamasını doğal karşılamak gerekir. Çünkü karar vericiler tüccarın ekonomik faaliyetlerde oldukça belirleyici olduklarını bilmekteydi.[183] Mesela, Galata kumaş tüccarlarının başvurusu üzerine bezzazistan dışında başka yerlerde kumaş ticareti yapılmasını yasaklayan bir

[178] Mantran, *a.g.e.*, 2, s.37.
[179] Robert Mantran, *XVI. ve XVII. Yüzyılda İstanbul'da Gündelik Hayat*, Eren Yayıncılık, İstanbul 1991, s.107.
[180] Mantran, *a.g.e.*, 2, s.35 vd.
[181] *GŞS,* nr.64/90.
[182] *GŞS,* nr.40/70, 4 Şaban 1020 (12 Ekim 1612).
[183] Zarinebaf, *a.g.e.*, s.175 vd.

fermanın yayınlanması idarenin tüccarı korumak niyetiyle hareket ettiğini ortaya koymaktaydı.[184]

Merkezi yönetimin Galatalı Müslüman tüccarlar ile kurduğu bağ, diğer ticaret erbabı ile kurduğu ilişkiden pek bir farklılık göstermemektedir. Yönetim, malın bol, ulaşılabilir ve ucuz olmasını arzuladığından yeri geldiğinde tüccarları korurdu. Ancak bilhassa vergiler hususunda dikkatli olan yönetim, bazen tüccarların aleyhine olabilecek kararlar da alabilmekteydi. Yine de İstanbul'un iaşesi meselesi devletin başını bir hayli ağrıttığından devlet dengede kalabilmenin yollarını arardı. Ayrıca devletin mevcudiyeti tüccar için bir nevi sigortaydı. Zira kanunları ve uygulamaları farklı yorumlayan görevliler, bazen tüccara zorluk çıkarabilmekteydi. Böyle anlarda hakem olarak devreye giren yönetim, adil kararlar alarak sorunları çözümleyebilmekteydi.

Devlet tüccara yol gösterme, denetim ve müdahalesinin sonucunda ticarî işlerin dengesini oluşturdu, devletin istediği şekilde bir yapının meydana getirildi. Öyleyse Galatalı tüccarın bu yapı içerisinde nasıl bir nakdî işlemler ortamında bulunduğunu, iş büyüklüklerini ve şahsî kazançlarının hangi büyüklükte olduğu üzerinde de durulmalıdır.

2.6 Parasal İşlemler, İş Hacmi ve Şahsî Servet

Piyasadaki nakdî işlemlerin çeşitliliği hususunda bilgi sahibi olan tüccar hem Avrupa hem de Osmanlı parası kullanarak işlerini yürüttü.[185] Bu arada kredi ve borç verdi ya da aldı. Mesela bazen *filori* ile[186] bazen de *fiddî akçe* ile kredi verdi.[187] Tüccar, *esedi kuruş* ile *riyali kuruş* arasındaki ayrımı resmi anlaşmalarda bilhassa belirtmekteydi.[188]

Tüccarın ticarî işlerinin hacmini anlamamıza imkan verecek veriler mevcuttur. Mesela Yusuf Beşe adlı tüccar öldüğünde sayımı yapılan terekesinde 62.780 akçelik susam, 50.500 akçelik pamuk ipliği ve 5.652 akçelik kara üzüm

[184] *GŞS,* nr.34/53. Devletin kumaş tüccarı üzerinde denetim ve kontrolü sağlama niyetinin de bulunduğunu bilhassa belirtmek gerekir.
[185] Osmanlı piyasalarında kullanılan farklı yerli para birimleri ve bunlar arasındaki kur farkları için bk. Şevket Pamuk, *Osmanlı İmparatorluğu'nda Paranın Tarihi,* Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul 1999, s.96 vd. Yabancı paraların akçe cinsinden kur değerleri için bk.*a.g.e.*, s.152.
[186] *GŞS,* nr.36/13, Evail-i Şevval 1022 (14 Kasım 1613).
[187] *GŞS,* nr.68/14, 3 Cemaziyelahir 1054 (7 Ağustos 1644).
[188] *"…edası lazım gelen iki yüz doksan bir buçuk esedi guruş ve on bir akçe ile yüz kırk kıt'a riyali guruş dahi…."* ifadesi için bk. *GŞS,* nr.73/36, 9 Rebiülevvel 1061 (2 Mart 1651).

bulunmaktaydı.[189] el-Hac Ali adlı bir diğer tüccar ise ölmeden önce Hasan Beşe b. Abdullah adlı şahsa 37.000 akçelik keten sattı.[190]

Bir diğer örnekte ise ıskarlet çuka ticareti yapan bir tüccarın alacağı 2.198 riyali kuruş olarak kaydedildi.[191] Akçe hesabı ile 263.760 akçeye tekabül etmektedir ki dönemin ekonomik koşullarına göre oldukça büyük bir rakamdır. Bu tüccarın varlıklı bir tüccar olduğunu kaydeden mahkeme katibi tam olarak bunu demek istemekteydi. Bu tüccar büyük ticarî faaliyetler yapmaktaydı.

Mahkeme kayıtları tüccarların şahsi servetlerinin sınırlarını anlamamıza yarayacak kâr düzeylerine ve mal varlıklarına sahip olduklarını göstermektedir.[192] Bu konudaki örneklere bakacak olursak bilhassa kimsesiz ölen ve muhallefâtları beytülmale kalan tüccarın mütevazı terekelerinin olduğu görülmektedir.[193] Buna mukabil orta halli sayılabilecek tüccarın varlığı da gözden kaçmamaktadır.[194]

Tüccarların sosyal statülerini gösteren dolayısı ile servet birikimleri hakkında kanaat oluşmasını sağlayan unvanlarına bakmak da faydalı olacaktır.[195] Bu gibi unvanların imparatorluğun birçok farklı yerinde hareket halinde olan ya da Galata'da iş yapan tüccara ticarî işlerinde kolaylık ve ticarî fayda sağlaması

---

189 *GŞS,* nr.70/28, Evahir-i Muharrem 1057 (25 Şubat-5 Mart 1647).

190 *GŞS,* nr.71/32, 28 Ramazan 1059 (5 Ekim 1649).

191 *GŞS,* nr.73/35, 29 Safer 1061 (21 Şubat 1651).

192 Aralarında tüccarların da bulunduğu Galata'da çeşitli kesimlerden zengin şahısların tereke kayıtları için bk. Mustafa Akbel, "Osmanlı'da Milyoner Olmak: 18. Yüzyıl Başlarında Galata Zenginleri", *Vakanüvis,* 3/1, 2018, s.38-68.

193 Bunun için bk. *GŞS,* nr.69/100, 105, 107 ve 111. Daha genel olarak ölen tüccarların muhallefât kayıtları için bk. Bulunur, "Osmanlı Tüccarları ve Muhallefâtları", s.14 vd.

194 Mesela evi ve kölesi bulunan bir Müslüman tüccar için bk. *GŞS,* nr.70/28, 25 Muharrem 1057 (2 Mart 1647). Tüccarların köle sahipliği, kölelerin bilgi ve işgücü desteği açısından önemliydi. Bursa'daki köle sahibi Osmanlı tüccarı için bk. Faroqhi, *a.g.m.,* s.200 vd. Daha genel okumalar için şu çalışmalara bakılmalıdır: Bursa'daki kölelerin ekonomik rollerine işaret eden inceleme için bk. Halil Sahillioğlu, "Slaves in the Social and Economic Life of Bursa in the Late 15th and Early 16th Centuries", *Turcica,* XVII, 1985, s.43-112. Galata'daki köleler ve ekonomik yapı içerisindeki yerleri için bk. Nur Sobers-Khan, *Slaves Without Shackles: Forced Labour and Manumission in the Galata Court Register, 1560-1572,* Berlin 2014, bilhassa s.156 vd. Burada kölelerin daha ziyade devlet, denizcilik ve tersane için işgücü sağlamaları tasvir edilmiştir.

195 Böylece tüccarın sosyal statüsü ile servet düzeyleri arasında bağlantılar kurmak isteyen araştırmacılar için bu ünvanlar önemli birer gösterge olacaktır. Tereke kayıtları vasıtasıyla tüccarın servet analizleri de yapılabilecektir. Ayntab tüccarının servet düzeyleri ve sosyal statülerinin tartışıldığı bir çalışma için bk. Rümeysa Kars, "Ayntab'da Tüccarların Terekelerindeki Gelir Dağılımları ve Servet Birikimleri (1700-1750)", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi,* 11/60, 2018, s.355-361. Edirne'de unvanlara göre servet eğilimlerini yansıtan bir çalışma için bk. Gülser Oğuz, *Bir Osmanlı Kentinde Taşınır ve Taşınmaz Mal Varlığına Dayalı Servet Analizi,* Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Doktora Tezi, Ankara 2013, s.196 vd.

beklenirdi. Bu nedenle tüccarların farklı birçok unvanı kullandıkları görülmektedir. Mesela *seyyid* olan tüccara rastlanmaktaydı.[196] *Çelebi* unvanlı tüccarlar da bulunmaktaydı.[197] *el-Hac* diye hitap edilen tüccar da vardı.[198] *Beşe* unvanı olan da mevcuttu.[199] *Bey* unvanına da tesadüf edilmekteydi.[200] Ancak İnalcık'ın bir çalışmasında bahsettiği ve büyük tüccar manasına gelen *"Hoca"* ünvanına ilgili kayıtlarda rastlanılmadı[201].

Tüccarın servet edinmesi ve miktarı hakkında bazı bilgileri değerlendirmek yerinde olacaktır. Koş adasında ticaret yapmak üzere giden ve burada ölen Yusuf Beşe adlı tüccarın tereke dökümü onun servet düzeyi hakkında fikir vermektedir. Yusuf'un 120.162 akçelik bir mal varlığı tespit edildi. Borçlarının ve tereke masraflarının toplamı ise 114.628 akçeyi bulmaktaydı. Bu ticaret girişimi sonrasında eşine ve iki evladına yalnızca 5534 akçelik bir miktar kalabildi.[202]

Diğer muhallefât örnekleri de servet düzeyleri hakkında ipuçları taşımaktadır. Bazı tüccar terekeleri genellikle varislere yeterli derecede mal ya da para bırakacak düzeydeydi. Mesela bir borç davasında alacaklının ağzından ölen tüccarın sayımı yapılan mal varlığı *"tereke-i vafiyye"* olarak nitelendirilmekteydi.[203] Alacaklı yeterli, kafi anlamındaki bu kelime ile muhtemelen tüccarın geride bıraktıklarının borçlarını ödeyeceğini ve ailesine bir miktar para, eşya ya da taşınmaz bıraktığını kastetmiş olsa gerektir.[204]

Bir başka ibare de servet birikimi hakkında düşünülmesine vesile olmaktadır. Zira bu kez mahkemedeki katip bir borç-alacaklı davasında alacaklı taraf olan tüccar Salih Çelebi b. el-Hac Hüseyin'i "*tüccâr-ı zevi'l-iktidâr"* olarak

---

196 *GŞS,* nr.68/14, 3 Cemaziyelahir 1054 (7 Ağustos 1644).
197 *GŞS,* nr.67/105, 30 Zilhicce 1053 (29 Şubat 1644); *GŞS,* nr.70/28, 25 Muharrem 1057 (2 Mart 1647); *GŞS,* nr.73/35, 29 Safer 1061 (21 Şubat 1651).
198 *GŞS,* nr.68/39, 23 Şaban 1054 (25 Ekim 1644) ve *GŞS,* nr.71/32, 28 Ramazan 1059 (5 Ekim 1649); *GŞS,* nr.73/3, 18 Zilkade 1060 (12 Kasım 1650).
199 *GŞS,* nr.70/28, Evahir-i Muharrem 1057 (25 Şubat-5Mart 1647); *GŞS,* nr.70/44, Evahir-i Rebiülahir 1057 (25 Mayıs-5 Haziran 1647); *GŞS,* nr.73/105, 10 Zilkade 1061 (25 Ekim 1621); *GŞS,* nr.73/113, Gurre-i Zilhicce 1061 (15 Kasım 1651) ve *GŞS,* nr.73/117, Gurre-i Zilhicce 1061 (15 Kasım 1651). Beşe unvanının yeniçeriler arasındaki kullanımı ve onların ticaret faaliyetleri için Gülay Yılmaz, *The Economic and Social Roles of Janissaries in a 17th Century Ottoman City: The Case Of Istanbul,* McGill University Graduate Studies Institute of Islamic Studies, PhD Thesis, Montreal 2011, s.189 vd.
200 *GŞS,* nr.73/115, 2 Zilhicce 1061 (16 Kasım 1651).
201 İnalcık, "Capital Formation", s.98.
202 *GŞS,* nr.70/28, Evahir-i Muharrem 1057 (25 Şubat-5 Mart 1647).
203 *GŞS,* nr.73/3, 18 Zilkade 1060 (12 Kasım 1650).
204 *GŞS,* nr.73/36, 9 Rebiülevvel 1061 (2 Mart 1651).

tanıtmaktadır.[205] İktidar kelimesinin kudretten türetilme olduğu göz önünde bulundurulursa adı geçen tüccarın mal varlığının bir hayli fazla olduğu sonucuna ulaşabiliriz. Ancak bu zenginlik ifadesinin tam olarak neyi kastettiğini belirleyebilmek için adı geçen tüccarın terekesinin elimizde olması gerekirdi.

Tüccarın servet düzeyi ve kurduğu sosyal ilişki ağlarına dair yapılacak çalışmalar gerek nicelik ve gerekse nitelik bakımından şer'iyye sicillerinden kolaylıkla çıkarılabilir. Bilhassa tüccar terekelerinin incelenmesi ile onların yaşam koşulları, refah düzeyleri, yatırım alanları ve mülkiyet çeşitliliği konusundan sağlam veriler ışığında değerlendirmeler yapılabilir. Bunların dışında tüccarların ilgi alanları ortaya konabilir. Mesela, terekelerde sayımı yapılmış kitap kayıtları onların entelektüel düzeylerine işaret etmesi bakımından önemlidir. Yine toplumsal katmanda edindikleri yer hakkında değerlendirme yapılmasına olanak sağlayacak bilgiyi de yukarıdaki örneklerde olduğu gibi mahkeme defterlerinden çıkarmak mümkündür.

SONUÇ

Galata'daki Müslüman tüccarı odağına alan bu çalışmada Osmanlı Müslüman tüccarının Galata'da iç ticaretteki yeri ortaya kondu. Buna göre, kozmopolit bir nüfus yapısına sahip olan Galata'da Müslüman tüccar önemli bir rol oynadı, çeşitli ticarî işlemler gerçekleştirdi, ticaretin o günkü şartlarına has bir organizasyon yapısı oluşturdu.

Osmanlı imparatorluğunda uluslararası ticaretin adeta şekillendiği yer olan Galata, kaçınılmaz olarak iç ticaret açısından da mühim bir mertebede yer aldı. Bilhassa limana sahip olması, bu kadılıkta bulunan ticarî mekanların işlevselliği ile diğer ticarî merkez ve bölgelerle oluşturduğu ağların mevcudiyeti onu farklı bir konuma getirdi. Tıpkı Kahire, Halep, Selanik ve imparatorluğun diğer önemli ticaret şehirleri gibi Galata'da da ticarî potansiyelin üst seviyede olması farklı kesimlerin buradan pay almasına imkan tanıdı. Ona atfedilen "Frenk" niteliği Galata'nın yalnızca bir bölümüne teşmil edilmesi gerekliliği bu kadılık merkezinde bulunan-ikamet eden ve ticaretle uğraşan bir Müslüman tüccar sınıfın varlığını tarihi bir gerçeklik olarak zikretmeyi zorunlu kıldı. Ayrıca iç ticaret açısından Galata (idarî bir birim olarak) hem bir tedarik hem de bir dağıtım merkezi durumunda oldu.

Galatalı Müslüman tüccarların ticaret işlerinin mahiyetine bakıldığında birçok bakımdan dönemin ticaret anlayışına uygun bir nitelik arz etmekteydi.

[205] *GŞS,* nr.73/35, 29 Safer 1061 (21 Şubat 1651).

Müslüman tüccar bir iktisadî yapı olarak ticaretin tüm unsur ve niteliklerini kullanma potansiyeline sahip oldu. Dönemin nakdî şartlarını gözeterek birçok ticarî satın alma-satma yöntemini de kullandı.

Tüccar, dönemin şartlarına uygun olarak birçok ticarî unsurdan istifade etti. Mesela, tüccarın ticarî ağları imparatorluğun coğrafi yapısına uygun olarak çok geniş bir sahayı kapsamaktaydı. Bu vaziyet onların Osmanlı coğrafyasında hemen her bölge ile irtibat kurmalarına vesile oldu. Bilhassa Mısır ve Karadeniz ile gerçekleşen bağlantılar, emtia temininde uzmanlaşma düzeyinde imkanlar sundu. Yine, kadının ticaret işleri ile hukukî bağlantısı vasıtasıyla ticareti hukuksal bir zemin etrafında yürütmek durumunda kaldı.

Müslüman tüccar belirli bir organizasyon döngüsü meydana getirerek hareket etti. İşletme kurdu, şirketleşme yolunu seçti. İslamî hukukun yol göstericiliğinde farklı nitelikleri olan ticarî ortaklıklar meydana getirdi. İşlerin büyüklüğü ile eşgüdümlü olarak kendisine merkez olarak Galata'yı seçti. Ancak geniş bir imparatorluk coğrafyasında ticarî iş yaptığı yerlerde acenta da bulundurdu. Ticaret yapabilmek için en mühim unsur olan sermayenin sahipliğine, işletilmesine ve arttırılmasına yönelik adımlar attı. Gerek karayolu ve gerekse denizyollarını kullanarak emtianın Galata'ya nakledilmesi için gereken tedbirleri aldı.

İstanbul'a iaşe tedariki yoluyla bir yandan devletle bağlar oluştururken bir yandan da sivil bir müteşebbis olarak emtia mübadelesinde rol oynadı. Merkezî yönetim, İstanbul'un iaşesi için tüccarla farklı bağlar kurdu. Dönemin en kalabalık kentlerinden biri olan İstanbul'u beslemek için tüccardan emtia temin etti. Bir yandan da yasal zeminde tüccarı vergilendirdi. Müslüman tüccarın merkezi yönetim açısından önemine binaen onları korudu. Yeri geldiğinde onları denetledi. Bütün bunlar sonucunda Müslüman tüccar, devletle olan münasebetlerindeki kontrol ve denetleme mekanizması sayesinde sivil müteşebbis olarak faaliyet gösterme imkanını elde etti.

Sonuç olarak, Galata'daki Müslüman tüccar, bu çalışmanın incelediği 1600-1650 yılları arasında İstanbul'un ikinci önemli ticaret bölgesinde dikkatleri celbeden bir faaliyet içerisinde bulundu. Zorunlu dinamik bir yapının en mühim unsurlarından biri oldu. Başkente emtia ve hammadde temin ederek merkezî idarenin yönettiği kesimler için gözettiği refah ve bolluk siyasetinin pek etkili bir parçası oldu. Böylece tüccarın diğer meslek erbabına nazaran daha rahat hareket ve statü-servet elde etmesi mümkün hale geldi.

KAYNAKÇA / REFERENCES

A. Galata Şer'iyye Sicilleri (*GŞS)*

nr. 17, 21, 25, 34, 36, 38, 40, 64, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73.

B. Araştırma ve İnceleme Eserleri

Akbel, M. (2015). Galata'da kaptanlar. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8/40, 229-238. doi.org/10.17719/jisr.20154013900.

Akbel, M. (2018). Osmanlı'da milyoner olmak: 18. yüzyıl başlarında Galata zenginleri. *Vakanüvis,* 3/1, 38-68. doi.org/10.24186/vakanuvis.415865.

Altınay, A. R. (1935). *Hicri 10. asırda İstanbul hayatı*.

Baltacıoğlu, Ş. (2003). *Fatih (Avnî) Divanı ve Tahlili I-II*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Barkan, Ö. L. (1966). Edirne askerî kassamı'na ait tereke defterleri (1545-1659). *Belgeler*, 3/5-6, 1-479.

Başol, S. (2018). Osmanlı Bursa'sında tüccar loncası vakfı ve kredi faaliyetleri (1693-1823). *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi,*13/1, 99-122. doi.org/10.19129/sbad.347.

Bilecik, G. (2002). Fetihten sonra İstanbul'da ticaret yapılarının gelişimi. (cilt 10) *Türkler* içinde (s.764-771). Yeni Türkiye Yayınları.

Bilge, S. M. (2015). 15.-18. yüzyıllarda İstanbul ve Kafkasya iskeleleri arasında deniz ticareti: tacirler, gemiciler, köylüler", *Osmanlı İstanbulu III* içinde. (s. 53-90). İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür A.Ş. Yay.

Bilgili, R. (2017). *Şer'iyye Sicillerine Göre Osmanlı İmparatorluğu'nda iç Ticaret: Ankara-Konya-Ayntab Örneği*. Yayınlanmamış doktora tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bostan, İ. (2015). İstanbul ve deniz ticaret ağı. (cilt 6) *Antikçağ'dan xxı. yüzyıla büyük İstanbul tarihi* içinde (s.200-209). İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür A.Ş Yay.

Bulunur, İ. (2014), 16. yüzyılda Osmanlı imparatorluğu'nda deniz taşımacılığı: Navlun ve iskerçe sözleşmeleri. *History Studies*, 6/3, 89-102. doi.org/10.9737/ historyS1304.

Bulunur, İ. (2014). *Osmanlı Galatası (1453-1600)*. Bilge Adam Yayınları.

Bulunur, İ. (2012). 16. yüzyılda Karadeniz'in kuzeyinde ölen Müslüman tüccarları ve muhallefatları. *History Studies,* 4, 9-19. doi.org/10.9737/hist_527

Bulut, M. (2012). Osmanlı ekonomik politiğine yeniden bir bakış. *Bilig,* 62, 63-96.

Cezar, M. (2002). *Osmanlı Başkenti İstanbul.* Erol Kerim Aksoy Kültür, Eğitim, Spor ve Sağlık Vakfı Yayınları.

Cezar, Y. (2012), Osmanlı imparatorluğu'nda ticaretin maddi unsurları üzerine. *Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Esnaf ve Ticaret* içinde (s.1-6). Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Çakır, C.-Akkaş Y. (2015). Osmanlı İstanbulu'nda ticaret. (cilt 6) *Antikçağ'dan xxı. Yüzyıla Büyük İstanbul Tarihi* içinde (s.154-209). İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür A.Ş Yay.

Çizakça, M. (1999). *İslam Dünyasında ve Batı'da İş Ortaklıkları Tarihi,* Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Çöl, N. (2009). XVI. yüzyıla kadar Galata'da kentsel dokuyu etkileyen faktörler. *Turkish Studies,* 4/3, 681-695. doi.org/10.7827/TurkishStudies.700.

Doğan, M. N. (2004). *Avnî (Fatih) Dîvânı.* Erguvan Yayınları.

Eldem, E. (1992). Nostaljiden arındırılmış bir bakış Galata'nın etnik yapısı. *İstanbul,* I, 58-63.

Eldem, E. (2006). Ottoman Galata and Pera between myth and reality. *From "Milieu de Memorie" to "Lieu de Memorie". The cultural memory of Istanbul in the 20th century* içinde (s.19-36).

Emecen, F. (1989). XVI. yüzyılın ikinci yarısında İstanbul'un ve sarayın iâşesi için batı Anadolu'dan yapılan sevkiyat. *Tarih Boyunca İstanbul Semineri* içinde (s.197-204). İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi.

Erduran, Z. (2006). *Evliya Çelebi Seyahatnamesine göre İstanbul'da esnaf, zanaat ve ticaret.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ergenç, Ö. (2013). *Şehir, Toplum, Devlet Osmanlı Tarih Yazıları*. Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Eyice, S. (1992). Bedesten. *DİA* içinde.(Cilt. 5, s.302-311). Diyanet Vakfı Yay.

Eyice, S. (1996). Galata'da Türk Eserleri. *DİA* içinde. (Cilt. 13, s.307-313). Diyanet Vakfı Yay.

Eyice, S. (1994). Galata. *Dünden Bugüne İstanbul Ansiklopedisi* içinde, (Cilt. III, s.348-49). Tarih Vakfı-Kültür Bakanlığı.

Faroqhi, S. (2007).*Osmanlı İmparatorluğu ve Etrafındaki Dünya*. Kitap Yayınevi.

Faroqhi, S. (1995). The business of trade: Bursa merchants in the 1480s. *Making a living in the Ottoman Lands 1480 to 1820* içinde. (s.193-216). Isıs Press.

Faroqhi, S. (1993). *Osmanlı'da Kentler ve Kentliler: Kent Mekanında Ticaret, Ziraat ve Gıda Üretimi. 1550-1650.* Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Gedikli, F. (1998). *Osmanlı Şirket Kültürü: XVI-XVII. Yüzyıllarda Mudarebe Uygulaması*. İz Yayıncılık.

Genç, M. (2000). *Osmanlı İmparatorluğunda Devlet ve Ekonomi*. Ötüken Yay.

Gerber, H. (1998). The muslim law of partnerships in Ottoman court records. *State and Society in the Ottoman Empire* içinde (s.109-119). Surrey: Ashgate Variorum.

Gerber, H. (1998). Muslims and zimmis in Ottoman economy and society: encounters, culture and knowledge. *State and Society in the Ottoman Empire* içinde (s.99-124). Surrey: Ashgate Variorum.

Greenwood, A. (1988). *Istanbul Meat Provisioning: A Study of the Celepkeşan System.* Yayınlanmamış doktora tezi, Chicago University.

Güçer, L. (1950). XVIII. yüzyıl ortalarında İstanbul'un iaşesi için lüzumlu hububatın temini meselesi. *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası*, XI/1-4, 397-416.

Güçer, L. (1987). Osmanlı imparatorluğu'nun ticaret politikası. *Türk İktisat Tarihi Yıllığı,* I, 1-128.

Güçer, L. (1951-52). XVI. yüzyıl sonlarında Osmanlı imparatorluğu dahilinde hububat ticaretinin tabi olduğu kayıtlar". *İÜİFM,* 13/1-4, 79-98.

Horoz, M. A. (2019). 17. yüzyıl başlarında Galata'ya gelen ticarî ürünler ve Galata gümrük bölgesi. *Anasay,* 3/7, 37-154. doi.org/10.33404/anasay. 511291.

İnalcık, H. (1967). Capital formation in the Ottoman empire. *Journal of Economic History,* XXIX, 97-140.

İnalcık, H. (1998). Ottoman Galata, 1453-155. *Essays in Ottoman History* içinde (s. 273-376). Eren Yayıncılık.

İnalcık, H. (1994). Galata-Osmanlı Dönemi-*Dünden Bugüne İstanbul Ansiklopedisi* içinde, (Cilt. III, s.349-354). Tarih Vakfı-Kültür Bakanlığı.

Hizmetli, M. (2014). Bartın kadınlar (garıla) pazarı. *Çeşm-i Cihan, Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları E-Dergisi*, I/I, 18-25.

Kabacık, M. (2006). XVI. Yüzyılın ikinci yarısında Osmanlı Devleti'nin baharat ticareti. *Türk Dünyası Araştırmaları,* 165, 89-100.

Kafadar, C. (1986). A death in Venice (1575): Anatolian Muslim merchants trading in the Serenissima. *Journal of Turkish Studies,*10, 191-218.

Kal'a, A. (1995). Esnaf. *DİA* içinde. (Cilt. 11, s.423-430). Diyanet Vakfı Yay.

Karavelioğlu, M. A. (2015). Şuara tezkirelerinde Galata tasvirleri. *Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi,* 50, 65-96.

Kars, R. (2018). Ayntab'da tüccarların terekelerindeki gelir dağılımları ve servet birikimleri (1700-1750). *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi,* 11/60, 355-361. doi.org/10.17719/jisr.2018.2789.

Koçu, R. E. (2003). *Tarihte İstanbul Esnafı.* Doğan Kitap.

Köse, M. Z. (2011). Akdeniz ve Avrupa tarihi kaynağı olarak Galata şer'iyye sicilleri. *Osmanlı Dönemi Akdeniz Dünyası* içinde. (s.151-173). Yeditepe Yayınları.

Kuran, T. (2010). *Mahkeme Kayıtları Işığında 17. Yüzyıl İstanbulu'nda Sosyo-Ekonomik Yaşam: Ticarî Ortaklıklar*. İş Bankası Yayınları.

Kuran, T. (2010). *Mahkeme Kayıtları Işığında 17. Yüzyıl İstanbulu'nda Sosyo-Ekonomik Yaşam: Esnaf ve Loncalar Hristiyan ve Yahudi Cemaat İşleri Yabancılar.* İş Bankası Yayınları.

Mantran, R. (1986). *17. Yüzyılın İkinci Yarısında İstanbul* (cilt 1-2). V Yayınları,

Mantran, R. (1991). *XVI. ve XVII. Yüzyılda İstanbul'da Gündelik Hayat*. Eren Yayıncılık.

Mantran, R. (1994). Des khans d'Istanbul aux entrepôts de Galata. *Ciepo Osmanlı Öncesi ve Osmanlı Araştırmaları Uluslararası Komitesi VII. Sempozyumu Bildirileri* içinde (ss.185-190).

Mortan, K-Küçükerman, Ö. (2010). *Çarşı, Pazar, Ticaret ve Kapalıçarşı.* Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Oğuz, G. (2013). *Bir Osmanlı Kentinde Taşınır ve Taşınmaz Mal Varlığına Dayalı Servet Analizi.* Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ortaylı, İ. (1996). Galata. *DİA* içinde. (Cilt 13, s.303-307). Diyanet Vakfı Yay.

Ortaylı, İ. (2001). Kadı. *DİA* içinde. (cilt 24, s.69-73). Diyanet Vakfı Yay.

Ortaylı, İlber (1988). XVIII. ve XIX. yüzyıllarda Galata. *Tarih Boyunca istanbul Semineri* içinde (s.131-138). İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi.

Pamuk, Ş. (1999). *Osmanlı İmparatorluğu'nda Paranın Tarihi*. Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Raymond, A. (1995). *Osmanlı Döneminde Arap Kentleri*. Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Sahillioğlu, H. (1985). Slaves in the social and economic life of Bursa in the late 15th and early 16th centuries. *Turcica,* XVII, 43-112.

Serdaroğlu, S. (2015). İstanbul'un Bedestenleri. (cilt 6). *Antikçağ'dan xxı. Yüzyıla Büyük İstanbul Tarihi* içinde (s. 161-169). İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür A.Ş Yay.

Sobers-Khan, N. (2014). *Slaves Without Shackles: Forced Labour and Manumission in the Galata Court Register, 1560-1572.* Klaus Schwarz Verlag.

Tanrıbuyurdu, G. (2011). Eski İstanbul'da bir frenk semti ve klasik Türk şiirindeki yansımaları. *7. Uluslararası Türk Kültürü Kongresi Türk ve Dünya Kültüründe İstanbul* içinde (ss.605-627).

Thévenot, J. (2009). *Thévenot Seyahatnamesi.* Kitap Yayınevi.

Tournefort, J. D. (2013). *Tournefort Seyahatnamesi.* Kitap Yayınevi.

Tulum, M. (haz.) (1977). *Tursun Bey, Tarih-i Ebu'l-Feth.* İstanbul Fetih Cemiyeti Yay.

Türkhan, M. S. (2006). *18. Yüzyılın İkinci Yarısında İstanbul'un Et İaşesinin Temini: Hassa Kasabbaşılık Kurumu.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ünal, M. A. (2011). *Osmanlı Tarih Sözlüğü.* Paradigma Yayınları.

Yılmaz, F. (2005) .*Osmanlı İmparatorluğu'nda Tütün: Sosyal, Siyasî ve Ekonomik Tahlili (1600-1883).* Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü.

Yılmaz, G. (2011). *The Economic and Social Roles of Janissaries in a 17th Century Ottoman City: The Case of Istanbul.* Yayınlanmamış doktora tezi, Mcgill University Graduate Studies Institute of Islamic Studies.

Yılmaz, M. (2002). *(1487-1489) Bursa Şeriyye Sicilleri Tereke Defteri.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yücekaya, H. (2009). Kayseri şer'iyye sicillerindeki örneklere göre Osmanlı dokuma imalatçılığında ön sanayileşme. *Gazi Akademik Bakış,* 2/4, 87-92.

Yücekaya, H. (2011). *Şer'iyye Sicillerine göre 19. Yüzyılda Amasya, Kayseri, Tokat ve Trabzon Şehirlerinde Dokumacılık.* Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yücelt, N. (1936-37). On altıncı asırda İstanbul'da ticaret işleri. *Türkün,* 6-9, 19-22.

Zarinebaf, F. (2018). *Mediterranean Encounters. Trade and Pluralism in Early Modern Galata.* University of California Press.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.3908-3958.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.3908-3958.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.47589

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 14.11.2020
Kabul Tarihi: 17.12.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 14.11.2020
Accepted: 17.12.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information
Karaca, S. (2020). Cumhuriyet Döneminde (1927-2019) Ağrı İlinde Yaşanan İç Göçler. *Journal of History School,* 49, 3908-3958.

CUMHURİYET DÖNEMİNDE (1927-2019) AĞRI İLİNDE YAŞANAN İÇ GÖÇLER

Sevda KARACA[1]

Öz

Göç hareketi karşılanamayan ya da karşılanmadığı düşünülen bir ihtiyaca hedef mekânda ulaşılacağı inancıyla gerçekleşmektedir. Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi boyunca farklı bir ihtiyaca da dayansa değişik hızlarda da olsa göç hareketi güncelliğini daima korumuştur. Bu çalışmada en fazla göç veren bölgelerden biri olan Doğu Anadolu'nun en fazla göç veren illerinden biri olan Ağrı'da Cumhuriyet Döneminde yaşanan nüfus hareketleri irdelenmiştir. Çalışmanın amacı hem Ağrı ilinin ilçeleri ve köyleri arasında gerçekleşen göçün hem de Ağrı ili ile Türkiye'nin diğer illeri arasında gerçekleşen göçlerin sebeplerini ortaya çıkarmak, en yoğun göç istikametlerini belirlemek ve göçün sonuçlarına ulaşmaktır. Çalışma hazırlanırken DİE'nin 1927'den itibaren hazırladığı sayım sonuçları dokümanları ve göçü esas alan yayınları, TÜİK'in nüfus ve göç verileri, Cumhurbaşkanlığı Cumhuriyet Arşivi verileri, göç olgusu üzerine yazılmış yerli ve yabancı yayınlar incelenerek analiz edilmiş, önemli verilere ulaşılmıştır. Verilerden uygun olanlar tablo, grafik ve harita haline getirilmiştir. Elde edilen tüm bilgi, belge ve dokümanların ışığında analizler yapılarak sonuca ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Makineleşme, İşsizlik, Terör, Göç.

[1]Doktor Öğretim Üyesi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi. Coğrafya Bölümü, Skaraca@agri.edu.tr, Orcid:0000-0001-9356-3440.

Internal Migrations in Ağri Province in the Republic Period

Abstract

The migration movement takes place with the belief that a need that cannot be met or that is thought to be unmet will be reached at the target place. Although a different need to recline during the republican period in Turkey has saved its topicality migration, albeit at different speeds. In this study, the population movements experienced during the republic period in Ağrı, which is one of the most immigrating provinces of Eastern Anatolia, which is one of the regions with the highest immigration, has been examined. The migration took place between the towns and villages of the purpose of the study and Ağrı province as well as to uncover the causes of migration that occurs between other cities of Turkey with pain province is to identify the most intensive migration direction and reach the immigration consequences. While preparing the study, the census results documents prepared by the DİE since 1927 and the publications based on immigration, the population and migration data of TÜİK, the Presidential Republic Archive data, the local and foreign publications written on the phenomenon of immigration were analyzed and important data were obtained. The appropriate data were converted into tables, graphics and maps. In addition to document analysis, interviews were conducted with individuals who migrated from villages and districts in Ağrı. Analyzes were made in the light of all the information, documents and documents obtained and the result was reached.

Keywords: Mechanization, Unemployment, Terror, Immigration.

GİRİŞ

İnsan, kısa sürede uzak mesafeler arasında yer değiştirebilen hareketli bir canlıdır. Bir günlük zaman dilimi içerisinde bile çeşitli nedenlerle birbirinden farklı coğrafi mekânlar arasında geçişler yapabilmektedir. Ancak bu coğrafi mekân değişikliklerinin göç sayılabilmesi için mesafe, süre, amaç gibi bir takım özelliklere sahip olması gerekir. Göç insanın güçlü bir yönlendirici nedenin etkisiyle harekete geçerek, içerisinde doğduğu ve bir süredir yaşadığı coğrafi mekânın sınırlarını terk ederek yaptığı yaşam alanı değişikliğidir. Göçün sebebi, süresi, yönü, özellikleri, ne olursa olsun mutlaka bir yoksunluktan kaynaklanır. İnsan yoksun olduğunu düşündüğü şeyi gideceği yerde bulabileceğine inandığında göç etmeye karar verir. Göç her zaman insanın özgür iradesi ile aldığı bir karar olmaz. Bazen de bireyin üzerindeki ebeveyn, akraba, siyasi, sosyal, ekonomik ve kültürel güçler gibi otoriteler bireyin yoksun olduğuna karar verir ve onun adına göç kararı alır.

Göç şehre, ülkeye, bölgeye has bir hareket değildir. Sadece belli sınıftaki insanlara özgü de değildir. Çünkü insanın yoksunluğu yoksulluğu anlamına gelmez. Her sınıftan insanın göç etmeye yetecek bir sebebi olabilir. Hangi sebeple olursa olsun, dünyanın her ülkesinde bazı yerleşmeler diğer yerleşmelerden

nüfusu kendisine çekmektedir. Böylece İstanbul, Paris, Londra şehirleri doğmaktadır.

Uluslararası göç hukukuna göre göç "Bir kişinin veya bir grup insanın uluslararası bir sınırı geçerek veya bir devlet içinde yer değiştirmesidir. Süresi, yapısı ve nedeni ne olursa olsun insanların yer değiştirdiği nüfus hareketleridir. Buna, mültecilerin, yerinden edilmiş kişilerin, ekonomik göçmenlerin, aile birleşimi gibi farklı amaçlarla hareket eden kişilerin göçü de dâhildir." [Uluslararası Göç Örgütü (IOM) Göç Teimleri Sözlüğü, 2013, s.35]. Göç olgusu, kişilerin ikamet ettikleri yeri bırakıp geçici bir süre veya sürekli olmak üzere farklı bir coğrafyaya yerleşmesi olarak tanımlanabilir. Bu kavram sosyal, ekonomik ve siyasal pek çok farklı süreci kapsar. Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde yaşanan göç; hızlı nüfus artışı, sanayileşme hareketleri, kentleşme, tarımda makineleşme, bölgelerarası dengesizlikler ile bağdaştırılabilir.(Yayar ve Uçgunoğlu, 2016, s.421).

Göç, birçok yönüyle birbirinden ayrılan başlıklar içerse de temelde göç, iç ve dış göçler olarak iki ana başlık altında incelenmektedir. Nüfusun ülke değiştirmeksizin bir yerden bir başka yere para kazanmak veya yaşamını artık yeni yerde idame ettirmek amacıyla yapmış olduğu harekete iç göç denmektedir. İç göçü gerektiren nedenler ekonomik, sosyal, kültürel, bireysel ve hukuki gerekçelere dayanabilir (Özcan, 1990, s.57).

Tarım toplumlarında bireyler toprağa bağlı olduklarından nüfusun yer değiştirmesi bireyin kendi isteğiyle olmaz. Eğer göç zorla yer değiştirmeleri değil de sadece gönüllü yer değiştirmeleri içeriyorsa modern toplumun, ulus devletin ve özgür bireylerin varlığı gereklidir. Bu durumda iç göç, modern sanayi toplumlarının bir niteliği olarak ortaya çıkmaktadır (Tekeli, 2008, s.173).

İç göç, "bir ülke içinde bölge, kent, kasaba ve köy gibi yerlerin birinden ötekine yerleşme amacıyla yapılan devinim" olarak da tanımlanmaktadır (Keleş, 1998, s.63). Tekeli'ye göre ise, iç göç, günümüzde belli bir zaman dilimi içinde belli bir yerleşme alanında yaşayanların kendi iradesiyle yaşam yerlerini söz konusu yerleşme alanının dışına taşıyanların miktarı olarak tanımlanmakta; ancak söz konusu tanımın aynı ülke içindeki irade dışı gerçekleşen göçleri iç göç içinde değerlendirmediği görülmektedir (Keleş, 1998, s.7).

Bugün 83.154.997 nüfusa ulaşan Türkiye'de 2.806.123 kişi bir yılda ülke içerisinde göç etmiştir. İkamet ettiği ilde doğanların oranı % 64, ikamet ettiği ilden farklı bir kentte doğanların oranı % 31,1 olmuştur. Türkiye'de ikamet eden ancak doğum yeri yurt dışı olanların oranı yüzde 3,2 ve doğum yeri bilinmeyenler % 1,6 civarındadır. Ağrı ise bir yılda 28.158 kişi göç verirken 16.342 kişi göç

almıştır. Aynı yıl (2019) 13.629 doğum gerçekleşmiştir. İkamet ettiği ilde doğanların oranı % 88,1 olup doğduğu ilde ikamet etme oranının en yüksek olduğu illerden biri durumundadır. 536.199 nüfuslu Ağrı da ikamet edipte başka bir ilde doğanlar % 11,2, yurt dışı doğumlular % 0,3 ve doğum yeri bilinmeyenler % 0,4 oranındadır (TÜİK, 2019).

1975-1980, 1980-1985 ve 1985-1990 dönemlerinde Ağrı ili sürekli net göç hızı en yüksek olan on il arasında yer almıştır. Bu dönemlerde sırasıyla ‰-80.55, ‰-53.48 ve ‰ -95,40 net göç hızları gerçekleşmiştir. TÜİK 2000 nüfus verilerine göre Ağrı ili en fazla göç veren ilk 10 il arasında yer almazken 2010-2011 döneminde ‰ -17.24 net göç hızıyla en fazla göç veren yedinci il olmuştur.

İnsanın yaptığı yaşam alanı değişikliğinin süresi bu hareketin göç sayılıp sayılamayacağını da ortaya çıkarmaktadır. Zaman açısından göç, belirli zaman dilimi içinde bir mekân değişikliği olarak ifade edilirken, bu zamanın alt ve üst dilimlerinin ne olacağı ya da olup olmayacağı konusu önemlidir. Bu konuda göç üzerinde çalışan sosyal bilimciler arasında bir görüş birliği yoktur. Bazılarına göre bu süre 1 yıl veya 1 yıldan fazla olmalıdır (Öztürk ve Altuntepe, 2008, s.1589).

Göç, temelde sanayi toplumunun bir niteliği olarak karşımıza çıkmaktadır. Kırsal alanlardan kentlere doğru olan çağdaş iç göç hareketleri, ilk kez Sanayi Devrimi sırasında büyük bir ivme kazanmış; bunun sonucunda da kırsal alanlardan kentlere doğru büyük göç dalgaları yaşanmıştır. Bu bağlamda göç, geleneksel toplum yapısından modern toplum yapısına doğru yönelen bir süreçtir (Akgür, 1997, s.42). Nitekim tarım toplumlarının temel özelliği toprağa bağlılık olduğundan, göçün yaşanması için topraktan bir kopuşun olması gerekmektedir. Topraktan kopma, sanayileşme ile birlikte başlamıştır. Topraktan kopmanın nedeni ise, makineleşme, toprak mülkiyetindeki kutuplaşma ve entansif tarıma geçiştir. Ya da daha kısa bir ifadeyle, tarımsal yapıdaki değişmedir (Öztürk ve Altuntepe, 2008, s.1590).

İç göçler sadece bir ülke içerisinde iller arasındaki yer değişikliğini ifade etmez. Bununla beraber iç göç; "bir ülke içinde bölge, kent, kasaba ve köy gibi yerlerin birinden diğerine yerleşme amacıyla yapılan hareket" şeklinde ifade edilmektedir (Keleş, 1998, s.40-63). İç göç kavramı, Kentleşme Şurası (2009, s.8) tarafından şu şekilde açıklanmaktadır; "yurt içinde beş ve daha yukarı yaşlardaki nüfusun, iki genel nüfus sayımı arasındaki dönemde, ikametgâhının farklı olması durumunda gerçekleşen göçlerdir. İkametgâhı bilinmeyenler, mevsimlik göçler, ikametgâh değişikliği yurt dışı olanlar ve sayımlar arasında birden fazla ikametgâh değişikliği yapanlar iç göç kapsamına dâhil değildir".

Göç çoğunlukla sosyal, ekonomik ve siyasi değişimlerden kaynaklanan ve hem göç alan hem de göç veren alanların tüm sosyal yapısını etkileyen kolektif bir eylemdir (Castles vd, 2014, s.25). İç göç ise bir ülke içerisinde bir alandan (bir il, bölge ya da belediye) bir diğerine hareketi tanımlar (Castles, 2000, s.269). Buna göre; bireylerin iş kurmak, eğitim, sağlık, sosyal statü gibi sosyo-ekonomik ve kültürel nedenlerle bir yerleşim yerinden bir diğer yerleşim yerine gitmeleri ile meydana gelen iç göç, kırdan kıra, kırdan kente, kentten kente ve kentten kıra doğru gerçekleşebilmektedir (Erarı, 2001, s.79-80). Ravenstein'ın (1885, s.189-199) ortaya koyduğu "Göç Yasaları" açısından iç göç; çoğunlukla kısa mesafedeki yerlere yöneliktir. Uzun mesafeler söz konusu olduğunda, çekici güç, göç edilen alanlardaki büyük ticaret ve sanayi merkezleridir. Kentlere doğru göç arttıkça, boşalan kırsal alanlar daha uzaktan gelenler tarafından doldurulmaktadır ve bu ülke geneline yayılma göstermektedir.

Dünyanın bütün coğrafyalarında olduğu gibi Anadolu'nun da bugünkü nüfus yapısını kazanması ve kentlerin ortaya çıkması göçlerle mümkün olmuştur. Anadolu toprakları üzerinde birbirinden farklı sebeplerin ortaya çıkardığı iç göçler, kültürel bir karışımı sağlayarak aslında millet oluşumunda önemli bir rol oynamıştır. Göç, ister gönüllü ister zorunlu olsun, insanın doğduğu ve bir müddet yaşadığı yerden ayrılması kolay olmamıştır. Ancak göçün ortaya çıkaracağı sonuçları her zaman olumsuz yönüyle değerlendirmek de doğru değildir. Ülkenin topyekûn gelişmesi biraz da göçlerle taşınan kültür, bilgi ve sermaye birikimi ile olmaktadır.

Ağrı ili Asya içlerinden Anadolu'ya yönelen göç ve akınların Ön Asya'daki ilk konağı sayılan bir bölgedir. Türklerden önce Ağrı, belli bir süre Hurriler'in, Urartular'ın, Ermeniler'in, Araplar'ın ve Bizans'ın egemenliğinde kaldı. İl 1054'den itibaren Selçuklu hâkimiyetine girdi. Bundan sonra bölge Saltuklular, Gürcüler, Selçuklular, Moğollar, Celayirliler, Timur, Karakoyunlular ve Akkoyunlular arasında el değiştirdi. Nihayet 1514'de Osmanlılar Ağrı'ya hakim oldu (Yurt Ansiklopedisi, s.349-354). Coğrafi konumu ve tarihi özellikleriyle Ağrı her dönemde zorunlu ya da gönüllü nüfus hareketlerine sahne olmuştur. Her dönemde göç sebepleri değişse de Ağrı için göç gerçeği hala canlılığını korumaktadır.

Çalışma hazırlanırken DİE'nin 1927'den itibaren hazırladığı sayım sonuçları dokümanları ve göçü esas alan yayınları, TÜİK'in nüfus ve göç verileri, Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı verileri, göç olgusu üzerine yazılmış yerli ve yabancı yayınlar incelenmiş, analiz edilmiş önemli verilere ulaşılmıştır. Verilerden uygun olanlar tablo, grafik ve harita haline getirilmiştir.

Elde edilen tüm bilgi, belge ve dokümanların ışığında analizler yapılarak sonuca ulaşılmıştır.

1. Ağrı İlinde İç Göçlerin Tarihi Süreci

Anadolu toprakları, tarihin her döneminde ya bir göç topluluğunun geçiş güzergâhı olmuştur ya da doğrudan doğruya göçün çıkış noktasıdır. Coğrafi ve tarihi konumu, savaşlara, istilalara, siyasi çekişmelere ve doğal afetlere sahne olmasına sebep olmuştur. Kıtaları, yolları, insanları ve kültürleri birleştirdiği kadar bu toprakları yurt edinenlerin göçlerine de şahit olmuştur.

1520-1535 dönemi ile 1570-1580 dönemi arasında Batı Anadolu'daki genel nüfus artış oranının % 42 olarak hesaplanmasının ve göçer nüfustaki artışın % 52'yi bulmasının sebebi, doğal büyüme hızının yüksekliğiyle değil, doğudan süregelen göç ile açıklanabilir (Erdoğru, 1997, s.71-73). Dolayısıyla göç olgusunun özellikle Batı Anadolu'nun nüfus yapısını doğrudan etkilediğini ileri sürmek hiç de yanlış olmaz. 16. yüzyılda batıda meydana gelen nüfus artışı, Anadolu'nun diğer bölgelerinde de görülmüştür. Bu şehirlerden biri 16. yüzyılda ekonomik açıdan olduğu kadar nüfus açısından da önemli bir potansiyele sahip olan Kayseri şehriydi. Bu şehrin 16. yüzyıl başlarından itibaren nüfusunun artmasının sebebi, doğrudan doğruya göç olgusuydu. Nitekim bu tarihlerde, Doğu ve Güneydoğu Anadolu'dan Orta Anadolu şehirlerine olan göçler sonucunda konar-göçer taifeler şehirlere yerleşmişlerdi. Meselâ Kayseri'de şehir nüfusu içerisinde kaydedilen ve "şarkiyyan" olarak belirtilen unsurlar 1584'te şehir nüfusunun %13'ünü oluşturmaktaydı. Adından da anlaşılacağı üzere bu nüfusun doğudan geldiği kuvvetle muhtemeldir. Bu göçün temel sebeplerinden biri, 16. yüzyıl sonlarında meydana gelen Osmanlı-İran savaşlarıydı. Bu harplerden dolayı Doğu Anadolu şehir ve köylerinden Kayseri'ye çok sayıda unsur göç etmişti. Bunlardan en meşhuru Erciyes Dağı'nda yaylayan Danişmentli Türkmen aşiretiydi (Erdoğru, 1997, s.71-73).

16. yüzyılda halkın yağmacılardan kaçarak şehirlere sığındığı ifade edilmektedir. Ölüm oranlarının arttığı 19. yüzyılda ise Anadolu nüfusunda küçük bir artış gerçekleştiği, birçok küçük yerleşme nüfus kaybederken şehirlerin nüfusunda açıkça görülen bir artış olduğu bilinmektedir (Erder, 1978, s.173). 1917 Sovyet İhtilali'nden önce Ruslar'ın Birinci Dünya Savaşı yıllarında Bitlis'e kadar ilerledikleri ve bu nedenle bölgedeki Kürtlerin daha güneye Diyarbakır'a doğru göç ettikleri kaydedilmiştir (Kaya vd., 2008, Proje, 106K131). 1870-1900 yılları arasında özellikle Türk- Rus Savaşı sonunda çok sayıda insan (400.000-1.000.000) Anadolu'da iskân edilmiştir (Kazgan, 1970, s.315). Muhacirun

Komisyonu iskân için bir yönetim şebekesi kurmuş ve bu Cumhuriyet Döneminde de devam etmiştir. Komisyona kayıtlı olan iskânlı diye adlandırılırdı. İskânlılar krediden veya devletin yaptırdığı binalardan faydalanırlardı. Bunun yanı sıra meyva ve sebze bahçeleri, bazı durumlarda iş kurabilmek için kredi de alabilirlerdi. Bunlara karşılık olarak ve vatandaşlık hakkı elde edebilmek için komisyonun yerleştirdiği yerde en az beş yıl yaşamak zorunluluğu vardı. Komisyona kayıtlı olmayanlara serbest muhacir denirdi ve resmi konut yardımı alamazlardı (Erder, 1978, s.48).

19.yüzyıl artan bir şehirleşme, kırsal nüfusun azalması, toplam nüfusta yavaş bir büyüme hızı ve şehirsel yerleşme ağında tek egemen dağılımın kaybolmaya başlaması ile karakterize edilebilir. 20.yüzyılda sürekli bir demografik geçiş öncesinde, şehirsel nüfusta büyük bir bir düşüş ve yerleşmelerin dağılımında tek egemen kent dağılımına geri dönüş olmuştur. Hem kırsal hem de şehirsel kesimde geçiş başladıktan sonra şehirleşme ve şehirsel yerleşmelerin bütünleşmesi hızla gelişmiştir.(Tekeli, 1978, s.189)

Türkiye'de 1935'te başka vilayette doğanların genel nüfus içerisindeki payı % 6.8'dir (1.104.177). Bundan sonraki her beşer yıllık dönemde oran artmaya devam ederek 1960'da % 11.4'e ulaşmıştır (3.178.722). Yer değiştirmiş nüfusta 1935'te de 1960'ta da erkek nüfusun payı % 62'dir. (Tümertekin, 1968, s.3).

Cumhuriyetin kuruluş yıllarında köylerde yaşayan nüfusun oranı yıllar itibariyle köyden kente göçler nedeniyle değişmiştir. Türkiye'deki iç göç hareketleri ilk zamanlar devlet tarafından desteklenmesine rağmen, kentsel bölgelerde yaşanan sosyal problemler göçün bir problem olarak algılanmasına yol açmış ve kırdan kente göçün engellenmesi için Güneydoğu Anadolu Projesi ve Doğu Anadolu Projesi gibi birçok plan ve program hazırlanmıştır (Koçak ve Terzi, 2012). Türkiye'deki kentleşme, sanayileşme ile yakın ilişki içinde olmasına rağmen, sanayileşme ile orantılı bir gelişme göstermediği ve sanayileşmenin doğurduğu ihtiyaçlara uygun olmadığı için, sağlıksız ve düzensiz bir şekilde gelişme göstermiştir (Karaman, 1998, s.35, aktaran: Bulut, 2005, s.37). Bu durum şehirlerin gelen göç akınlarını kaldıramamasına ve çok çeşitli sorunların ortaya çıkmasına sebep olmuştur.

Göç olgusu Osmanlı Döneminden bu yana çeşitli önlem önerileri ile birlikte tartışılmasına karşın 1960'lardan bu yana tarımda mekanizasyonun[2]

[2] Mekanizasyon: Mekanik düzeni sağlama, makineleşme demektir (TDK). Tarımsal mekanizasyon ise tarım faalyetlerinde elektrik ve motor gücünün kullanılmasıdır.

başlaması ile kırdan kente doğru olan iç göçler giderek artan bir ivme ile süregelmektedir.(Özcan, 1990, s.57).

Sayısal olarak, Türkiye'de 1950-1970 arasında yılda 200 binden fazla köylünün kentlere göç ettiği tahmin edilirken, bu rakamlar 1970-1980 arasında 350 bin, 1980-1995 arasında ise 500 bin civarındadır. Bu yolla işgücünün önemli bir kısmı kırdan kente kaymış ancak sanayi sektörünün büyüme hızı bu işgücünü istihdam edebilecek yeni iş alanları yaratmada yetersiz kalmıştır. Sanayi sektöründe yer bulamayan bu "yeni kentliler" bir yandan "enformel" ya da "marjinal" ekonomi kapsamında kendi işlerini yaratırken öte yandan tam olarak ne kente ne de köye ait olan soyutlanmış bir yaşam alanı olarak gecekondu bölgelerini yaratmışlardır (İçduygu vd., 1998, s.223).

Ağrı ilinde iç göçlerin tarihsel gelişimi incelenirken 1950 öncesi dönem, 1950-1980 arasındaki dönem 1980-2000 dönemi ve 2000 yılı sonrası dönem şeklinde bir ayrım yapılmıştır. Göçü etkileyen toplumsal, ekonomik, siyasal ve kültürel olayların bu dönemler içerisinde birbiriyle bağlantılı olması böylece bir bütünlük sağlanması açısından bu şekilde incelenmesi yoluna gidilmektedir.

1.1. 1950 Öncesi Dönemde Ağrı İlinde İç Göçler

Osmanlı yönetimi şehirlerin gelişmesini sınırlamaya yönelik bir politika uygulamıştır. Bunun nedenlerinden biri, tarıma dayalı bir toplumda nüfusun olabildiğince çoğunluğunu kırsal kesimde tutma ve böylece daha çok köylü yaratma ihtiyacıdır (Faroqhi, 2000, s.262–264). Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulduğu ilk yıllarda ise ülke ekonomisi tarıma bağlı ve oldukça zayıf, dış borçlar devlete büyük yük getirmekte, çalışan nüfus az, üretim düşük, sanayi yok derecede az, nüfusun % 80'i kırsal alanlarda yaşar durumdadır (Kaştan, 2016). Osmanlı İmparatorluğu'nun Anadolu nüfusunu, geleneğini ve iskân politikalarını devralan Türkiye Cumhuriyeti, 1950'lere değin köyün modernizasyonu, Zonguldak'ta olduğu gibi yeni açılan madenlerde çalıştırılmak üzere geniş kitlelerin topraktan koparılıp işçi haline dönüştürülmesi, kuraklık, heyelan veya deprem sonucu ortaya çıkan zorunlu göçlerin işaret edilen bölgelere doğru aktarımı ve 1934 İskân Kanunu ile birlikte ulus devletin oluşum sürecinde bazı grupların iskânı gibi konularla ilgilenmiştir. Bu tür demografik hareketlilikler, dönemin iç göç haritasını belirlemekte etkili olmuş ve bu dönemde köyden kente net iç göç 214.000 şeklinde gerçekleşmiştir (Kaya vd., 2008, s.56).

Türkiye'de Cumhuriyetin kuruluşu sonrasında şehir merkezlerine, 1926 yılında şehir sayılarının yeniden yapılandırılması sonrasında şehir merkezlerine ve yeni kurulan şehirlere kırsal alandan oldukça cılız bir göç başlamıştır. Esasen 1933 yılında hazırlanan ve 1934 yılında uygulamaya konulan I. Beş Yıllık Sanayi

Kalkınma Planı çerçevesinde devlet eliyle kurulmaya başlayan sanayi kuruluşlarının işçi ihtiyacı sebebiyle yakın çevre ve uzak çevre olmak üzere buralara bir göç başlamıştır. Sanayi yatırımları çevresinde, halkın diğer ihtiyaçları çerçevesinde sarmal etki oluşturacak esnaf, eşraf, sanat erbabı da buralara göç etmiştir. Daha sonra devlet tarafından göç nüfusunun ulaşım, alt yapı, eğitim, sağlık ve iletişim ihtiyaçları karşılandığından yine bu bölgelere göç devam etmiştir. Bunun en tipik örneğini 1937 yılında temeli atılan Karabük Demir Çelik İşletmeleri oluşturmaktadır (Kaştan, 2016, s.692).

Türkiye'de iç göç esas itibarı ile 1950'den sonra başlamıştır. Çünkü 1923-1950 dönemindeki nüfus hareketliliği sonraki dönemlerle karşılaştırılmayacak kadar küçüktür. 1923-1950 yılları arasında kent nüfusunda sadece % 3'lük bir artış olmuştur (İçduygu ve Sirkeci, 1999, s.251).

Yeni kurulmuş Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin kalkınmaya, sanayileşmeye ve kentleşmeye çalıştığı böyle bir dönemde ülke ekonomisi gibi Ağrı ili ekonomisi de tarıma dayalıdır. İnsanlar tek bildikleri geçim kaynakları olan toprağa sıkı bir şekilde bağlıdırlar ve ondan kopmayı düşünmemektedirler. Bu dönemde göç ancak memur tayinleri, evlilikler ve mevsimlik işçilerin göçlerinden ibarettir.

Bugünkü Ağrı ilini oluşturan topraklar 1927'de Bayazıt (Doğubayazıt) vilayeti sınırları içerisinde bulunuyordu. Iğdır, Alaşkirt (Eleşkirt), Diyadin, Tutak, Karaköse ve kulp kazalarının bağlı olduğu Vilayetin nüfusu 102.434'tü. Şehirsel nüfus % 14 olup bunların % 68,6'i erkek, % 31.4' kadındı. Kırsal nüfusta ise erkeklerin oranı % 52,1 kadınların oranı % 47,9 şeklindeydi.

1920'li ve 1930'lu yıllarda yaşanan Ağrı İsyanları sırasında bir göç süreci yaşanmıştır. "Kars İlinin Ilıca, Ağrı İlinin Tokaltı, Serdarbulak, Karnıyarık, Şehrigerden ve Yukarıniço köyleri doğularından geçirilen hattın doğu kısmında kalan ve içinde Küçükağrı Dağı da bulunan yasak bölgeye ordu ve zabıta kuvvetlerinden maada Bakanlar Kurulu kararı olmadıkça hiç bir kimse giremez" şeklinde karar alınmıştır (1934 Tarihli İskân Kanunu Ek Madde 5). İsyanlar sebebiyle yöre halkından yüzlerce kişi diğer illere göç ettirilmiştir.

Tablo 1.
Yıllara Göre Ağrı İli Nüfusu ve Nüfus Artış Hızı

Yıllar	Toplam Nüfus	Şehir Nüfusu			Köy Nüfusu			Yıllık Nüfus Artış Hızı (‰)
	Toplam	**Toplam**	**Kadın**	**Erkek**	**Toplam**	**Kadın**	**Erkek**	

1927	104 586	14 442	4 521	9 921	87 992	42 179	45 813	-
1935	107 206	12 504	5 215	7 289	94 702	46 024	48 678	5,6 9
1940	121 477	17 631	5 814	11 817	103 846	51 570	52 276	24, 99
1945	133 504	19 503	6 660	12 843	114 001	57 174	56 827	18,88
1950	155 455	21 209	7 445	13 764	134 246	66 676	67 570	30,44
1955	181 348	33 373	12 034	21 339	147 975	72 776	75 199	30,81
1960	215 118	41 320	16505	24815	173 798	85232	88566	34,15
1965	246 961	53 420	21483	31937	193 541	95 082	98 459	27,61
1970	290 311	72 573	29 505	43 068	217 738	108553	109 85	32,34
1975	330 201	92 386	36 959	55 427	237 815	116566	121249	25.75
1980	368 009	108 414	45 059	63 355	259 595	129637	129 58	21,68
1985	421 131	141 852	60 345	81 507	279 279	142298	136981	26,97
1990	437 093	158 758	72 071	86 687	278 335	143695	134640	7,44
2000	528744	252309	114260	138049	276435	140589	135846	19,03
2010	542 022	275785	131249	144536	266 237	130255	135982	8,1
2019	536199	307 539	150382	157157	228 660	107930	120730	-6,4

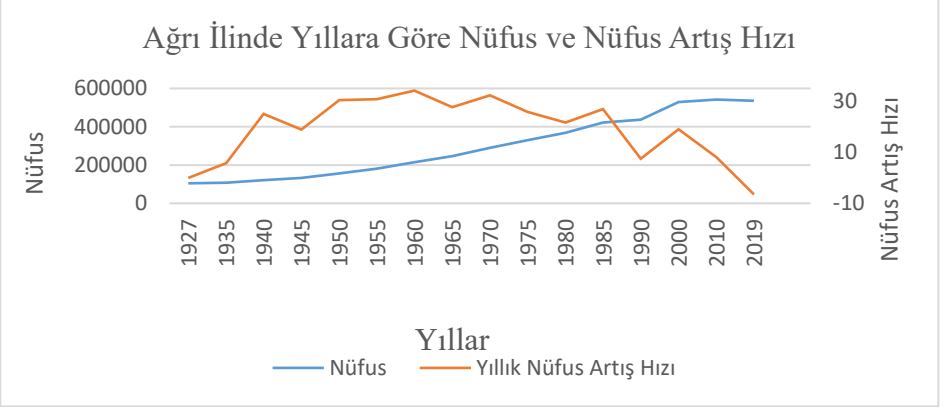
Kaynak: 1927-2019 TÜİK Nüfus Verileri.

1935 nüfus sayımında nüfusu fazla olan Iğdır ve Kulp kazalarının Bayazıt Vilayetinden ayrıldığı, Ağrı Vilayeti adı altında Karaköse, Doğubayazıt, Diyadin, Eleşkirt, Malazgirt kazalarının bulunduğu görülmektedir. Bu yeni oluşturulan vilayetin toplam nüfusu 107.206 kişidir. Ayrılan kazalara bağlı olarak bu dönemde hem şehir nüfusu (%11,6) hem de şehir nüfusu içerisindeki erkek nüfus oranı (%58,3) azalmıştır. Kırsal nüfus bu dönemde artmaya devam ederek 94.702 ye ulaşmıştır.

Ağrı ili 1940 yılında Karaköse merkez olmak üzere Doğubayazıt, Diyadin, Eleşkirt, Patnos ve Tutak kazalarından oluşmaktadır. Malazgirt ilçesi Muş'a bağlanmış, Patnos ismiyle yeni bir ilçe oluşturulmuştur. Bu dönemde ilin kırsal nüfusu içerisinde erkek ve kadın nüfus oranları arasında önemli bir fark görülmemektedir (%46,6 kadın ve % 50,4 erkek). Toplam nüfus önceki döneme göre % 13,3 artmıştır.

Kentleşme ve sanayileşmenin temel devlet politikası olmaya devam ettiği 1940'lı yıllarda Ağrı ilinde göçler daha çok memur tayinleri, evlenmeler, doğal afetler sebebi ile ya da mevsimlik ve geçici göçler şeklindedir. Bu dönemde göç

edenler işgücü piyasasına kolayca dâhil olabilmişlerdir. Kırsal kesimde ise tarım hala geleneksel yapısını korumaktadır ve modern yöntemlerden çok uzaktır. 527 köy ve 16.218 çiftçi aile vardır. Tarımda kullanılan 15.240 karasaban 1252 pulluk, 38 orak makinesi mevcuttur ve traktör bulunmamaktadır. Sulama sadece 153 köyde 9094 hektar tarım arazisi üzerinde yapılabilmektedir (DİE Tarım Sayımı, 1948) Ekilebilir toprakların tamamı ekilemediği gibi insan gücüne olan ihtiyaç önemini korumaktadır. Üretim geçimliktir ve pazar için üretim söz konusu değildir. Zaten ürünleri pazar yerlerine sevk edecek gelişmiş karayolu ya da demir yolu sistemleri bulunmamaktadır.



Grafik 1. Yıllara Göre Ağrı İli Nüfusu ve Nüfus Artış Hızı.

1945 yılına gelindiğinde Ağrı ili nüfusu 133.504'e ulaşmıştır. Kentsel nüfus oranı (% 14,6) yine kırsal nüfus oranının oldukça gerisindedir. Öyle ki bir önceki döneme göre kentsel nüfus 1872 kişi artarken kırsal nüfus 10.155 kişi artmıştır. Bu dönemde kırsal nüfus toprağa bağlıdır ve henüz zihninde ondan kopmaya götürecek fayda-zarar çarpışmaları başlamamıştır. Şehirsel nüfus içerisinde kadın nüfus oranı ise % 34'tür. İkinci Dünya Savaşı yıllarına denk gelen bu dönemde ayrıca dikkati çeken, önceki tüm seçim dönemlerinde kırsal nüfusta az da olsa görülen erkek nüfus üstünlüğünün görülmemesi, kadın nüfusun 347 kişi öne geçmesidir. Şehir nüfusunda ise erkek nüfusun üstünlüğü devam etmiştir (% 66).

DİE 1945 verileri değerlendirildiğinde Ağrı ilinin nüfusu bir önceki döneme göre % 9.9 artmıştır. Bu dönemde Ağrı içerisinde de önemli bir nüfusu hareketi görülmez. Henüz köylerden il ve ilçe merkezlerine göç akımı başlamamıştır. Doğduğu ilçede yaşayan nüfus 113.354 kişidir ve ilin toplam nüfusunun % 85'i değerindedir. Aynı ilin başka ilçelerinin nüfusuna kayıtlı

olanlar ise % 3 civarındadır (4255 kişi). Başka bir ilde doğup Ağrı'da ikamet edenler 13648 kişidir (% 10). Başka il doğumluların önemli bir kısmının erkek olduğu dikkat çekmektedir (% 71.9). Bu dönemde yabancı memleketlerde doğanların oranı ise % 1.7'dir.

1.2. 1950-1980 Arası Dönemde Ağrı İlinde İç Göçler

1950'den sonraki dönem Türkiye'de her yönüyle bir değişimin yaşandığı dönemdir. "Türkiye II. Dünya Savaşı'ndan sonra Batı bloğunu seçmiştir. Bu bloğun lideri konumundaki ABD'nin ekonomi politikaları da Türkiye'yi önemli ölçüde etkilemiştir. 1950'den sonra ABD ve Dünya Bankası az gelişmiş ülkelere kalkınma için tarımsal modernizasyonu ve tarımsal üretimin devlet tarafından desteklenmesini önermiştir" (Köymen, 1999, s.13). Avrupa'nın gelişmesinde önemli bir proje olan Marshall Planına Türkiye 1948 yılında dâhil edilmiştir. Plan dâhilinde aldığı yardımlar ağırlıklı olarak tarım alanında kullanılmıştır. Böylece tarımda modernizasyon adı altında Türkiye'nin tarımsal işletme yapısı da değişmiştir.

Türkiye'de 1948 ile 1956 yılları arasındaki dönemde Marshall Programının uygulanmasıyla ülkedeki traktör sayısı bin 800'den 44 bin'e ulaşmıştır (Tekeli ve Erder, 1978, s.303). Ağrı'da ise 1950'de tespit edilmiş iki traktör varken bu sayı 1959'da 77'ye ulaşmıştır. Ancak yine de tarımdaki gelişmelerin ülkenin batısına ulaştığı gibi hızlı ve kolay bir şekilde doğusuna ulaştığı söylenemez. Aynı yıl İzmir'de 2566, Tekirdağ'da 2027, Elazığ'da 99 ve Erzurum'da 86 traktör bulunmaktadır.

1950–1955 arasındaki döneme İstanbul, Ankara ve İzmir gibi kentlerin yakın çevresindeki kırsal alanlardan bu kentlere doğru akan göç damgasını vurmuştur. Öyle ki 1950–1955 aralığında köyden kente net iç göç 904.000 kişi olarak gerçekleşmiştir. (Akşit, 1997, s.25-26)

Tarımda makineleşmenin artmasıyla birlikte ekim alanının da arttığı bilinmektedir. Nazmi Demir 1948-1956 döneminde çift hayvanlarının sayısının % 5.6, işlenen toprak miktarının % 40 arttığını belirtmektedir (Demir, 1973, s.23). Öyle ise bu dönemde üretim miktarının da iş yükünün de artması beklenmektedir. Büyük pazarlara yakın olan iller kadar olmasa da Ağrı'da da kırsal kesimde refah seviyesinde bir artış olacağı söylenebilir. Zaten 1950-1960 döneminde Ağrı'daki nüfus hareketleri komşu illerle olan sınır değişiklikleri, bazı ilçelerin ve köylerin ile katılması ya da ilden ayrılması gibi idari düzenlemeler, tayin, evlenme, mevsimlik işçi göçleri ve doğal afetler gibi sebeplerden kaynaklanmaktadır.

Türkiye'de 1950'de 47080 km olan karayolu ağı, 1960'da 61542 km'ye çıkmıştır. (Kaştan, 2016, s.694). Karayolu ve motorlu taşıt kullanımının artması ile birlikte köy ve kent arasında her türlü ilişkinin yoğunluk kazandığı söylenebilir. Haberleşme sisteminin gelişmesiyle köylünün ve kentlinin sistemden haberdar olma ve buna göre karar almaları da kolaylaşmıştır (Hurma, 2003, s.79). Nüfusun yoğun olduğu pazarlara oldukça uzak olan Doğu Anadolu illeri için kentleşme, modernleşme, tarımda mekanizasyon, yol sistemlerinin yapılması, motorlu taşıtların yaygınlaşması ve iletişim kanallarına erişim batı ile aynı anda olmamıştır. Ağrı ilinde 1968'de 290 km köy yolu vardır. Mevcut köy yollarından faydalanan köy sayısı 126'dır. 423 köy yoldan yoksun bulunmaktadır (Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi, Fon kodu:30-1-0-0, 115-730-1). 1950 Ziraat Sayımı neticelerinden anlaşılmaktadır ki Ağrıda 22.494 çiftçi ailenin 17.365'i toprak sahibidir ve 5.131'i toprak sahibi değildir. 47.332 hektar ekili arazinin 11.214 hektarı sulanabilmektedir ve 22.396 hektar arazi nadasa bırakılmaktadır. Tarım geleneksel yöntemlerle yapılmaktadır ve makine kullanımı son derece sınırlıdır. Bu dönemde Türkiye'de genelinde 9.905, Ağrı'da 2 traktör vardır. Diğer tarım aletleri 3 biçer-döğer, bir harman makinesi ve 42 yayık makinesinden ibarettir. Bu sebeple Türkiye'de 1950'lerde İstanbul, İzmir, Ankara gibi merkezlerde gelişen sanayileşme ve hizmet sektöründe yaşanan işgücü ihtiyacına doğru başlayan göç Ağrı'da çok daha sonra gerçekleşmiştir. Bu dönemde ne mevcut traktör sayısı ne de diğer makineler ve tarımsal girdiler (kimyevi gübre kullanımı, tarımsal mücadele ilaçları) geçimini tarımdan sağlayanların işsiz kalmasına neden olacak miktarda değildir.

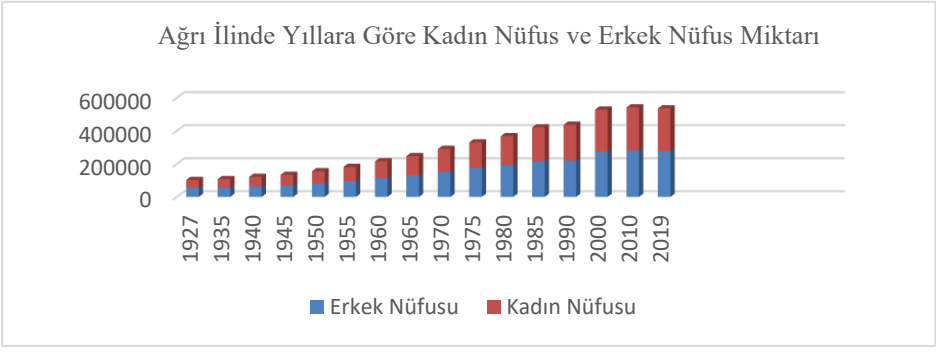
İkinci Dünya Savaşının ardından Ağrı ilinde doğal nüfus artış hızı yükselmeye başlamıştır. 1950 seçim sonuçları göstermiştir ki ilin kırsal nüfusu şehirsel nüfusuna göre daha fazla artmaya devam etmiştir. Bu dönemde toplam nüfus içerisinde kırsal nüfusun payı % 86'dır. 1955 döneminde, kentsel nüfus içerisinde erkek nüfus oranı % 64' e ulaşmıştır. Toplam nüfus içerisinde kadın ve erkek nüfus oranları ise birbirine yakındır (% 48,3 kadın). Ancak şehirsel nüfusta kadın ve erkek nüfus oranları arasındaki farkın erkek nüfus lehine açılmaya devam etmesi, kırsal nüfusun hızla artması ancak üretimin artmaması sonucu köylerde geçim sıkıntısı çeken çiftçilerin il ve ilçe merkezlerine doğru göç etmeye başladığını göstermektedir.

Aynı dönemde Doğubayazıt'ın nüfusu %32 azalmıştır. Bu olağanüstü azalışın sebebi Doğubayazıt Askeri Komutanlığının il merkezine taşınmasıdır (Tunç, 2018, s.34-51). Taşlıçay'ın Diyadin kazasından ayrılarak ayrı bir kaza haline geldiği 1955 döneminde de kırsal nüfus oranı % 81,5'e düşmüştür.

Tablo 2.
Yıllara Göre Ağrı İlinde Şehir Nüfusu, Köy Nüfusu Oranları ve Cinsiyet Oranı.

Yıllar	Şehir Nüfusu Oranı (%)			Köy Nüfusu Oranı (%)			Cinsiyet Oranı
	T	E	K	T	E	K	
1927	14,10	17,80	9,68	85,90	82,20	90,32	119,34
1935	11,66	13,02	10,18	88,34	86,98	89,82	109,23
1940	14,51	18,44	10,13	85,49	81,56	89,87	111,69
1945	14,61	18,43	10,43	85,39	81,57	89,57	109,14
1950	13,64	16,92	10,04	86,36	83,08	89,96	109,73
1955	18,40	22,10	14,19	81,60	77,90	85,81	113,83
1960	19,21	21,89	16,22	80,79	78,11	83,78	111,45
1965	21,63	24,49	18,43	78,37	75,51	81,57	111,87
1970	25,00	28,29	21,37	75,00	71,71	78,63	110,28
1975	27,98	31,37	24,07	72,02	68,63	75,93	115,08
1980	29,46	32,77	25,79	70,54	67,23	74,21	110,66
1985	33,68	37,31	29,78	66,32	62,69	70,22	107,82
1990	36,32	39,17	33,40	63,68	60,83	66,60	102,58
2000	47,72	50,40	44,83	52,28	49,60	55,17	107,47
2010	50,88	51,52	50,19	49,11	48,47	49,80	107,27
2019	57,35	56,55	58,21	42,64	41,78	43,44	107,57

Kaynak: 1927-2019 TÜİK Nüfus Verileri.



Grafik 2. Ağrı ilinin Yıllara Göre Kadın ve Erkek Nüfus Miktarları (Kaynak: 1927-2019 TÜİK Nüfus Verileri).

DİE nüfus verileri incelendiğinde 1950 yılında Ağrı nüfusunun % 94'ünün aynı ilde doğanlardan oluştuğu anlaşılmaktadır. 1955'de bu oran % 89.6 olarak gerçekleşmiştir. Başka vilayette doğup da Ağrı'da ikamet edenler sırasıyla % 5.4 ve % 9.5 oranındadır. İlde az sayıda yurt dışı doğumlular da vardır. Bu dönemde Ağrı'da doğmuş olup da başka illerde yaşayanların miktarı ile (sırasıyla 10.838 ve 15.538 kişi) başka illerde doğup da Ağrı'da yaşayanların miktarı (8.404 ve 15.987) birbirine yakın görünmektedir.

DİE 1950 nüfus verileri bu dönemde en fazla Ağrı doğumlu kişinin yaşadığı ilin Erzurum olduğunu göstermektedir (2.310 kişi). Bu ili Muş, Kars, Adana (Seyhan) ve Van takip etmektedir. Bu dönemde İstanbul'da yaşayan Ağrı doğumlular 484 kişi, İzmir'de 362 kişi ve Ankara'da 441 kişidir. 1955 yılına gelindiğinde İstanbul, İzmir ve Ankara gibi büyük şehirlerde yaşayan Ağrılı sayısının olağanüstü bir şekilde arttığı anlaşılmaktadır. Bu artış İstanbul'da 4.5 kat, Ankara'da 2.5 kat ve İzmir'de 2 kat olarak gerçekleşmiştir. Bir önceki dönemde en fazla Ağrılının yaşadığı Erzurum ve Kars'ta Ağrılı sayısı azalırken Muş, Van ve Adana'da (Seyhan) artmaya devam etmiştir.

Ağrı ili 1950'li yıllarda en fazla göçü yakın çevresinden almıştır. 1950 seçim döneminde Ağrı'da doğmamış olup Ağrı'da ikamet edenlerin dağılışı incelendiğinde Kars 1.816 kişi ile ilk sırayı almaktadır. Bu ili 822 kişi ile Erzurum, 625 kişi ile Van ve 447 kişi ile Yozgat takip etmektedir. 1955 döneminde de tablo pek değişmemiştir. Kars yine Ağrı'da en fazla nüfus barındıran il olurken Erzurum ve Van bu ili takip etmiştir.

1960'lı yıllarda tarımsal kredilerin artışı, traktör sayısının artışı, kimyevi gübre ve ilaç kullanımının artışına bağlı olarak tarımsal üretim de artmaya devam etmiştir. Ayrıca Birleşmiş Milletler Gıda ve Tarım Örgütü (FAO) Programı kapsamında gübreleme çalışmaları, gelişmiş tohum dağıtımı, devlet eliyle sulanan alanların artışı da tarımsal üretimin artmasına sebep olmuştur (Tekeli, 1978, s.306). 1963 yılından sonra ülke içinde büyük ölçüde montaj olsa da traktör üretimine başlanması ile bu dönemde traktör sayısı 100.000'e erişmiştir (Tekeli ve Erder, 1978, s.301). Yeni kırsal yapı değişik işletme türlerini ortaya çıkarmıştır. Bu işletmelerin emek gereksinimleri ile sunulan emek arzı arasında bir tamamlayıcılık olduğu ve bu durumun kırdan kopmayı yavaşlatan bir mekanizma ortaya çıkardığı anlaşılmaktadır (Tekeli, 1978, s.318). Tarım alanındaki bu gelişmeler aslında özellikle üretimi artırdığı için bir taraftan da daha önce olmayan işletme türlerinin de kurulmasına sebep olmuş ve bir işçi

ihtiyacı doğurmuştur. Buna rağmen bu dönemde göç edenler şehirlerde gelişmeye başlayan sanayi ve inşaat sektöründeki işçi ihtiyacından haberdar olan, köyde yeterince para kazanamadığını düşünen, maraba ve ortakçı olarak çalışmak istemeyen ya da köyden uzaklaşmak isteyen insanlardır.

1950-1955 döneminde Türkiye'de göçler özellikle İstanbul, İzmir, Ankara gibi büyük şehirlerin çevresindeki kırsal alanlardan bu kentlere doğru gerçekleşirken 1965-1970 döneminde ise Orta Anadolu ve Karadeniz köyleri göçte başı çekmeye başlamıştır (Akşit, 1997, s.26). Batıdan doğuya doğru yayılan gelişmiş yol sistemleri ve haber alma kanalları ancak bu dönemde Orta Anadolu ve Karadeniz köylerine ulaşabilmiştir. Doğuda ise makine, gübre ve tarımsal mücadele ilacı kullanımı ile sulama olanakları hala batının çok gerisindedir. Tarımsal Yapı ve Üretim verileri ile (1967) 1963 Genel Tarım Sayımı Sonuçlarına göre 1964'de Türkiye'de ekili arazi 15.367.281 hektar, traktör sayısı 51.781'dir. Aynı dönemde Ağrıda ekili dikili alanlar 112.062 hektara, traktör sayısı 76'ya ulaşmıştır. Türkiye'de Traktör başına 296,7 hektar arazi düşerken Ağrıda traktör başına 1474,5 hektar arazi düşmüştür.

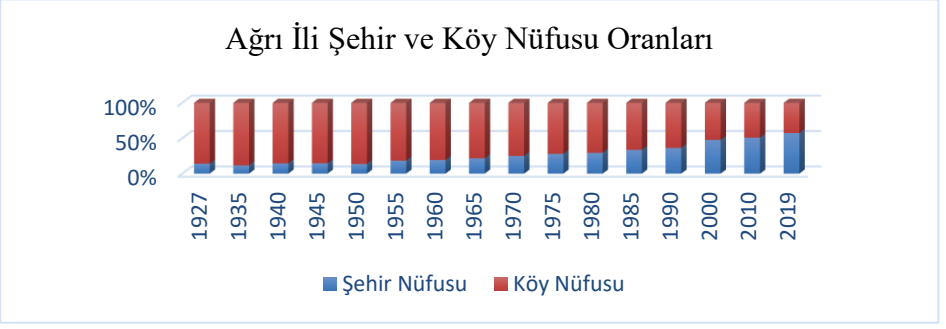
1950 -1965 yılları arasında en çok göç alan iller İstanbul, Ankara, İzmir, Kocaeli, Adana, Eskişehir, Kırklareli, Manisa ve Sakarya'dır. Bu dönemde en çok göç veren iller ise, Erzincan, Giresun, Rize, Çankırı, Bilecik ve Gümüşhane'dir (Akkayan, 1979). 1965 -1975 yılları arasında en çok göç alan iller İstanbul, İzmir, Mersin, Antalya, Bursa ve Denizli'dir. Bu dönemde en çok göç veren iller ise, Tunceli, Şanlıurfa, Kars, Çankırı, Sivas, Erzincan, Gümüşhane ve Sinop'tur (Cerit, 1986). Her iki dönemde de Ağrı ili henüz en fazla göç veren iller arasında görünmemektedir. Ancak yine de şehirlerde gelişmeye başlayan sanayi ve inşaat sektöründeki işçi ihtiyacı köyde yeterince para kazanamadığını düşünen özellikle topraksız çiftçileri şehirlere doğru çekmeye başlamıştır.

1960'da Türkiye'de iç göçlerin genel oranı ‰ 114.4'tür. Buna göre Ağrı ili bu dönemde ‰ 75-74 oranıyla ne göçmen sevk eden ne de göçmen çeken iller arasında yer almamıştır (Öngör, 326). 1965-1970 yılları arasında sayım yerinde oturmakta olan nüfusun %14'ünün yer değiştirdiği anlaşılmaktadır (Tekeli,1978).

1950'li yıllarda Türkiye'de hızlanan göç gerçeği Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planında da (1963) yer bulmuştur. Planda "şehirlere göçün şehirlerde yaratılacak iş imkânları ile dengeli olmasını sağlayacak iktisadi ve toplumsal tedbirler alınacaktır" ifadesi kullanılmıştır. Büyük kentlerin yaratılması amaçlandığından İkinci ve Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planında göç konusuna değinilmemiştir.

TUİK (2000) verilerine göre 1960'dan 1970'lerin ortalarına kadar iç göçler içinde kırdan kente göçün payı daha fazla iken, 1970'lerin ortalarından sonra kentten kente göç oranının daha fazla olduğu görülmektedir. 1950–1970 yılları arasında yılda 200.000'den fazla kişi kırdan kente göç etmiştir. 1970–1980 döneminde ise yılda ortalama 350.000, 1980-1995 arasında ise 500.000 civarında kişi kırdan kente göç etmiştir (İçduygu vd., 1997, s.223). 1960–1980 yılları arasında kent nüfusu % 26'dan % 45'e çıkarken, kır nüfusu % 74'den % 55'e düşmüştür.

Türkiye'nin planlı kalkınma hamleleri nedeniyle sanayi sektörünün ekonomideki payı artmıştır. 1960-1980 döneminde Türkiye yıllık ortalama % 6,6 büyümüştür. Aynı dönemde sanayi sektörünün yıllık ortalama büyüme oranı % 9,6 iken tarım sektörünün yıllık ortalama büyüme oranı % 3,9 dur (Boratav, 1998, s.105). 1960'dan 1976'ya kadar sanayinin ekonomideki payı % 17,5 den % 21,2 ye, hizmet sektörü % 46 dan % 51,7 ye çıkarken tarım sektörü % 36,5 dan % 27 ye düşmüştür. 1960- 1980 arasında hizmet sektöründe istihdam edilen aktif nüfus büyüklüğü % 15,4 den % 25,5 e çıkarken sanayi sektöründe bu oran % 9,6 dan % 12,5 e yükselmiştir (Kaştan, 2016, s.695). Dönem boyunca en çok göç alan iller yine Adana, Ankara, İstanbul, İzmir ve Ankara'dır. Ancak bu iller gelen göçleri kaldıramadığı için Kocaeli, Tekirdağ, Bursa, Aydın ve Manisa gibi çevre illerde yoğun göç almaya başlamıştır (Işıkpınar, 2000, s.49).



Grafik 3. Yıllara Göre Ağrı İli Şehir ve Köy Nüfusu (Kaynak. 1927-2019 TÜİK Nüfus Verileri).

1960'da Hamur artık yeni bir ilçedir ve ilin şehir nüfusunu biraz daha artırmıştır. Toplam şehir nüfusu içerisinde erkek nüfusun oranı % 60'dır. Bu durum Ağrı'nın köylerinden ilçelere çalışmak için gelmiş erkek nüfustan, diğer illerden memur tayini yoluyla gelen erkek nüfustan ve askeri birliklerdeki erkek nüfustan kaynaklanmaktadır. Bu dönemdeki toplam nüfusa bakıldığında şehir

nüfusunun (% 19) hala kırsal nüfusun çok gerisinde olduğu ancak önceki dönemlere göre kent nüfusunun yavaş da olsa artmaya başladığı anlaşılmaktadır. 1965'te kırsal nüfusun toplam nüfus içerisindeki oranı % 80.3 olmuştur. Merkez ilçe de dahil olmak üzere tüm ilçelerde kırsal nüfus şehirsel nüfustan fazladır. Ancak yavaşta olsa kırsal nüfusun azaldığı ve şehirsel nüfusun arttığı dikkatlerden kaçmamaktadır.

1960 yılında Ağrı nüfusunun % 92'si Ağrı'da doğanlardan oluşmuştur. Başka ilde doğup da Ağrı'da ikamet edenler ise % 7,4 oranındadır. Ağrıda doğmuş olup diğer illerde yaşayanlar bu dönemde 2.588 kişi artarak 18.126 kişiye ulaşmıştır. En fazla Ağrılının yaşadığı Muş (2.305 kişi), Erzurum (1.547 kişi), Ankara (1.506 kişi), Adana, İzmir ve Kars'ta Ağrılı sayısı artmaya devam ederken İstanbul'daki azalma (1.486 kişi) dikkat çekicidir. Ağrılıların göç etmek için tercih ettiği bazı iller, aynı zamanda Ağrıya en fazla göç etmiş illerdir. Bu dönemde Kars (2.151 kişi), Erzurum (1.188 kişi), Van, Gümüşhane ve Muş Ağrı'da en fazla ikamet edenlerin nüfusuna kayıtlı oldukları illerdir.

1970'lere gelindiğinde kırdan kente göçlerin hızı azalarak da olsa devam etmekle birlikte kentten kente yapılan göçlerde bir artış gözlemlenmektedir. 1970-1980 yılları arasındaki toplam iç göç hareketlerinin büyük çoğunluğunu kentten kente olan göçler oluşturmaktadır (İçduygu ve Sirkeci, 1999, s.253). Bu önemde yapılan göçlerin % 48,9' u şehirden şehre % 17'si köyden şehre ve % 19'u şehirden köye gerçekleşmiştir (TÜİK Genel Nüfus Sayımları 1980-2000). Ağrı ilinde ise aradan geçen on yıl içerisinde toplam nüfus içerisinde şehir nüfusunun oranı % 19'dan % 25'e yükselmiştir. Bu durum Ağrıda kırdan kente göçün artık daha belirgin bir şekilde başladığına işaret etmektedir. Kent nüfusu içerisinde kadın ve erkek nüfusun birbirine yakın değerde olması göçün çoğunlukla aile göçü şeklinde gerçekleştiğini göstermektedir. Kent nüfusunun (92.386 kişi) artmaya devam ettiği 1975 seçim sonuçlarından görülmektedir. Bu dönemde kentsel nüfus % 27,9'a ulaşmıştır. İlin toplam nüfusu, kentsel nüfusu ve kırsal nüfusu içerisinde kadın ve erkek nüfus oranları arasında önemli bir fark görülmemektedir.

Ağrı'da tarımda verimi artırıcı tekniklerin ve modern girdilerin kullanımı ancak 1970'li yıllarda yaygınlaşmaya başlamıştır. İlde sulama olanakları bu dönemde de çok kısıtlıdır. Kimyasal gübre kullanımına 1970'lerde başlanmıştır. Belli başlı tarımsal makinelerin sayısında 1970'lerde artışlar olmuşsa da henüz Türkiye genelindeki düzeye ulaşamamıştır. Böylece birim alana düşen verim azalmaktadır. (Yurt Ansiklopedisi, Ağrı maddesi, s.368). Ağrı ilinde modern tarım araçlarının kullanılması ancak 1970'li yıllarda canlanırken yine de Türkiye genelinin gerisinde kalmıştır. DİE Tarımsal Yapı ve Üretim Verileri ile 1970

tarım Sayımına göre Ağrı'da 132.870 hektar ekili tarla arazisine karşılık 291 traktör, 23 biçer-döğer, 5 motorlu balya makinesi, 13 ilaç serpme makinesi vardır. Traktör başına işlenen alan Türkiye genelinde 146 hektar, Ağrı ilinde 457 hektardır. 1979'da bu değerler sırasıyla 37 hektar ve 86 hektar olarak gerçekleşmiştir. 1970'de 25 su pompası vardır. Su pompası başına düşen arazi Ağrı'da 5.315 hektar, Türkiye genelinde 141 hektardı. Bu dönemde Ağrı'da hala 98.018 hektar tarım arazisi nadasa bırakılmaktadır. 1971 yılında ekili tarla arazi alanı 128.236'ya gerilemiştir. 1972'de gerileme devam ederek 98.556'ya düşmüştür ve 129.521 kişi tarım sektöründe çalışmaktadır. Bu dönemde Ağrı ili bir süredir büyük şehirlere olan göç akınına yeni yeni katılmaya başlamıştır. Ağrı'nın köylerinden geçim sıkıntısı sebebi ile en yakın il ve ilçe merkezine göç edenlerden aradığını bulamayanlar daha büyük merkezlere göç etme kararı almıştır.

Cumhuriyet tarihinin en yüksek düzeydeki kentleşme oranının gerçekleştiği bu dönemde, iç göç hareketleri, başta İstanbul olmak üzere; Ankara, İzmir, Mersin, Gaziantep, Bursa, Adana, Sakarya, İzmit gibi illere olmuştur. Göç veren illerin çözümlemesi yapıldığında ise özellikle Sivas, Kars, Kastamonu, Trabzon, Rize, Giresun, Çorum, Malatya gibi iller en yüksek oranda göç veren iller grubunu teşkil etmektedir (İçduygu ve Sirkeci, 1999, s.252, aktaran: Özdemir, 2012, s.7). Ağrı ilinden bu dönemde il dışına verilen göç henüz zirveye ulaşmamıştır. İlin nüfusu 1970'de bir önceki döneme göre % 25,7'lik artışla 290.311'e, 1975'de yine % 25,7'lik artışla 330.201'e ulaşmıştır. 1970'de Ağrı nüfusundan 25.315 kişi başka il doğumludur. 1975'de Ağrı nüfusunun 303.036'sı Ağrı doğumlu, 2.805'i Kars, 1.672'si Kırşehir, 1.379'u Erzurum ve 952'si Van doğumludur.

İç göçlerde 1975–1980 arasında % 4.3 oranında bir düşüş olmuştur. Bunun nedenleri; kırsal alanda göç eğilimi olan nüfusun azalması, kentlerdeki işsizlik ve hayat pahalılığı, şiddet olayları, tarımsal destekleme fiyatları ve yaygın tarımdan yoğun tarıma geçiştir (Kaştan, 2016, s.695). 1970'lerin ikinci yarısı sanayileşmenin de tıkandığı bir dönüm noktası olmuştur. Bu dönemde büyük şehirler çifte işgücü pazarının oluşumuyla biçimlenmiştir. Gecekondulaşma, istihdam olanakları yeni göç edenleri ememeyecek bir noktaya gelmiştir. (İçduygu vd., 1997, s.231-235). Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planında (1978) göçün kent nüfusunu artırdığı, barınma sorunu, konut sıkıntısı konuları, göçün kentleşmeye etkisi ve suç oranlarını artırdığı belirtilmiştir. Bu dönemde iç göçün ve etkilerinin farkına varıldığı anlaşılmaktadır. Ağrı ilinde ise bu genel tablonun aksine gelişmiş merkezlere göçler zaten kısa bir süre önce başlamıştır ve hızla devam etmektedir. 1975-1980 döneminde Ağrı ili 34.784 kişi göç verirken 9.798

kişi göç almıştır ve net göç hızı % -80,5 olarak gerçekleşmiştir. İl ilk defa ‰ -80.55 net göç hızı oranıyla en çok göç veren ilk beş il arasına girmiştir.

1.3. 1980-2000 Arası Dönemde Ağrı İlinde İç Göçler

Türkiye'de 1975-1980 döneminde her 1.000 kişiden 70'i göç ederken 1985-1990 döneminde her 1.000 kişiden 81'i göç etmiştir (Demirci ve Sunar, 1997, s.135). Bu dönemde daha iyi ama daha kolay elde edilecek bir yüksek yaşam düzeyine ulaşma fırsatının şehirlerde olduğu bilgisi önceki göçmenler tarafından kırsal alanlardaki akraba ve tanıdıklara sürekli iletiliyordu ve bu bilgiler göçü teşvik ediyordu. Ağrı'da ise net göç hızı 1975-1980 de ‰ -80.5, 1980-1985 döneminde ‰ -53.4 ve 1985-1990 döneminde ‰ -95.4 olarak gerçekleşmiştir. 1985-1990 döneminde Ağrı ilinin aldığı göç 17.162 kişi, verdiği göç 54.474 ve net göç -37.312'dir.

1980 yılı nüfus sayımına göre Ağrı ili nüfusu 368.000'e ulaşmıştır. Bu dönemde toplam nüfus içerisinde kadın nüfus % 47, erkek nüfus % 53 oranındadır. Kırsal nüfus azalmaya devam ederek toplam nüfusun % 70,5'ine gerilemiştir. Şehirsel nüfus içerisinde kadın ve erkek nüfus arasındaki fark gittikçe kapanmaktadır. 1985 döneminde kırsal nüfusta hızlı bir düşüş dikkat çekmektedir (% 66). Bu dönemde ilk defa kırsal nüfus içerisinde kadın nüfusun oranı erkek nüfusu geçmiştir (%50,9). Kırsal kesimden önce en yakın şehir merkezine, oradan da daha gelişmiş bir şehir merkezine ya da doğrudan uzak bir şehir merkezine göç edenler ailenin geçimini sağlayan erkeklerdir. Bunlar bir iş ve bir yaşam alanı buluncaya kadar aileleri Ağrı'da yaşamaya devam etmiştir. Toplam nüfus içerisinde ise kadın nüfusun oranı % 48'dir.

İllerin 1975 ve 1980 genel nüfus sayımlarından elde edilen ikametgâh bilgileri karşılaştırıldığında, bu beş yıllık dönemde Ağrı ilinden diğer şehirlere ya da diğer şehirlerden Ağrı iline yapılmış göçler bilgisine ulaşılmaktadır. Buna göre 1980'de Ağrı'dan diğer illere 32.667 kişi göç etmiştir. Ağrı'dan en fazla göç almış iller, her yönüyle gelişmiş ve iş bulma imkânlarının fazla olduğu, bütün Türkiye'den en fazla göçü alan şehirlerdir. Bunlar sırasıyla İstanbul (4.630 kişi), İzmir (4.435 kişi), Aydın (2.004 kişi), Ankara (1.927 kişi), Kayseri ve Kocaeli gibi gelişmiş merkezlerdir. Önceki dönemlerde Ağrı'dan sürekli göç alan Erzurum, Van, Kars ve Bursa gibi şehirler bu dönemde de en fazla göç alan ilk on il içerisinde bulunmaktadır. Dışarıya verdiği göçten çok daha az olsa da Ağrı ili her dönem belli bir miktar göç almıştır. Bunlar daha çok, memur tayinleri, askeri birlik personellerinin göçleri, geri dönüşler, evlenmeler ve sınır illerden yapılan göçler şeklindedir. Ağrı iline bu dönemde en fazla göç vermiş iller ise

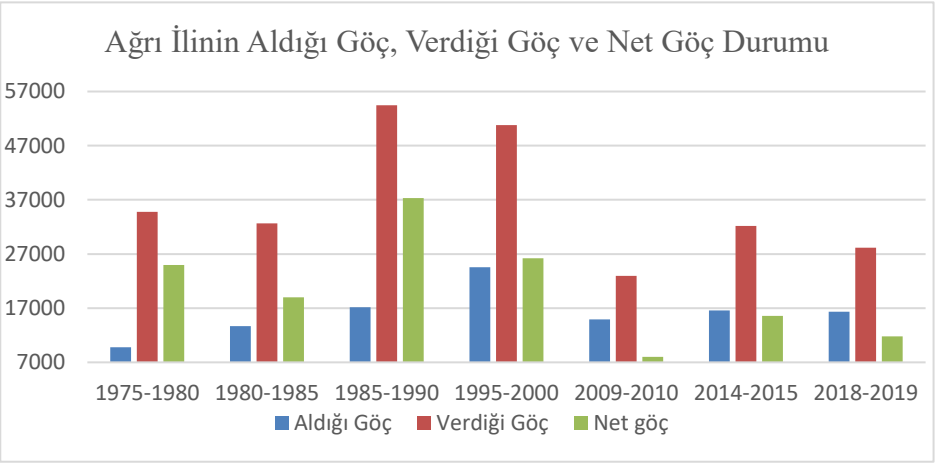
İstanbul (1.150 kişi), Kars (1.116 kişi), Ankara (687 kişi), Erzurum (662 kişi), Muş ve Van'dır.

1980'den sonra serbest ticaret politikası ve globalleşme, devlet fabrikalarının özelleştirilmesi veya kapatılması, bazı tarım ürünlerine yapılan devlet desteğinin kaldırılması sonucu büyük şehirlere yapılan göç devam etmiştir (Özdemir ve Dökmeci, 2017, s.97). 1984'de kabul edilen kanun ile hazine arazilerine yapılan gecekondulara imar affı getirilerek mülkiyet affı tanınması yeni bir çekici unsur olarak ortaya çıkmıştır (Çiftçi ve Şengezer, 2017, s.130).

Tablo 3.
Yıllara Göre Ağrı İlinin Aldığı Göç, Verdiği Göç ve Net Göç Hızı.

Yıl	Toplam Nüfus	Aldığı Göç	Verdiği Göç	Net Göç	Net Göç Hızı (‰)
1975-1980	297 713	9 798	34 784	- 24 986	-80,5
1980-1985	345 873	13 662	32 667	- 19 005	-53,5
1985-1990	372 450	17 162	54 474	- 37 312	-95,4
1995-2000	451 287	24 586	50 799	- 26 213	-56,4
2007-2008	532 180	12 195	27 450	- 15 255	-28,3
2008-2009	537 665	12 115	22 613	- 10 498	-19,3
2009-2010	542 022	14 950	22 966	- 8 016	-14,7
2010-2011	555 479	15 508	25 182	- 9 674	-17,3
2011-2012	552 404	12 856	27 984	- 15 128	-27,0
2012-2013	551 177	14 725	28 477	- 13 752	-24,6
2012-2013	549 435	14 480	30 995	- 16 515	-29,6
2014-2015	547 210	16 597	32 174	- 15 577	-28,1
2015-2016	542 255	14 306	30 811	- 16 505	-30,0
2016-2017	536 285	15 088	32 479	- 17 391	-31,9
2017-2018	539 657	20 091	29 482	- 9 391	-17,3
2018-2019	536199	16 342	28 158	-11 816	-21, 8

Kaynak: 1927-2019 TÜİK Nüfus Verileri.



Grafik 4. Yıllara Göre Ağrı İlinin Aldığı Göç, Verdiği Göç ve Net Göç Durumu (Kaynak: 1927-2019 TÜİK Nüfus Verileri).

1980'lerde liberal ekonomi politikalarının uygulanması, sanayi ve hizmet sektörlerinde de bir düşüş yaşattı. Bu durum köyden kente göç akımını hızlandırdı.1980'lerin ortalarından beri yükselen Kürt Sorunu da göçün bir boyutunu oluşturmuştur. Birçok insan ekonomik ve siyasal güvensizlik nedeni ile kırsal alanlardan kentsel alanlara yöneldi.(İçduygu vd., 1997, s.222) Ağrı ilinde ise bir önceki döneme göre net göç hızı düşmüştür (‰ -53,48). Böylece en fazla göç veren 6. İl olmuştur. 1985-1990 döneminde ‰ -95,40 net göç hızı ile tarihinin en yüksek göç hızına ulaşmış olmasına rağmen Türkiye'de de göçün en fazla olduğu dönem olması sebebiyle Ağrı ili ancak en fazla göç veren onuncu il olmuştur.

Türkiye'deki göçlerde 1980-1985 dönemindeki sıçrama Doğu ve Güneydoğu Anadolu köylerinin bölge içindeki ayrıca Batı ve Güney Anadolu'daki büyük kentlerin etkisi altına girmeleri, köylere modern teknolojinin gelmesi, işlenebilecek toprakların sınırlarına ulaşılması ile ilgilidir (Akşit, 1997, s.26). 1980 yılında Türkiye arazisinin % 20,4'ü işlenebilmişken, % 10'u nadasa bırakılmaktadır. Toplam alanının % 28'i tarıma uygun olan Ağrı'da ise bu oranlar sırası ile % 13 ve % 8,5'tir. 1981 Tarımsal Yapı ve Üretim verilerine göre Ağrı ilinde ekilen tarla arazisi miktarının arttığı anlaşılmaktadır (138.783 hektar). Bununla beraber traktör sayısı 1.636'ya, balya makinesi 32'ye

ulaşmıştır. Önceki dönemlerde olmayan gübreli ekim makinesi ve kimyevi gübre dağıtan makine ancak bu dönemde Ağrı iline ulaşmıştır. Aynı dönemde Türkiye'de 458.714 traktör, 6.303 balya makinesi bulunmaktadır. Türkiye'de 13.335 biçer-döver, 222.570 su pompasına karşılık Ağrı'da 6 biçer-döver, 170 su pompası vardır.

1980 sonrası yıllar aynı zamanda bireyin öne çıktığı bir dönemdir. Ulaşım ve iletişim olanaklarının geliştiği ve sivil toplum kuruluşlarının önem kazandığı bu yıllar toplumsal hareketliliğin hızlandığı yıllardır (İçduygu ve Sirkeci, 1999, s.253). İnsanın, bilginin ve malların yayılımı çok daha hızlı bir şekilde gerçekleşmeye başlamıştır. İletici etkenler olarak tanımlanan bu gelişmeler 1980 sonrası iç göçün nedenleri olarak ifade edilmektedir. Özelleştirmeler ve teknoloji yoğun yatırımlar nedeniyle işten çıkarma, taşeronluk, eve iş verme, parça başı iş ve mevsimlik işçilik olanakları ortaya çıkmıştır (Peker, 1999, s.301).

1980 yılından sonraki dönemde Türk tarımında bir gerileme devresi yaşanmıştır. Bu durum kırsal kesimdeki insanların göç etme fikrini önemli oranda etkilediğinden iç göçün sebeplerinden biri olmuştur. Türkiye 1980 yılına kadar hayvancılıkta Avrupa ülkeleri arasında birinci, dünyada ise ikinci sıradaydı. Ancak, 1980 yılından sonra tarım ve hayvancılık politikalarında yapılan olumsuz değişiklikler, Türkiye'nin tarım alanındaki söz sahibi ülke konumunu sekteye uğratmıştır (Usumi, 1999, s.39-42).

Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planında, bölgeler arası göçte göç veren yerlerde istihdamın artırılması ve bölge içi göç hareketlerinde de bölge gelişme şemalarının oluşturulmasıyla yerleşme düzeninin oluşturulması hedeflenmiştir. Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planında (1989) "yerleşmelerin kademelerinde dengeye ulaşmak ve metropoliten alanlara yönelen nüfus ve sanayi yoğunluğunu azaltmak, bölgeler arası ve bölge içi göçleri yönlendirerek kontrol etmek üzere metropol altı şehirler, orta büyüklükteki merkezler az gelişmiş bölgelerin merkezi nitelikteki şehirleri ve merkezi nitelikteki kırsal yerleşme birimleri tespit edilip gelişmeleri desteklenecek bunun için gerekli araçlar oluşturulacaktır" şeklinde ifadeler yer almıştır.

1980'li ve 1990'lı yıllar ülkede toplumsal oluşumun ekonomik serbest piyasa ekonomisi, özelleştirme gibi hedeflerle yeniden örgütlenmeye çalışmasına tanık oldu. Bu arada modernleşmenin "küreselleşme" adı verilen süreçle algılanır oluşu, Türkiye'nin bir yandan uluslararası düzeyde diğer yandan ise ulusal düzeyde yeni sorunsal alanlar ile karşılaşmasını gündeme getirdi. "iletici" etkenlerle açıklanan göç örüntüsü daha çok bu dönemde belirginleşmiştir. İletişim ve ulaşım koşullarının gelişimindeki süreklilik, bireysel yaşamın toplumsal yaşam karşısında öne çıkması sivil toplumun önem kazanması ile

insanların toplumsal hareketliliği daha da arttı. Diğer yandan, bu dönemde Türkiye' de iç göç, siyasi nedenlerin de katkısıyla giderek daha da yoğunlaştı: Zorunlu ve gönüllü göç ayrımı da bu yoğunluğun bir parçası oldu. Doğu ve Güneydoğu'dan, hem can-mal güvenliği olmadığı için hem de bu bölgede süren savaş benzeri durum nedeniyle, binlerce insan göç etmek zorunda kaldı. Bu göç çerçevesinde önemli oranda bir nüfus, önce daha güvenli görünen Diyarbakır, Van, vb. civar illere, sonra da İstanbul, İzmir, Adana, Bursa, Mersin başta olmak üzere, Batı ve Orta Anadolu 'ya göç ederek söz konusu yerleşim yerlerinin, zaten var olan kentsel sorunlarını olağanüstü boyutlarda yoğunlaştırdı (İçduygu ve Sirkeci, 1999, s.253).

1990'lı yıllara kadar Ege, Marmara ve Akdeniz gibi Türkiye'nin gelişmiş batı bölgelerine doğru olan göç, bu tarihten sonra farklı bir seyir takip etmiştir. Daha çok ekonomik sebeplere dayanan göç, o tarihlerden itibaren "terör odaklı" hale gelmeye başlamıştır. Terörden kaçarak köyünü, kasabasını terk eden kitlelerin bir kısmı batı bölgelerine, Akdeniz ve Ege sahillerine doğru göç ederken bir kısmı da Doğu ve Güney Doğu illerine yerleşmişlerdir (Sağlam, 2006, s.42).

Terörün ve terör kaynaklı ekonomik baskıların etkisi altında bulunan Ağrı'nın TÜİK 1990 yılı sayım sonuçlarına göre nüfusu 437.093'tür. Toplam nüfusun % 35,9'u 0-9 yaş, % 25,8'i 10-19 yaş gurubundadır. Bu dönemdeki doğurganlık hızı ‰ 5,3 ile Türkiye ortalamasının (‰ 2,6) çok üzerindedir. Buna rağmen nüfus artış hızı (‰ 7,44) 1935'ten bu yana Cumhuriyet Döneminin en düşük seviyesini görmüştür. Net göç hızı ‰ -95 ile kendi rekoruna ulaşmıştır. Bu dönemde Ağrı'nın Türkiye'de iç göç içerisindeki payı ‰ 47, tüm zamanlarda Türkiye'de iç göç içerisindeki payı ‰ 4'tür. İktisaden faal nüfusun % 76'sı tarım sektöründe çalışmaktadır.1990'lı yıllarda 569 köyden 368'inde 10.885 hane göç vermiştir.

Türkiye'de 1986-2005 döneminde, göç eden nüfusun yaklaşık % 4'ünün güvenlik nedenleriyle göç ettiği ifade edilmektedir. 14 ilden göç (Adıyaman, Ağrı, Batman, Bingöl, Bitlis, Diyarbakır, Elazığ, Hakkâri, Mardin, Muş, Siirt, Şırnak, Tunceli, Van) edenler arasında güvenlik nedenleriyle göç edenlerin oranının ise %16 olduğu görülmektedir (HÜNEE, 2006, s.106). 1995-2000 yılları verilerine göre güvenlik nedeni ile en çok göç eden 10 il arasında Ağrı ili bulunmamaktadır. Diğer yandan en fazla güvenlik nedeni ile göç veren il İstanbul'dur (% 9,40). İstanbul'u Diyarbakır takip etmektedir (Kocaman, 2008, s.54-57).

Özellikle, 1992 sonrasında terör nedeniyle zorunlu köy boşaltma olaylarında büyük artışlar görülmüş; Olağanüstü Hal Bölge Valiliği'nin (OHAL)

resmi raporlarında, boşaltılan toplam yerleşim birimi sayısı (köy, mezra) 3.428, göç eden kişi sayısı ise 378.335 olarak belirtilmiştir (Öner, 1997, s.375).

Türkiye'de iç göç ve kentleşme olgusu genel yapısal sorunların başındadır. 1990 yılında Türkiye nüfusunun % 51,3'ü 20 bin ya da daha fazla nüfuslu şehir yerleşmelerinde yaşarken, 2000'e gelindiğinde bu oranın % 59,3'e çıkması, kırsaldan merkeze doğru ne denli büyük bir göçün yaşandığını göstermektedir. Tarım sektöründe teknoloji kullanımının artmasıyla işgücü fazlasının ortaya çıkması göç nedenlerinden biridir. İşgücü fazlası ile düşen ücret ve gelirler, tarım sektöründeki verimsizlik nedeniyle kırsal kesimde yaşayanların hane halkını geçindirecek kadar gelir elde edememesi, kentin sunduğu eğitim, sağlık hizmetleri, daha kolay iş bulma gibi olanaklar, bu dönemde yaşanan terör, sosyal baskılar göçü körükleyen diğer nedenler arasındadır (Kaştan, 2016, s.697).

1990'lı yılların başlarında Ağrı'da tarımda kullanılan makine sayısı artarken, ekilen tarım alanı, sulama, gübreleme ve ilaçlama konularında istenilen seviyeye ulaşılamamıştır. Tarımsal işgücü sürekli artarken tarımsal üretimin aynı hızda artmaması, verim düşüklüğü ve hammaddeye dayalı sanayinin gelişmemesi iş gücü fazlası ortaya çıkarmış, çiftçi ailelerin bir bölümü ve şehirdeki işsizler geçimini sağlayamamıştır. Tüm bu sorunlara terör baskısı da eklenince şehirsel alandaki iş fırsatlarının çeşitliliği daha çekici hale gelmiştir ve hem daha güvenli olan il merkezine hem de batıdaki gelişmiş merkezlere göç akımı devam etmiştir. Bu dönemde yem bitkileri ve sebze alanı da dâhil olmak üzere 215.066 hektar arazi ekiliyordu. Bu alanı işlemek üzere 2.734 traktör, 499 kimyevi gübre dağıtıcısı, 56 balya makinesi, 15 biçer-döver, 257 su pompası olduğu kayıtlara geçmiştir. 1997 köy envanterine göre bu dönemde yem bitkileri ve sebze alanı da dâhil olmak üzere ekilen arazi 143.138 hektara gerilemiştir. Ayrıca 61.190 hektar arazi nadasa bırakılmıştır ve 27.566 hektar arazi tarıma elverişli olduğu halde kullanılmamıştır. Bu dönemde 29.420 topraklı, 715 topraksız çiftçi aile vardı. Toplam 569 köy den 195'i tarımsal amaçlı sulama yapıyordu ve bunların 166'sı akarsudan sulama şeklinde olup toplam sulanan arazinin % 74,9'una denk geliyordu. 30.135 çiftçi haneden 2.656'sı çiftlik gübresi, 14.602'si kimyevi gübre, 1.620'si hem çiftlik gübresi hem kimyevi gübre kullanıyordu. Bu hanelerin 8.413'ü tarım zararlıları ile ilaçlı mücadele yaparken 254'ü biyolojik mücadele yapıyordu. 21.468 hane zirai mücadele yapmıyordu. 156.366 kişi tarımsal işletmelerde mevsimlik işçi olarak çalışıyordu.

1990 yılı sayım sonuçlarına göre Ağrı ilinde kırsal nüfus azalmaya devam etmiştir. Kır nüfusu azalırken kır nüfusu içerisinde kadın nüfus oranı artmaktadır (% 51). Kent nüfusu artmaya devam ederek % 36'ya ulaşmıştır. Kent nüfusu içerisinde kadın nüfus oranı da % 45'e ulaşmıştır. 2000 yılında Ağrı ili nüfusu

500.000'i aşmıştır. Toplam nüfus içerisinde kadın nüfus oranı % 48, erkek nüfus oranı % 52'dir. Kentsel nüfus oranı ise % 48'e ulaşmıştır. 1995-2000 döneminde 24.586 kişi göç alan Ağrı ili 50.799 kişi göç vermiştir. Buna göre net göç hızı -56,4 olarak gerçekleştir.

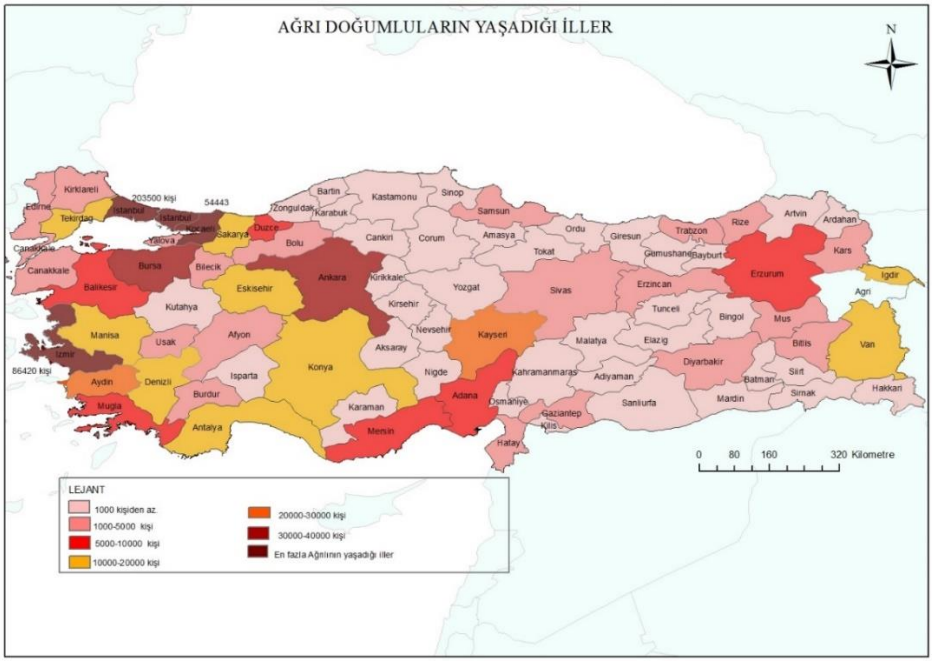
Bu dönemde hazırlanan Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planında (1995) bölgeler arası kalkınmışlık düzeyi farklılığını azaltarak, geri kalmış bölgelerdeki fayda düzeyini artırarak iç göçün istikrarlı bir dinamiğe kavuşturulması hedefi belirlenmiştir. İç göç baskısıyla oluşan konut sıkıntılarına dikkat çekilmiştir. Kırdan göç edenlerin kentli olmaya uyum sağlayamamaları konusu dile getirilmiştir. Göç gecekondu, alt yapı sorunları, işsizlik ve çevre sorunlarının sebebi olarak görülmüştür. Göçmen ailelerinin içe kapanmaları ve suç örgütlerine yönelmelerine dikkat çekilmiştir.

1.4. 2000 Yılı Sonrası Ağrı İlinde İç Göçler

2000'li yıllardan itibaren göç hızında azalmalar görülmesine rağmen, Ankara, İstanbul, İzmir, Kocaeli, Tekirdağ, Antalya ve Bursa gibi iller halen çevreleri acısından birer çekim merkezi olmaya devam etmektedir. Göç almaya devam eden illerde ve hâlihazırda göç almayan, ancak çok fazla göçmen nüfus barındıran Adana ve Mersin gibi illerde emniyet ve asayişin sağlanmasında iç göçler olumsuz bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır (Ay, 2013, s.35).

2018-2019 döneminde Türkiye'de 2.806.123 kişi iller arasında göç etmiştir. Dönemler arasında farklı hızlarda da olsa göç devam ederken göçün baş sorumlusu ekonomik nedenler hala egemenliğini sürdürmektedir. Bu sebeple ister şehirden şehire ister kırdan şehire olsun göç daima az gelişmiş alanlardan gelişmiş kentlere doğru akmaktadır. Türkiye'de 2000-2010 yılları arasında toplam nüfus 67,8 milyondan 73,7 milyona ulaşırken kent nüfusu % 64,9 dan % 76,2 ye ulaşmış (TÜİK, 2011 Göç İstatistikleri). 2000 yılında en fazla göç veren 10 ile bakıldığında bu illerin yeterince sanayileşememiş, kırsal nüfusun fazla olduğu Karadeniz, Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu illeri olduğu görülmektedir (Ardahan, Bartın, Sinop, Siirt, Zonguldak, Adıyaman, Mardin. Artvin, Kars, Muş). Aynı dönem en fazla göç alan beş ilin tamamı ülkenin daha fazla gelişmiş tarafı olan Batı Anadolu'dadır (Tekirdağ, Muğla, Antalya, Bilecik, İstanbul). 2000 yılında en fazla göç veren ilk on il içerisinde Ağrı ili bulunmamaktadır. 2010-2011 dönemi ise Ağrı ilinde net göç hızının en fazla gerilediği dönem olmuştur (‰ -17,3). 2011 yılı verilerine göre (TÜİK, 2011) en fazla göç veren iller sıralaması değişmiş, bazı İç Anadolu illeri sıralamada ilk beş il içesine dahil olmuştur (Van, Yozgat, Çankırı, Kırıkkale, Kars). Ağrı ili ise ‰ -17,24 net göç hızıyla en fazla göç veren yedinci il durumundadır.

Ağrı ili kaba doğum hızı (‰ 24,8) ve toplam doğurganlık hızı (3,1) değerleriyle hem Türkiye hem de bölge ortalamasının üzerindedir (TÜİK, 2019). Buna rağmen nüfus artış hızı 2011 den sonra sürekli eksi değerler göstermektedir. Durumun sebebi net göç değerlerine bakıldığında anlaşılmaktadır. Ağrı 2018-2019 döneminde il dışına 28.158 kişi göç vermiş, il dışından 16.342 kişi göç almıştır. Net göç hızı ‰ -21,8 olarak gerçekleşmiştir. Aynı dönemde 7.603 kişi Ağrı ili sınırları içerisinde göç etmiştir. Bu değer ile sıralamada en fazla göç veren beşinci il olmuştur. Aynı dönemde İstanbul 378.305 kişi göç vermiş ancak 498.676 kişi göç almıştır (net göç hızı ‰ 7,8). Çankırı ise ‰ -101,3 net göç hızıyla birinci, Gümüşhane ‰ -55,1 net göç hızıyla ikinci sıradadır (TÜİK, 2019, ADNKS Göç İstatistikleri).



Harita 1. 2019 yılında Ağrı Doğumluların Yaşadığı İller (Kaynak: 2019 TÜİK Nüfus Verileri).

2008-2019 yılları arasında, Ağrı ilinin göç verdiği illere bakıldığında, bunlar aynı zamanda ilin en fazla göç aldığı illerdir. 2008'de 7.105 kişi, 2010'da 5.968 kişi, 2015'de 7.691 kişi ve 2019'da 6.481 kişi Ağrıdan İstanbul'a göç etmiştir. İzmir, Ankara, Kocaeli, Bursa en çok göç edilen diğer iller olmuştur.

Türkiye'de 2014 yılında Ağrı doğumlu olan 904.062 kişi yaşamaktaydı. Aynı yıl Ağrı'da yaşayan Ağrı doğumlular 491.121 kişidir ve Ağrı nüfusunun % 89,4'üne denk gelmektedir. Buna göre Türkiye'deki tüm Ağrı doğumluların % 45,6'sı Ağrı dışında yaşamaktadır. 2019'da Ağrı dışında yaşayan Ağrılıların oranı % 50,3'e yükselmiştir (478.794 kişi). Buna rağmen Ağrı Türkiye'nin en yerli illerinden biridir. Çünkü Ağrı ilinde ikamet eden diğer şehirde doğanların oranı fazla değildir. İl diğer şehirlere çok fazla göç verdiği halde diğer şehirlerde doğanlar aynı oranda Ağrı ilini yerleşmek için tercih etmemektedirler.

İllerin kişi sayısı olarak verdikleri göç miktarı net göç hızları üzerinde tek başına etkili değildir. Verilen göç kadar alınan göç ve ilin toplam nüfusu da net göç hesaplanırken dikkate alınmaktadır. 1995-2000 döneminde en fazla nüfus kaybeden iller İstanbul, İzmir, Ankara olmasına rağmen bu iller aynı zamanda en fazla göç alan iller olduklarından net göç hızları yüksek görünmemektedir. Bu dönemde Ağrı ili de ‰ -56,4 net göç hızıyla Türkiye'de en fazla göç veren ya da insan kaybeden ilk on il arasında yer almamıştır. Aynı durum 2009-2010 döneminde de görülmektedir. İstanbul, İzmir, Ankara, Bursa diğer illere en fazla insanın göç ettiği illerdir fakat Çankırı, Kars, Tokat ve Yozgat yüksek net göç hızlarıyla dönemin en fazla göç veren illeri olmuşlardır. Ağrı bu dönemde de ‰ -14.7'lik net göç oranı ile en fazla göç veren ilk on il içerisinde değildir. 2014-2015 döneminde en fazla insanın diğer illere taşındığı iller değişmemiştir. Ancak bu dönemde net göç hızına bağlı olarak en fazla insan kaybeden iller sıralaması değişmiştir. Buna göre Kars ‰ -28.6 net göç hızı ile birinci, Ağrı ‰ -28.1 net göç hızıyla ikinci olup Yozgat Muş ve Bayburt bu illeri takip etmektedir (TÜİK, ADNKS Göç İstatistikleri).

Ağrı ilinde 2000 yılında % 48 olan kent nüfusu 2010 yılında % 51'e ulaşarak kır nüfusunu geçmiştir. İl kırsal kesimden hem Ağrı il merkezine ve ilçe merkezlerine hem de diğer illere çok fazla göç vermesine rağmen doğum oranlarının yüksek olması nedeniyle bu döneme kadar kent nüfusu kırsal nüfusun gerisinde kalmıştır. Bu dönemde Ağrı toplam 61.968 kişi göç vermiştir. Bunun 30.647'si şehirden şehre, 16.535'i köyden şehire, 9.140'ı şehirden köye ve 5.646'sı köyden köye göç etmiştir. Aynı dönem ilin aldığı göç 35.755 kişidir. Bunlardan 19.985'i şehirden şehire, 8.834'ü köyden şehire, 5.492 kişi şehirden köye ve 1.444 köyden köye göç etmiştir (TÜİK, GNS, Göç İstatistikleri). 2010-2011 dönemi Ağrıda net göç hızının en fazla gerilediği dönem (-17,3) olmuştur. 2012 yılında kırsal nüfus oranının hızlı düşüş nedenlerinden biri de mevcut 16 büyükşehir belediyesine 13 yeni büyükşehir ve 26 yeni ilçe ekleyen kanunun 12 Aralık 2012'de yürürlüğe girmesidir. Söz konusu kanun ile bazı köyler mahallelere dönüşerek şehir nüfusuna eklenmiştir.

2007-2013 yılları arasında Ağrı ilinden İstanbul, İzmir, Ankara, Bursa başta olmak üzere diğer illere 154.672 kişi göç etmiştir. Yıllar arasında göç eden nüfusa bakıldığında Ağrı ilinde bir yılda yaklaşık 25.700 kişinin göç ettiği buna karşılık yaklaşık 13.700 kişi göç aldığı anlaşılmaktadır. Bu zaman dilimi içerisinde Ağrı ilinin diğer illerden toplam aldığı göç miktarı ise 82.349'dur.

2019 yılı TÜİK verilerine göre Ağrı ili nüfusu 536.199 olup % 52'si erkek, % 48 i kadındır. Şehir nüfusu % 57'ye ulaşırken kır nüfusu % 43'e gerilemiştir. Kır nüfusu içerisinde oranlar % 53 erkek, % 47 kadın şeklindedir.

Tarım, ulaşım ve haberleşme sektörlerindeki her türlü gelişme ülkenin doğusuna batısından çok daha sonra ulaşmıştır. Ancak bugün henüz her il gelişmelere aynı mesafede değildir. Ağrı ilinde 2009 yılında 248.674 hektar ekili tarla arazisi ve 95.866,9 hektar nadas alanı varken 2019'da bu değerler 235.060 hektar ekili tarla arazisi 117.902 hektar nadas alanı olarak değişmiştir. Nadasa bırakılan geniş alanlar hala sulama teknolojilerinin yaygın olmaması ile ilgilidir. Nitekim 2019 da Ağrı'da sulanabilir tarım arazilerinin (181.340 hektar) ancak % 49,8'i (90.314 hektar) sulanabilmektedir (agri.tarimorman.gov.tr). Türkiye'de 1.354.912 traktör varken Ağrıda ÇKS'ye kayıtlı 27.518 çiftçiye karşılık 8.417 traktör vardır. Ayrıca 12 biçer-döver, 189 biçer-bağlar, 280 balya makinesi, 2.078 kimyevi gübre dağıtma makinesi, 1.168 hububat ekim makinesi vardır. İlde hala 72 karasaban olduğu kayda geçirilmiştir (TÜİK, 2019). Tarımda ülkenin batı kesimi ile orantılı olmasa da yaşanan tüm gelişmeler tarım ve hayvancılığın halkın önemli bir geçim kaynağı olması gerçeğini değiştirmemiştir. Geçimi tarım ve hayvancılığa bağlı olanlar aileleri için yeterli bir hayat kalitesi sağlayamadıklarında ya göç etmekte ya da kalarak kazandığıyla yaşamını sürdürmektedir. Ağrıdaki göçün temel sebebi tarım ve hayvancılık sektöründeki makineleşmenin ve diğer gelişmelerin yetersiz kalması, tarıma ve hayvancılığa dönük yeni işletmelerin kurulumunun yeterli düzeyde olmaması ve tarım ve hayvancılığa dayalı sanayinin henüz halkın iş ihtiyacını karşılamaktan uzak oluşudur.

2. Ağrı İlinde Yaşanan Göçlerin Sebepleri

Sanayi toplumunda göçün ortaya çıkışının dört farklı nedeni olduğu söylenebilir. Birincisi toplumun üretim örgütlenmesi açısından geçirdiği dönüşüme paralel olarak göçün doğacağı kabul edilmektedir. İkinci neden toplumsal sistem içinde mekânsal eşitsizliklerin ya da dengesizliklerin varlığıdır. Üçüncü neden toplumda bir değişiklik ya da bir eşitsizlik olmasa da bazı insanların bazı yerleri değişik olarak değerlendirmeleri göçe sebep

olabilmektedir. Dördüncüsü ise hâkim göç yönünün tersine her zaman bir karşı göç akımı bulunmaktadır (Tekeli, 1997, s.12-13).

Ülkemizde iç göçün genellikle itici faktörlerin etkisi ile olduğu kabul edilir. Oysa Gedik (1996) potansiyel göçmenlerin eğitim, kabiliyet ve bilgi seviyeleri, ulaşım ve haberleşme olanaklarının artması ve daha önce göç etmiş akraba, arkadaş ve köylülerin bulunması gibi faktörlerin en az itici faktörler kadar önemli olduğunu belirtmektedir (Özcan, 1997, s.87).

Nüfusu kente iten etkenler arasında kırsal alanda hızla artan nüfus, yetersiz toprak, düşük verimlilik, doğal afetler, toprağın miras yoluyla parçalanması ve belli ellerde yoğunlaşması, tarımda makineleşme sonucu ortaya çıkan açık işsizlik ve özellikle Güneydoğu'da artan toplumsal ve siyasal çatışmalar sonucunda can güvenliğinin tehdit altında kalması sayılabilir. Nüfusu kente çeken etkenler olarak ise kır kent gelir farklılığı, daha iyi eğitim ve sağlık sistemi, kentin çekiciliği, ulaşım ve iletişim olanakları, iş bulma ümidi, daha yüksek yaşam standardı ve kentlerdeki toplumsal ve kültürel olanaklardan yararlanma belirtilebilir (İçduygu vd., 1997, s.216-217).

Nüfus ve Konut Araştırması 2011'de belirtildiği gibi, Türkiye'deki iç göç nedenlerinden en yüksek pay % 46,1 ile hanedeki fertlerden birine bağımlı göç iken, bunu %24,8 ile istihdam nedeniyle göç (%12,9 ile iş aramak/bulmak ve %11,9 ile tayin/iş değişikliği), %17,7 ile eğitim, %8,5 ile evlilik ve boşanma, %1 ile sağlık, %2 ile diğer faktörler izlemektedir.

TRA2 Bölgesi için Kapu'nun (2012, s.25-67) koordinatörlüğünde yapılan bir araştırmaya göre 1970 ve 1990 arasında çok yoğun bir göç yaşanmıştır. Bu araştırmada ankete katılanlara göç etmelerine yol açan en önemli 5 neden sorulduğunda ilk sırada % 88,7'lik bir oranla ekonomik sebepler öne çıkarken, özellikle çocuklarının geleceğini düşünme noktasında eğitim cevabını verenlerin oranı ise % 54 olmuştur. Akrabalarının İstanbul'a göç etmesini yaptığı göçün nedeni olarak görenlerin oranı % 48,9 iken sebep olarak göç ettiği yerdeki sosyal yaşamın yetersizliğini dile getirenlerin oranı ise % 47,1 olmuştur. Son olarak daha önce göç edenlerden gelen olumlu bilgilerden dolayı göç ettiklerini dile getirenlerin oranı da % 36,2 olmuştur. Kısacası İstanbul'a göç eden Karslı, Ağrılı, Iğdırlı ve Ardahanlı vatandaşlarımızın en önemli gerekçesi sosyo-ekonomik sebepler olmakla birlikte öncesinde İstanbul'a gelip yerleşen eş-dost akraba gibi yakın çevreden gelen olumlu bilgiler, görüşler ve öneriler de önemli bir göç nedeni olarak karşımıza çıkmaktadır.

Göç Etme Nedenleri	Ağrı İlinden Göç Etme Sebepleri		Ağrı İline Göç Etme Sebepleri	
	Kişi	%	Kişi	%
İş arama/bulma	14.991	29,51	1.702	6,92
Tayin /atama	6.234	12,27	5.409	22,00
Hane halkı fertlerinden birine bağımlı göç	15.367	30,25	3.732	15,18
Eğitim	2.129	4,19	2.269	9,23
Evlilik	3.729	7,34	1.305	5,31
Deprem	20	0,04	538	2,19
Güvenlik	713	1,40	204	0,83
Diğer	6.888	13,59	8.743	35,56
Bilinmeyen	728	1,43	684	2,78
Toplam	50799	100	24586	100

Tablo 4.
Ağrı ilinde 1995-2000 Döneminde Göç Etme Nedenleri.
Kaynak: http://ekutup.dpt.gov.tr/nufus/kocamant/icgoc.pdf

1995-2000 döneminde Ağrı ilinden göç etme nedenlerinden en başta gelenler hane halkı fertlerinden birine bağımlı göç (% 30,25) iş bulma nedeniyle yapılan göç (% 29,51) ve tayin/ atamalar sebebiyle yapılan göçlerdir (% 12,27). Aynı dönemde Ağrı iline yapılan göçlerin en önemli sebepleri ise tayin ve atama sebebiyle yapılan göç (% 22,00), hane halkı fertlerinden birine bağımlı göç (% 15,18) ve eğitim nedeniyle (% 9,23) yapılan göçlerdir (tablo 4).

2.1. Ekonomik Nedenlerle Yapılan Göçler

Ağrı ilinde ekonomik nedenli göçler özellikle 1950'li yıllardan önce mevsimlik göçler ve geçici göçler şeklindedir. Bu dönemde işsiz olan ya da çalıştığı işten geçimini sağlayamayanlar ile topraksız olan köylülerin özellikle genç çocukları inşaat mevsiminde Erzurum, Van, İstanbul, İzmir, Ankara gibi şehirlere, tarım mevsiminde üretimin ve iş gücü ihtiyacının daha fazla olduğu Adana, Iğdır, Aydın, Konya gibi tarım kentlerine mevsimlik göçler gerçekleştirmişlerdir. Bazı Ağrılılar ise büyük şehirlerde para biriktirmek

amacıyla bir mevsimden daha uzun kalmışlardır. Bunlar hedefledikleri amaca ulaşabilecekleri kadar para kazandıklarında memleketlerine geri dönmüşlerdir yani geçici göçler gerçekleştirmişlerdir.

1950 ve 1960'larda köyün modernizasyonu adı altında dış yardımlardan da yararlanarak tarımsal yapı geliştirilmeye ve dönüştürülmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda traktör ve diğer tarım makinelerinin sayısı artırılırken sulama, gübreleme ve tarım zararlıları ile mücadele yöntemlerinde de gelişmeler olmuştur. Aynı dönemde kara yollarının geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması çalışmaları söz konusudur. Fakat Türkiye'de gerçekleştirilen bu çalışmalar önce nüfusun ve sanayinin toplandığı ya da verimli ve geniş tarım alanlarına sahip şehirlerde gerçekleştirilmiştir. Bu sebeple bu dönemde Ağrı ilinde mevcut tarım olanakları tarımsal iş gücünü işsiz bırakacak düzeye ulaşmamıştır. Böylece bu dönemde de geçimini sağlayamayan Ağrılılar iş bulmak ya da daha önce bulduğu işte çalışmak üzere daha fazla imkânının olduğu Erzurum, Van gibi yakın çevreye ya da uzak gelişmiş şehirlere göç etmiştir.

Türkiye'nin planlı kalkınma hamleleri nedeniyle sanayi sektörünün ekonomideki payı artmıştır. 1960-1980 döneminde Türkiye yıllık ortalama % 6,6 büyümüştür. Aynı dönemde sanayi sektörünün yıllık ortalama büyüme oranı % 9,6 iken tarım sektörünün yıllık ortalama büyüme oranı % 3,9 dur (Boratav, 1998, s.105, aktaran: Kaştan, 2016, s.695). Ancak sanayideki bu gelişmeler büyük şehirlerde oluyordu ve sanayi kuruluşlarında çalışmak üzere iş gücü ihtiyacı ortaya çıkmıştı. Bu bölgelere diğer şehirlerden gerçekleşen hızlı göç akımı konut ihtiyacı doğurduğundan inşaat sektöründe de işçi ihtiyacı ortaya çıktı. Tüm bu işçi ihtiyacı bilgisi haberleşme araçlarının yaygınlaşmasıyla ve önceden giden akraba ve tanıdıklar yoluyla da ülkenin doğu yarısındaki işsiz insanlara ve Ağrılılara kolayca ulaştı. Karayolundaki gelişmelere bağlı olarak ulaşımın daha kolay olması her şartta toprağa başlı kalmış Ağrılıları da göç kararı almaya ikna etti. Bu dönemde (1975-1980) Ağrı ili 34.784 kişi göç verdi ve net göç hızı % -80,5'e ulaştı.

Türkiye'de 1990-2000 yılları arasında 10 yıl boyunca kişi başına düşen gelirin dolar bazında ancak % 12'ler seviyesinde artarak 2682 dolardan 2.986 dolara yükselebildiği görülmektedir. Bu dönemde Türkiye'nin borçları çok daha fazla artmıştır. 90'lı yıllarda insanlarımızın refahının artırılmasında başarılı olduğumuzu söylemek mümkün değildir. Bu dönem siyasal ve ekonomik istikrarsızlıklarla özdeşleşmiştir. Türkiye, Körfez Savaşı'nın etkileriyle milyarlarca dolar kayba uğramıştır. Irak gibi önemli bir pazarını kaybetmiş, petrol boru hattı gelirlerinden mahrum olmuş ve en önemlisi bu bölgede meydana gelen otorite boşluğunun neden olduğu iç güvenlik ihtiyacı yüzünden on binlerce

insanını kaybetmenin yanı sıra yüz milyar dolardan fazla kaynak harcamak durumunda kalmıştır. Aynı dönem enflasyon, döviz ve faizdeki artışlar Cumhuriyet tarihinin artış rekorlarını kırmış, böylece liranın en fazla değer kaybına uğradığı yıl yaşanmıştır (Toruk, 2005, s.500-502).

Ağrı'da doğum oranları yüksek olduğundan bu dönemde de hem kentsel hem kırsal nüfus artmaya devam etmiştir. Kentlerde artan nüfusu istihdam edecek sanayi ve hizmet kuruluşları açılamamıştır. Miras yoluyla çok defa parçalanan tarım arazilerine sahip olan ya da topraksız olan çiftçiler arttığı halde tarımdan elde edilen verim ve tarıma dayalı sanayi işletmelerinin sayısı artmamıştır. Üretilen ürünler çiftçinin geçimini sağlamasına yetmediği ve bu dönemde terör sebebiyle özellikle dağ köylerinde yaylalara ve tarlalara gidilemediği düşünüldüğünde göç kaçınılmaz hale gelmiştir. Ağrı ili 1985-1990 döneminde ‰ -95 net göç hızıyla tarihinin en büyük oranına ulaşmıştır.

Aradan geçen uzun bir zamana rağmen Türkiye'nin birçok şehrinde olduğu gibi Ağrı ilinde de ne tarım ve hayvancılıktaki gelişmeler ne de şehirdeki sanayi ve hizmetler Ağrılıları Ağrı'da tutmaya yetmemiştir. Bugün en önemli göç sebebi hanedeki fertlerden birine bağımlı göç olarak kayıtlara geçse de hane halkı çoğunlukla ailenin geçimini sağlayan bireyin peşinden onun iş bulduğu yere onunla birlikte gitmektedir. 2011 yılı TÜİK Nüfus ve Konut Araştırması verilerine göre Türkiye'de bir yıl önce ikamet ettiği ilden farklı bir ile göç edenlerin oranı % 3'tür (2.207.844 kişi). Göç edenlerin % 12,2'si iş arama/bulma nedeniyle göç etmiştir. Aynı dönemde Ağrı'da istihdam oranı % 45,5, İşsizlik oranı % 7,2'dir (12.000 kişi). İstihdam edilenlerin % 35,8'i tarım % 28'i sanayi, % 36,1'i hizmet sektöründe çalışmaktadır. Çalışanların % 22,6'sı (34.000 kişi) ücretsiz aile işçisi durumundadır.

2.2. Sosyal Nedenlerle Yapılan Göçler

İnsanların göç etmesine neden olan sosyal nedenler kendi içerisinde farklı başlıklar altında incelenmektedir. Türkiye'de eğitim, evlilik/boşanma, sağlık, iş değişikliği, tayin, memlekete geri dönüş ve emeklilik gibi bireysel sosyal göçler, tüm göçlerin yaklaşık % 45'i, ebeveynin yanına gitmek, ebeveynin iş değişikliği/tayini, ebeveynin iş araması, eşinin iş değişikliği/tayini, eşinin iş araması gibi ailevi sosyal nedenler (bağımlı göç) % 41,5'i değerindedir (TÜİK Nüfus ve Konut Araştırması, 2011). Kan davaları, kız kaçırma, geleneksel geniş aile otoritesinden ve köylülükten uzaklaşma isteği gibi kültürel nedenler ise Ağrı'da göç nedenleri içerinse yer tutmaktadır.

Sağlık hizmetlerinin yetersizliği, eğitim hizmetlerinin yetersizliği, sosyal faaliyetlerin azlığı, iklim şartlarının zorluğu Ağrı ilinde en önemli göç sebepleri

arasında yer almıştır. İlde her dönemde sağlık hizmetlerinin yetersiz olduğu ve halkın tedavi olmak için çevre illere gitmek zorunda kaldığı güncelliğini korumuştur. 1968 yılında 246.961 nüfuslu ilde 2 hastane, 32 sağlık ocağı, 50 sağlık evi vardır. Köylerdeki sağlık ocaklarının hiçbirinde doktor yoktur. İlde 3 uzman 12 pratisyen hekim çalışmaktadır (Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi, Fon kodu: 30-1-0-0, 115-730-1). Böylece doktor başına 16.464 kişi düşmektedir. Aynı yıl 1 diş hekimi, 15 hemşire, 52 ebe ilde görev yapmaktadır. 2018'e geldiğimizde nüfusu 539.657'ye ulaşan ilde hastane sayısı 8'e, doktor sayısı 223'e ulaşmıştır. Hastane ve doktor sayısı ile diğer tıbbi araç gereçler Ağrı'da halkın ihtiyaçlarını karşılamaya yetmemektedir. Özellikle uzmanlık gerektiren hastalıklara sahip olanlar Erzurum, Van gibi çevre illerdeki hastanelere gitmek zorunda kalmaktadır. Bu durumu sürekli yaşayanlar için göç etme kararı kolaylaşmaktadır.

Türkiye'de 1985-1990 döneminde en fazla göç eden yaş gurubu 24-29, 2007-2011 yılları arasında en fazla göç eden yaş gurubu 20-24'tür. Bu durum en çok göç edenlerin eğitim ya da iş bulma amacıyla göç ettiklerini göstermektedir. Otuz yaşından sonra sürekli azalma gösteren göç hareketlerinde ileri yaşlarda özellikle emeklilikten sonra bir artış görülmektedir. Doğu Anadolu bölgesinde ise en fazla göç eden yaş gurubu 25-29 yaş gurubu iken günümüzde 20-24 yaş gurubu en fazla göç etmektedir. Bunun sebebi bölgede artış gösteren üniversite sayısıdır (Var, 2017, s.85).

Ağrı İlinde bütün dönemlerde okullaşma oranları, okul ve derslik sayıları çok düşük seviyelerde bulunuyordu. Zaten ilde okur-yazar oranı da azdı. 1960 yılında Ağrı ilinde okuma yazma oranı % 14'tür. Aynı yıl okullaşma oranları ilkokulda % 45, ortaokulda % 4,7 ve lisede % 2,3 şeklindeydi (1960 Nüfus sayımı MEB İstatistikleri). 1968 de Ağrı ilinde 2 yatılı bölge okulu, bir öğretmen okulu ve köylerde ilkokullar bulunmaktaydı (Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi, Fon kodu: 30-1-0-0, 115-730-1). 2019 yılına geldiğimizde eğitim alanında önemli gelişmelerin olduğu 436.866 nüfuslu ilde okuma yazma bilmeyen 29.950 kişi, okuma yazma bilen fakat bir okul bitirmeyen 91.042 kişi, ilkokul mezunu 108.141kişi, hakkında bilgi bulunmayan 1.518 kişi olduğu kayıtlara geçmiştir (TÜİK Eğitim İstatistikleri, 2019). Aynı yıl Ağrı'da okul öncesi 33, ilkokul 588, ortaokul 261 ve ortaöğretim 76 olmak üzere toplam 958 okul ve toplam 8.794 öğretmen bulunmaktadır. Toplam öğrenci sayısı ise 157.449 olup öğretmen başına 17,9 öğrenci düşmektedir. Toplam 6.478 derslik başına 24 öğrenci düşmektedir.

Türkiye'de 2019 yılı net okullaşma oranı % 91,9, ortaokulda % 93, ortaöğretimde % 84'tür. Ağrı'da ise net okullaşma oranı ilköğretimde % 94,

ortaokulda % 93 ve ortaöğretimde % 56'dır (Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim, 2018-2019). Ağrı ilinin 2009 yılında açılmış olan bünyesinde 6 fakülte, 5 yüksekokul ve 5 meslek yüksekokulunun bulunduğu bir üniversitesi vardır. Ağrı ilinde geçmişten günümüze eğitim ve öğretim şartları iyileşirken en büyük sorun ile atanan öğretmenlerin kısa bir süre sonra tayin istemeleridir. Bu sebeple ildeki yükseköğretim altı öğrenciler sürekli yeni ve tecrübesiz öğretmenlerle karşı karşıya kalmaktadır. Bu durum velilerde çocuklarına daha iyi bir eğitim kazandırabilmek için daha gelişmiş illere gitme düşüncesi uyandırmaktadır. Yükseköğretimde ise fakülte sayısının artması hem Ağrılı öğrencilerin il dışı tercihlerini azaltacak hem de diğer illerden daha fazla öğrencinin Ağrı'ya gelmesini sağlayacaktır.

2.3. Siyasi Nedenlerle Yapılan Göçler

Birinci Dünya Savaşı yıllarında Rusların ve Ermenilerin saldırısına uğrayan Doğu Anadolu'da yerleşik halk, can güvenlikleri kalmadığından batıya doğru göç etmeye başlardır. Savaşın bitmesinden sonra bu muhacirlerden geri dönmek isteyenlerin tersine göçü başlamıştır. Bu kapsamda Sepkan Aşiretinin Şebinkarahisardan Ağrı'ya döndüğü, bunlara yol ve iaşe masrafı ödendiği anlaşılmaktadır (Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi, Kararname, Yer Bilgisi: 39-38-5, 1922). 5 Temmuz-11 Ağustos 1930 Zeylan harekâtı sonucu eşkıyanın üstesinden gelinmiştir ve Ağrı eteklerinde eşkıyaya iltica eden köyler halkı Erciş'e sevk olunarak orada iskân edilmiştir (Yurt Ansiklopedisi, Ağrı maddesi, s.359).

Türkiye'de mecburi iskân (zorunlu yerleştirme) uygulamaları Cumhuriyetin ilk yıllarında iç göç hareketleri içinde önemli yer tutmaktadır. İç iskân politikası olarak uygulanan zorunlu yerleştirmeler, asıl olarak 1925 Şeyh Sait, 1930 Ağrı ve 1937 Dersim isyanlarından kaynaklanmıştır. Bu uygulama, Şeyh Sait İsyanının ardından çıkarılan 10 Haziran 1927 tarih ve 1097 sayılı "Bazı Eşhasın Şark Mıntıkasından Garp Vilayetlerine Nakline Dair Kanun" ile 1934 yılında yürürlüğe giren 2510 sayılı "İskân Kanunu" na dayanılarak gerçekleştirilmiştir. Yasanın bir hedefi, aşiretlerin bir yandan yerleşik yaşama geçmelerini sağlamak, diğer yandan da aşiret içindeki güç yapısının kırılarak, aşiret yaşam tarzını ortadan kaldırmaktır. Bu kanunla birlikte Tunceli, Erzincan, Bitlis, Bingöl, Van, Diyarbakır, Ağrı, Muş, Erzurum, Elazığ, Kars, Malatya, Mardin illerinden 5.074 haneden 25.831 kişi Batı Anadolu'ya gönderilmiştir (Kaygalak, 2009, s.77-78).

Türkiye'nin mevcut refahından eşit pay alamayan Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi 1980'li yıllardan sonra terör olaylarıyla karşı karşıya kalmıştır.

Mevcut şartlarda geçimini zor sağlayan halk, bu dönemde artık can güvenliğini de kaybetmiştir. Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi'nden elde edilen verilere göre Adana Adıyaman, Ağrı, Erzurum, Gaziantep, Hatay, İstanbul ve Kars illerinde 1985 tarihinde 4 ay süre ile olağanüstü hal ilan edilmiştir (yer bilgisi: 30-18-1-2, 1985).

1986-1990 ve 1991-1995 dönemlerinde güvenlik nedeniyle yaşanan göçlerin oranı artmıştır. Göç veren iller tabakasını oluşturan 14 ilden yoğun göç alan iller tabakasını oluşturan 10 ile doğru yaşanan göçlerin nedenini 1986-1990 yıllarında % 29 ve 1991-1995 yıllarında % 47,2 ile güvenlik oluşturmaktadır (HÜNEE, 2006, s.58). 1986-1991 yılları arasında güvenlik nedeniyle yaşanan göçlerin % 80'i kırsal % 20'si ise kentsel çıkışlıdır. Bu dönemde göç eden kişi sayısı 953.680 ile 1.201.200 aralığında tahmin edilmektedir (HÜNEE, 2006, s.61). Aksoy'un (2004, s.3) çalışmasına göre ise, Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri'nde 1983 yılından önce % 7 olan terörden kaynaklanan göç olayı 1983-1990 yılları arasında % 64,5'e; 1991 'de % 83,8'e; 1992 'de % 81,4'e; 1993 'de % 83,4'e çıkmaktadır. 1994 yılından itibaren güvenlik güçlerinin etkisiyle terörle ilgili göç olayları % 62,7'ye; 1995 yılında % 51.2'ye; 1996 yılında % 41.6'ya; 1997 yılında % 28'e düşmüştür. Ayrıca 1994'ten itibaren bölgedeki göç olayı yavaşlamıştır. Bu sonuçta güvenliğin bir ölçüde sağlanması etkili olduğu gibi göç potansiyeline sahip nüfusun azalması da etkili olmuş olabilir.

2.4. Doğal ve Çevresel Nedenler

Ağrı ilinde yıllık ortalama sıcaklık merkezde (1632 m.) 6,2 ^{0}C, Doğubayazıt'ta (1725 m.) 9,2 ^{0}C, Patnos'da (1650 m.) 7 ^{0}C'dir. İlde en sıcak ay ağustos (29,8 – 29,1 ^{0}C), en soğuk ay ocaktır (-9,2 – 14,6 ^{0}C). Donlu gün sayısı Merkezde 156,1 gün, Doğubayazıt'ta 129,7 gün, Patnos'da 145,2 gündür.

Ağrı'nın yıllık ortalama yağış miktarı 521,8 mm'dir. Yağışlar potansiyel evapotranspirasyonu karşılayamadığından su noksanı nedeniyle Temmuz-Eylül ayları arasındaki 3 aylık devrede tarımsal faaliyetler olumsuz yönde etkilenmektedir. Söz konusu devre kurak dönem olarak ortaya çıkmaktadır (Kaya, 2014, s.27-55). Ağrı ilinde üst toprağın sıcaklık ortalaması Ocak-Şubat aylarında -11,9 iken Temmuz ayında 12,5 ^{0}C'dir. Bütün bu klimatik özellikleri ile Ağrı ili insan, hayvan ve bitki yaşamı için zor şartlar sunmaktadır. Bitkiler için oldukça kısa bir yetişme devresi vardır. Bu süre tarlalardan ancak bir kez ürün almaya müsaade eder. Beslenen hayvanlar yılın büyük bir kısmını ahırlarda geçirmek zorundadır ve bu devrede ahırların da ısıtılması gerekir. Yaklaşık 150 gün don olayı görülmesi, kış mevsiminin 4-5 aya yayılması, karın uzun süre yerde kalması insan yaşamını ve faaliyetlerini de olumsuz etkilemektedir. İklimde

görülen bu olumsuz şartlar Ağrı'da insanların göç kararı almasını kolaylaştırmaktadır.

Ağrı ilinde doğal ve çevresel şartlar birçok doğal afetin de meydana gelmesine zemin hazırlamaktadır. Özellikle deprem, sel ve heyelan ilde sık sık meydana gelen doğal afetlerdir. Geçmişte devlet ilde meydana gelen doğal afetlerden sonra çok sayıda yerleşmenin naklini gerçekleştirmiştir. 1941'de Ağrı'da meydana gelen deprem, 1947'de Tahir, Cicikan ve Sarıköy'de meydana gelen deprem, Tanrıverdi (Taşlıçay) köyünde meydana gelen su baskını, 1965'de Mollasüleyman ve Yığıntaş köylerinde meydana gelen deprem, 1966'da Ağrı'da meydana gelen deprem, 1973'de Gözaydın (Eleşkirt) köyünde su baskını ve heyelan afeti, 1974'de Sarıtaş köyünde meydana gelen yer kayması, 1979'daYığıntaş (Eleşkirt) köyünde yer kayması afetleri karşısında halka yapılacak yardımlar ve yerleşmelerin nakli ile ilgili kararnameleri Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivinde görmek mümkündür. Geçmişten bu yana halkın sık sık maruz kaldığı bu doğal afetler Ağrı ili içerisinde göçlere sebep olduğu gibi Ağrı dışına yapılacak göçlerin de tetikleyicilerinden biri olabilmektedir.

3. Ağrı İlinde Göç Tipleri

İç göçler kapsamında göç tipleri şehirden şehre, şehirden köye, köyden şehre ve köyden köye göçler başlıkları altında ele alınmıştır. Ancak 1980 nüfus sayımından önce göçün iller bazında ayrıntılı kayıtları olmadığından göç tipleri ayrımı 1970-1975 döneminden sonraki kayıtlara dayanılarak yapılmıştır. Öncesinde şehirlerarası göçler (Ağrı ilinden diğer illere ya da diğer illerden Ağrı'ya yapılmış göçler) genel olarak incelenmiştir.

Cumhuriyetin ilk yıllarında Ağrı ili ile diğer iller arasındaki göçler daha çok Ağrı'nın sınır komşuları ile gerçekleşmiştir. Bu dönemde muhacir olarak Türkiye'nin başka illerinde bulunan Ağrılıların geri dönüşleri de gerçekleşmiştir. Bununla beraber memur tayinleri ve evlilikler sebebi ile Ağrı ve diğer şehirler arasında bir nüfus hareketi söz konusudur. Yol sistemleri ve ulaşım vasıtalarının gelişmediği bu dönemde Ağrı'daki mevsimlik ve geçici işçi göçleri daha çok Erzurum, Van, Kars ve Iğdır gibi sınır illere doğru gerçekleşmiştir.

Türkiye'de büyük şehirlere göçün hızlanmaya başladığı dönemlerde Ağrı'da yakın mesafe göçleri egemendir. 1950 yılında Ağrı doğumlu olup da diğer illerde yaşayanların sayısı 10.838 kişidir. Bu dönemde Ağrı ili en fazla göçü sınırı bulunan merkezlere vermiştir. Bu iller iş bulma, eğitim ve sağlık hizmetleri gibi olanakları Ağrı'dan biraz daha iyi olduğundan ayrıca önceden gidenlerin akraba ilişkileri yoluyla Ağrı'dan göç almışlardır. Bu dönemde en fazla Ağrı

doğumlunun yaşadığı il Erzurum'dur (2.310 kişi). Bu ili sırasıyla Muş (1795 kişi), Kars (1.142 kişi), Seyhan (664 kişi) ve Van (622 kişi) takip etmiştir. Bu dönemde İstanbul'da ikamet eden Ağrı doğumlular sadece 484 kişi, İzmir'de 362 ve Ankara'da 441 kişidir. Bunlar daha çok tayin ve atama yoluyla gidenler ile askerlik gibi mecburi nedenlerle bu illere daha önce gelmiş Ağrılıların gördükleri imkanlar sebebiyle yaptıkları göçlerdir.

Türkiye'de 1945 nüfus verilerine göre vilayet içerisinde yer değiştiren nüfus en önemli nüfus çekme merkezi olan merkez kazaya gitmiştir. 1945'de Ağrı'da doğdukları kazadan ayrılan 4.255kişiden 639'u vilayet merkezinde yaşamaktadır (Tümertekin, 1968, s.75).

Tayin ve atama nedeniyle gerçekleşen memur ve askerlerin göçleri diğer illerden Ağrıya yapılan göçler içerisin de de önemli bir pay sahibiydi. 1945 yılında başka il doğumlu olup da Ağrı'da ikamet eden 13648 kişi vardır ve o dönemki Ağrı nüfusunun % 10'unu oluşturmaktadır. 1950 yılında bu sayı 8.404 ve 1955'de 15.987 kişi olarak gerçekleşmiştir.

1950 yılında başka illerde doğmuş olup da Ağrı'da ikamet eden 8.404 kişi bulunmaktadır ve bu sayı o dönem Ağrı nüfusunun % 5,4'ünü oluşturmaktadır. Bu kişilerin nüfusa kayıtlı olduğu illerin başında Kars gelmektedir. Kars doğumlu 1.816 kişi Ağrı'da yaşamaktaydı. Bu ili 625 kişi ile Van, 822 kişi ile Erzurum, 447 kişi ile Yozgat takip etmiştir.

1955 yılında Ağrı doğumlu olup da diğer illerde yaşayanların sayısı 15.538'e yükselmiştir. Bu dönemde Daha önce bu illere gitmiş Ağrılıların akraba ve yakınlarına verdikleri bilgilerin de etkisiyle Türkiye'nin batısındaki büyük merkezlerde yaşayan Ağrılı sayısında olağanüstü bir artış olmuştur. Bu artış İstanbul'da 4,5 kat, İzmir'de 2 kat, Ankara'da 2,5 kat olarak gerçekleşmiştir. Bir önceki dönem en fazla Ağrılının yaşadığı Erzurum ve Kars'ta bu sayının azalması kademeli göç olabileceği fikrini akla getirmektedir. Daha önce gelişmiş sınır illere göç etmiş Ağrılılar burada göç acemiliklerini attıktan sonra yeni bir cesaretle daha iyi yaşam şartları için daha gelişmiş illere doğru göç etmişlerdir.

1955'de Ağrı'da en fazla nüfus barındıran illerin yine yakın çevredeki iller olduğu görülmektedir. Kars yine ilk sıradadır. Erzurum (1.040 kişi), Van (789 kişi), Konya, Sivas ve İstanbul bu ili takip etmektedirler.

1960 yılında Ankara'da bulunan 1.506 Ağrılının 1.262'si şehir merkezindedir. İstanbul'da bulunan 1.486 Ağrılının 1.133'ü şehir merkezine gelmiştir. Adana'da bulunan 1.119 Ağrılının 976'sı il merkezine yerleşmiştir. İzmir'de bulunan 795 Ağrılının 376'sı şehir merkezindedir (Tümertekin, 1968, s.161-167).

1960 döneminde Ağrı ilinden diğer illere 2.588 kişi daha göç etmiştir. Ankara'da ikamet eden Ağrılı sayısı 1.506'ya, İzmir'de 795'e, Erzurum'da 1.547'ye, Muş'ta 2.305'e, Adana'da 1.119'a ulaşmıştır. Aynı dönemde 1.486 Ağrılının yaşadığı İstanbul'da bir önceki dönem 2.228 Ağrılının yaşıyor olması aradan geçen beş yıl içerisinde tersine bir göç olabileceğini göstermektedir. Göç edenlerden bir kısmı büyük şehirlerde anlatılan hayat şartlarına ulaşamadığından ve şehre katılamadığından ya geri dönmüş ya da en iyi bildiği iş olan tarıma dayalı ekonomisi gelişmiş, işçi ihtiyacı olan şehirlere yönelmiştir.

Ağrı'da en fazla nüfus barındıran illerin sınır komşusu iller olduğu gerçeği 1960 döneminde de değişmemiştir. Bu dönemde 2.150 Karslı, 1.118 Erzurumlu Ağrı'da ikamet etmektedir. Van, Gümüşhane ve Muş bu illeri takip etmiştir.

1965 nüfus sayımlarında 1.117 Ağrı doğumlunun daimi ikametgâhı Ankara, 1.138'inin İstanbul, 1.488'inin Kars, 776'sının Erzurum olduğu kayedilmiştir. 1970 nüfus sayımında daimi ikametgahı Kars olan 717, Erzurum olan 553, Ankara olan 544 ve İstanbul olan 553 kişi kayda geçmiştir. Bu dönemde ilde ikamet eden 25.345 kişi başka il doğumludur.

3.1. Şehirden Şehre Gerçekleşen Göçler:

1975-1980 dönemi nüfus sayımına göre Ağrı'dan başka illere 32.667 kişi göç etmiştir. Bu göç edenlerin % 14'ü İstanbul'a, %13,5'i İzmir'e, % 6'sı Aydın'a ve % 5,8'i Ankara'ya gitmiştir. Bu dönemde Ağrı'nın en fazla göç verdiği ilk beş il içerisinde sınır olduğu iller bulunmamaktadır.

1975-1980 döneminde Ağrı iline göç eden 9.826 kişiden 3.874'ü il merkezlerinden, 3.318'i ilçe merkezlerinden gelmişlerdir. Buna göre toplam 7.192 kişi diğer illerin şehirlerinden Ağrıya gelmiştir. Bu şehirsel nüfusun da % 84,6'sı Ağrı ilinin il ve ilçe merkezlerine yerleşmiştir. Aynı dönemde Ağrı iline en fazla göç gönderen iller İstanbul (1.150 kişi), Kars (1.116 kişi), Ankara (687 kişi), Erzurum (662 kişi) ve Muş (588 kişi) olmuştur. Ankara'dan gelenlerin 576'sı, İstanbul'dan gelenlerin 809'u, Kars'tan gelenlerin 755'i şehirsel alanlara gelmişlerdir. Kars, Van, Erzurum, Muş gibi Ağrı iline yakın çevreden göç edenlerin il ve ilçe merkezleri kadar bucak ve köyleri de tercih ettiği görülmektedir.

Bu dönemde Ağrıdan İstanbul'a göç edenlerin 2.477'si il ve ilçe merkezlerine gitmiştir. İzmir'e göç edenlerin 2.153'ü Aydın'a göç edenlerin 1.071'i il ve ilçe merkezlerine gitmiştir. Aynı dönemde Ağrı kendi içerisinde il merkezlerinden ilçe merkezlerine 346 kişi, ilçe merkezlerinden il merkezlerine 453 kişi göç vermiştir.

1985-1990 döneminde Ağrı ili İstanbul'a 10.213 kişi, İzmir'e 6.145 kişi, Kocaeli'ne 4.263 kişi göç vermiştir. Aydın, Ankara ve Bursa Ağrı'dan en fazla göç alan diğer iller olmuştur. 1990'lı yıllarda Ağrıda mevcut 569 köyden 368'inde 10.885 hane göç vermiştir. Bu dönemde Ağrı ili içerisinde de önemli nüfus hareketleri olmuştur. Toplam 7.145 kişi il içerisinde göç etmiştir. İl merkezinden 418 kişi, ilçelerden 1.670 kişi ve köylerden 3.687 kişi yer değiştirmiştir. Ağrı içerisinde gerçekleşen göçlerin % 5,8'i il merkezinden ilçe merkezine, % 23,3'ü ise (1670 kişi) ilçe merkezinden il merkezine gerçekleşmiştir. 1990 döneminde Ağrı ilinin kendi içerisinde aldığı göç ile il dışından aldığı göç eklendiğinde toplam aldığı göç 24.307'ye ulaşmaktadır. Bu toplam göçün % 56,4'ünü şehirden şehre almıştır. Öyle ise bu dönemde şehirden şehre olan göçler egemen göç tipi olarak ortaya çıkmıştır. Ağrı İlinin hem kendi içerisinde hem de diğer illere verdiği toplam göçün % 55'ini şehirden şehre vermiştir. İlin hem aldığı göçte hem de verdiği göçte şehirden şehre göçler döneme damgasını vurmuştur.

Ağrı ili 2000 döneminde 24.586 kişi göç almıştır. En fazla göç verdiği il İstanbul, bu dönemde de en fazla göç aldığı ildir. İstanbul'dan Ağrı'ya 3.788 kişi göç etmiştir. En fazla göç aldığı diğer iller Ankara (1.519 kişi), İzmir (1.355 kişi), Adana (769 kişi), Van (740 kişi) ve Erzurum'dur (696 kişi). Ağrı aldığı göçü özellikle tayinler/atamalar, bu illere önceden giden Ağrılıların ya da bunların çocuklarının göçleri ve evlenmeler nedeniyle almaktadır.

1995-2000 döneminde il merkezlerinden il merkezlerine (% 2) ve ilçe merkezlerinden ilçe merkezlerine (% 4) önemli bir göç olmamıştır. İlçe merkezlerinden il merkezlerine de (% 9,2) göç fazla değildir. Ağrı ilinin hem diğer illere verdiği hem de kendi içerisinde verdiği göç bir arada düşünüldüğünde verdiği göç 61.968'e yükselmektedir. Bu göç edenlerden 30.647'si yani neredeyse yarısı şehirsel alandan başka bir şehirsel alana göç etmiştir. İlin hem kendi il ve ilçe merkezlerinden hem de diğer illerin il ve ilçe merkezlerinden kendi il ve ilçe merkezlerine aldığı göç 19.935 kişidir ve toplam aldığı göçün % 55,7'sine denk gelmektedir.

3.2. Şehirden Köye Gerçekleşen Göçler:

1975-1980 döneminde Ağrı'ya diğer illerin şehirsel alanlarından gelen 6.091 kişiden 1.101'i köylere yerleşmiştir. Bunlar önceki dönemlerde köylerinden göç edenler, evlenme yolu ile gelenler, okullara ve sağlık ocaklarına gelen memurların göçleridir. Bu 1.101 kişinin 619'u (% 56) diğer illerin il merkezlerinden, 482'si ise ilçe merkezlerinden Ağrı'nın köylerine gelmiştir. Bu

dönemde Ağrı kendi içerisinde de göç vermektedir. İl merkezlerinden köylere 703 kişi, ilçe merkezlerinden köylere 1.107 kişi göç etmiştir.

1985-1990 döneminde Ağrı ili içerisinde önemli nüfus hareketleri olmuştur. İl içerisinde gerçekleşen göçlerin % 7,5'i il merkezinden köylere gerçekleşmiştir. İlçe merkezlerinden ise 830 kişi köylere göç etmiştir. Aynı dönemde Ağrı ili kendi içerisindeki göçler de dâhil olmak üzere 24.307 kişi göç almıştır. Aldığı bu göçün % 16,4'ü şehirden köye gerçekleşmiştir. İl hem kendi içerisinde hem de diğer illere verdiği göçün (61.617 kişi) % 10,8'ini yine şehirden köye vermiştir.

Ağrı ili içerisinde 1995-2000 döneminde gerçekleşen göçlerde şehirden köye göçler önemli bir yer tutmaz. Bu dönemde göç eden 11.169 kişinin % 6,2'si il merkezinden köylere göç etmiştir. İlçe merkezinden köylere göç edenler ise 1.392 kişidir.

Ağrı ilinin hem diğer illere verdiği göç hem de kendi içerisinde verdiği göç bir arada düşünüldüğünde şehirden köye göçler tüm göçlerin % 14,7'si değerindedir. 1995-2000 döneminde Ağrı İlinin diğer illerden aldığı göçe kendi içerisinde aldığı göç eklendiğinde toplam 35.755 kişi göç etmiştir. Bu dönemde şehirden köye göçlerin (5.492 kişi) köyden köye göçlerden daha fazla olduğu anlaşılmaktadır.

3.3. Köyden Şehre Gerçekleşen Göçler:

1975-1980 döneminde 2.585 kişi diğer illerin köylerinden Ağrı iline göç etmiştir. Bunlardan 297'si il merkezine 260'ı ilçe merkezine yerleşmiştir. Buna göre diğer illerin köylerinden gelenlerin % 21,5'i Ağrı ilinin şehir nüfusuna katılmıştır. Bu dönemde Kars'ın köylerinden gelen 180 kişi Ağrı'da şehirsel alanlara gitmiştir. Ağrı kendi içerisinde köylerden 820 kişi il merkezlerine, 1.640 kişi ilçe merkezlerine göç vermiştir.

1985-1990 döneminde Ağrı ili içerisinde toplam 7.145 kişi yer değiştirmiştir. Bu gurup içerisinde 3.687 kişi köyden göç edenlerin sayısıdır. Köyden göç edenlerden % 18,7'si il merkezine, % 32,8'i ilçe merkezine göç etmiştir. Aynı dönemde kendi içerisindeki göç de dâhil olmak üzere Ağrı ilinin aldığı toplam göçün % 19,5'i köyden şehre gerçekleşmiştir. Ağrı'nın kendi içerisinde verdiği göç ile diğer illere verdiği göçün toplamı 1985-1990 döneminde 61.617'dir. Bu toplam verdiği göçün % 17,2'sini köyden şehre göndermiştir.

1995-2000 döneminde Ağrı ilinin kendi içerisinde verdiği göçler kapsamında köylerden il merkezine ve köylerden ilçe merkezine yapılan göçler

dikkat çekicidir. Bu dönemde Ağrı içerisinde göç edenlerin % 25,8'i köylerden il merkezine % 34,1'i ise köylerden ilçe merkezine göç etmiştir. 1995-2000 döneminde Ağrı'nın verdiği toplam göç düşünüldüğünde köyden göç edenlerin bir bölümünün önce en yakın şehirsel alana daha sonra daha büyük bir şehirsel alana göç etmesi yüzünden yani kademeli göç sebebi ile bu dönemde de köyden şehre göç oranları olduğundan daha az görünmektedir. Köyden şehre göç edenler (16.535 kişi), şehirden şehre göç edenlerin yaklaşık yarısı kadardır. Aynı dönemde Ağrı ili diğer illerden ve kendi içerisinden 35.755 kişi göç almıştır. Türkiye'nin köylerden Ağrı'nın il ve ilçe merkezlerine göç bu alanların iş bulma imkânlarının kısıtlı olması sebebi ile azdır.

3.4. Köyden Köye Gerçekleşen Göçler:

1975-1980 döneminde diğer illerin köylerinden göç edenlerden 1.998 kişi Ağrı'nın köylerine yerleşmiştir (%77,2). Ağrı iline en fazla kırsal nüfus gönderen iller Erzurum, Kars, Muş ve Van'dır. Van'ın köylerinden gelen 214 kişi, Muş'un köylerinden gelen 107 kişi bu dönemde Ağrı'nın köylerine yerleşmiştir.

1985-1990 döneminde Ağrı içerisinde gerçekleşen göçlerde köylerden yapılan göç % 18,7 değerindedir. Ağrı'nın içerisindeki köylerden yapılan göç ile Türkiye'nin diğer illerinin köylerinden yapılan göç bir arada düşünüldüğünde Ağrı'nın aldığı toplam göçün % 7,5'inin köyden köye gerçekleştiği anlaşılmaktadır. İlin verdiği toplam göçte ise köyden köye göçlerin payı % 16,7'dir. 1995-2000 döneminde İlin kendi içerisinde gerçekleştirdiği göçlerde 643 kişi köyden köye göç etmiştir. Aynı dönemde İlin toplam verdiği göç 30.642 kişi olup bunun 5.646 kişisi köyden köye göç etmiştir. Ağrı'nın diğer illerden aldığı göçe kendi içerisindeki göç de eklendiğinde 1.444 kişinin köyden köye göç ettiği anlaşılmaktadır.

Ağrı ilinin 2008-2019 yılları arasında geçen 11 yıl boyunca en çok göç aldığı iller hemen hemen değişmemiştir. İlin 2008'de en fazla göçü İstanbul (2.901 kişi), Iğdır (938 kişi), Van (891 kişi), İzmir ve Ankara'dan aldığı anlaşılmaktadır. 2010 yılında sıralama değişse de en fazla göç aldığı iller aynı kalmıştır. 2015 yılında ise en fazla göç İstanbul (3.044 kişi), Ankara (963 kişi) ve İzmir'den alınmıştır (848 kişi). Bu dönemde Bursa'nın da Ağrıya en fazla göç gönderen ilk beş il arasına girdiği görülmektedir. 2019 yılında Ağrı'ya en fazla göç gönderen iller yine İstanbul (2.737 kişi göç verdi), Ankara, İzmir, Van ve Iğdır illeri olmuştur. Aynı yıl Ağrı'da İstanbul doğumlu toplam 4.326 kişi yaşamaktadır.

Son yıllarda Ağrı ilinin yakın çevreye verdiği göçün yönü değişmeye başlamıştır. İlin en fazla göç verdiği ilk beş il içerisinde artık komşu iller görülmemektedir. Sadece Van bazı yıllar ilk beş il içerisine girmektedir. Ağrı ilinin 2008-2019 yılları arasında en az göç verdiği iller Bartın, Kilis, Tunceli, Karaman ve Sinop olmuştur. Bu illerin ortak özellikleri ekonomik, sosyal ve kültürel olanaklarının Ağrılılar için çekici olmamasıdır. Bu illerde yaşayan Ağrılı az olduğundan aynı zamanda aynı iller Ağrı'ya en az göç gönderen illerdir. 2008 yılında Bartın'dan Ağrı'ya 4 kişi göç ederken 2019 yılında bu sayı 24'e ulaşabilmiştir.

Türkiye'de 2014 yılında Ağrı doğumlu 904.062 kişi yaşamaktaydı. Aynı yıl Ağrı'da doğan ve Ağrı'da yaşayan 491.121 kişi vardır. Buna göre Ağrı'da doğmuş 412.941 kişi Ağrı dışında yaşamaktadır. Bunlar toplam Ağrı doğumluların % 45,6'sı oranındadır. 2019 yılında ise Türkiye'de Ağrı doğumluların sayısı 951.036'ya ulaşmıştır. Bunlardan Ağrı dışında yaşayanların oranı toplam Ağrı doğumluların % 50,3'ü değerindedir.

Türkiye'de Ağrı doğumluların yaşadıkları illere bakıldığında 2019 yılında 203.500 kişi ile İstanbul başta gelmektedir. İstanbul'daki Ağrı doğumluların oranı Türkiye'deki Ağrı doğumluların % 21'ine denk gelmekte olup Ağrı dışında yaşayan Ağrı doğumluların % 42,5'i değerindedir. İzmir en fazla Ağrı doğumlunun yaşadığı ikinci il (86.420 kişi), Kocaeli ise üçüncü (54.443 kişi) ildir. Bursa (36.800 kişi) ve Ankara (36.062 kişi) bu illeri takip etmektedir.

SONUÇ

Ağrı ilinde bütün dönemlerde en fazla nüfusun çalıştığı tarım sektöründeki değişmeler ve gelişmeler göç hızı üzerinde etkili olmuştur. Cumhuriyetin ilk yıllarında tarım ve hayvancılıkla geçimini sağlayan nüfus (% 85-90) çok fazlaydı ve tarla sahibi olsun ya da olmasın çiftçiler toprağa oldukça bağlıydı. Öteden beri çocukların baba mesleğini devam ettireceği kültürü egemen olduğundan eğitim çoğu kimse için okuma yazma öğrenmekten daha fazla bir anlam ifade etmiyordu ve bir göç sebebi olamamıştı. Halk Ağrı içerisinde çözülemeyen sağlık sorunları için en yakın ildeki hastanelere gittiğinden ve bu durum sürekli olmadığında göç etmeye gerek duymamıştır. İl içerisinde ve diğer illere olan göçler tayinler, atamalar, evlenme sebebi ile yapılan göçler ile mevsimlik ve geçici işçi göçlerinden ibaretti. Tarım, hayvancılık, eğitim, sağlık, ulaşım ve haberleşme sektörlerindeki her türlü gelişmelerin doğuya 25-30 yıl sonra ulaşması bu bölgedeki göçü durduramadı ancak göç patlamasının zamanını geciktirmiş oldu.

Cumhuriyetin ilanından sonra geçen yaklaşık elli yıl boyunca Ağrı içerisinde, köylerden il ve ilçe merkezlerine doğru cılız bir göç akımı devam

ederken kır nüfusu yüksek doğum hızı sebebiyle sürekli artmaya devam ediyordu. Kırlarda nüfusun artması fakat aynı zamanda toprağı işleme tekniklerindeki gelişmelerin bölgeye geç ulaşması yüzünden elde edilen ürünün artmaması kırsal nüfusun bir bölümünün geçimini sağlayamamasına neden olmuştur. Böylece hem Ağrı il ve ilçe merkezlerine hem de sınır olan illere doğru göç artmaya başlamıştır. Ağrı ilinin şehirsel alanlarında nüfusun artması iş gücü fazlası ortaya çıkarmıştır. Mevcut iş sahalarına yenileri eklenemeyince ve sanayi yatırımları olmayınca iş gücü fazlası hem daha iyi iş imkânları olan çevre illere hem de batıdaki tarım, sanayi ve hizmet sektörlerinin canlı olduğu şehirlere akmaya başlamıştır.

Ağrı ilinin yüzölçümünün önemli bir kısmı dağlık ve engebelidir. Tarıma elverişli topraklar alanının % 28'i kadar olmakla beraber öteden beri sulama sistemi yaygın olmadığından tamamında tarım yapılamamaktadır ve nadasa bırakılan arazi fazladır. 1970'li yıllarda bile çalışan nüfusun % 80'den fazlası geçimini tarım ve hayvancılık yaparak sağlayan ilde modern tarıma geçiş sebebi ile değil, tarımın yeterince modernleşememesi sebebi ile köyler nüfus kaybetmeye başlamıştır.

1980 döneminde yol sistemlerindeki gelişmeler iletişim araçlarındaki gelişmeler, kırsal nüfusun sürekli artması ve üretim miktarının yeterince artmaması, önceden gidenlerin verdiği cesaret faktörleri bir araya gelince Ağrı ilinden en fazla göç batı Anadolu'daki şehirlere yönelmeye başlamıştır. Bunlar o dönemde Bütün Türkiye'den en fazla göçü alan İstanbul, İzmir ve Ankara gibi sanayi ve hizmet sektörünün çok geliştiği iller ile modern yöntemlerle tarımsal üretimin ve işçi ihtiyacının fazla olduğu Aydın, Manisa, Denizli ve Antalya gibi tarım kentleridir.

1985-1990 dönemi Doğu Anadolu'da terör olaylarının şiddetlendiği dönemdir. Ağrı'da bu olaylardan en fazla etkilenen illerden biri olmuştur. Halk tarlalarına gidemediği için tarım, yaylalarına gidemediği için hayvancılık yapamamış, can güvenliklerinin olmayışına geçim sıkıntısı da eklenmiştir. Güvenlik gerekçesi ile köy boşaltmalar da başlayınca bu dönemde 54.475 kişi Ağrı ilinden başka illere göç etmiştir. Göç ettikleri iller ülkenin batısında bulunan iş bulabileceklerini düşündükleri sanayi, hizmet ve tarım kentleri olmuştur.

Ağrı ili ve ilçelerinden diğer illere verilen göçün en önemli sebepleri iş arama, iş bulma ve haneden birine bağımlı olarak yapılan göçtür. Buna göre ilçelerden göç edenlerin de tercih ettikleri iller Türkiye'nin batısındaki gelişmiş merkezlerdir. 2010-2015 ve 2019 TÜİK nüfus verilerine göre Diyadin dışındaki tüm ilçelerden gerçekleşen göç en fazla İstanbul'a yönelmiştir. Diyadin ise İstanbul'a gönderdiği göçün iki katından fazlasını İzmir'e göndermiştir.

Doğubayazıt, Taşlıçay, Tutak ve Merkez İlçede doğanların en fazla ikamet ettikleri iller İstanbul, İzmir ve Kocaeli'dir. Eleşkirt ve Patnos doğumlular en fazla İstanbul, İzmir ve Ankara'da yaşarken Hamur doğumlular Kocaeli ve İstanbul'u tercih etmişlerdir.

2019 yılında Hamurda gerçekleşen ‰ -51.7 ve Eleşkirt'te gerçekleşen ‰ -47,5'lik yıllık nüfus artış hızı en fazla göç veren ilçeleri işaret etmektedir. Patnos ‰ 0,1 ve Tutak ‰ -10,9 yıllık nüfus artış hızı ile en az göç veren ilçelerdir.

Tüm ilçeler içerisinde Ankara'ya en fazla Patnos göç vermiştir (18.592 kişi). İstanbul'da en fazla ikamet eden Ağrılılar Doğubayazıt doğumlu olanlardır (58.464 kişi). İzmir'de ise 19.756 kişi ile Diyadin doğumlular önde gelir. Kocaeli Ağrı'dan en fazla göçü Merkez İlçe 'den almıştır (20.239 kişi).

Ağrı İli bütün dönemlerde iş bulma, eğitim ve sağlık hizmeti imkânlarının gelişmiş olduğu komşu illere göç vermiştir. Bu iller Ağrı'dan gelen en fazla göçü sınırı olan Ağrı ilçesinden almıştır. Erzurum en fazla göçü Eleşkirt'ten (2.228 kişi), Van Patnos'tan (8.523 kişi) almıştır.

2019 yılı nüfus verilerine göre Ağrı il merkezinde yaşayan 127.999 kişinin 81.901'i Merkez İlçe nüfusuna kayıtlıdır. Geriye kalan yaklaşık 46.000 kişi Ağrı'nın diğer ilçelerinden şehir merkezine göç etmiştir. Ağrı İli içerisinde 52.193 Diyadin doğumlu vardır. Ancak Diyadin'de 39.368 Diyadin doğumlu yaşamaktadır. Buna göre yaklaşık 12.000 Diyadinli Ağrı sınırları içerisinde Diyadin dışında yaşamaktadır. Hamur dışında yaşayan Hamurluların sayısı oldukça yüksektir (25.000 kişi). Eleşkirt, Taşlıçay ve Tutak ilçe nüfuslarına kayıtlı yaklaşık 6.000'er kişi kendi ilçelerinin dışında yaşamaktadır.

Ağrı ilinde 2008-2019 yılları arasında da en önemli göç nedeninin iş arama ve iş bulma olduğu en fazla göçün verildiği illerden anlaşılmaktadır. Hane halkından birine bağımlı göçün de büyük bir kısmı iş sebebiyle göç eden aile reisine bağlı olarak gerçekleştiğinden ekonomik nedenler Ağrı ilinin göç vermesinin en önemli sebebi haline gelmektedir. İstanbul 2008'de 7.105 kişi, 2010 yılında 5.968 kişi, 2018 yılında 7.691 kişi ve 2019 yılında 6.481 kişi Ağrı'dan göç almıştır. İzmir, Ankara, Bursa, Kocaeli ve Van bir önceki dönemde olduğu gibi yine Ağrı'dan en fazla göç alan illerdir. İlin sahip olduğu yerli ham maddeler olan tarım ürünleri ve hayvansal ürünlerde verimin artırılması, bu hammaddelere dayalı işletmelerin ve sanayi kuruluşlarının kurulması Ağrı'da refah seviyesini yükselteceğinden göçün artarak devam etmesinin önüne geçecektir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

T.C. Devlet İstatistik Enstitüsü, 1927 Tarım Sayımı, Devlet istatistik Enstitüsü Matbaası, Yayın No: 614, 1970, Ankara.

T.C. Başbakanlık İstatistik Genel Müdürlüğü, 1948 Köy Sayımı Hülasa Sonuçları, Yayın No: 320, 1952, Ankara.

T.C. Başvekalet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1950 Ziraat sayımı Neticeleri Yayın No: 371, 1956, Ankara.

T.C. Başvekalet İstatistik Umum Müdürlüğü, Traktör Anket Neticeleri ve Ziraat Alet ve Makineleri 1955-1959, Yayın No: 394, Ankara Basım ve Cilt Evi, 1960, Ankara.

T.C. Başvekalet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1950 Ziraat Sayımı; Köylü Nüfusun Hususiyetleri ve Ziraî Bünyesi, İstatistik Özetleri No:12, 1952, Ankara.

T.C. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü, 1963 Genel Tarım Sayımı Örnekleme Sonuçları, DİE Matbaası, Yayın No: 477, 1965, Ankara.

T.C. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü, Tarımsal Yapı ve Üretim 1967, DİE Matbaası Yayın No: 539, 1968, Ankara.

T.C. Başbakanlık İstatistik Genel Müdürlüğü, Traktör Anket Neticeleri 1960, Ankara Basım ve Cilt Evi, Yayın No: 411, 1960, Ankara.

T.C. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü,1970 Genel Tarım Sayımı, DİE Matbaası, Yayın No: 904. 1979, Ankara.

T.C. Devlet İstatistik Enstitüsü,Tarımsal Yapı ve Üretim 1970-1972, DİE Matbaası, Yayın No: 725. 1975, Ankara.

T.C. Devlet İstatistik Enstitüsü, 1970 Cari İstatistikler ve Tarım Sayımı Sonuçları, DİE Matbaası, Yayın No: 656. 1972, Ankara.

T.C. Devlet İstatistik Enstitüsü, 1981 Tarımsal Yapı ve Üretim, DİE Matbaası, Yayın No: 1054, 1984, Ankara.

T.C. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü, 1980 Genel Tarım Sayımı El Kitabı, 1984, Ankara.

Türkiye İstatistik Kurumu, 2010 Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi Sonuçları, Türkiye İstatistik Kurumu Matbaası, Yayın No: 3509, 2011, Ankara.

T.C. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü, 1997 Köy Envanteri, Devlet İstatistik Enstitüsü Matbaası, Yayın No: 2574, 2002, Ankara.

T.C. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü, Ekonomik ve Sosyal Göstergeler, Devlet İstatistik Enstitüsü Matbaası, Yayın No: 2117, 1998, Ankara.

T.C. Devlet İstatistik Enstitüsü, 1965 Genel Nüfus Sayımı; İdari Bölünüş [İl, İlce, Bucak ve Köy (Muhtarlık) Nüfusları], Devlet İstatistik Enstitüsü Matbaası, Yayın No: 537, 1968, Ankara.

T.C. Devlet İstatistik Enstitüsü, 1970 Genel Nüfus Sayımı, Nüfusun Sosyal ve Ekonomik Nitelikleri, Devlet İstatistik Enstitüsü Matbaası, Yayın No: 690, Ankara.

T.C. Devlet İstatistik Enstitüsü, 1975 Genel Nüfus Sayımı, Nüfusun Sosyal ve Ekonomik Nitelikleri, Devlet İstatistik Enstitüsü Matbaası, Yayın No: 843, 1979, Ankara.

T.C. Devlet İstatistik Enstitüsü, 1980 Genel Nüfus Sayımı, Daimi İkametgaha Göre İç Göçler, Devlet İstatistik Enstitüsü Matbaası, Yayın No: 1124. 1985, Ankara.

T.C. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü, 1990 Genel Nüfus Sayımı, Nüfusun Sosyal ve Ekonomik Nitelikleri, Devlet İstatistik Enstitüsü Matbaası, Yayın No:1581, 1993, Ankara.

T.C. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü, 1990 Genel Nüfus Sayımı Daimi İkametgaha Göre İç Göçün Sosyal ve Ekonomik Nitelikleri, Devlet İstatistik Enstitüsü Matbaası, Yayın No:2069, 1997, Ankara.

T.C. Devlet İstatistik Enstitüsü, 2000 Genel Nüfus Sayım, Nüfusun Sosyal ve Ekonomik Nitelikleri, Devlet İstatistik Enstitüsü Matbaası, Yayın No:2562, Ankara.

Yurt Ansiklopedisi, Türkiye'nin İl İl Dünü, Bugünü, Yarını, Ağrı Maddesi, Cilt:1, s.337-406, Anadolu Yayıncılık, 1985, İstanbul.

CUMHURBAŞKANLIĞI DEVLET ARŞİVLERİ BAŞKANLIĞI

CDBA, Fon kodu:30-1-0-0, Yer No:115-730-1

CDBA, Fon Kodu: 277-0-0-12, Yer No: 39-38-5,

CDBA, Fon Kodu: 30-18-1-2, Yer No: 542-413- 5

Akgür, Z. (1997). *Türkiye'de Kırsal Kesimden Kente Göç ve Bölgeler Arası Dengesizlik (1970-1993)*. T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.

Akkayan, T. (1979). *Göç ve Değişme*. İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları No:2573.

Akşit, B. (1997). İç Göçlerin Nesnel ve Öznel Toplumsal Tarihi Üzerine Gözlemler: Köy Tarafından Bir Bakış, *Türkiye'de İç göç,* (s.22-37). Tarih Vakfı Yayınları.

Aksoy, M. (2004). Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde terörün neden ve sonuçları. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1),1-9.

Ay, Y. (2013). İç Göçlerin Emniyet Ve Asayişe Etkisi. *Güvenlik Bilimleri Dergisi*. 2(1), 35-56.

Bulut, Y. (2005). *GAP Bölgesinde Kentleşme (Sorunlar Ve Çözümlere İlişkin Yaklaşımlar)*. Nobel.

Castles, S. (2000), International Migration at the Beginining of the Twenty-First Century: Global Trends and Issues, *International Social Science Journal*, 52(165), 269-281.

Castles, S., Hein de Haas, & Miller, M. J. (2014). *The Age of Migration*, Palgrave Mcmillan.

Cerit, S. (1982). *Türkiye'de Kırdan Kente Göçün Kapsamı ve Nüfus Artışıyla Olan İlgisi. Cavit Orhan Tütengil'e Armağan*. İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Yayınları.

Çiftçi, M. & Şengezer, B. (2017). Türkiye'de İç Göç Hareketinde Hemşericiliğin Analizi. T. Kerem Koramaz (ed.), *Türkiye'de Göç ve İllerin Demografik ve Fiziksel Dönüşümü* içinde (s.130-170). Hiper.

Demir, N. (1973). *Türkiye Tarımında Makro prodüktivite 1950-1969*. TC. Başbakanlık DPT,1292/İPD-351.

Erarı, F. (2001). Türkiye'de Göç ve Kentleşme, *Standart Dergisi*, 40 (475),78-85.

Erdoğru, M. A. (1997). XVI-XVII. Yüzyıllarda Kayseri Zımmileri, *I. Kayseri ve Yöresi Tarih Sempozyumu Bildirileri (11-12 Nisan 1996)* içinde (s.71-73).

Faroqhı, S. (2000). *Osmanlı 'da Kent ve Kentliler* (Neyyir Kalaycıoğlu Çev.). Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Hurma, H. (2003), *Türkiye'de Kentleşme ve Göç Olgusunun Siyasal Katılıma Etkisi*, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Işıkpınar, Ü. (2000). *Türkiye'de İç Göçler ve Toplumsal Dayanışma: Bir Saha Çalışması Örneği Olarak Sivas Dayanışma Derneği (SİDAD) Örneği*", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

İçduygu, A. vd. (1997). Türkiye'de İç Göç Ve İç Göçün İşçi Hareketine Etkisi. *Türkiye'de İçgöç Sorunsal Alanları Ve Araştırma Yöntemleri Konferansı* içinde (s.207-240). Türkiye Ekonomik Ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları.

İçduygu, A. & Sirkeci, İ. (1999). Cumhuriyet Dönemi Türkiye'sinde Göç Hareketleri. Oya Baydar (Ed.), *75 Yılda Köylerden Şehirlere* içinde (s.249-268). Tarih Vakfı Yayınları.

Kapu, H. vd. (2012). *TRA2'de Göç Olgusu: Sebep ve Sonuçlar Bağlamında Analitik Bir Araştırma.* Serhat İlleri Kalkınma Ajansı.

Kaştan, Y. (2016). Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi İç Göç Hareketleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 9(42),692-700.

Kazgan, G. (1970). Milli Türk Devletinin Kuruluşu ve Göçler. *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası*, 30(4),313-331.

Kaya, F. (2014). Doğu Anadolu Karasal İkliminin Belirgin Olarak Yaşandığı Yörelerden Biri Olan Ağrı İlinin İklim Özellikleri. Journal of Agriculture, 26(26),26-55.

Kaya, A. vd. (2008). Günümüz Türkiye'sinde Yaşanan İç Göçler: Bütünleşme Mi, Geri Dönüş Mü? *Final Raporu*, proje Kodu 106k131.

Kaygalak, S. (2009). *Kentin Mültecileri Neoliberalizm Koşullarında Zorunlu Göç ve Kentleşme*, Dipnot Yay.

Keleş, R. (1998) *Kent Bilim Terimleri Sözlüğü* (2. Baskı). İmge Yay.

Kocaman, T. (2008). *Türkiye'de İç Göçler ve Göç Edenlerin Nitelikleri 1965-2000*. TC Başbakanlık DPT.

Koçak, Y. & Terzi, E. (2012). Türkiye'de Göç Olgusu, Göç Edenlerin Kentlere Olan Etkileri Ve Çözüm Önerileri. *Kaü-İibf Dergisi*, 3(3), 163-184.

Köymen, O. (1999). Cumhuriyet Döneminde Tarımsal Yapı ve Tarım Politikaları. Oya Baydar (Ed.), *75 Yılda Köylerden Şehirlere* içinde (s.1-30). Tarih Vakfı Yay.

Öngör, S. 1950-1960 Devresinde Türkiye'de İç Göçler. https//dergipark.org.tr//en/download/ article-file/37438

Öner, S. & Kaçmazoğlu H. B. (1997) Göç Olgusu ve Doğu Anadolu, *II. Sosyoloji Kongresi: Toplum ve Göç* içinde (s.371-379). DİE.

Özcan, M. (1990). İç Göçler Nedenleri, Sonuçları Ve Çözüm Önerileri. *TMMOB Planlama Dergisi* 1990(1990),1-2.

Özcan, Y.Z. (1997). İç Göçün Tanımı ve Verileri İle İlgili Bazı Sorunlar. *Türkiye'de İç Göç: Türkiye'de İçgöç Sorunsal Alanları Ve Araştırma Yöntemleri Konferansı* içinde (s.78-89). Türkiye Ekonomik Ve Toplumsal Tarih Vakfı.

Özdemir, H. (2012). Türkiye'de İç Göçler Üzerine Genel Bir Değerlendirme. *Akademik Bakış Dergisi,* 30(30),1-18

Özdemir, Z. & Dökmeci, V. (2017). Türkiye'de iller Arası Göçün Demografik Özellikleri. T. Kerem Koramaz (Ed.), *Türkiye'de Göç ve İllerin Demografik ve Fiziksel Dönüşümü* içinde (s.97-123). Hiper.

Öztürk, M. & Altuntepe, N. (2008). Türkiye'de Kentsel Alanlara Göç Edenlerin Kent Ve Çalışma Hayatına Uyum Durumları: Bir Alan Araştırması. Journal of Yasar University, 3(11),1587-1625.

Peker, M. (1999). Türkiye'de İçgöçün Değişen Yapısı. O. Baydar (Ed.), *75 Yılda Köylerden Şehirlere* içinde (s.295-304). Tarih Vakfı.

Ravenstein, E. G. (1885). "The Laws of Migration", Journal of the Statistical Society of London, 48(2),167-235.

Sağlam, S. (2006). Türkiye'de İç Göç Olgusu ve Kentleşme. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 5(5),33-44.

Tekeli, İ. & Erder, L. (1978). *Yerleşme Yapısının Uyum Süreci Olarak İç Göçler*. Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

Tekeli, İ. (1997). Türkiye'de İç Göç Sorunsalı Yeniden Tanımlanma Aşamasına Geldi. *Türkiye'de İç Göç: Türkiye'de İçgöç Sorunsal Alanları Ve Araştırma Yöntemleri Konferansı* içinde (s.7-21). Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları.

Tekeli, İ. (2008). *Göç ve Ötesi,* Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Tunç, B. (2018). *Ağrı Halkevleri (1934-1951).* Eğitim.

Toruk, İ. (2005). Türkiye'de 1990-2000 Yılları Arasında Sosyo-Ekonomik Ortamın ve Kültürel Hayatın Reklamlar Üzerinden Temsili. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(14),493-508.

Tümertekin, E. (1968). *Türkiye'de İç Göçler*. İstanbul Üniversitesi Yayınları.

Usumi, S. , (1999), 75 Yılda Hayvancılık: Gelişmeden Çöküşe, O. Baydar (Der.), *75 Yılda Köylerden Şehirlere,* Tarih Vakfı Yay.

Var, E. B. (2017). Türkiye'de Göç ve Nüfus Hareketlerinin Demografik Özellikleri: Yaş Dilimlerine Dayalı İnceleme (1985-1990) ve (2007-2011). T. Kerem Koramaz (Ed.), *Türkiye'de Göç ve İllerin Demografik ve Fiziksel Dönüşümü* içinde (s.85-94). Hiper.

Yayar, R. & Uçgunoğlu, M. (2016). Türkiye'de İç Göçün Belirleyicileri. *Internatıonal Conference On Eurasıan Economıes 2016* içinde (s.421-430). Kalkınma II.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.3959-3986.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.3959-3986.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.47425

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 06.11.2020
Kabul Tarihi: 04.12.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 06.11.2020
Accepted: 04.12.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information
Demirağ, S. (2020). Ağrı Vilâyeti'nde 1954 Genel Seçimleri'nin Yerel Basına Yansımaları. *Journal of History School,* 49, 3959-3986.

AĞRI VİLÂYETİ'NDE 1954 GENEL SEÇİMLERİNİN YEREL BASINA YANSIMALARI

Sinan DEMİRAĞ[1]

Öz

14 Mayıs 1950 Milletvekili Genel Seçimlerinde Demokrat Parti'nin (DP) iktidar olması, Türkiye Siyasi Tarihi'nin önemli bir noktasını teşkil etmektedir. Genel olarak bu dönemi ilgilendiren araştırmalar üst politik çerçevede ele alınırken, son yıllarda siyasi ilişkiler yerel unsurlar anlamında da incelenmeye başlanmıştır. Bu tür araştırmalar yerel kamuoyunun üst politik çerçeveye olan etkilerinin değerlendirilebilmesi açısından büyük önem arz etmektedir. Bu dönem için tek dereceli seçim sistemine göre siyasi partilerin iktidarı kazanma stratejilerinde yerel kamuoyuna ulaşma gerekliliği daha da artmıştır. Bölgesel etkinlik için temel araç olarak ise yerel medyanın yoğun şekilde kullanılma çabası dönemin basın hareketliliklerinde sıkça görülmektedir. Bu çalışmada ki amaç: Ağrı'da yayınlanan "Karaköse" ve "Yayla" gazetelerine göre; 1954 Milletvekili Genel Seçimleri'nin öncesi, propaganda dönemleri ve seçim sonuçları bağlamında meydana gelen gelişmelerin etraflıca incelenmesi hedeflenmiştir. Böylelikle 1954 Milletvekili Genel Seçimleri'nin Ağrı'da hangi ortamda cereyan ettiği ve bunun demokrasi tarihi açısından yeri tespit edilmeye çalışılmıştır. Yerel basından elde edilen veriler dışında araştırma ve inceleme eserlerinden de istifade edilerek hazırlanan bu makale, nitel bir çalışmanın ürünü olarak doküman analizi tekniği ile hazırlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Ağrı Vilâyeti, Karaköse Gazetesi, Yayla Gazetesi, Yerel Basın, 1954 Genel Seçimleri.

[1] Doktora Öğrencisi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tarih Anabilim Dalı, demiragsinan@gmail.com, Orcid: 0000-0001-7837-9987.

Sinan DEMİRAĞ

Reflections to the Local Press of the 1954 General Elections in the Province of Ağrı

Abstract

The fact that the Democrat Party (DP) came to power in the General Elections held on 14 May 1950, constitutes an important milestone in the Political History of Turkey. In recent years, political relations have started to be analyzed in terms of local elements while studies concerning this period were generally performed in the upper political segment. Such researches are of great importance in terms of evaluating the effects of the local public opinion on the upper political segment. In this period, the necessity of reaching the local public opinion has increased even more in the strategies of political parties to gain power according to the single-level election system. The intensive use of local media as the main tool for regional effectiveness is frequently seen in the press activities of the period. The purpose of this study is to examine the developments that took place before the 1954 Deputy General Elections, in the context of the propaganda periods and election results according to the "Karaköse" and "Yayla" newspapers published in Ağrı. Thus, it was tried to determine the environment in which the 1954 Deputy General Elections took place in Ağrı and its importance for the history of democracy. In addition to the data obtained from the local press, this article prepared by using research and analysis studies has been prepared with document analysis technique as a product of a qualitative study.

Keywords: Province of Agri, Karaköse Newspaper, Yayla Newspaper, Local Press, 1954 General Elections.

GİRİŞ

Çok partili siyasi düzenin oluşturulması aşaması Türkiye Cumhuriyeti Tarihi'nde özel bir öneme sahiptir. 1946 yılında Cumhuriyet Halk Partisi (CHP) kadroları yaklaşık yirmi üç yıldır devleti idare etme hakkını elinde bulundurmaktaydı. Bu zaman diliminde Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası ve Serbest Cumhuriyet Fırkası gibi ciddi muhalif partiler aracılığı ile kurulmak istenen çok partili düzen denemeleri başarısızlıkla sonuçlanmıştır[2]. Böylelikle uzun bir müddet Türkiye'nin çok partili düzene hazır olmadığı kanaati, bütün siyasal alana sirayet etmiş olmalıdır ki; adı geçen partilerden farklı muhalif bir girişim olmamıştır.

Böyle bir siyasal ortamda Türkiye Cumhuriyeti Devleti, II. Dünya Savaşı gibi yıkıcı bir felakete dâhil olmaktan kendini korumuş olmasına rağmen, savaşın olumsuz etkileri bütün alanlarda kendisini ciddi bir şekilde hissettirmekteydi. Dış gelişmelerin tesir ettiği ancak yoğun olarak iç sebeplerin de tetiklemiş olduğu

[2] Şerafettin Turan, *Türk Devrim Tarihi*, Bilgi Yayınevi, c. IV (Birinci Kitap), Ankara 1999, s. 203.

bunalımlı sürecin kesin bir şekilde atlatılabilmesi için çıkış yolları ve çareleri aranmaktaydı[3]. İlk etapta bu problemlerin çözüm sahasının siyasi alan olduğu değerlendirilerek, etkili bir muhalefet partisinin varlığı sorunların giderilmesini kolaylaştıracağı düşünülmekteydi.

Bu fikrin geliştirilmesi taraftarı olan İsmet İnönü'nün çözüm arayışları ise kısıtlı olmakla beraber, ona göre; kendi partileri içerisinden bir muhalefetin oluşturulması, bu alandaki eksikliği gidermeye kâfi olacaktı. Ne var ki bu yöntemin kabul edilmesi kolay olmamakla birlikte, acı tecrübelerden yola çıkan bazı partililerden itirazlar dahi yükselmiştir. Ancak günün koşullarında bu görevi parti dışından üstelenebilecek ne bir parti ne de bir grubun olduğunu söylemek güçtür[4]. Dolayısı ile İnönü'nün belirlemiş olduğu yöntem doğrultusunda muhalefet cephesi hâlihazırdaki Türkiye'nin tek partisi olan CHP içerisinden çıkacaktır.

1945 yılı bütçe görüşmelerinde parti içerisinde gelişen muhalif görüşlerin de kendilerine çıkış yolu olabileceği kanaati sürecin gelişmesine katkı sağlamıştır[5]. Cumhuriyet Halk Partisi bünyesinde parti idaresine muhalif olan Celal Bayar, Adnan Menderes, Refik Koraltan ve Fuat Köprülü "Dörtlü Takrir" sonucunda partiden istifa veya ihraç yoluyla ayrılmışlardır. Bu takririn sahibi olan mezkûr kişiler tarafından 7 Ocak 1946 tarihinde, Türkiye Siyasal yaşamını derinden etkileyecek diğer bir parti olan DP kurulmuştur[6].

DP, denetleme görevi üstlenen bir muhalif parti olmasının yanı sıra, kısa sürede iktidara aday bir parti haline gelecektir. Böylelikle cumhuriyet tarihinde bir muhalif parti ile yönetimde olan parti arasında hissedilebilir bir iktidar yarışı ortaya çıkacaktır. Kısa sürede büyük bir ilgi odağı haline gelen DP'nin ülke genelinde de şubelerini arttırmaya başlaması, iktidarın önemli bir adayı haline gelmesini mümkün kılmıştır. Ancak sürecin hiç sorunsuz işlemediği daha ilk kuruluş aşamasındaki belediye seçimleri ve erken tarihe alınan genel seçimlerde ortaya çıkmıştır. Belediye seçimlerine katılmayan DP, genel seçimlerde de bazı bölgelerde teşkilatlanmasını tamamlayamadığı için milletvekili adayı

[3] Feroz Ahmad, *Modern Türkiye'nin Oluşumu*, Kaynak Yayınları, İstanbul 2012, s. 125-126.

[4] Metin Toker, *Tek Partiden Çok Partiye***,** Milliyet Yayınları, İstanbul 1970, s. 36-52,105.

[5] Bilal Tunç, *Demokrat Parti Döneminde Kocaeli (1950-1960***)**, Sage Yayıncılık, Konya 2020, s. 197.

[6] Bilal Tunç, "Milletvekili Genel Seçimlerinde Demokrat Parti'nin Kocaeli'ndeki Seçim Faaliyetleri (1950-1957)", *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, c. VII/1, İstanbul 2018, s. 251. Bu dönemde kurulan tek muhalefet partisi Demokrat Parti değildir. Kuruluş itibari ile 1946-1950 yılları arasında teşkil edilen başlıca partiler; Milli Kalkınma Partisi ve Millet Partisi olmakla birlikte detaylı isim listesi ve bilgi için bkz. Kemal Karpat, *Türk Demokrasi Tarihi*, Timaş Yayınları, İstanbul 2016, s. 485-516.

gösterememiştir. Buna rağmen mecliste bir grup oluşturmayı başaran DP, diğer yandan teşkilatlanma çalışmalarını sürdürmüştür[7].

Çalkantılı bir siyasal mücadelenin ardından 14 Mayıs 1950 Milletvekili Seçimleri'nde DP'nin iktidar olması, cumhuriyet tarihinde ilk kez başka bir partinin devleti yönetme yetkisini ele aldığı anlamına gelmekteydi. Henüz dört yıldır faaliyette olan DP'nin büyük bir etki ile iktidar olması, tarafların bu dönemde nasıl bir yol izlemesi gerekliliği noktasında uyarıcı nitelikteydi. Rollerin değişmesi ile muhalif duruma düşen CHP'nin yeniden iktidar olma çabası bu dönemdeki siyasal mücadele eşiğini farklı bir boyuta taşımıştır.

Şüphesiz ki bu siyasal mücadelenin çekişme eşiğinin değişmesinde 1946 yılında değiştirilen seçim usulünün etkisi yadsınamaz bir gerçektir. Buna göre; 5 Haziran 1946 tarihinde 4918 sayılı kanun ile "iki dereceli" seçim yerine "tek dereceli" seçim sistemine geçilmesi, iktidar olma yolunu seçmenle olan bağlantının kuvvetine doğru orantılı bir hale getirmiş oluyordu[8]. Böylelikle artık delege nazarında değil bunları seçen vatandaşlara temas edilmesi gerekiyordu. Bu değişikliği takip eden yıllarda benzer şekilde devam ettiği uygulamaları ile sabittir.

Seçim sisteminde bir diğer önemli değişim ise "tek dereceli seçim sistemi"ne ilaveten "liste usulü çoğunluk" şekli ile bir bölgede sayısal üstünlük sağlayan parti, milletvekillerinin tamamına sahip oluyordu[9]. Böylelikle vatandaşa ulaşılarak tek bir oyun bile kendi lehlerinde kullanılmasının kıymeti ölçülmez bir hale geliyordu. Çünkü tek bir rey fazlalığı partilere bölgenin tamamını kazanma imkânını beraberinde getiriyordu.

Bu gelişmeler çerçevesinde 1954 Genel Seçimleri için parti merkezleri seçim hazırlıkları sürecinde, memleketin en uzak noktalarında, en ufak birimlerden en üst kademeye kadar kampanyalarını "tek dereceli" seçim sistemine ve "liste usulü çoğunluk" sistemine göre sıkı tutarak çalışmalarını yürütmekteydiler. Buna göre her bir vatandaşa adayların ve partililerin kendilerini ifade etmesi son derece anlamlıydı. Zira iktidara giden yol artık delegelerden değil en alt kademeden gelen oylara bağlanmıştır.

---

[7] Enis Şahin, Bilal Tunç, "Demokrat Parti'nin Kuruluş Süreci ve DP-CHP Siyasî Mücadelesi (1945-1947)", *Sosyal ve Kültürel Araştırmalar Dergisi*, c. I/2, Sakarya 2015, s. 42-44.

[8] Resmi Gazete, 06 Haziran 1946, Sayı: 6326, s. 10701; Kenan Olgun, "Türkiye'de Cumhuriyetin İlanından 1950′ye Genel Seçim Uygulamaları", *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi,* c. XXVII/79, Ankara 2011(Mart), s. 22.

[9] Olgun,"Türkiye'de Cumhuriyetin İlanından 1950′ye Genel Seçim Uygulamaları", s. 23.

Anadolu'da seçim kampanyaları kıyasıya mücadelelere sahne olurken, bu rekabetin yaşandığı yerlerden bir tanesi de serhat vilayetlerinden olan Ağrı Vilâyeti'dir. 1946 Milletvekili Seçimleri'nde Demokrat Parti, il teşkilatlanmasını tamamlayamadığı için buradan milletvekili adayı gösterememişti. Sekizinci dönem milletvekilleri CHP'den seçilirken, 1950 Milletvekili Genel Seçimleri'nde ise Demokrat Parti, tüm yurtta sağladığı çoğunluğu Ağrı'da da ele geçirerek, buranın temsil hakkına sahip olmuştur. Bu seçimlerde Kasım Küfrevi, Celal Yardımcı ve Halis Öztürk DP listelerinden Ağrı Milletvekili olmuşlardır[10].

Ağrı'da DP'nin listeleri kazanmasıyla birlikte tüm Türkiye'de olduğu gibi bu kentte de bir takım değişimlerin ortaya çıktığını söylemek mümkündür. Bu çalışmada ortaya çıkan siyasal değişimlerin yansımaları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Tüm Türkiye'de yaşanana değişimin temel noktası olan siyasal altyapının incelenmesi ve temel dinamiklerin ortaya çıkarılması şüphesiz ki üst yapının belirlenmesindeki temel kriterlerin belirlenmesine hizmet etmesi acısından son derece önemli bir durumdur. Son yıllarda bu tür çalışmaların artması ise siyasal yaşantıdaki dönüşüm ve fikirsel yapıların temel altyapısının ortaya çıkarılması noktasında umut verici bir gelişmedir.

Temel değişimin belirgin olarak yansıdığı alanların başında basın-yayın organlarının geldiği görülmektedir. 1950 seçimlerinin hemen ardından vilayetler hatta ilçeler boyutunda özellikle DP'li vekillerin ve il teşkilatı üyelerinin basın alanındaki payı göz ardı edilemeyecek kadar yüksek olduğunu söylemek mümkündür. Çünkü yerel basının kurulup yaygınlaşmasında, DP'lilerin propagandalarını ve hizmetlerini memleketin en ücra köşelerine iletmek istemelerinin etkisi büyüktür.

Bu durumda yaygınlaştırılan basın-yayın organlarının takip ettikleri yayın politikaları, müteşebbislerinin görüşleri ve onların ait oldukları parti programları etrafında inşa edildiğini, ilgili yayın organlarında görmek mümkündür. Çalışmamızda seçim dönemlerinde birer propaganda iletişim kanalları haline gelen yerel basın-yayın organları, ana temanın tasarlanması için temel çıkış noktası şeklinde ele alınarak, en alttan kamuoyu eğiliminin ölçülmesi tasarlanmıştır[11]. Böylelikle 1954 Genel Milletvekili Seçimleri'nin öncesindeki gelişmelerin Ağrı kenti özelinde işlenmesi umulmaktadır.

[10] Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi (BCA), Fon Kodu: 30.10.0.0., Yer Kodu: 77.511.16., Tarih: 23.05.1950. Demokrat Parti'nin Ağrı Vilâyeti'nde ki teşkilatlanması ile alakalı geniş bilgi için bkz. Mehmet Pınar, "Ağrı'da (Karaköse) Demokrat Parti Teşkilatlanması", *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 12, Kars 2013 (Sonbahar), s. 185-206.

[11] Bu dönemde Ağrı Vilâyeti'nde Karaköse ve Şark Expres'i gazeteleri Bedri Münir Şefkatli, Yayla gazetesi Tevfik Dondurmacıoğlu ve Şeref Saraçoğlu imtiyazında neşredilmektedir. B. Münir

1. Ağrı'da Propaganda Dönemi Öncesinde Seçim Çalışmaları

Adnan Menderes'in, Büyük Kulüp'te basın mensupları ile yapılan toplantıda, 14 Mart 1954 tarihinde meclisin feshedileceğini ve 2 Mayıs 1954 tarihinde ise milletvekili seçimlerinin yapılacağını kamuoyuna duyurması ile yeni bir seçim dönemine girilmiş oluyordu[12]. Bu durum partililerin seçimler için çalışmalarına başlaması anlamına gelmekteydi. Tüm yurtta olduğu gibi Ağrı'da da seçim hareketliliği başlamış, parti merkezleri hazırlıklara yönelik girişimlerini arttırmışlardır. Her ne kadar Ağrı Vilâyeti serhat illerinden biri olsa da buraya olan ilginin sadece seçim dönemlerinden ibaret olmadığını, siyasi partililerin uğradığı önemli noktalardan bir tanesi olduğunu söylemek yerinde olacaktır. Bu vesile ile siyasiler seçmenleri ile yakın temaslar içerisinde bulunma imkânına sahip oluyorlardı. Bu ise şüphesiz ki gelecek seçimler öncesinde vatandaşın nabzını ölçme noktasında son derece etkili bir yöntemdir.

Seçim kararının henüz alınmadığı yakın bir tarihte dönemin İçişleri Bakanı Ethem Menderes'in liderliğinde DP'lilerin bölgeye yönelik ziyaretleri, önem derecesine dikkat çekilmesi noktasında önemli bir gelişmedir. Menderes ve DP'liler, yurt gezisinin Ağrı durağında kentin ileri gelenleri ve vatandaşlarla bir araya gelerek sorunların yerinde tespit edilmesine çaba gösterilmiştir. Böylelikle bölgede düzenlenen toplantılar ve görüşmeler neticesinde Ağrı Vilâyeti hakkında parti merkezini ilgilendiren geniş malumatlar elde edilmiştir. Buradaki görüşmelerden elde edilen kanıya göre; *"Ağrı, henüz inkişaf eden bir kent olduğu için problemler yığınına dönüşmüş birçok eksiği mevcuttur"*. Yıllar içerisinde birikerek artan bu sorunların çözümü noktasında ise vatandaşlara göre; *"siyasi temsilciler görevlerini yeterince yerine getirmemekteydiler, buna bağlı olarak sorunlar giderek artma eğilimi göstermekteydi"*[13]. Bu görüşmelerde Ağrılılar, topraklandırma, mesken, ziraat, hayvancılık ve sulama problemlerinin çözülmesi için adımlar atılmasını talep etmekteydiler.

Vatan Gazetesi'nin "Memleket Serisi" olarak neşredilen dergisinde temel sorunlar ele alınarak maddeler halinde açıklanmıştır. Dergide yer alan değerlendirmeye göre; *"DP döneminde de büyük sorunlardan hayvancılık ve tarımın ıslahı için bir takım girişimlerde bulunulmuş olmasına rağmen makineli tarım için gerekli olan yedek parça temininin giderilemeyen zaruri bir ihtiyaç olduğuna dikkat çekilmiştir. Henüz bölgeye yapılan yatırımların tarım ve*

Şefkatli ve Ş. Saraçoğlu ise Demokrat Parti'nin Ağrı bölgesinde önde gelen simalarındandır. Saraçoğlu, 1952-1956 yılları arasında Ağrı Belediye Başkanlığı görevinde bulunurken, 1957 Genel Seçimleri'nde ise DP Milletvekili olmuştur. Yayla, 30 Ocak 1953, Sayı: 27.

[12] Karaköse, 28 Ocak 1954, Sayı: 209.

[13] Vatan (Memleket İlaveleri), Ağrı İlavesi, 21 Ocak 1953, Seri No: 54.

hayvancılık gibi dar bir alanda toplanılmış olsa da, hâlihazırda devam eden bu alanlar dışındaki projeler ile Ağrı, önemli bir kalkınma atılımı gerçekleştireceği" ifade edilmektedir. Dergide yer alan değerlendirmeye dair satırlar dikkatlice incelendiğinde, dört yıllık DP döneminde temel sorunların henüz büyük bir kısmının giderilmediğini, büyük oranda ise projelerin hayata geçmediği anlaşılmaktadır[14]. Dolayısıyla gelişmeler henüz kentlilerin istediği bir aşamada olmadığı görülmektedir.

Ethem Menderes'in Ağrı gezisinde vatandaşların şikâyet etmiş olduğu konular ve problemleri toplantılarda dile getirmesi, DP Ağrı İl Başkanı Nimet Sümer'in, detaylı olmasa da bir açıklama yapma ihtiyacını gerektirmiştir. Ona göre: *"...Demokrat Parti Karaköse ve kazaları da dâhil olmak üzere en küçük köylere kadar girmiş ve teşkilatlanmıştır. Her yerde fevkalade çalışmalar yapılmaktadır. Hükümetin müspet faaliyetlerinin vatandaş tarafından takip edilerek, takdir edileceğini ve gelecek seçimlerde de Ağrı'da yapılacak her türlü seçimleri kazanmada halkımızın olgun aklıselimi ve kanaati vicdaniyesine güveniyoruz…"* ifadesi ile DP'nin iktidarda kalması kesindi[15]. Bu beyanat ile kendisinde son derece emin olan Sümer, Memleket Dergisi'nde dile getirilen sorunların çözümü noktasında herhangi bir açıklama yapmazken, köylere kadar inen çalışmaları parti teşkilatlanması çerçevesinde değerlendirdiğini belirtmek mümkündür.

Seçim çalışmaları sadece bu seyahatler ve toplantılar ile sınırlı kalmamak üzere basın yolu ile de devam etmekteydi. Yayla gazetesi muharrirlerinden ve imtiyaz sahibi DP Ağrı İl Teşkilatı kurucularından Belediye Başkanı Şeref Saraçoğlu, yoğun olarak DP'nin kuruluş aşamasını ve bu süreçte CHP'nin 1946-1950 yıllarında Ağrı'da muhalefet partisine karşı olan tavırlarını içeren yazı dizileri neşrederek, kamuoyunu süreç ile alakalı bilgilendirmeye çalışmıştır. Partinin bölgedeki teşkilatlanması ile alakalı önemli bilgilere veren Şerefoğlu'nun yazı dizisinde, DP'nin Ağrı'daki çalışmaları, CHP'nin yirmi yedi yıllık faaliyet dönemi mukayeseli bir halde kamuoyuna sunulmaya çalışılmıştır.

Şerefoğlu'na göre; 1946-1950 yılları arasında DP'nin Ağrı'da son derece zor koşullar altında teşkilatlandığını ve bu çalışmalarda karşılarına başta dönemin valisi olmak üzere, CHP İl Teşkilatı tarafından büyük engeller çıkarıldığını ifade etmektedir. Ona göre; iktidarın kazanılması kolay yollar ile değil, büyük bir

[14] Vatan (Memleket İlaveleri), Ağrı İlavesi, 21 Ocak 1953, Seri No: 54.
[15] Yayla, 15 Ocak 1953, Sayı: 12.

mücadele sonucunda elde edilmiştir[16]. Dolayısıyla iktidar, DP'liler için zor koşullarda kazanılmış büyük bir savaşın zaferi niteliğindeydi.

Şerefoğlu, ayrıca değerlendirmelerinde yoğun şekilde 1950 seçimleri ile iktidar olan DP'nin üç yıllık faaliyet sürecini, CHP'nin yirmi yedi yıllık faaliyet dönemi ile karşılaştırma yoluna giderek yazı dizisini sürdürdüğü görülmektedir. Saraçoğlu, bu mukayesede *"DP'nin, Ağrılıların; okul, yol, sulama, hayvancılık ve tarım alanındaki birçok sorununa çözümler ürettiğini, bunların yirmi yedi yıllık CHP yönetimi ile mukayese bile edilmeyecek derecede gelişmeler olduğunu"* iddia etmiştir. Ayrıca yatırımların devam etmekte olan projelerle daha da gelişeceğine inanan Saraçoğlu, bu faaliyetlerin sağlıklı yürütülmesinin temelinde ise bölgenin mümtaz vekiller tarafından temsil edilmesinin etkisi olduğunu belirtmekteydi[17]. Yazılarında açık bir şekilde DP'nin faaliyet sürecini işleyen Saraçoğlu, kendi ifadesi ile söylemlerinin *"seçim propagandasından uzak, sadece hakikatin ortaya konulmasından başka bir şeye hizmet etmediğini"* dile getirmiştir. Saraçoğlu'nun bu dönemde DP tarafında olduğu göz önüne alındığında propaganda minvalinde yazılar kaleme alması normal karşılanacak bir hareket olmakla birlikte, kendisinin bu durumu ret etmesi söyledikleri ve iddia ettikleri arasında çelişki bulunmaktadır.

Ağrı Vilâyeti için seçim döneminin yaklaşması ile partiler arasında rekabetin artmış olduğu, çok erken bir tarihte hissedilmektedir. Ağrı Havalimanı açılışı için Eylül ayında bölgede önemli bir hareketlilik görülmektedir. İlk olarak kente gelen Ağrı milletvekillerinden Kasım Küfrevi, kaza merkezlerine ve köylere giderek burada, seçmenlerle yakından temaslar kurmuştur. Bu kapsamda Küfrevi, beraberinde İl Başkanı Nimet Sümer, İl İdare Kurulundan Zeki Toker ve Şeref Saraçoğlu ile Eleşkirt'in köylerinde son derece iyi karşılanmış, hatta kendileri için kurbanlar kesilmiştir[18]. Bu seyahatten memnun kalınmış olunacak ki Eleşkirt gezisi, Saraçoğlu tarafından başyazıya taşınarak, vatandaşın kendilerine göstermiş olduğu teveccühün kaynağında; *"partilerinin bölgeye göstermiş olduğu ilginin ve yapılan hizmetlerin etkisi olduğunu"* ifade etmiştir[19]. Ayrıca Küfrevi, seyahat kapmasında Patnos ve köylerine de giderek buradaki seçmenler ile toplantılar yapmıştır. Burada DP'nin Şark'a verdiği önemden bahsederek açık hava konuşmasında, memleketin iç ve dış siyaseti hakkında vatandaşa bir söylevde bulunmuştur[20]. Küfrevi'nin kurmuş olduğu temasların

[16] Yazı dizisi için Yayla gazetesinin 01.05.1953-10.09.1953 tarihleri arasındaki mevcut sayılarına bakılabilir.
[17] Yayla, 1 Eylül 1953, Sayı: 153.
[18] Yayla, 7 Eylül 1953, Sayı: 188.
[19] Şeref Saraçoğlu**,** "Demokrat Parti ve Kasım Küfrevi", Yayla, 10 Eylül 1953, Sayı: 191.
[20] Yayla, 11 Eylül 1953, Sayı: 192.

basından takip edildiği noktada bir memnuniyetin olduğunu söylemek mümkündür.

Ağrı Vilâyeti'nin diğer bir milletvekili olan Devlet Bakanı Celal Yardımcı da Ağrı Havalimanı'nın açılında bulunmak üzere kente gelmiştir. Yardımcı, açılış öncesi ve sonrasında seçim bölgesini kalabalık bir heyet ile dolaşarak, vatandaşlara izahatlar da bulunmuş, kentin problemleri ile yakından ilgilenmiştir. Bu kapsamda ilk olarak Taşlıcay, Diyadin ve Doğu Beyazıt kazalarında temaslarda bulunulmuştur. Bu gezinin ilk durağı olan Taşlıçay Nahiyesi'ne gelen Yardımcı, buranın gelecek yıl zarfında kaza merkezi haline geleceğini vatandaşlara müjdelemiştir. Sırası ile Diyadin ve Doğu Beyazıt'ı ziyaret ederek buradaki sel felaketine uğrayan vatandaşları ziyaret etmiştir[21]. Celal Yardımcı bu gezi kapsamında son olarak Tutak ve Patnos ilçelerine de giderek buralarda da benzer temaslarda bulunmuştur[22]. Bu yönde atılan adımlar bölgenin sorunlarına ve kamuoyunun taleplerine ilgi duyulduğu hissini ön plana çıkarmıştır. Seyahatlerde ve toplantılarda verilen mesajlar yaklaşan seçimler için de eğilimin ölçülmesi noktasında değerlendirmek mümkündür.

Aynı tarihlerde CHP Genel Sekreteri Kasım Gülek'te Ağrı'da bulunduğu bir esnada vatandaş ile bir araya gelerek DP'nin aleyhinde bazı açıklamalar yapmıştır. Ona göre: *"memleketin ekonomik vaziyeti son derece kötü durumdaydı ve siyaset yapılma ortamı iktidar tarafından ortadan kaldırılmıştır"* ifadesinden başka Gülek, *"memlekete yapılacağı vaat edilen hizmetlerin yerine getirilmediği ve böyle bir ortamda CHP'nin ilk seçimlerde yeniden iktidar olacağını"* dile getirmiştir. Özellikle vaatlerin yerine getirilmediği noktasında ileri sürülen görüşlerden rahatsız olan Şeref Saraçoğlu, gazetesinde bu söyleve yönelik bir cevap yazısı kaleme almıştır. Ona göre; *"Gülek'in ifadeleri tamamen asılsız ve temelsizdi"* çünkü vatandaşın teveccühü DP'ye yönelikti ve bu sebeple 1950 seçimlerinde olduğu gibi halkın yeniden DP'yi iktidara seçeceğini ifade etmiştir[23]. Kasım Gülek'in iddiaları, ayrıca Celal Yardımcı ve Kasım Küfrevi tarafından cevaplandırılmak üzere 15 Eylül 1953 tarihindeki açık hava toplantısının gündemine de taşınmıştır.

Celal Yardımcı, Gülek'in iddialarının asılsız olduğunu belirterek, Ağrı için yapılan yatırımları ve hizmetleri şu şekilde sıralamaktaydı: telefon, elektrik ve telsiz hizmetlerinin kente getirildiği, Ağrı için yol yapımına dört yüz üç bin, sulama için iki yüz seksen dokuz bin, sağlık merkezlerine beş yüz kırk altı bin ve iskân işlerine iki yüz elli bin lira masraf yapıldığını ifade etmekteydi. Ayrıca

[21] Yayla, 14 Eylül 1953, Sayı: 194.
[22] Yayla, 15 Eylül 1953, Sayı: 195.
[23] Yayla, 11 Eylül 1953, Sayı: 192.

Yardımcı, eski iktidar tarafından beş yılda ancak üç yüz elli bir bin dönüm arazi dağıtımına mukabil, DP döneminde 1951 yılında 1.931.000 ve 1952 yılında 1.733 küsur arazi dağıtımı yapıldığını belirterek bu konuda yapılan hizmetlere dikkat çekmiştir[24]. Her iki söyleme bakıldığında, faaliyet dönemine yönelik bir bilgilendirmede hizmetlere vurgu yapılmıştır.

Seçim dönemi yaklaşırken Adnan Menderes, Büyük Kulüp'te basın mensuplarıyla yapmış olduğu toplantıda, Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin 14 Mart 1954 tarihinde feshedileceğini ve seçimlerin 2 Mayıs 1954 tarihinde yapılacağını duyurmuştur[25]. Seçim kararının kamuoyuna duyurulması ile birlikte siyasi partilerin merkezlerinde olduğu gibi siyasetin hemen her alanında ana gündem 2 Mayıs 1954 seçimleri olmuştur.

1954 yılının hemen başında Ağrı'da CHP, Millet Partisi ve DP teşkilatlanmasının faaliyette olduğu görülmektedir[26]. Ancak Millet Partisi'nin kapatılmış, yerine Cumhuriyetçi Millet Partisi (CMP) kurulmuş olmasına rağmen mezkûr parti seçimlerde yer almamıştır. Böylelikle Ağrı'da Demokrat Parti, CHP vekil adayları ve müstakil aday Halit Acarbay vekil olabilmek için genel seçimlerde yarışmışlardır[27]. Değinildiği gibi seçim propaganda dönemi sadece yasal süreçten ibaret olmamak ile birlikte, gayrı resmî bir halde icra edildiği de örnekleriyle görülmektedir. Buna en belirgin olarak, seçim dönemi hemen öncesinde partili üyelerin yoğun bir şekilde diğer partilere yer değiştirmesi örnek verilebilir.

Bu değişim yoğunluğunun bariz bir şekilde en ufak birimler olan ocak ve kaza teşkilatlarında gözlemlemek mümkündür. Ağrı Vilâyeti genelindeki hareketlenmeler takip edildiğinde ise CHP'de yoğunlaşan istifaların DP'ye doğru olduğunu gözlemlenmektedir. Muhtelif tarihlerde meydana gelen toplu istifaların ise genel durumuna bakıldığında; siyasal etkinlik anlamında vilâyetteki dengelerin ciddi oranda değiştirebilecek nitelikte olduğunu söylemek mümkündür. Özellikle Ağrı'da 1950 seçimlerinden farklı olarak bir vekilin fazladan meclise gönderilecek olması, partilerin oy oranları bakımından durumunun ehemmiyetini daha da arttırmıştır.

[24] Yayla, 16 Eylül 1953, Sayı: 196.
[25] Karaköse, 28 Ocak 1954, Sayı: 209.
[26] Ağrı Vilâyeti'nde faaliyette bulunan Millet Partisi 27 Ocak 1954 tarihinde kapatılmıştır. Bunun yerine kısa süre zarfında Cumhuriyetçi Millet Partisi teşkilatlanması eski Millet Partisi üyeleri ile yeniden oluşturulacaktır. Şeref Saraçoğlu, "Millet Partisi ve Ağrı'da Kuruluşu", Yayla, 11 Temmuz 1953, Sayı: 147; Yayla, 19 Mart 1954, Sayı: 347.
[27] Yayla, 19 Mart 1954, Sayı: 347.

Parti kaza merkezleri ve ocaklarında meydana gelen istifalarda kitlesel olarak hareket edildiği göze çarpan önemli bir detaydır. Ağrı'da CHP'nin kalesi olarak nitelendirilen Diyadin Kazası'nda ilk etapta 200 kişi partiden istifa ederek DP saflarına geçmişlerdir. İstifa eden grup Tavla Köyü'nde Latif başkanlığında DP adına ocak teşkil ederek ilk faaliyetlerini gerçekleştirmişlerdir[28]. Bu istifalardan başka Diyadin'de 17 köy toplu bir şekilde istifa ederek DP'ye üye olmuşlardır. Gazete haberlerinde yer alan detaylara göre; Diyadin'de toplamda kırk iki köyün DP saflarına geçtiği öğrenilmekteydi[29]. Diyadin'de meydana gelen istifalardan başka Eleşkirt merkez dâhil olmak üzere beş köyden 300 kişi[30] ve Taşlıçay'dan 85 kişi daha istifa ederek DP'ye üye olmuşlardır[31]. Görüldüğü gibi seçimlerin resmi olarak ilan edilmesin hemen ardından partiler arasında özellikle de CHP'den DP'ye ciddi bir geçiş eğiliminin olduğu görülmektedir.

Partilerin tabanında hararetli değişimler yaşanırken aynı durumun mebus adaylığı için yaşandığını söylemek güçtür. Mebus adaylığı için çalışmaların açıktan açığa yapılmaması, kentte seçim kampanyalarının üst noktada sakin geçtiği izlenimi vermektedir. Yayla Gazetesi'ne göre bu sakinliğin temelinde, mebus adaylarının faaliyetlerini gizli bir şekilde yürütmesi yatmaktaydı[32]. Her ne kadar bu çalışmalar büyük bir gizlilik içerisinde devam etmiş olsa da deneme seçimleri için aday başvurularının son tarihleri yaklaşmaktaydı. Dolayısı ile çalışmalarını gizlilik içerisinde yürüten adayların isimleri kısa süre içerisinde ortaya çıkacaktı.

DP deneme seçimleri için son başvuru tarihi 14 Mart 1954 iken, CHP için başvurular 24 Mart 1954 tarihinde son bulacaktır[33]. Aday belirlemek için son tarihler yaklaşırken parti merkezlerine aday başvuruları gelmeye başlamıştır. DP'den ilk olarak Ağrı eşraflarından hazine avukatı Halit Acarbay ve Sadettin Özmen DP'den mebus adaylığı için ilk resmi girişimlerde bulunmuşlardır. CHP'nin mebus adaylığı için ismi geçen kişilere bakıldığında; Yayla Gazetesi'ne göre gizli konuşmalarda İbrahim Tokar, Nadir Süphanoğlu, Fuat Fırat ve Salih Türkmen gibi isimlerin üzerinde durulurken, Karaköse Gazetesi'ne göre ise Yayla'dan bir farklı olarak Bedri Kılıç da muhtemel aday gösterilecekler listesindeydi[34].

[28] Karaköse, 15 Şubat 1954, Sayı: 224.
[29] Karaköse, 6 Mart 1954, Sayı: 241; Yayla, 8 Mart 1954, Sayı: 338.
[30] Yayla, 5 Mart 1954, Sayı: 336.
[31] Yayla, 9 Mart 1954, Sayı: 338.
[32] Yayla, "Seçilecekler Baş Gösteriyor", Yayla, 12 Mart 1954, Sayı: 342.
[33] Karaköse, 10 Mart 1954, Sayı: 244.
[34] Yayla, 13 Mart 1954, Sayı: 343; Karaköse, 13 Mart 1954, Sayı: 247.

DP adına son başvuruların alınması ile mebus adaylığı için listesnin kesin hali; Şeref Saraçoğlu, Sıtkı Şefkatli, Halit Acarbay, Sadettin Özmen, Ahmet Tekin, Mustafa Özdemir, Vehbi Özbek ve Nimet Sümer şeklindeydi. Başvuru yapanlar arasından sadece bir kişi vekil adaylığı için seçilecektir. Çünkü geçmiş dönemdeki vekiller parti merkezi tarafından aday gösterilmiştir[35]. CHP içinde adayların başvuru tarihleri henüz son bulmadığı için herhangi bir liste ilan edilmemişti.

DP mebus aday adaylarının kesinleşmesi ile mebus listesi için kuvvetli adaylardan Sıtkı Şefkatli'nin başvurusuna DP İl Başkanlığı tarafından itiraz edilmiştir. DP İl Başkanlığı'na göre; Hâkim Sıtkı Şefkatli'nin Erzurum İl Seçim Kurulu Başkanı olması hasebiyle seçimlerde aday gösterilemezdi. Dolayısı ile seçilmiş dahi olsa mazbatanın alınmasında sorunlar ile karşılaşılacağı, bunun ise partinin aleyhinde olabileceği il başkanlığı tarafından ifade edilmiştir. Yayla Gazetesi'ne göre; *"DP İl Başkanı olan ve itirazda bulunan Nimet Sümer, parti hesabına hareket etmekteydi ve meselenin kesinlikle şahsi olarak algılanmaması gerekliydi"* dolayısı ile Sıtkı Şefkatli'nin, *"en kuvvetli dördüncü aday olma ihtimali olsa da böyle bir engellemenin başkanlık tarafından sadece parti menfaatleri doğrultusunda olacağı"* kati surette ifade edilmektedir. Böyle bir girişimin parti içerisinde hizipler oluşturacağı endişesi de ön plana çıkarılarak, durumun partiye zarar vermemesi gerekliliğine ayrıca değinilmiştir[36].

Tartışmanın diğer bir tarafı Karaköse Gazetesi ise parti başkanlığının seçim kanuna göre Sıtkı Şefkatli'nin doğal olarak İl Seçim Kurulu Başkanlığı görevinin üzerinde bulunması meselesinden dolayı adaylığını koyamayacağını sütunlarına taşımış olsa da, parti merkezi ile aynı kanaatte olmadıkları kesindir. Gazete, böyle bir durumda Şefkatli'nin adaylığının önünde bir engel olmadığını ifade ederek karşı bir görüş ileri sürmüştür[37]. Her iki gazetenin parti içerisinde hizipler oluşturulmaması için uyarılar yapılmışlarsa da gazetelerin açıktan ya da dolaylı olarak bazı adayları destekledikleri aşikârdır. Gazetelerin sütunlarında yer alan haberler ve köşe yazılarındaki genel eğilimler dikkate alındığında; Yayla Gazetesi'nin Nimet Sümer tarafında olmasına karşılık olarak Karaköse Gazetesi, Sıtkı Şefkatli'nin aday adaylığını desteklemekteydi.

Karaköse Gazetesi devamında, Sıtkı Şefkatli'nin henüz aday olmadığını ve sadece deneme seçimleri için müracaat ettiğini, ayrıca İçişleri Bakanlığı'ndan da herhangi bir görevin tebellüğ edilmediği gerekçesi ile kendilerine göre adaylık konusunda herhangi bir sorun yoktu. Yine gazeteye göre; Nimet Sümer'in

[35] Karaköse, 16 Mart 1954, Sayı: 249.
[36] Yayla, 22 Mart 1954, Sayı: 348.
[37] Karaköse, 17 Mart 1954, Sayı: 250.

itirazlarının tamamen kendisinden daha güçlü bir adayın denemelere girmesine engel olmaktan ibaret olduğu iddia edilmektedir. Dolayısı ile adaylığın engellenmesi parti menfaatlerine yönelik değil tamamen bireysel bir tutumun ürünüydü[38].

Bu tartışmalar devam ederken DP İl Başkanlığı'nın yapmış olduğu itiraz, İl Seçim Kurulu tarafından değerlendirilerek reddedilmiştir. Çünkü Şefkatli'nin mebus adaylığının henüz kesinleşmediği, başvurunun deneme seçimlerine yönelik olduğu ifade edilirken, konunun henüz İl Seçim Kurulu değerlendirme alanına girmediğinin altı çizilmiştir[39]. Tartışmalardan da anlaşılacağı üzere meselenin iç yüzü ciddi bir boyuta ulaşmış olacak ki, konuya DP Genel Merkezi müdahil olmak zorunda kalmıştır.

DP Genel Merkezi, Fuat Köprülü'nün telgrafıyla Sıtkı Şefkatli'nin seçimlere girmesi önünde herhangi bir engel olmadığını bildirerek, Şefkatli'nin deneme seçimlerine aday olabilmesi uygun görülmüştür[40]. Mebus aday adaylığı açıktan açığa sıkı bir şekilde devam ederken deneme seçimlerinin arifesinde beklenmedik bir gelişme yaşanmış, Sıtkı Şefkatli'nin adaylık hakkından feragat etmesi büyük bir sürpriz olmuştur. Şefkatli, mebus adaylığından neden vazgeçtiğine dair herhangi bir açıklama yapmazken, günlerdir süregelen tartışmaların parti içerisinde gruplaşmaktan başka bir şeye hizmet etmediğini yine basın yoluyla verilen mesajlardaki satır aralarından anlamak mümkündür[41].

DP adaylarının arasındaki bu çekişmelerin gölgesinde deneme seçimlerine gidilmiştir. 28 Mart 1954 Pazar günü Ağrı merkez ve kazalarında yapılan milletvekilliği deneme seçimleri sonucunda DP'den merkez adayı olarak gösterilen Kasım Küfrevi 496, Celal Yardımcı 490, Halis Öztürk 487 rey alırken, Nimet Sümer 402, Halit Acarbay 95 ve Vehbi Özbek ise 1 oy almışlardır. Böylelikle DP mebus adaylığında mevcut vekillere ilaveten tartışmaların odağında olan Ağrı DP İl Başkanı Nimet Sümer dördüncü mebus adayı olarak seçilmiştir. CHP adına ise demelerden Salih Türkmen, Bedri Kılıç, Hasan Ölçek ve İsmail Erkan mebus adaylığına seçilmişlerdir[42]. Ayrıca DP listelerinden mebusluğa aday olan Halit Acarbay'da daha sonra müstakil olarak milletvekili adaylığını koymuştur[43].

---

[38] Karaköse, 20 Mart 1954, Sayı: 253.
[39] Karaköse, 18 Mart 1954, Sayı: 251; Yayla, 19 Mart 1954, Sayı: 347.
[40] Karaköse, 26 Mart 1954, Sayı: 258.
[41] Karaköse, 29 Mart 1954, Sayı: 260.
[42] Cumhuriyet, 29 Mart 1954, Sayı: 10.656; Milliyet, 13 Nisan 1954, Sayı:1413; Yayla, 29 Mart 1954, Sayı: 355; Karaköse, 29 Mart 1954, Sayı: 260.
[43] Yayla, 7 Nisan 1954, Sayı: 362. Bu adayların dışında daha sonraki dönemlerde bazı kaynaklarda Resul Yüce'nin de bağımsız adaylığından bahsedilse de dönemin resmi kaynak ve belgelerinde

2. Ağrı'da Siyasi Partilerin Propaganda Dönemindeki Seçim Faaliyetleri ve 1954 Milletvekili Genel Seçimleri

Milletvekili adayları belirlenmesinin akabinde siyasilerin propaganda faaliyetleri Nisan ayı içerisinde icara edilecektir. Siyasi partilerin Ağrı'da toplantı ve program tarihi şu şekilde tespit edilmiştir; DP'li vekiller Pazartesi, Çarşamba ve Cumartesi günleri, CHP'li vekiller Salı, Cumartesi ve Pazar günleri, bağımsız adaylar ise Perşembe günü açık hava propaganda konuşmalarını yapabileceklerdir. Siyasiler kendilerine tahsis edilen günlerde toplantılarını Eski Mal Meydanı'nda yapacaklardır[44].

Adaylıkları kesinleşen parti mensupları dört bir koldan propaganda hareketlerine başlamışlardır. Şehre ilk gelen CHP adaylarından Salih Türkmen ve İsmail Erkan, kenti dolaşarak esnaf ile tanışmışlardır. Adaylar daha sonra seçim çalışmaları için temaslarda bulunmak üzere partililer ile birlikte Doğu Beyazıt'a hareket etmişlerdir[45]. Ağrı müstakil mebus adayı olan Halit Acarbay ise Karaköse Gazetesi muhabirine beyanatta bulunmuş, kendisine kazanma ihtimalinin sorulması üzerine, seçimlere katılma amacının kazanmak ya da kazanmamak üzerine olmadığını ifade eden Acarbay, tek hedefinin *"aklıselimin hür vicdanlardaki tesirini sağlamak olduğunu "* belirtmiştir[46].

Propagandanın serbest olması birlikte mebus adayları açık hava toplantılarına başlarlarken bunlardan ilki CHP adayları tarafından Eski Mal Meydanı'nda yapılmıştır. Bu mitingde CHP'li adaylar hükümetin *"adli baskılara ve hayat pahalılığına"* sebebiyet vermesinden şikâyetçi olmuşlardır[47]. CHP'li adaylar propaganda günleri olan 18 Nisan ve 20 Nisan tarihlerinde de mitingler yaparak benzer iddialarını tekrarlamışlardır[48]. Onlara göre; *"hayat pahalılığı ve ülkenin kötü halde olmasının tek sebebi Demokrat Parti'nin kötü yönetiminden"* kaynaklanmaktaydı. Ayrıca CHP'lilere göre; *"DP'liler kendileri gibi ülkeyi her alanda sürekli olarak geriletmekteydiler"* gibi söylemler ile rakip partilerine yüklenmişlerdir. Son olarak *"asayişin bozukluğu ve kolluk kuvvetlerinin vatandaşa sorgusuz sualsiz işkence yaptığını ve kurşuna dizilenlerin dahi olduğu yolunda"* ileri derecede iddialarla DP iktidarına cevaplanması gereken ithamlarda

ismine rastlanılmamıştır. Cengiz Sunay, Bilal Tunç, "Mahalli Basına Göre Ağrı'da 1957 Seçimlerinin Yansımaları", IV. Uluslararası Ağrı Dağı ve Nuh'un Gemisi Sempozyumu, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Yayını, Erzurum 2018, s. 515.

[44] Karaköse, 12 Nisan 1954, Sayı: 274.

[45] Karaköse, 7 Nisan 1954, Sayı: 268; Yayla, 7 Nisan 1954, Sayı: 362.

[46] Karaköse, 8 Nisan 1954, Sayı: 269.

[47] Karaköse, 16 Nisan 1954, Sayı: 276.

[48] Karaköse, 19 Nisan 1954, Sayı: 278

bulunulmuştur[49]. CHP'li adayların bu söylemleri neredeyse bütün propaganda döneminde DP'nin gündemi olacak ve hemen her toplantıda adı geçen mitinglere cevap niteliğinde söylevler yapılacaktır.

DP adaylar, 21 Nisan tarihinde yapılan ilk açık hava mitinginde CHP'li adayların kendilerine yönelik iddialarını cevaplandırmışlardır. Kasım Küfrevi vatandaşa hitaben; *"CHP'nin 27 yıllık iktidar sürecinde yapamadıklarını dört yıl gibi kısa bir sürede yaptıklarını, sırf seçim kazanmak için yalan söylemenin siyasi ahlakla uyuşmadığını ve vatandaşın böyle iddialara yapılan icraatlar ışığında kesinlikle itibar etmeyeceğini"* ifade etmiştir. Ayrıca Küfrevi, *"2 Mayıs seçimlerinin Türk milletinin hakiki iradesi olacaktır"* şeklindeki ifadeleriyle sözlerine son vermiştir. Aynı mitingde Nimet Sümer ve Şeref Saraçoğlu'da söylevlerde bulunmuşlardır. Şerefoğlu'da CHP'li adayların *"yalandan uzak daha itibarlı söylemler geliştirmelerini tavsiye ederek"*, yapılan hizmetlere atıf yapmıştır[50]. DP'li adaylar açık hava toplantısının ardından seçimlerin önemli noktalarından bir tanesi olan Tutak'a oradan da vatandaşlarla buluşmak üzere Patnos'a hareket etmişlerdir. Yol üzerinde birçok köye uğrayan adaylar, buralarda büyük ilgi ile karşılanmışlardır. Yayla Gazetesi'ne göre bu ilgi vatandaşın kadirşinaslığını göstermekte ve seçim günü bu durum sonuçlarda tecelli edecekti[51]. Görüldüğü gibi CHP'li adayların ileri sürdükleri iddialara karşı DP'li adaylar aynı sertlikle cevap vermişlerdir. Bu anlamda propaganda dönemi tansiyonun yüksek olacağı daha ilk toplantılarda işaretlerini vermiştir.

Müstakil aday Halit Acarbay Karaköse Gazetesi'ne vermiş olduğu beyanatta çok iddialı konuşmamasına rağmen en az partili adaylar kadar gayret göstererek seçim çalışmalarını yürütmekteydi. Müstakil adaylar için belirlenen açık hava miting günlerinin tamamında vatandaşlarla bir araya gelerek hedeflerini açıklamaya çalışmıştır. Ayrıca Ağrı'nın nahiye ve ilçe merkezlerine de giderek buralarda seçmenlerle yakın temaslarda bulunmuştur. Acarbay, konuşmalarında sıkça kendisinin "*mevki, fors ve servet peşinden koşmadığını ve her ne olursa olsun vatandaşlara, hezeyan dolu eğilimlere sahip kişilere oy verilmemesi"* gerekliliğini vurgulamıştır[52]. Söylemlerinde ılımlı bir tavır takınan Acarbay'ın miting ve görüşmelerinde iddialı sözlerden ve vaatlerden kaçındığı gözlemlenmiştir. Sergilemiş olduğu bu tutum partili adaylar ve basın tarafından da takdirle karşılanmıştır.

[49] Karaköse, 21 Nisan 1954, Sayı: 280.
[50] Yayla, 22 Nisan 1954, Sayı: 375; Karaköse, 21 Nisan 1954, Sayı: 280.
[51] Yayla, 23 Nisan 1954, Sayı: 376.
[52] Karaköse, 23 Nisan 1954, Sayı: 282.

Devlet Bakanlarından Ağrı Milletvekili ve vekil adayı Celal Yardımcı da kente gelerek buradaki seçim çalışmalarına katılmıştır. İlk olarak parti merkezinde yapmış olduğu açıklama ile kendisinin her daim Ağrılı hemşerilerinin hizmetinde olduğunu belirterek, CHP'lilerin boş yere heveslere kapıldığını iddia etmiştir. Yardımcı'ya göre; *"2 Mayıs'ta vatandaşın, bayrağı yine DP'nin kalesine çekeceği kesindir"* şeklindeki ifadesi ile partisi adına iddialı söylemler ileri sürmüştür[53].

Celal Yardımcı, 24 Nisan tarihinde Eski Mal Meydanı'nda yapmış olduğu mitingdeki gündemin de ise CHP'li adayların kendilerine yönelik ağır ithamları vardır. Yardımcı, konuşmasında *"CHP'nin 27 yıllık iktidarında yaptıklarının misli ile üzerinde hizmet yaptıklarını ve bunun her alanda yapılan icraatların, sözlerine kanıt olduğunu"* ifade etmiştir. CHP'li adayların kolluk kuvvetlerinin baskı ve şiddet gösterdiği yönündeki iddialara ise CHP dönemindeki uygulamalardan örnekler vererek karşılık vermiştir. Ayrıca CHP'nin köylüyü hiçbir zaman kendileri kadar düşünmediğini, onların aksine her fırsatta köylüden yana oldukları üzerinde duran Yardımcı, CHP'li adayların söylemlerinin tamamen *"iftiralardan ibaret olduğunu"* belirtmiştir. Son olarak Yardımcı, her şeyin gözler önünde olduğunu ve vatandaşın arzu ettiği adaya ve partiye oy verebileceğini dile getirmiştir[54].

CHP'li adaylar 25 Nisan tarihinde Eski Mal Meydanı'nda yaptığı açık hava mitinginde DP ve adayları hakkında iddialarına yenilerini ekleyerek, Kasım Küfrevi özelinde ciddi söylemlerde bulunmuşlardır. Özellikle Ağrılıların hassas olduğu konular üzerinden gidilerek, Küfrevi'nin *"Zilan deresinde vatandaşların kurşuna dizildiklerinde"* orada olduğu iddia edilerek deyim yerinde ise CHP'li adaylar son kurşunlarını atmışlardır. Ancak 27 Nisan tarihli miting konuşmasında ise CHP'li adaylardan Salih Türkmen özelde çok ileri gidildiğini düşünmüş olacak ki, bir önceki söylevlerinin aksine meselenin Küfrevi özelinde olmadığı, genelde DP ile alakalı olduğu yönünde bir açıklama yapmıştır. Son olarak DP döneminde Ağrı'nın finansal anlamda yeterince desteklenmediği yönünde eleştiriler de dile getirilmiştir[55]. CHP'li adaylar 27 Nisan açık havada son toplantılarını yaparak, propagandaların son günün de aynı söylemler ile Diyadin ve Doğu Beyazıt'ta seçim çalışmalarını sonlandırmışlardır[56]. CHP'li adaylar bu söylemleri ile bir anda seçim kampanyasının tansiyonunu en üst seviyeye taşımışlardır.

[53] Yayla, 23 Nisan 1954, Sayı: 376.
[54] Karaköse, 26 Nisan 1954, Sayı: 284.
[55] Karaköse, 26 Nisan 1954, Sayı: 284.
[56] Yayla, 29 Nisan 1954, Sayı: 38; Karaköse, 28 Nisan 1954, Sayı: 286.

DP'li adayların bu ithamlar karşısında söyleyecekleri şüphesiz ki son derece önemli idi. Bunun farkında olan DP'li adaylar, seçim kampanyalarının son açık hava toplantılarında bu iddialara cevap vereceklerdir[57]. İlk sözü alan Küfrevi, CHP'li adayların iddia ettiği gibi kendisinin *"Zilan deresinde kurşuna dizilenlerle ve dizenlerle, süngü dayayanların"* yanında olmadığını, o sıralarda kendisinin Ağrı'da dahi bulunmadığını dile getirmiştir. Ayrıca Küfrevi, Ağrı Vilâyeti'ne yapılan yardımları rakamlar yolu ile açıklayarak Ağrı'nın geri bırakıldığı yönündeki iddiaları da reddetmiştir. Nimet Sümer ise mitingdeki konuşmasında; *"memlekette pahalılığın olmadığını, yalnız ve yalnız haysiyet ve şeref pahalılığı olduğunu, buna da hasımlarının ulaşamayacağını"* ifade ederek kendilerine yöneltilen eleştirilere son derece ağır bir şekilde karşılık vermiştir.

Nimet Sümer'in konuşmasından sonra Şeref Saraçoğlu kürsüye gelerek, CHP'nin *"sadece inkârcı bir taktiğe başvurduğunu, kendilerinde olan şeyleri görmemezlikten gelmekle"* suçlamıştır. Şerefoğlu sadece Glesor köprüsü için harcanan demir ve çimentoları "*CHP'lilerin nereye saklayacaklarını"* sorarak, CHP'li adayları "*vicdansız bedbahtlar"* olarak nitelendirmiştir. Ayrıca Şerefoğlu'na göre CHP geçmişteki bütün uygulamalarını DP'ye yükleyerek, CHP'yi *"adaleti ayaklar altına almakla, insanların hak ve hürriyetlerini gasp etmekle ve vatandaşın servetine göz dikmekle"* suçlamıştır. CHP iktidarı döneminde *"vatandaşın bir dilim ekmeğe Hamur deresinde çalıştırıldığı ve hapishanelerde işkencelere maruz bırakıldığını"* ayrıca ifade etmiştir. Öyle ki *"vatandaşların kefen parası için Sümerbank önlerinde süründürüldükleri"* iddiası da Şerefoğlu'nun söylevinde yer almaktaydı. Ona göre vatandaş, 27 yıllık münakaşayı yaparak 1950 seçimlerinde takdirlerini kullandıklarını ve yine takdirlerini kendilerinden yana kullanarak Demokrat Parti'yi iktidara taşıyacaklardır.

Mitingde son sözü alan Celal Yardımcı, CHP'li adayları "dört brütüs" olarak nitelendirirken, kendilerini tecrübesizlik ve bilgisizlikle suçlamıştır. Yardımcı, *"önüne böyle çocuklar çıkarırlarsa kendisinin bir hoca gibi ders verebileceğini"* belirterek son sözü söylemiştir[58].

Görüldüğü gibi seçim kampanyalarının son günlerinde partili adaylar arasında kıyasıya mücadeleler yaşanmış, birbirlerine son derece ağır ithamlarla yüklenmişlerdir. CHP'li adaylar, DP'lileri anti demokratik uygulamalar ile devleti yönettiklerini, ülkenin gerilemesine sebep olacak politikalar izledikleri için vatandaşın menfaatini düşünmediklerini iddia etmişlerdir. DP'li adaylar ise CHP'li adayların yoğun ithamlarına aynı derecede ağır söylemler ile cevap

[57] Karaköse, 28 Nisan 1954, Sayı: 286.
[58] Yayla, 29 Nisan 1954, Sayı: 381.

vermişlerdir. DP adaylarına göre CHP'li adaylar yalan itham ve iftiralarla vatandaşı aldatma yoluna gitmekteydiler. Ancak yapılan hizmetlerin ve faaliyetlerin vatandaşlar tarafından takdir edileceği ve kendilerinin yeniden iktidar olacağı iddia edilmiştir.

2 Mayıs 1954 Milletvekili Genel Seçimleri'ni DP önemli bir ekseriyetle kazanmıştır. Tüm yurtta sağlanan üstünlük Ağrı Vilâyeti'nde de aynı şekilde sağlanmıştır. Ağrı'da seçim günü genel olarak değerlendirildiğinde ise propaganda döneminin aksine sükûnet içerisinde cereyan etmiş, DP'li adaylar vekil olmaya hak kazanmışlardır[59].

Ağrı'da sandıkların açılması ile gelen sonuçların basında farklı bir şekilde yer aldığı görülmektedir. Yayla Gazetesi'nin yayınlamış olduğu oy miktarında; DP, geçerli oyların 139.1922'sini alırken, CHP'nin almış olduğu oy toplamı verilmemiştir. Yayla Gazetesi'nde, ayrıca CHP'nin Diyadin'de 3000, Doğu Beyazıt'ta 3116, Tutak'ta 3834, Patnos'ta 2700 ve Eleşkirt'te 1000 oy olmak üzere merkez hariç oy miktarları paylaşılmıştır[60]. Karaköse Gazetesi ise; DP'nin 168.872 oyuna karşılık, CHP'li adayların 68.468 oy aldıklarını ilan etmiştir. Müstakil aday Halit Acarbay ise 2468 oy aldığı belirtilmiştir[61].

Karaköse Gazetesi'nin seçimlerde kullanılan tam oy miktarlarını taraflar açısından verdiği referans alındığında, Ağrı Vilâyeti için geçersiz oylar hariç[62], 239.808 gibi bir oy toplamı ortaya çıkmaktadır. Gazetelerin iddia ettiği miktara göre seçimlere katılım oranın %94,6 olduğu dikkate alındığında, Ağrı Vilâyeti'ndeki seçmen sayısının geçersiz oylar hariç, 253.496 şeklinde olması gerekirdi. Ancak 1955 Genel Nüfus sayımına göre Ağrı Vilâyeti'nin genel nüfus toplamı 181.348'dir[63]. Nüfus sayımının seçimlerden yaklaşık bir buçuk yıl sonra yapıldığı düşünüldüğünde, gazetelerde seçimler için verilen oy miktarlarının gerçekçi olmadığı ortadadır.

Çalışmamızda gerçek rakamların ortaya konulabilmesi açısından Türkiye İstatistik Kurumu verileri dikkate aldığında, 1954 Genel Seçimleri'nde Ağrı'da 64.099 kayıtlı seçmenden 61.017'si sandık başına gitmiştir. Bu doğrultuda seçimlere katılım oranı ise %95,2 şeklinde olacaktır. Seçimlerde DP 42.222 oy ile %70,3, CHP ise 17.209 oy miktarı ile %28,7 oranında başarı sağlamışlardır.

[59] Karaköse, 3 Mayıs 1954, Sayı: 290; Yayla, 3 Mayıs 1954, Sayı: 384.
[60] Yayla, 3 Mayıs 1954, Sayı: 384.
[61] Karaköse, 5 Mayıs 1954, Sayı: 292.
[62] Gazetelerde geçersiz oy miktarı verilmediği için yüzde hesaplaması yapılırken veriler yaklaşık olarak verilmiştir.
[63] Türkiye Cumhuriyeti Başbakanlık İstatistik Genel Müdürlüğü, 23 Ekim 1955 Genel Nüfus Sayımı, c. LXVII, İstanbul, 1961, s. 6.

Müstakil Aday Halit Acarbay ise 1236 oy ile %1 oranında başarı elde etmiştir[64]. DP Genel İdare Kurulu Arşivi neticeleri incelendiğinde ise kayıtlı seçmen miktarı 64.155, seçime iştirak 61.104 olmak itibari ile katılım yüzdesi %95,4'tür. Seçimlerde DP 54.536 oy ile %70,36 oranında bir yüzdeye ulaşırken, CHP 19.180 oy ile yüzde 29,64'te kalmıştır[65].

2 Mayıs 1954 Milletvekili Genel Seçimleri'nin sonucunda DP Genel Merkez tarafından aday gösterilen Kasım Küfrevi, Celal Yardımcı, Halis Öztürk ve deneme seçimlerden galip çıkan Nimet Sümer Ağrı Milletvekili olmaya hak kazanmışlardır[66]. Mebuslar seçim sonrasında Ankara'ya giderek görevlerine başlamışlardır. Yeni yasama yılında Celal Yardımcı kabinede Maarif Vekili olarak görev alırken, Kasım Küfrevi ise Demokrat Parti Grubu İdare Heyeti'ne seçilmiştir[67].

SONUÇ

DP, 1950 Milletvekili Genel Seçimleri'ndeki iktidarını sağlamlaştırmak için ülkenin dört bir yanında teşkilatlanmasını ve propagandalarını yaymaya çalışmıştır. Ağrı Vilâyeti'nde, 2 Mayıs 1954 Milletvekili Genel Seçimleri dönemine iktidar partisi olarak hazırlık yapan DP'nin karşısında muhalefet partisi olarak CHP yer almaktaydı. Millet Partisi 1954 yılının hemen başında kapatılmış, teşkilatlanma aşamasını oluşturmasına rağmen Ağrı'da seçimlere aday göstermemiştir. Partilerin mebus adayları belirmeye başladığı ön seçimlerden itibaren hissedilen rekabetçi ortam, adayların belirlenmesinden sonra seçim kampanyasının sürdürüldüğü dönemde de üst seviyelere çıkmıştır. CHP'li ve DP'li adaylar kampanyaların yürütüldüğü dönemde etkin bir faaliyet süreci yürüterek vatandaşlardan destek beklemişlerdir. Özellikle ilçelerde ve köylerde yürütülen kampanyalar ile partililer "köylü milletin efendisidir" izlenimi ve söylemleri bu yönde dile getirmişlerdir.

Seçim kampanyalarında taraflardan CHP'li adaylar, genel olarak DP'nin ekonomik anlamda memleketin gerilemesine sebep olduğunu, hak ve hürriyetler noktasında vatandaşın baskı altına aldığından şikâyetçi olmaktaydılar. Ayrıca iddialarını daha da ileri götüren adaylar, halkın hassas olduğu noktalar üzerinden seçim kampanyalarını yürüttüğü görülmektedir. DP'li adaylar ise bunların tamamen inkâr ve iftira söylemleri olduğu karşılığını verirken, kapmayanlarında

[64] Türkiye İstatistik Kurumu, Milletvekili Genel Seçimleri (1923-2011), Ankara, 2012, s. 29.
[65] BCA, Yer Kodu: 30.01.0.0, Yer Kodu: 51.309.7., Tarih: 02.05.1954.
[66] BCA, Yer Kodu: 30.10.0.0, Yer Kodu: 78.515.11., Tarih: 04.05.1954.
[67] Karaköse, 18 Mayıs 1954, Sayı: 303.

icraatlarını devamlı olarak vatandaşlara hatırlatmaya çalışmışlardır. Partili adaylardan hariç müstakil aday Halit Acarbay ise partililerin aksine ılımlı bir kampanya takip etmiştir.

Seçim öncesi ve kampanya esnasında yerel basın aktif olarak süreci takip etmiş, vatandaşlar günü güne bilgilendirilmiştir. Yoğunlukta DP adaylarının seçim kampanyalarına geniş yer ayrılırken, karşı parti adaylarının da haberleri nispeten daha dar kapsamlı olarak verildiği gazete sayılarından takip edilmektedir. Bunun temel sebebi ise yerel basın unsurlarının DP'liler tarafından teşkil edilmiş olmasına bağlıydı.

2 Mayıs 1954 tarihinde yapılan seçimler de Ağrı Vilâyeti'nde DP oy üstünlüğünü elde ederken, basında yer alan seçim sonuçlarına dair rakamların yanlışlığı ise göze çarpan önemli bir ayrıntıdır. Abartılı ve gerçeği yansıtmayan rakamların yer aldığı gazetelerde, DP'nin başarısına geniş yer ayrılmıştır. Gazetelerde seçim döneminde kullanılan DP yanlısı dilin seçim günü ve sonrasında da benzer şekilde devam ettiği görülmektedir.

DP Ağrı Milletvekilleri parti merkezinde kritik noktalarda görevler alarak, Ağrı'yı en yüksek kademelerde temsil etme fırsatını elde etmişlerdir. Celal Yardımcı Maarif Bakanı olurken Kasım Küfrevi, Parti Grubu İdare Heyeti'ne seçilmiştir. Bu görevlendirmelerin Ağrılılar üzerinde etkisi şüphesiz ki dönemin gündemi takip edildiğinde açık bir şekilde ortada olduğu görülecektir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

1. BAŞBAKANLIK CUMHURİYET ARŞİVİ

BCA, Fon Kodu: 30.10.0.0, Yer Kodu: 77.511.16.

2. RESMİ YAYINLAR

Resmi Gazete, 06 Haziran 1946, Sayı: 6326, s. 10701.

Türkiye Cumhuriyeti Başbakanlık İstatistik Genel Müdürlüğü. (1961). 23 Ekim 1955 Genel Nüfus Sayımı, 67.

Türkiye İstatistik Kurumu (TUİK). (2012). Milletvekili Genel Seçimleri (1923-2011).

3. SÜRELİ YAYINLAR

Cumhuriyet, 29 Mart 1954.

Karaköse, 28 Ocak 1954, 15 Şubat 1954, 6 Mart 1954, 8 Mart 1954, 10 Mart 1954, 16 Mart 1954, 17 Mart 1954, 18 Mart 1954, 19 Mart 1954, 20 Mart 1954, 26 Mart 1954, 29 Mart 1954, 7 Nisan 1954, 8 Nisan 1954, 12 Nisan 1954, 16 Nisan 1954, 19 Nisan 1954, 21Nisan 1954, 23 Nisan 1954, 26 Nisan 1954, 28 Nisan 1954, 3 Mayıs 1954, 5 Mayıs 1954, 18 Mayıs 1954.

Milliyet, 13 Nisan 1954.

Yayla, 15 Ocak 1953, 30 Ocak 1953, 11 Temmuz 1953, 1 Eylül 1953, 7 Eylül 1953, 11 Eylül 1953, 14 Eylül 1953, 15 Eylül 1953, 16 Eylül 1953, 5 Mart 1954, 9 Mart 1954, 12 Mart 1954, 13 Mart 1954, 19 Mart 1954, 22 Mart 1954, 29 Mart 1954, 22 Nisan 1954, 23 Nisan 1954, 29 Nisan 1954, 3 Mayıs 1954,

Vatan, 21 Ocak 1953.

4. ARAŞTIRMA ve İNCELEME ESERLERİ

Ahmad, F. (2011). *Modern Türkiye'nin Oluşumu*. Kaynak yayınları.

Karpat, K. (2016). *Türk Demokrasi Tarihi* (7. Baskı). Timaş yayınları.

Toker, M. (1970). *Tek Partiden Çok Partiye***.** Milliyet yayınları.

Tunç, B. (2020). *Demokrat Parti Döneminde Kocaeli* (1950-1960). Sage yayıncılık.

Turan, Ş. (1999). *Türk Devrim Tarihi, 4/1*. Bilgi yayınevi.

Pınar, M. (2013). Ağrı'da (Karaköse) Demokrat Parti teşkilatlanması. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 12, 185-206.

Olgun, K. (2011). Türkiye'de cumhuriyetin ilanından 1950′ye genel seçim uygulamaları. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 79, 1-35.

Saraçoğlu**,** Ş. (1953). *Demokrat Parti ve Kasım Küfrevi*. Yayla, 10 Eylül.

Saraçoğlu**,** Ş. (1953). *Millet Partisi ve Ağrı'da kuruluşu***.** Yayla, 11 Temmuz.

Sunay, C. & Tunç, B. (2018). Mahalli basına göre Ağrı'da 1957 seçimlerinin yansımaları. IV. *Uluslararası Ağrı Dağı ve Nuh'un Gemisi Sempozyumu*, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi yayını.

Şahin, E. & Tunç, B. (2015). Demokrat Parti'nin kuruluş süreci ve DP-CHP siyasî mücadelesi (1945-1947). *Sosyal ve Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 1/2.

Tunç, B. (2018). Milletvekili Genel Seçimlerinde Demokrat Parti'nin Kocaeli'ndeki seçim faaliyetleri (1950-1957). *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7/1.

Yayla. (1954). *Seçilecekler baş gösteriyor*. 12 Mart.

EKLER:

Ek 1: 2 Mayıs 1954 Genel Milletvekili Seçimleri'nin Karaköse Gazetesi'nden Duyurulması.



SAHİP VE Başmuharriri Bedri Münir ŞEFKATLİ
Telefon No. 63
Yıl 1 Sayı: 209 | Perşembe 28 Ocak 1954
Fiatı 5 Kuruştur

Karaköse

GÜNDELİK SİYASİ TARAFSIZ GAZETE
HALKIN SESİ-HAKKIN MÜDAFİİYİZ

Başvekil Adnan Menderes'in Basın Toplantısı

Meclis 14 Martta Feshedilecek, Genel Seçimler 2 Mayısta Yapılacak

Posta Böyle mi Olmalı?
Bedri Münir ŞEFKATLİ

Posta, telğraf, telefon müesseselerini ekseri memleketlerde devlet idare eder.

Sebebide aşikârdır. Muntazam muhabere imkanını sağlamak, ticari siyasi, fikri ve her türlü sırların muhafazasını teminat ve garantiye bağlamaktır.

Ayni zamanda geniş bir teşkilât olması bakımından külfet ve ağır masraflar devletin fertlerden daha müsait ve kolay karşılayabilmesi hesaba katıtırsaP.T.T.teşkilâtının devlet tarafından idaresi muhakak ki yerinde karşılanır.

Bu organize işinin lâyikiyle başarılması da ehemmiyetle üzerinde durulacak bir meseledir.

İşte biz devletciliğin böyle mühim bir teşkilâtı teşmil edilmesini mâkuj ve yerinde karşılarken bu teşkilâtın layikiyle işlemediği hususuna temas etmek suretiyle mi saller vereceğiz.

Bizde P.T.T. teşkilâtı belki en az mürakabe ve kontrol edilen bir müessese olsa gerek, öyle hadiselere şahit olmuşuz durki, hayretler içinde kalmamak elde değildir şehir içinden atılan mektubun mersülünaleyhin eline bir hafta sonra geçtiği vaki olduğu gibi postanın gününde ve saatinde gelmeyişini ve buna rağmen müteahhidin en küçük bir muahezeye maruz kalmadığı pekâla biliyor ve neticesini bizzat bilhassa Karaköse gibi küçük ve işi az olan bir vilayette bir teşkilatın aksaması da ayrıca üzüntüyü mucip bir haldir

Şöleki: Postanın geliş günleri haftada beşe çıkarılmıştır. Bu posta seferleri Trabzon-Erzurum-Ağrı Sürbahan üzerinden yapılmaktadır. Kazara yollar kapandımı haftada 5 postası olan şehir 2 postayı bile görmenin saadetine erişemiyor.

Gelecek makalemizde bu mevzua tekrar avdet edeceğiz.

Gelir Müdürü Emekliye Ayrıldı

Şehrimiz gelir Müdür Hasan Koleyin yaş hattdini doldurduğundan vekâletçe emekliye ayrılmıştır.

Başvekil Adnan Menderes

Başvekil Adnan Menderes Büyük kulüpte İstanbul basın mensüplarile yaptığı yemekli bir basın toplantısında muhtelif meselelere temasla bilhassa basın kanununun tatil tasarısı üzerinde durmuş, bu tadilin gayesinin; sırf fertlerin şeref ve haysiyetlerini, yalan, santaj suretiyle ammenin menfaatlerinin ihlaline mani olmak gayesine matuf olduğunu belirtmiş genel seçimlerinde 2 mayısta yapılacağını meclisin bütçe müzakerelerinden sonra fesh edilmesi hususunu parti meclis gurubuna arzedileceğini belirtmiştir.

Bilhassa Türk hâkiminin adil kararlarlarından herkes emindir, demek suretiyle seçimlerin tamamen serbest yapılacağına da işaret etmiştir.

Celâl Bayar Vashington'da

Reisicumhurumuz Celâl Bayar dün gece Türkiye saatiyle 24 de Eisenoveri'n hususi uçağı Colûnbia ile NeWyrok 'tan waşington'a hareket etmiştir. Beyaz Sarayda Amerika devlet bakanı ve eşi tarafından karşılanmışlardır.

Bayar, yarınAmerika kongresinde bir hitabede bulunacaktır.

Caddeler ve kaldırımlar yürünmez halde

Kışın şiddetinden ve karın fazlalığından caddeler geçilmez halde olup kaldırımlar sabunlanmış gibi kaygan bir hale gelmiştir.

Belediyeden kaldırımların yeniden temizlenmesini rica ederiz.

Ek 2: Vatan Gazetesi'nin Memleket İlaveleri Dergisi Ağrı Sayısı.



21 - 1 - 1953

Ağrıda şehircilik çalışmaları da bir hayli ilerlemiştir. Sehirde muntazam caddeler ve binalar görülmeye başlamıştır. Yukarıki resimlerde Ağrıda (Karakose) Hükümet Konağı ve bir cadde görülmektedir.

Ağrı'nın dâvaları nedir?

Yıllardanberi ihmal gören bir çok meseleler henüz yeni ele alınmıştır

Topraklandırma tapulama, mesken, ziraat ve hayvancılık, sulama ve kurutma işlerinde yeni bir çığır açılmış, ziraî makineleşme sür'atlenmiştir

Yazan: KEMAL AYDAR

Ağrı her hakimdan gelişmeye muhtaç bir vilâyetimizdir. Bugün karşı karşıya bulunduğu birçok meseleler vardır. Bunların halli mühakkak ki, Ağrıyı inkisaf yoluna koyacak ve çehresini değiştirecektir.

Bu vilâyetin başlıca dâvalarını şöyle sıralamak kabildir:

Topraklandırma işi

Bu dâva çok yüksek ele alınmıştır. Toprakası ve az toprak ile çiftçiyi topraklandırmak için tevzi komisyonunun bu yıl Ağrıda çalışması temin edilmiştir. Bu suretle fakir halkın muhtariyetini değerden mi, rahatsızlık, yararlık ve artırıklık gibi ziraatin inkişafını köstekleyen engeller bertaraf edilmiş ve çiftçinin, daha çok müstakil olarak kendi işinde ve tarlasında çalışması imkânı sağlanmış olacaktır.

Tapulama Kanununun tatbikını sağlamak

Diğer bir mesele de Tapulama Kanununun tatbikını sağlamaktır. Bununla beraberin vahip olduğu toprağın sınırını tâyin ederek, idareyi fazla işgal eden arazi ihtilâfları bu günkünden kat kat azalmış ve halk huzura kavuşturulmuş olacaktır. İçinde bulunduğumuz yıl içinde faaliyete başlıyacak olan tapulama komisyonu, umid edilir ki, kısa zamanda Ağrının bu büyük derdine bir çare bulacaktır.

Mesken dâvası

Ağrı, gerek merkezi gerekse kazaları ve köyleri itibariyle hasıp ve fakir sayılabilir. Burularda halkın oturduğu evler çok iptidaidir. İnsanı teşvik edecek tedbirlere şiddetle ihtiyaç vardır. Hiç olmazsa Erzurumda açılacak bir Emlâk Kredi Bankası subesinden kredi sağlanarak Ağrı halkının da istifadesini mümkün kılmak gerektir. Bu meselenin bir cephesi de inşaat vesait meselesinin kolayca temini ile teşkil etmektedir.

Ziraat ve hayvancılık meseleleri

Mukadderatını ziraî istihsalleriyle hayvancılığa bağlamış olan Ağrı gibi bir bölgede bu sahalardaki mücadele işlerinin büyük bir önem arzedeceği aşikârdır. Zira bu bölgede çeşitli mazır hayvanlarla ve nebati hastalıkların mahsule verdiği zarar büyüktür. Bilhassa çekirge, Merkez ve Eleşkirt köylerinde, tarlalarda 350.000 dekarlık bir sahada, ayı ve domuz gibi hayvanlar da mahsul üzerinde zarar yapmaktadırlar. Vilâyet çevresinde yüzde onu nisbetinde tahribat yapan Sürme hastalığının zararı da hatırı sayılır bir derecededir.

Bütün bunlarla mücadele işlerine çok hız vermek gerekmektedir. Son yıllarda girişilen faaliyet, derinliği için çok ümit verecek bir şekilde devam etmektedir. Fare, çekirge, ayı, domuz ve Sürme hastalığı ile başlayan ve eldeki imkânlar arttıkça barız şekil alan mücadele Ağrının ziraî hayatında bir kurtarıcı rolü oynamaktadır.

Hayvan yemi

Hayvancılığı ileri olan bu bölgede şimdiye kadar hep tabii yem nebatları ile iktifa edilmiş suni mer'a ve yonca lik ekimi yapılmamıştır. Gelecek yıllar sıkıntı çekilmemesi için bu yıl Eleşkirt ve Merkez kazalarının muhtelif köylerinde beşyüzer dekarlık yoncalık tesisi planlaştırılmıştır. Bu yıldan itibaren yonca ekimi başlayacaktır. Ayrıca Diyadinde de 500 dekarlık bir nümune mer'alığı yeri tesbit edilmiş ve üzerinde çalışılmaya başlanmıştır.

Vilâyet halkının en mühim geçim vasıtası hayvancılıktır. Bu itibarla halkın refaha kavuşması ve iktisaden halkınma ai hayvan ve hayvan maddelerinin ayıklenerek ıslahına ve istihsalin artırılmasına bağlıdır. Bu da her şeyden evvel nakliyat imkânlarının ıslâhına ihtiyaç göstermektedir.

At neslini ıslah için kurulmuş bir aygır deposu vardır. Buradaki aygırların adedi bu yıl yirmi bine çıkarılmış ve ayrı zamanda her kazada birer aygır durağı açılması kararlaştırılmıştır.

Sığır neslini ıslah için ilk hamlede Kars — Göle inekhanesinden 41 adet damızlık boğa mübayaa edilerek köylere

(Devamı 11 incide)

Vatan ekibinden Ahmet Emin Yalman ve Kemal Aydar Patnosun Gamışyan köyünde köylü vatandaşlarla, gaz tenekesinden soba yapan genç bir imalâthanede faaliyeti tetkik ediyorlar.

Ağrıda makineli ziraat hızla gelişmektedir. Traktörler aynı zamanda çiftçi ameleşinin nakliinde de istihdam edilmektedir.

Ek 3: Yayla Gazetesi'nde Adayların Belirlenmesi Yönündeki Haberler.



Kanun insanları hür yapmaz ; Kanununu hür yapacak insanlardır .
Thoreau

YAYLA

HAKKIN OTAĞIDIR

Sahipleri Dondurmacıoğlu Akkök Şeref Saracoğlu

İdarehane Örnek Matbaası - Karaköse

Fiatı 5 Krş.tur

Yıl 2 Sayı: 343 — Günlük Siyasi İçtimai Kültürel Tarafsız Gazete — Cumartesi 13 Mart 1954

Bu hakkınız!..

Gün yaklaştıkça aday listerine dahil olacaklarda da acelelik ve dikkatsizlik göstermekte...

Telle müracaatlar Resmen dilekçeler.. Beyanname doldurmalar.

Diğer taraftan, fedakarlar.. Arkadaşı namı hesabı avazgeçmeler..

Bu cihetler bizi alâkadar etmez. Gün yaklaştıyor.. Kanuni formalitelerin tamamlanması lâzım gelir Bu cihet de bizi değil, muracaatçıları alakadar eder.

Her ne ise..Bugün zevk ve heyecanla müracaat edenlerin endilerini mebus görme imkânı olduğu gibi, kazanamama, hatta maddi zararla dönme de vaki olabilir. Mebus olmak değil, hatta deneme listesine girmeme imkânı dahi varittir. Çünkü seçilecek adedi bellidir. Fakat buna nazaran müracaatçılarda çok fazladır

Deneme listesine girememek varit olacağı tabii olduğuna göre, işte bu neticeden mütevellit doğacak neticeyi şimdiden düşünmek lâzımgelir.

Esefle belirtmek lâzımdır ki, insanlar hırs sahibidirler. Bu inkâr edilemez. Tabii olarak partilerdede hırs sahipleri vardır ve bunlarda carpışabilirler. Böyle bir halin vukuunda acaba hırslar baş kaldırmıyacak mı? Tam seçim arifesinde böyle bir halin vukuu pariinin çökme si demek olmaz mı?

Deneme listeri üzerinde çalışacak partililer, müracaatçılarin tabii olan kabiliyetleri cihetini ele alırlarken diğer cihetleri de, yani partilerinin durumu da unutmamaları icabeder.

Yalnız Muracaatçıların muracaat tabii hakları !. Lâkin ülküti yapılan muracaatları gibi herhangibir vaziyet karşısında ülkuti çalışmayıda vazifeleri arasında bilmeleri lâzım gelir.

VAYLA

C. H. P. nin üzerinde durduğu adaylar

Dolaşan şayialara göre C. H. P. nin adayları hemen hemen tesbit edilmiş demektir.

Gizli gizli konuşmalar İbrahim Tokar Nadir Süphandağ. Fuat Fırat, Salih Türkmen üzerinde durulacağını göstermektedir.

C.H.P. nin toplantısı

Dün Van caddesi Ferah otelinde C. H. P. nin yapmış olduğu toplantıya 20—25 kişi kadar iştirâk olmuş ve bu arada başkanları Fuat Fıratın yardım talebi üzerine 800 lira kadar toplanmı tır.

Halit Acarbay Demokrat Parti adaylığına müracaat etti

Birkaç gün evvel mebus adaylığına müracaat edeceği bildirilen ilimiz eşraflarından Hazine avukatı Halit Acarbay dün resmen Demokrat Partiye müracaat ederek verilen beyannameyi doldurmuş tur

Mekteplerde Akif günü yapıldı

Bundan bir ay evvel yapılması Danışma kurulunca karara bağlanan Rahmetli Akif günü her nedense bugüne kadar yapılamamış tır.

Bugün Maarif müdürü vekâletini deruhte eden Tahir Altuğ'un yazılı bir emrile her mektep kendi salonların da Akif'i anmışlardır.

Bedri Kılıç adaylıktan vazgeçtiğini söyledi

C. H. P. Tutak ilçe Başkanı Bedri Kılıç mebus adaylığına iştirâk etmiyeceğini dün kendisile görüşen arkadaşımıza söylemiştir.

Sâdettin Özmen D P ye adaylığını bildirdi

Eleşkirt encümen azası Sadettin Özmen de dün D. P. ye çekmiş olduğu telde mebus adaylığına talip olduğunu bildirmiştir.

Behram Zülâloğlunun Maraşa tayini çıktı

İlimiz P. T. T. Müdürü Behram Zülâloğlunun Maraşa tayin edileceğini alâkşımız habere binaen bildirmiştik.

Gazetemizin daha evvelden vermiş olduğu haber dün Müdür Zülâloğluna telle bildirilmiştir.

Kıymetli bir arkadaş ve iyi bir amir olan Behram Zülâloğlunun aramızdan ayrılması hem maiyeti ni hemde bizleri üzmüştür. Yeni vazifesinde başarılar dileriz.

İlgili makamların nazarı dikkatine

Öğrendiğimize göre, Şehrimiz ilkokul öğretmenlerinden M. Gürel bir haftalık istirahat raporu alarak vilayetten gitmiştir.

Kanun ve talimatlara göre, hastalık ve istirahat raporlarında lüzum ve yer zikredilmeden görev yerinin dışına çıkılamıyacağı ve rapor müddetini bulunduğu yerde geçirmek mecburiyeti olduğuna göre, değil komşu bir vilaye te binlerce kilometre uzaktaki bir yere giden M. Gürel'in bu hareketi nasıl tefsir buyuruluyor?

Düpedüz kanun ve talimatlara aykırı olan bu hareketten ilgili makamların haberi yokmudur?

Varsa hareket bekliyoruz, yok ise biz duyuruyoruz.

Gazeteci

Celâl BAŞER

Sokakta görürsünüz. Başı ağır gelmiş gibi gözleri daima yerde biri gider, yüzü daima asıktır. Dü en bin parça olur. Ona değmeyiniz. Zira. yükü ağırdır. Derdi kendine yeter. İşte bu bir gazetecidir.

Yine sokakta raslarsınız.. Son asrın yetiştirdiği Donjuan vari bir tip.. Manken vari oturuşu ciddiliğini, işi varmışlar gibi ace e acele yürüyü ü iş adamı olduğunu gösterir. Sımasında gençliğinizi hatırlarsınız. Onda popüler her şeyi bulursunuz. İşte bu da gazetecidir.

"Kalem vardır, söyler, kalem vardır, söylenir., diye bir dizme vardır. İşte iki tip gazeteci için söylenilmiş bir inci dizisi.

Her piyasada iki sınıf vardır. Bir çubuğun iki ucu iki kutup gibi İşte matbuat alemi-

nin ebesi gazetecilerr.

Biri kalemini kendi diliyle söyleten makbul gazeteci. Bir de. kalemini yâdın ağziyle konuşturan adam. İşte cüdam oğlu cüdam.. İş te na makbul gazeteci.

Bir kemik ardından yıllarca koşan bir köpek.. Hayır. zamana göre surat değiştiren Karaborsacı Mişon.. İşte söyletilen kalem sahibi..

Gazeteci, içi ile dışı bir olan.. Ruhunu,se her rüzgârlariyle piya-

D. vamı 2 de

Kıssadan Hisse

Niçin Kızıyorsun?

C.H.P azmanı bir adam, C.H.P kızgını bir devrişle hasbihale dalmıştı.. Azman soruyordu.

— Ya babalık, ben de onlardan ayrıldım. Fakat sen vebadan kaçar gibi onlardan kaçıyorsun. Sebebi nedir? Diye sormuştu.. Derviş kiyafetli babalık şu cevapta bulundu.

— Zamanın birinde müttaassip bir kadı, her vardığı yerde ilmühalden bahseder, bilmiyenleri de falakaya çekerdi. Bir gün mâiyetiyle bir likte köye gitmişti. Karşısına ilk çıkan köylü ye namaz hakkında sorulara başlamıştı

— Sabah namazı kaç rekâttir?

— Beş.. demişler.

— Bilemediniz.. sabah dört rekâttir. vurun buna dört sopa..

— Öyle namazı kaç rekattir?

— Sekiz ..

— Bilemedin.. Ondur.. Vurun buna on sopa. sopalar devam ederken kadı köylülere:

— Bir daha kulağınıza küpe olsun dininiz iyi öğrenin.. Demiştİ.. Köylülerden biri dışarı çıkar çıkmaz ötekinin kolundan yakalayarak (kaç) diye koşturmaya başlamıştı. Biraz ilerde durdukları zaman arkadaşı şaban, şaban sormuşt .

— Yahu, niye kaçıyorsun?

— Nasıl kaçmam.. Herif teravi namazını unuttu. Aklına gelmiş olsaydı yandığımızın resmi idi..

***

Ek 4: 2 Mayıs 1954 Milletvekili Seçimleri'nin Sonuçlarının İlan Edilmesi.



SAHİP VE Başmuharriri Bedri Münir ŞEFKATLI
Telefon No. 63
Yıl 1 | Sayı: 291 | Salı 4 Mayıs 1954
Fiatı 5 Kuruştur

Devlet Nüshası

Karaköse

GÜNDELİK SİYASİ TARAFSIZ GAZETE

HALKIN SESİ-HAKKIN MÜDAFİİYİZ

En son alınan habere göre

60 ilde D. P bir ilde C.H.P ve bir ilde de c. m. p kazandı

Demokratlar 508, Halkcılar 28, Cumhuriyetçi millet partiside 5 mebus çıkarabildiler

Seçimlere ait ha berleri dünkü sayımız da birdirmiştik.

Peyder pey alınan haberlere göre Demok ratların kabir bir ek seriyetle seçimleri ka zandıkları anlaşılmış dır.

Dün geç vakit al dığımız en son habere göre de Demokrat par tinin 60 vilayette, C. H.P nin 3 vilayette ve C. M. P. nin de bir vi layette kazandıkları öğ renilmiştir.

Bu durum karşı sında Demakrat parti 508 meb,us çıkarmış oluyor.

C.H.P. si ise Ma latya, Sinop ve karsta seçimleri kazanarak 28 mebusla miclise giri yor. C.M.P si ise yan lız Kirşehirden 5 meb us çıkarmaya muvaf fak olabilmiştir.

Şehrimizde tasnife devam edillyor

Dün bütün san dıklardaki oy neticesi alınmıştır.

İlçe seçim kurulu gece geç vakte kadar tasnife devam etmiş tir.

Durumu tesbit e den rakamları ancak bugün öğrenmek mümkün olacaktır.

D. P Başkanı Abdürrezak Kurt Soruyor

Bütün mukkadderatını ortaya atarak iddia ettiği ihraç dedikodusu bugün ve yarın doğru çıkmassa Fuat Fırat acaba ne yapacaktır.. Merak ediyorum?..

Çünkü: mezkür iddiaya göre ihraç kararları bugün ve yarın tebliğ edilecekmiş

Günlerden beri bir dedikodu almış yürü müştür. Bu dedikoduyu halk arasında yayan C. H. P. başkanı Fuat Fırat'a göre D. P. ge nel merkezi ilimiz teş kilatından en kuvvet li şahıslardan Abdulka dir Şefkatli, Şevki Ka raca ile Abdulkadir Er yılmaz ve Şeref Saraç oğlu'nu partiden ihraç etmiş ve bu ihrac em ride bugün Abdulka dir Şefkatli, Şevki Ka raca ile Abdulkadir Er yılmaz'a yarında Şeref Saraçoğlu'na tebliğ edi lecekmiş ve bu sözle rin yalan olduğunu söy liyenlere karşıda Fuat Fırat mukaddes bildi ği her şey üzerine ye min ederek doğru oldu ğunu hatta gelen em rin Nimet Sümer tara fından hıfz edildiğini açıkça iddia etmiştir.

Bunun üzerine ken disiyle görüştüğümüz D. P. başkanı Abdürre zak Kurt böyle bir ih raç'ın aslo olmadığını bu kıymetli arkadaşlar la daima övündükleri ni belirtmiş ve aynen şunları söylemiştir:

—Fuat Fırat'ın muka ddesatını ortaya atacak kadar kat'i bir ifadey le iddia ettiği ihraçla rın tebelluğ günü bu günmüş. Eğer bugün bu türlü ihraçlara dair ismi geçen şahıslara bir tebliğat yapılmassa ve bu iddialarında uydu rulmuş birer yalan ol duğu meydana çıkarsa Fuat Fırat'ın yeminle ri, mukaddesatına tasal lük eden sözleri ne ola caktır.

K. Küfrevi gittl

Sayın meb'usu muz Kasım Küfrevi dün binlerce seçmenle rinin coşkun tezahura tı arasında Ankaraya müteveccihen şehrimiz den ayrılmıştır.

Yeni meb'usu muzu tebrek eder ha yırlı yolculuklar dile riz.

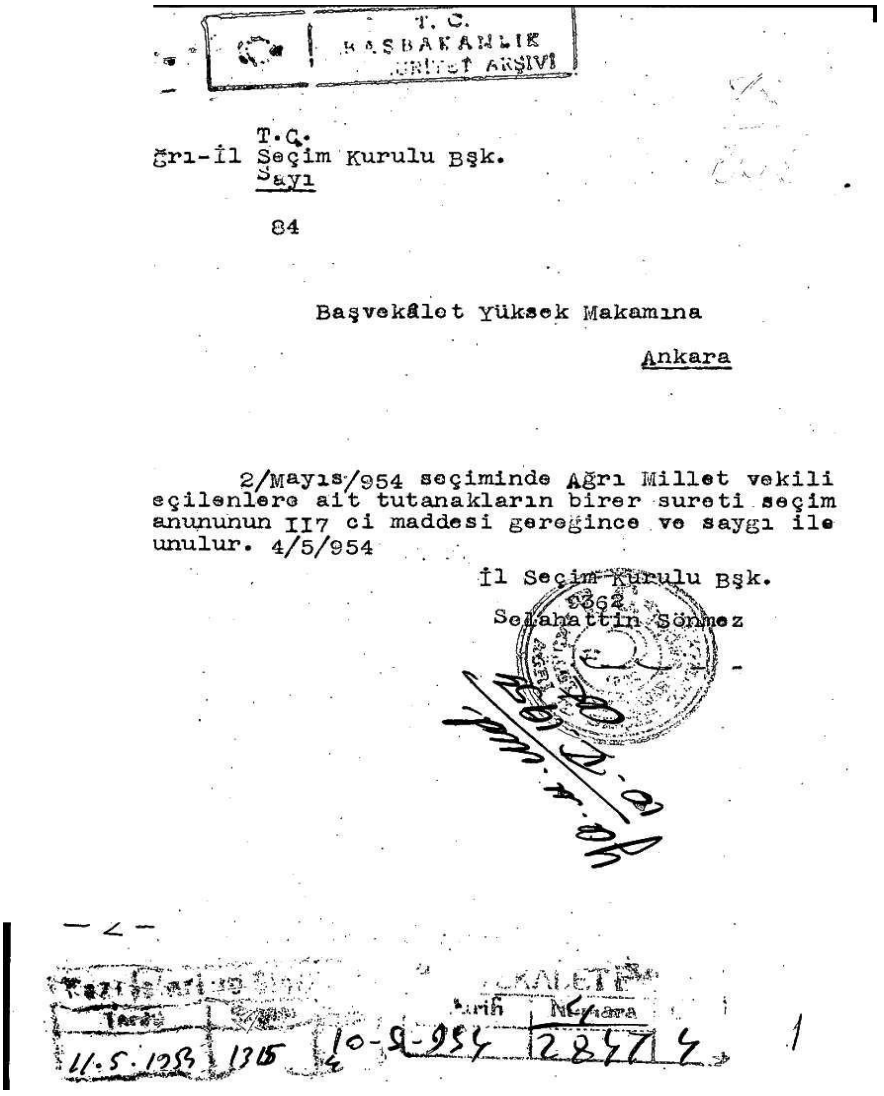
Kömür fiatları yükseliyor

Londra Nafen

İngiltere'de millileş tirilmiş olan kömür sa düstrisi bu sene kömü fiatlarında yüzde 4, bir yükselme yapmaya karar vermiştir. Bu yükselme bütün endüs rilerde bazı fiat yükse melerine yol açacaktır.

Kömür fiatları da bu yükselme yap madığı taktirde İn tere kömür endüs bu sene 17,000,000 lin zarar edeceği hesaplanmaktadır.

Ek 5/1: Ağrı İl Seçim Kurulunun 2 Mayıs 1954 Milletvekilleri Seçim Sonuç Tutanağı.



T. C.
BAŞBAKANLIK
KURİYET ARŞİVİ

T.C.
ğrı-İl Seçim Kurulu Bşk.
Sayı

84

Başvekâlet Yüksek Makamına

Ankara

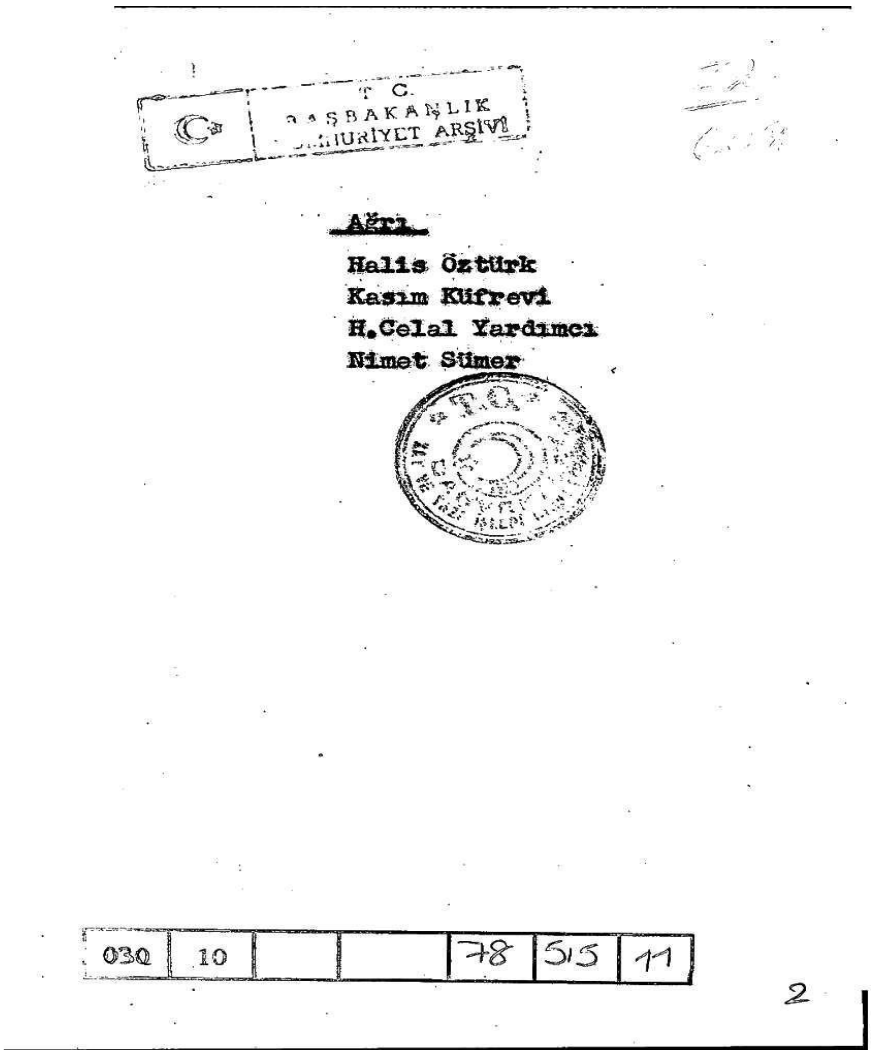
2/Mayıs/954 seçiminde Ağrı Millet vekili eçilenlere ait tutanakların birer sureti seçim anununun II7 ci maddesi gereğince ve saygı ile unulur. 4/5/954

İl Seçim Kurulu Bşk.
9362
Selahattin Sönmez

— 2 —

Tarih	Sayısı	Tarih	Numara
11.5.1954	1315	10-5-954	2847

Ek 5/2: Ağrı İl Seçim Kurulunun 2 Mayıs 1954 Milletvekilleri Seçim Sonuç Tutanağı.



Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.3987-4007.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.3987-4007.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.47551

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 12.11.2020
Kabul Tarihi: 20.12.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 12.11.2020
Accepted: 20.12.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information
Kolutek, M. (2020). Cebel-i Bereket Türk Ocağı ve Binası (1925-1941). *Journal of History School*, 49, 3987-4007.

CEBEL-İ BEREKET TÜRK OCAĞI VE BİNASI (1925-1941)

Mikail KOLUTEK[1]

Öz

II. Meşrutiyet'in ilan edilmesiyle doğan özgürlük ortamında Türkçülük fikri etrafında toplananlar 1912'de Türk Ocakları'nı kurmuştur. Anadolu'nun birçok yerinde hızla teşkilatlanan Türk Ocakları, 1925'de Cebel-i Bereket Vilayetinde de bir şubeye sahip olmuştur. Cebel-i Bereket Türk Ocağı'nın kullandığı bina 1925 yılında inşa edilmiş, 1931 yılına kadar da bu kuruluşa hizmet vermiştir. 1931'de Türk Ocaklarının kapatılmasıyla Cebel-i Bereket Türk Ocağının faaliyetleri de sona ermiştir. Mülkiyeti CHF'ye geçen bina 1931'den sonra parti tarafından kullanılmıştır. Cebel-i Bereket Türk Ocağı binasının 1925-1941 yılları arasında nasıl kullanıldığı ve yaşanan değişiklikler çalışmanın amacı olmuştur. Arşiv vesikaları, Türk Ocakları ile ilgili kaleme alınan telif ve tetkik eserler çalışmanın kaynaklarını teşkil etmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türk Ocağı, Cebel-i Bereket, CHF, Osmaniye.

Cebel-i Bereket Türk Ocağı and Its Building (1925-1941)

Abstract

Those who gathered around the idea of Turkism in the freedom environment that emerged with the proclamation of the 2nd Constitutional Monarchy established the Türk Ocakları in 1912. Türk Ocakları, which were rapidly organized in many parts of Anatolia, also had a branch in Cebel-i Bereket Province in 1925. The building used by Cebel-i Bereket Türk Ocakları was built in 1925 and served this establishment until 1931. With the closure of the Türk Ocakları in 1931, the activities of the Cebel-i Bereket Türk Ocağı were ended

[1] Dr. Öğr. Üyesi, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü, T.C Tarihi Anabilim Dalı, mikailkolutek@gmail.com, Orcid: 0000-0002-2409-1192

also. The building, whose ownership passed to CHF, was used by the party after 1931. How the Cebel-i Bereket Türk Ocağı building was used between 1925-1941 and the changes that occurred have been the aim of the study. Archive documents, copyrights and study Works written about Türk Ocakları constituted the sources of the study.

Keywords Türk Ocağı, Cebel-i Bereket, CHF, Osmaniye.

GİRİŞ

Türk milliyetçiliği fikri 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren yükselen ayrılıkçı milliyetçilik hareketlerine karşı bir tepki olarak doğmuştur. Dönem itibariyle özellikle Türk dili ve Türk tarihi üzerine çeşitli incelemelere yönelen Osmanlı aydınları bu hareketin de doğuşunu tetiklemiştirKushner, 1979, s.262; Oba, 1995, s.271; Muhammetdin, 1998, s.183). II. Meşrutiyetin 1908'de ilan edilmesine kadar milliyet temelli sivil toplum örgütlerinin kurulmasına müsaade etmeyen Osmanlı Devleti, bu tarihten sonra örgütlerin faaliyetlerine tam bir serbestlik tanımıştır. II. Meşrutiyetin doğurduğu özgürlük ortamından faydalanan azınlıklar gerek hayır gerekse edebiyat kisvelerine bürünen birçok dernek kurmuşlardır. Ancak bu dönemde Türkçülük fikrini taşıyanlar da teşkilatlanmışlar, Türkçü sivil toplum örgütleri kurmuşlardır. Türk milliyetçiliğini amaç edinerek 25 Aralık 1908'de nizamnamesini yayınlayan ilk Türkçü sivil toplum örgütü *Türk Derneği* olmuştur. Siyasi amaç gütmeyen bu dernek, Türkçülük fikrini ilmi bir temele yerleştirmek istemiştir. Dernekte Akçuraoğlu Yusuf, Rıza Tevfik benzeri Türkçülerin yanında Prof. Gordlevsky, Prof. Martin Hartman gibi Türkiyatçılar, Boyacıyan Agop ve Antuvan Tıngır gibi aslen Türk olmayanlar da üye olarak yer almıştır. Türk Derneği ayrıca aynı isimle bir dergiyi yayın hayatına sokmuş, ancak bu dergi 7 sayının sonunda kapanmıştır (Öksüz, 1995, s.60-61; Karaer, 1992, s.4-5).

Türkçü sivil toplum örgütlerinden ikincisi 31 Ağustos 1911 tarihinde kurulan *Türk Yurdu Derneği* olmuştur. Ağaoğlu Ahmet, Akçuraoğlu Yusuf ve Şair Mehmet Emin gibi kanaat önderleri derneğin kurucularından olmuştur. Nizamnamesinde belirtildiği üzere dernek amacını; *"Türk çocuklarına mahsus bir pansiyon açmak, Türklerin zekâ ve irfanca seviyelerinin yükselmesine, varidat ve teşebbüs sahibi olmalarına hizmet etmek üzere bir gazete çıkarmak"* şeklinde açıklamıştır (Karaer, 1992, s.5). Dernek bahsi geçen yayın organını aynı yılın sonlarına doğru *"Türk Yurdu"* adıyla çıkarmış, bu gazete zamanla Türk Ocakları'nın yayın organı olmuştur (Tuncer, 2012, s.550).

II. Meşrutiyetin özgürlükçü ortamında doğan üçüncü Türkçü sivil toplum örgütü 14 Mart 1913 tarihinde Emrullah Efendi önderliğinde kurulan *"Türk Bilgi*

Derneği" dir. Bu dernek de öncülleri gibi basın-yayın organlarını kullanmaya çalışmış, *"Bilgi Mecmuası"* adı altında bir dergi çıkarmıştır. Ancak bu dergi yayın hayatını 6. sayısında sona erdirmiştir (Karaer, 1992, s.5-6; Toprak, 1987, s.247). Dönem itibariyle kurulan Türkçü derneklerden dördüncüsü de *"Türk Gücü Derneği"* olmuştur. 14 Mart 1913 tarihinde kurulmuş olan dernek, Afif, Tahsin, Cevat, Mahmut, Alaaddin ve Fikri isminde bir grup gencin yürüyüşleri ve bu yürüyüşler esnasındaki sohbetleri esnasında fikir alışverişlerinden doğmuştur (Akcan, 2013, s.96). Dernek amacını; "*Büyük Türk ırkının güççe, kuvvetçe başka ırklardan geri kalmayacak, ecdadı gibi güçlü, kuvvetli olduğunu cihana bildirmek için kurulmuştur"* ifadeleriyle deklare etmiştir. Yukarıda bahsedilen dört Türkçü sivil toplum kuruluşunun fonksiyonuyla ilgili olarak Türk Gücü Derneği kurucu üyelerinden Kuzucuoğlu Tahsin Bey bir konuşmasında Türk Dünyası'nın dört direk üzerine oturduğunu ifade etmiştir. Bu dört direğin dönem itibariyle kurulmuş olan dört Türkçü Derneği temsil ettiğini de işaret etmiştir (Karaer, 1992, s.5-6).

II. Meşrutiyet'in ilan edilmesi ve Osmanlı Devleti'nin Osmanlıcılık fikrini benimseyerek pratiğe dökmesi bir kimlik bunalımına sebep olmuştur. Ortaya çıkan bu bunalım Osmanlı toplumu içerisindeki bireylerin tepkisi ile karşılanmış ve böylece Türkçülük akımı doğmuştur. Türk Ocaklarının faaliyete geçmesiyle ilgili ilk işaret Askerî Tıbbiye'de eğitim gören öğrencilerden gelmiştir. 190 tıbbiyeli Türk evladı adına hazırlanan bir bildiriyle *"Türklerin 1908 inkılabının ardından çöküş dönemine girdikleri ileri sürülmüş ve Türk ırkının fikrî kalkınmasının en büyük hedef olduğu"* beyan edilmiştir (Darendelioğlu, 1967, s.48; Akçura, 1981, s.197; Sarınay, 2012, s.545). Kuruluş faaliyetleri 1911 ilkbaharında başlatılan Türk Ocakları için tıbbiyeliler tarafından hazırlanan bir mektup 11 Mayıs 1911 tarihinde Türkçü olarak bilinen isimlere gönderilmiştir. Tıbbiyeliler mektupta amaçlarını *"Donanma Cemiyeti kadar geniş, fakat sırf millî ve ictimai bir cemiyet teşkil etmek"* olarak ifade etmiştir. 3 Temmuz 1911 tarihinde 231 tıbbiyeli öğrenci namına Hüseyin Fikret ve Remzi Osman Bey, öğrencilerin davetine iştirak eden Mehmet Emin, Ahmet Ferit, Akçuraoğlu Yusuf, Mehmet Ali Tevfik, Emin Bülent, Dr. Fuat Sabit ve Ağaoğlu Ahmet Beylerle toplanarak kurulması planlanan derneğin adının *"Türk Ocağı"* olmasını kabul etmiştir. Akçuraoğlu Yusuf, yapılan bu içtimaın tarihi olan 3 Temmuz 1911'i Türk Ocaklarının fiili kuruluş tarihidir diye ifade etmiştir. Buna karşın 1912 tarihli Türk Ocağı Esas Nizamnamesi'nde Türk Ocakları'nın 25 Mart 1912 tarihinde kurulduğu ibaresi yer almaktadır (Karaer, 1992, s.9-10; Sarp, 1955, s. 748). Bazı kaynaklar Türk Ocakları'nın kuruluş tarihini 22 Mart 1912 olarak nakletmektedir (Tunaya, 1984, s.432). Yapılan çalışmalar sonucu 31 Mart 1912 tarihli Tanin Gazetesi'nin ilanlar kısmında yer alan *"Türk Ocağı"* başlıklı ilanda

"Bimenni'hilkerim teşekkül eden Türk Ocağı'nın hükümetten müsaadesi istihsal edildiği ilan olunur", ifadesiyle Türk Ocaklarının açılmak için resmi izin alındığı belirtilmiştir. İlgili ilan Murahhas Mesul Kâhya Emin Ağaoğlu Halis Turgut imzasıyla gazetede yayınlanmıştır (Tanin, 1328, s.5). Türk Ocakları ilk toplantılarını o dönemde Türk Yurdu Dergisi'nin yönetim merkezinin bulunduğu Akbıyık'daki binada yapmıştır. Bu toplantılardan sonra Divanyolu'nda üç odadan oluşan bir bina da faaliyetlerini yürütmeye devam etmiştir (Sarınay, 1994, s.128). Seniha Sami Moralı Türk Ocaklarının kurulduğu tarihte var olan atmosferi Hamdullah Suphi ve Türk Ocakları başlıklı yazısında şu şekilde ifade etmiştir:

> *"Türkler'den başka Osmanlı İmparatorluğunu teşkil eden bütün unsurlar, Osmanlı imparatorluğunu yıkmak isteyenlerin teşvikiyle galeyanda iken Hamdullah, Türk Ocağı'nı tesis etti. Türk Ocağı, öbür unsurların hususî tesanüdüne karşı bir aksülamel olarak ortaya çıktı. Her biri, kendisini sıyanet için ayrı bir yol tutmuş, hususî bir istikbâle yürüyordu. Türk Ocağı, dâvası olmayan, hakkı düşünülmeyen, inkâr edilen bir millet adına ortaya çıkmış bir müessesedir" (Moralı, 1969*, s.*72-73).*

1.Türk Ocakları'nın Teşkilatlanması ve Cebel-İ Bereket Türk Ocağı

Başlangıçta gönüllü bir grup Türkçü tarafından kurulan Türk Ocakları, hızla teşkilatlanmış ve devletin yönetim kadrosu tarafından aktif bir şekilde desteklenmiştir. Ocakların aldığı desteğin en belirgin örneklerinden bir tanesi Bursa Türk Ocağının 1922 yılı Ekim ayında İsmet İnönü, Hamdullah Suphi ve bazı milletvekillerinin katılımı ile açılması olmuştur (Sarınay, 1994, s.243). Türk Millî Mücadelesinin devam ettiği yıllar içerisinde ülkenin içerisinde bulunduğu olumsuz koşullar Türk Ocaklarını da etkilemiştir. Zor koşullar altında faaliyetlerine devam eden ocakların etkinlik hızı yavaşlamış, hatta bazı şubeler kapanmakla karşı karşıya kalmıştır. Ocakların faaliyetlerinde gerileme yaşanan bu dönemde Mustafa Kemal'in talebi doğrultusunda 29 Aralık 1922 tarihinden sonra çalışmalar yeniden ivme kazanmıştır. Ankara'da Müdafaa-i Hukuk Cemiyeti toplantılarının da yapıldığı bir salonda Türk Ocaklılar tarafından organize edilen bir etkinlikte yapılan çekilişle Mustafa Kemal Paşa'ya 1 numaralı üyelik verilmiştir. Mustafa Kemal'in üyeliği ile güçlenen Türk Ocakları hem üye hem de şube sayısı bakımından artmıştır. Özellikle Ankara Türk Ocaklarının üyelerinin yarıdan fazlasını Mustafa Kemal'in arkadaşları ve milletvekilleri oluşturmuştur (Kodal, 2014, s.302).

Genel merkez olan İstanbul Türk Ocağı, 1 Haziran 1923 tarihinde Refet Bele, Adnan Adıvar ve Mazhar Müfit Kansu gibi devrin önemli simalarının katılımıyla yeniden faaliyete geçmiştir. 23 Nisan 1923 tarihinde Ankara Türk

Ocaklarının açılışında konuşan Hamdullah Suphi belirtilen tarih itibariyle Anadolu'da 37 Ocağın faaliyete geçtiğini beyan etmiştir. Bu sayı 1923 yılı sonunda 60, 1924 Nisan ayında 71'e ulaşmıştır. Türk Ocaklarının bu hızlı gelişimiyle ilgili en dikkat çekici unsurlardan birisi 1924 yılında yapılan Genel Kongreye katılan 64 delegeden 42 tanesinin milletvekili olmasıdır. Halk ve yönetim nezdinde oldukça yüksek bir karşılık bulan Türk Ocakları teşkilatlanması 1925 yılında şube sayısını 135'e çıkarmıştır (Sarınay, 1994, s.243). Türk Ocaklarının 1925 yılı itibariyle yurt genelinde 35 şubesinin kendisine ait binası mevcuttur (Namal ve Turan, 2020, s.369).

Cebel-i Bereket ismi XIX. yüzyılın son çeyreğinde, Osmaniye ve Payas kazaları ile Yumurtalık nahiyesinden oluşan bir sancak olan idari yapıya verilmiştir. Dönem itibariyle Cebel-i Bereket sancak merkezi Payas'ta bulunurken, yaşanan birtakım askeri ve siyasi gelişmelerden sonra 22 Aralık 1909 tarihinde Osmaniye'ye nakledilmiştir. 1909 tarihinden sonra da Osmaniye Cebel-i Bereket ismiyle anılmaya başlanmıştır. Bu esnada Adana Vilayetine bağlı olan Osmaniye kazası idari olarak, Merkez, Hacıosmanlı, Rızaiye, Dağıstanlı ve Hristiyan isimleriyle beş mahalleden meydana gelmiştir. Kaza ayrıca Tecirli ve Kıyı isimleriyle 2 bucak ve 18 köyü de bünyesinde barındırmıştır (Kolutek, 2020, s.150-151). Cumhuriyetin ilan edilmesini müteakip sancakların vilayete tahavvülü üzerine Cebel-i Bereket sancağı da vilayet olmuştur. Bahçe, Ceyhan, Islahiye ve Dörtyol da Cebel-i Bereket vilayetine bağlanmıştır. Vilayet merkezinin Osmaniye olarak devam ettiği bu düzende Cebel-i Bereket vilayeti mevcut statüsünü 1933 yılına kadar sürdürmüştür. 1933 yılında 2197 sayılı yasa çerçevesinde Cebel-i Bereket vilayetinin ismi yeniden Osmaniye olmuş, statüsü de ilçe olarak düzenlenmiştir. Osmaniye ilçesi bu düzenlemeyle Merkezi Adana olan Seyhan vilayetine bağlanmıştır (Terzi ve Ergün, 2013, s.117).

Vilayetin idari durumu bu şekilde birtakım değişikliklere uğrarken diğer yandan tapu kayıtlarına göre yarım kargir (kağir) yapısal özelliğe sahip olan Cebel-i Bereket Türk Ocağı binası 1925 yılında inşa edilmiş görülmektedir (BCA. 490/1-1778-1209-2-54). Kayıtlardan tespit edilebildiği kadarıyla bina, Türk Ocakları tarafından toplamda 254 liraya maliyeden satın alınmış ve bu bedel 12 takside bölünmüştür. Satın alındığında yalnızca bir temelden ibaret olan yapı, Türk Ocağı tarafından inşa edilerek bir bina haline getirilmiştir. İnşaat çalışmaları sonucunda alt ve üst katlar tamamlanmış, 2.124 lira sarfedilerek bina kullanıma hazır hale getirilmiştir (BCA. 490/1-1778-1209-2-52). Bununla beraber ocağın faaliyete başlama tarihi olarak herhangi bir somut veriye ulaşılamamıştır. Fakat satın alınması, temelin hızlı bir şekilde bir bina haline getirilmesi Osmaniye Türk Ocağının aynı yıl içerisinde faaliyete başlamış olabileceği ihtimalini kuvvetlendirmektedir. Diğer taraftan Türk Ocakları Birinci Kurultayı 22-26

Nisan 1924 tarihinde Ankara'da gerçekleşirken Cebel-i Bereket Mebusu İhsan Bey bu etkinliğe kongre üyesi olarak katılmıştır. Fakat İhsan Bey ilgili toplantıda Cebel-i Bereket değil Susgırlık (Susurluk) Türk Ocağı temsilcisi olarak hazır bulunmuştur (Tuncer vd., 1998, s.116). Aynı toplantıya Cebel-i Bereket Türk Ocağı adına ise herhangi bir temsilci katılmamıştır. Bu durumda İhsan Bey'in mebus olduğu bölge yerine başka bir bölgeden temsilci olarak katılması henüz bu tarihte Cebel-i Bereket Türk Ocağının aktif bir şekilde faaliyet göstermediğine işaret etmektedir. Bu doğrultuda Cebel-i Bereket Türk Ocağının 1924 yılında faal olmadığını söylenebilir. Öte yandan tapu kaydının 1925'i göstermesi bakımından ocağın en erken 1925 yılında açılmış olabileceği de ifade edilebilir.

Devletin zirvesinden aldığı destekle hareket eden Türk Ocakları 1926 yılında şube sayısını 217' ye çıkarmıştır. Ayrıca 23 Nisan 1926'da Ankara'da toplanan Türk Ocakları Üçüncü Kurultay'ına sunulan raporda ocakların üye sayısının 30.000 kişi civarında olduğu belirtilmiştir (Tuncer vd., 1998, s.177). Türk Ocakları şubelerinin hızla artmaya devam ettiği bu süreçte Cumhurbaşkanı Mustafa Kemal Paşa'nın ocaklara olan desteği de kesintiye uğramamıştır. Nitekim 1926 yılında gerçekleşen Türk Ocakları kurultayına iştirak eden mebuslar Mustafa Kemal Paşa, Büyük Millet Meclisi Başkanı Kazım Paşa, Başvekil İsmet Paşa ve Erkan-ı Harbiye Umumi Reisi Fevzi Paşa tarafından ayrı ayrı kabul olunmuşlardır. Bu ziyarette Mustafa Kemal Paşa murahhaslara mensup oldukları ocakların mesaisi hakkında çeşitli sorular sorarak izahat almıştır. Daha sonra Türk ocaklarına düşen vazifelerle ilgili bir konuşma yaparak:

> *"Biz doğrudan doğruya milliyetperveriz ve Türk Milliyetçisiyiz. Cumhuriyetimizin mesnedi Türk camiasıdır. Bu camianın efradı ne kadar Türk harsiyle meşbu olursa, o camiaya istinad eden Cumhuriyette kuvvetli olur. Türk Ocakları tesisleri tarihinden itibaren çok yüksek hizmetler ifa etmişlerdir. Bu mesaide devam ediniz. Ve avdetinizde benim tarafımdan arkadaşlarınıza selamlar söyleyiniz"(Vakit, 1926*, s.*2).*

ifadeleriyle Türk Ocaklarının görevleri ile bu kuruluşa karşı duyduğu hisleri dile getirmiş ve ocakların destekçisi olduğunu göstermiştir.

Türk Ocakları 23 Nisan 1926 tarihinde Ankara'da toplanan üçüncü kurultayında birçok değişiklikler yaşanmış, merkezden şubelere 6.000 civarında kitap sevk edileceği rapor edilmiştir (Tuncer vd., 1998, s.177). 1926 yılına dair kayıtlar incelendiğinde ilgili yıl içerisinde Cebel-i Bereket Türk Ocağına dair herhangi bir faaliyet bulgusuna rastlanmamıştır.

Kurulduğu günden itibaren hızla büyümeye ve yaygınlaşmaya devam eden Türk Ocakları 1927 yılına gelindiğinde şube sayısını 266'ya çıkarmıştır (Sarınay, 1994, s.243; Çiçek ve Karayaman, 2007, s.17). 1927 yılı itibariyle tüm dünya

adına büyük buhran denilen ekonomik krize doğru sürüklenirken bu sorundan Türk Ocaklarının da etkilendiği söylenebilir. Nitekim Dâhiliye Vekâleti'nin 26 Şubat 1927 tarihinde ocaklara destek çağrısında bulunduğu görülmektedir. Bu destek çağrısının yapıldığı genelge şu şekildedir:

> *"Yıkılan İmparatorluğun enkazı arasında istiklaline ve memleketine sahip bir Türk memleketinin fikirlerinin ilk mübeşşiri ve naşiri olan Türk Ocaklarını himmetle anmak lazımdır. Gençliği ve münevver zümreyi, milli ve içtimai gayeler etrafında şuurlu ve mütesanid bir kitle halinde toplayan bu kıymetli müessesemizin takviye ve inkişafını temin ile vatanın her noktasında temin eylemek çok mühimdir. Binaenaleyh, Ocaklara vilayetlerin imkânının azami nisbetinde maddi ve manevi muaveneti deriğ etmemelerini suret-i mahsusada rica ederim efendim.*
>
> *Dâhiliye Vekili M. Cemil"* (Tuncer vd., 1998, s.207).

Kuruluş amaçları doğrultusunda bilim, sanat, kültür, edebiyat vs. gibi alanlarda tüm Anadolu'da faaliyet göstermeye devam eden Türk Ocakları ve ocak mensupları için 1927 yılı oldukça faal geçmiştir. Ocaklar genelinde birçok etkinliğe imza atılırken İstanbul Türk Ocağı'nın temellerinin atıldığı 25 Mart 1912 tarihi ocaklıların bayram günü olarak kutlanmıştır (Tuncer vd., 1998, s.207). Türk Ocakları IV. Kurultayı 23 Nisan 1927 tarihinde Ankara'da düzenlenmiş ve bu kurultaya Cebel-i Bereket delegesi olarak Ragıp Nurettin Bey katılmıştır (Tuncer vd., 1998, s.214). Bu veriye göre bir önceki sene herhangi bir faaliyetine rastlanmayan Cebel-i Bereket Türk Ocağının hala faal bir halde olduğu anlaşılmaktadır. 1927 yılında gerçekleşen kurultayda Türk Ocakları'nın Cumhuriyet Halk Fırkası'na (CHF) iştirakı fikri tartışılmaya başlanmıştır. Yapılan müzakereler sonucunda Halk Fırkası ile benzer hedeflerin güdüldüğü tespit edilerek ocakların fırkayla birleşmesi kararı uygun bulunmuştur. Bu yolla bağımsız ve özellikle Anadolu'da etkili olan ocakların CHF ile bir rekabete girmesinin de önüne geçilmiştir (Georgeon, 2006, s.51).

Gün geçtikçe artan Türk Ocakları şubelerinin denetimini sağlayacak kontrol mekanizması 1927 yılında devreye sokulmuştur. Buna göre ocakların faaliyetlerini kontrol etmek üzere beş büyük müfettişlik oluşturulmuştur. Müfettişlik bölgelerine göre Merkez bölgesine İzzet Ulvi (Aykurt), Kuzey bölgesine Ragıp (Özdemiroğlu), Güney bölgesine Ferit Celal (Güven) müteakiben Baki (Tonguç), Batı bölgesine Burhanettin (Develioğlu), Doğu bölgesine ise Cemil Behçet atanmıştır (Tuncer vd., 1998, s.223). Oluşturulan müfettişlik bölgelerinden Güney Bölgesi; Konya, Afyon, Niğde, Isparta, Burdur, Antalya, Silifke, Mersin, Adana, Cebel-i Bereket, Gaziantep ve Maraş bölgelerini kapsamıştır (Tuncer vd., 1998, s.246).

23 Nisan-1 Mayıs 1928 tarihinde yapılan Türk Ocakları Beşinci Kurultayı'na Anadolu'nun çeşitli bölgelerinden murahhasların katıldığı bilinmekle beraber bu kurultayda Cebel-i Bereket Türk Ocağını temsilen bir katılımcı tespit edilememiştir (Tuncer vd., 1998, s.243-245). Cebel-i Bereket Türk Ocağı 1928 yılı beşinci kurultayına temsilci göndermemiş olsa da ocağın idare heyeti ile ilgili veriler bulunmaktadır. Buna göre Cebel-i Bereket ocağında Reis: Defterdâr Tahir, Kâtip: Muallim Sinan İbrahim, Murahhas: Maarif Müdürü Lütfullah Osman, Muhasip: Belediye Reisi Ahmet, Veznedar: Bekir, Aza: Mahkeme Azasından Abidin, Müskirat İnhisarı Müdürü Muhiddin Bey olarak görev yapmıştır (Tuncer vd., 1998, s.280). Yapılan incelemelerde 1928 yılı içerisinde Tosya, Arapkir, Orhangazi ve Cebel-i Bereket ocaklarının kapatıldığı kaydedilmiştir (Tuncer vd., 1998, s.223). Yaşanan hadiselerden anlaşıldığı üzere Türk Ocaklarının 1931 yılında feshedilmesine kadar Cebel-i Bereket Türk Ocağı pasif durumda kalmış ve nihayetinde bu tarihte ocağa ait emlak da CHF'ye geçmiştir.

Cebel-i Bereket Türk Ocağı 1931 yılında ocakları gösterir listede feshedilen 264 Ocak arasında 61. sırada yerini almıştır (Türk Yurdu, 1963, s.64; Deniz, 2002, s.38; Tuncer vd., 1998, s.377). Osmaniye'de bulunan Cebel-i Bereket Türk Ocağı'na ait 3.200 lira kıymetindeki bir bina da CHF'nin emlak envanterine geçmiştir (Tuncer vd., 1998, s.392).

1.1. Cebel-i Bereket Türk Ocağı Binası

CHF Cebel-i Bereket idare heyeti ile genel merkezi arasında gerçekleşen yazışmalarda genel merkez Ceyhan ve Cebel-i Bereket'ten fırkaya ait mallarla ilgili teferruatlı bilgi istemiştir (BCA. 490/1-1778-1209-2-47). 30 Nisan 1933'de CHF Umumi kâtipliğine bir yazı gönderilerek mevcut bina ile ilgili detaylar aktarılmıştır. Hem binanın tapu kaydından hem de umumi kâtiplik ile yapılan yazışmalardan Cebel-i Bereket Türk Ocağının yapısal özellikleri ile ilgili detayları bulunmuştur. Tapu kayıtlarına göre Türk Ocağı binası yarı kâgir binadır. Kâgir bina genellikle taş, tuğla veya betondan yapılmış duvarlar üzerine kurulmuştur. Cebel-i Bereket Türk Ocağı binası bir temel üzerine değil, bir duvar üzerine inşa edilmiştir. Bununla beraber yapıda ahşap malzeme kullanılarak kolon ve kirişler yerleştirilmiştir. İnşa edildiği dönem ve bölgesel özellikler göz önüne alındığında binanın çatısı ve diğer tüm yükünü duvarlar taşımıştır.

Cebel-i Bereket Türk Ocağı binası tapu kayıtlarına göre dönem itibariyle 2.000 lira kıymete sahip olmuştur. 1925 yılında yapılan bina 1937 yılına kadar herhangi bir tadilat işlemine tabi tutulmamıştır. Dönem itibariyle şehirde pek az

bulunan kalorifer tesisatı ocak binasında yapılıp kullanılmamıştır. Binanın tapu kaydına göre elektrik tesisatı bulunan yapıda sıhhî tesisat satırının karşısına *"yok"* ibaresi konulmuştur. Binanın sahne tesisatının olmadığı, bahçesinin olmadığı ve arsa ölçüsünün olmadığı tespit edilmiştir. Proje sahibi satırının karşısına *"Maarif Mimarı Bayan Melahat"* açıklaması yapılan tapuda binanın inşa bedeli de 2.000 lira olarak yer almıştır. İkmal tarihine *"dağılan Türk Ocaklarından partiye intikal"* şeklinde açıklama notu düşülmüştür (BCA. 490/1-1778-1209-2-54).

Cebel-i Bereket Türk Ocağı binası iki katlı olmakla beraber üst katı iki oda, bir koridor ve bir salondan meydana gelmiştir. Üst kattaki iki oda 3,25x3,25 (her biri 10,5 metrekare), salon 8,45x6,60 (55,7 metrekare) ölçülerinde yapılmıştır. Binanın salon olarak kullanılan kısmının dönem itibariyle yapılan toplantılar için yeterli büyüklüğe sahip olduğu söylenebilir. İki kattan oluşan binanın alt katında bir dükkânı vardır. Binanın CHF'ye geçtiği esnada bu dükkân bir eczane tarafından kiralık olarak tutulmuştur. Başlangıçta maliyeden 254 liraya satın alınmış olan ve Cebel-i Bereket Türk Ocağı'nın kullanımında olan binanın 1931 yılına kadarki borçları ocak tarafından ödenmiştir. Bu tarihten sonra CHF'nin kullanımına geçen binanın 1933 yılı Ocak ayına kadar toplam borcundan 33 lira ödenmiş, bu borcun 221 lirası kalmıştır. Bununla beraber alt katta kiralık olan dükkândan alınan kira bedeliyle binanın temeli için maliyeye kalan 221 liralık borcun ödenmesi planlanmıştır (BCA. 490/1-1778-1209-2-50).

2.Cebel-İ Bereket Türk Ocağı Binasının Chp İdaresindeki Durumu

Osmaniye Cumhuriyet Halk Fırkası binası 1933 yılında satılma konusuyla gündeme gelmiştir. CHF Umumi Kâtipliği'ne Cebel-i Bereket idare heyeti tarafından 21 Şubat 1933 tarihinde 10 numaralı evrakla yazılan bir yazıyla bina hakkında malumat verilmiştir. Binanın, teşkil edilmesi düşünülen halkevi şubelerinin bir tanesine dahi yetmeyecek kadar küçük yapısal özellikte olduğu ifade edilmiştir. Bu esnada CHF teşkilatı tarafından Osmaniye şehir merkezine 5 dakika kadar yakınlıkta bulunan bir mevkiden dönümü 15 lira kıymetinde 10 dönüm arsa satın alınmıştır. 13 Şubat 1933 tarihinde yapılan toplantıda satın alınan bu arsaya parti ve halkevine yeterli düzeyde bir bina yapmak için heyet-i idare tarafından mevcut binanın satılmasına karar verilmiştir. Buna göre şubelerin merkeze yapacağı yardımlar, genel muhasebe tarafından halk evi için bu yıl tahsis edilecek 2.500 lira ile birlikte diğer gelirler de hesaplandığında toplamda 5.000 liralık bir bütçe oluşacaktır. Bu para ile daha önce satın alınan tarlaya Halkevi şubelerine yetecek büyüklükte 12x15 genişliğinde bir de salonu olmak üzere yeni bir fırka binası yapılmasına karar verilmiştir. Bununla beraber eski binanın

satılması ile ilgili iznin fırka merkezince verilmesi de istenmiştir (BCA. 490/1-1778-1209-2-53).

Adana'dan fırka genel merkezine gönderilen dilekçeden başka 21 Şubat 1933'de Cebel-i Bereket'ten de bir dilekçe gönderilmiş fakat burada fırka genel merkezinde mevcut bir tapu kaydı olmadığı tespit edilmiştir. Bu sebepten ötürü 23 Mart 1933'de Cumhuriyet Halk Fırkası Umumi Kâtipliği'nden gelen yazıyla satılması teklif edilen binanın kime ait olduğu ve fırkaya ait emlak varsa tapusunun gönderilmesi istenmiştir (BCA. 490/1-1778-1209-2-52). İdare Heyeti Reisi Dr. Ahmet tarafından yazılan 29 Mart 1933 tarihli cevabi yazıda Cebel-i Bereket'te Türk Ocağı'ndan alınan ve fırkanın malı olan binanın tapusu gönderilmiştir. Ayrıca satın alınan on dönümlük arsa üzerine yapılacak bina ile ilgili yeni gelişmeler meydana gelmiştir. Buna göre vilayet yönetiminin lağv edilmesi üzerine Adana'dan beklediği para desteğini alamayacağına kanaat getiren Cebel-i Bereket idare heyeti planlanan işe başlayamayacaklarını bildirmiştir (BCA. 490/1-1778-1209-2-51). 12 Nisan 1933 tarihinde parti umumi kâtipliğinden gelen yazıda kendilerine gönderilen tapunun alındığı, vilayet yönetiminin yeniden kurulmasına kadar bina inşa işinin durdurulmasının yerinde olduğu ifade edilmiştir (BCA. 490/1-1778-1209-2-50).

Bununla beraber Osmaniye CHF teşkilatına ait bir gayrimenkulün daha varlığı da gündeme gelmiştir. Fırkanın mutemedi Hacı Ahmet Efendi tarafından kimin malı olduğu ortaya çıkarılamayan yarım dönümlük bir arsa üzerine fırka tarafından 900 lira harcanarak taş duvar yapılmıştır. Bu duvar altı metre boyunda, dört metre yükseklikte inşa edilmiştir. İlgili arsanın fırkaya ait olduğu bilinmekle beraber, on yıldan beri bu arsaya hiç kimse sahip çıkmamış, fırka da tapusunu alamamıştır (BCA. 490/1-1778-1209-2-49).

Osmaniye Türk Ocağı'ndan CHP'ye geçen binanın tapusu 15 Nisan 1937 tarihinde yapılan bir yazışmada tespit edilmiştir. Yapılan incelemede ilgili tapunun 21 Eylül 1931 tarihinde fırka üzerine kaydedildiği belirlenmiştir (BCA. 490/1-1778-1209-2-46.). 1937 yılı mayısında Osmaniye ilçesinde bulunan binanın durumu yeniden parti gündemine taşınmış ve 13 Mayıs 1937'de CHP Genel Sekreterliği'nden Seyhan (Adana)'a gönderilen bir yazıyla binanın son durumu ile ilgili bilgi istenmiştir (BCA. 490/1-1778-1209-2-45). Bu yazıya karşılık Seyhan Valisi ve CHP Seyhan İl Yönetim Kurulu Başkanı T. Hadi Baysal imzalı cevabi bir yazının ilişiğiyle beraber gönderildiği yazılmış olsa da bu evrakın ilişiği bulunamamıştır (BCA. 490/1-1778-1209-2-44). Bunun üzerine 1 Haziran 1937 tarihinde genel sekreterlikten vilayete bir evrak daha gönderilerek daha önce çizelge ile belirtilen yazıda ilgili binanın nereye tahsis edildiği sütununa bir şey yazılmamış olduğu ifade edilmiştir. Dolayısıyla ortada mevcut

olan bu eksiğin giderilmesi için ilgili sorunun giderilerek yeniden bilgilendirme yapılması istenmiştir (BCA. 490/1-1778-1209-2-43). 5 Haziran 1937 tarihinde il yönetim kurulu tarafından verilen cevabi yazıda ise binanın bir kısmının partiye tahsis edildiği ve bir kısmının da kirada olduğu bildirilmiştir (BCA. 490/1-1778-1209-2-42).

CHP ilçe binası olarak kullanılan yapı 1938 yılı sonlarına gelindiğinde eskidiği gibi birçok problemi de bünyesinde barındırmaktadır. Nitekim Seyhan il yönetim kurulundan parti genel sekreterliğine 10 Aralık 1938 tarihinde gönderilen yazıda binanın çok eski olduğu açıkça ifade edilmiştir. Kısmen ahşap olan binanın duvarları çatlamış ve ahşap kısmı çürümüş durumdayken oluşacak herhangi bir depreme dayanamayacağı da belirtilmiştir. Bina belediye fen işleri memurları tarafından incelenmiş ve hazırlanan raporda binanın sağlam olmadığı belirtilmiştir. Ayrıca binanın hâlihazırda parti çalışmalarına da elverişli bir durumda olmayıp Osmaniye ilçe merkezinde ihtiyaç duyulan ve açılması düşünülen Halkevi'nin ihtiyaçlarını karşılayamayacağı vurgulanmıştır. Bu doğrultuda ilçe yönetim kurulu binanın satılmasını, yerine yeniden her türlü ihtiyaca uygun bina yapılmasını talep ve teklif etmiştir. Bununla beraber binaya 2.000 lira bedel karşılığında Osmaniye Belediyesi'nin talip olduğu bildirilerek, satışının yapılmasına müsaade istenmiştir (BCA. 490/1-1778-1209-2-41). 1 Ocak 1939 tarihinde genel sekreterlikten Seyhan il başkanlığına yazılan yazıda bir ay kadar önce kendilerine gönderilen arzuhalde Osmaniye'deki parti binasında halkevi açılmasının mümkün olacağının yazıldığı hatırlatılmıştır. Buna göre açılacak halkevi için ilgili binanın yeterli olup olmadığının kesin olarak açıklığa kavuşturulması istenmiştir. Ayrıca eski bina satıldığı takdirde yerine yapılması düşünülen yeni binanın maliyeti ile satıştan elde edilecek gelir ile yapılması düşünülen yeni binanın maliyeti arasındaki farkın nasıl karşılanacağının bir keşif ile bildirilmesi talep edilmiştir (BCA. 490/1-1778-1209-2-40). İlgili talebe cevabi yazı 23 Ocak 1939 tarihinde gönderilmiş, bu yazıda konuya şu şekilde açıklık getirilmiştir: *"*

C: 4/1939 tarih ve 13/11263 sayılı buyruğa:

7/11/938 tarih ve 1795 sayılı mektupla arz olunduğu veçhile Osmaniye'de dağılan Türk Ocaklarından partiye kalmış olan eski bir bina vardır. İlçe yönetim kurulu bu bina dâhilinde kalmaktadır.

1902 sayılı mektupla izah edildiği veçhile bu binanın duvarları çatlamış ve ahşap kısmı çürümüş olduğundan herhangi bir sarsıntıda inhidam tehlikesi melhuz ve muhtemel bulunduğu fen memurunun tetkik raporu ile tespit edilmiştir.

Esasen (3) oda, 1 salondan ibaret olan ve belediye ile müştereken işgal edilen bu binada açılacak Halkevi için bu binanın yegâne salonundan istifade mümkün görülmekte ise de mesai ve faaliyetleri günden güne genişlemekte bulunan partimiz çalışmalarına ve açılacak halkevi teşkilatına tamamen elverişli bulunmayan şimdiki binanın değerinden fazla olarak (2.000) lira mukabilinde Osmaniye Belediye'sine satılmasına ve Osmaniye'de yeni bir parti binası yapılmasına zaruret hâsıl olmuştur.

Emir ve müsaade buyurulduğu takdirde parti binasının inşaatı bittikten sonra bir sene için Halkevi ile müştereken istifade edilmesi ve bilahare Kozan ilçesinde yapacağımız gibi Osmaniye'de de ayrıca bir Halkevi salonu ve çalışma odası ilavesiyle binayı tamamlamayı düşünmekteyiz.

Yeni yaptırılacak bina için hazırlanan planla keşif hülasası cetveli ilişik olarak sunulmuştur. Keşif tutarı (4.859) lira (52) kuruştan ibaret olan bu paranın (2.000) lirası satılacak bina bedelinden, (1.000) lirası il yönetim kurulu yardımından, geriye kalanı da mahalli parti bütçesiyle ilçe halkının nakdi yardım ve teberrularından temin edilecektir.

Osmaniye'de taş, kireç, kereste gibi inşaat malzemesinin mühim kısımları bol ve ucuz bulunmaktadır. Burada yaptırılacak inşaat için müşkülat çekilmeyeceğini ve parti binasının ikmalini müteakip Halkevi için lüzumlu tesisatın da peyderpey ikmali mümkün görülmekte olduğunu arz eder, saygılarımı sunarım.

Seyhan Valisi

CHP Seyhan İlyönkurul Başkanı" (BCA. 490/1-1778-1209-2-39).

CHP genel merkezi ile Osmaniye ilçe teşkilatı arasında oluşan ihtilaflar bu şekilde giderilirken inşa edilecek olan yeni binanın keşfi yapılarak merkeze gönderilmiştir. İlgili plan Müşavir Mimar Selim Sayar tarafından incelenerek 1 Nisan 1939 tarihinde gerekli düzenlemeler 8 madde halinde CHP 13. büro şefliğine rapor edilmiş, 7 Nisan itibariyle de durum Seyhan CHP başkanlığına bildirilmiştir (BCA. 490/1-1778-1209-2-38; BCA. 490/1-1778-1209-2-37). Nisan ayı sonunda CHP genel sekreterliğine gönderilen yazı şimdiye kadar yapılan tüm çalışmaların heba olmasına ve eldeki binanın kullanılmaya devam etmesine sebep olmuştur. Nitekim Osmaniye ilçe teşkilatı lazım olan paranın temin edilememesi sonucu yeni bina inşasından vazgeçmiştir. Bunun yerine mevcut binanın tamirinin yapılması ve binanın parti ile halkevi çalışmalarına uygun hale getirilmesi kararlaştırılmıştır. Yapılacak tadilat için il yönetim kurulundan 1.000 lira nakit yardım yapılmış, bina inşasından vazgeçildiği il aracılığıyla genel merkezde bulunan genel sekreterliğe bildirilmiştir (BCA. 490/1-1778-1209-2-36). Yaşanan gelişmeler karşısında genel sekreterlik

tarafından gönderilen cevabi yazıda tamirat ve tadilata başlanmadan önce keşif yaptırılması, keşif evraklarının da parti mimarlığında incelenmek üzere genel merkeze gönderilmesi istenmiştir. Ayrıca mevcut binanın bu tarihe kadar sigorta ettirilmemiş ise hemen sigorta ettirilmesi, sigorta ücreti ve senelik prim miktarının da bildirilmesi talep edilmiştir (BCA. 490/1-1778-1209-2-35).

Türk Ocaklarından CHF'ye, geçen binanın tasarrufu 1939 yılının ağustos ayında yeniden yazışmalara yansımıştır. 9 Ağustos 1939 tarihinde Seyhan il yönetim kurulu tarafından CHP genel sekreterliğine gönderilen yazıyla ilçe yönetim kurulunda bina ile ilgili alınan kararlardan bahsedilerek yapılacak yeniliklerle ilgili müsaade istenmiştir. CHP ilçe yönetimi Osmaniye'de yeni açılan halkevi için bina temininin zorunlu olduğunu da gerekçe sunarak mevcut binanın hem parti hem de halkevi kullanımına uygun bir şekilde tamir edilmesi talebinde bulunmuştur. Bunun için parti binasının yanında bulunan ticaret odasına ait arsanın satın alınmasına karar verilmiş, burası için pazarlık dahi yaparak 270 liraya anlaşılmıştır. Genel sekreterlikten istenen şey ise hem eski binanın tadilatına hem de ticaret odasına ait arsa ve duvarın satın alınmasına Osmaniye ilçe yönetim kurulu adına Abdürrezzak Güvenç adına izin verilmesi olmuştur (BCA. 490/1-1778-1209-2-33). Seyhan yönetim kurulu tarafından 15 Ağustos 1939 tarihinde genel sekreterlikten istenen onarım keşif evrakı gönderilmiş, buna karşılık sekreterlik 3 gün sonra satın alma işlemine izin verildiğine dair evrakı Abdürrezzak Güvenç adına göndermiştir (BCA. 490/1-1778-1209-2-34); BCA. 490/1-1778-1209-2-32). Yaşanan bu gelişmelerin ardından 22 Ağustos'ta yazılan ikinci bir emirle alınacak tapu senedinin durum cetveli, birbirine sınır olan iki yerin bir tapuda birleştirilmesinin mümkün olup olmadığı ve binanın sigorta ettirilip ettirilmediğinin rapor edilmesi istenmiştir. Genel sekreterlik ayrıca eskimiş olan parti binasının tamir ve genişletme planlarının kendilerine ulaştığı, bu planların inceletilerek sonucunun bildirileceğini belirtmiştir (BCA. 490/1-1778-1209-2-31). Genel sekreterlik Seyhan vilayeti ve Osmaniye ilçe teşkilatı ile yazışmalara devam ederken diğer taraftan kendilerine gönderilen keşfi parti mimarı olan Selim Sayar'a göndermiş ve keşfin incelenerek uygun görülen düzenlemelerin yapılmasını istemiştir (BCA. 490/1-1778-1209-2-30). Selim Sayar keşif üzerinde yaptığı incelemeleri bitirdikten sonra bir dizi iyileştirme ile birlikte CHP 5. Büro şefliğine raporunu takdim etmiştir. İlgili raporda detaylı olarak yapılması gerekenler şu şekilde açıklanmıştır:

> *"Osmaniye kaza merkezindeki parti kurağının tamir ve tevsii hakkında Ceyhan belediye fen memurluğunca tanzim olunan projelerle keşif evrakını emirleriniz üzerine inceledim.*

Projelerden edinmiş olduğum kanaat bu tevsiden esaslı bir istifade temin olunamayacağı merkezindedir. Filhakika bu ilave salondan geçme iki oda ile helalar kısmında yapılan basit bir değişiklikten ibarettir. Bundan başka mevcut ve eklenen merdiven yeter genişlikte olmadığı gibi çıkış için sahanlıktan evvel kat tavanı arasında ferahça geçmeye müsait yüksekliğin bulunamayacağı da anlaşılmaktadır.

Vaziyeti hazıradan imkân derecesinde istifade edilebilmesi için projeler üzerinde mavi kalemle düşündüğüm değişiklikleri gösterdim. Bu suretle merdivenin çıkışı müsait bir hal alarak karanlıktan kurtulacak ve bu tevsiden bilhassa salon ve servis kısımları faydalanacaktır. Keza binanın antresi ticaret odasından alınan arsada müstakil bir şekilde yerleştirilerek methal ve gardırop bina ismine uygun bir duruma girmiş olacaktır. Zemin katındaki diğer yerleri de mesela okuma odası yaparak istifadeli bir hale sokmak mümkündür. Hülasa keşif bedeli artsa dahi projenin bu suretle tashihi yerinde olacaktır.

İnşa vaziyetine gelince: 15 cm'li hımış duvarların bu kabil inşaatta yeri olmamalıdır. Fakat aynı usullerle yapılmış bir binanın tevsii düşünüldüğüne göre mahalli tecrübelerden de istifade edilerek yapı başarılabilir. Ancak ses ve sühunetin kolayca intikali dolayısıyla bu sistem duvar yine mahzurludur. Bu şekil duvarlarda baca yerlerini çok iyi düşünüp tespit etmek de icap eder.

Projelerde gösterdiğim değişiklikler, nazarı itibara alınarak zemin katındaki boş kısımları da işe yarar bir şekle sokarak yeniden bir proje hazırlamalı, okuma odası için zemin katındaki piyeslerin tadili düşünülebilir. Bu halde de methal yine proje üzerinde teklif ettiğim yerde bulunacaktır.

Şu izahata göre, yeni planlar ve keşiflerle beraber tarafımdan tashih edilen planların da berai tetkik tekrar merkeze gönderilmesinin teminini diler dosyayı derin saygılarımla iade eylerim. 6.9.939.

Müşavir Mimar

Selim Sayar" (BCA. 490/1-1778-1209-2-29; BCA. 490/1-1778-1209-2-27).

Selim Sayar tarafından incelenen tamir ve tevsii planları ve bu planlar üzerindeki düzeltmeler 24 Kasım 1939 tarihinde Seyhan Vilayeti yönetimine gönderilmiştir (BCA. 490/1-1778-1209-2-28; BCA. 490/1-1778-1209-2-26). İlgili tarihte planların Seyhan vilayetine gönderildiği yazılsa da 11 Aralık 1939 tarihinde vilayetten genel sekreterliğe yazılan yazıda bu planların gönderilmediği açıkça ifade edilmiştir (BCA. 490/1-1778-1209-2-25). Bahsi geçen evraklar 25 Aralık'ta genel sekreterlikten yeniden Seyhan vilayetine gönderilmiş, bu tarihten

bir gün sonra evrakların yanlışlıkla genel merkezde kaldığı da ifade edilerek sorun ortadan kaldırılmıştır (BCA. 490/1-1778-1209-2-24; BCA. 490/1-1778-1209-2-23). Bu esnada Osmaniye'de bulunan parti binasının 1 Eylül 1939 tarihinde 2.000 liralık poliçe karşılığında 13 lira 29 kuruşa sigorta ettirilmiş olduğu genel merkeze beyan edilmiştir. Bunun yanı sıra ticaret odasına ait olup parti adına satın alınan arsa ve duvarın da tapu senedi genel sekreterliğe gönderilmiştir (BCA. 490/1-1778-1209-2-22; BCA. 490/1-1778-1209-2-21). Diğer taraftan genel sekreterlik 19 Mart ve 3 Mayıs 1940 tarihlerinde yazdığı emirlerle yeni alınan arsanın durum cetvelinin gönderilmesi, eski bina ile alınan arsanın tapusunun birleştirilmesi işinin araştırılıp raporunun sunulması talebinde bulunmuştur (BCA. 490/1-1778-1209-2-20; BCA. 490/1-1778-1209-2-19). Seyhan Vilayeti satın alınan arsaya ait durum cetvelini 7 Haziran 1940 tarihinde genel sekreterliğine gönderirken, eski tapuların birleştirilmesine müsaade istemiş ayrıca Osmaniye'de mimar ve fen memuru bulunmadığı için parti binasının tamir planı ve keşif cetvellerinin bilahare gönderileceğini belirtmiştir (BCA. 490/1-1778-1209-2-18). Yine 31 Temmuz'da CHP genel sekreteri Dr. Zihni Ülgen imzalı yazıyla iki tapunun birleştirilebileceği anlaşılmakla beraber tapu tevhidinin yapılarak tevhit tapusunun durum cetveli ile beraber kendilerine gönderilmesi istenmiştir (BCA. 490/1-1778-1209-2-17; BCA. 490/1-1778-1209-2-16; BCA. 490/1-1778-1209-2-15; BCA. 490/1-1778-1209-2-14).

Cebel-i Bereket Türk Ocağından CHP'ye kalan bina ile ilgili yazışmalar genel itibariyle Seyhan Vilayet teşkilatı üzerinden Osmaniye'ye nakledilmiştir. Genel sekreterlik ile yapılan yazışmalar incelendiğinde bina için planlanan tadilat ve genişletme işlerinin yapılıp yapılmadığı ile ilgili bir kayda rastlanmamıştır. İlerleyen zaman dilimi içerisinde binanın CHP ilçe teşkilatı tarafından tasarruf edildiği anlaşılmaktadır.

3. 1941 Yangını ve Binanın Durumu

CHF'nin on yıl önce kullanmaya başladığı bina ile ilgili 1941 yılında yeni bir olay yaşanmıştır. Osmaniye'deki parti binasında 1 Ocak 1941 tarihinde bir toplantı yapılmış ve kalabalık bir gurup binada bulunmuştur. Binada bulunan partililerden birisinin gaflet ve dikkatsizliği neticesinde sofaya söndürülmeden atılan bir sigara yangına sebep olmuştur. Yangın alt katta başlamış ve binanın kullanılmasına engel teşkil etmeyecek vaziyetteyken kısa süre içerisinde söndürülmüştür. Yangında oluşan zararın miktarının 275 lira dolaylarında olduğu tahmin edilmiştir. 2.000 liraya sigortalı bulunan binada sigorta acentası tarafından inceleme yapılmış ve zararın 275 lira olduğu tespit edilmiştir. Yangın neticesinde ortaya çıkan zararının bedelinin ise gerekli incelemeleri yapan sigorta

şirketi tarafından partiye ödeneceği bildirilmiştir (BCA. 490/1-1778-1209-2-12). 23 Ocak 1941 tarihinde CHP genel sekreterliği gece yarısı saat 3'ten sonra çıkan bu yangından oluşan zarara karşılık gelen 275 liranın alınıp alınmadığı ve binanın zarara uğrayan kısmının onarılıp onarılmadığı hakkında malumat istemiştir (BCA. 490/1-1778-1209-2-13; BCA. 490/1-1778-1209-2-10; BCA. 490/1-1778-1209-2-9). 16 Mayıs 1941 tarihinde Seyhan Vilayeti'nden genel sekreterliğe yazılan cevabi yazıda parti binasında çıkan yangının mucib olduğu zarara mukabil sigorta şirketinden 275 lira alındığı, bu para ile binanın zarara uğrayan kısmının tamir ve ikmal edildiği bildirilmiştir (BCA. 490/1-1778-1209-2-8; BCA. 490/1-1778-1209-2-7; BCA. 490/1-1778-1209-2-5; BCA. 490/1-1778-1209-2-4.).

SONUÇ

Bir sivil toplum kuruluşu olarak 1912 yılında doğan Türk Ocakları Cumhuriyetin ilanının ardından hızla teşkilatlanmıştır. Anadolu'nun her bölgesinde yeni şubeler açılırken, yeni faaliyete geçen şubelerden bir tanesi de Cebel-i Bereket Türk Ocağı olmuştur. Kuruluş ve faaliyete geçişi itibariyle Cebel-i Bereket Türk Ocağını diğerlerinden ayıran iki önemli özellik ön plana çıkmıştır. Bu özelliklerden ilki 1925 gibi erken sayılabilecek bir tarihte Anadolu'nun güneyindeki Cebel-i Bereket Vilayeti'nde bir Türk Ocağı şubesinin açılmasıdır. İkinci önemli özellik ise yeni açılan bu şubenin kendi binasına sahip olmasıdır. Şubeyi ilk olarak faaliyete geçirenlerin kimler olduğu tespit edilemese de arsa satın alınması ve bu arsaya bir bina inşa edilmesi dönem itibariyle önemli bir icraat olmuştur. Cebel-i Bereket Türk Ocağı şubesi 1925 tarihinde tamamladığı bu binada ancak altı yıl kadar faaliyet gösterebilmiştir.

Türk Ocaklarının 1931 yılında kendisini fesh etmesi sonucu Cebel-i Bereket Türk Ocağı binasının mülkiyeti CHF'ye geçmiştir. CHF tarafından iki yıl kadar kullanılan bina daha sonra Türk Ocaklarından kalan malların tasfiyesi amacıyla 1933'de satılmaya çalışılmıştır. CHF parti yönetimi tarafından genel merkeze sunulan teklif kabul görmemiş ve bu girişimden herhangi bir sonuç alınamamıştır. CHF yerel yönetimi tarafından Cebel-i Bereket Vilayetinde halkevlerine de ev sahipliği yapması düşünülen binanın yeterli fiziki şartlara sahip olmadığı için genişletilmesi düşünülmüştür. CHF yerel teşkilatı tarafından yaptırılan keşif neticesinde tadilat masrafları tespit edilmiş olsa da binayı yenileme ve genişletme çalışmaları ekonomik sebeplerden ötürü yapılamamıştır. Bu esnada CHF 1935 yılında bir isim revizyonuna gitmiş ve Halk Fırkası adı Halk Partisi olarak değiştirilmiştir. Cebel-i Bereket Türk Ocağından CHP'ye kalan

bina 1938 yılında eskidiği ileri sürülerek yeniden satılmaya çalışılmışsa da ikinci teşebbüs de boşa çıkmıştır. Kısa fasılalarla satılması gündeme gelen binada 1 Ocak 1941 tarihinde parti tarafından bir toplantı tertip edilmiştir. Yapılan bu toplantıda dikkatsiz davranılmış ve yarım kargir bina da yangın çıkmıştır. Bu yangından önce sigorta yaptırılan binanın masrafları ilgili şirketten tahsil edilerek bina tamir ettirilmiş ve CHP tarafından kullanılmasına devam edilmiştir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

T.C. Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi

BCA. 490/1-1778-1209-2-4.
BCA. 490/1-1778-1209-2-5.
BCA. 490/1-1778-1209-2-7.
BCA. 490/1-1778-1209-2-8.
BCA. 490/1-1778-1209-2-9.
BCA. 490/1-1778-1209-2-10.
BCA. 490/1-1778-1209-2-12.
BCA. 490/1-1778-1209-2-13.
BCA. 490/1-1778-1209-2-14.
BCA. 490/1-1778-1209-2-15.
BCA. 490/1-1778-1209-2-16.
BCA. 490/1-1778-1209-2-17.
BCA. 490/1-1778-1209-2-18.
BCA. 490/1-1778-1209-2-19.
BCA. 490/1-1778-1209-2-20.
BCA. 490/1-1778-1209-2-21.
BCA. 490/1-1778-1209-2-22.
BCA. 490/1-1778-1209-2-23.
BCA. 490/1-1778-1209-2-24.
BCA. 490/1-1778-1209-2-25.
BCA. 490/1-1778-1209-2-31.
BCA. 490/1-1778-1209-2-32.
BCA. 490/1-1778-1209-2-33.
BCA. 490/1-1778-1209-2-34.
BCA. 490/1-1778-1209-2-35.
BCA. 490/1-1778-1209-2-36.
BCA. 490/1-1778-1209-2-37.
BCA. 490/1-1778-1209-2-38.
BCA. 490/1-1778-1209-2-39.
BCA. 490/1-1778-1209-2-40.
BCA. 490/1-1778-1209-2-41.
BCA. 490/1-1778-1209-2-42.
BCA. 490/1-1778-1209-2-43.
BCA. 490/1-1778-1209-2-44.
BCA. 490/1-1778-1209-2-45.
BCA. 490/1-1778-1209-2-46.
BCA. 490/1-1778-1209-2-47.
BCA. 490/1-1778-1209-2-49.
BCA. 490/1-1778-1209-2-50.
BCA. 490/1-1778-1209-2-51.

BCA. 490/1-1778-1209-2-26.
BCA. 490/1-1778-1209-2-27.
BCA. 490/1-1778-1209-2-28.
BCA. 490/1-1778-1209-2-29.
BCA. 490/1-1778-1209-2-30.
BCA. 490/1-1778-1209-2-52.
BCA. 490/1-1778-1209-2-53.
BCA. 490/1-1778-1209-2-54.
BCA. 490/1-1778-1209-2-55.

Akcan, E. (2013). *İttihat ve Terakki Fırkası'nın Paramiliter Gençlik Kuruluşları.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Akçura, Y. (1981). *Yeni Türk Devletinin Öncüleri*.

Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri I-III. (2006).

Çiçek, E. & Karayaman, M. (2007). *Atatürk'ün Türk Ocakları'nı Ziyaretleri ve Yaptığı Konuşmalar*. Türk Ocakları Ankara Şubesi.

Darendelioğlu, İ. (1967). *Türkiye'de Milliyetçilik Hareketleri*.

Deniz, A. (2002). *Kapanış Sürecinde Türk Ocakları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Georgeon, F. (2006). *Osmanlı Türk Modernleşmesi (1900-1930).* Çev. Ali Berktay.

Karaer, İ. (1992). *Türk Ocakları (1912-1931)*.

Kodal, T. (2014). Mustafa Kemal Atatürk ve Türk Ocakları. *A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 295-314.

Kolutek, M. (2020). Cebel-i Bereket Sancak merkezinin Erzin'den Osmaniye'ye taşınmasına yapılan itirazlar. *Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, Özel Sayı I-I, 149-159.

Kushner, D. (1979). *Türk Milliyetçiliğinin Doğuşu (1876-1908)*.

Moralı, S. S. (1969). Hamdullah Suphi ve Türk Ocakları. *Tarih Mecmuası,* 71-77.

Muhammetdin, R. (1998). *Türkçülüğün Doğuşu ve Gelişimi*.

Namal, Y. & Turan. Ü. (2020). Türk Ocaklarının 1926 yılı çalışmaları üzerine bir değerlendirme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(69), 363-371.

Oba, A. E. (1995). *Türk Milliyetçiliğinin Doğuşu*.

Öksüz, Y. Z. (1995). *Türkçenin Sadeleşme Tarihi Genç Kalemler ve Yeni Lisan Hareketi*.

Sarınay, Y. (1994). *Türk Milliyetçiliğinin Tarihi Gelişimi ve Türk Ocakları (1912-1931)*. Ötüken Neşriyat.

Sarınay, Y. (2012). Türk Ocağı. *TDV İslam Ansiklopedisi*, 41, 545-546.

Sarp, H. E. (1955). Türk Ocağı Nasıl Kurulmuştu-II. *Türk Yurdu*, 243.

Tanin Gazetesi. 4. Sene. Sayı: 1286. 18 Mart 1328.

Terzi, M. A & Ergün, A. (2013). *Kınık'tan Kıyı'ya Osmanlı Belgelerinde Osmaniye*.

Toprak, Z. (1987). Türk Bilgi Derneği (1913-1914) ve Bilgi Mecmuası. *Osmanlı İlmi ve Mesleki Cemiyetleri*. 247-254

Tunaya, T. Z. (1984). *Türkiye'de Siyasî Partiler ve II. Meşrutiyet Dönemi*. C. 1.

Tuncer, H. (2012). Türk Yurdu. *İslam Ansiklopedisi.* C. 41.

Tuncer, H. & Hacaloğlu, Y. & Memişoğlu, R. (2012). *Türk Ocakları Tarihi*, 1.

Türk Yurdu. (1963). C. 3. Nu: 301.

Vakit Gazetesi, 9. Sene, Sayı: 2989, 27.04.1926.

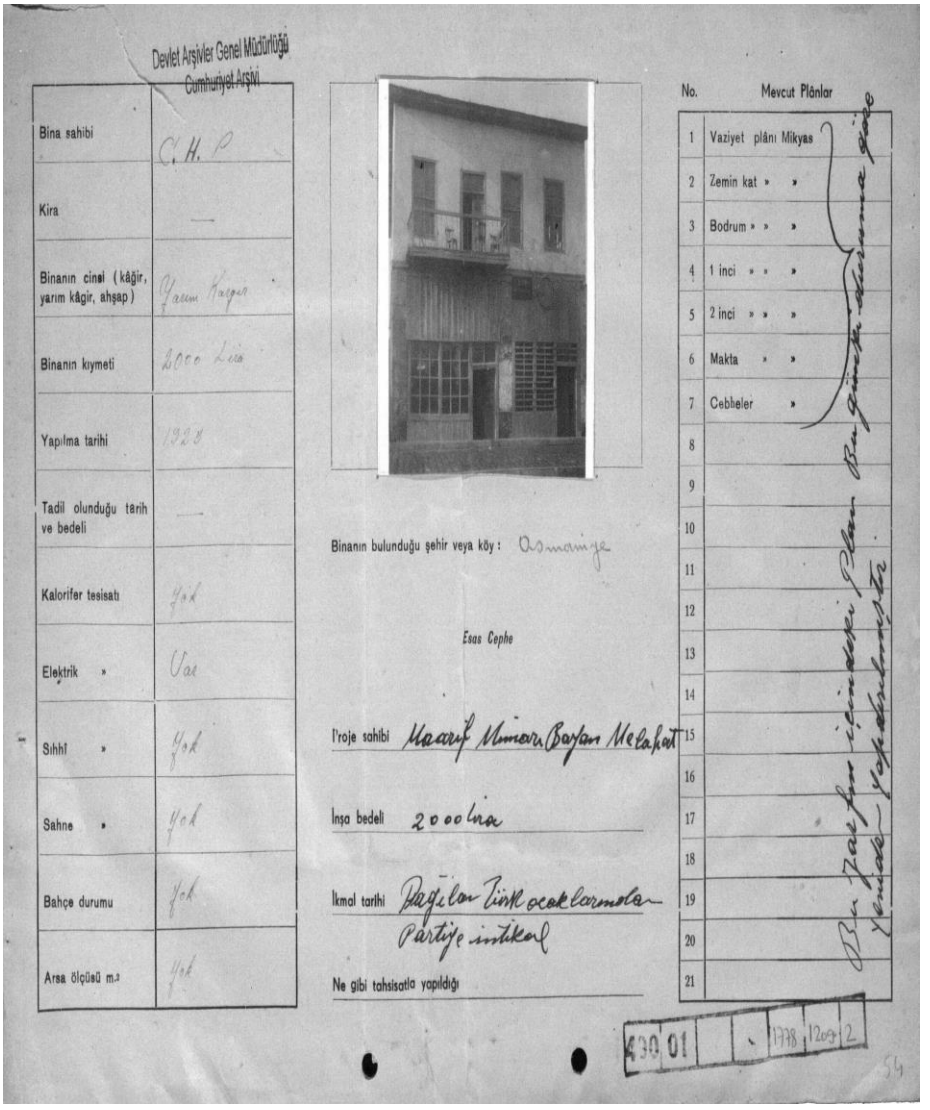
EKLER

EK-1 Cebel-i Bereket Türk Ocağı'ndan CHF'ye kalan binanın esas cephesinden bir görünüm.



Kaynak: BCA. 490/1-1778-1209-2-54.

EK-2 Cebel-i Bereket Türk Ocağı binasının CHP'ye geçtikten sonraki tapusu.



Devlet Arşivler Genel Müdürlüğü
Cumhuriyet Arşivi

Bina sahibi	C. H. P
Kira	—
Binanın cinsi (kâgir, yarım kâgir, ahşap)	Yarım Kagir
Binanın kıymeti	2000 Lira
Yapılma tarihi	1928
Tadil olunduğu tarih ve bedeli	—
Kalorifer tesisatı	Yok
Elektrik »	Var
Sıhhî »	Yok
Sahne »	Yok
Bahçe durumu	Yok
Arsa ölçüsü m.²	Yok

Binanın bulunduğu şehir veya köy: Osmaniye

Esas Cephe

No.	Mevcut Plânlar
1	Vaziyet plânı Mikyas
2	Zemin kat » »
3	Bodrum » » »
4	1 inci » » »
5	2 inci » » »
6	Makta » »
7	Cepheler »
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	

İ'roje sahibi Maarif Mimarı Bayan Melahat

İnşa bedeli 2000 lira

İkmal tarihi Bağılar Türk ocaklarının Partiye intikal

Ne gibi tahsisatla yapıldığı

490 01 - 1778 1209 2

54

Kaynak: BCA. 490/1-1778-1209-2-54.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.4008-4040.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.4008-4040.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.47645

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 16.11.2020
Kabul Tarihi: 19.12.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 16.11.2020
Accepted: 19.12.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information
Zincirli, M. & Uğraş, M. (2020). Investıgatıng The Vıews of Prımary School Teachers' on Stem Educatıon. *Journal of History School,* 49, 4008-4040.

INVESTIGATING THE VIEWS OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS' ON STEM EDUCATION[1]

Muhammed ZİNCİRLİ[2] & Mustafa UĞRAŞ[3]

Abstract

The aim of the present study was to determine the views of primary teachers on STEM education. The study group included 20 primary school teachers (13 female, 7 male) who were employed in Elazig. The study was conducted with the Phenomenological method, which is within the scope of qualitative research methods. A semi-structured interview form was used as data collection instruments in the study. All teachers proposed that STEM education should be initiated during the pre-school education. They stated that STEM education would lead to several benefits that would improve the creativity, 21st century skills, motivation of the students and develop positive attitudes towards science and provide meaningful learning. However, it was determined that most teachers had the opinion that they could not implement STEM education. Primary teachers expressed views that they would experience problems in the implementation of STEM education due to lack of interdisciplinary knowledge, lack of in-service training, disciplinary problems during the education process, lack of time, inability to collaborate with the branch teachers and the lack of material. As a result of the education program implemented with to the participating teachers, it was determined that there was a change in their opinions towards science and better understanding engineering and the importance of interdisciplinary education.

Keywords: STEM Education, Primary Teachers, Teacher Education

[1] Article writing author influence rate: 1st author: 50%, 2nd author: 50%.

[2] Assistant Prof. Dr, Fırat University, Facult of Education, Department of Educational Sciences. mzincirli@firat.edu.tr, Orcid: 0000-0003-0716-6794

[3] Associate Prof. Dr, Fırat University, Facult of Education, Department of Basic Education. mugras@firat.edu.tr, Orcid: 0000-0001-6921-0178

Sınıf Öğretmenlerinin Stem Eğitimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi

Öz

Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin STEM eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Çalışma grubu Elazığ'da görev yapan 20 sınıf öğretmeninden (13 kadın, 7 erkek) oluşmaktadır. Çalışma nitel araştırma yöntemleri kapsamında yer alan fenomenoloji yöntemi ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Tüm öğretmenler STEM eğitiminin okul öncesi eğitim sırasında başlatılması gerektiğini önermiştir. STEM eğitiminin öğrencilerin yaratıcılığını, 21. yüzyıl becerilerini, motivasyonunu artıracak, bilime karşı olumlu tutumlar geliştirecek ve anlamlı öğrenmeyi sağlayacak çeşitli faydalar sağlayacağını belirtmişlerdir. Ancak çoğu öğretmenin STEM eğitimini uygulayamayacaklarını düşündükleri belirlenmiştir. Sınıf öğretmenleri, disiplinlerarası bilgi eksikliği, hizmet içi eğitim eksikliği, eğitim sürecinde disiplin sorunları, zaman eksikliği, branş öğretmenleri ile işbirliği yapamama ve materyal eksikliği nedeniyle STEM eğitiminin uygulanmasında sorun yaşayacaklarını ifade etmişlerdir. Katılımcı öğretmenlere uygulanan eğitim programı sonucunda, fen ve mühendisliği daha iyi anlamalarına yönelik görüşlerinde bir değişim olduğu ve disiplinlerarası eğitimin önemli olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kavramlar: STEM Eğitimi, Sınıf Öğretmeni, Öğretmen Eğitimi

INTRODUCTION

Decrease in academic achievements in STEM disciplines and the drawback in student performances in the United States when compared to other countries (National Center for Education Statistics [NCES], 2009) led to the emphasis on the instruction of the disciplines of science, technology, engineering and mathematics (STEM) in several teacher training programs and training students who could integrate these disciplines (Lederman & Lederman, 2013). It was also observed globally that there is decrease in the preference of the professions associated with STEM disciplines by the students (Bybee, 2010; National Academies, 2007). Decreased preference of STEM disciplines and professions, as well as a decrease in academic achievement in the same disciplines, would also adversely affect the qualified manpower needed to solve problems that would affect the lives of the individuals. Advances in STEM disciplines are among the determinants of the developments in modern world. Creative innovation and technological developments are important factors on the preservation of the environment and improvement of the quality of life.

Furthermore, in order to keep up with the developing and changing world, development of the implementation skills in STEM disciplines are increasingly

significant (Bybee, 2010; Feinstein, 2011). However, the number of individuals who would work in STEM fields (Sjaastad, 2012; Europeean Commision, 2015) and the interest of the students in STEM disciplines are insufficient (Kelley & Knowles, 2016). Thus, several countries attempt to implement measures to resolve this problem (Europeean Commision, 2015).

STEM education is a significant approach that allows individuals to develop creative thinking, imagination, empathy and tolerance skills and prepares them for the 21st century professional life (Ostler, 2012). In the implementation of STEM education in teaching-learning processes, the teachers are the primary party (Wang, 2012; Wang, Moore, Roehring, & Park, 2011). Teachers play a critical role in the positive learning outcomes that students achieve as a result of integrated STEM education (Honey et al. 2014). Furthermore, teachers could be considered as the principal factor that affects the STEM career plans of the students during the primary education (Franz-Odendaal, et.al., 2016). Several students learn about separate disciplines at school. This does not provide them an idea about the use of disciplinary knowledge by integration with the knowledge in other disciplines. Teachers are a key factor in the students' exposure to the ideas in different disciplines and to ensure active use of this knowledge. Studies demonstrated that teachers' attitudes towards STEM education have an impact on the quality of STEM education (Thibaut et al. 2018). According to Lee and Tsai (2010), teachers' self-efficacy perception provides insight into the improvement of teacher training and professional development of the teachers. In a study by Nadelson et al. (2013), it was determined that there was a positive correlation between teachers' self-efficacy in STEM knowledge and STEM instruction.

Although emphasis on science is at secondary education, the elementary school is a critical period for the development of students' interest in STEM (Conderman & Woods, 2008; DeJarnette, 2012). In order to achieve the objectives in STEM education, it is important to integrate STEM training in the courses from pre-school to the third grade (American National Research Council, 2011). Furthermore, Chesloff (2013) argued that curiosity, creativity, collaboration and critical thinking education, significant for STEM education, should be initiated in early childhood. Despite the emphasis that STEM education should be initiated in early childhood, teachers neglect the STEM education at schools (Parette et al., 2010). In a study conducted in the USA, it was determined that the language development activities occupied 89 minutes, mathematics activities occupied 54 minutes, and scientific activities occupied 19 minutes in the classroom per day between preschool and the third grade (Johnson et.al., 2013). Furthermore, according to the 2000 National Science and Mathematics Education Questionnaire, it was observed that only 20% of the 4th grade teachers

helped students regularly to recognize the associations between scientific and other topics (Weiss, Banilower, McMahon and Smith, 2001). This suggested that STEM education was not applied as desired. Since the teachers do not include adequate STEM activities in the classroom, the students could not to develop attitudes towards the STEM disciplines (Brown, 2005; Fenty and Anderson, 2014). Attitudes and perceptions of teachers are among the factors that affect STEM achievement (Paulson, 2012). Determination of the attitudes and perceptions of teachers about STEM is important to eliminate their incompetencies (Morrison, 2006; Harris, Lowery-Moore & Farrow, 2008).

Courses that encourage the integration of disciplines in teacher training programs and in-service training on these topics are limited (Roebuck & Warden, 1998). Without such experiences, teachers will could not learn about high quality integrated courses or how to develop these courses (Furner & Kumar, 2007). Primary teacher training is more general, and the instruction of STEM topics is more limited (Li, 2008; Schwartz & Gess-Newsome, 2008). Thus, primary teachers have low self-esteem and interest in these disciplines (Weiss, Banilower, McMahon, & Smith, 2001). Previous studies reported that students' interest in scientific topics gradually decreases from primary school (Pell & Jarvis; 2001). It is necessary to investigate the reasons for the decrease in interest of students in STEM fields as their education level increases and to implement new approaches that would attract students' interest in these fields. The most important step in this process is to ensure that teachers receive sufficient training on these new approaches. Although STEM is considered among the educational reforms and its significance was emphasized, it was observed that several primary teachers had inadequate knowledge on the STEM content.

STEM is a new educational approach in Turkey. Thus, certain studies have been conducted on STEM in Turkey. The Ministry of Education updated the Science Course Curriculum and added Engineering and Design Skills under the topic of field-specific skills. The Ministry of National Education, General Directorate for Innovation and Educational Technologies (YEGİTEK) participated in the Scientix Project conducted by the European School Network since 2014 as the national support institution. In the STEM Education Report published by YEGİTEK, it was suggested to switch to STEM Education in Turkey (Ministry of National Education [MoNE], 2016). Furthermore, a research project called BILMER Project (A Techer and Educator Vocational Development Model to Improve the Activity of Science Centers in Science-Society Interaction and Science Education) was conducted in 2017 with the participation of YEGİTEK and supported by TUBİTAK with the academic support of Gazi University, Hacettepe University and METU. The aim of these studies was to

ensure successful implementation of STEM education in Turkey. However, although emphasis was on middle schools and higher educational levels, there was no emphasis on pre-school and classroom education levels.

Due to technological advances, individuals are at an increasing risk of unemployment (Schwab, 2016). Thus, the requirement to train children with the STEM educational approach from early ages is important to become competent individuals in their future professions. In a study conducted by Akgündüz (2016), it was determined that STEM fields placements rates declined among 17135 students who were in the top 1000 in university admission tests between 2000 and 2014. The study demonstrated that necessary measures should be taken to prevent further decline. According to the OECD Education at a Glance 2017 report, Turkey is the last country among the 34 countries that were listed as future pioneers in STEM professions (OECD Education at a Glance, 2017). Çorlu, Capraro and Capraro (2014) emphasized STEM education in order for the students to adopt to future professions, while emphasizing the requirement to train teachers who will train these students with STEM educational approach. Teachers play a key role in the prevalence and implementation of STEM education in a nation. The increase in STEM employment in nations depends on the competencies of the teachers in providing STEM education in early ages (Wang, 2012). Although there are studies on STEM education for teaches of different levels in Turkey (Ceylan, 2014, Cinar, Pirasa & Sadoglu, 2016; Corlu, Capraro & Çorlu, 2015 Kırılmazkaya, 2017; Uğraş, 2017; Uğraş & Genç, 2018; Yamak, Bulut & Dündar, 2014), the studies on classroom education are quite limited. The primary school period is an important step in STEM education. In order to introduce STEM education and to develop a positive attitude among primary teachers and pre-service primary teachers to utilize the STEM approach in their professional life, it is important to conduct studies on STEM education with emphasis to primary teachers. Thus, it was planned to provide an applied training to introduce methods that are adequate for the developmental level of the students and how to use these methods in STEM education in order implement the STEM education successfully in the classroom environment. The training was developed as an applied education since the previous studies determined that participation in applied STEM education developed the self-esteem and self-efficacy of the teachers. At the end of the training program, the views of pre-service teachers on STEM were determined.

The Aim of the Study

The aim of the present study was to determine the views of primary teachers about STEM education. Thus, the following research question was proposed:

What are the views of primary teachers about STEM education?

The research problem was analyzed using the sub-problems listed below:

✓ What are the views of primary teachers on what associate STEM education with?

✓ What are the views of primary teachers on what is STEM education?

✓ What are the views of primary teachers on what are the benefits of STEM education?

✓ What are the views of primary teachers on what are the obstacles to the implementation of STEM education?

✓ What are the views of primary teachers on when should the STEM education be initiated?

✓ What are the views of primary teachers on why should the STEM education be initiated during the initial educational levels?

✓ What are the views of primary teachers on would you implement STEM education in your classes?

✓ What are the views of primary teachers on why you cannot implement STEM education in your classes?

✓ What are the views of primary teachers on which area you experienced the most significant change due to the STEM education program

METHOD

Phenomenological design, a qualitative research method, was used in the present study. Phenomenological design is a qualitative approach which examines the phenomena that we encounter in daily life but do not have detailed knowledge on in detail (Creswell, 2009). Phenomenological design is a suitable research method for studies that aim to investigate the phenomena that are not completely unfamiliar but the information on the phenomena is incomplete (Yıldırım & Şimşek, 2016). In the phenomenological design, the researcher identifies and defines the meaning of the phenomena for the participating

individuals. Thus, it is important to define the facts rather than generalization in phenomenological design (Akturan & Esen, 2017). In the present study, the phenomenological design was used to determine the views of primary teachers on STEM education.

The Study Group

Since the results obtained in qualitative studies do not aim generalization to the population and aim an in-depth study of the study subjects, purposive sampling technique is preferred in these studies (Creswell, 2009). Thus, the purposive sampling technique was used in the present study. In the next stage, convenience sampling method, which is a practical and economic approach, was used (Monette, Sullivan and Dejong, 1990). Thus, 20 volunteering primary school teachers (13 females and 7 males), who did not attend STEM education previously and employed at the schools in Elazığ provincial center participated in the study. The seniority of these teachers varied between 1 and 3 years (8 teachers) and 5 and 8 years (12 teachers). For ethical purposes, participating teachers were assigned codes such as CT1, CT2, CT3 … CT20.

Research Process

In the present study, an education program was developed and implemented in order for the primary teachers to understand the nature of STEM education approach accurately and allow them successfully implement STEM education. The program initially aimed to provide general information on STEM education through literature reading and discussions. Design-based activities were conducted by the researcher using simple material that were adequate for the level of primary school students such as organizing races by designing simple machines utilized in daily activities, earthquake resistant buildings, high-speed trains and race cars. Furthermore, LEGO sets that could be used in the process were introduced. A general assessment on the course was conducted during the last week. The details of the STEM education program, scheduled for 10 weeks, 3 hours a week, is presented in Table 1.

Table 1.

STEM Education Program

Week	Topic
1st Week	Literature reading on STEM and discussions on the articles
2nd Week	
3rd Week	
4th Week	Sample applications (slope design, simple machinery used in Daily life,
5th Week	organization of races by designing high-speed train and race cars, constructing an earthquake-proof house, etc.)

6th Week	Activities conducted by primary teachers
7th Week	
8th Week	Design of syllabi by primary teachers and conducting activities and analysis of
9th Week	these syllabi and activities
10th Week	A general assessment on STEM education

Data Collection Instrument and Data Analysis

Interviews were conducted at the end of the planned training in order to determine the participating teacher views in the study. The interview form used in these interviews was developed by the author and finalized based on the views of a field expert. After the education program was implemented, participant teachers were asked to keep a diary about the daily activities. There were no limitations on the events to log in the diary. However, they were instructed to include the performances in the applications, self-performances and performances of their colleagues, personal feelings and thoughts. Furthermore, the researcher's diary was used to record the observations and thoughts of the participants on the overall study (Johnson, 2015).

To maintain the internal validity of the qualitative dimension of the study, data were diversified, including interviews, student diaries, and researcher diary. Expert opinion was obtained for the interview form developed by the researcher. Then, the interview form was read to 3 pre-service teachers and they were asked to evaluate the comprehensibility of the form. The interview form was edited based on expert and student views on the adequacy and comprehensibility of the questions. The teacher responses to the questions in the form were recorded using a voice recorder to prevent data loss. Their answers were read back to the students for confirmation of accuracy. The interviews lasted about 30-40 minutes. Teachers' responses are presented in quotations in the findings section. To establish the external validity of the study, research method, study group, data collection instrument, data collection and analysis, and finally, the findings were clearly described. The collected data were analyzed by a different field expert in addition to the author to establish researcher diversity. Furthermore, the findings were presented directly without author interpretation. Finally, it was important to discuss the findings of various studies in the final section to ensure the external reliability of the study.

The data obtained in the interviews conducted with teachers and student diaries were analyzed with content analysis method. Content analysis is used to identify and quantify the words, concepts, themes, phrases, characters or sentences in one or more texts (Kiziltepe, 2017). Reliability in content analysis is

calculated with the consistency between the descriptions conducted by the researchers. In the present study, the interview manuscripts were analyzed separately by the researcher and a field expert. In order to determine the reliability of the content analysis, the agreement rate formula [reliability = agreement / (agreement + disagreement) x 100] was used (Miles and Huberman, 1994). The agreement among those who determined the coding was calculated as .93. At least 70% agreement among the coders is required for a reliable coding (Miles and Huberman, 1994). Due to the fact that the coefficient of agreement among the encoders was over 70%, the coding was considered as reliable in the study. After this stage, data were organized and categorized. Categorized data were presented using frequencies and percentages.

FINDINGS

The results of the content analysis conducted on the data collected with the interviews conducted with primary teachers at the end of the STEM education program are presented in the tables below.

The results of the content analysis conducted on the responses given by the primary teachers to the question "what do you associate STEM education with" are presented in Table 2.

Table 2.

Responses given by the primary teachers to the question "what do you associate STEM education with?"

Codes	*f*
Design	6
Creativity	5
21th Century Skills	3
Innovation	3
Motivation	3

Table 2 demonstrated that the participating teachers associated different concepts with STEM education. It was determined that 30% of the teachers associated STEM with design, 25% associated STEM with creativity, 15% associated STEM with 21st century skills, 15% associated STEM with innovation and 15% associated STEM with motivation. Some answers given by primary teachers are presented below:

> *"… All products I developed during the STEM activities were design products… CT2"*

"...At the end of the training I felt that it is associated with creativity and design skills and STEM education is indispensable... CT5"

"...To sustain a successful STEM education, students should have good motivation. Because, motivation would draw the students in the course...CT9"

When the teacher views that were reflected in their diaries were examined, similar statements with the content mentioned in Table 2 were observed. Sample entries from the teacher diaries are presented below:

"...I mainly pondered about the design, but not about actually building it when constructing the house I built today and at the end, I had a house that I enjoyed ☺...CT1"

"...STEM topics are generally considered as boring by the students. Thus, initially improving the student motivation is of great importance in my opinion...CT12"

The results of the content analysis conducted on the responses given by the primary teachers to the question "what is STEM education" are presented in Table 3.

Table 3.

Responses given by the primary teachers to the question "what is STEM education"

Codes	*f*
An interdisciplinary educational approach	12
An educational approach that associates academic knowledge with the Daily life, resulting in creative products	5
An innovation-based educational approach	3

Table 3 would demonstrate that the majority of the primary teachers defined STEM education as an interdisciplinary educational approach. It was determined that 25% of the primary teachers defined it as an educational approach that allows the production of creative products by associating academic knowledge and daily life, and 15% defined it as an innovation-oriented educational approach.

Some answers given by primary teachers are presented below:

"... I was very curious about the content of STEM education. I realized during the training that it was about the instruction of the courses in association with science, technology, engineering and mathematics courses.

"...I realized that products that should provide direct solutions to the problems that we face was the foundation of STEM education by establishing a relationship between knowledge and daily life similar to several other modern education models.

Sample entries from the teacher diaries are presented below:

"...I understood the importance of integrating the disciplines in this process. I realized that STEM training is an education approach that could be very effective in creating awareness about the integration of disciplines…CT4"

"...In this process, there were times when I thought I wished I had taken this kind of training before, I would be able to prepare students for life and improve their academic achievements if I had included such activities in my courses…CT10"

The results of the content analysis conducted on the responses given by the primary teachers to the question "what are the benefits of STEM education" are presented in Table 4.

Table 4.

Responses given by the primary teachers to the question "what are the benefits of STEM education?"

Codes	*f*
Develops creativity	18
Allows the acquisition of an interdisciplinary perspective	15
Allows for an association between Daily life and academic knowledge	14
Allows the acquisition of 21st century skills	14
Affects professional orientations	12
Improves motivation	12
Improves attitudes towards science	12
Develops problem-solving skills	11
Allows for training of qualified individuals	11
Allows for meaningful learning	10
Allows for collaborative learning	8

Table 4 would demonstrate that various benefits of STEM education were indicated by the teachers who participated in the study. 15% of the teachers stated that it would improve the creativity of the students, 15% stated that it would allow the acquisition of an interdisciplinary perspective, 10% stated that it would allow the formation of a relationship between daily life and academic knowledge, 10% stated that it would improve 21st century skills, 10% stated that it would affect professional orientation, 10% stated that it would increase motivation and

improve the students' attitude towards science (10%). Other students stated that it would develop problem solving skills (5%), allow for the training of qualified individuals (5%), allow for a meaningful learning (5%) and cooperative learning (5%).

Some answers given by primary teachers are presented below:

"...I participated in this kind of training for the first time, although I experienced problems during the initial weeks, I liked the different products I created afterwards…CT5"

"...I realized how high-level individuals could be trained with integration of disciplines. Because, exposure of children to this education that aims to develop various skills from an early age makes us think that they could be very successful in their professional lives…CT9"

"...After this training, I have been looking for problems in my environment, I had to find problems and solve them ☺...CT11"

Sample entries from the teacher diaries are presented below:

"...I experienced serious difficulties initially, I have never done this kind of things before, but I noticed the change in myself over time, especially I was interested in designing different products…CT4"

"...With this education, children will be able to cope with the problems they would face in daily life…CT13"

"...My awareness has improved as a result of our efforts to produce solutions to the problems that constantly make our lives difficult by observing our environment in the education program. Now, I want to find problems in my environment and eliminate these problems using my own solutions…CT11"

The results of the content analysis conducted on the responses given by the primary teachers to the question "what are the obstacles to the implementation of STEM education" are presented in Table 5.

Table 5 would demonstrate that primary teachers mentioned several obstacles to the successful implementation of STEM education in the study. It was determined by the teachers that there was a lack of knowledge about the disciplines (11,81%), lack of in-service training related to STEM education (10,42%), and lack of interdisciplinary relations (10,42%).

Table 5.

Responses given by the primary teachers to the question "what are the obstacles to the implementation of STEM education?"

Codes	*f*
Lack of sufficient information on these disciplines	17
Lack of STEM-based in-service training	15
Lack of information on interdisciplinary associations	15
The risk of maintaining discipline during the STEM education process	14
Difficulty of controlling the process due to the primary size	12
Lack of time	12
The problem of inability to work with other branch teachers	12
Lack of material	11
Lack of school culture on STEM education	11
Lack of knowledge on STEM among school administrators, other branch teachers and parents	10
Lack of PAB	8
Lack of attitudes towards these disciplines among the teachers	7

Some answers given by primary teachers are presented below:

"…It's nice to design activities, but I don't think I have sufficient academic knowledge in other disciplines. The instruction of scientific courses was superficial in undergraduate education. I obviously experience some problems since I did not take the relevant courses in high school and I think I will experience the same (problems in the future as well)…CT8"

"…I think that the class size I instruct will lead to problems in the implementation of these types of activities in the classroom. Particularly, difficulties in disciplining the class and the anxiety of not being able to monitor the students are among the problems that initially come to mind…CT7"

"…The economic level of the student parents are not that good, it is very likely that we will experience problems with even the least expensive material…CT4"

"...In order to implement this training, all teachers and parents and especially the school administration should be informed, otherwise I do not think I can implement it. Because the school administration and parents all have different expectations. They need to fully understand the logic of the situation that we need to work in collaboration with other teachers, so that it would not be perceived as only further workload…CT9"

"...I would certainly like to implement these activities in my class, but I also think that I have no knowledge on the field and pedagogy required to apply this approach in the classroom, and that I may also experience difficulties in adapting the educational curriculum that I am responsible for to this approach…CT14"

Sample entries from the teacher diaries are presented below:

"...In our initial discussions on STEM, I thought that I did not take the related courses in high school and I took superficial courses during my undergraduate education. I felt anxious, I hope I will not experience a lot of problems…CT15"

"...STEM is an interdisciplinary educational approach, but I have not yet been involved in a process based on interdisciplinary educational approach and in-service training. I need some time to understand its rationale…CT12"

"...I a novice in the profession and the class is quite crowded. I think it is likely that I will experience discipline problems and it will be difficult to closely monitor the groups when implementing these activities where the students are active…CT9"

The results of the content analysis conducted on the responses given by the primary teachers to the question "when should the STEM education be initiated" are presented in Table 6.

Table 6.

Responses given by the primary teachers to the question "when should the STEM education be initiated?"

Codes	*f*
Preschool	20

Table 6 would demonstrate that all participating teachers stated STEM education should be instructed from the pre-school period.

Some answers given by primary teachers are presented below:

"… STEM education aims the acquisition of skills. It is easy for the students to acquire behavior in early levels. For this reason, I think STEM education should be started in the preschool period…CT1"

"…Education during the first stages of pre-school and primary education aims to acquire skills in entertaining environments where the teaching of academic knowledge is not prominent. Children in these ages could learn and have fun at the same time with STEM education. They could improve socializing skills through collaborative activities with peers and develop communication skills by narrating the products they build. They will learn to be patient with their efforts to conduct activities. At the end of this process, the development of their minds will be ensured…CT6"

The results of the content analysis conducted on the responses given by the primary teachers to the question "why should the STEM education be initiated during the initial educational levels" are presented in Table 7.

Table 7.

Responses given by the primary teachers to the question "why should the STEM education be initiated during the initial educational levels?"

Codes	*f*
The creativity and curiosity of the children are on the fore during preschool and primary school ages	18
It is significant for acquisition and development of 21st century skills.	16
It is significant to acquire positive attitudes towards science	16
It is important since it develops problem-solving skills	15
It is important for the children to understand the World accurately	14
It is important for the children to structure the knowledge in their minds by doing and living	12
It is important to recognize the skills of the children at an early age and to provide adequate guidance.	10
İ It is important for the children to learn to acquire accurate knowledge starting from the early levels.	10

Analysis of the Table 7 would demonstrate that participating primary teachers proposed several reasons for starting the STEM education in early stages. Teachers stated that STEM education should be provided starting from the early educational levels since the creativity and curiosity of pre-school and primary school children are on the fore (16.22%), these ages are important for the acquisition and development of the 21st century skills (14.41%), and to develop positive attitudes towards science among the students in later years (14.41%).

Some answers given by primary teachers are presented below:

"...STEM education is an approach that can improve the creativity of individuals by activating their feelings of curiosity. I think preschool and elementary school are the most appropriate periods since the curiosity is at maximum among the children in these periods…CT5"

"...The pre-school period is the most adequate period for children to acquire skills. Thus, I think it is the most appropriate period to start STEM education, which contributes to the acquisition of 21st century skills…CT19"

Sample entries from the teacher diaries are presented below:

"...I noticed the following during the STEM education: The sooner we provide this education to children, the better the children would develop…CT18"

"...When I was talking with my children at home after STEM activities, I noticed that that they sometimes stated original things that I was not able to think of. Later, when I was trying to implement the approach at home, I realized that they were doing more creative things than me. Although normally it is considered that older students may be more successful, I think the exact opposite. The first implementation step of this education should be the preschool period…CT15"

The results of the content analysis conducted on the responses given by the primary teachers to the question "would you implement STEM education in your classes" are presented in Table 8.

Table 8.

Responses given by the primary teachers to the question "would you implement STEM education in your classes?"

Codes	*f*
I cannot	17
I can	3

Analysis of the Table 8 demonstrated that primary teachers considered that they cannot implement STEM activities in their classes.

The results of the content analysis conducted on the responses given by the primary teachers to the question "why you cannot implement STEM education in your classes" are presented in Table 9.

Table 9.

Responses given by the primary teachers to the question "why you cannot implement STEM education in your classes?"

Codes	*f*
Lack of knowledge on STEM disciplines	20
The anxiety about not being able to establish discipline in the class during the activities	15
Lack of time	14
Lack of material	11
Lack of PAB	11
Lack of knowledge on this education approach among school administrators, other branch teachers and student parents	10

Analysis of the Table 9 demonstrated that primary teachers stated they cannot implement STEM activities in their classroom due to lack of knowledge on STEM disciplines (% 24,70), anxiety about experiencing disciplinary problems during the activities (% 18,52), and the lack of time (% 17,28).

Some answers given by primary teachers are presented below:

"…I would certainly like to implement STEM in my class, but I have limited knowledge on science, mathematics, engineering and technology, and I think I cannot command the class during the implementation process. School administrators and families have expectations from us and even a delay in fulfillment of these expectations could lead to problems. Thus, I don't think I can actually implement them…CT17"

"…We need to get together with other branch professors and develop common plans, which is not quite possible. It is very unlikely that I will experience problems getting enough material because the economic conditions of the students are very limited…"

"…I will definitely try to implement. But I know it would not be easy as I say that. I will consult experts and I will try to get in touch with the professors who implemented it before to implement it accurately…CT11"

Sample entries from the teacher diaries are presented below:

"...I am trained, but I do not know how to implement it in my school environment. The pressure of the parents, expectations of the administration, lack of information... It is quite difficult, unfortunately...CT9"

"...In order to implement STEM, I think that various physical conditions are required rather than school and classroom environments with certain limitations. It is also more convenient not to conduct these activities during school hours. Because, the classroom hours are limited and not sufficient to implement these activities the way we desire...CT1"

The results of the content analysis conducted on the responses given by the primary teachers to the question "in which area you experienced the most significant change due to the STEM education program" are presented in Table 10.

Table 10.

Responses given by the primary teachers to the question "in which area you experienced the most significant change due to the STEM education program?"

Codes	*f*
Changes in the perspective on technology	16
Understanding the engineering rationale better	15
Understanding the significance of interdisciplinary education	15
Understanding the negative attitude towards sciences with the produced products	14
Understanding the fact that the aim of science and mathematics education is not merely to provide academic knowledge	12
Understanding the fact that all children could be successful in these fields	11

Analysis of Table 10 demonstrated that the perspectives of the teachers on technology changes as a result of the education program (19.28%), they comprehended engineering rationale (18.10%) and interdisciplinary education (18.10%) better.

Some answers given by primary teachers are presented below:

"...There was an awareness about the integration of technology into the courses with the introduction of the Fatih project. But, now I recognized that technology is not just about tablets, computers, everything can actually be used as technology...CT2"

"…Engineering fields had never been so interesting for me, and I was not familiar with any of this. But in the process, I realized that the engineering profession was pleasant and very important…CT13"

"…Science courses have always been forbidding for me. Obviously, I did not know their functions. But in the process, I recognized my incompetency and the place science occupies in our lives. I recognized the things we need to know to understand our lives…CT6"

Sample entries from the teacher diaries are presented below:

"…Today, as a result of our discussions we conducted during training, I realized that technology includes several concepts, and is not only about smartboards, smartphones and tablets. I realized that there were things that I did not know, that I thought I knew right but that I was wrong. But the previous training we received had created a concept of technology in my mind…CT7"

"…During the training, I realized that I could actually be a good civil engineer. If I had encountered this kind of education at an early age, maybe I could have turned to science. I liked to make drawings and then try to build them, then seeing the mistakes and fixing these mistakes…CT13"

The notes in the researcher's diary demonstrated that the participating teachers initially experienced several problems, however they were very enthusiastic during the subsequent weeks. During the discussions conducted with the teachers, it was determined that STEM education could develop several student skills, by observing the use of the topics instructed in the classroom in daily life their attitudes towards science would significantly change, and their attitudes and behavior would change. Furthermore, it was determined that STEM was understood more clearly with the activities developed by the teachers. It was determined that teachers constantly associated the activities with the future careers of the children, their perceptions about the concept of technology changed after the education, however almost all teachers had concerns about the application of the method. At the end of the process, it was determined that all teachers had positive views about STEM education and stated that this method should be implemented starting from the first level of education.

CONCLUSION, DISCUSSION AND RECOMMENDATIONS

The present study was conducted to determine the views of primary teachers on STEM education. A STEM education program for primary teachers was developed and implemented. Interviews were conducted to determine the views of the teachers who participated in the STEM education program.

The participating primary teachers associated STEM with various concepts. It was stated that STEM is associated with design, creativity, 21st century skills, innovation and motivation. STEM education is an important educational approach to acquire 21st century skills since it allows individuals to utilize high level thinking skills, supports and develops critical and problem-solving skills, and enables the individuals to utilize creativity skills (Partnership, 2015). Critical thinking, creative thinking, collaboration and communication skills are within the scope of 21st century skills and are directly associated with these skills (Loveland & Dunn, 2014, p. 13). When students participate in well-planned STEM activities, they will not only become STEM literate individuals, but also develop 21st century skills. These skills are important for success in the ever-changing world. McDonald (2016) reviewed 237 studies on STEM and one of the key factors identified in that study was the fact that STEM education improved students' interest, motivation and 21st century skills. The objectives of STEM education include the development of 21st century skills. It was determined that motivation was a key process and mechanism for increasing students' achievements in science and engineering (Lazowski & Hulleman, 2016). In other words, students should be motivated adequately for academic achievement in science and engineering. In fact, in the first level of education, simple interventions should be conducted to increase the motivation of the students (Rosenzweigh & Wigfield, 2016). The educational and instructional environments of the students lead to student motivation and sustains their motivation for a long period of time (Fortus & Vedder-Weiss, 2014; Vedder-Weiss & Fortus, 2010). In STEM education, it was suggested that there is a direct correlation between the students' motivation beliefs and their active participation in the process. The present study findings were consistent with this data. In a study conducted by Chittum et al. (2017), it was reported that the motivation of the students who participated in STEM education was higher when compared to those who did not participated the training. Park and Yoo (2013) stated that STEAM education increased the students' motivation. By nature, STEM education is suitable for developing several skills. Several studies in the literature reported that the concepts stated by the teachers in the present study were directly associated with STEM education.

STEM education was described as an educational approach that associates interdisciplinary, academic knowledge with daily life, and allows the production of creative products by the teachers. Previous study findings are consistent with the teacher statements (Kızılay, 2016; Uğraş, 2017; Uğraş & Genç, 2018). In the studies conducted by Uğraş (2017) and Uğraş & Genç (2018), it was determined that pre-school teachers and pre-service teachers defined STEM as an interdisciplinary education approach. In a study conducted by Ramli & Talib (2017), it was reported that teachers described STEM as science, technology, engineering and mathematics.

Teachers stated that STEM education had several benefits. Participating primary teachers suggested that STEM education would develop creativity, provide an interdisciplinary perspective, establish a correlation between daily life and academic knowledge, help acquire 21st century skills, affect professional orientations, increase motivation, develop positive attitudes towards science, and develop problem-solving skills. It was stated that it would provide meaningful and collaborative learning. Most of the skills mentioned among the benefits were within the scope of 21st century skills and certain studies in the literature argued that STEM education is an important approach for the development of 21st century skills (Partnership, 2015; Loveland & Dunn, 2014, p. 13). In a study by Cotabish, Dailey, Robinson and Hunghes (2013), it was concluded that students who took STEM education developed their scientific process skills and understood their scientific content better. Chittum et al. (2017) reported that the motivation of the students who participated in STEM education was higher when compared to those who did not attend the training. Park and Yoo (2013) concluded that STEM training increased the students' motivation. Furthermore, in a study conducted by Çınar, Pırasa and Sadoğlu (2016), it was determined that STEM activities improved students' psychomotor skills, encouraged them for collaborative learning, provided social interaction and permanent learning. In the literature, there are studies that reported similar findings (Eroğlu & Bektaş, 2016; Uğraş & Genç, 2018; Park, Nam, Moore & Roehring, 2011; Şahin, Ayar & Adıgüzel, 2014; Wang, 2012). In a study by LaForce, Noble & Blackwell (2017), it was determined that there was a correlation between interest in STEM and career preferences of individuals. Kier, Blanchard, Osborne & Albert (2014) found that STEM education would increase the motivation of the students for their future careers and allow them to develop a positive attitude. Furthermore, certain studies demonstrated that STEM education contributed to the students' knowledge integration, high-level thinking skills and supported their orientation towards future professions (Chachashvili-Bolotin et al. 2016; Fan & Yu 2017).

The lack of academic knowledge, in-service training and knowledge on interdisciplinary relationships were mentioned among the factors that could prevent the implementation of STEM education at primary school level by the primary teachers. Furthermore, the possible problems in establishing discipline in the class during the STEM education process, the anxiety that the process would be difficult to control due to the large class size, the lack of time and collaboration with other branch teachers, the lack of required material and adequate school culture for STEM education, the lack of STEM knowledge among school administrators, teachers and parents, the lack of PAB, and the lack of teachers' attitudes towards these disciplines were indicated as other obstacles. Most successful STEM models are implemented in completely restructured schools such as High Tech High (Hardy, 2001). Thus, it was suggested that the school structure, the curriculum, teacher competencies and evaluation processes would affect the success of STEM education. In the present study, it was noteworthy that the teachers indicated the requirement for a different school culture for STEM education. STEM school culture requires collaboration among the stakeholders, creating a collaborative and supportive STEM community (Basham, Israel & Maynard, 2010). STEM school culture focuses on the exchange of experiences and continuous dialogue between teachers and administrators. Stoll and Fink (1996) listed features such as common goals and responsibility for achievement, sustained improvement, lifelong learning, risk taking, support, mutual respect and openness as characteristics of a positive school culture. Bruce-Davis, Gubbins, Gilson, Villanueva, Foreman, and Rubenstein (2014) used the concept of values in a STEM school culture definition that emphasized sharing of beliefs and norms in order to define students and implement STEM education by creating a sense of community. One of the most important obstacles expressed by teachers was the lack of pedagogical content knowledge among the teachers. It was suggested that the external factors and the lack of motivation and attitudes among teachers triggered the lack of pedagogical content knowledge among teachers. It was considered that STEM education would eliminate the PCK incompetence and alleviate the problem of the lack of time with adequate planning and the problems that occur due to the class size and disciplinary problems would be eliminated with the inclusion of the students in classroom activities. The study conducted by Lloyd (2013) emphasized the increasing problems in the academic achievements of the students and reported that this was an important obstacle to STEM. Teacher competence is an important factor in STEM education. Teacher competence has a positive effect on the learning of students (Ingvarson et al., 2015). It is a common belief that elementary school teachers have little science, technology and engineering discipline knowledge and high mathematics anxiety (Buckley et

al., 2016). To solve these problems, training STEM teachers were recommended for primary schools (Caplan, Baxendale & Le Feuvre, 2016; Prinsley & Johnston, 2015). However, Wang, Moore, Roehrig & Park (2011) reported that most science and mathematics teachers had no engineering and STEM integration knowledge and experience. Thus, it was deduced that both primary and other branch teachers have insufficient STEM education knowledge. It should not be forgotton that interdisciplinary learning is a radical approach when compared to several current instruction approaches (Mikser et al., 2008). However, the dynamic nature and complexity of the STEM disciplines challenge the training in this field (Baker-Doylea & Yoonb, 2011). It was suggested that these shortcomings could be eliminated with the education and experience of teachers and pre-service teachers with the implementation of an interdisciplinary education philosophy. The Office of the Chief Scientist by STAR portal (2017) stated that the interest of students in robotics, coding and engineering could lead to a number of challenges, because these applications are related to clubs. Most of these fields are preferred by economically well-off students as extracurricular activities. Within the context of equal opportunities in education, it is important to implement STEM education. In a study, Park et al. (2017) listed the problems encountered in STEM education as the lack of time for STEM education, lack of resources, lack of professional development, lack of knowledge on STEM disciplines, lack of parental involvement and teachers' unwillingness to collaborate. In a study conducted by Uğraş and Genç (2018), the possible problems that could be experienced during STEM education were listed as the lack of knowledge on these disciplines, difficulties to establish discipline within the classroom, and the lack of adequate training on STEM educational approach. Furthermore, the present study findings were consistent with the results reported by Mansour (2010; 2013) and El-Deghaidy et al. (2017).

All teachers indicated that STEM education should start in the pre-school age. It was stated by the participating teachers that the creativity and curiosity of the children are the highest during the preschool and primary school ages, and it was important for the students in this period to acquire 21st century skills and to develop a positive attitude towards science. Furthermore, it was stated that STEM education would improve the problem solving skills of the students, enable them to get to know the world accurately, enable them to structure the knowledge by doing and living, their abilities would be recognized at an early age and adequate guidance could be provided, and allow them to learn how to acquire accurate knowledge, thus it was a significant process. Preschool children are described as scientists, problem solvers, engineers, and creative individuals with leadership potential (Torres-Crospe, Kraatz & Pallansch, 2014). The experiences of children

starting with the pre-school period will shape their future. Introduction of STEM education during this period would steer them towards these fields in the future (Gonzalez and Freyer, 2014). It is very important not to neglect the preschool period in order to provide a basis for STEM learning and to support STEM literacy throughout life (Jipson, Calley, Schultz & Hurst, 2014). In a study conducted by Uğraş and Genç (2018), the pre-service preschool teachers stated that STEM education should start with the pre-school period.

Most participating teachers stated that they could not implement STEM education in their classrooms in the present study. They argued that they could not implement this approach due to the lack of knowledge on STEM disciplines, the anxiety about the inability to establish discipline in the classroom during the activities, the lack of time, the lack of material, the lack of PAB, and the lack of knowledge on this educational approach among school administrators, other branch teachers and parents. It is particularly important that teachers who would implement STEM education should specialize in pedagogical knowledge, disciplines, technological and pedagogical fields (National Research Council, 2011). It was suggested that a large part of the above-mentioned problems would disappear with the elimination of the lack of pedagogical content knowledge related to STEM.

As a result of the education program, teachers stated that they experienced changes. Teachers stated that they their technological perspective, recognition of the rationale of engineering profession, the significance of interdisciplinary education, their negative views about science, their ideas that the objective of science and mathematics instruction was not only to provide academic knowledge, every child can be successful in these fields were changed. The changes indicated by the teachers participating in the study were considered as an indication of the desired results in the process of understanding the nature of STEM education. These results were consistent with previous studies (El-Deghaidy et al., 2017; El-Deghaidy & Mansour, 2015).

Based on the present study findings, the following recommendations are presented:

1. Training programs that would allow the teachers and pre-service teachers to acquire accurate interdisciplinary perspective on STEM education and applications should be organized. These training programs should be provided as in-service training for teachers and pre-service teachers via the courses that would be included in undergraduate curricula.

2. In order to implement the STEM education in their classes, teachers are required to take professional development education to improve their pedagogical content knowledge associated with the STEM education.
3. Institutions under the name of STEM schools should be established to provide regular STEM education applications.
4. Necessary measures should be taken to initiate STEM training at early ages.
5. Training on STEM education should be provided for the parents.
6. Seminars and conferences should be organized to introduce, develop and spread STEM education and STEM education centers should be established within the Ministry of National Education and universities.

REFERENCES

Akturan, U., & Esen, A. (2017). *Sosyal Bilimlerde Bilgisayar Destekli Nitel Araştırma Yöntemleri [Computer Aided Qualitative Research Methods in Social Sciences]*. Seçkin Publications.

Baker-Doylea, K., & Yoonb, S. (2011). In search of practitioner-based social capital: A social network analysis tool for understanding and facilitating teacher collaboration in a US-based STEM professional development program. *Professional Development in Education, 37*(1), 75–93

Basham, J. D., Israel, M., & Maynard, K. (2010). An ecological model of STEM education: Operationalizing STEM for all. *Journal of Special Education Technology*, 25(3), 9-19.

Bleicher, R. E. (2007). Nurturing confidence in preservice elementary science teachers. *Journal of Science Teacher Education.* 18, 841-860.

Brown, E.T. (2005). The influence of teachers' efficacy and beliefs regarding mathematics instruction in the early childhood classroom. *Journal of Early Childhood Teacher Education, 26*(3), 239–257.

Bruce-Davis, M. N., Gubbins, E.J., Gilson, C. M., Villanueva, M., Foreman, J. L. & Rubenstein, L. D. (2014). STEM high school administrators', teachers', and students' perceptions of curricular and instructional strategies and practices. *Journal of Advanced Academics*, 25(3), 272-306.

Buckley, S., Reid, K., Goos, M., Lipp, O. & Thomson, S. (2016). Understanding and addressing mathematics anxiety using perspectives from education, psychology and neuroscience. *Australian Journal of Education, 60*(2), 157–170. http://dx.doi.org/10.1177/0004944116653000

Bybee, R. (2010). Advancing STEM education: A 2020 vision. *Technology and Engineering Teacher, 70*(1), 30-35.

Cantrell, P., Young, S. & Moore, A. (2003). Factors affecting science teaching efficacy of preservice elementary teachers. *Journal of Science Teacher Education, 14*(3), 177-192.

Caplan, S. Baxendale, H. & Le Feuvre, P. (2016). *Making STEM a Primary Priority*. http://www.pwc.com.au/pdf/making-stema-primary-priority.pdf

Ceylan, S. (2014). *Ortaokul Fen Bilimleri Dersindeki Asitler ve Bazlar Konusunda Fen, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik (Fetemm) Yaklaşımı ile Öğretim Tasarımı Hazırlanmasına Yönelik bir Çalışma*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Chachashvili-Bolotin, S., Milner-Bolotin, M. & Lissitsa, S. (2016). Examination of factors predicting secondary students' interest in tertiary STEM education. *International Journal of Science Education, 38*(3), 366–390

Chesloff, JD. (2013). Why STEM education must start in early childhood. *Education Week, 32*(23), 27–32.

Chittum, J.R., Brett D.J., Sehmuz, A. & Ásta B.S. (2017). The effects of an afterschool STEM program on students' motivation and engagement. *International Journal of STEM Education*, 4(11), 1-16.

Coll, R. K. & Eames, C. (2008). Developing an Understanding of Higher Education Science and Engineering Learning Communities. *Research in Science & Technological Education, 26*(3), 245–257. http://dx.doi.org/10.1080/02635 140802276413

Committee on Integrated STEM Education (2014). *STEM Integration in K-12 Education: Status, Prospects, and an Agenda for Research.* Margaret Honey, Greg Pearson, and Heidi Schweingruber (Ed.). The National Academies Press.

Conderman, G. & Woods, S. (2008). Science instruction: An endangered species: In light of America's recent scientific decline, teaching elementary science should be an imperative. *Kappa Delta Pi Record, 44*(2), 76–80. http://dx.doi.org/10.1080/00228958.2008.10516499

Corlu, M. S., Capraro, R. M. & Capraro, M. M. (2014). Introducing STEM education: Implications for educating our teachers for the age of innovation. *Education and Science, 39*(171).

Cotabish, A., Dailey, D., Robinson, A. & Hughes, G. (2013). The effects of a STEM intervention on elementary students' science knowledge and skills. *School Science and Mathematics,* 113, 215-226.

Creswell, J. W. (2007). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Traditions*. (2. baskı). Sage.

Creswell, J. W. (2009). *Research Design, Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches (Third Edition).* SAGE Publications.

Çınar, S., Pırasa, N. & Sadoğlu, G. P. (2016). Views of science and mathematics preservice teachers regarding STEM. *Universal Journal of Educational Research, 4*(6), 1479- 1487.

DeJarnette, N. K. (2012). America's children: Providing early exposure to STEM (science, technology, engineering and math) initiatives. *Education, 133*(1), 77-84.

EL-Deghaidy, H. & Mansour, N. (2015). Science Teachers' Perceptions of STEM Education: Possibilities and Challenges. *International Journal of Learning and Teaching, 1(1),* 51-54.

El-Deghaidy, H., N. Mansour, M. Alzaghibi & K. Alhammad, (2017). Context of STEM integration in schools: Views from in-service science teachers. *EURASIA Journal of Mathematics, Science & Technology Education, 13*(6), 2459-2484.

Eroğlu, S., & Bektaş, O. (2016). STEM eğitimi almış fen bilimleri öğretmenlerinin stem temelli ders etkinlikleri hakkındaki görüşleri [Ideas of Science Teachers took STEM Education about STEM based Activities]. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - Journal of Qualitative Research in Education, 4*(3), 43-67. http://dx.doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.4c3s3m.

Europeean Commision (EC), Directorate-General for Education and Culture. Unit B.1 – Higher Education (2015). *Does the EU need more STEM graduates?* Final report. Publications Office of the European Union. http://dx.doi.org/10.2766/000444.

Fan, S. C. & Yu, K. C. (2017). How an integrative STEM curriculum can benefit students in engineering design practices. *International Journal of Technology and Design Education, 27*(1), 107–129

Feinstein, N. (2011). Salvaging science literacy. *Science Education, 95*(1), 168–185. Doi:10.1002/sce.20414

Fenty, N. & Anderson, E.M. (2014). Examining educators' knowledge, beliefs, and practices about using technology with young children. *Journal of Early Childhood Teacher Education. 35*(2), 114–134.

Fortus, D. & Vedder-Weiss, D. (2014). Measuring students' continuing motivation for science learning. *Journal of Research in Science Teaching, 51*(4), 497-522.

Franz-Odendaal, T. A., Blotnicky, K., French, F. & Joy, P. (2016). Experiences and perceptions of STEM subjects, careers, and engagement in stem activities among middle school students in the maritime provinces. *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education, 16*(2), 153-168.

Furner, J. & Kumar, D. (2007). The mathematics and science integration argument: A stand for teacher education. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education, 3*(3), 185-189.

Gonzalez, M. & Freyer, C. (2014). A collaborative initiative: STEM and universally designed curriculum for atrisk preschoolers. Nation*al Teacher Education Journal, 7*(3), 21-29.

Hardy, L. (2001). High tech high. *American School Board Journal, 188*(7), 12-15.

Harris, S., Lowery-Moore, H. & Farrow, V. (2008). Extending transfer of learning theory to transformative learning theory: A model for promoting teacher leadership. *Theory into Practice, 47*(4), 318-326. http://dx.doi.org/10.1080/00405840802329318

Ingvarson, L., Reid, K., Buckley, S., Kleinhenz, E., Masters, G. & Rowley, G. (2014). *Best Practice Teacher Education Programs and Australia's Own Programs. Australian Council for Educational Research report to* the Australian Government Department of Education Teacher Education Ministerial Advisory Group.

Jipson, J. L., Callanan, M. A., Schultz, G. & Hurst, A. (2014). Scientists not sponges: STEM interest and inquiry in early childhood. In J. G. Manning, J. B. Jensen, M. K. Hemenway, and M. G. Gibbs (Eds), *Ensuring STEM Literacy* (pp. 149-156). Astronomical Society of the Pacific.

Johnson, A. P. (2015). *Eylem Araştırması El Kitabı*. Anı Yayıncılık.

Johnson, L., Adams Becker, S., Cummins, M., Estrada V., Freeman, A. & Ludgate, H. (2013). *NMC Horizon Report: 2013 K-12 Edition.* The New Media Consortium.

Kelley, T.R. & Knowles, J.G. (2016). A conceptual framework for integrated STEM education. *International Journal of STEM Education, 3*(11), 1-11.

Kırılmazkaya, G. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarinin FeTeMM öğretimine ilişkin görüşlerinin araştirilmasi (Şanlıurfa Örneği) [Investigation of elementary preservice teachers opinions on STEM (Science, Technology, Engineering, and Mathematics) teaching (Şanlıurfa sample)]. *Harran Education Journal, 2*(2), 59-73.

Kızılay, E. (2016). Fen bilgisi öğretmen adaylarının FETEMM alanları ve eğitimi hakkındaki görüşleri [Pre-service science teachers' opinions about STEM disciplines and education]. *The Journal of Academic Social Science Studies,* 47, 403-417.

Kızıltepe, Z. (2017). *İçerik Analizi [Content Analysis].* In F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Eds.), pp. 253–266. Ani Publication

Kier, M. & Blanchard, M. & Osborne, J. & Albert, J. (2014). The development of the STEM career interest survey (STEM-CIS). *Research in Science Education*, 44, 461–481

LaForce, M., Noble, E. Blackwell, C. (2017). Problem-based learning (PBL) and student interest in stem careers: The roles of motivation and ability beliefs. *Education Science, 7*, 92, 2-22.

Lazowski, R. A., & Hulleman, C. S. (2015). Motivation interventions in education: A metaanalytic review. *Review of Educational Research, 86*(2), 602-640

Lederman, N. G., & Lederman, J. S. (2013). Is it STEM or "S & M" that we truly love?. *Journal of Science Teacher Education, 24*(8), 1237-1240.

Lee, M., & Tsai, C. (2010). Exploring teachers' perceived self efficacy and technological pedagogical content knowledge with respect to educational use of the world wide web. *Instructional Science: An International Journal of the Learning Sciences, 38*(1), 1-21.

Li, Y. (2008). Mathematical preparation of elementary school teachers: Generalists versus content specialists. *School Science and Mathematics, 108*(5), 169–172.

Lloyd, M. (2013). *Troubled times in Australian teacher education: 2012–2013. Final Report 2013 of the OLT National Teaching Fellowship.* Sydney: Office for Learning and Teaching, Australian Government Department of Education

Loveland, T., & Dunn, D. (2014, May/June). Teaching engineering habits of mind in technology education. *Technology and Engineering Teacher, 73*(8), 13-19.

Mansour, N. (2010). The impact of the knowledge and beliefs of Egyptian science teachers in integrating an STS based curriculum. *Journal of Science Teacher Education, 21*(5), 513-534. http://dx.doi.org/10.1007/s10972-010-9193-0.

Mansour, N. (2013). Consistencies and inconsistencies between science teachers' beliefs and practices. *International Journal of Science Education, 35*(7), 1230-1275. http://dx.doi.org/:10.1080/09500693.2012.743196

McDonald, C.V. (2016). STEM Education: A review of the contribution of the disciplines of science, technology, engineering and mathematics. *Science Education Internationl, 27*(4), 530-569.

Mikser, R., Reiska, P., Rohtla, K. & Dahnke, H. (2008). Paradigm shift for teachers: Interdisciplinary teaching. *The Need for a Paradigm Shift in Science Education for Post-Soviet Societies: Research and Practice (Estonian Example).* Peter Lang Publishing Group.

Miles, M, B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An expanded Sourcebook. (2nd ed).* Sage.

Mills, A. J., Durepos, G. & Wieb, E. (2010). *Encyclopedia of Case Study Research*. Sage Publications.

Monette, D.R., Sullivan, T.J. & De Jong, C.R. (1990). *Applied Social Research.* Harcourt Broce Jovanovich, Inc.

Morrison, J. (2006). *TIES STEM Education Monograph Series, Attributes of STEM Education*. MD: TIES

Nadelson, L.S., Callahan, J., Pyke, P., Hay, A., Dance, M. & Pfiester, J. (2013). Teacher STEM perception and preparation: Inquiry-based STEM professional development for elementary teachers. *The Journal of Education Research, 106*(2), 157-168

National Academies. (2007). *Rising Above the Gathering Storm: Energizing and Employing America for a Brighter Economic Future.* Author

National Center for Economic Statistics (NCES) (2009). *NAEP 2008: Trends in Academic Progress.* NCES 2009-479. NCES

National Research Council (2011). *Successful K-12 STEM Education: Identifying Effective Approaches in Science, Technology, Engineering, and Mathematics.* The National Academies Press.

Nikitina, S. (2006). Three strategies for interdisciplinary teaching: contextualizing, conceptualizing, and problem-centring. *Journal of Curriculum Studies,* 38(3), 251-271.

Ostler, E. (2012). 21st Century STEM Education: A Tactical Model for Long-Range Success, *International Journal of Applied Science and Technology, 2*(1), 28-33.

Parette, H., Quesenberry, A. & Blum, C. (2010). Missing the boat with technology usage in early childhood settings: A 21st century view of developmentally appropriate practice. *Early Childhood Education Journal, 37*(5), 335-343. http://dx.doi.org/10.1007/s10643-009-0352-x

Park, M., Dimitrov, D.M., Patterson, L.G. & Park, D. (2017). Early childhood teachers' beliefs about readiness for teaching science, technology, engineering, and mathematics. *Journal of Early Childhood Research, 15*(3) 275–291.

Park, M., Nam, Y., Moore, T. J. & Roehring, G. (2011). The impact of integrating engineering into science learning on student's conceptual understandings of the concept of heat transfer. *Journal of the Korean Society of Earth Science Education, 4*(2), 89-101.

Park, S.J. & Yoo, P.K. (2013). The Effects of the learning motive, interst and science process skills using the "Light" unit in science-based STEAM. *Elementary Science Education, 32*(3), 225-238.

Partnership for 21st Century Learning. (2015). *P21 Framework Definitions*. http://www.p21.org/storage/documents/docs/P21_Framework_Definitions_New_Logo_ 2015.pdf

Paulson, A. (2012). *Transition to college: Nonacademic Factors that Influence Persistence for Underprepared Community College Students.* Doctoral dissertation. http://search.proquest.com.library.unl.edu/docview/3546033. Royal Society Science Policy Centre. (2014). Vision for science and mathematics education..

Pell, T. & Jarvis, T. (2001). Developing attitude to science scales for use with children of ages from five to eleven years. *International Journal of Science Education, 23*(8), 847–862. http://dx.doi.org/10.1080/0950069001001 6111

Prinsley, R. & Johnston, E. (2015). *Transforming STEM Teaching in Australian Primary Schools: Everybody's Business*. Office of the Chief Scientist. http://www.chiefscientist.gov.au/wpcontent/uploads/Transforming-STEMteaching_FINAL.pdf

Ramli, N.F. & Talib, O. (2017) Can Education Institution Implement STEM? From Malaysian Teachers' View. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 7*(3), 721-732.

Roebuck, K.I. & Warden, M. A., 1998. Searching for the center on the mathematics- science continuum. *School Science and Mathematics*, 98, 328-333.

Rosenzweig, E. & Wigfield, A. (2016). STEM motivation interventions for adolescents: A promising start, but further to go. *Educational Psychologist, 51*(2), 1-18.

Schwartz, R. S. & Gess-Newsome, J. (2008). Elementary science specialists: A pilot study of current models and a call for participation in the research. *Science Educator, 17*(2), 19- 30.

Stoll, L. & Fink, D. (1996). *Changing our Schools: Linking School Effectiveness and School Improvement.* Open University Press.

Sjaastad, J. (2012). Sources of inspiration: The role of significant persons in young people's choice of science in higher education. *International Journal of Science Education, 34*(10), 1615- 1636.

Şahin, A., Ayar, M. C. & Adıguzel, T. (2014). STEM related after-school program activities and associated outcomes on student learning. *Educational Sciences: Theory & Practice, 14*(1), 309-322.

Thibaut, L., Ceuppens, S., De Loof, H., De Meester, J., Goovaerts, L., Struyf, A. & Depaepe, F. (2018). Integrated STEM education: A systematic review of instructional practices in secondary education. *European Journal of STEM Education, 3*(1), 02.

Torres-Crospe, M. N., Kraatz, K. & Pallansch, L. (2014). From fearing STEM to playing with it: The natural integration of STEM into the preschool classroom. *SRATE Journal, 23*(2), 8-16.

Uğraş, M. (2017). Preschool teachers' views about STEM applications. *The Journal of New Trends in Educational Science, 1*(1). 39-54.

Vedder-Weiss, D. & Fortus, D. (2010). Adolescents ' declining motivation to learn science: Inevitable or not? *Journal of Research in Science Teaching, 48*(2), 199 –216. doi:10.1002/tea.20398

Yamak, H., Bulut, N. & Dundar, S. (2014). 5. Sınıf öğrencilerinin bilimsel süreç becerileri ile fene karşi tutumlarina FeTeMM etkinliklerinin etkisi [The impact of STEM activities on 5th grade students' scientific process skills and their attitudes towards science]. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty, 34*(2).

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştirma Yöntemleri [Qualitative Research Methods in the Social Sciences]*. Seçkin Publications.

Wang, H. H., Moore, T. J., Roehrig, G. H. & Park, M. S. (2011). STEM integration: Teacher perceptions and practice. *Journal of Pre-Collage Engineering Education Research, 1*(2), 1-13.

Wang, H. H., (2012). *A New Era of Science Education: Science Teachers' Perceptions and Classroom Practices of Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) Integration.* Unpublished doctoral dissertation, Minnesota University.

Weiss, I., Banilower, E. R., McMahon, K. C. & Smith, P. S. (2001). *Report of the 2000 Survey of Science and Mathematics Education.* Horizon Research.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.4041-4053.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.4041-4053.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.47592

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 14.11.2020
Kabul Tarihi: 20.12.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 14.11.2020
Accepted: 20.12.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information

Gökdemir, A., Kulaca, İ. & Koca, N. (2020). Turistik Değerlerin Öğretiminde Materyal Kullanımının Akademik Başarıya Etkisi. *Journal of History School*, 49, 4041-4053.

TURİSTİK DEĞERLERİN ÖĞRETİMİNDE MATERYAL KULLANIMININ AKADEMİK BAŞARIYA ETKİSİ[1]

Abdullah GÖKDEMİR[2], İlhan KULACA[3] & Nusret KOCA[4]

Öz

Araştırmanın amacı, turistik değerlerin öğretiminde sınıf içinde materyal kullanımının öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini belirlemektir. Araştırmada bağımsız değişken olan materyal destekli öğretimin bağımlı değişken olan öğrenci başarısı üzerindeki etkisini belirlemek amaçlandığından nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel model kullanılmıştır. 2018-2019 eğitim öğretim yılında Aydın ili Köşk ilçesinde bulunan bir devlet ortaokuluna devam eden 52 beşinci sınıf öğrencisi araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, 2004-2018 yılları arasında beşinci sınıflar için gerçekleştirilen Devlet Parasız Yatılılık ve Bursluluk Sınavından konuya ilişkin sorular dikkate alınarak hazırlanan başarı testi ile toplanmıştır. Uygulama sürecine başlamadan önce ve süreç sonunda başarı testi ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Uygulama sürecinde deney grubunda yer alan öğrencilere belirlenen kazanımlar doğrultusunda materyal destekli öğretim, kontrol grubunda yer alan öğrencilere ise düz anlatım yöntemi kullanılarak öğretim yapılmıştır. Verilerin analizinde non-parametrik analizlerden Mann- Whitney U testi ve Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda turizm değerlerinin öğretiminde materyal destekli öğretimin uygulandığı deney grubu ile düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubu son test

[1] Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %35, 2. yazar: %33, 3. yazar: %32.

[2]Arş. Gör. Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, agokdemir@mu.edu.tr, Orcid: 0000-0003-1709-1327

[3] Öğretmen, Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğü, ilhan.kulaca@gmail.com, Orcid: 0000-0003-4842-8594

[4] Prof. Dr., Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, nkoca@aku.edu.tr, Orcid: 0000-0002-1415-9683

başarı puanlarının ortalaması arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Turistik değerler, Materyal kullanımı, Akademik başarı, Sosyal bilgiler.

The Impact of Using Material in Instruction of Tourist Values on Academic Success

Abstract

The aim of the study is to determine the effect of material use in classroom on students' academic achievement in the instruction of touristic values. As the aim of the study was to determine the effect of the material assisted teaching, which is the independent variable on student achievement, which is the dependent variable, a quasi-experimental model of quantitative research methods was used. The study group consisted of 52 fifth grade students attending a state secondary school in the Köşk district of Aydın in the 2018-2019 academic year. The data of the study were collected by an achievement test prepared by taking into account the questions related to the subject from the Public Boarding and Scholarship Exam held for fifth graders between 2004 and 2018. Before starting the application process and at the end of the process, the achievement test was applied as a pre-test and a post-test. In the application process, the students in the experimental group were instructed by using material-supported instruction in accordance with the outcomes determined, and the students in the control group using the method of direct instruction. The Mann-Whitney U test and Wilcoxon signed rank test, which are among the non-parametric analyzes, were used to analyze the data. As a result of the research, it was revealed that there was a significant difference between the average of the post-test success scores of the experimental group in which material-supported teaching was applied in the teaching of tourism values and the control group where the traditional direct instruction method was applied.

Keywords: Tourist values, Material, Academic achievement, Social studies.

GİRİŞ

Bilgi edinme, insanların ömrü boyunca devam eden ve bireylerin birbiriyle etkileşim halinde olmasını sağlayan, geçmişten geleceğe kadar uzanan bir süreçtir. Bu süreçte şüphesiz eğitim öğretim faaliyetleri en büyük role sahiptir. Bireyler öğrenim hayatları boyunca akademik bilgi edinmelerinin yanı sıra toplumsal süreçlere yönelikte bilgi edinirler. Toplumsal süreçlere ilişkin bilgi edinmede bireylere en fazla katkı sağlayan derslerden bir tanesinin de Sosyal bilgiler olduğunu söyleyebiliriz. Sosyal bilgiler, hızla değişen ulusal ve uluslararası şartları göz önünde tutarak; bilgi esaslı karar alma ve problem çözme

yetkinliğine sahip yurttaşlar yetiştirmek amacıyla, sosyal ve beşeri bilimlerin farklı disiplinlerini bir arada kullanan öğretim programıdır (Öztürk, 2012). Sorumluluklarının bilincinde aktif vatandaş yetiştirme esasına dayalı çok disiplinli bir çalışma alanına sahip olan Sosyal bilgiler içerisinde sosyal bilimlere yönelik birçok kazanım ve çalışma alanları barındırmaktadır. Bu kazanımlardan bir tanesinin de Türkiye'nin tarihi ve doğal güzellikleri ile turizm kavramlarının öğretiminin ve turizmin ülke ekonomisindeki yerine yönelik bilgi edinme olduğunu söyleyebiliriz.

Avcıkurt (2009)'a göre turizm, Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde daha fazla değişime yol açtığından, turizmin, özellikle sosyolojik boyutunun öğrencilere kavratılması, önem arz etmektedir. Turizmin temel unsurları çekicilik, ulaşım, konaklama ve tamamlayıcı hizmetler, altyapı alanlarında standartların yükseltilmesi, turistin kalış süresini uzatmak, terör ve çevre ülkelerdeki siyasi çekişmelerin giderilmesidir (Özgüç, 1994; Özey, 2002; Doğanay, 1998; Doğanay, 2001; Causa ve Atalay, 2011). WTO (Dünya Turizm Örgütü)'ya göre turizm: "Kişilerin sürekli ikamet ettikleri yerlerin dışında, bir yılı aşmamak kaydıyla, tatil, iş ve diğer amaçlarla gerçekleştirdikleri seyahat ve konaklamalarından doğan faaliyetlerdir" (Kınacı, Pehlivan ve Seyhan, 2011). Bu faaliyetler açısından ele alındığında ülkemiz de turizm bakımından zengin doğal, kültürel, tarihi alanlara sahiptir. Sahip olduğu bu zenginliklerden dolayı ülkemizi her yıl çok sayıda turist ziyaret etmektedir (Şahin, 2007). 2018'de Türkiye'ye gelen yabancı turist sayısı, bir önceki yıla göre % 21,8 artışla 39.488.401 kişi; turizm geliri ise bir önceki yıla göre %12,3 artarak 29,5 milyar dolar olmuştur (Kültür ve Turizm Bakanlığı, 2019). 2018'de Türkiye'nin dış ticaret açığının 55 milyar dolar; ihracatın ithalatı karşılama oranının %75,3 olduğu düşünülürse (cnnturk.com, 2019) turizm gelirlerinin cari açığın kapatılmasında, önemli bir araç olduğu görülmektedir. Doğal ve tarihi güzelliklerinin yanında Türkiye, sağlık turizminden dini turizme, yaz turizminde kış turizmine, kongre turizminden yayla turizmine kadar en az 15 farklı turizm türünde yetkinliğe sahiptir. Görüldüğü gibi turizm, Türkiye ekonomisinde önemli bir potansiyele sahiptir. Turizm gelirlerinin, Türkiye'ye gelecek turist sayısının ve niteliğinin artırılması için sadece turizm çalışanlarının değil, ülke insanının eğitim hayatının başından itibaren bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Örgün eğitimde Sosyal bilgiler, bu amaca hizmet edecek derslerin başında gelmektedir. Turizm olgusu, "bacasız sanayi" olarak adlandırılan turizmin ülke ekonomisindeki önemi, turiste yaklaşımın nasıl olması gerektiği gibi hayati birçok konunun Sosyal bilgiler dersinde verildiği bir ortamda, Türkiye'nin turizm karnesi daha da iyileşecek, yarına umutla bakmasını sağlayacaktır.

Sosyal bilgiler turizm konularının öğretiminde öğrencilerle yakın ve uzak çevreye geziler düzenlemek, tarihi ve doğal mekânları yerinde görmek şüphesiz öğrenme sürecinde etkili olmaktadır; ancak bu maliyet, zaman ve yasal prosedürleri açısından okulları zorlamaktadır. Bundan dolayı turistik değerlerin ya da turizm konularının öğretiminde materyal ve teknoloji kullanımı bir alternatif olarak karşımıza çıkmaktadır. Erden'e (tarihsiz) göre, İlköğretim 5. sınıf öğrencileri, somut işlemler döneminden soyut işlemler dönemine geçiş aşamasında olduğundan, ders içeriklerinin öğretiminde somut, görsel materyal kullanımı gerekmektedir. Coğrafyanın bir parçası olan turizm, sadece coğrafyanın değil fen ve teknolojinin tarihinde; coğrafyadan, tarihten, antropoloji ve edebi çalışmalardan tutun da yalnızca sıradan insanların değil, aynı zamanda farklı alanlardaki bilginlerin de şüphesiz ki ilgi odağı olmuştur (Simoes, Corneiro ve Diego, 2003). Matthews ve Herbert'e (2008) göre, küçük yaşlardan itibaren coğrafya öğretimi, çocukların yaşadığı ortamı şekillendirmesine, ortaklaşa iş yapabilmesine, etkinlik temelli ve materyal destekli öğrenimine bağlıdır. Araştırma turistik değerlerin öğretiminde sınıf içinde materyal kullanımının öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın problem durumu, "Turistik değerlerin öğretiminde materyal kullanımının öğrencilerin akademik başarısına etkisi var mıdır?" şeklinde oluşturulmuştur. Araştırmanın alt problemleri ise aşağıdaki şekilde belirlenmiştir.

1. Turistik değerlerin öğretiminde materyal kullanımının uygulandığı deney grubu ile düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası akademik başarı durumları nasıldır?
2. Turistik değerlerinin öğretiminde materyal kullanımının uygulandığı deney grubu ile düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin ön test başarı puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
3. Turistik değerlerinin öğretiminde materyal kullanımının uygulandığı deney grubu ile düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin son test başarı puanları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?
4. Turistik değerlerinin öğretiminde düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test başarı puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark var mıdır?
5. Turistik değerlerinin öğretiminde materyal kullanımının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin ön test-son test başarı puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark var mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırmada bağımsız değişken olan materyal kullanımının bağımlı değişken olan öğrenci başarısı üzerindeki etkisini belirlemek amaçlandığından nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel model kullanılmıştır. Bu model ön test- son test, deney-kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Yarı deneysel desen, katılımcıların deneysel araştırmanın öncesinde ve sonrasında, bağımlı değişkene bağlı ölçümlerin yapılması ile gerçekleştirilmektedir (Karasar, 2014). Araştırmanın çalışma grubunda yer alan katılımcılar deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilere materyal destekli öğretim yapılırken kontrol grubunda bulunan öğrencilere düz anlatım yöntemi kullanılarak öğretim yapılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırma, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Aydın ili Köşk ilçesinde bulunan bir devlet ortaokuluna devam eden 5. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. 5. sınıfta öğretim gören öğrencilerden bir deney bir de kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney ve kontrol grubunun oluşturulmasında ön test sıra puanları arasındaki anlamlı farklılık dikkate alınmıştır. Çalışma deney grubunda 26, kontrol grubunda 26 olmak üzere 52 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri öğrencilere uygulama öncesi ve sonrası uygulanan başarı testi kullanılarak toplanmıştır. Veri toplama aracının geliştirilmesi aşamasında 2004-2018 yılları arasında 5.sınıflar için gerçekleştirilen Devlet Parasız Yatılılık ve Bursluluk Sınavından yararlanılmıştır. Gerçekleştirilen sınavın içeriğinde yer alan Türkiye'nin doğal ve tarihi güzellikleri ile bağlantılı turizm değeri oluşturulan sorular belirlenmiştir. Belirlenen sorular arasından 15 soru seçilerek başarı testi oluşturulmuştur. Başarı testi için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .89 olarak hesaplanmış olup testin güvenilir olduğu belirlenmiştir.

Veri Toplama Süreci

Uygulama sürecine başlamadan önce, okul yönetimi, öğretmen ve öğrenciler yapılacak çalışma hakkında bilgilendirilmiş ve gerekli olan izinler alınmıştır. Uygulama sürecine başlamadan önce ve süreç sonunda başarı testi ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Uygulama sürecinde deney grubunda yer alan 5.sınıf öğrencilerine belirlenen kazanımlar doğrultusunda materyal

kullanımı gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilere ise 5.sınıf Sosyal bilgiler ders kitabında belirlenen kazanımlar düz anlatım yöntemi kullanılarak öğretim yapılmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilere 2 hafta süreyle materyal kullanımı ile öğretim yapılmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilere 70x100 boyutunda mıknatıslı Türkiye haritası ve Türkiye'de bulunan 50 doğal ve tarihi güzellik magneti ile konunun işlendiği uygulamalar yapılmıştır. Uygulama sürecinde materyal kullanımına yönelik uygulama sürecine ilişkin örnekler aşağıda Şekil 1'de yer almaktadır.



Şekil 1. Deney grubunda yapılan çalışmalara ilişkin örnek fotoğraflar

Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan başarı testi üzerinden elde edilen veriler kullanılarak istatistik analizler gerçekleştirilmiştir. İstatistiksel işlemlerin gerçekleştirilmesinde SPSS 23 paket programı kullanılmıştır. Verilerin analiz aşamasında, non-parametrik analizlerden Mann- Whitney U testi ve Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2017; Karagöz, 2017). Mann- Whitney U testi, deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Wilcoxon işaretli sıralar testi ise ilişkili iki ölçüm setinin puanları arasında anlamlı farklılığı test etmek amacıyla kullanılan

bir testtir (Büyüköztürk, vd. 2017). Gerçekleştirilen analizlerde non-parametrik analizlerin kullanılmasının nedeni örneklem sayısının 30'un altında yer almasıdır. Elde edilen veri grupları arasında anlamlılık düzeyi .05 olarak belirlenmiştir.

BULGULAR ve YORUM

Çalışmanın bu bölümünde problem durumu ve alt problemlere ilişkin ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

Birinci alt probleme ait bulgular-yorumlar

Turistik değerlerin öğretiminde materyal kullanımının uygulandığı deney grubu ile düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası akademik başarı durumları nasıldır?

Tablo 1.

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerine ait Başarı Testinin Minimum ve Maksimum Değerleri, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Sonuçları

Gruplar	N	Minimum	Maksimum	$\overline{x}$	ss
Deney Grubu Ön Test	26	4	9	6,84	1,28
Deney Grubu Son Test	26	9	15	12,73	1,75
Kontrol Grubu Ön Test	26	4	8	6,53	1,30
Kontrol Grubu Son Test	26	5	9	6,88	1,21

Tablo 1 incelendiğinde, materyal destekli öğretimin uygulandığı deney grubu ön test puan ortalamasının ($\overline{x}$) 6,84; deney grubu son test puan ortalamasının ($\overline{x}$) 12,73 olduğu görülmektedir. Düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubu ön test puan ortalamasının ($\overline{x}$) 6,53; kontrol grubu son test puan ortalamasının ($\overline{x}$) 6,88 olduğu ortaya çıkmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu ve ön test standart sapmalarında ise belirgin bir farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır.

İkinci alt probleme ait bulgular-yorumlar

Turistik değerlerinin öğretiminde materyal kullanımının uygulandığı deney grubu ile düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin ön test başarı puanları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

Tablo 2.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait ön test puanlarına göre yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları

Test	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	W	Z	p
Ön test	Kontrol	26	24,87	646,50	295,50	646,50	- ,80	.42
	Deney	26	28,13	731,50				

Tablo 2'de görüldüğü üzere gerçekleştirilen Mann Whitney U testi sonucunda turizm değerlerinin öğretiminde materyal kullanımının uygulandığı deney grubu ile düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubu ön test başarı puanlarının ortalaması arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır (p>.05). Deney ve kontrol grubu akademik başarıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olmaması bulgusu materyal destekli öğretimin akademik başarı üzerinde etkisini belirlemek amacıyla yapılacak olan bu çalışmanın yapılmasının uygun olduğunun göstergesidir denilebilir.

Üçüncü Alt Probleme ait bulgular-yorumlar

Turistik değerlerinin öğretiminde materyal kullanımının uygulandığı deney grubu ile düz anlatım yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin son test başarı puanları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

Tablo 3.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait son test puanlarına göre yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları

Test	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	W	Z	p
Son test	Kontrol	26	13,58	353,00	2,00	353,00	- 6,18	.00*
	Deney	26	39,42	1025,00				

*p<.05

Tablo 3'de görüldüğü üzere gerçekleştirilen Mann Whitney U testi sonucunda turizm değerlerinin öğretiminde materyal kullanımının uygulandığı deney grubu ile düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubu son test başarı puanlarının ortalaması arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır (p<.05). Deney ve kontrol grubu akademik başarıları arasında anlamlı düzeyde ortaya çıkan farklılaşmanın materyal destekli öğretimin uygulandığı deney grubu lehine olduğu ortaya çıkmıştır. Elde edilen bu bulgu sonucunda öğrencilere uygulanan materyal kullanımının turizm değerlerinin öğretiminde daha etkili olduğu söylenebilir.

Dördüncü Alt Probleme ait bulgular-yorumlar

Turistik değerlerinin öğretiminde düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test başarı puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark var mıdır?

Tablo 4.

Kontrol Grubu Akademik Başarı ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

Kontrol Grubu Ön test-Son test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif sıra	3a	8,33	25.00		
Pozitif sıra	11b	7,27	80.00	-1.83b	.06
Eşit	12c				
Toplam	26				

Tablo 4'deki elde edilen bulgular doğrultusunda kontrol grubunda yer alan 3 öğrencinin ön test puanlarının son test puanlarından yüksek, 12 öğrencinin ise ön test son test puanlarının eşit olduğu belirlenmiştir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin başarı testinden aldıkları ön test ile son test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olmadığı ortaya çıkmıştır ($z=-1.83$; $p>.05$). Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarı fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında bir farklılaşmanın olmaması düz anlatım yönteminin turizm değerlerinin öğretiminde etkili olmadığını ifade etmektedir.

Beşinci Alt Probleme ait bulgular- yorumlar

Turistik değerlerinin öğretiminde materyal kullanımının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin ön test-son test başarı puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark var mıdır?

Tablo 5.

Deney Grubu Akademik Başarı ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

Deney Grubu Ön test-Son test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif sıra	0a	,00	,00		
Pozitif sıra	26b	13,50	351,00	-4.49b	.00*
Eşit	0c				
Toplam	26				

*p<.05

Tablo 5'deki elde edilen bulgular doğrultusunda deney grubunda yer alan bütün öğrencilerin ön test puanlarının son test puanlarından düşük olduğu belirlenmiştir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin başarı testinden aldıkları ön test ile son test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olduğu ortaya çıkmıştır ($z=-4.49$; $p<.05$). Deney grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarı fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında bir farklılaşmanın olması materyal destekli öğretim yönteminin turizm değerlerinin öğretiminde etkili olduğunu ifade etmektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretim ortamlarında öğretimi gerçekleştirmek amacıyla öğretmenler tarafından materyal kullanılmaktadır. Öğretim ortamlarında materyal kullanımı, çoklu öğrenme ortamı sağlama, farklı öğrenme ihtiyaçlarını karşılama, dikkat çekme, hatırlamayı kolaylaştırma, zamandan tasarruf sağlama, içeriği basitleştirerek anlamayı kolaylaştırma gibi birçok fayda sağlamaktadır (Çelikkaya, 2013). Öğrenciler, %83 görme, %11 işitme duyu organları ile öğrenmektedir (Ergin, 1998). Bu çalışmanın konusu olan tarihi ve doğal güzelliklerin öğretiminde, okul gezileri, teknik geziler en etkili yollardandır. Ancak geziler, okul, öğretmen ve öğrenciyi maddi bir külfet, zaman planlaması, yasal sorumluluklar gibi birçok etken ile baş etmeye zorlamaktadır. Öğrenciler, çoğu zaman tarihi ve doğal güzellikleri görmeye gidemiyorsa, bu doğal ve tarihi güzelliği materyaller aracılığıyla sınıfa getirmek en iyi yoldur. Bu araştırmada turizm değerlerinin öğretiminde materyal kullanımının akademik başarı üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada deney ve kontrol grubu ön test puan ortalamalarının birbirine yakın olması ve ön test puanları arasında anlamlı bir farklılığın ortaya çıkmamasından dolayı uygulanacak olan turizm değerlerinin öğretiminde materyal kullanımının etkililiği belirlenebilecektir. Yarı deneysel çalışmalarda deney ve kontrol grubu ön test puanlarının birbirine yakın olması uygulanacak olan yöntemin grup üzerindeki etkisini belirlemekte daha iyi sonuç vermektedir. Uygulama süreci sonrasında turizm değerlerinin öğretiminde materyal kullanımının uygulandığı deney grubu ile geleneksel düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubu son test başarı puanlarının ortalaması arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Deney ve kontrol grubu akademik başarıları arasında anlamlı düzeyde ortaya çıkan farklılığın materyal kullanımının yapıldığı deney grubu lehine olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgu sonucunda öğrencilere uygulanan materyal kullanımının turizm değerlerinin öğretiminde daha etkili olduğu söylenebilir. Avşar (2010) tarafından yapılan çalışmada Sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularının öğretiminde

materyal kullanımının öğrenci başarısını arttırdığı ortaya çıkmış olup bu sonuç araştırmamızı destekler niteliktedir. Araştırmaya ilişkin ortaya çıkan sonuçlar, Alkar (2017), Arslan (2006), Yeşiltaş ve Öztürk (2015) tarafından yapılan Sosyal bilgiler dersinde bilgisayar destekli öğretim kullanımının öğrencilerin akademik başarısını arttırmada etkili olduğu sonucu ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca, Yeşiltaş ve Turan (2015) tarafından yapılan Sosyal bilgiler dersinde bilgisayar yazılımlarının kullanımı, Cin ve Tabanlı'nın (2015) gerçekleştirdiği CBS materyallerine dayalı öğretimin akademik başarıya etkisinin olduğu belirlenmiş olup bu çalışmalar araştırmamızda elde edilen bulguları desteklemektedir. Bunun yanı sıra Sosyal bilgiler dersinde görsel materyallerin kullanımının öğrencinin akademik başarısını da etkilediği Yaşar ve Ünlüer (2011), Oruç ve Teymuroğlu (2016), Yılmaz ve Çolak (2012) tarafından yapılan çalışmalarda da ortaya konmuştur. Buradan hareketle, turistik değerlerin öğretiminde sınıf içerisinde materyal kullanımın akademik başarıyı arttırmada büyük bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda araştırmacılar ve uygulayıcılar için aşağıda yer alan öneriler söylenebilir.

- ✓ Ders içeriğinin oluşturulmasında bilişsel ve duyuşsal süreçleri etkileyecek materyaller kullanılabilir.
- ✓ Sosyal bilgiler dersi içerisinde yer alan coğrafya konularının öğretiminde uygun materyaller kullanılabilir.
- ✓ Sosyal bilgiler dersinde materyal destekli öğretimin akademik başarı haricinde diğer değişkenler üzerindeki etkisi incelenebilir.
- ✓ Farklı sınıf düzeylerinde materyal kullanımının öğrencilerin akademik başarıya etkisine bakılabilir.
- ✓ Öğretmenlere yönelik düzenlenen hizmet içi eğitimlerde öğretim sürecinde materyal kullanımına yönelik bilgilendirmeler yapılabilir.
- ✓ Okullarda Sosyal bilgiler sınıfları oluşturularak, buralarda dersin öğretiminde kullanılabilecek materyaller hazırlanıp, sergilenebilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Alkar, E. (2017). *Ortaokul 6.Sınıf Programı Ülkemiz ve Dünya Ünitesinin Bilgisayar Destekli Materyallerle Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Arslan, O. (2006). *Sosyal Bilgiler Dersinde Bilgisayar Destekli Öğretim.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Avcıkurt, C. (2009). *Turizm Sosyolojisi*. Detay yayıncılık.

Avşar, S. (2010). *İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Derslerinde Coğrafya Konularının Öğretiminde Materyal Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. & Köklü, N. (2017). *Sosyal Bilimler için İstatistik*. Pegem akademi.

Causa, H. & Atalay, İ. (2011). *Türkiye Coğrafyası ve Jeopolitiği.* Meta basım matbaacılık.

Cin, M. & Tabanlı, C.B. (2015). Nüfus konusunun öğretiminde CBS temelli materyal kullanımının akademik başarıya etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 4*(1), 31.

CNNTURK (2019). *Son dakika: 2018 yılı dış ticaret rakamları açıklandı*. https://www.cnnturk.com/ekonomi/turkiye/son-dakika-2018-yili-ihracat-rakamlari-aciklandi. Erişim tarihi: 18.05.2019

Çelikkaya, T. (2013). Sosyal bilgiler öğretiminde araç-gereç ve materyal kullanımının önemi. R. Sever & E. Koçoğlu (ed.) *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Eğitim Teknolojileri ve Materyal Kullanımı* içindde (39-67). Pegem akademi.

Doğanay, H. (1998). *Türkiye Ekonomik Coğrafyası.* Çizgi kitabevi.

Doğanay, H. (2001). *Türkiye Turizm Coğrafyası*. Çizgi kitabevi.

Doğaner, S. (2001). *Türkiye Turizm Coğrafyası*. Çantay yayınları.

Erden, M. (Tarihsiz). *Sosyal Bilgiler Öğretimi.* Alkım yayınevi.

Ergin, A. (1998). *Öğretim Teknolojisi ve İletişim*. Anı yayıncılık.

Karagöz, Y. (2017). *SPSS ve AMOS Uygulamalı Nitel-Nicel-Karma Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve Yayın Etiği.* Nobel akademik yayıncılık.

Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel akademi yayıncılık.

Kınacı, B., Pehlivan-Albuz, N. & Seyhan, G. (2011). *Turizm ve Çevre.* Pegem akademi.

Kültür Bakanlığı (2019). Turizm istatistikleri http://yigm.kulturturizm.gov.tr/TR-9851/turizm-istatistikleri.html, Erişim tarihi: 18.05.2019

Matthews, J.A. & Herbert, D.T. (2008). *Geography a Very Short Introduction*. Oxford University press inc.

Oruç, Ş. & Teymuroğlu, B. (2016). Sosyal bilgiler öğretiminde çizgi film kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına etkisi. *International Journal of Field Education, 2*(2), 92-106.

Özey, R. (2002). *Türkiye Coğrafyası ve Jeopolitiği*. Aktif yayınevi.

Özgüç, N. (1994). *Turizm Coğrafyası*. İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Basımevi ve Film Merkezi.

Simoes, A., Carneiore, A. & Diego, M.P. (2003). Travels of learning. Simoes, A., Carneiore, A. & Diego, M.P. (ed.) *Travels of Learning a Geography of Science in Europe* in (1-18). Springer Science+ Business Media Dordrecht.

Şahin, İ.F. (2007). Türkiye'de turizm. H. Yazıcı & M.K. Koca (Ed.) *Türkiye Coğrafyası ve Jeopolitiği* içinde (350-363). Pegem akademi.

Yaşar, Ş. & Ünlüer, G. (2011). Sosyal bilgiler dersinde gazete kullanımının dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi. *İlköğretim Online Dergisi*, *10*(1), 109-120.

Yeşiltaş, E. & Turan, R. (2015). Sosyal bilgiler öğretimine yönelik geliştirilen bilgisayar yazılımının akademik başarı ve tutuma etkisi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 5,* 1-23.

Yeşiltaş, E. & Öztürk, T. (2015). Sosyal bilgiler dersi vatandaşlık konularının öğretiminde bilgisayar destekli öğretimin akademik başarıya etkisi. *E-International Journal of Educational Research, 6*(2), 86-101.

Yılmaz, K. & Çolak, R. (2012). Sosyal bilgiler öğretiminde kavram haritaları kullanımının öğrencilerin tutum, akademik başarı ve bilgilerinin kalıcılık düzeylerine etkisi. *Uluslararası Cumhuriyet Eğitim Dergisi 1*(1), 1-16.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.4054-4082.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.4054-4082.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.44407

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 22.06.2020
Kabul Tarihi: 27.08.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 22.06.2020
Accepted: 27.08.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information

Gömleksiz, M. N. & Bozpolat, E. (2020). Birleştirilmiş İşbirlikli Okuma ve Kompozisyon Tekniğiyle Kullanılan Hikâye Haritası Yönteminin Öğrencilerde Okuduğunu Anlama Becerisi ve Tutuma Etkisi. *Journal of History School*, 49, 4054-4082.

BİRLEŞTİRİLMİŞ İŞBİRLİKLİ OKUMA VE KOMPOZİSYON TEKNİĞİYLE KULLANILAN HİKÂYE HARİTASI YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİLERDE OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ VE TUTUMA ETKİSİ[1,2]

Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ[3] & Ebru BOZPOLAT[4]

Öz

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde birleştirilmiş işbirlikli okuma ve kompozisyon tekniği (BİOK) ile kullanılan hikâye haritası yönteminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisini geliştirmedeki ve Türkçe dersine yönelik tutumları üzerindeki etkilerini belirlemektir. Nicel araştırma yöntemi kullanılan araştırmada, öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen tercih edilmiştir. Araştırma, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Sivas il merkezindeki Behrampaşa İlköğretim Okulu'nda eğitim görmekte olan 5. sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada, bir deney bir de kontrol grubu bulunmaktadır. Deney grubunda 36, kontrol grubundan ise 30 öğrenci yer almıştır. Deney grubunda birleştirilmiş işbirlikli okuma ve kompozisyon tekniği ile kullanılan hikâye haritası yöntemi, kontrol grubunda ise geleneksel yöntem kullanılmıştır. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen başarı testi ve Acat (2000)

[1] Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50

[2] Bu makale; Prof. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ danışmanlığında Ebru BOZPOLAT tarafından hazırlanan "Türkçe Dersinde Birleştirilmiş İşbirlikli Okuma ve Kompozisyon Tekniği ile Kullanılan Hikâye Haritası Yönteminin Öğrencilerde Okuduğunu Anlama Becerisini Geliştirmeye Etkisi" isimli doktora tezinden türetilmiştir

[3]Prof. Dr., Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, nurigomleksiz@yahoo.com, Orcid: 0000-0002-8268-0163

[4]Doç. Dr., Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, ebozpolat@gmail.com Orcid: 0000-0003-1890-8167

tarafından geliştirilen 'Türkçe Dersine İlişkin Tutum Ölçeği (TDTÖ)' ile toplanmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde bağımlı gruplar t testi, bağımsız gruplar t testi ve Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilere göre daha başarılı oldukları görülmüştür. Kontrol grubundaki öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarında bir farklılık belirlenmezken, BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumları üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe dersi, BİOK tekniği, Hikâye haritası yöntemi, Okuduğunu anlama, Tutum.

The Effect of Story Mapping Method Used with Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC) Technique in Turkish Language Course on Reading Comprehension Skill and Attitude

Abstract

The purpose of this study is to determine the effect of story mapping method used with cooperative integrated reading and composition (CIRC) technique in Turkish Language course on developing reading comprehension skill and on attitudes towards Turkish Language course. In research, experimental design with pretest-posttest control group was preferred. The research was administered on 5th grade students enrolled at Behrampaşa Primary School in 2011- 2012 academic year in Sivas city center. The study includes one experimental and one control group. Experimental group included 36 students while control group included 30 students. Experimental group used story mapping method supported with CIRC technique while control group used traditional method. Data of the study were collected by using achievement test, developed by the researchers and the 'Attitude Scale towards Turkish Language Course (ASTLC)' developed by Acat (2000). Frequency, percentage, paired groups t test, independent groups t test and Mann-Whitney U test were used to analyze the data. Study results revealed that experimental group students, who used story mapping method used with CIRC technique achieved more than control group students, who used traditional method. Story mapping method used with CIRC technique has had a positive effect on experimental group students' attitudes towards Turkish Language course while no significant difference was determined in control group students' attitudes. The post-attitude scores of students in experimental group were higher than those in control group.

Keywords: Turkish Language course, CIRC technique, Story mapping method, Reading comprehension, Attitude.

GİRİŞ

Bilgi çağının yaşandığı dünyada bireylerin ihtiyaçları ve beklentileri her geçen gün hızla değişmekte, niceliksel ve niteliksel olarak artmaktadır. Öğrencilerin zihinsel becerilerini geliştirmekten çok, davranışlarıyla ilgilenen ve öğrencilere bilgileri pasif olarak aktaran bir eğitim anlayışının gelecek yüzyılın insanını yetiştiremeyeceği gerçeği kendini daha çok göstermektedir (Güneş, 2007). Oysa toplumun geleceği, bireyin hayata hazırlanması ve kaliteli bir yaşam sürmesi, eğitim sürecinin kalitesi ile doğru orantılıdır. Bu durum, özellikle eğitim kurumlarını ve dolayısıyla da eğitimcileri yakından ilgilendiren bir konu olmuştur. Türkiye'de nitelikli insan yetiştirme, bireylerin topluma uyum sağlaması ve yaşam koşullarının iyileştirme vb. doğrultusunda meydana gelen gelişmeler, eğitim sistemini iyileştirme çalışmalarını tetiklemiş ve eğitimcileri yeni arayışlara yöneltmiştir. Bu çerçevede, eğitim yaklaşımları ve programlarını yenileme ve geliştirme çalışmalarına başlanmıştır.

Değişim ve gelişim çalışmalarında, programların yaklaşımlar ve modeller çerçevesinde iyileştirilmesi yoluna gidilmiştir. Programda yer alan yaklaşımlar ve modellerle eğitim sürecinde öğrencilerin davranışlarını değiştirmek yerine, öğrencilerin dil ve zihinsel becerilerini geliştirmek amaçlanmıştır. Günümüzün ve geleceğin öğrencilerini yetiştirecek Türkçe Dersi Öğretim Programı (TÜDÖP)'un hedefi, "Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan; kendini ifade eden, iletişim kuran, işbirliği yapan, girişimci ve sorun çözen; bilimsel düşünen, anlayan, araştıran, inceleyen, eleştiren, sorgulayan, yorumlayan; haklarını ve sorumluluklarını bilen, çevresiyle uyumlu, şartlandırmaya karşı duyarlı; okumaktan ve öğrenmekten zevk alan; bilgi teknolojilerini kullanan, üreten ve geleceğine yön veren bireyler yetiştirmektir" (MEB, 2009, s. 10).

Yaklaşım ve modellerle birlikte meydana gelen bir başka değişim alanı ise öğretim yöntem ve teknikleridir. Kazanımların gerçekleştirilmesinde ve eğitim durumlarının düzenlenmesinde, sınıf ortamında kullanılan yöntem ve teknikler önemli bir yere sahiptir. Öğretim yöntem ve teknikleri hakkında elde edilen bilgiler, kazanıma uygun yöntem ve teknik seçimi, seçilen yöntem veya tekniğin uygulanması, sınıf içinde etkili bir öğretimin yapılmasını etkilemektedir. Programda gerçekleştirilen bu gelişmelerin amacı, bireyin gelişimini sağlamaktır. Bu amaçla, bireyin bilgi kaynaklarına ulaşması ve elde edilen bu kaynakları ihtiyaç doğrultusunda kullanması gerekmektedir. Bu da ancak okumakla gerçekleşir. Okumada esas olan öğrenme, öğrenmenin ön koşulu ise okuduğunu anlamadır. Birey ancak okuduğunu tam ve doğru anladığında başarıya ulaşır. Yapılan bazı araştırmalar, okuduğunu anlama ile akademik başarı arasında yüksek bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Bloom ve arkadaşları tarafından

yapılan araştırmada, on beş ülkeden ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri ile dil ve edebiyat, fen bilimleri ve matematik dersleri arasında oldukça anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Özellikle okuduğunu anlama ile dil ve edebiyat testindeki başarı arasında, hem ortaokul hem de lise düzeyinde .70 gibi yüksek ve olumlu bir korelasyonel ilişki olduğunu belirlenmiştir (Bloom, 1979). Okuduğunu çabuk doğru ve tam anlayabilen, duygu ve düşüncelerimi amacına uygun şekilde açık ve anlaşılır şekilde ifade edebilen öğrencilerin hemen hemen her derste başarılı olma olasılığı yüksektir. Aslında birçok dersteki başarısızlığın temelinde okuduğunu anlayamama ve öğrendiğini anlatamama yatmaktadır (Tekin, 1980; Akt. Nas, 2003; Öz, 2006). Okuduğunu anlama gücü yüksek olan öğrencilerin öğrenmesi kolaylaşmakta, okuduğunu anlama gücü düşük olan öğrencilerin öğrenmesi zorlaşmaktadır (Özçelik, 2010a). Tüm bu açıklamalar, okuma ve özellikle anlamanın öğrenme için gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle eğitim-öğretim sürecinde, öğrencilere ezbere dayalı bir okuma becerisi yerine, anlamaya dayalı bir okuma becerisi kazandırmak son derece önemlidir. Okuduğunu anlama becerisi ancak eğitimle gelişir. Roberts, Torgesen, Boardman ve Scammacca (2008) tarafından yapılan araştırmada; okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde öğrencilere metni okumak için özel zaman ayırmanın, okuma tekniklerinin öğretilmesinin, işbirlikli çalışma ortamları oluşturulmasının ve okudukları metin üzerinde çalışmaları için zaman tanınmasının önemli adımlar olduğu belirtilmektedir. Bu nedenle, öğrencilerin okudukları bu metinleri daha kolay anlamalarını sağlayacak çeşitli yöntem ve tekniklerin uygulamalarla yaşama geçirilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda, yöntemler arasından hikâye haritası yönteminin kullanılmasının amaca hizmet edeceği düşünülmüştür.

Hikâyeler, okuduğunu anlama anlatma etkinliklerinde kullanılan önemli bir araçtır. Birçok araştırmada, öğrencilerin öyküleyici metinlere daha çok ilgi gösterdikleri tespit edilmiştir (Kaya ve Kardaş, 2019; Kaya ve Çiftçi, 2020). Bu nedenle, hikâye ile yapılan etkinliklerde okuduğunu anlama becerisini geliştirmeye katkı sağlayabilecek yöntem ve teknikler kullanmak önemlidir. Hikâye haritası; okuyucuya hikâyenin parçalarının birbiriyle ilişkisini öğreten ve okuyucunun dikkatini çekmek için hikâyenin temel elemanlarını şemalarla sunan bir şema-yapı tekniği (Sorrell, 1990) olmakla birlikte, aynı zamanda anlamayı kolaylaştırmak amacıyla hikâye unsurlarının ve aralarındaki ilişkinin grafiksel sunumunu sağlayan bir tekniktir (Davis ve McPherson, 1989; Beck ve McKoewn, 1981; Akt. Gardill ve Jitendra, 1999).

Hikâye haritası, öğrencilere birçok hikâyenin nasıl organize olduğuna ve hikâye unsurlarının nasıl kategorize edildiğine dair görsel bir şema sunar (Mathes ve Fuchs, 1997; Idol, 1987). Yani hikâye unsurları, hikâyede yer alan bilgi birimlerinin düzenlenmesine ve kodlanmasına yardımcı olan şemalarla desteklenmektedir. "Şema, herhangi bir konudaki organize bilgi birikimini temsil eder. Çoğu hikâyenin, karakterler, hikâye bağlamı ve hikâyenin bölümlü sisteminden oluşan bir içyapısı vardır. Bu yapının bilgisi, okuyucunun metinle etkileşime girmesini ve metinden anlam çıkarmasını sağlayacak bir yönelim sağlar" (Mathes ve Fuchs, 1997, s. 21). Bu nedenle şemalar, hikâyede yer alan bilgi birimlerinin düzenlenmesine ve kodlanmasına yardımcı olan görsel materyaller olarak kullanılmaktadır. Yapılan alanyazın taraması sonucunda, hikâye haritası yöntemi kullanımının öğrencilerde okuduğunu anlamayı geliştirdiği ve öğrenci başarısını olumlu etkilediği görülmüştür (Idol, 1987; Idol ve Croll, 1987; Baumann ve Bergeron, 1993; Davis, 1994; Gardill ve Jitendra, 1999; Akça, 2002; Bozkurt, 2005; Burgul Öztoprak, 2006; Duman, 2006; Işıkdoğan, 2009; Tran, 2009; Kuruyer, 2010; Stringfield, Luscre ve Gast, 2011).

Teknik olarak ise hikâye haritasının doğasına uygun olduğu düşünülen birleştirilmiş işbirlikli okuma ve kompozisyon tekniği tercih edilmiştir. Temelini işbirlikli öğrenmenin oluşturduğu BİOK tekniği, John Hopkins Üniversitesi'nde Slavin ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir (Slavin, 1986; Akt. Stevens, Madden, Slavin ve Farnish, 1987). BİOK tekniği; öğrencilerin okuduğunu anlama, dinlediğini anlama, kompozisyon yazma, konuşma (öyküleri küme arkadaşlarına kendi ifadeleri ile özetleme, canlandırma, yeni öğrendikleri sözcükleri kullanarak oluşturdukları cümleleri arkadaşlarıyla paylaşma) olmak üzere dört dil becerisini geliştirmektedir (Özdemirli, 2011). Yapılan araştırmalar; BİOK tekniğinin okuma, okuduğunu anlama, yazma ve dil becerilerini öğretmek amacıyla düzenlenmiş bir teknik olduğunu ve işbirlikli öğrenmeyi temel aldığını ortaya koymaktadır (Stevens, Madden, Slavin ve Farnish, 1987; Yaman, 1999; Açıkgöz, 2002). Bu doğrultuda; özellikle BİOK tekniğinin okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde kullanıldığını ortaya koyan çalışmalar (Stevens vd., 1987; Slavin, Madden, Farnish ve Stevens, 1995; Skeans, 1991; Calderón, Hertz-Lazarowitz ve Slavin, 1998; Yaman, 1999), BİOK tekniğinin hikâye haritası yöntemi birlikte kullanılmasının amaca hizmet edebileceği gerçeğini karşımıza çıkarmaktadır. Ayrıca, öğrenci merkezli yöntem ve teknikler kullanılarak yapılan öğretimin öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu etkilemesi olasıdır. Bu çerçevede, Türkçe dersinde BİOK tekniği ile kullanılan hikâye haritası yöntemi uygulamasının öğrencilerin hem okuduğunu anlama becerisine üzerinde hem de derse yönelik tutumlarına etkisinin araştırılmasının alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde birleştirilmiş işbirlikli okuma ve kompozisyon tekniği ile kullanılan hikâye haritası yönteminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisini geliştirmedeki ve Türkçe dersine yönelik tutumları üzerindeki etkilerini belirlemektir. Bu doğrultuda, oluşturulan başarı testine ve öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarına ilişkin denenceler aşağıda yer almaktadır.

Başarı Testine İlişkin Denenceler

1. BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık vardır.
2. Geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık vardır.
3. BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları sontest puanları arasında anlamlı farklılık vardır.
4. BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları erişi puanları arasında anlamlı farklılık vardır.
5. BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları sontest ve kalıcılık puanları arasında anlamlı farklılık vardır.
6. Geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları sontest ve kalıcılık puanları arasında anlamlı farklılık vardır.
7. BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları kalıcılık puanları arasında anlamlı farklılık vardır.

Öğrencilerin Türkçe Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Denenceler

8. BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin Türkçe Dersine İlişkin Tutum Ölçeği (TDTÖ)'nden aldıkları öntutum ve sontutum puanları arasında anlamlı farklılık vardır.

9. Geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin TDTÖ'nden aldıkları öntutum ve sontutum puanları arasında anlamlı farklılık vardır.

10. BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin TDTÖ'nden aldıkları sontutum puanları arasında anlamlı farklılık vardır.

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin analizi ve uygulama sürecine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Araştırmada, değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerine ilişkin hipotezleri test ederek ortaya çıkarmayı amaçlayan deneysel model kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2007; Gay, 1987). Araştırmaya ilişkin verilerin elde edilmesinde, öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desenden yararlanılmıştır. Bu desende, katılımcıların deneysel işlemden önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili ölçümleri gerçekleştirilir (Kaptan, 1998; Cohen, Manion ve Morison, 2000; Cresswell, 2003; Karasar, 2005; Büyüköztürk, 2007; Köse, 2010). Öntest-sontest kontrol gruplu desen; birisi tekrarlı ölçümleri (öntest-sontest), diğeri de farklı kategorilerde bulunan katılımcıları (deney-kontrol gruplarını) gösteren iki faktörlü bir deneysel desen olarak belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2007).

Öntest- sontest kontrol gruplu deneysel desenin kullanımında şu aşamalar yer almaktadır (Gall, Borg ve Gall, 1996; Cohen vd., 2000): (1) deney ve kontrol gruplarına katılımcıların yansız atanması, (2) deneyin başlangıcında deney ve kontrol gruplarından öntest ölçümleri elde edilmesi, (3) sadece deney grubuna bağımsız değişkenin alınması, (4) her iki grubun sontest ölçümlerinin alınması ve (5) deney ve kontrol grupları arasında herhangi bir fark olup olmadığının karşılaştırılması. Bu araştırmada; bir deney, bir kontrol grubu yer almaktadır. Araştırmanın deneysel modelinin simgesel görünümü aşağıdaki gibidir:

G_D	R	$O_{1.1}$	X	$O_{1.2}$
G_K	R	$O_{2.1}$		$O_{2.2.}$

G_D: BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin uygulandığı deney grubu

G_K: Geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu

R : Katılımcıların gruplara yansız atanması

X : BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yöntemi ile yapılan öğretim

$O_{1.1}$ - $O_{1.2.}$: Deney grubunun öntest - sontest ölçümleri

$O_{2.1}$ - $O_{2.2.}$: Kontrol grubunun öntest - sontest ölçümleri

Çalışma Grubu

Çalışma grubunun seçiminde amaçlı örnekleme yoluna gidilerek amaca yönelik daha fazla ve detaylı veriler elde edilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla; araştırmanın çalışma grubu, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Sivas il merkezindeki Behrampaşa İlköğretim Okulu'nda eğitim görmekte olan öğrencilerden seçilmiştir. Bu okulda bulunan 5. sınıf şubeleri arasından belirlenen iki şube, araştırma kapsamına alınmıştır. Bu şubelerden biri araştırmanın deney grubu, diğeri kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Öğrenci mevcudu 40 olan deney grubundan 36 öğrenci, öğrenci mevcudu 38 olan kontrol grubundan ise 30 öğrenci olmak üzere toplam 66 öğrenci araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Deney grubunun bulunduğu sınıfta öğrencilerden beşer kişilik gruplar oluşturulmuştur.

Deneysel desene uygun yürütülen araştırmada, öğrencilerin yansız ataması yapılmıştır. Yansız atamanın gerçekleştirilmesinde kullanılan ölçütler şunlardır:

- Öğrencilerin 4. sınıf genel not ortalamaları,
- Öğrencilerin 4. sınıf Türkçe dersi genel not ortalamaları,
- Öğrencilerin 4. sınıf ikinci yarıyıl not ortalamaları,
- Öğrencilerin 4. sınıf ikinci yarıyıl Türkçe dersi not ortalamaları,
- Öğrencilerin öntest puanları (yansızlığı kontrol için).

Yapılan analizlerin sonucunda, oluşturulan deney ve kontrol gruplarındaki öğrenci dağılımları Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Gruplar	Kız		Erkek		Toplam
	n	%	n	%	N
Deney	22	61.1	14	38.9	36
Kontrol	13	43.3	17	56.7	30

Tablo 1'de, deney ve kontrol gruplarının cinsiyete göre dağılımına bakıldığında, grupların sayısal büyüklüklerinin birbiriyle yakın olduğu söylenebilir. Ancak deney ve kontrol gruplarındaki öğrenci sayılarındaki farklılık, araştırmada belirlenen yansızlık kriterlerine ilişkin bir değerlendirmenin yapılmasını da gerekli kılmaktadır. Böylece, araştırmadaki grupların ne ölçüde yansız oluşturulduğunu göstermek mümkün olacaktır. Bunun için deney ve kontrol gruplarının yansızlık ölçütlerine ilişkin istatistiksel işlemler yapılmıştır. Önce kullanılan ölçütlerin normallik varsayımını karşılayıp karşılamadığına bakılmıştır. Bu doğrultuda, grup büyüklüğünün hem deney (n=36) hem de kontrol (n=30) grubunda 50'den küçük olması dikkate alınarak Shapiro-Wilk testinden yararlanılmıştır. Shapiro-Wilk testinde hesaplanan p değerinin p>.05 çıkması, normal dağılım gösterdiği şeklinde yorumlanır (Büyüköztürk, 2010; Alpar, 2011). Shapiro-Wilk testinde hesaplanan p değerinin p<.05 olması ise çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmasını gerektirir. Çarpıklık değerinin -1, +1 aralığında olması; basıklık değerinin de -1.96, +1.96 aralığında olması (.05 için), normallik varsayımının karşılandığı şeklinde yorumlanır (Kalaycı, 2010). Bu doğrultuda yapılan Shapiro-Wilk testi sonucunda ortaya çıkan bulgular Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2

Yansızlık Ölçütlerine İlişkin Shapiro-Wilk Testi Sonuçları

Ölçütler	Gruplar	S-W	p	Çarpıklık katsayısı	Basıklık katsayısı
4. sınıf genel not ortalamaları	Deney	.696	.000	-2.365	6.665
	Kontrol	.834	.000	-.776	-.865
4. sınıf Türkçe dersi genel not ortalamaları	Deney	.921	.013	-.911	1.057
	Kontrol	.906	.012	.479	-1.156
4. sınıf 2. yarıyıl not ortalamaları	Deney	.636	.000	-2.465	6.476
	Kontrol	.841	.000	-.842	.248
4. sınıf 2. yarıyıl Türkçe dersi not ortalamaları	Deney	.909	.006	.-991	.580
	Kontrol	.958	.278		

Yapılan Shapiro-Wilk testi sonucunda p değeri ve çarpıklık, basıklık katsayıları dikkate alındığında; 4. sınıf Türkçe dersi genel not ortalamaları ve 4. sınıf 2. yarıyıl Türkçe dersi not ortalamalarına ilişkin normallik varsayımının karşılandığı görülmektedir. Buna bağlı olarak, 4. sınıf Türkçe dersi genel not ortalamaları ve 4. sınıf 2. yarıyıl Türkçe dersi not ortalamaları ölçütlerine ilişkin parametrik testlerden olan bağımsız (ilişkisiz) gruplar t testinin kullanılmasına karar verilmiştir. Diğer iki ölçüt olan 4. sınıf genel not ortalamaları ve 4. sınıf 2.

yarıyıl not ortalamalarına ilişkin Shapiro-Wilk testi sonucunda ise normallik varsayımının karşılanmadığı görülmektedir. Normallik varsayımının sağlanamadığı bu iki ölçüt için nonparametrik bir test olan Mann-Whitney U (MWU) testinin uygulanmasına karar verilmiştir.

Elde edilen yansızlık ölçütlerinden olan 4. sınıf Türkçe dersi genel not ortalamaları ve 4. sınıf 2. yarıyıl Türkçe dersi not ortalamaları ölçütlerine ilişkin bağımsız gruplar t testi analizi sonuçları Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3

Yansızlık Ölçütlerine İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Ölçütler	Gruplar	n	$\overline{X}$	ss	sd	Levene Testi		t	p
						F	p		
4. sınıf Türkçe dersi genel not ortalamaları	Deney	36	92.93	4.98	64	.338	.563	1.712	.092
	Kontrol	30	90.96	4.24					
4. sınıf 2. yarıyıl Türkçe dersi not ortalamaları	Deney	36	93.22	5.52	64	.615	.615	1.804	.072
	Kontrol	30	90.90	4.80					

Araştırmada yansızlık ölçütü olarak belirlenen, *"4. sınıf Türkçe dersi genel not ortalamaları"* [$t_{(64)}$=1.712; p=.092] ve *"4. sınıf 2. yarıyıl Türkçe dersi not ortalamaları"*na [$t_{(64)}$=1.804; p=.072] ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçlarının istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Bu durum, grupların belirtilen değişkenler açısından yansız bir biçimde oluşturulduğu şeklinde yorumlanabilir.

Yansızlık ölçütlerinden olan 4. sınıf genel not ortalamaları ve 4. sınıf 2. yarıyıl not ortalamaları ölçütlerine ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçlarına ise Tablo 4'te yer verilmiştir.

Tablo 4

Yansızlık ölçütlerine ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları

Ölçütler	Gruplar	n	Sıralar Ort.	Sıralar Top.	Mann Whitney U	p
4. sınıf genel not ortalamaları	Deney	36	36.54	1315.50	430.500	.146
	Kontrol	30	29.85	895.50		
4. sınıf 2. yarıyıl not ortalamaları	Deney	36	37.30	1345.50	400.500	.055
	Kontrol	30	28.85	865.50		

Araştırmada, yansızlık ölçütü olarak belirlenen, *"4. sınıf genel not ortalamaları"* [MWU=430.500; p=.146] ve *"4. sınıf 2. yarıyıl not ortalamaları"*na [MWU=400.500; p=.055] ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçlarının istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Yani, grupların bu değişkenler açısından da yansız bir biçimde oluşturulduğu söylenebilir.

Grupların birbirine denk olduğunu ve yansız bir şekilde oluşturulduğunu ortaya koymak amacıyla, grupların araştırmacı tarafından hazırlanan başarı testinden aldıkları öntest puanları da karşılaştırılmıştır. Öncelikle karşılaştırma yapılmadan önce öntest punlarının normallik varsayımını karşılayıp karşılamadığı, Shapiro-Wilk testi ile sınanmıştır. Shapiro-Wilk testi sonucunda, hem deney grubunun öntest puanlarının [S-W=.959; p=.198] hem de kontrol grubunun öntest puanlarının [S-W=.956; p=.249] normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Buna göre; deney ve kontrol gruplarının başarı testinden aldıkları öntest puanlarının karşılaştırılmasında, parametrik testlerden olan bağımsız (ilişkisiz) gruplar t testinin kullanılmasına karar verilmiştir.

Tablo 5'te grupların başarı testinden aldıkları öntest puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 5

Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testinden Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Gruplar	**n**	$\overline{X}$	**ss**	**sd**	**Levene Testi**		**t**	**p**
					F	**p**		
Deney	36	33.69	5.76	64	6.504	.013	.969	.336
Kontrol	30	31.97	8.64					

Tablo 5'te yapılan analiz sonucunda, öğrencilerin başarı testinden aldıkları öntest puanlarının deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermediği [$t_{(64)}$=.969; p=.336] belirlenmiştir. Bu doğrultuda, grupların öntest puanları açısından da benzerlik gösterdiğini ve yansız biçimde oluşturulduğunu söylemek mümkündür.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin başarılarını ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen "Başarı Testi" ve öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarını belirlemek için Acat (2000) tarafından geliştirilen "Türkçe Dersine İlişkin Tutum Ölçeği" kullanılmıştır.

Başarı Testi

Başarı testi geliştirilirken öncelikle 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programı ve programda yer alan okuduğunu anlamaya yönelik kazanımlar ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. Bu incelemelerde; ünitelerdeki kazanımlar, kazanımların yoğunluğu, her bir ünitenin süresi göz önünde bulundurulmuştur. Uzman görüşleri de alınarak okuduğunu anlamaya yönelik kazanımlardan kritik kazanımlar ve çoktan seçmeli soru ile ölçülebilecek kazanımlar belirlenmiştir. Başarı testi geliştirmeden önce, alan yazın taraması yapılmış ve test maddelerinin nasıl oluşturulacağına dair ön bilgiler tamamlanmıştır (Tekin, 2004; Bayrakçeçen, 2009; Demircioğlu, 2009; Köse, 2009; Yılmaz, 2009; Kan, 2010; Özçelik, 2010b; Özçelik, 2010c; Turgut ve Baykul, 2011) ve test maddeleri hazırlanırken elde edilen bilgiler dikkate alınmıştır. Başarı testi hazırlanırken öncelikle öğrenci seviyesine uygun farklı kaynaklar [Talim Terbiye Kurulu'nca onaylamış ilköğretim ders ve çalışma kitapları, öğretmen kılavuzu, test kitapları, internet dokümanları, Türkçe dersi kaynak kitapları, tezler ve çıkmış sınav soruları (MEB tarafından hazırlanmış)] incelenmiştir. Öğrenci seviyesi dikkate alınarak farklı sorular yazılmaya çalışılmıştır. Başarı testinde yer alacak metinlerin seçilebilmesi için bu kaynakların yanı sıra 100 temel eser, öğrenci seviyesine uygun hikâye kitapları taranmış; öyküleyici ve bilgilendirici metinler incelenmiş ve fabl, bilmece gibi türlerden yararlanılmaya çalışılmıştır.

Her bir kazanıma yönelik en az üç soru olmak üzere, dört seçenekli toplam 74 soru hazırlanmış ve bu sorular uzman görüşüne sunulmuştur. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümünden üç, Cumhuriyet Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümünden üç, İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim dalından bir öğretim üyesi; üç sınıf öğretmeni ve iki Türkçe öğretmeni; soruları TÜDÖP'e uygunluk, öğrenci seviyesine uygunluk, bilimsel doğruluk, dil ve anlatım, içerik, soru yazma tekniğine uygunluk gibi farklı alanlarda incelemiş; gerekli düzeltme ve elemeler yaparak başarı testinin oluşmasına katkı sağlamışlardır. Ayrıca uzman görüşü alınan sınıf öğretmenleri, soruları kendileri inceledikten sonra sınıflarında öğrencileriyle birlikte çözerek, anlaşılmayan ve sorun olabilecek yerleri tespit etmişlerdir. Gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra, 74 sorudan oluşan başarı testi ön uygulama için hazır duruma getirilmiştir. Elde edilen bu test, Sivas il merkezindeki beş okulda 5. sınıfta eğitim gören toplam 200 öğrenciye uygulanmıştır. Testin madde analiz işlemleri tamamlandıktan sonra 59 maddelik bir test elde edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda; testin ortalama güçlüğünün .59, testin KR-20 değerinin ise .90 olduğu ve yüksek güvenirliğe sahip bir test olduğu belirlenmiştir.

Tutum Ölçeği

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla Acat (2000) tarafından geliştirilen "Türkçe Dersine İlişkin Tutum Ölçeği (TDTÖ)" araştırmacıdan izin alınarak kullanılmıştır. Ölçek; 10 olumlu, 10 olumsuz madde olmak üzere toplam 20 maddeden oluşmaktadır. Beşli Likert tipine uygun olarak hazırlanan ölçekte maddeler; "tamamen katılıyorum=5", "katılıyorum=4", "kararsızım=3", "kısmen katılıyorum=2", "katılmıyorum=1" biçiminde derecelendirilmiştir. Olumsuz maddeler ters kodlanmıştır. Böylece, ölçekten elde edilen en yüksek puan 100 ve en düşük puan ise 20'dir. Ölçeğin Cronbach's Alpha değeri 0.81'dir.

Verilerin Analizi

Araştırma sonucunda elde edilen verilerin çözümlenmesinde, SPSS 16 paket programı kullanılmıştır. Kişisel bilgilerin değerlendirilmesinde, frekans ve yüzde değerlerinden yararlanılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testinin ön uygulaması sonrasında elde edilen verilerin analizinde; madde güçlük ve ayırıcılık indeksleri, madde varyansı, standart sapma, güvenirlik katsayısı, ortalama, madde test güçlüğü ve KR-20 hesaplamaları yapılmıştır. Başarı testine ve TDTÖ'ye ilişkin olarak deney ve kontrol grupları, hem kendi içlerinde hem de birbirleriyle karşılaştırılmıştır. Öncelikle elde edilen puanların normallik varsayımını karşılayıp karşılamadığının belirlenmesi amacıyla Shapiro-Wilk testi uygulanmış ve elde edilen sonuçlara Tablo 6'da yer verilmiştir.

Tablo 6

Denencelere İlişkin Shapiro-Wilk Testi Sonuçları

Denenceler		**Gruplar**	**S-W**	**p**	**Çarpıklık katsayısı**	**Basıklık katsayısı**
Başarı testi	Denence 1	Deney	.958	.183*		
	Denence 2	Kontrol	. 956	.247*		
	Denence 3	Deney	.972	.475*		
		Kontrol	.911	.016	.919	1.487
	Denence 4	Deney	.982	.816*		
		Kontrol	.975	.674*		
	Denence 5	Deney	.912	.007	-1.168	1.507
	Denence 6	Kontrol	.956	.247*		
	Denence 7	Deney	.911	.007	-1.034	1.432
		Kontrol	.938	.080*		
Tutum ölçeği	Denence 8	Deney	.943	.061*		
	Denence 9	Kontrol	.957	.259*		
	Denence 10	Deney	.817	.000	-10.65	.237
		Kontrol	.920	.027	-.299	-1,273

*p > .05

Shapiro-Wilk testinde hesaplanan p değerinin p>.05 çıkması, normal dağılımın sağlandığını göstermektedir. Shapiro-Wilk testinde hesaplanan p değerinin p<.05 olması ise çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmasını gerektirmektedir. Tablo 6'da elde edilen sonuçlar incelendiğinde, normal dağılım gösteren verilerde parametrik, normal dağılım göstermeyen verilerde nonparametrik testler kullanılmıştır. Bu doğrultuda, başarı testi analizlerinde bağımlı (ilişkili) gruplar t testi ve bağımsız (ilişkisiz) gruplar t testinden; tutum ölçeği analizlerinde ise bağımlı gruplar t testi ve Mann-Whitney U testinden yararlanılmıştır.

Uygulama Süreci

Deney grubunda BİOK tekniği kullanılan hikâye haritası yöntemi, dersin sorumlu öğretmeni tarafından uygulanmaya başlanmıştır. Öğretmen dersini işlerken öğretmene müdahale edilmemiştir. Araştırmacının süreçteki rolü, yöntem sırasında kullanılacak materyalleri temin etmek; materyallerin dağıtılmasına, toplanmasına yardım etmek ve uygulama sürecini gözlemlemektir. Öğretmenle yapılan görüşme sonucunda, programın aksamaması için Türkçe ders saatleri ve serbest etkinlik saatleri birleştirilerek uygulamanın haftada üç saat yürütülmesi planlanmıştır. Altı hafta süren uygulama; BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin özellikleri de dikkate alınarak önce hikâyenin okunması, çalışma kâğıtlarının doldurulması ardından da hikâye haritası oluşturma işlemi şeklinde yürütülmüştür. Geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubunda derslerin işlenişine müdahale edilmemiştir. Dersler TÜDÖP kapsamında, ders kitabı ve öğrenci çalışma kitaplarında yer aldığı biçimiyle yürütülmüştür. Yani "geleneksel yöntem" ifadesi ile TÜDÖP kapsamında, ders kitaplarında yer alan etkinlikler kastedilmiştir. Araştırmacı, süreçte sınıfta gözlemler yaparak uygulamaların program doğrultusunda yürütüldüğünü teyit etmiştir.

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde, denenceler doğrultusunda yapılan analizlerden elde edilen bulgulara ve bu bulguların yorumlanmasına yer verilmiştir.

Başarı Testine İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu başlık altında, başarı testine ilişkin analizlerden elde edilen bulgulara ve bu bulguların yorumlanmasına yer verilmiştir.

Denence 1: BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık vardır.

Deney grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımlı (ilişkili) gruplar t testi sonuçlarına Tablo 7'de yer verilmiştir.

Tablo 7

Deney Grubunun Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar T Testi Sonuçları

Deney grubu	**n**	$\overline{X}$	**ss**	**sd**	**t**	**p**
Öntest	36	33.69	5.76	35	-15.647	.000*
Sontest	36	48.97	5.30			

*p< .05

Tablo 7 incelendiğinde, öğrencilerin öntest ($\overline{X}$=33.69) ve sontest ($\overline{X}$=48.97) puanlarında istatistiksel açıdan sontest lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(35)}$=-15.647, p=.000]. Bu durum, BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin deney grubu öğrencilerinde başarıyı arttırdığı şeklinde yorumlanabilir. Elde edilen bulguya bağlı olarak *denence 1* doğrulanmıştır.

Denence 2: Geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık vardır.

Kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımlı (ilişkili) gruplar t testi sonuçlarına Tablo 8'de yer verilmiştir.

Tablo 8

Kontrol Grubunun Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar T Testi Sonuçları

Kontrol grubu	**n**	$\overline{X}$	**ss**	**sd**	**t**	**p**
Öntest	30	31.97	8.64	29	-10.718	.000*
Sontest	30	43.47	7.23			

*p< .05

Tablo 8'de, geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin öntest ($\overline{X}$=31.97) ve sontest ($\overline{X}$=43.47) puanları arasında istatistiksel açıdan sontest lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [$t_{(35)}$=-10.718, p=.000]. Böylece, geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol

grubu öğrencilerinde de başarı artışı olduğu görülmektedir. Elde edilen bulguya bağlı olarak *denence 2* doğrulanmıştır.

Denence 3: BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları sontest puanları arasında anlamlı farklılık vardır.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları sontest puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız (ilişkisiz) gruplar t testi sonuçları Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9

Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Gruplar	n	$\overline{X}$	ss	sd	Levene Testi		t	p
					F	p		
Deney	36	48.97	5.30	64	.467	.497	3.563	.001*
Kontrol	30	43.47	7.23					
Toplam	66							

*p< .05

Tablo 9'da, deney ve kontrol gruplarının sontest puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları, deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir [$t_{(64)}$=3.563; p=.001]. Yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda, deney grubunun sontest puan ortalamasının ($\overline{X}$=48.97) kontrol grubunun sontest puan ortalamasından ($\overline{X}$ =43.47) daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir. Buna bağlı olarak her iki grupta da başarı artışı olduğu, ancak BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin geleneksel öğretim yönteminden daha etkili olduğu söylenebilir. Elde edilen bulguya bağlı olarak *denence 3* doğrulanmıştır.

Denence 4: BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları erişi puanları arasında anlamlı farklılık vardır.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları erişi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız (ilişkisiz) gruplar t testi sonuçları Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10

Deney ve Kontrol Gruplarının Erişi Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Gruplar	n	$\overline{X}$	ss	sd	Levene Testi		t	p
					F	p		
Deney	36	15.22	5.94	64	.018	.894	2.548	.013*
Kontrol	30	11.50	5.88					
Toplam	66							

*p< .05

Tablo 10'da yer alan deney ve kontrol gruplarının erişi puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t testi sonucunda, deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(64)}$=2.548; p=.013]. Ortalamalara bakıldığında, deney grubunun erişi puan ortalamasının ($\overline{X}$=15.22) kontrol grubunun erişi puan ortalamasından ($\overline{X}$=11.50) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum, hem deney hem de kontrol grubunda öğrenci başarılarında artış olduğu, BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin uygulandığı deney grubunda başarının daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Elde edilen bulguya bağlı olarak *denence 4* doğrulanmıştır.

Denence 5: BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları sontest ve kalıcılık puanları arasında anlamlı farklılık vardır.

Deney grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları sontest ve kalıcılık puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımlı (ilişkili) gruplar t testi sonuçlarına Tablo 11'de yer verilmiştir.

Tablo 11

Deney Grubunun Sontest ve Kalıcılık Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar T Testi Sonuçları

Deney grubu	n	$\overline{X}$	ss	sd	t	p
Sontest	36	48.97	5.30	35	-2.711	.010*
Kalıcılık	36	51.25	6.00			

*p< .05

Tablo 11'de, BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları sontest ($\overline{X}$ =48.97) ve kalıcılık ($\overline{X}$=51.25) puanları arasında istatistiksel açıdan kalıcılık lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [$t_{(35)}$=-2.711, p=.010]. Bu doğrultuda; BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin öğrencilerde

başarıyı artırmada önemli bir rol oynadığı, ayrıca bu uygulamanın öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olma ve kendi istekleri doğrultusunda görsellerle hikâye haritasını oluşturma imkânı sağlamasına bağlı olarak öğrenmelerinde kalıcılığı arttırdığı söylenebilir. Ayrıca, öğrencilerin uygulamadan keyif aldıkları için bu yöntemi kullanmaya isteklilikleri göz önünde bulundurulduğunda, kendileri uygulamaya devam etmiş olabilir. Elde edilen bulguya bağlı olarak *denence 5* doğrulanmıştır.

Denence 6: Geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları sontest ve kalıcılık puanları arasında anlamlı farklılık vardır.

Kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları sontest ve kalıcılık puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımlı (ilişkili) gruplar t testi sonuçları Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12

Kontrol Grubunun Sontest ve Kalıcılık Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar T Testi Sonuçları

Kontrol grubu	**n**	$\overline{X}$	**ss**	**sd**	**t**	**p**
Sontest	30	43.47	7.23	29	-3.441	.002*
Kalıcılık	30	47.00	8.84			

*p< .05

Tablo 12'de, geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları sontest ($\overline{X}$ =43.47) ve kalıcılık ($\overline{X}$ =47.00) puanları arasında istatistiksel açıdan kalıcılık lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [$t_{(35)}$=-3.441, p=.002]. Bu durum, geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunda da başarı artışı olduğu ve kalıcı öğrenmeyi etkilediği şeklinde yorumlanabilir. Elde edilen bulguya bağlı olarak *denence 6* doğrulanmıştır.

Denence 7: BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları kalıcılık puanları arasında anlamlı farklılık vardır.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları kalıcılık puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız (ilişkisiz) gruplar t testi sonuçları Tablo 13'te yer almaktadır.

Tablo 13

Deney ve Kontrol Gruplarının Kalıcılık Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Gruplar	n	$\overline{X}$	ss	sd	Levene Testi		T	p
					F	p		
Deney	36	51.25	6.00	64	6.046	.017	2.317	.024*
Kontrol	30	47.00	8.84					
Toplam	66							

*p< .05

Tablo 13'te yer alan deney ve kontrol gruplarının kalıcılık puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t testi sonucunda, deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(64)}$=2.317; p=.024]. Ortalamalara bakıldığında, deney grubunun kalıcılık puan ortalamasının ($\overline{X}$=51.25) kontrol grubunun kalıcılık puan ortalamasından ($\overline{X}$=47.00) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda, hem deney hem de kontrol grubunda kalıcı öğrenmenin gerçekleştiği, ancak deney grubunda uygulanan BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin daha etkili sonuçlar ortaya çıkardığı söylenebilir. Elde edilen bulguya bağlı olarak *denence 7* doğrulanmıştır.

Öğrencilerin Türkçe Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu başlık altında, öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarına ilişkin yapılan analizlerden elde edilen bulgulara ve bu bulguların yorumlanmasına yer verilmiştir.

Denence 8: BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin TDTÖ'nden aldıkları öntutum ve sontutum puanları arasında anlamlı farklılık vardır.

Deney grubundaki öğrencilerin TDTÖ'nden aldıkları öntutum ve sontutum puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımlı (ilişkili) gruplar t testi sonuçları Tablo 14'te yer almaktadır.

Tablo 14

Deney Grubunun Öntutum ve Sontutum Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar T Testi Sonuçları

Deney grubu	n	$\overline{X}$	ss	sd	t	p
Öntutum	36	87.61	4.19	35	-13.768	.000*
Sontutum	36	97.06	3.53			

*p< .05

Tablo 14'te, deney grubundaki öğrencilerin TDTÖ'nden aldıkları öntutum ($\overline{X}$=87.61) ve sontutum ($\overline{X}$=97.06) puanları arasında istatistiksel açıdan sontutum lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [$t_{(35)}$=-13.768, p=.000]. Bu doğrultuda, BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumları üzerinde olumlu etkisi olduğu söylenebilir. Elde edilen bulguya bağlı olarak *denence 8* doğrulanmıştır.

Denence 9: Geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin TDTÖ'nden aldıkları öntutum ve sontutum puanları arasında anlamlı farklılık vardır.

Kontrol grubundaki öğrencilerin TDTÖ'nden aldıkları öntutum ve sontutum puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımlı (ilişkili) gruplar t testi sonuçları Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15

Kontrol Grubunun Öntutum ve Sontutum Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar T Testi Sonuçları

Kontrol grubu	**n**	$\overline{X}$	**Ss**	**sd**	**t**	**p**
Öntutum	30	81.17	11.35	29	-1.247	.222
Sontutum	30	83.60	11.53			

Tablo 15'te, geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin TDTÖ'nden aldıkları öntutum ($\overline{X}$=81.17) ve sontutum ($\overline{X}$=83.60) puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$t_{(29)}$=-1.247, p=.222]. Bu durum, kontrol grubundaki öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarında geleneksel yöntemin uygulanmasının herhangi bir farklılık yaratmadığı şeklinde yorumlanabilir. Elde edilen bulguya bağlı olarak *denence 9* doğrulanamamıştır.

Denence 10: BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin TDTÖ'nden aldıkları sontutum puanları arasında anlamlı farklılık vardır.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin TDTÖ'nden aldıkları sontutum puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U (MWU) testi sonuçları Tablo 16'da yer almaktadır.

Tablo 16

Deney ve Kontrol Gruplarının Sontutum Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	n	Sıralar Ort.	Sıralar Top.	Mann Whitney U	p
Deney	36	44.74	1610.50	135.500	.000*
Kontrol	30	20.02	600.50		

*p< .05

Tablo 16 incelendiğinde, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin TDTÖ'nden aldıkları sontutum puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [MWU=135.500; p=.000]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, deney grubunda yer alan öğrencilerin sıra ortalamasının (SO=44.74), kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sıra ortalamasından (SO=20.02) yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumları üzerinde olumlu etkisi olduğu şeklinde yorumlanabilir. Elde edilen bulguya bağlı olarak *denence 10* doğrulanmıştır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde; araştırmanın bulgularından hareketle ulaşılan sonuçlara, elde edilen bu sonuçların konu ile ilgili alan yazınla karşılaştırılması neticesinde oluşan tartışma bölümüne ve araştırmaya bağlı olarak ortaya çıkan önerilere yer verilmiştir.

Araştırmada, Türkçe dersinde BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin öğrencilerde okuduğunu anlama becerisini geliştirmeye ve Türkçe dersine yönelik tutumlarına olan etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan uygulamalar sonunda, hem BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin hem de geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin başarı düzeyleri artmıştır. Ancak yapılan karşılaştırmalar sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları erişi puanları arasında da farklılık belirlenmiştir. Deney grubu öğrencilerin erişi puanlarının daha yüksek olduğu yani kontrol grubuna göre daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Alan yazın incelendiğinde; mevcut araştırma sonucu ile paralel şekilde hikâye haritası yönteminin öğrencilerde okuduğunu anlamayı geliştirdiğini ve öğrenci başarısını

olumlu etkilediğini ortaya koyan birçok araştırmaya rastlanmıştır (Reutzel, 1986; Idol, 1987; Idol ve Croll, 1987; Dimino, Gersten, Carnine ve Blake, 1990; Baumann ve Bergeron, 1993; Davis, 1994; Gardill ve Jitendra, 1999; Daqi, 2000; Akça, 2002; Boulineau, Fore III, Hagan-Burke ve Burke, 2004; Bozkurt, 2005; Burgul Öztoprak, 2006; Duman, 2006; Yılmaz, 2008, Işıkdoğan, 2009; Stagliano ve Boon, 2009; Tran, 2009; Kuruyer, 2010; Stringfield, Luscre ve Gast, 2011; Yılmaz ve Arslan, 2018). Bunun yanı sıra; yapılan kuramsal çalışmalarda da hikâye haritası yönteminin okuduğunu anlamada öğrencilere yol gösterici olduğu ve hikâye haritası yönteminin kullanılmasının yararlı olacağı ifade edilmiştir (Davis ve McPherson,1989; Smith, 1990; Mathes ve Fuchs, 1997; Stall, 2000; Çoban ve Tabak, 2011; Gökçe ve Sis, 2011). Temelini işbirlikli öğrenmenin oluşturduğu BİOK tekniği ve hikâye haritası yönteminin birleştirildiği bu çalışma ile Mathes ve Fuchs (1997) tarafından kuramsal biçimde "işbirlikli hikâye haritası" tekniğinin anlatıldığı çalışma benzerlik göstermektedir. Mathes ve Fuchs yapmış oldukları çalışmada, işbirlikli öğrenme ve hikâye haritasının birleştirildiği bu teknikten yararlanılarak öğrencilerde okuduğunu anlama becerisinin daha fazla gelişeceği üzerinde durmuşlardır. Genel olarak, hikâye haritası kullanımının okuduğunu anlama ve öğrenci başarısını arttırmada etkili olduğunu söylemek mümkündür. Dikkat çeken bir nokta ise hikâye haritası yönteminin kullanıldığı araştırmaların bir kısmının normal öğrencilerle (Reutzel, 1986; Dimino vd., 1990; Baumann ve Bergeron, 1993; Davis, 1994; Daqi, 2000; Akça, 2002; Bozkurt, 2005; Burgul Öztoprak, 2006; Tran, 2009; Kuruyer, 2010); önemli bir kısmının da ilköğretim çağındaki özel eğitim gerektiren öğrencilerle (Idol, 1987; Idol ve Croll, 1987; Dimino vd., 1990; Gardill ve Jitendra, 1999; Boulineau vd., 2004; Duman, 2006; Yılmaz, 2008, Işıkdoğan, 2009; Stagliano ve Boon, 2009; Stringfield, Luscre ve Gast, 2011) gerçekleştirilmiş olmasıdır. Araştırma sonuçları, hikâye haritasının hem normal hem de özel eğitim gerektiren öğrenciler üzerinde olumlu etkilerini ortaya koymaktadır.

Araştırma sonucunda, deney ve kontrol grubuna yönelik uygulamalar tamamlandıktan 6 hafta sonra her iki gruba da kalıcılık testi uygulanmıştır. Hem BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin hem de geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin sontest ve kalıcılık puanları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Gruplar arası kalıcılık testi sonuçlarının karşılaştırılmasında, deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanlarının kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buradan hareketle; Türkçe dersinde BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin, öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin

gelişmesinde daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda; hem BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin hem de geleneksel yöntemin öğrenci başarısındaki kalıcılık noktasında olumlu etkisinin olduğu, ancak BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin uygulandığı deney grubunda kalıcılığa daha fazla katkısı olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde Dimino vd. (1990) tarafından yapılan çalışmada da, hikâye haritası yönteminin öğrencilerde kalıcı öğrenmeyi sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırma sonucunu destekler nitelikte, Idol (1987) ile Boulineau vd. (2004) tarafından yapılan çalışmalarda da hikâye haritasının uygulamadan kaldırıldıktan bir süre sonra da etkili olmaya devam ettiği ifade edilmiştir.

Araştırmada elde edilen bir diğer sonuç, deney ve kontrol gruplarında gerçekleştirilen uygulamaların öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumları üzerindeki etkisi ile ilgilidir. Her iki grupta gerçekleştirilen uygulamaların öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumları üzerindeki etkisine bakıldığında; BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumları üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılırken, geleneksel yöntemin öğrencilerin derse yönelik tutumlarında herhangi bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte iki grubun uygulama sonrasındaki tutumları karşılaştırıldığında, BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin uygulandığı öğrencilerin geleneksel yöntemin uygulandığı öğrencilere göre Türkçe dersine ilişkin tutumlarının daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Mevcut araştırma sonuçlarıyla paralel olarak bazı çalışmalar, öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ve Türkçe dersine ilişkin tutumları üzerinde bu tekniğin olumlu etkisi olduğunu vurgulamaktadır (Stevens vd., 1987; Yaman, 1999).

Sonuç olarak, Türkçe dersinde BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin, öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin gelişmesinde ve öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumları üzerinde olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir.

Elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

1. İlköğretim düzeyinde hikâye haritası kullanımına daha çok yer verilmelidir. Hikâye haritası yönteminin kullanılmasının eğitim-öğretim ortamını zenginleştireceği, eğlenerek öğrenmeyi sağlayacağı, öğrencilerin derse olan ilgi, merak, istekliliklerini artıracağı düşünüldüğünde; bu yöntemin hem ilkokul hem de ortaokul düzeyinde kullanılması önerilir.
2. BİOK tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yönteminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisini geliştirdiği ve Türkçe dersine yönelik

tutumlarını olumlu etkilediği görülmektedir. Hikâye haritası yönteminin BİOK tekniğiyle kullanılması, gruplar hâlinde çalışılmasına imkân sağlamıştır. Bu durum, grup çalışması ve hikâye haritası yönteminin birlikte öğrenme üzerindeki olumlu etkisi olduğunu gözler önüne sermiştir. Bu nedenle, hikâye haritası yönteminin grupla yapılması önerilir.

3. Hikâye haritası yönteminin ve BİOK tekniğinin okullarda daha etkili biçimde kullanılabilmesi için hem sınıf hem de Türkçe öğretmenleri bu yöntem/tekniklere ilişkin olarak bilgilendirilmelidir.
4. Hikâye haritası yönteminin, Eğitim Fakültelerinde Sınıf Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği programlarında yer alan "Öğretim İlke ve Yöntemleri" ve "Özel Öğretim Yöntemleri" derslerinde ele alınması önerilir.
5. Çalışmaya ilişkin daha farklı ve geniş çapta sonuçlar elde edilebilmesi için, uygun şartlar sağlanarak daha uzun uygulama süresiyle ve daha kapsamlı araştırmalar yapılması önerilir.
6. Yapılacak araştırmalarda, hikâye haritası yöntemi etkili bir araç olarak kullanılarak yeni bir hikâye yazma boyutunun da değerlendirilmesi önerilir.
7. Benzer çalışmaların, farklı öğretim kademelerinde ve farklı sınıf düzeylerinde de gerçekleştirilmesi ve sonuçların karşılaştırılması yararlı olacaktır.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Acat, M. B. (2000). *Dilin İşlevselliği Yaklaşımına Göre Hazırlanmış Türkçe Öğretimi Programının Temel Dil Becerilerinin Kazanılmasına Etkisi.* Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Açıkgöz, K. Ü. (2002). *Aktif Öğrenme.* (1. Baskı). Eğitim Dünyası Yayınları.

Akça, G. (2002). *Hikâye Haritası Yönteminin, İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Beceri Düzeyleri Üzerine Etkisi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Alpar, R. (2011). *Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistiksel Yöntemler*. Detay Yayıncılık.

Baumann, J. F. & Bergeron, B. (1993). Story-map instruction using children's literature: Effects on first graders' comprehension of central narrative elements. *Journal of Reading Behaviour*, 25, 407-437.

Bayrakçeçen, S. (2009). Test geliştirme. E. Karip (Ed.), *Ölçme ve Değerlendirme* içinde (s. 294-324). (3. Baskı). PegemA Yayıncılık.

Bloom, B. S. (1979). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme.* (Çev. D. A. Özçelik). Milli Eğitim Basımevi.

Boulineau, T., Fore III, C., Hagan-Burke, S. & Burke, M. D. (2004). Use of story-mapping to increase the story-grammer text comprehension of elementary student with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly, 27*(2), 105-121.

Bozkurt, Ü. (2005). *Hikâye Haritası Yönteminin Okuduğunu Anlama Düzeyine Etkisi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Burgul Öztoprak, F. (2006). *Öykü Öğretiminde Öykü Haritası Kullanımının Okuduğunu Anlama Üzerine Etkisi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Büyüköztürk, Ş. (2007). *Deneysel Desenler*. (2. Baskı). PegemA Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. A., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri.* (5. Baskı). PegemA Yayıncılık.

Calderón, M., Hertz-Lazarowitz, R. & Slavin, R. E. (1998). Effects of bilingual cooperative integrated reading and composition on students transitioning from spanish to english reading. *Elementary School Journal, 99*(2), 153-166.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2000). *Research Methods in Education.* (5th edition). Routledge Falmer.

Cresswell, J. W. (2003). *Research Design. Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches* (6th edition). SAGE Publications.

Çoban, A. & Tabak, G. (2011). İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki hikâyelerin hikâye haritalama yöntemine göre incelenmesi. *Journal of European Education, 1*(1), 43-50.

Daqi, L. (2000). *Effect of Story Mapping and Story Map Questions on the Story Writing Performance of Students with Learning Disabilities.* Doctoral dissertation, Texas Tech University.

Davis, Z. T. & McPherson, M. D. (1989). Story map instruction: A road map for reading comprehension. *The Reading Teacher, 43*(3), 232-240.

Davis, Z. T. (1994). Effects of prereading story mapping on elementary readers' comprehension. *Journal of Educational Research, 87*(6), 353-360.

Demircioğlu, G. (2009). Geçerlik ve güvenirlik. E. Karip (Ed.), *Ölçme ve Değerlendirme* içinde (s. 89-121). (3. Baskı). PegemA Yayıncılık.

Dimino, J., Gersten, R., Carnine, D. & Blake, G. (1990). Story gramer: An approach for promoting at risk secondary students' compehension of literature. *The Elementary School Journal, 91*(1), 19-32.

Duman, N. (2006). *Hikâye Haritası Yönteminin Eğitilebilir Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerindeki Etkisi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gall, M. D., Borg, W. R. & Gall, J. P. (1996). *Educational Research: An Introduction.* (Sixth edition). Longman Publishers.

Gardill, M. C. & Jitendra, A. K. (1999). Advanced story map instruction: Effects on the reading comprehension of students with learning disabilities. *Journal of Special Education, 33*(1), 2-17.

Gay, L. R. (1987). *Educational Research. Competencies for Analysis and Application.* (Third edition). Merrill Publising Company.

Gökçe, B. & Sis, N. (2011). Gülten Dayıoğlu'nun çocuk öykülerinin "hikâye haritası" yöntemine göre incelenmesi ve genel bir değerlendirme. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 6*(3), 1925-1949.

Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma.* Nobel Yayın Dağıtım.

Idol, L. (1987). Group story mapping: A comprehension strategy for both skilled and unskilled readers. *Journal of Learning Disabilities, 20*(4), 196-205.

Idol, L. & Croll, V. J. (1987). Story-mapping training as a means of improving reading comprehension. *Learning Disability Quarterly, 10*(3), 214-229.

Işıkdoğan, N. (2009). *Hikâye Haritası Tekniğinin Zihin Engelli Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerini Kazanmalarındaki Etkililiği.*

Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri.* (5. Baskı). Asil Yayın Dağıtım.

Kan, A. Ü. (2012). *Sosyal bilgiler Dersinde Bireysel ve Grupla Zihin Haritası Oluşturmanın Öğrenci Başarısına, Kalıcılığa ve Öğrenmedeki Duyuşsal Özelliklere Etkisi.* Yayınlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kaptan, S. (1998). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri.* (Geliştirilmiş 11. Baskı). Tekışık Web Ofset Tesisleri.

Karasar, N. (2005). *Araştırmalarda Rapor Hazırlama.* (13. Baskı). Nobel Yayın.

Kaya, M. & Kardaş, M. N. (2019). Türkçe öğretmenleri ile Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe ders kitaplarındaki metinlerle ilgili görüşleri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi, 11*(21), 323-342.

Kaya, M. & Çiftçi, Ö. (2020). Teachers and students' evaluation of listening texts in Turkish textbooks. *International Journal of Education & Literacy Studies, 8*(1), 84-94. http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.8n.1p.84

Köse, E. (2009). Öğretimde ölçme ve değerlendirmenin planlanması. E. Karip (Ed.), *Ölçme ve Değerlendirme* içinde (s. 124-152). (3. Baskı). PegemA.

Kuruyer, H. G. (2010). *İkili Kodlama Kuramı Destekli Hikâye Haritası Öğretiminin Hikâye Analizine ve Yazımına Etkisi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Mathes, P. G. & Fuchs, D. (1997). Cooperative story mapping. *Remedial & Special Education, 18*(1), 20-27.

MEB. (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar).* T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

Nas, R. (2003). *Türkçe Öğretimi. (Eğitim Fakültesi Öğrencileri ve Sınıf Öğretmenleri İçin).* Ezgi Kitabevi.

Öz, F. (2006). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. (3. Baskı). Anı Yayıncılık.

Özçelik, D. A. (2010a). *Eğitim Programları ve Öğretim.* (2. Baskı). PegemA.

Özçelik, D. A. (2010b). *Ölçme ve Değerlendirme*. (3. Baskı). PegemA.

Özçelik, D. A. (2010c). *Test Hazırlama Kılavuzu*. (4. Baskı). PegemA.

Özdemirli, G. (2011). *İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencinin Matematik Başarısı ve Matematiğe İlişkin Tutumu Üzerindeki Etkililiği: Bir Meta-Analiz Çalışması.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Reutzel, R. (1986). Investigating a synthesized comprehension instructional strategy: The cloze story map. *Journal of educational research, 79*(6), 343-349.

Roberts, G., Torgesen J. K., Boardman A. & Scammacca, N. (2008). Evidance-based strategies for reading instruction of older students with learning disabilities. *Learning Disabilities Research&Practice, 23*(2), 63-69.

Skeans, S. E. S. (1991). The effects of cooperative integrated reading and composition, fidelity of implementation, and teacher concerns on student achievement. *Dissertation Abstract International, 53*(2), 455A.

Slavin, R. E., Madden, N., Farnish, A. M. & Stevens, R. E. (1995). Cooperative integrated reading and composition. A Brief Overview. *ERIC:* ED 378 569.

Smith, C. B. (1990). Story map: Setting, plot, mood, theme. *Reading Teacher, 44*(2), 178-179.

Sorrell, A. L. (1990). Three reading comprehension strategies: Tells, story mapping and qars. *Academic Therapy, 25*(3), 359-368.

Stagliano, C. & Boon, R. T. (2009). The effects of a story-mapping procedure to ımprove the comprehension skills of expository text passages for elementary students with learning disabilities. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal, 7*(2), 35-58.

Stall, L. A. (2000). The story face: An adaptation of story mapping that incorporates visualization and discovery learning to enhance reading and writing. *The Reading Teacher, 54*(1), 26-31.

Stevens, R. J., Madden, N. A., Slavin, R. E. & Farnish, A. M. (1987). Cooperative integrated reading and composition: Two field experiments. *Reading Research Quarterly*, 22, 433-454.

Stringfield, S., Luscre, D. & Gast, D. L. (2011). Effects of a story map on the accelerated reader post-reading test scores in students with high functioning autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 26, 218-229.

Tekin, H. (2004). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme.* (Gözden geçirilmiş 17. Baskı). Yargı Ofset.

Tran, L. (2007). *Can We Use a Story Map?: Using a Story Map Graphic Organizer to Improve Student's Narrative Writing.* ProQuest dissertations and theses, University of California.

Turgut, M. F. & Baykul, Y. (2011). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme.* (3. Baskı). PegemA.

Yaman, B. (1999). *Birleştirilmiş Kubaşık Okuma ve Yazma Tekniğinin Temel Eğitim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Okuduğunu ve Dinlediğini Anlamaya Yönelik Akademik Başarıları ile Türkçe Dersine İlişkin Tutumları Üzerindeki Etkisi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yılmaz, M. (2008). Hikâye haritası yönteminin okuduğunu anlamaya etkisi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, *10*(2), 213-225.

Yılmaz, A. (2009). Ölçme ve değerlendirmede testler. E. Karip (Ed.), *Ölçme ve Değerlendirme* içinde (s. 154-231). (3. Baskı). PegemA.

Yılmaz, M. & Arslan, Ş. (2018). Dinlediklerini özetlemede hikâye haritası yönteminin etkisi. *Sosyal Bilimler Dergisi, 5*(23), s. 25-39. https://doi.org/10.16990/SOBIDER.4222

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.4083-4117.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.4083-4117.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.46848

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 11.10.2020
Kabul Tarihi: 14.11.2020
On-line Yayın: 30.11.2020

Article Type: Research article
Submitted: 11.10.2020
Accepted: 14.11.2020
Published Online: 30.11.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information

Özbilen, F. M. & Genç, S. Z. (2020). Yetişkin Eğitimi Kapsamında İlkokullarda Açılan Okuma-Yazma Kurslarına Yönelik Öğretmenlerin Algı ve Rollerinin Belirlenmesi. *Journal of History School,* 49, 4083-4117.

YETİŞKİN EĞİTİMİ KAPSAMINDA İLKOKULLARDA AÇILAN OKUMA-YAZMA KURSLARINA YÖNELİK ÖĞRETMENLERİN ALGI VE ROLLERİNİN BELİRLENMESİ[1]

Fatih Mutlu ÖZBİLEN[2] & Salih Zeki GENÇ[3]

Öz

Bu araştırmanın amacı, yetişkin eğitimi kapsamında ilkokullarda açılan okuma-yazma kurslarına yönelik öğretmenlerin algı ve rollerini belirlemektir. Nitel özellikte olan ve fenomenolojik desene göre yürütülmüş araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde İstanbul ili, Esenyurt ilçesindeki 5 ilkokulda yaygın eğitim kapsamında yetişkinlere yönelik açılan okuma-yazma kurslarında eğitmen olarak görev almış 10 öğretmen oluşturmuştur. Esenyurt ilçesinin kenar mahallelerinde bulunan okullar, amaçlı örnekleme türlerinden benzeşik örnekleme ve bu okullarda açılmış olan yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarında görev almış öğretmenlerden gönüllü bir şekilde araştırmaya katılanlar ise ölçüt örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Veriler 2019 yılının Aralık ayında ilk araştırmacı tarafından öğretmenlerle yüzyüze görüşmeler yapılarak toplanmış ve görüşmeler, telefonun ses kaydedici programı ile kaydedilmiştir. Sonrasında kaydedilen veriler Microsoft Word programı aracılığıyla yazıya dökülmüş ve içerik analizi tekniği kullanılarak araştırmacılar tarafından analiz edilmiştir. Bu süreçte her soru birbirinden bağımsız bir şekilde değerlendirilerek araştırma bulguları, öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda ortak tema, kategori ve kodlar oluşturularak verilmiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin çoğu yetişkin eğitimini, normal eğitim-öğretim yaşı içerisinde herhangi bir örgün eğitim kurumundan yararlanamayan

[1] Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50.

[2]Dr., İstanbul Esenyurt Barbaros Hayrettin Paşa İlkokulu, fatihmutluozbilen@gmail.com, Orcid: 0000-0003-3187-0028

[3]Prof. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı, szgenc@yahoo.com, Orcid: 0000-0002-6839-8284

kişilerin aldığı eğitim olarak tanımlamıştır. Ayrıca öğretmenlere göre kursiyerler, çoğunlukla günlük yaşamlarını kolaylaştırmak, işyeri beklentilerini karşılamak ve farkındalık sahibi olabilmek amacıyla kurslara katılmaktadırlar. Ek olarak öğretmenler genel olarak kurslarda kullanılan öğretim kaynaklarını ve ölçme değerlendirme sürecini yetersiz ancak bu kurs sürecinde kendilerini yeterli bulduklarını belirtmişlerdir. Diğer sonuçlar da öğretmenlerin genellikle kurslarda eğitici/öğretici rolüne sahip olduğu, kursların yaygınlaştırılması gerektiği, kurslarda çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı ve bazı önemli motivasyon uygulamaları gerçekleştirildiği şeklindedir.

Anahtar Kelimeler: Yaygın eğitim, Yetişkin eğitimi, Okuryazarlık.

Determining the Perception and Roles of Teachers towards Literacy Courses Open in Primary Schools within the Scope of Adult Education

Abstract

The purpose of this research is to determine the perceptions and roles of teachers towards literacy courses opened in primary schools within the scope of adult education. The study group of the research, which is qualitative and conducted according to the phenomenological pattern, consisted of 10 teachers who took part as instructor in the literacy courses opened for adults within the scope of non-formal education in 5 primary schools in Esenyurt, district of Istanbul province in the first semester of the 2019-2020 academic year. Homogenous sampling, one of the purposeful sampling types was used to determine the schools in the suburbs of Esenyurt district and among the teachers who took part in the adult education literacy courses opened in these schools, those who voluntarily participated in the research were determined according to the criterion sampling method. The data were collected by the first researcher in December 2019 through face-to-face interviews with the teachers, and the interviews were recorded with the cell phone's voice recorder program. Afterwards, the recorded data were written down using Microsoft Word program and analyzed by the researchers using the content analysis technique. In this process, each question was evaluated independently from each other and the research findings were given by creating common themes, categories and codes in line with the opinions of the teachers. According to the findings of the study, most of the teachers define adult education as the education received by people who cannot benefit from any formal education institution within the normal education-training age. In addition, according to teachers, trainees mostly attend courses in order to facilitate their daily lives, to meet workplace expectations and to gain awareness. Moreover, according to teachers, trainees mostly attend courses in order to facilitate their daily lives, to meet workplace expectations and to gain awareness. In addition, the teachers have stated that they generally find the teaching resources used in the courses and the assessment and evaluation process insufficient, but they find themselves sufficient in the course process. Other results are that teachers generally have the role of educator/instructor in courses,

the courses should be expanded, various teaching methods and techniques are used in the courses and some important motivational practices are implemented.

Keywords: Non-formal education, Adult education, Literacy.

GİRİŞ

İnsanın yeni bilgiler öğrenmesi ve kendini geliştirmesi devam eden bir süreci kapsamaktadır. Bu süreç ilk olarak ailede başlamakta, sonrasında öğrenim görülen okullar, sosyal çevre, çalışma ortamları ve mesleki gelişim için başvurulan kurslar, seminerler ya da diğer hizmet içi eğitim faaliyetlerinde devam etmektedir. Ayrıca bireysel gelişim için okunan kitap, dergi, makale ve teknolojik platformların hepsi insanın yaşamı boyunca kendisini geliştirmesine imkân sunmaktadır. Nitekim Fisher vd. (2019) de belirttiği gibi yaşam boyu eğitim ve öğretimle meşgul olmaya devam edilen bir süreç olan yaşam boyu öğrenme ile bireylerin kendilerini sürekli olarak yeniden keşfetmeleri, beceri kazanmaları ya da becerilerini artırmaları söz konusudur. Ancak şüphesiz bu gelişimin başlayabilmesi ve sonrasında üstüne koyarak devam edebilmesi için ilk şartın bireyde okuma-yazma öğreniminin gerçekleşmiş olması gerçeğinin de göz ardı edilemeyeceği düşünülmektedir. Örneğin etkili yazma becerisine sahip bireyler, bilgi kaynaklarına ulaşma ve bilgilerini artırma, bu bilgileri nerelerde kullanabileceklerine yönelik fikirler edinme, eleştirel düşünme, daha özerk ve azimli öğrenenler olma gibi yaşam boyu öğrenme ayrıcalıklarından daha kolay faydalanabileceklerdir (Deveci, 2019). Aynı zamanda okuma da yaşam boyu öğrenme süreçlerimizin önemli bir parçası olarak ele alınmaktadır. Okuma sayesinde toplumların entelektüel açıdan büyümeleri sağlanabilmektedir (Fitzpatrick ve Smith, 2007). Bu bağlamda böylesine önemli bir basamak olarak görülen okuma-yazma becerilerinin kazanıldığı ilkokul eğitiminin ve bu süreçte rol alan ilkokulların, büyük sorumluluğa sahip olduğu bilinmektedir.

1973 tarihli ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 18. maddesinde Türk Millî Eğitim Sistemi'nin genel yapısı belirtilirken, Türk millî eğitim sisteminin örgün ve yaygın eğitim olmak üzere iki ana bölüm üzerine inşa edildiğine işaret edilmektedir. Yine aynı maddede örgün eğitimin, okulöncesinden yükseköğretime kadar olan eğitim kademelerini kapsadığı; yaygın eğitimin ise örgün eğitimle birlikte ya da örgün eğitim dışında düzenlenen bir dizi eğitim faaliyetlerinden oluştuğu vurgulanmaktadır (MEB, 1973). Ancak örgün eğitim kapsamındaki okullarda dereceleri farketmeksizin bir üst basamağa geçişin ilk adımı şüphesiz ilköğretimdir. Bu nedenle ilköğretimin önemi çok yıllar önce anlaşılmış olacaktır ki; 1961 tarihli İlköğretim ve Eğitim Temel

Kanunu'nun 1. maddesinde ilköğretimin "kadın erkek bütün Türklerin milli gayelere uygun olarak bedeni, zihni ve ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretim" (MEB, 1961) olduğu ifade edilmiştir. Hatta 1983 yılına gelindiğinde kabul edilen 2841 sayılı kanunla da zorunlu ilköğrenim çağı dışına çıktığı halde ilkokul öğreniminden faydalanamayan bireyler için kendilerine en temel beceri olan okuma yazma becerisinin kazandırılması ya da ilkokul düzeyinde bir öğrenim verilmesi uygun görülmüştür. Aynı Kanun ile zorunlu ilköğrenim çağı olarak kabul edilen 14 yaşın üzerindeki yetişkin bireylerden okuma-yazmayı ya hiç bilmeyen ya da az da olsa bilenlere yönelik okuma-yazma kurslarının açılabileceği uygun görülmüştür (MEB, 1983). Yine 2010 tarihine gelindiğinde, yaygın eğitim kapsamında değerlendirilen okuma-yazma eğitimleri ile ilgili çıkarılan Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği ile hiç okuma-yazma bilmeyenlere bu beceriyi kazandırmak ya da az bilenlere eksik oldukları eğitimlerini tamamlayabilmeleri amacıyla sürekli bir eğitim imkânı oluşturmak amaçlanmıştır (MEB, 2010). 2018 yılında ise Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği yerine Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği hazırlanarak, yönetmelikte yaygın eğitim kurumları yerine hayat boyu öğrenme kurumları ifadesi kullanılmıştır (MEB, 2018a).

Aslında Türkiye'de halk eğitiminin geçmişi uzun yıllar öncesine dayanmaktadır. Örneğin 1800'ün ikinci yarısında Osmanlı Dönemi'nde İstanbul'da bir çıraklık mektebi açılması, bu mektepte halka ders verilmesi konusunda bir yönetmeliğin hazırlanması ve 1913'te yeni bir yasa çıkarılarak yaygın eğitimin düzenlenmesi buna örnektir (Çeçen, 1977). Cumhuriyet'in ilanından sonra ise 1928 yılında önemli bir harf devrimi yapılmış ve Latin harfleri kabul edilmiş; beraberinde halk eğitimi daha da ayrı bir önem kazandığı için Millet Mektepleri kurulmuş, okuma yazma seferberliği başlatılmış ve Millet Mektepleri bünyesinde açılan kurslarda kadın ve erkeklerin eğitimine başlanmıştır (Doğaner, 2005; Kılıç, 2017). 1929 yılında faaliyete başlayan Millet Mektepleri'nin öncesinde Türk Ocakları ve Halk Dershaneleri, 1932'de Halk Evleri ve Halk Odaları gibi halkın eğitiminin amaçlandığı okullar açılmış; bu okullarda yeni Türk alfabesi topluma benimsetilmeye ve öğretilmeye çalışılmıştır (Kılıç, 2017; Sakaoğlu, 1992). Daha ileriki yıllarda halk eğitimi beraberinde yetişkin eğitimi kavramını ortaya çıkarmış ve bu süreçte yetişkin olarak kabul edilen bireylere okuma-yazma öğretebilmek amacıyla ya halk eğitim merkezleri bünyesinde ya da halk eğitim merkezleri ile işbirliği içerisinde diğer kurumlarda eğitim-öğretim faaaliyetlerine başlanmıştır (MEB, 2019). Ayrıca alanyazında yetişkin eğitimi üzerine yürütülen çalışmaların sayısı artmaya başlamış ve bu kavram birbirine benzer niteliklerle değerlendirilmeye başlamıştır. Nitekim Aktaş ve Yolcu (2020) araştırmalarında yetişkin eğitimini, yetişkin olarak kabul

edilen bireylerin örgün eğitim dışında kalan becerilerini artırmak, kendi gelişimine fırsat vermek, kendisine bir meslek kazandırmak, ruhsal gelişimi ve diğer ihtiyaçlarını karşılayabilmek amacıyla sürdürülen faaliyetler olarak tanımlamıştır. Uysal'ın (2004) tanımında da yetişkin eğitimi, belirli birtakım amaçların gerçekleştirilebilmesi amacıyla yetişkin olan kimse ve eğitimcinin belirli bir plan içerisinde yürüttükleri etkinler olarak değerlendirilmiştir. Tanımlamalardan da anlaşılacağı üzere örgün eğitim kapsamı dışına çıkmış bireylere bir gelişim fırsatı tanımak amacıyla sürdürülen eğitim-öğretim etkinliklerinin yetişkin eğitimi olarak adlandırılabileceği uygun görülmektedir.

Türkiye'de öğrenim dışına çıkmış olanlar için düzenlenen eğitim-öğretim faaliyetleri Millî Eğitim Bakanlığı'nın içerisindeki Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (HBÖGM) tarafından yürütülmekte ve bu kişilere çeşitli öğrenme fırsatları sunulmaktadır. Bunlardan ilki kamu ilkokullarında I. Kademe Okuma Yazma Öğretimi ve Temel Eğitim Programı'nın yürütülmesidir. Nitekim bu programın amacı HBÖGM tarafından yetişkinlere "a) Hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil ve zihinsel becerileri, b) Temel matematik becerisini, c) Günlük yaşamla ilgili temel bilgi ve becerileri kazandırmak" (MEB, 2018b) olarak belirtilmiştir. Dolayısıyla yetişkinlere okuma-yazma öğretiminin yürütülmesine yönelik açılan çeşitli okuma-yazma kurslarına kayıt-kabul, devam durumu, kurs açma-kapatma, kursa katılacakların sayıları ve okuma-yazma yeterliklerinin ölçme ve değerlendirilmesi ile ilgili düzenlemeler de Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği'ne dayandırılmıştır. İlgili yönetmeliğin 72. maddesinin 6. bendinde I. kademe kursunu başarı ile tamamlayanların okur-yazar ve II. kademe kursunu başarı ile tamamlayanların ise ilkokul mezunu olarak kabul edileceği belirtilmiştir (MEB, 2018b). Ayrıca bu kurslarda görev alan öğretmenlerin ders işlemleri aylık karşılığı okutulmak zorunda olunan dersler dışında kalan ek dersler olarak kabul edilmiş; bu bağlamda okuma-yazma kursu öğretmenlerine haftada 12 saati geçmeyecek şekilde ders saati verilmesine ve kendilerine ödenecek ücretler de ek ders ücreti olarak kabul edilmiştir (MEB, 2006). Yapılan bu düzenlemeler, okuma-yazma gibi önemli bir beceriyi yaşamları boyunca yaşı kaç olursa olsun bireylere kazandırmanın ne kadar önemli olduğunun bir devlet politikası haline getirildiğini göstermektedir. Nitekim bireylerin okuma-yazma öğrenmeleri için halk eğitimi ya da yaygın eğitim kapsamında devlet teşviği olarak İlk Okuma-Yazma Seferberliği 1928 yılında düzenlenmiştir (Aziz, 1981). En son 2018 yılında düzenlenen Okuryazarlık Seferberliği kapsamında HBÖGM'nin Hayat Boyu Öğrenme Portalı'nda da belirtildiği üzere, 2017 verilerine göre İstanbul'da 11 milyonun üzerinde on beş yaş üzeri yetişkin birey içerisinde 281.509'unun okuma-yazma bilmediği tespit

edilmiştir. Yine seferberlik kapsamında İstanbul'da toplam 3860 I. Kademe ya da Yoğunlaştırılmış Temel Düzey Okuma Yazma kursu açılmış, bu kurslarda 506 seviye tespit sınavı yapılmış, kurslara 52.853 ve sınavlara ise 7.629 kursiyer katılmıştır. Yine aynı portalda TÜİK verileri aracılığıyla yapılan derlemeden Türkiye'de on beş yaş üzeri okuma-yazma bilmeyen nüfusu en yüksek olan ilin İstanbul olduğu belirtilmiştir. Ayrıca 2000 yılında 593.606 olan bu sayının 2018 yılına gelindiğinde 257.709'ye düştüğüne yer verilmiştir (Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, http://www.hbo.gov.tr/OgrenmeFirsatlari/YetiskinOkumaYazma/Istatistik).

Yetişkin eğitimine yönelik artan farkındalık ile birlikte alanyazında bu konuya eğilimin de arttığı görülmektedir. Ancak araştırmaların çoğunluğu halk eğitim merkezlerinde yürütülen yetişkin eğitimi faaliyetleri üzerine iken (Aktaş ve Yolcu, 2020; Bahçeci ve Yıldız, 2016; Bilgin vd., 2017; Çankaya, 2019; Duman, 1991; Kaya, 2015; Kılıç, 2012; Miser ve Arslan, 2015; Özengi ve Şahan, 2017; Özer ve Kır, 2018; Selçuk, 2017; Tekin, 1991; Tezcan ve Duman, 2014) bir kısmı da halk eğitim merkezlerinde ya da halk eğitim merkezlerinin denetiminde okullarda sürdürülen sadece okuma-yazma kursları üzerinedir (Akay ve Ültanır, 2010; İnce, 2008; Kadıoğlu, 2012; Şenel, 2005; Yenen ve Yıldırım, 2020; Yıldız, 2008; 2010; 2011). Bu bağlamda yukarıda da belirtildiği üzere sadece İstanbul'da 250.000'in üzerinde okuma-yazma bilmeyen birçok birey olduğu düşünüldüğünde okuma-yazma kurslarının yaygınlaştırılması ve bu konuda mevcut problemlerin ortaya konulmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Çünkü bazı araştırmalarda ortaya çıkan sonuçlara dayalı olarak kurslardaki sürenin yeterli olmaması, kurslarla ilgili halka etkili bir biçimde duyurunun yapılmaması, kurslara yeterli kaynağın ayrılmaması ve bina-araç ve gereç yoksunluğu bulunması gibi bir dizi ciddi sorunların bulunduğu anlaşılmaktadır. Bu araştırmalarda ayrıca öğretmenlerin yetişkin eğitimine yönelik yeterli bilgiye sahip olmamaları ve kursiyerlerin yüksek terk oranlarına da rastlanmaktadır (Duman, 1991; Günlü, 2004; Kadıoğlu, 2012; Komşu, 2013; Yıldız, 2006). Yetişkin eğitimi kurslarına katılan kişilerden bağımsız bir şekilde ortaya çıktığı şekliyle değerlendirilebilecek bu tür sorunlar, daha çok belirlenen eğitim politikası, bu alana yapılan yatırımlar ve uzman personelin istihdam edilmesi ile ilgilidir. Bu nedenle daha sonraki süreçte ortaya çıkabilecek daha ciddi problemlerin kaynağına inebilmek ve kurslarda süreklilik sağlayabilmek için öncelikli olarak yetişkin eğitimine yönelik eksik anlaşılmaların ve süreçte yapılan yanlışların ortadan kaldırılması gerektiği düşünülmektedir. Bu bağlamda bu araştırmada, yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarında görev alan kurs eğitimcilerinin yetişkin eğitimine yönelik algıları, rolleri ve sürece yönelik değerlendirmeleri ele alınmaya çalışılmıştır.

İstanbul'un Esenyurt ilçesinin sosyo-kültürel yapısı ve nüfus profilinin çok göç alan ve göç veren, genelde doğu kökenli ve eğitim düzeyi açısından yetersiz bir bölge olarak değerlendirilmesi bu araştırmanın önemli hale geldiğini göstermektedir. 2018 yılında düzenlenen Okuryazarlık Seferberliği kapsamında HBÖGM'nin Hayat Boyu Öğrenme Portalı'nda da belirtildiği üzere, 2017 verilerine göre Esenyurt on beş yaş üzeri toplamda 584.621 birey ile diğer ilçeler arasında ilk sırada yer almakta ve bunlardan 16.771'inin okuma yazma bilmediği görülmektedir. Ayrıca Esenyurt, örgün eğitim kapsamı dışına çıkmış okuma-yazma bilmeyen birey sayısı bakımından da İstanbul ilinde Bağcılar'dan sonra ikinci sırada yer almaktadır (Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, http://www.hbo.gov.tr/OgrenmeFirsatlari/YetiskinOkumaYazma/Istatistik).

Dolayısıyla bahsi geçen rakamlar, bu gibi yerleşim yerlerinde bu tür araştırmaların gerçekleştirilmesinin bir ihtiyaç olduğunu ortaya koymaktadır. Şüphesiz bu süreçte en etkin görevi üstlenen öğretmenlerin yetişkin eğitimi üzerine algılarının, yeterliklerinin ve rollerinin belirlenmesinin okuma-yazma kurslarında ne kadar etkili olabildikleri ya da ne tür problemlerle karşılaştıkları konusunda önemli fikirler verebileceği düşünülmektedir. Ayrıca ortaya konulacak problemler genellenemese de en azından araştırmanın yürütüldüğü okulların böylesine endişe verici rakamlara sahip bir ilçenin kenar mahallelerinde bulunmasının konuya daha gerçekçi bakabileceğimizi düşündürmektedir. Ayrıca ulaşılan sonuçların kursları düzenleyen yetkili mercilere, politika yapıcılara ve bu alanda çalışan diğer araştırmacılar bir ışık olacağı varsayılmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, yetişkin eğitimi kapsamında ilkokullarda açılan okuma-yazma kurslarında görev alan öğretmenlerin, kurslara yönelik algı ve rollerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi, "İlkokullarda yetişkin eğitimi kapsamında açılan okuma-yazma kurslarına yönelik bu kurslarda görev alan öğretmenlerin değerlendirmeleri nasıldır?" şeklindedir. Araştırmanın temel amacına yönelik aşağıda alt problemler bölümünde yer alan sorulara yanıt aranmıştır.

Araştırmanın Alt Problemleri

Araştırmanın alt problemleri şu şekilde sıralanmıştır:

1) Yetişkin eğitimi kapsamında ilkokullarda açılan okuma-yazma kurslarına yönelik öğretmenlerin algıları nasıldır?

2) Yetişkin eğitimi kapsamında ilkokullarda açılan okuma-yazma kurslarında öğretmenlerin rolleri nelerdir?

3) Yetişkin eğitimi kapsamında ilkokullarda açılan okuma-yazma kurslarında ne tür uygulamalar yapılmaktadır?

YÖNTEM

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desene göre yürütülmüştür. Araştırma deseni seçiminde, kurslarda görev alan öğretmenlerin yaşadıkları deneyimleri nasıl betimlediklerinin belirlenmeye çalışılması etkili olmuştur (Giorgi, 2009).

Çalışma Grubu

Araştırmanın sürdürüleceği okulların seçimi, amaçlı örnekleme türlerinden benzeşik (homojen) örnekleme yöntemine göre gerçekleştirilmiştir. Amaçlı örnekleme ile araştırmaların amaçları doğrultusunda bilgi açısından zengin durumların seçilmesi, belirli ölçütleri karşılayan ve belirli özelliklere sahip olan bireylerle çeşitli durumlarda çalışılmak istenmesi söz konusudur (Büyüköztürk, Çakmak-Kılıç, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012). Amaçlı örneklemede, araştırmacı bilmek istediği konu hakkında karar verir ve bu doğrultuda bilgi ve deneyimlerini istekli bir biçimde paylaşabilecek bireylere ulaşmaya çalışmaktadır (Bernard, 2002). Benzeşik (homojen) örnekleme ise birçok katılımcının olduğu durumlarda belirli bir alt grup hakkında derinlemesine bilgi toplamak ya da homojen bir örneklemden veri toplanmak istendiğinde kullanılır (Patton, 1990).

Bu kapsamda, Esenyurt ilçesinin kenar mahallelerinde bulunan 5 ilkokul araştırma kapsamına dahil edilmiştir. Çalışma grubunda yer alacak öğretmenlerin belirlenmesinde ise bu okullarda açılan yetişkin eğitimi kurslarında görev almış olmak ve araştırmaya gönüllü katılmak krıterleri göz önünde bulundurularak ölçüt örneklemeye başvurulmuştur. Neticede araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 eğitim öğretim yılının birinci döneminde ve daha önceki yıllarda İstanbul ili Esenyurt ilçesindeki 5 ilkokulda, yaygın eğitim kapsamında yetişkinlere yönelik açılmış olan okuma-yazma kurslarında görev almış 10 öğretmen oluşturmuştur.

Aşağıdaki Tablo 1'de araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre dağılımları verilmektedir.

Tablo 1.
Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımları

Öğretmen Kodları	Cinsiyet	Öğretim Yapılan Kurs Düzeyi	İstihdam Durumu	Öğrenim Görülen Bölüm	Okuldaki Görevi	Kursta Görev Alma Sayısı
Ö1	Kadın	1. kademe	Ücretli	Tarih Öğr.	Öğretmen	1
Ö2	Erkek	1. kademe	Kadrolu	Sınıf Öğr.	Md. Yrd.	4
Ö3	Erkek	1. kademe	Kadrolu	Sınıf Öğr.	Md. Yrd.	6
Ö4	Erkek	1. kademe	Kadrolu	Sınıf Öğr.	Md. Yrd.	3
Ö5	Erkek	1. kademe	Kadrolu	Sınıf Öğr.	Md. Yrd.	4
Ö6	Kadın	1. kademe	Kadrolu	Sınıf Öğr.	Md. Yrd.	10
Ö7	Kadın	1. kademe	Kadrolu	Sınıf Öğr.	Md. Yrd.	2
Ö8	Kadın	1. kademe	Ücretli	Radyo, Sinema ve Tv. Öğr.	Öğretmen	1
Ö9	Erkek	1. kademe	Kadrolu	Sınıf Öğr.	Md. Yrd.	3
Ö10	Kadın	1. kademe	Kadrolu	Sınıf Öğr.	Md. Yrd.	4

Yukarıdaki Tablo 1'de yer alan verilere göre, araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin 5'i (%50) kadın ve 5'i (%50) erkektir. Öğretmenlerin 10'u (%100) da birinci kademe okuma-yazma kursunda görev almıştır. Çalışma grubundaki öğretmenlerin istihdam durumları incelendiğinde 8'inin (%80) kadrolu ve 2'sinin (%20) de ücretli olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin 8'i (%80) üniversitede sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim görmüş iken 2'si (%20) diğer bölümlerde öğrenimlerini tamamlamışlardır. Öğretmenlerin 2'si (%20) okulda öğretmen olarak 8'i (%80) müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır. Son olarak öğretmenlerin 2'si (%20) okuma-yazma kursunda birinci kez, 1'i (%10) ikinci kez, 2'si (%20) üçüncü kez, 3'ü (%30) dördüncü kez, 1'i (%10) altıncı kez ve 1'i (%10) de onuncu kez görev almaktadır. Tablo 1'den de anlaşılacağı üzere kurslarda görev alan öğretmenlerin büyük çoğunluğu kadrolu ve sınıf öğretmenliği bölümü mezunu olup müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır. Ayrıca bu kadrolu öğretmenlerin en az iki kez görev almış olduğu görülmektedir. Son dönemlerde öğretmenlerden kurslardaki ders ücretlerinin düşük olduğuna yönelik gelen eleştirilerden dolayı kurs öğretmeni bulmakta yaşanan güçlük nedeni ile bir okuldan iki ücretli öğretmenin görevlendirildiği belirtilmiştir.

Aşağıdaki Tablo 2'de, yetişkinlerin kurslara ilk üç katılım amacına yönelik kurslarda görev yapan öğretmen algıları belirtilmiştir.

Tablo 2.
Yetişkinlerin Kurslara İlk Üç Katılım Amacına Yönelik Öğretmen Algılarının Dağılımı

Öğretmen Kodu	Kursa Katılıma Yönelik Birinci Amaç	Kursa Katılıma Yönelik İkinci Amaç	Kursa Katılıma Yönelik Üçüncü Amaç
Ö1	Çocuğuna yardım etmek	Tabela-levhaları okumak	Sosyal medya kullanmak
Ö2	Okuma-yazma öğrenmek	Günlük hayatta işlerini kolaylaştırmak	Topluma uyum sağlamak
Ö3	Okuma yazma öğrenmek	Çocuklarına derslerinde yardım etmek	Tabela-levhaları okumak
Ö4	Okuma-yazma öğrenmek	Çocuklarına ödevlerine yardımcı olmak	Sosyalleşmek
Ö5	Okuma-yazma öğrenmek	Tabela-levhaları okumak	Çocuklarına ödevlerine yardımcı olmak
Ö6	Okuma-yazma ve sayıları öğrenmek	Başkalarının bilmiyor yaftasından (düşüncesinden) kurtulmak	Teknolojiyi kullanmak
Ö7	Kendisini tamamlamak	Okuma-yazma öğrenmek	Günlük hayata uyum sağlamak
Ö8	Sosyalleşmek	Kendini ifade etmek	Okuma-yazma öğrenmek
Ö9	Belge ihtiyacını karşılamak	Ehliyet almak	Okuma-yazma öğrenmek
Ö10	Çevresine karşı kendisini ispatlamak	Okuma-yazma öğrenmek	Sosyalleşmek

Yukarıdaki Tablo 2'den anlaşılacağı üzere, öğretmenler kursiyer olan yetişkinlerin kurslara katılımlarına yönelik ilk üç amacın, çoğunlukla okuma-yazma öğrenmek, tabela-levhaları okumak, çocuklarına derslerinde ve ödevlerinde yardımcı olmak, sosyalleşmek, teknoloji ve sosyal medya kullanmak ve topluma uyum sağlamak şeklinde olduğunu belirtmişlerdir. Görüldüğü gibi yetişkinler kurslar sayesinde öncelikle okuma-yazma öğrenmek ve devamında tabela-levhaları okumak ve hayatlarını kolaylaştırmak, çocuklarına derslerinde ve ödevlerinde yardımcı olmak, topluma uyum sağlamak ve teknolojiyi kullanmak istemektedirler. Ayrıca kursiyerlerin, kurs ortamlarında yeni kişilerle tanışarak sosyalleşmek istedikleri ve diğer amaçlara kıyasla az da olsa belge ihtiyacını karşılamak ve başkalarının kendilerine bilmiyor şeklinde yaklaşmalarından

kurtulmak, kendilerini ifade etmek ve çevrelerine karşı kendilerini ispat etmek istedikleri düşünülmektedir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verileri, alanyazın taraması yapılarak araştırmacılar tarafından hazırlanmış olan yönlendirici olmayan sorulardan oluşan yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Araştırmaya katılım gösteren öğretmenlerle yüzyüze görüşmeler yapılarak formdaki sorular kendilerine sorulmuştur. Araştırma verilerinin analizinde nitel araştırma yöntemine uygun olarak içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi ile elde edilen verileri açıklamaya yönelik kavramlara ve ilişkilere ulaşılmaya çalışılmaktadır. Toplanan veriler önce kavramsallaştırılır, sonrasında mantıklı bir şekilde düzenlenir ve verileri açıklayan temalar oluşturulur (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Görüşme formu oluşturulurken sorular birbiriyle bağlantılı ve birbirinin devamı olacak şekilde sıralanmıştır. Araştırmanın kapsam geçerliğinin sağlanması amacıyla bir uzmana danışılmış; görüşme soruları ile ilgili geri dönütler alınarak görüşme formuna son şekil verilmiştir. Bu süreçte, aynı ifadeleri tekrarlayan bazı sorular formdan çıkartılmış, katılımcıların anlamada güçlük çekeceği bazı ifadeler düzeltilmiş ve araştırma sonucunda bütüncül bir bakış açısı elde edebilmek için forma yeni birtakım sorular eklenmiştir. Veri toplama sürecinin başında katılımcılar telefonla aranmış; araştırmanın amacı ve süreç ile ilgili bilgilendirilmişlerdir. Elde edilecek verilerin gizli tutulacağı ve araştırma kapsamı dışında herhangi bir kurum ya da kişi ile kesinlikle paylaşılmayacağı belirtilmiştir. Bu doğrultuda gönüllü bir biçimde araştırma sürecinde yer almak isteyen 10 öğretmene, veri toplama aracı olan görüşme formundaki sorular incelenebilmesi amacıyla görüşmeler yapılmadan önce birinci araştırmacı tarafından e-mail yolu ile gönderilmiştir. Sonrasında öğretmenler ile yapılacak görüşmeler için uygun bir zaman planlaması yapılmış ve 2019 yılının Aralık ayı içerisinde belirlenen zamanlarda öğretmenlerle yüzyüze görüşmeler, birinci araştırmacı tarafından okullarının uygun bir bölümünde gerçekleştirilmiştir.

Bu süreçte yapılan görüşmeler telefondaki Ses Kaydedici Programı aracılığıyla telefona kaydedilmiştir. Kaydedilen görüşmeler görüşme formundaki soru sırası gözetilerek Windows Media Player aracılığıyla dinlenerek kelime kelimesine Microsoft Word Programı ile yazıya dökülmüştür. Formlardaki bilgiler, araştırmacılar tarafından ilk olarak soru soru gidilerek bağımsız bir biçimde deşifre edilmiş ve kodlamalar yapılmıştır. Bu süreçte kodlamalarda herhangi bir sapma olmaması amacıyla kodlar ile veriler sürekli karşılaştırılmıştır

(Gibbs, 2007). Araştırmacılar bu süreçte yanlı davranmamaya çalışmış ve anlaşılmayan ifadeleri açıklığa kavuşturmak amacıyla öğretmenlerden telefon aracılığıyla ek açıklamalar isteyerek üye kontrolü yapmıştır. Sonrasında araştırmacılar tarafından yapılan kodlamaların alanda uzman bir araştırmacı tarafından da kodlanması istenmiş; çapraz kodlama yapılarak araştırmanın güvenirliği desteklenmiştir (Guest vd., 2012). Sonrasında kategori oluşturma aşamasına geçilmiş ve süreç tekrarlanmış; ortak kategori isimlendirmeleri yapılmıştır. Bulgular aktarılırken ise derinlemesine betimleme zenginliği kullanılmış; öğretmenlerin önemli görülen ifadelerinden bazıları tabloların altlarında ifade edilmiştir (Creswell, 2014).

Tablo 3.
Alt Problemler ile Görüşme Sorularının Eşleştirmesine Yönelik Dağılım

Araştırmanın Alt Problemleri	Görüşme Soruları
Araştırmanın Birinci Alt Problemi: Yetişkin eğitimi kapsamında ilkokullarda açılan okuma-yazma kurslarına yönelik öğretmenlerin algıları nasıldır?	*Birinci Görüşme Sorusu:* Sizden bir tanımlama yapmanız istense yetişkin eğitimini nasıl tanımlarsınız? *İkinci Görüşme Sorusu:* Yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarına katılan kursiyerlerin amaç ve beklentilerini nasıl sıralarsınız? *Üçüncü Görüşme Sorusu*: Yetişkin eğitimi-okuma yazma kurslarının yeterliği hakkındaki görüşleriniz nasıldır? a) Yetişkin eğitimi okuma-yazma kursları için hazırlanmış öğretim kaynaklarının (ders kitapları, çalışma kağıtları ve öğretim videoları) yeterliğini nasıl değerlendiriyorsunuz? b) Yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarına yönelik kendi yeterliğinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? c) Yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarına yönelik ölçme ve değerlendirme sürecinin yeterliğini nasıl değerlendiriyorsunuz? *Dördüncü Görüşme Sorusu:* Yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarının geliştirilebilmesi için önerileriniz nelerdir?
Araştırmanın İkinci Alt Problemi: Yetişkin eğitimi kapsamında ilkokullarda açılan okuma-yazma kurslarında öğretmenlerin rolleri nelerdir?	*Beşinci Görüşme Sorusu:* Yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarındaki rollerinizi nasıl tanımlarsınız?
Araştırmanın Üçüncü Alt Problemi: Yetişkin eğitimi kapsamında ilkokullarda açılan okuma-yazma kurslarında ne tür uygulamalar yapılmaktadır?	*Altıncı Görüşme Sorusu:* Yetişkin eğitimi kurslarında okuma-yazma öğretimi sürecinde ne tür uygulamalar yapmaktasınız? a) Yetişkin eğitimi kurslarında okuma-yazma öğretimi sürecinde hangi öğretim yöntem ve tekniklerini kullanıyorsunuz? b) Yetişkin eğitimi kurslarında okuma-yazma öğretimi sürecinde yetişkinlerin motivasyonunu sağlamak/artırmak için kursiyerlere nasıl bir yaklaşımda bulunuyorsunuz?

Yukarıdaki Tablo 3'te araştırmanın alt problemleri ile bu alt problemlere yanıt aramaya ilişkin öğretmenlere sorulan görüşme sorularının eşleştirilmesine yönelik dağılım verilmiştir. Araştırmanın birinci alt problemine yanıt aramak amacıyla öğretmenlere birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü araştırma soruları sorulmuştur. Araştırmanın ikinci alt problemine yanıt aramak için beşinci görüşme sorusu ve üçüncü alt problemine yanıt aramak için ise altıncı görüşme sorusu sorulmuştur.

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde araştırma verilerinin analizi sonucunda elde edilen bulguların, araştırma sorularına bağlı olarak ayrı ayrı başlıklar altında betimsel istatistikleri ve tabloların altında bulguları desteklemek amacıyla öğretmenlerin önemli görülen ifadelerinden bazıları birebir verilmiştir. Bu bağlamda ilk olarak öğretmenlerin yetişkin eğitiminin tanımına ilişkin görüşleri aşağıdaki Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.
Yetişkin Eğitiminin Tanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Yetişkin Eğitimi	f
Normal eğitim-öğretim yaşı içerisinde herhangi bir örgün eğitim kurumundan yararlanamayan kişilerin aldığı eğitimdir.	4
Çeşitli nedenlerle eğitim alamamış ya da yarıda bırakmış olan kişilerin eksikliklerini tamamlama çabasıdır.	2
On sekiz yaş grubu üzeri yetişkinlere verilen örgün olmayan eğitimdir.	1
Okul çağında okuma-yazma fırsatından yararlanamayanlara tanınan ikinci şanstır.	1
Bireyi özgür ve mutlu kılmak için öğrenmek ve öğrendiklerini çevresi ile olumlu yönde paylaşmaktır.	1
Yaş farketmeksizin çeşitli programlar aracılığıyla gerçekleştirilen öğrenme uğraşlarının tümüdür.	1
Toplam	*10*

Yukarıdaki Tablo 4 incelendiğinde yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarında görev yapan öğretmenlerin yetişkin eğitiminin tanımına ilişkin görüşleri verilmiştir. Bu görüşlerden en fazla olanı (f=4) yetişkin eğitimi, "*Normal eğitim-öğretim yaşı içerisinde herhangi bir örgün eğitim kurumundan yararlanamayan kişilerin aldığı eğitimdir*." şeklinde olmuştur. Yetişkin eğitiminin tanımlanmasına yönelik diğerlerine göre daha fazla görüş de yetişkin eğitimi, "*Çeşitli nedenlerle eğitim alamamış ya da yarıda bırakmış olan kişilerin eksikliklerini tamamlama çabasıdır.*" şeklinde olmuştur. Yetişkin eğitimine

yönelik diğer tanımlar da tabloda görüldüğü şekliyle oluşmuştur. Aşağıda yetişkin eğitiminin tanımına ilişkin diğerlerine göre daha fazla olanlara ilişkin öğretmenlerin bazılarının görüşleri verilmiştir:

> *"Eğitim-öğretim yaşında örgün eğitimden yararlanamamış, okula gidememiş, yaş grubu olarak mecburi eğitim-öğretim çağının dışına çıkmış yetişkinlere verilen eğitimlerin hepsini kapsar."* ***Ö5, Erkek***

> *"Okul çağının dışına çıkmış, zamanında çeşitli imkânsızlıklar ve çeşitli nedenlerle okula gidememiş ilköğretim çağını geçmiş bireylere verilen eksik kalan eğitimlerinin tamamlanması için yapılan düzenlenen bir eğitim."* ***Ö9, Erkek***

Öğretmenlerin görüşlerine göre yetişkin eğitiminin doğru anlaşıldığı görülmektedir. Yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarında görev alan öğretmenlerin çoğunluğunun yetişkin eğitimini sadece okuma-yazma ile sınırlandırmadığı; normal eğitim-öğretim çağında bu sürece dahil olamamış bireylerin aldığı eğitimlerin tümü olarak ifade ettiği şeklinde değerlendirilebilir.

İkinci olarak aşağıdaki Tablo 5 ve devamında yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarına katılan kursiyerlerin amaç ve beklentilerine yönelik öğretmen görüşleri tema, kategori ve kod olarak verilmiştir.

Tablo 5.
Yetişkin Eğitimi Okuma-Yazma Kurslarına Katılan Kursiyerlerin Amaç ve Beklentilerine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f	Top.
Eğitimsel Anlamda Amaç ve Beklentiler	Bilgi edinme	(Okuma-yazma öğrenmek (9), Rakam ve sayıları öğrenmek (1))	10	20
	Eğitimde Süreklilik	(İkinci kademe okuma-yazma kursuna devam etmek (4), Açıktan ortaokula devam etmek (3), İlkokul diploması almak (3))	10	
Destek Olmaya Yönelik Amaç ve Beklentiler	Ödeve Destek	(Çocuklarına ödevlerinde yardımcı olmak (7))	7	13
	Okula Destek	(Çocuklarına okul hayatlarında yardımcı olmak (4) Çocuklarının eğitiminde doğru ve güvenilir bir rol almak (2))	6	
Toplumsal Yaşama Yönelik Amaç ve Beklentiler	Sosyalleşmek	(Sosyalleşmek (6) Arkadaşlık ilişkileri kurmak (3) Sosyal hayatlarını kolaylaştırmak (1) Topluma ayak uydurmak-katılmak (1) Başkaları ile fikir alışverişi yapmak (1))	12	12

Tablo 5. Devam

Yetişkin Eğitimi Okuma-Yazma Kurslarına Katılan Kursiyerlerin Amaç ve Beklentilerine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f	Top.
Bireysel Amaç ve Beklentiler	Günlük yaşam	(Günlük hayatlarını kolaylaştırmak (6) Ehliyet almak (5) Günlük yaşamla ilgili temel bilgi ve beceriler kazanmak (1) Teknolojiyi kullanabilmek (2) Hayatındaki olumsuzlukları yok etmek (1) Araba kullanmak (1) İmza atabilmek (1) Kendisini daha iyi ifade edebilmek (2) Sosyal medyayı kullanabilmek (1) Resmi kurumlarda işlerini kolaylaştırmak (1))	21	46
	İşyeri beklentisi	(İşyerlerinin belge taleplerini karşılamak (2) İşyerlerinin şartlarını karşılamak (1))	3	
	Farkındalık	(Tabela-levhaları okuyabilmek ve takip edebilmek (7) Parayı doğru kullanabilmek (2) İnsan haklarını öğrenmek (1) Basılı yayınları okumak (1) Çevresini daha iyi anlamak (1) Dünyayı daha iyi anlamak (1) Faturaları okuyabilmek (1) Güncel olayları daha iyi takip edebilmek (1))	15	
	Özgürlük	(Yönergeleri takip edebilmek (4) Kendi kendine yetebilmek (2) Gideceği adresi sormadan bulabilmek (1))	7	
Duyuşsal Amaç ve Beklentiler	Toplumsal kabul	(Utanç duygusunu yenmek (1) Toplum içindeki çekincelerini ortadan kaldırmak (1) Okuyamadığına yönelik toplum baskısından kurtulmak (1) Aile içinde bilmiyor yaftasından kurtulmak (1) Çocuklarına yardım edememe baskısını yenmek (1) Toplumda kabul görmek (1))	6	19
	Var olma çabası	(Bir amaca sahip olma isteği (2) Kendini var etme çabası (1) Sosyal çevresine karşı kendisini ispatlama isteği (1) Toplumda kabul edilme duygusunu tatmin etmek (1) Toplumda tanınma duygusunu tatmin etmek (1) Değer görme isteği (1) Toplumda var olma çabası (1))	8	
	Öğrenme Doyumu	(Öğrenme arzusu (1) Verim alabilme arzusu (1) Hayattaki eksikliğini kapatma isteği (1) Birçok ihtiyacına yönelik doyum sağlamak (1) Kendini güvende hissetme arzusu (1))	5	

Yukarıdaki Tablo 5 ve devamında yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarında görev yapan öğretmenlerin, yetişkin eğitimi okuma-yazma kursuna katılan kursiyerlerin amaç ve beklentilerine ilişkin görüşlerinden oluşan tema, kod ve kategoriler verilmiştir. Buna göre yetişkin eğitimine katılan kursiyerlerin amaç ve beklentilerine yönelik 5 farklı tema, bu temalar içerisinde 12 kategori ve toplamda 110 kod oluşmuştur. Temaların birbirleri ile ilişkisi incelendiğinde en fazla (f=46) kodun "*Bireysel Amaç ve Beklentiler*" temasında oluştuğu görülmektedir. Sahip oldukları kod sayısına göre diğer temaların sıralanışı ise "*Eğitimsel Anlamda Amaç ve Beklentiler*" (f=20), "*Duyuşsal Amaç ve Beklentiler*" (f=19), "*Destek Olmaya Yönelik Amaç ve Beklentiler*" (f=13) ve "*Toplumsal Yaşama Yönelik Amaç ve Beklentiler*" (f=12) ve şeklindedir. Aşağıda yetişkin eğitimine katılan kursiyerlerin amaç ve beklentilerine yönelik bazı görüşlere yer verilmiştir:

> *"Kendi semtimizdeki ebeveynler, kendi çocuklarına yardımı olsun, kendi çocuklarına bir şeyler öğretebilmeleri amacıyla katılmaktadırlar. Birinci neden bu. İkinci neden ise toplum içinde bir yere giderken vs. bir adres sormaya çekindikleri için okuyup otobüs tabelalarını vs takip edebilmek istiyor. Üçüncü neden ise ehliyet almak için istiyorlar. Kendi kendine yetebilmesi. Günümüzde sosyal medya kullanmı yaygın. Kursiylerlerden bana geri dönüt şöyle oldu. Whatsapp mesajlarını ses kaydı atmak istemiyorum mesaj yazmak istiyorum diye söylüyorlar. Ya da whatsapp mesajlarını başkalarına yazdırıyor ya da sadece emoji atabiliyor. Bana bu konuda da geri dönütler oluyor."* ***Ö1, Kadın***

> *"Birinci amaçları okuma yazmayı öğrenmek. İkinci amaçları ikinci kademe okuma yazma kursuna katılmak. Ehliyet almak isteyenler var. Dışarıdan açıktan ortaokula devam etmek isteyenlerle de karşılaştık. Günlük hayatta işlerini kolaylaştırmak asıl önemli olan. Çocuklarına ödev konusunda okul hayatında yardımcı olmak için gelenler oldu."* ***Ö2, Erkek***

Öğretmenlerin yetişkin eğitimine katılan kursiyerlerin amaç ve beklentilerine yönelik görüşleri incelendiğinde, kursiyerlerin öncelikli olarak bireysel yarar sağlamak için kurslara katılım sağladıkları görülmektedir. Sonrasında eğitimle ilgili beklentileri sıralamada önde gelmektedir. Aslına bakıldığında eğitimsel anlamda amaç ve beklentilerin karşılanması ile bireysel anlamda da elde edilecek faydaların artabileceği düşünülmektedir.

Üçüncü olarak aşağıdaki Tablo 6'da yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarının yeterliğine ilişkin öğretmen görüşleri tema, kategori ve kod olarak verilmiştir.

Tablo 6.
Yetişkin Eğitimi Okuma-Yazma Kurslarının Yeterliği Hakkındaki Öğretmen Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f	Top.
Öğretim Kaynakları	Olumlu	(Konuya ilişkin görsele yer verilmesi, içeriğin doğru verilmesi, okuma-yazma öğrenimini sağlama (2), görsellerin yeterli olması, matematik etkinlikleri yeterli (3), kitabın seviyeye uygunluğu (2), okuma-yazma etkinlikleri yeterli (2))	12	66
	Olumsuz	(Kitabın seviyenin üstünde olması (2), okuma-yazma öğretiminde yetersiz (2), etkinlikler yetersiz (9), öğrenilmeyen harfin bulunduğu kelimeye yer vermesi, önceki kitaplara göre yetersiz, kitaplarda belirli aşamalandırmanın olmaması, kitaplardaki örnek yetersizliği (2), kitaplardaki çalışma eksikliği (3), kitaplarda öğrenciye alan bırakılmamış olması, görseller yetersiz (4), çeşitlilik yok (3), zenginlik yok (3), videoların geç yüklenmesi, ses grubunun bir kerede verilmesi, ilgi çekmeyen etkinlikler, videolar yetersiz, kitapların içeriğinin yetersizliği, kitabın kapsamı yetersiz, tek bir kitap verilmesi (2), videolara yönelik flash bellek verilmemesi, kitaplarda yaş farkının gözetilmemiş olması, basitten zora gidilmemesi, metinlerin uzunluğu)	44	
Öğretmen Yeterliği	Olumlu	(Yetişkinlerden olumlu dönüt alma (2), okuma-yazma öğrenimini gözlemleme (6), çeşitli öğretim yöntem-tekniklerini kullanabilme (3), tecrübe (4), kendine güven, planlama (3), okuma-yazma öğretimini sevme, güdüleme, yetişkinlerle iletişim kolaylığı (4), kursiyeri motive etme, kursiyere olumlu duygular katma, pedagojik yeterlik, pekiştirme)	29	31
	Olumsuz	(Çok üst yaşların öğretimi, teknoloji kullanımı)	2	
Ölçme-Değerlendirme	Olumlu	(Dikte çalışması yapılması (2), soru türü çeşitliliğine imkân vermesi (3), dönem sonu sınavı (7), soruları öğretmenin hazırlaması (5))	17	55
	Olumsuz	(Tek bir sınavın yetersizliği (6), sınavın bütünleşik olması (4), aralıklı sınavın olmayışı (8), tek bir sınavın getirdiği korku ve kaygı, soruların merkezi olmaması (4), soruları öğretmenin hazırlaması (3) Türkçe'de uygulamalı sınavın olmayışı (3), okuma ve yazmanın birlikte değerlendirilmesi (4), sözlü notunun olmaması (3) bireysel bir sınav olmaması, kendini ifade becerisine yönelik değerlendirme olmayışı)	38	

Yukarıdaki Tablo 6'da yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarının yeterliği hakkında öğretmen görüşleri ile tema, kategori ve kodlara yer verilmiştir. Her tema kendi içerisinde "*Olumlu*" ve "*Olumsuz*" değerlendirmeler şeklinde kategorileştirilmiştir. Buna göre öğretim kaynakları ve ölçme-değerlendirme sürecinin yeterliğine yönelik değerlendirmeler genel olarak olumsuz yönde iken öğretmen yeterliğine yönelik görüşler ise olumlu yöndedir. Bu bağlamda 3 tema, 6 kategori ve toplamda 142 kod oluşmuştur. Buna göre "*Öğretim Kaynakları*" temasında 2 kategori ve 66 kod, "*Öğretmen Yeterliği*" temasında 2 kategori ve 31 kod, "*Ölçme-Değerlendirme*" temasında ise 2 kategori ve 55 kod oluşmuştur. Aşağıda öğretmenlerin yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarının yeterliğine ilişkin bazı görüşlerine yer verilmiştir:

> *"Ders kitapları genel olarak yetişkimlere hazırlandığı için yeterli ama daha da geliştirilebilir. Etkinliklere biraz daha fazla yer verilebilir. Çalışma kitabındaki. Videolar, halk eğitimler tarafından flash bellekle eğitimcilere verilebilir. İnternet sitesinde var, ama kitaplarla birlikte verilse daha iyi olur diye düşünüyorum. Kitaplar yetişkin oldukları için seviyelerine uygun. Yaş ilerledikçe veliler biraz daha yaşlı olanlar kursa katılanlar daha zor. Yaş farkları gözetilmemiş. 20 yaşındakine de 30 yaşındakine de aynı. Örnek 20 yaşında kursa gelen için çok kolay ama 60 yaşın üzerindekiler için birazcık zor."* ***Ö5, Erkek***

> *"Ben kendimi yeterli buluyorum. Ama şu da bir gerçek, burada samimiyetimi devreye sokmak istiyorum. Turgut Uyar'ın bir sözü var: Asıl ustalık her zaman acemi olmayı bilmektir diye. Mutlaka bu işin üzerine katılacak bir şeyler vardır. Mutlaka geliştirilecek yanımız vardır. Onu da hesaba katmak lazım. Daha iyisini yapabilmek her zaman mümkün. Kursiyerlerin kursa bakış açısı ve öğretmene bakış açısı. Baştan sona kursa hevesle gelmesi, öğrenmiş olması… Bunlar bana kendimi yeterli hissettiriyor. Ben bu işi yapabiliyorum duygusunu veriyor bana. Başlangıçtaki durum ile sonuçtaki durum arasındaki farkı çok net ortaya koyuyoruz. Mutlu ifadeleri, kursun bitiyor olmasına üzülmesi kendimi değerlendirme noktasında fikir veriyor."* ***Ö6, Kadın***

> *"Ölçme ve değerlendirmenin ortak bir değerlendirme olması gerektiğini düşünüyorum. Soruları biz hazırlıyoruz, plan ve sorular bizde. Nasıl örgün eğitimde ortak müfredat var, halk eğitim ortak bir müfredat belirleyebilir. Sorular da ortak olmalı. Kolaylık ve zorluk derecesi de bize ait. İstersen çok kolay soru hazırlayıp herkesi geçirebilirsin. Ama bir başka kursta soru seviyesi zorsa kalabilir. Yani eşit olmuyor. Biraz öğretmene bağlı. Soru tipini de öğretmen belirliyor. Çoktan seçmeli de boşluk doldurma da yapabilirsin. Ben genelde hepsini kullanmaya çalışıyorum. Dönem sonunda tek sınav yeterli değil. Okuma-yazma ile ilgili belli bir eğitim de yeterli değil. Sınav sayısı artırılmalı. 1 defa alıp da 1 defa değerlendirme*

ile belge verilmez. Sınav aralarda birkaç kez yapılmalı, değerlendirme yapılmalı. Sözlü sınav da olabilir. Okuma-yazma ile ilgili kendini ifade edebilmesi ile ilgili sınav da olabilir. Tüm derslerin sınavları ayrılabilir, çünkü hepsi birlikte oluyor tek sınav içerisinde. Okuma çalışması da yaptırılabilir, kendini ifade etme becerileri ile ilgili sözlü olabilir." ***Ö10, Kadın***

Öğretmenlerin yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarının yeterliği hakkındaki görüşleri incelendiğinde öğretim kaynakları ve ölçme değerlendirme sürecine yönelik daha çok olumsuz görüş belirttikleri, kendi yeterliklerine göre ise daha çok olumlu görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Öğretim kaynakları açısından kitapların içeriği ve etkinlik sayıları ve ölçme değerlendirme sürecinin bir merkezden yapılmaması ve aralıklı sınavların olmaması sürecin yetersizlikleri olarak ifade edilmiştir. Öğretmenlerin kendi yeterliği açısından ise yapılan çalışmalardan olumlu dönütler alınması, öğrenmenin gözlemlenmesi ve kursta görev almanın tekrarlanmasıyla kazanılan tecrübeler öğretmenlerin kendilerini yeterli olarak gördüklerinin birer kanıtı olarak ortaya çıkmıştır.

Dördüncü olarak aşağıdaki Tablo 7'de yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarının geliştirilebilmesine ilişkin öğretmen görüşleri tema, kategori ve kod olarak verilmiştir. Tablo 7'de de görüldüğü gibi her tema kendi içerisinde kategorilere ayrılmış; "*Kursların Yaygınlaştırılması*" temasının ayrıldığı 5 kategori "*Duyuru*", "*Planlama*", "*Duyuru Kanalları*", "*Tespit Etme*" ve "*Teşvik*", "*Kurs Devamlılığı*" temasının ayrıldığı 2 kategori *"Kurs Planlaması*" ve "*Teşvik*" ve "*Öğretim Materyalleri*" temasının ayrıldığı 2 kategori de "*Kitaplar*" ve *"Diğer Materyaller*" şeklindedir. "*Kursların Yaygınlaştırılması*" temasında 56 kod, "*Kurs Devamlılığı*" temasında 16 kod ve "*Öğretim Materyalleri* temasında ise 12 kodun oluşturulduğu görülmektedir.

Tablo 7.
Yetişkin Eğitimi Okuma-Yazma Kurslarının Geliştirilebilmesine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f	Top
Kursların yaygınlaştırılması	Duyuru	(Kurslar iyi duyurulmalı (6), kurs içeriği ve programı hakkında doğru bilgilendirme (5), kursun sadece kadınlara yönelik olduğu şekliyle yanlış bilgi ortadan kaldırılmalı)	12	56
	Planlama	(Her okulda kurs açma (2), kursiyer için bir ortam sağlama (2), okul dışında da (belediye, halk eğitim vb.) kurs açma, kurs içeriğini zenginleştirme, günlük hayatta işe yarayacak kurslarla (el sanatları vb.) birlikte verme, kursu devlet politikası haline getirme, derse çocuk almama, kursiyer çocukları için öğretmen istihdamı)	10	
	Duyuru kanalları	(Belediye, muhtarlık ve hastane vb. kurumlar (4), okul sosyal medya sayfaları (3), televizyon (2), bir genel merkez)	10	
	Tespit etme	(Okuma yazma bilmeyenleri tespit için alan taraması yapma (4), tespit için araştırma birimi kurma)	5	
	Teşvik	(Okuma-yazma seferberlik projeleri (5), kursa teşvik yöntemlerini zenginleştirme (3), kursiyerin yaş kaygısını kırma (2), kursun avantajları hakkında bilgilendirme (2), erkek kursiyerleri de teşvik etme (2), ders ücretini öğretmen için cazip hale getirme, genç kursiyerlere teşviği artırma, kursları zorunlu tutma, erkek öğretmen sayısını artırma, erkeklere yönelik ayrı sınıflar açma)	19	
Kurs devamlılığı	Kurs planlaması	(Ortak zaman ayarlanmalı (2), kursu geniş zamana yayma (2), özel sınıf ayarlama (2), öğrenme imkânları çeşitlendirilmeli, devamsızlara yeni kayıtta yaptırım uygulama, okuma yazma dışındaki derslere de ağırlık verme, yaz kursları açma)	10	16
	Teşvik	(Katılımcılara cüzi burs ödenmesi (2), devamsızlık nedenleri ve çözüm yolları araştırılmalı (2), erkeklerin devamı sağlanmalı, devam zorunluluğu şartı koyma)	6	
Öğretim materyalleri	Kitaplar	(Kitabın geliştirilmesi ve zenginleştirilmesi (4) görsellerin artırılması, seviyeye göre ayarlama, soru sayısını artırma, detaylı anlatım, etkinlikleri artırma)	9	12
	Diğer materyaller	(Okuma-yazma ağırlıklı materyaller sağlama, okuma panoları sağlama, kursiyere bireysel materyal desteği sağlama)	3	

Aşağıda öğretmenlerin yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarının geliştirilebilmesine ilişkin bazı görüşlerine yer verilmiştir:

"İyi planlanmış bir duyuru sistemi gerekiyor. Hedef kişilere mutlaka ulaşılması gerekiyor ki daha çok yaygınlaştıralım, daha çok kişiyi teşvik edebilelim… Her sınıf öğretmeni bu duyuruları iyi bir şekilde yapabilir. Her okul büyük afişlerle girişlere ve okul duvarlarına bunu asabilir. Özellikle kursların ücretsiz olduğu, saatleri ve günleri vurgulanır. Her şey belli olur ve kişi bunu görüp kararını verip öyle gelip yazılabilir… Sosyal medya da işe yarar tabi de çok güçlü kanallar, herkesin takip ettiği kanallar olmalı. Oralardan da duyuru yapılabilir. İkincisi devam zorunluluğu mutlaka hissettirilmeli. Yani devamsızlık yapan ya da kurstan ayrılan birisi olursa bu kursiyerler bir sonraki kursa canı istediği gibi yazılamamalı. En azından bir sıra beklemeli. Bir yaptırım olmalı yani… Kaynaklar, ders kitapları zenginleştirilmeli. En azından alıştırmaların bolluğu gerekli… Müfredat çok sıkışık olabiliyor. Ders saati sayısı falan sıkışık olabiliyor… Geniş bir zamana yayılabilir müfredat. Beşinci olarak sadece okuma yazmaya yoğunlaşıyoruz ama matematik, hayat bilgisi gibi derslere de ağırlık verilmeli. Altıncı olarak bu kişiler kursa küçük çocukları ile geliyorlar bazen… O çocuklar sınıfta düzeni bozabiliyorlar. Çocuklar, bir bakıcıya ya da bir akrabaya bırakmalı… Güçlü projeler yapılabilir, seferberlik yapılabilir ve işe de yarar. Ulusal basın da sürekli bunlar gösterilmeli ve duyurulmalı." ***Ö9, Erkek***

"Kursiyerlere kitapçığın yenilenmesi, daha çok görsel olmalı kitaplarda. Ü harfini öğretirken gidip harfi çocuk kitaplarından aramamalıyım. O kitapta ü harfine ilişkin görsel olmalı. Görsel bağı kurması gerek yetişkinin de. Detaylı anlatmıyor. Ara ara var. Çok yok. Detaylı resim ve görsel olması gerekiyor. Yaz mevsiminde çoğu insan köyüne gidiyor. Ya da kendi memleketine gidiyor. Oralarda da çocukları ile devam edebilecekleri kurslar olmalı. Yaygınlaştırılması için özellikle muhtarla iletişim haline geçilmeli… Haberi alma ve kursların yayılması bu nedenle düşük. Çocuğu okula giden çocuk biliyor okuma-yazma kursunun açıldığını, ilkokul diplomasına sahip olabileceğini, bunu o biliyor. Bir çocuğu olmayan kadın bilmiyor… Okulun olduğu bölgedeki muhtar da bildirmeli, hastaneye gittiğinde sağlık çalışanı belediyeye gittiğinde onlar bildirmeli bu kurslar olduğunu…Bir de sadece kadın odaklı bakılıyor…" **Ö1, Kadın**

Öğretmenlerin yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarının geliştirilmesine yönelik görüşleri incelendiğinde en fazla kursların yaygınlaştırılmasına yönelik önerilerin bulunduğu görülmektedir. Bu noktada da kursların öncelikli olarak teşvik edilmesine yönelik çeşitli çalışmaların yapılması, sonrasında etkili bir planlama ve duyuru sisteminin oluşturulması gerektiği belirtilmiştir. Kursların devamlılığına yönelik de yine kurs planlamasından kaynaklı devamsızlıkların daha fazla ortaya çıktığı ve öğretim materyalleri açısından da kitabının geliştirilmesi ve zenginleştirilmesine yönelik önerilerde bulunulduğu

belirlenmiştir. Beşinci olarak aşağıdaki Tablo 8'de yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarındaki kendi rollerine ilişkin öğretmen görüşleri tema, kategori ve kod olarak verilmiştir.

Tablo 8.
Yetişkin Eğitimi Okuma-Yazma Kurslarındaki Kendi Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f	Top.
Eğitici/Öğretici Rolleri	Bilgi-beceri kazandırma	(Okuma-yazma öğretimi (6), matematik öğretimi (3), temel becerileri öğretme, paraları tanıtmak/öğretmek, bireylerin beceri ve kabiliyetlerini artırma)	12	43
	Öğretmenlik misyonu	(Öğretmen rolü (6), öğretim rolü (4), eğitim-öğretim rolü (2), eğitim rolü, eğitim hedefleri belirleme, Köy Enstitüsü öğretmeni rolü, eğitim ve birey arasında aracı, farklı öğretim yöntem ve teknikleri uygulamak, öğrenmeyi kolaylaştırmak, öğrenmeyi devam ettirme, ödevlendirme, pekiştireç verme, bireyi tanıma, bireyi anlama)	23	
	Farkındalık kazandırma	(Rehberlik yapma-yönlendirme (5), Okuma-yazmanın önemini vurgulama, diğer kurslar hakkında bilgilendirme, Halk eğitimi tanıtma)	8	
Toplumsal Yaşama İlişkin Roller	Probleme yönelik	(Bireylerin problemlerini dinleme (3), problemleri tanımlamalarına yardımcı olma, problemlerine çözüm üretmelerine yardımcı olma)	5	15
	Sosyal yaşama yönelik	(Günlük hayatlarını kolaylaştırma (2), hayata hazırlama, hayatı öğretme, hayata yönelik tecrübeler kazandırmak, hatalarını düzeltme, bireylerin yaşamlarına fayda sağlama, yaşamsal eksiklerini tamamlamalarına destek olma, fikir aşılama, yaşam koçluğu yapma)	10	
Sosyal İlişkilere Yönelik Roller	İletişim	(Bireylerin özelliklerine göre iletişim kurma (10) "a) arkadaşça yaklaşım (6), b) evlat olarak yaklaşma, c) kadın olarak yaklaşım, d) akran olarak yaklaşım, e) kardeş rolü", yatay iletişim kurma (2), ders dışı iletişim kurma)	13	13
Duyuşsal Beceri Kazandırmaya Yönelik Roller	Motivasyon	(Yetişkinleri güdülemek/motive etmek (3), mutlu etme (2), okuma-yazmaya yönelik olumlu tutum kazandırmak, öğretmene sahip olma eksikliklerini giderme, ruhsal iyileştirme yapma)	8	8

Yukarıdaki Tablo 8'de yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarında görev yapan öğretmenlerin, yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarındaki kendi rollerine

ilişkin görüşlerinden oluşan tema, kod ve kategoriler verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarındaki rollerine yönelik 4 farklı tema, bu temalar içerisinde 7 kategori ve toplamda 79 kod oluşmuştur. Temaların birbirleri ile ilişkisi incelendiğinde en fazla (f=43) kodun oluştuğu temanın "*Eğitici/Öğretici Rolleri*" teması olduğu görülmektedir. Sahip oldukları kod sayısına göre temaların sıralanışı "*Toplumsal Yaşama İlişkin Roller*" (f=15), "*Sosyal İlişkilere Yönelik Roller*" (f=13) ve "*Duyuşsal Beceri Kazandırmaya Yönelik Roller*" (f=8) şeklindedir. Aşağıda öğretmenlerin yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarındaki kendi rollerine ilişkin bazı görüşlere yer verilmiştir:

> *"Rol olarak biz orada aracıyız. Yani okuma-yazma becerisi var. Bir de karşımızda öğrenmek isteyen kitle ve bireyler var. Okuma yazma becerisi ile bunu öğrenmek isteyen bireyler arasında biz aracı konumundayız. Hatta bir köprü bile diyebiliriz. Biz onlara sadece el ayak oluyoruz. Ve okuma yazma gibi muhteşem beceriyi elimizden geldiğince onlara aktarmaya çalışıyoruz. Eğitmen olarak görevimiz onların becerilerini ve kabiliyetlerini artırmak, en önemli ve en temel vazife olan okuma-yazma becerisini vermek çabasında aracı oluyoruz, öğretme görevi görüyoruz."*
> ***Ö3, Erkek***

> *"Kesinlikle baştan sona kadar öğretmen rolünden ödün vermemeye dikkat ediyorum. Öğrenme işinin ciddiyeti ve öğretmenliğin saygınlığı için de bunun gerekli olduğunu düşünüyorum. Fakat öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulamak da öğretmenin rolünün bir parçası zaten. Bu noktada güdü ve motivasyonu sağlamak, devam ettirmek, bireyi tanımak, anlamak ve öğrenmeyi kolaylaştırmak için zaten öğretmenlik rolünün kapsamında var olan karakterleri kullanıyorum tabiki. Mesela yaşça kendimden büyük kadın kursiyerime evlat ilgisi ile yaklaşıp yardımcı olmaya çalışıyorum. Yaşıtım olan bir kursiyere öğretmen rolünden ödün vermeden arkadaş duygusunu da vererek yardımcı olmaya çalışmak gibi."*
> ***Ö6, Kadın***

Öğretmenlerin yetişkin eğitimi okuma-yazma kursundaki kendi rollerine yönelik görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin öncelikli olarak eğitici/öğretici rolüne sahip oldukları görülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin kurslarda okuma yazma öğretimi, matematik öğretimi ve rehberlik yapma/yönlendirme konusunda önemli rollere sahip oldukları; öğretmenliğin gerekleri olan eğitim ve öğretim sürecini yönetme gibi önemli rollere sahip oldukları anlaşılmaktadır. Bunu sırasıyla bireylerin toplumsal yaşamlarına destek olmaya yönelik sahip oldukları roller, sosyal ilişkiler açısından ve yetişkinleri duyuşsal açıdan eğitim ve öğretime hazır hale getirmeye yönelik rollere sahip oldukları şeklinde algıladıkları anlaşılmaktadır. Altıncı olarak aşağıdaki Tablo 9'da yetişkin eğitimi

okuma-yazma sürecinde yapılan uygulamalara ilişkin öğretmen görüşleri tema, kategori ve kod olarak verilmiştir.

Tablo 9.
Yetişkin Eğitimi Kurslarında Okuma-Yazma Öğretimi Sürecinde Yapılan Uygulamalara İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f	Top
Motivasyon Uygulamaları	Yaklaşım türü	(Problemlerini dinleme (5), arkadaşça yaklaşım (4), otoriter davranmama (3), hemcins olarak yaklaşım, kardeşçe yaklaşım, dini yönden yaklaşım, rehber olarak yaklaşım, güler yüzlü yaklaşım, samimi olma, güvenilir olma, pozitif yaklaşım, yargılamama, yadırgamama, beklentilerini belirleme, yaşamlarını dinleme)	24	82
	Sözel ifade	(Motivasyon konuşması (16), ders öncesi günlük hayattan konuşma (4), okuma-yazma eksikliğinin zorluklarını konuşma (2), hikaye anlatma (2), güncel olaylardan konuşma, anlaşılır şakalar yapma, okuma-yazmanın önemini vurgulama)	27	
	Örnek gösterme	(Tanınmış kişilerin hayatlarından örnekler verme (2), kendini örnek gösterme, günlük hayatla ilişkilendirme)	4	
	Devamsızlık toleransı	(Devamsızları telefonla arama (2), dersi kaçıranı ödevlendirme (2), devam etmenin önemini vurgulama, devamsızlık yapılmaması gerektiğini vurgulama, devamsızlık konusunda esnek olma)	7	
	Aktif katılım sağlama	(Oyunlaştırma (2), drama, yaparak-yaşayarak öğrenmeyi sağlama, aktif katılım sağlama, tahtaya kaldırma, sevdiklerine mektup yazdırma)	7	
	Ödüllendirme	(Pekiştireç verme (4) küçük hediyeler alma, özel günler düzenleme, küçük başarıları yüceltme, başarma hissini tattırma)	8	
	İlgi çekme	(Bilinmeyenler hakkında meraklandırma (2), dikkat çekme (2), teknoloji kullanımı)	5	
Öğretim Yöntem ve Teknikleri	Yöntem	(Gösterip yaptırma (10), anlatım (9), ses temelli cümle yöntemi (3), hece yöntemi (2), örnek olay, araştırma-inceleme, deneme-keşfetme, problem çözme)	28	84
	Teknik	(Tahtaya kaldırma (7), oyunlaştırma (6) dikte (6), soru-cevap (5), beyin fırtınası (5), geri dönüt verme (2), geribildirim alma, tekrarlama (2), görsel nesne kartları kullanma, gösteri (2), rol oynama (2), günlük hayatla ilişkilendirme (3), drama (3), sesli-sessiz okuma, gözlem, örneklendirme (benzetim), tahtaya kaldırma, görsel nesne kullanma, bilgisayar destekli öğretim (2), sesli okuma (3), çalışma yaprağı)	56	

Tablo 9'da yetişkin eğitimi kurslarında okuma yazma öğretimi sürecinde yapılan uygulamalara ilişkin öğretmen görüşleri ile ilgili oluşan tema, kod ve kategoriler verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarında okuma-yazma sürecinde yaptıkları uygulamalara yönelik 2 farklı tema, bu temalar içerisinde 9 kategori ve toplamda 166 kod oluşmuştur. Buna göre "*Motivasyon Uygulamaları*" temasında 82 kod (f=82) ve "*Öğretim Yöntem ve Teknikleri*" temasında ise 84 kod (f=84) oluştuğu görülmektedir. Aşağıda öğretmenlerin yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarındaki okuma-yazma sürecinde yaptıkları uygulamalara ilişkin bazı görüşlerine yer verilmiştir:

> *"Son 1 yıldır etkileşimli tahta çok işime yarıyor, orada dokunup yapmaları çok hoşlarına gidiyor. Tablet özelliği olması tahtaların cevaplayınca başarma hissi onları motive ediyor. İlk başta okuma yazmanın ne işe yarayacığını, onlara ne katacağını söylemek oluyor. Ne faydasını görecekler. Şu an okuma-yazma bilmedikleri için ne zorluklar yaşıyorlar. Önce bunun muhasebesini yapıp bu sebeple gelmek zorunda olduklarını anlatıyorum. Devamsızlık yapınca veya 1-2 gün gelmeyince 1 harf öğrenmeyince o zincirin bir halkasınını koptuğu için devamlılık olmayınca öğrenme de eksiliyor. Onu belirtiyorum özellikle sonra acil işi olmayan mutlaka geliyor."* ***Ö4, Erkek***

> *"Gösterip yaptırma, bilgisayardan okutma, projeksiyondan okutma, akıllı tahtadan okutuyoruz. Videolar gösteriyoruz, izletiyoruz. İlkokul çocukları gibi algıladığımızda çok düzeyleri çok basite kaçıyor. Birinci sınıf çocuğuna 1 sayfa e yaz diyebiliyoruz ama bunlara 1 sıra yaz diyince kâfi oluyor. Çünkü el kasları, gelişmiş olduğu için. Biraz daha eğitim-öğretimin en ince ayrıntı kısmından ziyade üstün körü anlatımla da yapabiliyoruz işlerimizi. Belli bir yaş ve akıl yürütme seviyelerinde bulundukları için çocuklar gibi en alt seviyeye inip anlatım yapmıyoruz. Seviyeyi biraz daha aşağıya alınca biz zaten biliyoruz diyorlar. Hemen uyarıyı veriyorlar. Dikte de yapıyoruz, cümle kurdurtuyoruz, sesli okuma, şiir okuma vurgu ve tonlamaya dikkat ederek."* ***Ö2, Erkek***

Öğretmenlerin yetişkin eğitimi okuma-yazma kursunda okuma-yazma sürecinde yaptıkları uygulamaların öğrenenleri motive etmelerine ve öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik uygulamalar olarak iki bölümde incelendiği görülmektedir. Yetişkinlerin motive edilmesine yönelik onlara en çok sözel ifadelerle motivasyon konuşmaları yapıldığı ve yaklaşım türünün iyi belirlenerek problemlerin dinlenilmesi ve arkadaşça yaklaşılması şeklinde uygulamalar yapıldığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin en çok gösterip yaptırma ve anlatım yöntemi ile tahtaya kaldırma ve oyunlaştırma tekniğini kullandıkları belirlenmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

İlk olarak yetişkin eğitimi kapsamında ilkokullarda açılan okuma-yazma kurslarına yönelik öğretmenlerin algı ve rollerinin belirlenmesini amaçlayan bu araştırmada görüşme yapılan kurs eğitimcilerinin büyük çoğunluğunun okullarda müdür yardımcısı olarak görev yaptığı tespit edilmiştir. Bu da okuma-yazma kurslarında *Millî Eğitim Bakanlığı Yönetici ve Öğretmenlerinin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar*'ına dayalı olarak öğretmenlere normal ek ders ücreti karşılığında ödeme yapılmasından (MEB, 2006) kaynaklandığı düşünülmektedir. İhtiyaç duyulan bölgelerde bu kursların okullarda açılması gerektiğinde görev yapacak gönüllü öğretmene ulaşılamaması okul yönetiminde görev yapan müdür ve müdür yardımcıları tarafından yürütülmektedir. Kadrolu öğretmene ulaşılamaması nedeniyle de araştırmada katılımcı olan iki ücretli öğretmenin katılması gibi ücretli öğretmenlere görev verilebilmektedir.

Araştırmada ikinci olarak ilkokullarda açılan okuma-yazma kurslarında görev alan kurs eğitimcilerinin yetişkin eğitimine yönelik yapmış oldukları tanımlar değerlendirildiğinde, yetişkin eğitiminin genel olarak doğru anlaşıldığı görülmektedir. Kurs eğitimcisi olan öğretmenlerin çoğunluğunun yetişkin eğitimini sadece okuma-yazma ile sınırlandırmadığı; normal eğitim-öğretim çağında bu sürece dahil olamamış bireylerin aldığı eğitimlerin tümü olarak ifade ettiği tespit edilmiştir. Nitekim Çelikkaleli'nin (2011) de belirttiği üzere yetişkin eğitimi, çeşitli sebeplerle örgün eğitim sisteminin dışında kalmış bireylere verilen eğitimdir. Dolayısıyla mevcut araştırmanın çalışma grubunda yer alan kurs eğitimcileri de yetişkin eğitimini, normal eğitim-öğretim yaşı içerisinde öğrenimlerini tamamlayamamış kişilerin aldığı eğitim ya da birtakım sebeplerle eğitim alamamış ya da eğitime başladıktan sonra yarıda bırakmış kişilere eksikliklerini tamamlamaları için sunulan hizmetler şeklinde uygun tanımlamalar yapmışlardır.

Araştırmada üçüncü olarak kurslarda görev yapan öğretmenlerin kursiyer olan yetişkinlerin kurslara katılım amaç ve beklentilerine yönelik algılarının en çoktan aza doğru sırasıyla bireysel anlamda amaç ve beklentiler, eğitimsel anlamda amaç ve beklentiler, duyuşsal amaç ve bekletiler, destek olmaya yönelik amaç ve beklentiler ve toplumsal yaşama yönelik amaç ve beklentiler olduğu tespit edilmiştir. Nitekim Babayiğit ve Gökçe'nin (2018) araştırmasında da okuma-yazma bilmeyen yetişkinlerin görüşlerine göre, kendilerinin okuma-yazma öğrenme nedenlerinin a) gündelik işler b) kuran, kitap, gazete okumak c) hastane işleri ve d) dolandırılmamak için olduğu ile ilgili temalar ortaya çıkmıştır. Şenel'in (2005) de İstanbul'da okuma-yazma bilmeyen kursiyerlerin okuma-

yazmayı öğrenmeyi isteme nedenlerini araştırdığı araştırmasında, kursiyerlerin ulaşım, adres bulma, bir yerden bir yere gidebilme, alışveriş yapabilme gibi nedenler ilk sıralarda yer almıştır. Bunu hastaneye-doktora gidebilme, telefon edebilme ve numaraları yazabilme gibi nedenler takip etmiştir. Araştırmacı bu nedenlerin İstanbul gibi büyük bir şehirde yaşayan bireylerin doğal ihtiyaçlarından ortaya çıktığını belirtmiştir. Nitekim mevcut araştırmada da günlük yaşamın, bireysel amaç ve beklentiler temasının altında bir kategori olarak ortaya çıkmış olması ve bu kategori altında en çok koda sahip olması, genellikle katılımcıların ilk tercihlerinin bireysel ihtiyaçlarını daha kolay hale getirmek şeklinde olduğu anlaşılmaktadır. Yine aynı şekilde Taşçı vd. (2015) araştırmalarında da halk eğitim merkezlerindeki kurslara yetişkinlerin en fazla kendilerini geliştirmek istedikleri için katıldıkları sonucuna ulaşılmış olması mevcut araştırma ile paralellik gösteren bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Dolayısıyla yetişkinlerin katılım amaçları ilk olarak bireysel anlamda ihtiyaçlarını karşılayabilmek amacıyla günlük yaşamlarını kolaylaştırmak, sonrasında bir farkındalığa ve özgürlüğe sahip olmak olarak değerlendirilebilir.

Araştırmada dördüncü olarak yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarında görev almış olan öğretmenlerin kursların yeterliğine yönelik görüşleri incelenmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin görüşleri öğretim kaynaklarının, öğretmenin ve ölçme değerlendirme sürecinin yeterliği olmak üzere üç tema altında incelenmiştir. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda genel olarak öğretim kaynakları ve ölçme-değerlendirme sürecinin yetersizliğine ve öğretmenlerin yeterli olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Örnek Akay ve Ültanır'ın (2010) araştırmasında da öğretmenler kurslardaki yetişkinlerin okuma-yazma becerilerinin değerlendirilmesi ve etkinlikleri yapabilme becerilerinin değerlendirilmesi olmak üzere iki farklı temada çeşitli görüşler belirtmişlerdir. Belirtilen bu görüşler mevcut araştırmada okuma-yazma becerilerinin ayrı bir biçimde ele alınmadığı ve dönem sonunda yapılan sınavın bütünleşik bir şekilde gerçekleştirildiğine yönelik olumsuz değerlendirmelerle ilişkilendirilmektedir.

Araştırmada beşinci olarak yetişkin eğitimi okuma yazma kurslarında görev almış olan öğretmenlerin kursların geliştirilebilmesine yönelik önerilerinden oluşan görüşleri incelenmiştir. Nitekim kursların yaygılaştırılması teması kapsamında mevcut araştırmada ortaya çıkan teşvik kategorisi ile ilişkilendirilecek olursa Yıldız'ın (2006) araştırmasının sonuçlarında da belirtildiği üzere okuma yazma oranını artırabilmek için yetişkin okuma-yazma programlarının tüm yetişkin okuma-yazma bilmeyenlere ulaştırılması gerekmektedir. Bu kapsamda da mevcut araştırmada ortaya çıkan yetişkinlikleri kurslara teşvik etme, duyuru kanallarının sayısını artırma ve doğru bir biçimde

duyuru yapabilme gibi sonuçlar yapılması gerekenleri gözler önüne sermektedir. Yine Yıldız'ın (2006) araştırmasında okuma-yazma kampanyalarının önemine ve okuma-yazma kurslarına katılımın düşmesine sebep olan yetişkinlerin yaş kaygılarının kırılması gerektiğine işaret edilmektedir. Mevcut araştırmada da benzer olarak kursiyerlerin okuma-yazma kurslarına teşvik edilmesi sürecinde karşılaşıldığı görülmektedir. Ayrıca Şenel'in (2005) araştırmasında kursa katılanların %98'inin ve Yıldız'ın araştırmasında %94.5'inin kadın olması, kurslara erkeklerin de teşvik edilmesini ve yaygınlaştırma kapsamında genele yayılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Yine teşvik teması altında değerlendirilecek olursa Yıldız'ın (2010) araştırmasında ortaya çıkan matematik becerisinin yaş ortalamasının düşmesiyle artması ve Yıldız'ın (2011) araştırmasında ortaya çıkan okuma ve yazma becerisinin yaş ortalamasının düşmesiyle artması sonucu gibi yaşlı kursiyerler yanında gençlerin daha fazla bu kurslara teşvik edilmeleri gerektiğinin önemini ortaya koymaktadır. Yine bir başka açıdan değerlendirildiğinde Yıldız'ın (2008) bir başka araştırmasında ortaya çıkan sonuç gibi yetişkinlerin kurslara öğrenememe kaygısıyla yetişkinlerin katılmak istememelerine yönelik endişe verici düşüncelerinin ortadan kaldırılmasına yönelik önemli adımların atılması gerektiği düşünülmektedir. Yapılacak tüm bu faaliyetlerin kursların teşvik edilmesi, duyurulması ve planlanması ile birlikte yaygınlaştırma sürecine katkısı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmada altıncı olarak yetişkin eğitimi kapsamında okuma-yazma kurslarında görev alan öğretmenlerin bu süreçteki kendi rollerine ilişkin algıları değerlendirildiğinde, en fazla eğitici/öğretici rolüne sahip oldukları; bu rol içerisinde de yine sırasıyla öğretmenlik misyonu, bilgi beceri kazandırma ve farkındalık kazandırma olmak üzere çeşitli rollere sahip oldukları tespit edilmiştir. Nitekim Avşar'ın (2018) araştırmasında da vurgulamış olduğu üzere, öğretmenler yetişkinlerin eğitiminde öğrenme işini kolaylaştırmalılar ve yetişkinlere hem rehberlik hem de danışmanlık yapmalıdırlar. Yine bu sonuç mevcut araştırmada öğretmenlerin önemli rollerinin öğretmenlik misyonunu gerçekleştirerek yetişkinlere bilgi ve beceri ve aynı zamanda farkındalık kazandırma; aynı zamanda bu süreç içerisinde bir rehber rolü üstlenme olduğu şeklinde yorumlanmaktadır.

Araştırmada yedinci olarak ise yetişkin eğitimi kurslarında okuma-yazma sürecinde yapılan uygulamalara ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretim yöntem ve teknikleri temasında öğretmenlerin tahtaya kaldırma, oyunlaştırma, dikte, soru-cevap, beyin fırtınası, sesli okuma, günlük hayatla ilişkilendirme ve drama gibi teknikleri kullandıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğretim yöntemleri olarak da en fazla gösterip yaptırma, anlatım ve ses temelli

cümle yönteminin derslerde kullanıldığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin yetişkinlerin motivasyonunu sağlamaya yönelik uygulamaları incelendiğinde ise en fazla sözel ifadeler kullandıkları (örneğin motiasyon konuşması, günlük hayattan konuşma vb.) sonrasında onların problemlerini dinleme, arkadaşça yaklaşma ve yetişkinle aralarında bir otorite kurmama gibi yaklaşım sergiledikleri görülmektedir. Araştırmanın sonuçları ile paralel olarak Akay ve Ültanır'ın (2010) araştırmalarında da, kolaylaştırılmış okuma-yazma eğitiminde öğretmenlerin yetişkinlere öğretim yaptıkları süreçte en fazla gösterip yaptırma yöntemini kullandıkları ortaya çıkmıştır. Yine aynı araştırmada benzer olarak sonrasında sunuş yoluyla öğretimin gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Araştırmacılar aynı zamanda bu kurslarda öğretmenlerin en fazla gösteri, rol yapma, beyin fırtınası, resim çizdirme ve soru-cevap gibi teknikleri kullandıklarını tespit etmişlerdir. Mevcut araştırmada da tahtaya kaldırma, oyunlaştırma ve diktenin dışında en fazla soru-cevap ve beyin fırtınası gibi teknikleri kullandıklarının ortaya konulmuş olması, yetişkinlere öğretim sürecinde izlenecek yol hakkında az çok fikir vermektedir. Yine Akay ve Ültanır'ın (2010) araştırmalarında sınıf-içi kursiyer ve eğitici arasındaki ilişkinin nasıl olması gerektiği ile ilgili görüşler incelenmiş; eğiticilerin samimi ve dostça ilişkiler yapılandırılması, güvenli ve eğlenceli ortamlar oluşturulması, kursiyerleri ve onların yaşam koşullarının iyi tanınması ve kursiyerlere isimleri ile hitap edilmesi en fazla dile getirilmiştir. Nitekim mevcut araştırmada da öğretmenlerin yetişkinleri problemlerini iyi dinlemeleri, onlara arkadaşça ilişikiler kurmaları ve onları sözel ifadelerle motive ettikleri belirlenmiş olduğundan; öğretmenlerin kursiyerleri küçük bir öğrenci olarak algılamadıkları, onlara birer yetişkin gözüyle bakarak otoriter davranış sergilemedikleri şeklinde değerlendirilmektedir.

Genel olarak değerlendirilecek olursa araştırmada ortaya çıkan sonuçlara bağlı olarak şu önerilerde bulunulmaktadır:

Okul yönetim işlerinin yoğunluğuna kapılmış ve öğretim sürecinden uzaklaşmış müdür ve müdür yardımcıları ile lisans eğitiminde okuma-yazma ve matematik öğretimi alanında eğitim almamış ücretli öğretmenlerin yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarında istihdam edilmeleri yerine öncelikli olarak bu alanda deneyimli sınıf öğretmenleri görev almaya teşvik edilmelidir. Bunun için de nasıl ortaokullardaki destekleme yetiştirme kursları için branş öğretmenlerine fazla ücret ödeniyorsa yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarında da aynı yol izlenerek öğretmenler görev almaya teşvik edilmelidir.

Ayrıca kurslarda öğretmenlere ve kursiyerlere verilen tek bir kitap yerine Bakanlık tarafından her ders için ayrı birer kitap düzenlenmesi gerekmektedir.

Çünkü yoğunlaştırılmış okuma-yazma kursu gibi tek bir kitaba sıkıştırılmış içerik ve etkinlikler yönünden eksik kalmış kitaplar, kursiyerlere yeterince tekrar ve alıştrma yapma imkânı vermemektedir. Ayrıca ölçme-değerlendirme noktasında okuma-yazma gibi hayati bir beceriyi zaten ileri yaşlara kadar kazanamamış yetişkinlere yapılan seviye tespit sınavında Türkçe, Matematik ve sosyal beceriler olmak üzere üç dersin birlikte verilmesi ayrıca Türkçe dersi için okuma ve yazma becerisinin ayrı ayrı değerlendirilmemesi öğrenmeleri açık bir biçimde ortaya koyamamaktadır. Bu anlamda her ders için ya aralıklı değerlendirme yapılması ya da her ders için ayrı bir değerlendirme sistemi olması gerektiği düşünülmektedir. Hatta yapılan değerlendirmenin merkezi bir sınavla gerçekleştirilmesi ve tüm ülkede eşit bir sistem ortaya konulması gerekmektedir.

Son olarak yetişkin eğitimi okuma-yazma kurslarının yaygınlaştırılması ve herkesin bu kursların varlığından haberdar olabilmesi için önceki yıllarda olduğu gibi Okuma-Yazma Seferberlik Projeleri devam ettirilmelidir. Televizyon kanallarında da yapılacak bu projelere yönelik duyurulara yer verilmeli ve kursların sadece kadınlar için olduğuna dair düşünceler ortadan kaldırılmaya çalışılmalıdır. Kursların duyurusu ile ilgili sorumluluk sadece ilkokullara yüklenmemeli; bu görev Bakanlık ve halk eğitim merkezlerinin koordinasyonu içerisinde yürütülmelidir.

Bu araştırma, İstanbul ili Esenyurt ilçesinin kenar mahallelerinde bulunan bazı ilkokullardaki okuma-yazma kurslarına katılan yetişkinlerle sınırlıdır. Bu bakımdan sonraki araştırmalarda daha fazla okul ve yetişkin araştırma kapsamına dahil edilebilir. Araştırmaya katılım gösteren yetişkinlerin yaşlarının birbirinden farklı olması; buna bağlı olarak amaç ve beklentilerin ya da öğrenme hızlarının farklılaşması araştırmanın diğer bir sınırlılığı olarak düşünülebilir. Daha sonra yapılacak araştırmalarda yetişkinler birbirlerine yakın yaşlarda olacak şekilde seçilebilir, farklı yaş grupları üzerinde araştırmalar yürütülebilir veya farklı yaş gruplarındaki yetişkinler arasında karşılaştırmalar yapılabilir. Okuma-yazma kurslarına katılım gösteren yetişkinlerin genelde çoğunluğunun kadınlardan oluştuğu görülmektedir. Daha fazla erkek kursiyere ulaşılarak farklı araştırmalar yürütülebilir ve erkeklerin okuma-yazma kurslarına katılmama nedenleri araştırılabilir. Ayrıca okuma-yazma kurslarına katılım gösteren yetişkinlerin bir kısmının daha önce okuma-yazma öğrenme sürecine başlayıp belirli öğrenmeler sonucunda birtakım nedenlerle kursu tamamlamadan yarıda bırakmaları ve sonradan tekrar kursa kaydolmaları sebebiyle ilk kez kursa katılım sağlayanlarla aynı sınıfta öğrenim gördüklerine rastlanmaktadır. Bu husus da araştırmada bir sınırlılık olarak görülmekte ve sonraki yapılacak araştırmalarda daha önce okuma-yazma kurslarına hiç katılmayarak ön öğrenmelere sahip olmayan ya da diğerleri, birbirinden ayrılarak farklı araştırmalar yapılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Akay, C. & Ültanır, E. (2010). Andragojik temellere dayalı kolaylaştırılmış okuma-yazma eğitimi (KOYE) sürecine yönelik KOYE eğiticilerinin görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *6*(2), 75-88.

Aktaş, E. & Yolcu, H. (2020). Yetişkinlerin halk eğitim merkezlerindeki eğitim faaliyetlerine olan istemlerinin farklı değişkenler bakımından incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, *34*(1), 131-151. https://doi.org/10.33308/26674874.2020341166

Avşar, P. (2018). Beden eğitimi öğretmenlerinin internet temelli yetişkin eğitiminde kolaylaştırıcının (yetişkin eğitimci) rolüne ilişkin görüşleri. *Journal of Global Sport and Education Research, 1*(1), 18-32.

Aziz, A. (1981). Yetişkin eğitimi ve okuma yazma seferberliği. *Eğitim ve Bilim*, *6*(31), 8-15.

Babayiğit, Ö. & Gökçe, A. (2018). Okuma-yazma bilmeyen yetişkinlerin okuma-yazma öğrenme nedenlerinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, *6*(3), 813-826.

Bahçeci, F. & Yıldız, E. (2016). Yetişkin eğitimindeki bireylerin öğrenme yönetim sistemleri hakkındaki görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, *2*(1), 94-113.

Bernard, H. R. (2002). *Research methods in anthropology: Qualitative and quantitative methods* (3rd ed.) AltaMira Press.

Bilgin, H., İnce, Z. & Canatan, H. A. (2017). Halk eğitim merkezlerinde yetişkinlere yönelik açılan kurslar ve etkililikleri nelerdir?. *Social Sciences Studies Journal*, *3*(10), 1412-1421.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak-Kılıç, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (13. Baskı). Pegem Akademi.

Creswell, J. W. (2014). *Araştırma Deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. Selçuk Beşir, Demir (Çev. Ed.). Eğiten Kitap.

Çankaya, N. (2019). *Halk Eğitim Merkezlerinde Eğitim Alan Yetişkinlerin Motivasyonuna Etki Eden Unsurların İncelenmesi*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstisüsü.

Çeçen, A. (1977). Türkiye'de halk eğitimi. *Eğitim ve Bilim, 2*(10), 20-25.

Çelikkaleli, Ö. (2011). Yetişkin eğitimcisi öğretmenlerin tükenmişlik ve mesleki yetkinliklerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 3*(4), 38-53.

Deveci, T. (2019). Writing for and because of lifelong learning. *European Journal of Educational Research, 8*(1), 1-7. https://doi.org/10.12973/eu-jer.8.1.1

Doğaner, Y. (2005). Elifba'dan alfabeye: Yeni Türk harfleri. *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi, 2*(4), 27-44.

Duman, A. (1991). Türkiyede yetişkin eğitimi alanında karşılaşılan sorunlar. *Eğitim ve Bilim, 15*(82), 43-46.

Fisher, R., Simmons, R. & Thompson, R. (2019). Introduction to lifelong learning: Introduction to the lifelong learning sector. In J. Avis, R. Fisher & R. Thompson (Eds.), *Teaching in Lifelong Learning: A Guide to Theory and Practices* (pp. 3-17). Open Universtiy Press, McGraw-Hill Education.

Fitzpatrick, K. & Smith, B. (2007). Reading and life-long learning. *All Things Academic, 8*(4), 1-10.

Gibbs, G. (2007). *Analyzing Qualitative Data.* Sage Publications Ltd.

Giorgi, A. (2009). *The Descriptive Phenomenological Method in Psychology: A Modified Husserlian Approach.* Duquesne University Press.

Guest, G., MacQueen, K. M. & Namey, E. E. (2012). *Applied Thematic Analysis*. Sage Publications, Inc.

Günlü, S. (2004). *Dönemsel Değişimler Işığında Türkiye'de Okuma Yazma Kampanyalarının Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (HBÖGM) (t.y.). Yetişkin Eğitimi Okuma-Yazma Faaliyetleri. http://www.hbo.gov.tr/OgrenmeFirsatlari/YetiskinOkumaYazma/Istatistik, Erişim tarihi: 25.06.2020.

İnce, G. (2008). *Yetişkin Okuryazarlık Programlarının Nitelik Açısından Değerlendirilmesi*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kadıoğlu, H. (2012). Yetişkinlere yönelik okuma yazma kursuna ilişkin öğretmen görüşleri. *Akademik Bakış Dergisi*, 32, 1-13.

Kaya, H. E. (2015). Türkiye'de halk eğitim merkezleri. *International Journal of Science Culture and Sport*, 3,268-277. https://doi.org/10.14486/IJSCS289

Kılıç, Ç. (2012). *Yetişkin Eğitimi Programlarının Geliştirilmesi Süreci Açısından "Benim Ailem" Kurs Programının Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kılıç, F. (2017). Yeni Türk alfabesinin yaygın eğitim yoluyla öğretilmesi. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, 61, 207-248.

Komşu, U. C. (2013). Yetişkin eğitimine katılım, eğitim ihtiyaçları, güçlükler ve kazanımlar: "Karaduvar Mahallesi örneği". *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 1*(1), 286-299.

MEB (1961). *İlköğretim ve Eğitim Temel Kanunu*. https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.4.222.pdf, Erişim tarihi: 30.07.2020.

MEB (1973). *Millî Eğitim Temel Kanunu*. https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf, Erişim tarihi: 30.07.2020.

MEB (1983). *Zorunlu İlköğrenim Çağı Dışında Kalmış Okuma Yazma Bilmeyen Vatandaşların, Okur-Yazar Duruma Getirilmesi veya Bunlara İlkokul Düzeyinde Eğitim-Öğretim Yaptırılması Hakkında Kanun*. https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2841.pdf, Erişim tarihi: 01.08.2020.

MEB (2006). *Millî Eğitim Bakanlığı Yönetici ve Öğretmenlerinin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar*. https://kocaeli.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_10/10144051_ek_ders_esaslarY_1.pdf, Erişim tarihi: 02.08.2020.

MEB (2010). *Millî Eğitim Bakanlığı Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği* (Resmî Gazete No. 27587). https://resmigazete.gov.tr/eskiler/2010/05/20100521-4.htm, Erişim tarihi: 05.08.2020.

MEB (2018a). Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği (Resmî Gazete 30388). https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=24507&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5, Erişim tarihi: 07.08.2020.

MEB (2018b). *Yetişkinler I. kademe okuma yazma öğretimi ve temel eğitim programı*. Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. http://hbogm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/kurslar/Okuma%20Yazma_Yeti%C5%9Fkinler%20I.Kademe%20Okuma%20Yazma%20%C3%96%C4%9Fretimi%20TEP.pdf, Erişim tarihi: 10.08.2020.

MEB (2019). *2019 yılı izleme ve değerlendirme raporu*. Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü: İzleme ve Değerlendirme Daire Başkanlığı. http://hbogm.meb.gov.tr/www/izleme-degerlendirme-raporlari/kategori/104, Erişim tarihi: 15.08.2020.

Miser, R. & Arslan, S. (2015). Halk eğitim merkezlerinin rekreatif kullanımı. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, *4*(1), 404-410.

Özengi, M. & Şahan, G. (2017). Halk eğitimi merkezlerinin kursiyer görüşlerine göre durum değerlendirilmesi: Amasra örneği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *10*(Özel Sayı 2), 345-361.

Özer, N. & Kır, Ş. (2018). Halk eğitim merkezinde görev yapan öğretmenlerin yetişkin eğitiminde uzaktan eğitimin uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, *4*(4), 69-86.

Patton, M. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods* (2nd). Sage.

Sakaoğlu, N. (1992). *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi (Cep Üniversitesi 71)*. İletişim Yayınları.

Selçuk, M. (2017). *Halk Eğitim Merkezlerinin Karşılaştığı Sorunlar*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Şenel, H. (2005). İstanbul ilinde açılan I. kademe okuma-yazma programlarının ve bu programlara katılan kursiyer özelliklerinin incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 105-123.

Taşçı, D., Aydın, C. H., Genç-Kumtepe, E., Kumtepe, A. T., Kıyık-Kıcır, G. & Dinçer, G. D. (2015). Eskişehir'de yaşam boyu öğrenme başlığı altında yetişkin eğitiminin analizi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 34, 197-211.

Tekin, M. (1991). Halk eğitimi merkezleri etkinliklerinin yönetimi. *Eğitim ve Bilim*, 15(82), 36-42.

Tezcan, F. & Duman, A. (2014). Yetişkin öğrenenlerin güdüsel yönelimleri üzerine nitel bir araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *47*(2), 307-326.

Uysal, M. (2004). *Türkiye Adalet Akademisi Eğiticilerin Eğitimi Temel Eğitim Programı Ders Notları*. Ankara Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi Yayınları.

Yenen, E. T. & Yıldırım, M. (2020). Yetişkin eğitimi kapsamında okuma yazma kurslarına katılan kadın kursiyerlerin günlük yaşamlarındaki değişimler. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *8*(3), 719-726. http://dx.doi.org/10.18506/anemon.647279

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (Güncelleştirilmiş geliştirilmiş 6. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, A. (2006). *Türkiye'de Yetişkin Okuryazarlığı: Yetişkin Okuma-Yazma Eğitimine Eleştirel Bir Yaklaşım*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yıldız, A. (2008). Popular ideas, attitudes, and value patterns affecting participation in adult literacy programs in slum communities of Turkey: The case of Nato Yolu Neighbourhood. *Adult Basic Education and Literacy Journal*, *2*(2), 74-83.

Yıldız, A. (2010). Birinci kademe okuma-yazma kurslarına katılan yetişkinlerin matematik becerileri üzerine bir araştırma. *Eğitim ve Bilim*, *35*(158), 28-43.

Yıldız, A. (2011). Okuma-yazma kurslarında okuma-yazma öğreniliyor mu? *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, *11*(1), 403-421.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.4118-4147.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, IssueXLIX, pp.4118-4147.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.45680

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 07.08.2020
Kabul Tarihi: 24.10.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 07.08.2020
Accepted: 24.10.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information
Gülmez Güngörmez, H. & Akgün, A. (2020). Kavram Yanılgılarının Giderilmesinde Süreç Odaklı Rehberli Sorgulayıcı Öğrenme Ortamının Etkisi: Kuvvet ve Enerji Ünitesi Örneği. *Journal of History School,* 49, 4118-4147.

KAVRAM YANILGILARININ GİDERİLMESİNDE SÜREÇ ODAKLI REHBERLİ SORGULAYICI ÖĞRENME ORTAMININ ETKİSİ: KUVVET VE ENERJİ ÜNİTESİ ÖRNEĞİ[1]

Hatice GÜLMEZ GÜNGÖRMEZ[2]& Abuzer AKGÜN[3]

Öz

Bu çalışmada süreç odaklı rehberli sorgulayıcı öğrenme ortamına dâhiledilen bilimin doğası etkinliklerinin ortaokul 7. Sınıf öğrencilerinin "Kuvvet ve Enerji" ünitesinde yer alan 2 alt konuya ilişkin sahip oldukları kavram yanılgılarının giderilmesine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada deneysel araştırma yöntemlerinden ön test son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Adıyaman ilinin bir devlet ortaokulunda öğrenim gören 30'u deney, 30'u kontrol grubu olmak üzere 60 öğrenci oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında Kuvvet ve Enerji Ünitesi'nde yer alan "Kütle ve Ağırlık İlişkisi" ve "Kuvvet-Katı Basıncı ilişkisi" alt konuları için hazırlanan çalışma kâğıtlarındanyararlanılmıştır. Veriler betimsel istatistiksel yöntemle analiz edilmiştir. Çalışma kâğıtlarınınanalizi tamamlandıktan sonra öğrencilerin verdikleri cevapların daha ayrıntılı incelenmesi amacıyla rasgele seçilen deney grubunda yer alan 2 öğrenciyle görüşmeler yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre hem deney hem de kontrol grubunda yer alan öğrencilerin "Kuvvet ve Enerji" ünitesinde ortak bazı kavram yanılgılarına sahip oldukları görülmüştür. Araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlara göre deney grubunda derslerin yürütülmesinde kullanılan süreç odaklı rehberli sorgulayıcı öğrenme ortamına dâhiledilen bilim doğası etkinliklerinin öğrencilerin kavram yanılgılarının giderilmesinde daha etkili olduğu görülmüştür. Elde edilen bu

[1]Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar %50, 2. yazar: %50. Bu makale Prof. Dr. Abuzer AKGÜN danışmanlığında Hatice GÜLMEZ GÜNGÖRMEZ tarafından yazılan doktora tezinden üretilmiştir.

[2]Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, hatice-g@windowslive.com, Orcid: 0000-0002-1346-4491
[3]Prof.Dr.,Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, aakgun@adiyaman.edu.tr, Orcid: 0000-0002-3966-4483

sonuca göre SORSÖ yönteminin Fen Bilimleri dersinde Kuvvet ve Enerji ünitesinde kavram yanılgılarını gidermede bir "yöntem" olarak kullanılmasının yararlı olabileceği önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sorsö, Bilimin doğası etkinlikleri, Çalışma kâğıtları.

The Effect of the Process Oriented Guided Inquiry Learning Environment on the Elimination of Concept Mistakes; Example Force and Energy Unit

Abstract

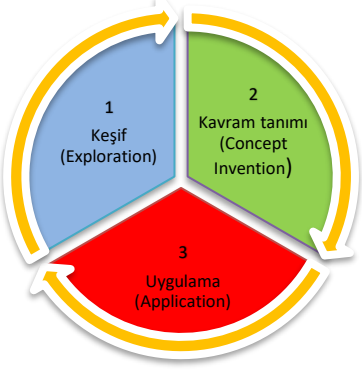
In this study, it was aimed to investigate the effect of Nature of Science activities, that are included in progress oriented guided inquiry learning on the elimination of misconceptions of middle school 7th grade students regarding the 2 sub-subjects in the "Force and Energy" unit. In the study, pretest-posttest control group model, which is one of the experimental research methods, was used. The study group of the study consisted of 60 students, 30 of whom were experimental and 30 were control group, studying in a public secondary school in Adıyaman. In collecting the data, worksheets prepared for the sub-topics "Mass and Weight Relationship" and "Force-Solid Pressure Relationship" in the Force and Energy Unit were used. The data were analyzed with descriptive statistical method. After the analysis of the worksheets was completed, interviews were made with 2 students in the randomly selected experimental group in order to examine the answers given by the students in more detail. According to the research findings, it was seen that students in both experimental and control groups had some common misconceptions in the "Force and Energy" unit. According to the results obtained from the findings of the study, it was seen that the natural science activities included in the process-oriented guided inquiry learning environment used during conducting of the lessons in the experimental group were more effective in eliminating the students' misconceptions. According to this result, it is suggested that using the SORSÖ method as a "method" to overcome misconceptions in the Force and Energy unit in the Science course may be useful.

Keywords: Pogil, Nature of Science activities, Working papers.

GİRİŞ

Öğrencilerinfen kavramlarını öğrenmelerinde öğretmenlerin aktif, öğrencilerin pasif olduğu geleneksel öğretim yaklaşımlarının kullanılmasızorlanmalarına neden olmaktadır (Wandersee et al., 1994). Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programı'nın değiştirilmesinde bu faktör de etkili olmuştur. Fen eğitiminin en önemli amaçları arasında, öğrencilerin fen

kavramlarını ezber yapmadan anlamlı bir şekilde öğrenerek bu kavramları ihtiyaçları doğrultusundakullanmaları gösterilebilir (Ecevit ve Özdemir Şimşek, 2017). Kavram, birbiriyle ilişkilendirilebilen nesne, varlık veya olayları zihinsel grup ya da kategorilere ayırma şeklinde tanımlanabilir. Kavramlar, düşüncelerimizin merkez noktasında yer alır ve bazı kuramcılar tarafından "düşüncenin en küçük yapı taşları veya birimleri" olarak görülürler (Ormrod, 2006). Yapılan çalışmalar incelendiğinde, öğrencilerin sahip oldukları ön bilgilerin öğrenme sürecinde etkili olduğu görülmüştür (Hawsen et al., 1998). Gordon (1996) öğrencilerin yeni bilgileri var olan bilgilerle ilişkilendirmesi gerektiğiaksi takdirde yeni bilgilerin benimsenmeyeceğini ifade etmiştir. Bu sebeple etkili bir Fen eğitiminin gerçekleştirilmesi için fen kavramlarının tam ve doğru öğretilmesi gerekmektedir. Ayrıca öğrenmenin etkili, anlamlı ve kalıcı olabilmesi için öğrencilerin fen derslerine yaparak yaşayarak ve düşünerek aktif olarak katılması gereklidir (Aydoğan vd., 2003). Öğrencilerin aktif olarak derse katıldığı öğretim yaklaşımlarından biri de Süreç Odaklı Rehberli Sorgulayıcı Öğrenme Ortamı (SORSÖ) (ProcessOrientedGuidedInquiry Learning (POGIL))' dür. Bu öğrenme yaklaşımında, öğrenciler 3'er ya da 4'erli gruplar içerisinde farklı görevler üstlenerek, akran öğretimini benimseyerek bribirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olarak, her öğrencinin aktif bir şekilde yaparak yaşayarak katıldığı, eleştirel ve analitik düşünme sorularının kullanıldığı, bir öğrenme halkasına dayalı olarak öğretim gerçekleştirilmektedir. Wilder ve Shuttleworth (2004) akt. Çetindindar (2012), öğrenme halkasını, kavramsal değişimin gerçekleşmesi için kullanılan bir strateji olarak tanımlamaktadırlar. Keşif basamağı (Exploration), kavram tanıtım aşaması (ConceptInvention) ve uygulama basamağı (Application) olmak üzere üç basamaktan oluşan öğrenme halkası Şekil 1'de gösterilmiştir.



Şekil 1. SORSÖ öğrenme halkası (POGIL learningcycle)

Yapılanliteratür çalışmaları neticesinde SORSÖ'nün öğrencilerin kavram yanılgılarının giderilmesinde, akademik başarılarının arttırılmasında, öğrencilerin derse katılımının arttırılmasında, öğrenciler arasındaki iletişimi olumlu etkilediği, dikkat ve anlama düzeylerini arttırdığı, öz düzenleyici öğrenme becerilerini arttırdığı ve öğrenci deneyimlerine pozitif etkisi olduğu vb.gibi sonuçlarda etkili olduğu ortaya çıkmıştır. SORSÖ yöntemi ile ilgili etkinliklere yönelik içeriklere internet ortamında erişilebilmektedir. SORSÖ yöntemi felsefesi ve metodolojisini öğrenmek amacıyla her yıl Amerika'nın farklı üniversitelerinde, farklı okullarında atölye çalışmaları (workshops) düzenlenmektedir. SORSÖ yöntemi ile ilgili olarak hem ulusal hem de uluslararası yayınlar geniş bir şekilde araştırılmıştır. Uluslararası yayınlar; çoğunlukla kimya eğitimi (Kaundjwa, 2015; Qureshi vd.,2016; Ruder veHunnicutt, 2008;Villagonzalo, 2014; Vishnumolakala, 2013; Vishnumolakala vd., 2017) alanında olurken bu alana ek olarak, Bilgi Teknolojileri (Myers vd., 2012; Trevathanve Myers, 2013). Bilgisayar Biliminde (Hu vd., 2016; Kussmaul, 2012; KussmaulvePirmann, 2012) Mühendislikte (Douglas veChıu, 2012), Matematik Eğitiminde (Adiningsihve Sumardi, 2013) kullanıldığı görülmüştür. Ulusal yayınlar incelendiğinde sadece bir yayına rastlanmıştır ve bu yayında kimya eğitimi (Şen, 2015) alanındadır. Yapılan bu araştırma ilköğretim alanında ve fen eğitimini kapsamaktadır. Fen eğitimi fizik, kimya ve biyoloji alanlarının birleşiminden meydana gelmekte olup, bu araştırmada kullanılan "Kuvvet ve Enerji" Ünitesi Fizik alanındadır. Araştırma bu yönüyle hem ulusal hem de uluslararası alanda bir ilktir ve bu yönüyle literatüre önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Fen Bilimleri Öğretiminin genel amaçları arasında fenin kavramlarını, bilimin doğasını ve fen öğretiminin nasıl gerçekleştiğini öğretmek olduğu söylenebilir (Hodson, 1993). Bu amaçlardan en önemlisi fen kavramlarının ve kavramlar arası ilişkilerin öğrenilmesini sağlamaktır (Uluçınar vd.,2013). Literatür çalışmalarına bakıldığı zaman dünyada bilimin doğası ile ilgili yapılan çalışmaların 30-40 yıllık bir geçmişi olsa da (Türkmen veBonnstetter, 1998) ülkemizde son 5- 10 yıldır bilimin doğası öğretimi gerçekleştirilmektedir. Bilimin doğası ile ilgili yapılan literatür çalışmaları incelendiğinde bilimin doğasına yönelik kavram yanılgılarının giderilmesi (Önen Öztürk ve Bayram 2017), katılımcıların bilimin doğası anlayışları (Dereli, 2016;Gül, 2014; Abd-El-Khalic, 2013; Hanuscin vd., 2008) katılımcıların eleştirel becerileri üzerine etkisi (Arı ve Kahraman, 2014), katılımcıların bilimin doğasına yönelik görüşleri (Khishfe, 2008; Hypolite, 2012) gibi konularda olduğu görülmüştür. Literatür çalışmaları incelendiği zaman bilimin doğası öğretiminin öğrencilerin herhangi bir Fen Bilimleri konusundaki kavram yanılgılarının giderilmesi üzerine etkisini inceleyen herhangi bir yayına rastlanmamıştır. Bu araştırmada SORSÖ

yaklaşımına bilimin doğası etkinlikleri dahil edilerek öğrencilerin "Kuvvet ve Enerji Ünite'sinde yer alan 2 alt konuya ilişkin kavram yanılgılarının giderilmesi üzerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın bu şekilde literatüre önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Ortaokul 7. Sınıf Fen Bilimleri dersi 2016-2017 yılı müfredatına bakıldığında Kuvvet ve Enerji Ünitesi dört alt bölümden oluşmaktadır ve bu bölümler aşağıda yer almaktadır;

1. Kütle ve Ağırlık İlişkisi
2. Kuvvet – Katı Basıncı İlişkisi
3. Kuvvet, İş ve Enerji İlişkisi
4. Enerji Dönüşümleri

Kuvvet ve Enerji' ünitesi içeğinde, kütle, ağırlık, iş, kuvvet, katı, sıvı ve gaz basıncı, enerji dönüşümleri gibi ortaokul öğrencilerinin kavram yanılgılarına sahip oldukları konular bulunmaktadır (Nordine, 2007;Pehlivan, 2004; Polat, 2007; Yıldız, 2008). Bu üniteyle ilgili olarak yapılan çalışmalar genel olarak herhangi bir yöntemin akademik başarıya veya kalıcığa etkisi şeklinde çalışılmıştır (Aksoy ve Gürbüz, 2013; Ercan ve Şahin, 2015;Sarıca ve Çetin, 2012).

Literatür çalışması yapıldığında 'Kuvvet ve Enerji' ünitesiyle ilgili olarak 2011 yılından itibaren öğrencilerdeki kavram yanılgıları ve kavramsal değişimleri inceleyen araştırmaya pek rastlanmamıştır. 2011 yılı ve öncesinde örneklem grubu öğretmen adayları ve ilköğretim öğrencileri olan farklı çalışmalar mevcuttur (Atasoy, 2008; Göksu, 2011; Günaydın, 2010; Seçer, 2008; Zeybek, 2007). Çalışmanın çıkış noktası olarak özgün, sağlam birkavramsal çerçeveye sahip olduğu için araştırma sonuçlarının literatüre yeni bir katkı sunacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

Bu çalışma süreç odaklı rehberli sorgulayıcı öğrenme ortamına dahil edilen bilimin doğası etkinliklerinin 7. sınıf öğrencilerinin kavramsal değişimlerine etkisini incelemeyi amaçlayan deneysel bir çalışmadır. Deneysel araştırmalar, karşılaştırılabilir işlemlerin uygulanması ve bu işlemlerin sonuçlarını incelemesinden dolayı bilimsel çalışmalar içinde en doğru sonuçların elde edildiği yöntemlerdir (Büyüköztürk vd., 2009).

Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmanın katılımcılarını Adıyaman ilinin bir devlet ortaokulunun 7. Sınıfında öğrenim gören 30' u deney, 30' u kontrol grubu olmak üzere 60 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcıların belirlenmesi amacıyla okuldaki üç farklı 7. sınıfın önceki yıla ait not ortalamaları incelenmiştir. Sınıfların not ortalamalarına göre yapılan değerlendirmede, genel not ortalamaları birbirine en yakın olan 7-F ve 7-A sınıfı çalışma grubu olarak belirlenmiş ve bunlar arasında da deney ve kontrol grupları seçkisiz atama (random) yoluyla belirlenmiştir. Daha sonra araştırmacı tarafından geliştirilen Kuvvet ve Enerji Ünitesi akademik başarı testi araştırmanın katılımcılarına uygulanmıştır. Başarı testinin değerlendirilmesi yapılırken, öğrencilerin her bir doğru cevabına 1 puan, yanlış cevabına ise 0 verilmiştir. Gruplar belirlendikten sonra, grupların homojen olup olmadığını belirlemek amacıyla akademik başarı testi ön test puan ortalamaları bağımsız gruplar t-testi ile karşılaştırılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Grupların Ön Testte Denkliğini Belirlemek için Yapılan Bağımsız Örneklemler t-Testi Sonuçları

Sınıf	N	$\overline{X}$	SS	Sd	t	p
DeneyGrubu	30	7.77	2.70	58	1.189	0.23
Kontrol Grubu	30	6.87	3.14			

($p>0.05$)

Yapılan analiz sonucunda ön test puanları açısından gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Buna göre, not ortalamaları temel alınarak seçilen iki grubunun birbirine denk olduğu ifade edilebilir.

Tablo 1'e göre deney grubunun akademik başarı testi ön test sonucu 7.77 iken kontrol grubunun ön test sonucu 6.87'dir. Araştırma gruplarının homojen olup olmadıklarını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklemler t-testi sonuçlarına göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ($p>0.05$).

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın uygulama aşamasından önce deney ve kontrol gruplarının homojen olup olmadığını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Kuvvet ve Enerji Ünitesi akademik başarı testi kullanılmıştır. Bu test 20 adet çoktan seçmeli sorudan oluşup, testin KR-20 güvenirlik katsayısı 0.760 olarak

hesaplanmıştır. Akademik başarı testinin ortalama ayırtedicilik indeksi 0.520 iken, ortalama güçlüğü 0.550'dir.

Süreç odaklı rehberli sorgulayıcı öğrenme ortamına dahil edilen bilimin doğası etkinliklerinin öğrencilerin kavramsal değişimlerine etkisinin belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından çalışma kağıtları hazırlanmıştır. Hazırlanan çalışma kağıtları araştırmanın uygulama aşaması öncesinde öğrencilerin Kuvvet ve enerji ünitesi' ndeki kavram yanılgılarının belirlenmesi ve uygulama aşamasından sonra da bu ünitedeki kavramsal değişimlerinin ne ölçüde gerçekleştiğinin belirlenmesi amacıyla kullanılmıştır.

Çalışma yapraklarını EllingtonveRace (1993) eğitim–öğretim ortamlarında kullanılan ve farklı şekillerde ve farklı amaçlar için hazırlanabilen basılı materyaller olarak tanımlarken, ReeceveWalker (1997) ise öğrencilere doldurmaları amacıyla verilen yazılı materyaller olarak ifade etmişlerdir. Kaya (2006)'ya göre bir öğretme etkinliği ne kadar çok duyu organına hitap ederse öğretme etkinliğinin kalıcılığı o kadar artmaktadır. Kısacası öğrenme ortamlarında kullanılan öğretim teknoloji ve materyalleri, öğrenmenin kalıcılığı açısından çok çok önemlidir. Bu yapılandırmacı anlayışa uygun olarak hazırlanan ve içeriğin günlük yaşamla ilişkilendirildiği etkinliklerle, düşündürücü sorularla, öğrencilerin dikkatini çeken çizim, grafik ve resim gibi unsurlarla zenginleştirilmiş çalışma yaprakları birer öğretim materyali olarak kullanıldığında öğrencilerin kalıcı öğrenmelerinde etkili olmaktadır (Ormancı ve Şaşmaz Ören, 2010). Yapılandırmacı öğrenme kuramının sınıf ortamındaki uygulamalarında ve öğrencilerin kavram yanılgılarının giderilmesinde kullanılan araçların başında gelen çalışma yaprakları, öğrencilere bireysel olarak da grup halinde de uygulanabilir (Kurt, 2002).

Çalışma yaprakları öğrencilere eğlenceli bir öğrenme yöntemi sunarak derse yönelik duyuşsal özelliklerini olumlu etkilemekte aynı zamanda öğrenciyi aktif hale getirip anlamlı öğrenmeyi sağlayarak öğrencilerin bilişsel özelliklerine katkı sağlamaktadır. Çalışma yaprakları öğretilecek her konu ile ilgili her sınıf düzeyinde uygulanıp öğrencilerin konuyla ilgili kazanımları ne kadar kazandıklarını belirlememizde bize somut veri sunarak konunun anlatımına yön vermektedir. Çalışma yaprakları sayesinde öğrencilerin kavram yanılgılarının ne olduğunu belirleyip bunların düzeltilmesi için kavramsal değişimin gerçekleştirilmesinde kullanılarak öğrencilerin derse olan güdülenme ve motivasyonunu artırmaktadır (Aksari, 50). Nitekim yapılan literatür çalışmalarında çalışma yapraklarının kavram yanılgılarının belirlenmesinde ve giderilmesindeki etkisini inceleyen çalışmalar bulunmaktadır (Akgün ve Gönen, 2004; Demircioğlu vd., 2004; Burhan, 2008).

Bu nedenlerle "Kuvvet ve Enerji" ünitesinde öğrencilerin sahip olduğu kavram yanılgılarının belirlenmesi amacıyla ünitenin alt bölümleri olan 2 konuyla ilgili 2 tane çalışma kağıdı hazırlanmıştır. Kuvvet ve Enerji Ünitesi'ndeki 2 alt konu aşağıda sunulmuştur;

1. KütleveAğırlıkİlişkisi
2. Kuvvet – Katı BasıncıİlişkisiÇalışma kağıtları hazırlanırken 2016-2017 Fen bilimleri ders müfredatı göz önünde bulundurulmuştur. Çalışma kağıtlarında yer alan maddeler oluşturulurken Fen bilimleri ders kitabı ve ortaokul Fen Bilimleri ile ilgili olan bazı internet kaynaklarından yararlanılmıştır. Çalışma kağıdı 1, altı maddeden oluşurken Çalışma kağıdı 2, beş maddeden oluşmaktadır. Hazırlanan çalışma kağıtları Fen Bilgisi eğitimi anabilim dalında görev yapan öğretim üyeleri ve Fen Bilgisi öğretmenleri tarafından incelenmiştir. Gelen dönütler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak çalışma kağıtlarının son hali oluşturulmuştur.

Verilerin Analizi

Bu araştırmanın verilerinin analizi Betimsel İstatistiksel yöntemlerle yapılmıştır. Çalışma kağıtlarından elde edilen veriler derinlemesine incelenerek hem deney hem de kontrol grubu için ortak alternatif kavramlar belirlenmiş ve bu kavramların frekans değerleri hesaplanmıştır. Bu analizlerden sonra da deney grubundan rasgele 2 öğrenci seçilerek verdikleri cevaplara yönelik görüşmeler yapılmıştır, öğrencilerin bu görüşmelerde verdikleri cevaplar doğrudan aktarılarak bulgular kısmında yer almaktadır.

Uygulama Süreci

Araştırmanın uygulama aşaması 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde devlete ait bir ortaokulun 7/F ve 7/A sınıflarında öğrenim görmekte olan toplam 60 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. 7/F sınıfı deney grubu, 7/A sınıfı kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Araştırmada deney grubunda dersler Süreç Odaklı Rehberli Sorgulayıcı Öğrenme Yöntemi (SORSÖ) kullanılarak gerçekleştirilirken, kontrol grubunda ders kitabındaki etkinliklerden yararlanılarak yürütülmüştür. Deney grubundaki öğrenciler SORSÖ yöntemine göre 4'erli gruplara ayrılmıştır. Grupların oluşturulması sırasında öğrencilerin akademik başarı ve cinsiyet yönünden heterojen olmasına dikkat edilmiştir. Deney grubunda 30 öğrenci olduğu için toplamda 8 grup oluşturulmuştur. Her gruptaki öğrencilere belirli görevler verilmiştir. Bu görevler aşağıda sunulmuştur:

a) Yönetici (Manager): Grupta bulunan üyelerin birlikte çalışmasını, herkesin etkinliklere aktif olarak katılmasını, üyelerin görevlerini zamanında

tamamlamasını ve başarılı olmasını ve belirlenen kavramların grup üyeleri tarafından anlaşılmasını sağlar.

b) Sözcü (Presenter) : Kendi grubunun raporlarını sözel bir şekilde ifade eder.

c) Kaydedici (Recorder) : Kendi grubunun raporlarını yazar. Defterine grubunun verdiği tüm cevapları yazarak kaydeder.

d) Yansıtıcı (Strateji Analisti): Grup ya da sınıf ile ilgili raporlar hazırlar. Kendi grubunun nasıl ve niçin daha iyi çalışması gerektiği, nasıl çalışacağı ve nasıl geliştirileceği konularında rapor hazırlar.

Haftalık olarak gruplardaki bu roller değiştirilerek, her öğrencinin bilişsel, psikomotor ve duyuşsal gelişimlerinin benzer şekilde geliştirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın uygulama aşaması 7/F sınıfında gerçekleştirilip, uygulama aşaması öncesinde sınıf, grupla çalışmaya uygun şekilde düzenlenmiştir. Araştırmanın uygulama aşaması öncesinde deney grubundaki öğrencilerle hazırlık dersi yapılmıştır. Hazırlık dersinde öğrencilere hangi grupta bulundukları, hangi görevi üstlendikleri ve üstlendikleri görevlerde neler yapmaları gerektiği anlatılmıştır. Aynı zamanda öğrenciler "Süreç Odaklı Rehberli Sorgulayıcı Öğrenme Yaklaşımı" ve "Bilimin Doğası" kavramları hakkında bilgilendirilmiştir.

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin "Kuvvet ve Enerji Ünitesi" inde yer alan alt konularla ilgili sahip oldukları alternatif kavramlarının belirlenmesi amacıyla 2 alt konuyla ilgili 2 tane çalışma kağıdı hazırlanmıştır. Araştırmanın uygulama aşaması öncesinde birinci konu (Kütle ve Ağırlık İlişkisi) ile ilgili çalışma yaprağı hem deney hem de kontrol grubuna uygulanmıştır. Daha sonra ikinci konu olan "Kuvvet-Katı Basıncı İlişkisi" ile ilgili hazırlanan etkinlikler uygulanmıştır.

Araştırmanın uygulama aşamasında "Süreç Odaklı Rehberli Sorgulayıcı Öğrenme Ortamına Entegre Edilen Bilimin Doğası Etkinlikleri" kullanılmıştır. Bu sebeple etkinlikler hazırlanırken hem SORSÖ yaklaşımının özellikleri hem de Bilimin Doğası Etkinlikleri' nin sahip olması gereken özellikler kullanılmıştır. SORSÖ'de her etkinlikten sonra öğrencilere bir de etkinlik raporu tutturulmuştur. Deney grubunda toplam 8 tane grup olduğundan her etkinlik sonucunda toplam 8 tane etkinlik raporu elde edilmiştir. Etkinlikler hazırlanırken göz önünde bulundurulan bilimin doğası unsurları: Bilimin doğasının bilimsel bilgiler deneysel çıkarımlar içermesi, bilimsel bilginin güvenilir ancak mutlak kesin olmaması, gözlem ve çıkarım arasında fark olması, bilimsel bilginin insan yaratıcılığının ve hayal gücünün bir ürünü olması şeklindedir. Araştırmanın uygulama aşamasında deney grubunda kullanılan etkinliklerin bir kısmı Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2

Deney Grubunda Kullanılan Örnek Etkinlikler ve Özellikleri

Sıra	Konu	Kazanım	Model Çeşidi	İçerdiği Bilimin Doğası Boyutu
1	Kütle ve ağırlık ilişkisi ile ilgili olarak öğrenciler	1.1. Kütleye etki eden yerçekimi kuvvetini ağırlık olarak adlandırılarak, ağırlığı bir kuvvet olarak tanımlar ve büyüklüğünü dinamometre ile ölçer. 1.2. Kütle ve ağırlık kavramlarını karşılaştırır.	Senaryo	❖ Gözlem ve çıkarım arasındaki fark, ❖Bilimsel bilginin güvenilir ancak mutlak kesin olmaması
2	Kuvvet-katı basıncı İlişkisi ile ilgili olarak öğrenciler	1.3. Katı basıncını etkileyen değişkenleri deneyerek keşfeder ve bu değişkenler arasındaki ilişkiyi analiz eder.	Gösteri Deneyi	❖Bilimsel bilginin deneysel çıkarımlar içermesi, ❖ Gözlem ve çıkarım arasındaki fark,

SORSÖ etkinlikleri Öğrenme Halkasına (Learning Cycle) göre hazırlanmıştır. Öğrenme Halkası 3 aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar aşağıda sunulmuştur:

a) Keşif Basamağı: Öğretmenler bu aşamada dersin kazanımlarına uygun şekilde hazırlanan modeli keşfetmelerini ve kavramın tam olarak anlaşılması amacıyla öğrencileri yönlendirip hepsinin görevlerini yerine getirmelerini sağlar. Burada kullanılan model, bir gösteri deneyi, öğretmen sunumu, bir grafik, veri tablosu, bir bilgisayar sunumu, bir diyagram veya bütün bunların kombinasyonunun içeren çok sayıda aktivite olabilir. Öğrenciler, modelin keşfedilmesi ve incelenmesi amacıyla işbirlikçi öğrenme gruplarında çalışırken, modeli açıklamak ve anlamak için çaba sarf ederken aynı zamanda kendi gruplarında çeşitli görüşmeler, konuşmalar ve fikir alış verişleri yapmaktadırlar. Bu görüşmeleri sırasında hipotezler oluşturmakta ve varsayımlar üzerinde durmaktadırlar.

b) Kavram Tanıtım Aşaması: Keşif basamağında öğrenciler arasında yapılan görüşmeler, paylaşımlar ve fikir alışverişlerinin bir sonucu olarak bu basamak oluşmaktadır. Öğrenciler derste verilmesi amaçlanan kavramın özelliklerini tanımaktadırlar. Bu öğrenme ortamında öğrenciler için hazırlanan etkinliklerde bulunan sorular ve görevler; her derste verilen kavramların anlaşılması ve mantıklı sonuçların elde edilmesini sağlamaktadır.

c) Uygulama Basamağı: Öğrenme halkasının bu son aşamasında öğrenciler yeni tanıdıkları kavramı başka problemlere uygulamak için çeşitli fırsatlar yakalarlar. Öğrencilerin yeni tanıdıkları kavramı düzeltme ihtiyaçları varsa, öğrenciler öğrendikleri yeni bilginin düzeltilmesi ve keşfedilmesinin sağlandığı basamak olan keşfetme basamağına tekrar dönerler. Öğrenciler kendi grupları içinde yaptıkları tartışmalarda, kurdukları hipotezlerin zayıf ve güçlü yanları hakkında tartışarak düşünürler. Bunun yanı sıra gruptaki her üyenin kavramı ve konuyu tam olarak anlaması için çalışırlar (Barthlow, 2011). SORSÖ etkinliklerinde yer alan sorular öğrencilerin yeni bir kavramı ya da fikri öğrenmesi ya da ön bilgilerinden yararlanarak onların üzerine yeni bilgilerin yapılandırılması için onları yönlendirir.

BULGULAR ve YORUM

Öğrencilerin "Kuvvet ve Enerji" ünitesinde sahip oldukları kavram yanılgıları ortaya çıkarılıp, araştırmanın uygulama aşaması için tasarlanan öğrenme ortamının kavram yanılgısının giderilmesine etkisi derinlemesine incelenmiştir. Araştırmanın katılımcılarının "Kütle ve Ağırlık" konusundaki kavram yanılgılarının ortaya çıkarılması amacıyla uygulanan Çalışma Kağıdı-1' in ön test ve son test sonuçları Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3'e bakıldığı zaman hem deney hem de kontrol grubunda bulunan öğrencilerin kütle ve ağırlık konusuna yönelik ortak kavram yanılgılarına sahip oldukları görülmektedir. Deney grubunda bulunan öğrencilerin kütle konusu ile ilgili en fazla sahip oldukları kavram yanılgıları, kütlenin ağırlık olduğu (f=16) ve kütlenin biriminin Newton (f=16) olduğudur. Bu kavram yanılgılarının yanı sıra kütlenin dinamometre ile ölçülmesi (f=15), kütlenin biriminin Pascal olması (f=6), kütlenin Newton (f=5), termometre (f=2) ve kilogram (f=2) ile ölçülmesi, bir cismin hacmi olması (f=2) vb. sahip oldukları diğer kavram yanılgılarıdır. Deney grubundaki öğrencilerin ağırlık kavramı ile ilgili sahip oldukları kavram yanılgıları ise en fazla eşit kollu terazi ile ölçülmesi (f=18), biriminin kilogram olması (f=15), bir cismin kütlesi olması (f=14), birimin pascal (f=3), dinamometre (f=2), terazi (f=1) ve termometre (f=1) olmasıdır. Ağırlığın, bir cismin kütlesi olduğunu benimseyen öğrenci sayısı ise 16'dır. Aynı şekilde kütleyi, ağırlık olarak algılayan öğrenci sayısı da 16'dır. Elde edilen bu sonuç bize öğrencilerin kütle ve ağırlık kavramları konusunda ciddi kavram karmaşası olduğunu göstermektedir. Kontrol grubunun analiz sonuçlarına baktığımızda benzer bir durum karşımıza çıkmaktadır. Aynı şekilde hem deney hem de kontrol

grubunda bulunan öğrencilerin kütle ve ağırlığın ne ile ölçüldüğü hakkındaki kavram yanılgılarıdır.

Tablo 3

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Kütle ve Ağırlık Konusundaki ön test ve Son Testte Yer Alan İfadelerinin Frekansları

Çalışma Kağıdında Yer Alan Sorular	Ön test ve Son testte Yer Alan İfadeler	Katılımcılar (Ön test)		Katılımcılar (Son test)	
		Deney Grubu	Kontrol Grubu	Deney Grubu	Kontrol Grubu
Kütle Denilince aklınıza ne geliyor? Kütle ……..ile ölçülür. Kütlenin birimi……dır.	Kütle eşit kollu terazi ile ölçülür.	6	5	25	16
	Kütlenin birimi pascaldır.*	6	4	2	3
	Kütle dinomometre ile ölçülür.*	15	17	2	11
	Kütlenin birimi kilogramdır.	8	5	24	18
	Kütle bir cismin ağırlığıdır.*	16	13	5	10
	Kütlenin birimi Newtondur.*	16	18	3	9
	Kütle bir cismin hacmidir.*	2	1	-	-
	Kütle Newton ile ölçülür.*	5	3	2	2
	Kütle termometre ile ölçülür.*	2	1	1	1
	Cisimlerin kütlesini ölçen birimdir.**	1	-	-	-
Kütle Denilince aklınıza ne geliyor? Kütle ……..ile ölçülür. Kütlenin birimi……dır.	Bir kabın içindeki sıvıyı ölçen şeydir.*	1	-	-	-
	Kütle bir bütündür, mesela bir küp gibi.*	1	-	-	-
	Kütle kilogram ile ölçülür.*	2	1	-	-
	Kütle, Newton ve kilogramdır.*	-	2	-	-
	Kütle, ağırlık, hacim ve yoğunluktur.*	-	2	-	-
	Kütle, bir ağırlık birimidir.*	-	1	-	-
	Kütle, kuvvet birimidir.*	-	1	-	-
	Kütle, dereceli silindir ileölçülür.*	-	1	-	-
	Kütle denildiği zaman aklıma bir cismin değişmeyen miktarı geliyor.	-	-	25	17
Ağırlık denilince aklınıza ne geliyor? Ağırlık…ile ölçülür. Ağırlık birimi….dır.	Ağırlık dinamometre ile ölçülür.	7	7	26	15
	Ağırlık birimi newtondur.	8	6	23	17
	Ağırlık bir cismin kütlesidir.*	14	16	3	8
	Ağırlık eşit kollu terazi ile ölçülür.*	18	17	3	6
	Ağırlık birimi pascaldır.*	3	1	2	3
	Ağırlık birimi kilogramdır.*	15	18	5	10
	Bir cismin yerçekiminden dolayı uyguladığı kuvvet**	1	-	-	-
	Ağırlık Newton ile ölçülür.*	1	-	1	5

Kütle Çekim Kuvveti	Ağırlık birimi terazidir.*	1	1	-	-
	Ağırlık kilogram ile ölçülür.*	3	1	-	4
	Cisimlerin ağırlığını ölçen birimdir.**	1	-	-	-
	Ağırlık birimi dinamometredir.*	2	-	-	-
	Ağırlık bir cismin hacmidir.*	1	-	-	-
	Ağırlık birimi termometredir.*	1	-	-	-
	Ağırlık, kg, gr ve terazidir.*	-	1	-	-
	Ağırlık, dinomometre ve Newtondur.*	-	1	-	-
	Ağırlık değişebilir.**	-	-	2	-
	Ağırlık denildiği zaman aklıma bir cismin yerçekimi kuvveti ile değişen miktarı geliyor.	-	-	27	18
	Büyük gezegenler daha fazla kütle çekim kuvveti uygular.**	4	4	-	-
	Gezegenler ne kadar büyük ve kütlesi ne kadar büyük olursa uyguladığı çekim kuvveti de o kadar fazla olur. (K)	12	14	26	20
	Küçük gezegenlerde ağırlığı büyük, büyük gezegenlerde ağırlığı küçük olur.*	12	12	-	-
	Bir gezegen ne kadar küçük olursa o kadar hassas (büyük) ölçer.*	1	-	4	10
	Gezegen ne kadar küçük olursa içindeki basınç artar.*	1	-	-	-

Çizelgede yer alan ifadelerin üzerindeki "" kavram yanılgılarını, "**" alternatif kavramları göstermektedir.*

Öğrencilerin büyük çoğunluğu aslında ağırlığı ölçen dinamometrenin kütle miktarını ölçtüğünü düşünmesi ve kütleyi ölçen eşit kollu terazinin ağırlığı ölçtüğünü düşünmesidir. Çalışma kağıdında yer alan üçüncü soru ise "Kütle çekim kuvveti" ile ilgili kavram yanılgılarının ortaya çıkarılmasına ilişkindir. Kütle çekim kuvveti, bütün gök cisimlerinin üzerlerinde bulunan cisimlere uyguladığı çekim kuvvetidir. Bu durumda bir gök cisminin kütlesi ne kadar fazla olursa üzerinde bulunan cisme o kadar fazla kütle çekim kuvveti uygular. Deney grubunda bulunan öğrencilerin 12'si, kontrol grubunda bulunan öğrencilerin 14'ü gezegenlerin uygulayacağı kütle çekim kuvvetinin kütleleriyle doğru orantılı olduğunu düşünürken, deney grubunda bulunan öğrencilerin 14'ü, kontrol grubunda bulunan öğrencilerin sadece 3'ü ise ters orantılı olduğunu kabul etmektedirler. Deney ve kontrol gruplarındaki 4 öğrenci ise büyük gezegenlerin daha fazla kütle çekim kuvveti uygulayacağını belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu açıklaması da alternatif kavrama sahip olduklarını göstermektedir. Yani sahip oldukları bilgiler yanlış değil, fakat bazı eksiklikler mevcuttur. Elde edilen bu sonuca göre, bu konuda deney grubundaki katılımcıların fazla kavram yanılgısına sahip olduğunu görmekteyiz.

Tablo 3 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin kavram yanılgılarının büyük ölçüde giderildiği görülmektedir. Ön test sonuçlarında deney grubundaki öğrencilerin neredeyse yarısı (f=16) kütle ve ağırlık kavramlarını birbirine karıştırmaktaydı. Fakat son test sonucuna baktığımızda deney grubundaki öğrencilerin (f=25) büyük bir kısmı kütle kavramını doğru bir şekilde kavradıkları görülmektedir.

Kontrol grubundaki öğrencilerde ise kütle kavramını 13 öğrenci ağırlık ile karıştırırken, son testte ise 17 öğrenci kütle kavramını doğru bir şekilde kavramaktadır. Aynı şekilde deney grubundaki öğrencilerin kütlenin ne ile ölçüldüğü (f=25), kütlenin birimi (f=24) konularındaki kavram yanılgılarının da giderildiği sonucuna ulaşılmaktadır. Kontrol grubunda ise kütlenin ne ile ölçüldüğü (f=16), kütlenin birimi (f=18) konularındaki kavram yanılgıları giderilmiştir. Fakat hem deney hem de kontrol gruplarındaki kavram yanılgılarının giderilmesindeki frekans sayısına bakıldığında bu sayı deney grubunda çok daha fazladır.

Elde edilen bu sonuca göreSüreç odaklı rehberli sorgulayıcı öğrenme ortamına dahil edilen bilimin doğası etkinliklerinin kavram yanılgılarının giderilmesinde Fen Bilimleri müfredatına göre çok daha etkili olduğu ifade edilebilir. Çalışmakağıdı 1'de öğrencilere kütle çekim kuvvetine ilişkin olarak yöneltilen son soru Şekil 2'de sunulmuştur.



Şekil 2.Kuvvet ve enerji ünitesi, kütle ve ağırlık ilişkisi konusu çalışma kağıdı 1'in 4. Sorusu

Şekilde verilen K, L, M, N gezegenlerinin büyüklükleri kütleleri ile orantılıdır. Bir cisim gezegen yüzeylerinde ayrı ayrı ölçüldüğünde, hangi gezegende ağırlığı en büyük ölçülür?

"Cevabınız: .
……
……."

"Verdiğiniz cevabın nedenini açıklar mısınız?"

Bu soruya verilecek cevap "K" gezegenidir. Çünkü gök cisimlerinin ağırlığı arttıkça uyguladıkları çekim kuvveti de artar. Deney grubundaki öğrencilerin 16'sı ön testte K cevabını verirken, kontrol grubundaki öğrencilerin 18'i bu cevabı vermişlerdir. Son testte ise K cevabını verenlerin oranı deney

grubunda 26 iken, kontrol grubunda 20'dir. Bunun yanı sıra öğrencilerin yaptıkları açıklamaların doğruluk oranı son testte daha fazladır.Çalışma kağıdı-2 araştırmanın katılımcılarının katıların basıncı, sıvıların basıncı ve gazların basıncına yönelik kavram yanılgılarını ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanıp ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Katılımcılara uygulanan Çalışma Kağıdı 2'nin ön test ve son test sonuçları Tablo 4'yer almaktadır.

Tablo 4

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Kuvvet-Katı Basıncı Konusundaki Ön Testte ve Son Testte Yer Alan İfadelerinin Frekansları

	Konular	Ön testte ve Son testte Yer Alan İfadeler	Deney	Kontrol	Deney	Kontrol
Katıların Basıncı	Bıçakla bir şeyi kestiğimizde ya da yüzeye bastığımızda basınç uygulamış olurmuyuz?	Evet uygulamış oluruz, çünkü yüzeye baskı (basınç, kuvvet) uygularız.	21	18	2	6
		Evet, çünkü şekli değişir.**	3	1	-	-
		Evet	3	6	-	-
		Evet, bıçağın ucu sivridir ve sivri olduğu için basınç uygular.**	-	4	-	-
		Hayır*	3	1	-	6
		Evet basınç uygulamış oluruz.	-	-	28	18
	Niçin kar yağışının fazla olduğu yerlerde palet takılan araçlar daha az batar?	Paletlerin yüzü geniş olduğu için	11	3	-	-
		Kayganlığı giderir, sürtünme kuvveti fazla olur.(daha pürüzlü)*	10	14	3	9
		Basıncı eşit yayar**	5	3	-	-
		Palet aracı karın üstünde tutar.**	2	6	-	-
		Bilmiyorum	2	4	-	-
		Basınç azalır	-	-	2	8
		Paletin yüzey alanı geniş olduğu için daha az basınç uygular ve batmasını engeller.	-	-	25	13
Katıların Basıncı	Bir cismin yüzey alanı azaldıkça basıncı nasıl değişir?	Değişmez, şekli değişmiş,*	8	7	-	-
		Değişmez, sadece yönü değişmiş*	11	7	-	-
		Değişmez, çünkü ağırlık aynıdır *	4	4	-	-
		Değişmez, hacim değişmemiş.*	2	2	-	-
		Artar, daha küçük yüzeye aynı ağırlık uygulanırsa	2	2	-	-
		Azalır*	3	8	2	6
		Yüzeye uygulanan basınç değişmez*	-	-	6	8
		Basınç artar çünkü ağırlığı değişmeden yüzey alanı küçülmüş (1. Durumda iki ucuyla baskı yapmış ama 2. Durumda tek ucuyla baskı yaptığı için artar.)	-	-	22	16

	Bir cismin ağırlığı azaldıkça basıncı nasıl değişir?	Azalır, çünkü ağırlığı azalıyor	24	23	-	-
		Artar, çünkü hacim artmış.*	1	-	-	-
		Artar*	1	4	-	-
		Değişmez, çünkü yüzeyi aynıdır*	4	3	4	7
		Ağırlığı azaldığı için yüzeye uyguladığı basınç azalır (1. Durumda tam üçgenken 2. Durumda üçgenin üst kısmı kesilmiş onun için basınç azalmış).	-	-	22	13
		Artar. Çünkü ağırlıkta bir değişim olmamıştır. Ancak yüzey alanı küçüldüğü için artar .*	-	-	4	10
Sıvıların Basıncı	Sıvı basıncı kabın şekline bağlı mıdır?	Bağlıdır, çünkü kap ne kadar büyükse sıvı basıncı o kadar fazladır.*	13	9	-	-
		Bağlıdır.*	12	14	7	14
		Bağlı değildir,	5	7	23	16
	Sıvı basıncı sıvının yoğunluğuna bağlı mıdır?	Bağlıdır, Yoğunluk arttıkça sıvı basıncı artar.	8	5	29	20
		Bağlıdır	15	16	-	-
		Bağlı değildir, sıvı yoğunluğu basıncı etkilemez.*	7	9	1	10
	Sıvı basıncı kabın yoğunluğuna bağlı mıdır?	Bağlıdır, *	18	17	7	12
		Bağlı değildir.	12	13	23	18
	Sıvı basıncı derinliğe bağlı mıdır?	Bağlıdır, ne kadar derin olursa basınç o kadar fazla olur.	13	11	28	19
		Bağlı değildir.*	17	19	2	11
Gazlrın Basıncı	Hava içinde bulunan cisimlere karşı basınç uygulayabilir mi?	Uygulayabilir.	9	15	1	5
		Uygulayamaz çünkü havanın ağırlığı yok.*	10	1	-	-
		Uygulayamaz*	9	4	3	7
		Bilmiyorum	2	10	-	-
		Evet, uygular açık hava basıncı uygular.	-	-	26	18
	Günlük hayatımızda gaz basıncından faydalanılarak neler yapılmış olabilir?	Bilmiyorum	18	17	-	-
		Yangın Tüpleri, Dalış Tüpü, ocak tüpü	4	5	8	7
		Balon, tekerlek, araba egzozu	3	5	8	4
		Paraşüt, gaz lambası	5	3	5	12
		Deodorant, çakmak gazı, bisiklet pompası	-	-	9	7

Çizelgede yer alan ifadelerin üzerindeki "" kavram yanılgılarını, "**" alternatif kavramları göstermektedir.*

Çalışma kâğıdı 2'nin analizlerine baktığımızda deney grubundaki öğrencilerin herhangi bir yüzeye bastırdığımızda basınç uygulamış olduğumuzu

(f=27) düşünmektedirler. Bu oran kontrol grubunda ise f=29 şeklindedir. Fakat öğrencilerin açıklamalarında alternatif kavrama sahip oldukları sonucuna ulaşabiliriz. Örneğin şekil değişikliğinden dolayı ya da bıçağın ucu sivri olduğu için basınç uygulanmış olduğunu belirten öğrenciler mevcuttur. Deney grubundan 3 öğrenci, kontrol grubundan ise 1 öğrenci basınç uygulanmayacağını belirtmiştir. Çalışma kâğıdındaki 2. Soru ise "Niçin kar yağışının fazla olduğu yerlerde palet takılan araçlar daha az batar?" şeklindedir. Soruya verilecek yanıt şu şekildedir; Paletlerin yüzeyi geniştir. Katıların Basıncı yüzey alanı ile ters orantılıdır. Yüzey alanı arttıkça basınç azalır. Bu nedenle kar yağışının fazla olduğu yerlerde palet takılan araçlar daha az batar. Ancak verilen yanıtlara göre deney ve kontrol grubundaki öğrenciler bu konuda hem kavram yanılgısına hem de alternatif kavrama sahiplerdir. Sahip oldukları kavram yanılgısı sürtünme kuvveti fazla olduğu için (deney grubu (f)=10, kontrol grubu (f=14)'dür. Çünkü öğrenciler burada sürtünme kuvveti ve katıların basıncını birbirine karıştırmaktadırlar. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sahip oldukları alternatif kavramlar ise basıncı eşit yayar deney grubu (f=5), kontrol grubunda ise (f=3) ve palet aracı karın üstünde tutar deney grubu (f=2), kontrol grubu (f=6)'dır. Deney grubundaki öğrencilerin 25'ibir cismin yüzey alanı azaldıkça basıncın değişmeyeceğini, 2'si artacağını ve 3'ü azalacağını belirtmişlerdir. Kontrol grubundaki öğrencilerin ise 20'si yüzey alanı azaldıkça basıncın değişmeyeceğini, 2'si artacağını ve 8'i azalacağını ifade etmişlerdir. Hem deney grubundaki hem de kontrol grubundaki öğrenciler basıncın değişmeyeceğini, şekli değiştiği için, yönü değiştiği için ağırlığı aynı olduğu olduğu için, hacmin değişmediği gibi kavram yanılgılarıyla açıklamışlardır. Katıların basıncı ağırlık ile doğru orantılıdır, bir cismin ağırlığı arttıkça uyguladığı basınç da artar. Bir cismin ağırlığı azaldıkça basıncın azalacağını deney grubundan 24, kontrol grubundan 23 öğrenci, artacağını deney grubundan 2, kontrol grubundan 4, değişmeyeceğini deney grubundan 4, kontrol grubundan 3 öğrenci belirtmiştir. Sıvı basıncı kabın şekline ve kabın yoğunluğuna bağlı değildir. Sıvının yoğunluğuna ve derinliğine bağlıdır. Deney grubunda 25 öğrenci sıvı basıncının kabın şekline bağlı olduğunu, 5 öğrenci ise bağlı olmadığını ifade etmiştir. Kontrol grubunda ise 23 öğrenci bağlı olduğunu, 7 öğrenci bağlı olmadığını belirtmiştir. Hem deney hem de kontrol grubundaki öğrenciler kabın şekline bağlı olmasını, bir kap ne kadar büyükse sıvı basıncı o kadar fazla olur şeklinde açıklamışlardır. Araştırmanın katılımcılarının sıvı basıncı ile ilgili sahip oldukları diğer kavram yanılgıları ise şu şekildedir; sıvı basıncı sıvının yoğunluğuna bağlı değildir (deney grubu: 7, kontrol grubu:9), kabın yoğunluğuna bağlıdır (deney grubu: 18, kontrol grubu: 17), derinliğe bağlı değildir (deney grubu: 17, kontrol grubu: 19). Havanın içinde bulunan cisimlere karşı basınç uygulamadığını deney grubundan 19 öğrenci, kontrol grubundan ise 5 öğrenci ifade etmiştir. Bu sonuç

da yine öğrenciler için bir kavram yanılgısıdır. Günlük hayatımızdan gaz basıncından faydalanılarak neler yapılmıştır sorusuna deney grubundan 18, kontrol grubundan 17 öğrenci bilmediklerini ifade ederken, yangın tüpleri, dalış tüpü, balon, tekerlek, araba egzozu, paraşüt ve gaz lambası öğrencilerin verdikleri diğer cevaplardır.

Katılımcıların son test olarak uygulanan Çalışma kağıdı 2'ye verdikleri cevaplar incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin tamamı bıçakla bir şeyi kestiğimizde ya da yüzeye bastığımızda basınç uygulamış olduğumuzu ifade etmektedirler. Kontrol grubunda ise bu sayı 24'dür. Kontrol grubundan 6 öğrenci hayır uygulamayız şeklinde düşünmektedirler.

Niçin kar yağışının fazla olduğu yerlerde palet takılan araçlar daha az batar sorusuna ise deney grubundan 25, kontrol grubundan 13 öğrenci "Paletin yüzey alanı geniş olduğu için daha az basınç uygular ve batmasını engeller." Şeklinde cevaplamışlardır. Elde edilen bu sonuca göre deney grubundaki öğrencilerin kavram yanılgılarının giderilmesi kontrol grubundaki öğrencilerden çok daha fazladır. Uygulama sonrasında deney grubundan 3, kontrol grubundan ise 9 öğrenci "Palet sürtünme kuvvetini arttırdığı için" şeklinde cevaplamışlardır. Kontrol grubundaki öğrenciler uygulama sonrası daha fazla kavram yanılgısına sahiplerdir.

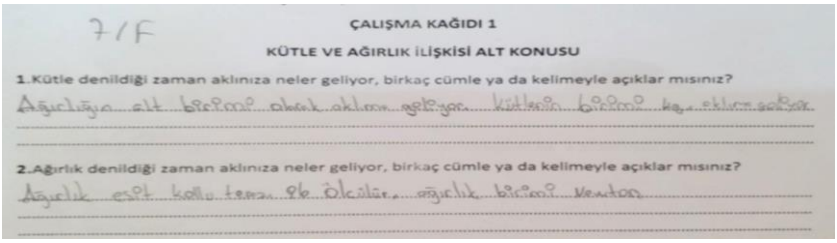
Son testte cismin yüzey alanı azaldıkça basıncı nasıl değişir sorusuna deney grubundan 22, kontrol grubundan 16 öğrenci "Basınç artar çünkü ağırlığı değişmeden yüzey alanı küçülmüş (1. Durumda iki ucuyla baskı yapmış ama 2. Durumda tek ucuyla baskı yaptığı için artar.)" şeklinde cevaplamışlardır. Deney grubundan 6 öğrenci, kontrol grubundan 8 öğrenci basınç değişmez, deney grubundan 2 öğrenci, kontrol grubundan 6 öğrenci basınç azalır şeklinde açıklama yapmışlardır. Bu sonuçlara göre deney grubundaki öğrencilerin büyük çoğunluğu doğru kavramalarla olayı açıklarken, bu oran kontrol grubunda daha azdır. Aynı şekilde bir cismin ağırlığı azaldıkça basıncı nasıl değişir sorusuna deney grubundan 22 öğrenci, kontrol grubundan 13 öğrenci "Ağırlığı azaldığı için yüzeye uyguladığı basınç azalır (1. Durumda tam üçgenken 2. Durumda üçgenin üst kısmı kesilmiş onun için basınç azalmış)." şeklinde cevap vermişlerdir.

Deney grubundan 4, kontrol grubundan 10 öğrenci "Artar. Çünkü ağırlıkta bir değişim olmamıştır. Ancak yüzey alanı küçüldüğü için artar .", deney grubundan 4, kontrol grubundan 7 öğrenci "Yüzey alanı değişmediği için basınç da değişmez." şeklinde ifade etmişlerdir. Deney grubunun ön testinde de 24 öğrenci bu soruyu azalır şeklinde cevaplamışlardır. Fakat doğru bir açıklama yapamamışlardır. Ancak araştırmanın uygulama aşamasından sonra öğrencilerin yaptıkları açıklamalarla doğru bir kavrama gerçekleştirdiklerini anlayabiliyoruz. Ön testte deney grubundan 25 öğrenci sıvı basıncının kabın şekline bağlı

olduğunu belirtirken son testte 23 öğrenci bağlı olmadığını, ön testte 23 öğrenci sıvı basıncının yoğunluğa bağlı olduğunu belirtirken, son testte 29 öğrenci bağlı olduğunu ifade etmişlerdir. Ön testte doğru bir açıklama yapılamazken son testte doğru bir açıklama yapabilmişlerdir.

Ön teste deney grubundan 18 öğrenci sıvı basıncının kabın yoğunluğuna bağlı olduğu yazmışlardır, son testte ise 23öğrenci kabın yoğunluğuna bağlı olmadığını ifade etmişlerdir. Ön testte deney grubundan 17 öğrenci sıvı basıncının derinliğe bağlı olmadığını belirtirken, son testte 28 öğrenci bağlı olduğunu vurgulamıştır. Elde edilen bu sonuçlardan deney grubundaki öğrencilerin büyük ölçüde kavram yanılgılarının giderildiği ve doğru bir kavramsal değişim gerçekleştiği sonucu elde edilmektedir. "Hava içinde bulunan cisimlere karşı basınç uygulayabilir mi?" sorusuna ön testte deney grubundan 19 öğrenci uygulayamaz şeklinde cevaplarken, son testte 26 öğrenci evet uygular, açık hava basıncı uygular şeklinde yanıt vermişlerdir. Çalışma kağıdı 2'nin son sorusu "Günlük hayatımızda gaz basıncından faydalanılarak neler yapılmış olabilir?" şeklindedir. Bu soruya ön testte sadece 18 öğrenci bilmiyorum şeklinde cevap vermişlerdir, son testte ise öğrencilerin tamamı katılarak doğru örnekler vermişlerdir.

Deney grubunda bulunan öğrencilerin ön test ve son test olarak uygulanan çalışmak kağıtlarına verdikleri cevapların daha ayrıntılı incelenmesi amacıyla rasgele seçilen 2 öğrencinin sonuçları incelenmiş ve verdikleri cevaplar doğrudan aktarılmaya çalışılmıştır bunun yanı sıra 2 öğrenciyle görüşme yapılarak verdikleri cevapların nedenleri belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrenci cevapları ve sorular aşağıda bulunmaktadır;


7/F

ÇALIŞMA KAĞIDI 1

KÜTLE VE AĞIRLIK İLİŞKİSİ ALT KONUSU

1.Kütle denildiği zaman aklınıza neler geliyor, birkaç cümle ya da kelimeyle açıklar mısınız?

Ağırlığın alt birimi olarak aklıma geliyor. kütlenin birimi kg. aklıma geliyor.

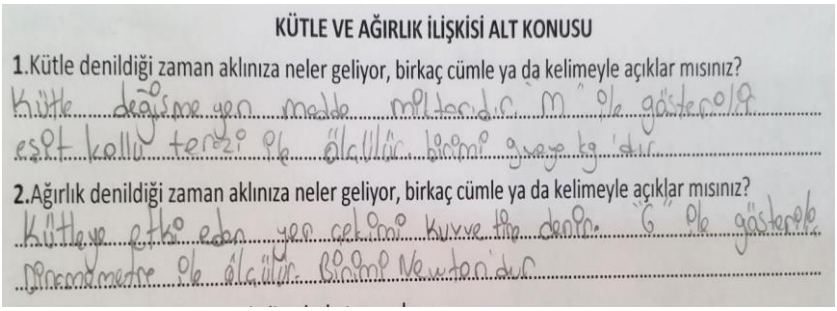
2.Ağırlık denildiği zaman aklınıza neler geliyor, birkaç cümle ya da kelimeyle açıklar mısınız?

Ağırlık eşit kollu terazi ile ölçülür, ağırlık birimi Newton

Resim 1. Ö1 öğrencisinin ön test çalışma kağıdı 1. ve 2. Soruya verdiği cevap

Ö1 öğrencisinin çalışma kağıdındaki birinci ve ikinci soruya verdiği cevaplara bakıldığı zaman "kütle" ve "ağırlık" kavramları konusunda ciddi bir şekilde kavram yanılgısı olduğu görülmektedir. Kütle, değişmeyen madde miktarıyken, ağırlık, bir cisme etki eden yerçekimi kuvvetidir. Ö1 öğrencisi kütle kavramını ağırlığın alt birimi olarak görmekte, ağırlığın ise eşit kollu terazi ile ölçüldüğü konusunda kavram yanılgısına sahiptir. Ö1 öğrencisiyle görüşüldüğü zaman neden bu cevabı verdin sorusunu ise şu şekilde cevaplamıştır; *"Bu cevabı*

verdim çünkü konuyu bilmiyordum fazla bilgim yoktu, aklıma ilk gelenleri yazdım."


KÜTLE VE AĞIRLIK İLİŞKİSİ ALT KONUSU

1.Kütle denildiği zaman aklınıza neler geliyor, birkaç cümle ya da kelimeyle açıklar mısınız?

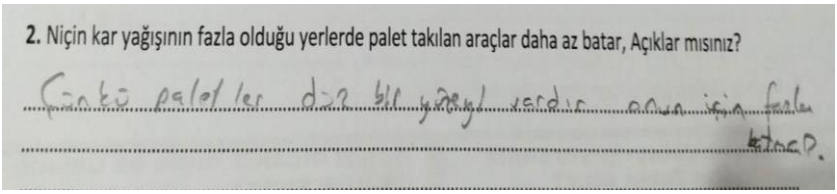
Kütle değişmeyen madde miktarıdır. m ile gösterilir eşit kollu terazi ile ölçülür. birimi gr veya kg'dır.

2.Ağırlık denildiği zaman aklınıza neler geliyor, birkaç cümle ya da kelimeyle açıklar mısınız?

Kütleye etki eden yer çekimi kuvvetine denir. G ile gösterilir dinamometre ile ölçülür. Birimi Newton'dur

Resim 2. Ö1 öğrencisinin son test çalışma kâğıdı 1'deki 1.ve 2. soruya verdiği cevap

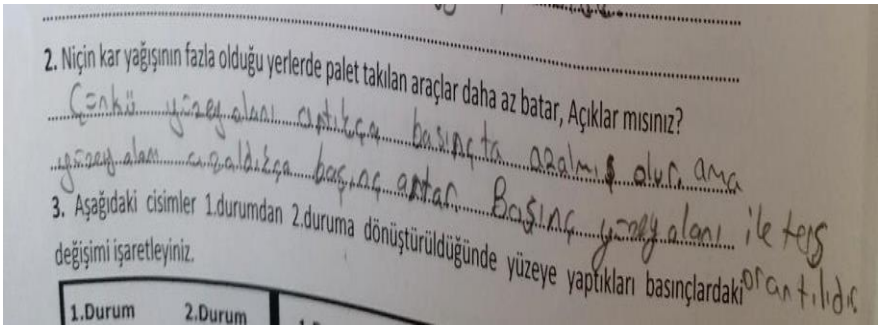
Ö1 öğrencisinin son testte verdiği cevaplara bakıldığı zaman kütle konusu ileilgili sahip olduğu kavram yanılgısının giderildiği, hem kütlenin hem de ağırlığın ne olduğu, sembolü, ne ile ölçüldüğü ve biriminin ne olduğu konularının doğru bir şekilde kavradığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciye neden bu cevapları verdin diye sorulduğunda şu şekilde cevaplamıştır; *"Konuyu öğrendikten sonra cevabım değişti, hatamın farkına vardım, elimden geldiğince doğru cevapları yazmaya çalıştım."*


2. Niçin kar yağışının fazla olduğu yerlerde palet takılan araçlar daha az batar, Açıklar mısınız?

Çünkü paletler düz bir yüzeyi vardır onun için fazla batmaz.

Resim 3. Ö2 öğrencisinin ön test çalışma kağıdı 2'deki soruya verdiği cevap

Ö2 öğrencisinin katıların basıncı ile ilgili ön bilgilerini tespit etmek amacıyla sorulan soruya verdiği cevap incelendiğinde bu konu hakkında kavram yanılgısına sahip olduğu görülmektedir. Paletlerin yüzeyleri geniş olduğu için daha az batar, çünkü katıların basıncı yüzey alanı ile ters orantılıdır. Fakat öğrenci, paletlerin düz bir yüzeyi olduğu için daha az battığını ifade etmiştir. Ö2 öğrencisine neden bu cevabı verdin diye sorulduğunda şu şekilde cevaplamıştır;*"Basınç konusunda eksiğim vardı, konuyu tam bilmiyordum."*



Resim 4.Ö2 öğrencisinin son test çalışma kağıdı 2'deki soruya verdiği cevap

Ö2 öğrencisinin son test olarak uygulanan çalışma kağıdındaki soruya tasarlanan öğrenme ortamıyla dersin öğretimi gerçekleştirildikten sonra verdiği cevaba baktığımızda, öğrenicinin alternatif kavramının giderildiği görülmektedir. Katıların basıncının yüzey alanı ile ters orantılı olduğunu, yüzey alanı arttıkça basıncın azaldığını ve bu yüzden paletlerin daha az battığını kavradığını anlamaktayız. Ö2 öğrencisi verdiği cevabın nedenini ise şu şekilde açıklamıştır;*"Konuyu öğrendik, eksik bilgilerimi tamamladım ve yanlışımın farkına vardım."*

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın amacı Süreç odaklı rehberli sorgulayıcı öğrenme ortamına dahil edilen bilimin doğası etkinliklerinin 7. Sınıf öğrencilerinin kavramsal değişimlerine etkisini incelemektir. Bu amaçla öncelikle hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilerin Kuvvet ve Enerji Ünitesi'ndeki 2 alt konuda sahip oldukları kavram yanılgılarının belirlenmesi sağlanmıştır. Öğrencilerin kavram yanılgılarının belirlenmesi amacıyla "Kütle ve Ağırlık İlişkisi" ve "Kuvvet-Katı Basıncı İlişkisi"alt konularını içeren iki tane çalışma kağıdı hazırlanmıştır. Bu çalışma kağıtları öğrencilere ön test ve son test olarak uygulanarak tasarlanan öğrenme ortamının kavramsal değişime etkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

Wenning (2008) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin yaş, yetenek, cinsiyet ve kültürel farklılıkları ne olursa olsun ya da ne kadar zeki, bilgili olurlarsa olsunlar, sınıfa nesneler ve olaylarla ilgili bir dizi kavram yanılgılarıyla geldiklerini belirtmiştir. Bu kavram yanılgılarının geleneksel öğretim stratejilerine karşı dirençli ve değiştirilmesinin zor olduğunu fakat bazı özel öğretim yaklaşımları ile kavram yanılgılarının giderileceğini söylemiştir.

Çalışma Kağıdı 1, öğrencilerin "Kütle ve Ağırlık" konusuna yönelik kavram yanılgılarını belirlemek amacıyla hazırlanan sorulardan oluşmaktadır. Bu çalışma kağıdı öğrencilere ön test olarak uygulandığında hem deney grubunda hem de kontrol grubunda ortak bazı kavram yanılgıları olduğu görülmüştür. Bu kavram yanılgıları ise şu şekildedir; kütlenin dinamometre, Newton, kilogram ya da termometre ile ölçülmesi; biriminin pascal, Newton olması; bir cismin ağırlığı olması; bir cismin hacmin olması şeklindedir. Öğrencilerin Ağırlık ile ilgili sahip oldukları kavram yanılgıları şöyledir; bir cismin kütlesidir; eşit kollu terazi, kilogram ile ölçülür; birimi pascal, kilogram, terazidir; bir cismin kütlesidir şeklindedir. Yurt içi literatürde son yıllarda kütle ve ağırlık kavramlarını, kavram yanılgıları boyutunda inceleyen bir çalışmaya ulaşılmamakla birlikte 2000'li yıllarda gerçekleştirilen iki araştırmaya (Koray vd., 2005; Koray ve Tatar, 2003) rastlanılmıştır. Koray ve Tatar (2003) araştırmadan elde edilen bulgulara benzer şekilde öğrencilerin Kütleyi, cismin ağırlığı; Ağırlığı ise cimin kütlesi olarak tanımladıklarını ifade etmişlerdir. Koray vd. (2005) çalışmasında ilköğretim öğrencilerinin kütle ve ağırlık birimleri ile ilgili sahip oldukları kavram yanılgılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak kavramsal başarı testi kullanılmıştır. Çalışmanın bulgularında 6. Sınıf öğrencilerinin %26.2, 7. Sınıf öğrencilerinin %19 ve 8. Sınıf öğrencilerinin %28.9' u ağırlık birimi olarak "kg"ı, 7. Sınıf öğrencilerinin %28'i ve 8. Sınıf öğrencilerinin %23.1'i ağırlık birimi olarak "Newton" u ifade etmişlerdir. Elde edilen bu bulgulara göre öğrencilerin kütle ve ağırlık birimleri ile ilgili kavram yanılgılarına sahip olduğuklarını söyleyebiliriz. Öğrencilerin kütle çekim kuvveti ile ilgili kavram yanılgıları ise "Küçük gezegenlerde ağırlığı büyük, büyük gezegenlerde ağırlığı küçük olue ve Gezegen ne kadar küçük olursa içindeki basınç artar." şeklindedir. Uyanık (2014) yaptığı çalışmada, bu araştırmaya benzer şekilde "Kuvvet ve Hareket" ünitesiyle ilgili olarak öğrencilerin kavam yanılgılarına sahip olduğunu belirlemiştir. Katılımcı grupların son test olarak Çalışma Kağıdı 1 sonuçlarına baktığımızda deney grubunda öğrencilerin kavram yanılgılarının kontrol grubuna oranla daha hazla giderildiğini ifade edebiliriz. Buradan hareketle tasarlanan öğrenme ortamının öğrencilerin kavram yanılgılarının giderilip kavramsal değişimin sağlanmasında etkili olduğu sonucunu elde edebiliriz. Araştırmanın bu sonuçları Barthlow (2011) ve Şen (2015) yaptıkları çalışmalarla paralellik göstermektedir. Barthlow (2011) yaptığı çalışmada öğrencilerin kimya dersinde kavram yanılgılarının giderilmesini sağlamak amacıyla deney grubunda Süreç Odaklı Rehberli Sorgulayıcı Öğrenme Yaklaşımını kullanmıştır. Araştırmanın sonuçlarında deney grubundaki öğrencilerin maddenin tanecikli yapısı konusunda kontrol grubundaki öğrencilere oranla kavram yanılgılarının daha fazla giderildiği sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde deney grubundaki öğrenciler

ağırlık konusunda da sahip oldukları kavram yanılgılarının birçoğunu gidermişlerdir ve ağırlığın ne olduğu (f=27), ağırlığın ne ile ölçüldüğü (f=26) ve ağırlık birimi (f=23) öğrenci doğru bir şekilde kavramıştır. Kontrol grubunda ise bu oran ağırlığın ne olduğu (f=18), ağırlığın ne ileölçüldüğü (f=15) ve ağırlığın birimi (f=17) şeklindedir. Deney grubunda öğretim tasarlanan öğrenme ortamı ile kontrol grubunda öğretim öğrencilerin Fen Bilimleri müfredatında yer alan etkinlikler ile yürütülmesine rağmen kavram yanılgıları tamamen giderilememiştir. Fakat bu oran kontrol grubunda daha fazladır. Örneğin deney grubunda sadece 2 öğrencikütlenin dinamometre ile ölçüldüğünü belirtirken bu oran kontrol grubunda 11'dir. Bunun dışında deney grubunda kütlenin kütlenin biriminin Newton ile ölçülmesi (f=2), kütlenin biriminin Newton (f=3), Pascal olması (f=2) ve kütlenin termometre ile ölçülmesi (f=1) gibi kavram yanılgılarına sahiptirler. Kontrol grubunda da benzer kavram yanılgıları bulunmaktadır.

Çalışma kağıdı 2 öğrencilerin "Kuvvet-Katı Basıncı İlişkisi" konusuna yönelik kavram yanılgılarını belirlemek amacıyla hazırlanan sorulardan meydana gelmektedir. Bu çalışma kağıdı öğrencilere ön test olarak uygulandığında öğrencilerde katıların basıncı, sıvıların basıncı ve gaz basıncı konularında konularında kavram yanılgıları olduğu tespit edilmiştir. Öğrenciler katıların basıncı ile ilgili olarak; katıların basıncının yüzey alanı azaldıkça basıncın değişmeyeceğini ya da azalacağını; ağırlık azaldıkça basıncın azalacağı ya da değişmez olacağı şeklindedir. Sıvıların basıncının ise kabın şekline bağlı olduğu, sıvının yoğunluğuna bağlı olmadığı, kabın yoğunluğuna bağlı olduğu, sıvının derinliğine bağlı olmadığı vb. kavram yanılgılarına sahiplerdir. Yerer (2015) çalışmasında benzer özellikte kavram yanılgıları belirlemiştir ve bu kavram yanılgıları şu şekildedir; "Sıvı basıncı, sıvı hacmine bağlıdır", "Sıvı basıncı, sıvının ağırlığına bağlıdır", "Temas yüzey alanı büyük olan katıların basıncı fazla olur", "Sıvı basıncı kabın şekline bağlıdır", "Sıvı basıncı yükseklik ile ters orantılıdır", "Bıçakların ağızlarının keskinleştirilmesi, katı basıncını azaltmak içindir", "Kışın kar ayakkabıları, katı basıncını arttırmak için giyilir", "Yatalak hastaların su yatağına yatırılması, gaz basıncı ile ilgilidir", "Sıvı miktarı kaldırma kuvvetini etkiler", "Cismin yoğunluğu sıvının yoğunluğundan küçükse, cisim batar" vb. şeklindedir. Tyler (1998) yaptığı çalışmada, bu araştırmaya benzer şekilde öğrencilerin kuvvet, basınç, gaz basıncı, hava basıncı konularında kavram yanılgılarına sahip olduklarını belirlemiştir. She (2002) çalışmasında hava basıncı, İpek Akbulut (2013) "Kuvvet ve Hareket" ünitesiyle ilgili kavram yanılgıları tespit etmiştir. Ayrıca, havanın içinde bulunan cisimlere karşı basınç uygulamayacağı fikri de öğrencilerin sahip olduğu diğer kavram yanılgılarıdır.

Çalışma kağıdı 2 son test olarak uygulandığında deney grubundaki öğrencilerin kavram yanılgılarının kontrol grubuna oranla daha fazla giderildiği sonucuna ulaşılmıştır. Buradan hareketle tasarlanan öğrenme ortamının kavram

yanılgılarının giderilmesinde etkili olduğu belirtilebilir. Son test olarak uygulanan Çalışma kağıdı 2'nin sonuçlarına baktığımızda deney grubundaki öğrencilerin kavram yanılgılarının kontrol grubuna oranla daha fazla giderildiği bulgusuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu bulguya göre tasarlanan öğrenme ortamının kavram yanılgılarının giderilmesinde etkili olduğunu söyleyebiliriz. Tasarlanan öğrenme ortamında olduğu gibi Wenning (2008) sınıf ortamında kullanılan öğretim yaklaşımlarında etkili sınıf araçları kullanılarak kavramsal değişimin kolaylaştırılabileceğini ve daha etkili olabileceğini açıklamıştır.

Araştırmanın genel sonuçlarına bakıldığında tasarlanan öğrenme ortamının öğrencilerin kavram yanılgılarının giderilmesinde etkili olduğu ifade edilebilir. Bu nedenle SORSÖ yöntemi Fen Bilimleri dersinde Kuvvet ve Enerji konusunda kavram yanılgılarını gidermede bir "yöntem" olarak kullanılmasının yararlı olabileceği önerilebilmektedir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Abd-El-Khalick, F. (2013). Teaching with and about nature of science and science teacher knowledge domains. *Science and Education, 22(*9), 2087-2107. http://dx.doi.org/10.1007/s11191-012-9520-2, Erişim tarihi: 12.02.2017.

Adiningsih, S. & Sumardi, H. (2013). *Mathematics Learning Experiment on Guided Inquiry Method and Open-Ended Method Viewed from Student's Critical Thinking Ability in Grade VII of Smp N1 Surakarta.* Partial fulfillment of there quirements forgetting bachelor degree of education in mathematics department, school of teacher training and education Muhammadiyah University of Surakarta.

Akgün A. & Gönen, S. (2004). Çözünme ve fiziksel değişim ilişkisi konusundaki kavram yanılgılarının belirlenmesi ve giderilmesinde çalışma yapraklarının önemi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *3*(10), 22–37.

Aksoy, G. & Gürbüz, F.(2013). 5e Modeli'nin öğrencilerin akademik başarısına etkisi: kuvvet ve hareket ünitesi örneği, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *14*(2), 01-16.

Arı, E. & Kahraman, N. (2014). Fen Bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerileri üzerine bilimin doğası uygulamalarının etkisi, *Educational Research Association The International Journal of Research in Teacher Education*, *5*(1), 1-12.

Atasoy, Ş. (2008). *Öğretmen Adaylarının Newton'un Hareket Kanunları Konusundaki Kavram Yanılgılarının Giderilmesine Yönelik Geliştirilen Çalışma Yapraklarının Etkililiğinin Araştırılması*. Doktora tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Aydoğan, S., Güneş, B. & Gülçiçek, Ç. (2003). Isı ve sıcaklık konusunda kavram yanılgıları. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23(2),* 111-124.

Barthlow, M. J. (2011). *The Effectiveness of Process Oriented Guided Inquiry Learning to Reduce Alternate Conceptions in Secondary Chemistry*. Doctorate thesis, Liberty University.

Boniface, S.(2009). POGIL. *ScienceTeacher, 120,*46.

Burhan, Y.(2008). *Asit ve Baz Kavramlarına Yönelik Karikatür Destekli Çalışma Yapraklarının Geliştirilmesi ve Uygulanması.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Çalışma yaprağı (2017). http://asliaksari50.weebly.com/ccedilali350ma-yapra286i.html, Erişim tarihi: 07.01.2017.

Çetindindar, A. (2012). *TheEffectof 5e Learning Cycle Model on Eleventh Grade Students' Conceptual Understanding of Acids and Bases Concepts and Motivation to Learn Chemistry*. Unpublished dissertation, Middle East Technical University.

Demircioğlu,H., Demircioğlu, G. &Ayas, A. (2004). Kavram yanılgılarının çalışma yapraklarıyla giderilmesine yönelik bir çalışma.*Milli Eğitim Dergisi*, 163. http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/163/demircioglu.htm. Erişim tarihi: 07.01.2017.

Dereli, F. (2016). *6. Sınıf Dünya ve Evren Konu Alanında Uyarlanmış Bilimin Doğası Kazanımlarının Akıllı Tahta Etkinlikleri ile Öğretimi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.

Douglas, E. P. & Chıu, C. C. (2012). Implementation of process oriented guided inquiry learning (POGIL) in engineering. *Social and Behavioral Sciences, 56*, 253-255.

Ecevit, E.&Özdemir Şimşek, P. (2017). Öğretmenlerin fen kavram öğretimleri, kavram yanılgılarını saptama ve giderme çalışmalarının değerlendirilmesi, *İlköğretim Online,*16(1), 129-150.

Ellington, P. & Race, H. (*1993*). *Producing Teaching Materials: A Handbook for Teachers and Trainers*. Nichols/Gp Publishing.

Ercan, S, & Şahin, F.(2015). Fen Eğitiminde mühendislik uygulamalarının kullanımı: tasarım temelli fen eğitiminin öğrencilerin akademik başarıları üzerine etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, *9*(1), 128-164.

Gordon, K.A. (1996). Resilien this panic youths' self-concept and motivational patterns, *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 18(1), 63-73.

Göksu, V. (2011). *Sorgulayıcı Araştırmaya Dayalı Laboratuarile Doğrulayıcı Laboratuar Yöntemlerinin Fen ve Teknoloji Öğretmen Adaylarının Başarı, Kavram Yanılgısı ve Epistemolojik İnançları Üzerine Etkisi.* Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Gül, E. M.(2014). *Doğrudan-Yansıtıcı Yaklaşım Açısından Desenlenen İki Tamamlayıcı Dersin Bilimin Doğasına İlişkin Anlayışlara Etkisi.* Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Günaydın, G. (2010). *6. Sınıf Öğrencilerinin Kuvvet ve Hareket Konusundaki Kavram Yanılgılarının İncelenmesi.* Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Hanuscin ,D., Lee, M. & Akerson, V. (2008). Pedagogical content knowledge for teaching the nature of science: A Study of teachers effective in ımpacting students'views. *NARST Konferansı*. http://www.narst.org/annual conference/annualprogram08_final.pdf, Erişim tarihi: 07.10.2016.

Hodson, D. (1993). Re-thinking old ways: toward a more critical approach to practical work in school science. *Studies in Science Education, 22*, 85-142.

Hu, H. H.,Kussmaul, C., Knaeble, B., Mayfield, C. &Yadav, A. (2016).Results from a survey of faculty adoption of process oriented guided inquiry learning (POGIL) in computer science. *ITICSE '16,* Arequipa.

Hypolite, K. L. (2012). *Understanding the Views of the Nature of Science of Under Graduate Science, Technology, Engineering and Mathematics Students.* PhD thesis, The faculty of the Graduate School Southern University and A and M College.

İpek Akbulut, H. (2013). *İkili Yerleşik Öğrenme Modeli ile Yapılan Öğretimin Öğrencilerin Bilişsel Alandaki Başarılarına ve Kavramsal Değişimlerine Etkisinin İncelenmesi: Kuvvet ve Hareket Ünitesi Örneği.* Yayımlanmamış doktora tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kaundjwa, A. O. T. (2015). *Influence of Process Oriented Guided Inquiry Learning (Pogil) on Science Foundation Students`Achievements in Stoichiometry Problems at The University of Namibia*. Master of science, University of South Africa, Chemisty Education.

Kaya, Z. (2005). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme* (2. Baskı). Pegem A yayıncılık.

Khishfe, R. (2008). The development of seventh graders views of nature of science. *Journal of Research in ScienceTeaching*, *45*(4), 470-496.

Koray, Ö., Özdemir, M. & Tatar, N.(2005). İlköğretim öğrencilerinin "birimler" hakkında sahip oldukları kavram yanılgıları: kütle ve ağırlık örneği, *İlköğretim-Online*, *4*(2), 24-31. http://ilkogretim-online.org.tr, Erişim tarihi: 17.08.2016.

Koray, Ö. & Tatar, N.(2003). İlköğretim öğrencilerinin kütle ve ağırlık ile ilgili kavram yanılgıları ve bu yanılgıların 6.,7. ve 8. sınıf düzeylerine göre dağılımı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* Fen ve Matematik Eğitimi Özel Sayısı, *1*(13), 187-198.

Kurt, Ş. (2002).*Fizik Öğretiminde Bütünleştirici Öğrenme Kuramına Uygun Çalışma Yapraklarının Geliştirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kussmaul, C. (2012). Process oriented guided inquiry learning (pogil) in computer science and software engineering. *American Society For Engineering Education*, 11.

Kussmaul, C. & Pirmann, T. (2012). *Process Oriented Guided İnquiry Learning in Computer Science*. CS & IT.

Myers, T., Monypenny, R. & Trevathan, J. (2012). Overcoming the glassy-eyednod: An application of process-oriented guided inquiry learning techniques in information technology. *Journal of Learning Design*, *5*(1), 12-22.

Ormancı, Ü. & Şaşmaz Ören, F. (2010). Çalışma yapraklarının yararları, sınırlılıkları ve kullanımına ilişkin sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri. *International Conference on New Trends in Education and their Implications.*

Ormrod, J.E. (2006). *Educational Psychology: Developing Learners. (5th ed)*, Pearson Prentice Hall.

Önen Öztürk, F. & Bayram, H.(2017). İki farklı yaklaşıma dayalı bilimin doğası öğretiminin fen bilgisi öğretmen adaylarının kavram yanılgılarının giderilmesindeki etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi,* 45,115-136.

Pehlivan, Ç.(2004). *İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Hareket ve Kuvvet Konusundaki Kavram Yanılgıları ve Bunların Giderilmesinde Yapısalcı Kuramın Etkileri.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Polat, D. (2007). *Kuvvet ve Hareket Konusu ile İlgili Öğrencilerin Kavram Yanılgılarının Tespiti ve Kavram Karmaşası Yöntemiyle Düzeltilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Qureshi, S.,Vishnumolakala, V. R.,Southam, D. C. &Treagust, D. F.(2016). Inquiry-based chemistry education in a high-context culture: a Qatari case study. *International Journal of Science and Mathematics Education*. http://dx.doi.org/10.1007/s10763-016-9735.

Reece, I. & Walker, S. (*1997*). *Teaching, Training and Learning: A Practical Guide*. Business Education Publishers.

Ruder, S. M. & Hunnicutt, S. S.(2008). POGIL in chemistry courses at a large urban university: A casestudy. In Moog, R. S. & Spencer, J. N. (Eds.), 170 *Process Oriented Guided Inquiry Learning*. American Chemical Society.

Sarıca, R. & Çetin, B. (2012).Öğretimde kavram haritaları kullanımının öğrencilerin akademik başarısına ve kalıcılığa etkisi. *İlköğretim Online*, *11*(2),306-318.

Seçer, S. (2008). *6.Sınıf Öğrencilerinin Kuvvet ve Hareket Konusundaki Alternatif Kavramlarının Belirlenmesi ve Kavramsal Gelişimin İncelenmesi.* Yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

She, H. C. (2002). Concepts of a higher hierarchical level require more dual situated learning events for conceptual change: a study of airpressure and buoyancy. *International Journal of Science Education*, *24*(9), 981–996.

Şen, Ş.(2015). *Süreç Odaklı Rehberli Sorgulayıcı Öğrenme Ortamında Öğrencilerin Elektrokimya Konusundaki Kavramsal Anlamaları ve Özdüzenleyici Öğrenme Becerilerinin İncelenmesi*. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Topdemir H. G. &Unat, Y.(2014). *Bilim Tarihi* (7. bs.). Pegem A Yayınları.

Trevathan, J. & Myers, T. (2013).Towards online delivery of process-oriented guided inquiry learning techniques in information technology courses, *Journal of Learning Design*, *6*(2), 1-11. http://dx.doi.org/10.5204/jld.v6i2.122.

Türkmen, L. & Bonnstetter, R. (1998). Inclusion of the nature of science in Turkish science education curriculum (K-11): as a different approach", *Science Education İnternational, 9*, 15- 19.

Tytler, R. (1998). Childrens' conceptions of airpressure: exploring the nature of conceptual change. *International Journal of Science Education*, *20*(8), 929-958.

Uluçınar Sağır, Ş. & Kılıç, Z.(2013). İlköğretım öğrencilerinin bilimin doğasını anlama düzeylerine bilimsel tartışma odaklı öğretimin etkisi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 44,308-318.

Villagonzalo, E. C. (2014). Process Oriented Guided Inquiry Learning: An Effective Approach in Enhancing Students' Academic Performance. *DLSU Research Congress, De La Salle University*, Philippines, March, 6-8.

Vishnumolakala, V. R. (2013). *An Exploration of Process Oriented Guided Inquiry Learning in Under graduate Chemistry Classes.* Doctorate thesis, Curtin University, Science and Mathematics Education Centre.

Vishnumolakala, V. R., Southam, D. C., Treagust, D. F., Mocerino, M. & Qureshi, S. (2017). Students' attitudes, self-efficacy and experiences in a modified process-oriented guided inquiry learning under graduate chemistry classroom. *Chemistry Education Research and Practice*, 18, 340-352.

Wandersee, J.H., Mıntzes, J.J., Novak, J.D. & Gabel, D.L. (1994). Research on alternative conceptions in science, *in Handbook of Research in Science Teaching and Learning*.

Wenning, C. J. (2008). Dealing more effectively with alternative conceptions in science. *Journal of Physics Teacher Education, Online*, 5(1), 11-19.

Yerer, H. (2015).*8. Sınıf Kuvvet ve Hareket Ünitesindeki Kavram Yanılgılarının Çalışma Yaprakları ve Kavram Testi ile Belirlenmesi.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yıldız, E. (2008). *5e Modelinin Kullanıldığı Kavramsal Değişime Dayalı Öğretimde Üst Bilişin Etkileri: 7. Sınıf Kuvvet ve Hareket Ünitesine Yönelik Bir Uygulama*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Zeybek, Y. (2007). *Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Kuvvet, Hareket ve Ses Konularında Sahip Oldukları Kavram Yanılgılarının Tespiti Üzerine Bir Araştırma.* Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.4148-4169.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue, XLIX, pp.4148-4169.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.45501

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 27.07.2020
Kabul Tarihi: 25.11.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 27.07.2020
Accepted: 25.11.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information

Şahin Öztürk, İ. & Dalaman, O. (2020). İlkokul Öğrencilerinin Bilgisayar Oyun Bağımlılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Journal of History School*, 49, 4148-4169.

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIK DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ[1]

İrem ŞAHİN ÖZTÜRK[2] & Osman DALAMAN[3]

Öz

Bu araştırmanın amacı, özel okullarda okuyan ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Çalışma, tarama modeli kullanılan betimsel bir çalışmadır. Araştırma, Konya Selçuklu' daki iki özel okulda okuyan 137 ilkokul üçüncü sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve "Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin analizi için SPSS 23 paket programı; veri analiz yöntemi olarak tanımlayıcı istatistiklerden ve parametrik testlerden olan bağımsız örneklem t testi, tek yönlü varyans analizi, regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularında öğrencilerin cinsiyet, anne eğitim durumları ve okudukları okul değişkenine göre bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri arasında anlamlı farklılığa rastlanılmıştır. Bilgisayarı oyun oynama amacıyla kullanan öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı puanlarının, bilgisayarı diğer amaçlarla kullananlardan daha yüksek olduğu; öğrencilerin çoğunluğunun bilgisayarı evde, 30 dakika - 1 saat aralığında kullandıkları görülmektedir. Aynı zamanda bilgisayar oyun bağımlılığı puanının bilgisayar kullanım süresiyle doğru orantılı olduğu da bu araştırmanın bulguları arasındadır.

Anahtar Kelimeler: İlkokul, Öğrenci, Bilgisayar Oyunu, Bağımlılık

[1] Makale yazımı yazar etki oranı: 1. yazar: %60, 2. yazar: %40. Bu makale 2019 yılında sunulan 562079 numaralı Yüksek Lisans tezinden geliştirilerek üretilmiştir.

[2] Sınıf Öğretmeni, iremsahinozturk@gmail.com, Orcid: 0000-0003-3422-9244

[3] Dr. Öğr. Üyesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, odalaman@erbakan.edu.tr, Orcid: 0000-0001-9265-0446

Examination of Computer Game Dependency Levels of Primary School Students within the Respect of Various Variables

Abstract

The aim of this study is to examine the level of computer game dependency in primary school third grade students in terms of various variables. This study is a descriptive study using a scanning model. The study was carried out with 137 primary school third grade students studying at two private schools in Konya Selcuklu. Within the scope of research, personal information form and "Computer Game Dependency Scale" was used as data collecting tool. SPSS 23 package program was used for the analysis of datas. A sort of descriptive statistics and parametric tests; independent samples t test, one-way analysis of variance (ANOVA) and regression analysis were used as data analysis methods. At the findings, significant differences were found between the computer game dependency levels of students according to their gender, mothers' educational level and school variable. The computer game dependency scores of students who use the computer for gaming purposes are higher than those who use the computer for other purposes; It is seen that the majority of students use the computer at home, between 30 minutes and 1 hour. It is also among the findings of the research that the computer game dependency score is directly proportional to the duration of computer use.

Keywords: Primary School, Student, Computer Game, Dependency

GİRİŞ

Oyunlar çocuk gelişiminin en önemli araçları olarak görülürken (Horzum, 2011), oyun kavramının günümüzde bilgisayar oyunları haline dönüşmesi sonucunda bu durumun okul çağındaki çocukları giderek daha fazla etkilemeye başlaması; ebeveynleri, eğitimcileri ve çocukları ilgilendiren bir sorun doğurmuştur (Nedim Bal ve Metan, 2016).

Bilgisayar oyunları, internet aracılığıyla oynanan ve oldukça geniş kitlelere ulaşabilen popüler bir medya aracı olarak tanımlanmaktadır (İnal ve Kiraz, 2008). Bilgisayar oyunları her yaştan insanı etkisi altına alabilmekte ancak bu renkli dünya en çok çocukların dikkatini çekmektedir. Bir bilgisayar oyunundan beklenen, bilgisayar kullanıcısı çocuğu eğlendirirken aynı zamanda eğitmesiyken; bugün çocukların eğlendirici oyunlara daha fazla yöneldiği ve çok erken yaşlarda bireysel ya da grup olarak oynanabilen bir dizi oyunla tanıştığı görülmektedir (İnal ve Kiraz, 2008).

Bilgisayar oyunları kontrollü ve planlı kullanıldığı sürece zaman yönetimi, eleştirel düşünme, zihinsel kapasite artışı, görsel beceri artışı ve stresle başa çıkabilme becerilerini kazandırma hususunda katkı sunarak (Tarhan, 2018) iyi bir eğitim aracı olabildiği gibi; kontrolsüz ve plansız kullanıldığı zaman, söz konusu

bilgisayar oyunu eğitici bir oyun olsa bile oyuncuyu çeşitli açılardan olumsuz şekilde etkilemektedir (Irmak ve Erdoğan, 2016). Bilgisayar, internet vb. araçlar bireye öğrenme açısından elverişli ve sınırsız bir çevre sağlamaktadır. Bu sınırsız çevre ile bilgisayar; zaman içerisinde birey için, uygunsuz davranışlar ve istenmeyen alışkanlıklar edindirebilen bir araç haline dönüşebilmektedir. Söz konusu istenmeyen davranışlara; şiddet eylemleri, negatif cinsel bilgiler, madde alışkanlıkları; sağlıksız beslenme, kumar oyunları örnek gösterilmektedir (Aktaş Arnas, 2005). Aynı zamanda ekran başında uzun süre vakit geçirmek, gelişme çağındaki çocuklarda duruş ve oturuş biçimine bağlı iskelet sisteminin zarar görmesine, görme bozukluklarına, elektromanyetik radyasyon sorunlarına, zihni ve sosyal gelişim risklerine, dil becerilerinde gerilemelere, akademik başarının düşmesine, epilepsi nöbetlerine dahi sebep olabilmektedir. Son yıllarda çocukların çevrelerini saran teknolojik araçların etkileri, bu araçların yaygınlığı kadar bu araçların yaratacağı olumsuzlara karşı duyulan kaygıları da artırmaktadır (Aktaş Arnas, 2005).

Bugün bilgisayarın bilinen ve henüz bilinmeyen tüm olumsuzluklarına rağmen, bilgisayar programları ve dijital oyunların sürekli yenilenip devamlı güncellenerek daha ilgi çekici hale gelmesi bilgisayarı vazgeçilemez bir konuma getirmektedir. Bilgisayarın cazibesinin yanında kontrolsüz kullanımı insanları sanal dünyanın girdabına almakta ve bu kontrolsüz kullanımlar her yaştan insanı bilgisayara bağımlı hale getirebilmektedir. Bunun yanı sıra ev ortamında bilgisayar kullanamayan çocukların internet kafelere yönelebileceği ihtimali unutulmamalıdır (İşçibaşı, 2011). İnternet kafeler, genellikle çocukların bilgisayar oyunu oynamak için tercih ettikleri bir mekân olsa da aynı zamanda bu mekânlar onları birçok tehlikenin de beklediği mekânlardır. Şakiroğlu ve Akyol (2018), sanal dünya içerisinde ortaya çıkabilecek birçok sorunun internet kafeler için de geçerli olduğunu fakat problemi internet kafelerin değil onu yanlış kullanan kişilerin oluşturduğunu vurgulamaktadır.

Bağımlılığın, bir davranış olarak, çocukların kendilerini güçlü hissetmek veya dikkat çekmek için kullandıkları bir yöntem olabileceği düşünülmektedir (Yavuzer, 2015). Söz konusu bilgisayarın bilinçsiz ve kontrolsüz bir şekilde kullanımının ise birçok sorunu beraberinde getirdiği özellikle de çocuklarda bağımlılık riskini yükselttiği görülmektedir (Yüksel ve Yılmaz, 2016). Risk grubunun büyük bir çoğunluğunu oluşturan çocukların, bir an önce yeteneklerine ve sanal dünya haricinde gerçek aktivitelere yönlendirilmesi; en önemlisi de vaktini iyi yönetmeyi öğrenmesi ve herhangi bir aracın kendisine iyi veya kötü sonuçlar getireceğinin kendi elinde olduğunu fark etmesi gerekmektedir. Kişiliğin ve alışkanlıkların temellerinin büyük oranda çocuk yaşlarda atıldığı göz önünde bulundurularak özellikle küçük yaş gruplarının bilgisayar kullanımları mutlaka kontrol altında tutulması (Mustafaoğlu, Yasacı, Zirek ve Özdinçler,

2018); sağlıklı bir kontrolün sağlanabilmesi için de öncelikle eğitimcilerin ve ebeveynlerin bu konuda bilinçlenmesi gerekmektedir.

Bilgisayar oyunları, kullanım konusunda bilinçsiz davranıldığı sürece, baş edemeyeceğimiz bir güce sahip olabilmektedir. Fakat Tarhan (2019)' nın belirttiği gibi, söz konusu bilgisayarın çeşitli işlevlerinin birçok alanda planlı ve kontrollü kullanımının zarar değil fayda sağladığı unutulmamalı; bunun yanında bilgisayar oyunlarına zararlı etiketi yapıştırıp yasaklar koymaktansa, çocuklara doğru yönlendirmeler ile bilgisayar ve eğitici bilgisayar oyunlarından bilinçli bir şekilde yararlanmayı öğretmek gerektiği düşünülmektedir.

Günümüzde çocukları gerçek dünyanın tehlikelerinden korumaya çalışırken, teknolojinin gelişmesi ile birlikte bilgisayarlar ve bilgisayar üzerine kurulu bütün aletler ebeveynler için önemli bir aktivite alternatifi olmuştur. Ancak bu renkli ve hareketli sanal dünya, aileler çocuklarını sokağın tehlikelerinden korumak isterken çocuklara gerçek dünyayı unutturmuştur. Dolayısıyla ülkemizin bu konuda içinde bulunduğu durumu incelemek ve bilgisayar oyunlarının etkilerini ortaya çıkarmak son derece önemlidir (Çakır, 2013).

Araştırmanın Amacı

Yukarıda ifade edilen nedenlerle, konu ile ilgili daha kapsamlı araştırmaların yapılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir ve özel ilkokullarda okuyan ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin aşağıda ifade edilen alt problemlere bağlı kalınarak incelenmesi bu araştırmanın amacı olarak belirlenmiştir.

Problem Cümlesi

- Özel okullarda okuyan ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri çeşitli değişkenler açısından farklılaşmakta mıdır?

Alt Problemler

• Özel okullarda okuyan ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

• Özel okullarda okuyan ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri annelerinin eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

• Özel okullarda okuyan ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri annelerinin meslek durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

• Özel okullarda okuyan ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri babalarının eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

• Özel okullarda okuyan ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri babalarının meslek durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

• Özel okullarda okuyan ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri okudukları okul değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

• Özel okullarda okuyan ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin bilgisayar bağımlılık düzeyleri bilgisayar kullanım amaçlarına göre farklılaşmakta mıdır?

• Özel okullarda okuyan ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin bilgisayar bağımlılık düzeyleri bilgisayarda oyun oynama sürelerine göre farklılaşmakta mıdır?

• Özel okullarda okuyan ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin bilgisayar bağımlılık düzeyleri bilgisayarı sıklıkla kullandıkları yere göre farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

Bu çalışma, mevcut durumun tespit edilmesi amacıyla tarama modeli kullanılan betimsel bir çalışmadır. Tarama modelleri, geçmişte veya halen mevcut olan bir durumu var olduğu biçimiyle betimlemeyi hedefleyen araştırma yaklaşımları olarak ifade edilmektedir (Karasar, 2015). Araştırmaya konusu olan olay, kişi veya nesne içinde bulunduğu koşullarda ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılmaktadır. Bu olaylarla etkileme ya da değiştirme çabası gösterilmemektedir. Bu noktada asıl önemli olan şeyin, var olanı değiştirmeye çalışmadan olduğu gibi gözleyebilmek olduğu belirtilmektedir. Tarama modeli kullanılarak yürütülen araştırma çalışmasının veri bulma ve kontrol güçlükleri bu modelin iki temel sınırlılığıdır (Karasar, 2015). Araştırma tarama modelleri içinde genel tarama modelindedir. Genel tarama modeli; geniş bir evren için genel bir yargıya ulaşmak amacıyla, evrenden alınan örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleri anlamına gelmektedir (Karasar, 2015).

Evren ve Örneklem

Tarama modelindeki bu araştırmanın evrenini Konya ili Selçuklu ilçesinde 2013-2014 yılından önce kurulmuş olan özel ilkokullarda 2017-2018 eğitim öğretim döneminde eğitim-öğretim gören üçüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi belirlenirken Konya ili Selçuklu ilçesinde 2013-2014 yılından önce kurulmuş olan üç özel okul temel alınmıştır. Araştırma kapsamında daha önceden yapılmış olan çalışmalar incelendiğinde; örneklemi tamamen özel ilkokullarda okuyan öğrencilerden oluşan bir çalışmaya rastlanılmaması, bu araştırmanın örneklemini oluşturan belirleyici etken olmuştur.

Araştırma kapsamında, gereken araştırma izni Necmettin Erbakan Üniversitesi Rektörlüğü kanalı ile Konya Valiliği' ne bağlı İl Milli Eğitim Müdürlüğü' nden alınmış ve araştırma kapsamında yürütülecek olan çalışmaların 2017-2018 eğitim-öğretim yılı içerisinde temel alınan üç özel okulda yürütülmesi uygun görülmüştür. Ancak örneklemde yer alan araştırma kapsamında yürütülecek olan çalışmalara temel alınan okullardan biri izin vermediği için araştırmanın verileri; Konya ili Selçuklu ilçesinde 2013-2014 yılından önce kurulmuş olan, temel alınan diğer iki özel okulda 2017-2018 eğitim-öğretim döneminde toplam yedi sınıfta eğitim-öğretim gören 71 kız, 66 erkek olmak üzere toplam 137 üçüncü sınıf öğrencisinden alınmıştır.

Katılımcıların Sosyo-Demografik Özelliklerine Ait Dağılımlar

Tablo 1
Katılımcıların Cinsiyetine Ait Dağılımları

	Frekans	Yüzde	Yığılmalı yüzde
Kız	71	51.8	51.8
Erkek	66	48.2	100.0
Toplam	137	100.0	

Katılımcıların cinsiyet dağılımları incelendiğinde, %51.8' ini kız, %48.2'sini erkek öğrencilerden oluştuğu görülmektedir.

Tablo 2
Katılımcıların Anne Eğitim Durumuna Ait Dağılım

	Frekans	Yüzde	Yığılmalı Yüzde
İlkokul	9	6.6	6.6
Ortaokul	2	1.5	8.0
Lise	23	16.8	24.8
Lisans	89	65.0	89.8

Lisansüstü	14	10.2	100.0
Toplam	137	100.0	

Katılımcıların anne eğitim durumlarına ait dağılımın yer aldığı tablo incelendiğinde katılımcıların anneleri en fazla %65 ile lisans düzeyinde eğitime sahipken, annelerin %16.8 ile lise, %10.2 ile lisansüstü, %6.6 ile ilkokul ve en az %1.5 ile ortaokul düzeyinde eğitime sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 3
Katılımcıların Anne Mesleğine Ait Dağılım

	Frekans	Yüzde	Yığılmalı Yüzde
Ev hanımı	51	37.3	37.2
Memur	31	22.6	59.9
İşçi	4	2.9	62.8
Diğer	51	37.2	100.0
Toplam	137	100.0	

Katılımcıların anne mesleğine ait dağılım yer aldığı tablo incelendiğinde katılımcıların annelerinin en fazla %37.3 ile ev hanımı iken, %37.2' sinin diğer, %22.6' sının memur ve en az %2.9 ile işçi olarak çalışmakta olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4
Katılımcıların Baba Eğitim Durumuna Ait Dağılım

	Frekans	Yüzde	Yığılmalı Yüzde
İlkokul	5	3.6	3.6
Ortaokul	8	5.8	9.5
Lise	11	8.0	17.5
Lisans	89	65.0	82.5
Lisansüstü	24	17.5	100.0
Toplam	137	100.0	

Katılımcıların baba eğitim durumuna ait dağılımın yer aldığı tablo incelendiğinde katılımcıların babalarının en az %3.6 ile ilkokul mezunu iken, %5.8' i ortaokul mezunu, %8' i lise mezunu, %17.5' i lisansüstü mezunu ve en fazla %65 ile lisans mezunu olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 5
Katılımcıların Baba Mesleğine Ait Dağılım

	Frekans	Yüzde	Yığılmalı Yüzde
Memur	29	21.2	21.2
İşçi	8	5.8	27.0
Çiftçi	4	2.9	29.9
Diğer	96	70.1	100.0
Toplam	137	100.0	

Katılımcıların baba mesleğine ait dağılımın yer aldığı tablo incelendiğinde katılımcıların babalarının en fazla %70.1 ile diğer sektörde yer alırken, %21.2' si memur, %5.8' i işçi ve en az %2.9' u çiftçi olarak çalışmakta olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 6
Katılımcıların Okudukları Okullara Ait Dağılım

	Frekans	Yüzde	Yığılmalı yüzde
A	87	63.5	63.5
B	50	36.5	100.0
Toplam	137	100.0	

Katılımcıların okudukları okullara ait dağılım incelendiğinde, katılımcıların %63.5' inin A, %36.5' inin ise B okulundan katıldığı görülmektedir.

Verilerin Toplanması

Bu çalışmada öğrencilerin sosyo-demografik bilgilerini ve bilgisayar kullanım durumlarını öğrenmek amacıyla kişisel bilgi formu ve öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerin belirlenmesi amacıyla "Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeği" kullanılmıştır. Bu araştırmanın verileri 2017-2018 eğitim öğretim döneminde toplanmış ve araştırma 2019 yılında yüksek lisans tezi olarak sunulmuştur.

Kişisel Bilgi Formu

Katılımcıların cinsiyet, okul, anne ve babanın mesleği ve anne ve babanın eğitim durumu gibi sosyo-demografik bilgilerin yanında katılımcıların bilgisayar kullanma amaçları, bilgisayarı kullandıkları yer ve bilgisayarı günlük ortalama ne kadar kullandıklarına dair bilgilerin yer aldığı formdur.

Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeği

Ayas, Çakır ve Horzum (2011) tarafından geliştirilen "*Bilgisayar Oyunu Oynama Düzeyi Ölçeği*" katılımcıların bilgisayar bağımlılık düzeylerini öğrenmek amacıyla hazırlanmış olan, toplamda 54 maddeden oluşan iki faktörlü bir ölçektir. Ölçeğin birinci faktörü olan *"İnternet Bağımlılığı"* 28 maddeden, ikinci faktörü olan *"Bilgisayar Oyun Bağımlılığı"* ise tamamı olumlu 26 maddeden oluşmaktadır.

Ölçekte yer alan maddelerle ilgili görüşler için 5' li likert tipi dereceleme yapılmaktadır. Katılımcılar her madde için "(1) Hiçbir Zaman, (2) Nadiren, (3) Bazen, (4) Sık Sık, (5) Her Zaman" görüşlerinden birini işaretlemektedirler. Ölçekten alınan en düşük puan 26 olurken, en yüksek puan da 130 olmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puan bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyinin de yüksek olduğunu göstermektedir.

54 maddeden oluşan *"Bilgisayar Oyunu Oynama Düzeyi"* ölçeği varyansın %48.62' sini açıklamaktadır ve ölçeğin toplam iç tutarlık kat sayısı .95' tir. Ölçeğin *"Bilgisayar Oyun Bağımlılığı"* faktörü, ölçeğin varyansının %19.13' ünü açıklamaktadır. Aynı zamanda *"Bilgisayar Oyun Bağımlılığı"* faktöründeki 26 maddenin yük değeri .424-.788 arasında değişirken, iç tutarlık katsayısı .95' tir.

Verilerin Analiz Edilmesi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde kullanılan program SPSS 23 paket programıdır. Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistiklerden ve parametrik testlerden olan bağımsız örneklem t testi, tek yönlü varyans analizinden (ANOVA) ve regresyon analizi kullanılmıştır. Parametrik testlerin varsayımlarından olan normallik varsayımı incelenmiş ve öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı ölçeğinden almış olduğu puanın ortalaması 55.42±15.12, basıklık değeri .49 ve çarpıklık değeri .39 olarak bulunmuştur. Bu değerler normallik varsayımının karşılandığını belirtmektedir. Bu nedenle parametrik testlerin kullanılması uygun bulunmuştur.

Katılımcıların Bilgisayar Kullanma Durumlarına ait Dağılımlar ve Bilgisayar Oyun Bağımlılık Ölçeğine ait Betimleyici İstatistikler

Tablo 7
Katılımcıların Bilgisayar Kullanım Amaçlarına Ait Dağılım

	Frekans	Yüzde	Yığılmalı yüzde
İnternete Bağlanma	11	8.0	8.0
Oyun Oynama	68	49.6	57.7
Oyun İzleme	20	14.6	72.3
Ödev Yapma	15	10.9	83.2

Ders Çalışma	23	16.8	100.0
Toplam	137	100.0	

Katılımcıların bilgisayar kullanım amaçlarına ait dağılımın yer aldığı tablo incelendiğinde katılımcıların, bilgisayarı en fazla %49.6 ile oyun oynama amacı ile kullanırken daha sonra sırasıyla %16.8 ile ders çalışma, %14.6 oyun izleme, %10.9 ödev yapma ve en az %8 ile internete bağlanma amacı ile kullandıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 8
Katılımcıların Günlük Oyun Oynama Süresine Ait Dağılım

	Frekans	Yüzde	Yığılmalı yüzde
30 Dakikadan Az	50	36.5	36.5
30 Dakika-1 Saat	54	39.4	75.9
1 Saat-2 Saat	24	17.5	93.4
2 Saatten Fazla	9	6.6	100.0
Toplam	137	100.0	

Katılımcıların günlük oyun oynama sürelerine ait dağılımın yer aldığı tablo incelendiğinde katılımcıların %39.4' ünün 30 dakika-1 saat aralığında, %36.5' inin 30 dakikadan az, %17.5' inin 1-2 saat aralığında oyun oynamakta olduğu görülmektedir. Çalışmada oyun oynama süresi anlamında üst sınır olarak belirlenen 2 saatten daha fazla günlük oyun oynayan katılımcı oranı %6.6 olarak belirlenmiştir.

Tablo 9
Katılımcıların Bilgisayarı Sık Kullandığı Yerlere Ait Dağılım

	Frekans	Yüzde	Yığılmalı yüzde
Ev	101	73.7	73.7
Okul	21	15.3	89.1
İnternet Kafe	5	3.6	92.7
Anne/Babamın İş Yeri	10	7.3	100.0
Toplam	137	100.0	

Katılımcıların bilgisayarı sık kullandığı yerlere ait dağılımların yer aldığı tablo incelendiğinde katılımcılar bilgisayarı en fazla %73.7 ile evde kullanırken

%15.3 ile okulda, %7.3 ile anne/babanın iş yerinde ve en az %3.6 ile internet kafede kullandıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 2
Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeğine Ait Betimleyici İstatistikler

	N	Min	Max	Ort	Ss
1. Bilgisayarda oyun oynamayı dışarıda vakit geçirmeye tercih ederim.	137	1.0	5.0	2.98	1.64
2. Bilgisayarda oyun oynamak çevremdeki kişilerle birlikte olmaktan daha eğlencelidir.	137	1.0	5.0	2.34	1.51
3. Bilgisayarda oynadığım oyunu bitirmek için uykusuz kaldığım geceler olur.	137	1.0	5.0	1.69	1.21
4. Bilgisayarda oynadığım oyunu bitirmek için zaruri ihtiyaçlarımı (tuvalet, yemek yeme, banyo gibi) ertelerim.	137	1.0	5.0	1.54	1.02
5. Bilgisayarda oyun oynamak için yaptığım planları değiştiririm.	137	1.0	5.0	2.17	1.29
6. Bilgisayarda oyun oynamadığımda kendimi kötü hissederim.	137	1.0	5.0	2.12	1.26
7. Bilgisayarda oyun oynamaktan sorumluluklarımı ihmal ederim.	137	1.0	5.0	1.52	.91
8. Bilgisayarda oyun oynamadığım zamanlarda oyun oynayacağım zamanı düşünürüm.	137	1.0	5.0	2.80	1.55
9. Bilgisayar oyunu oynamadığım süre içinde, bir sonraki oyunda yapacaklarımı (stratejilerimi) planlarım.	137	1.0	5.0	2.92	1.50
10. Çevremdeki kişiler bilgisayarda uzun süre oyun oynadığım için sağlığımdan endişelenirler.	137	1.0	5.0	2.63	1.61
11. Bilgisayarda oyun oynamayı bırakmak istememe rağmen bırakamam.	137	1.0	5.0	1.87	1.20
12. Bilgisayarda planladığımdan daha uzun süre oyun oynarım.	137	1.0	5.0	1.97	1.27
13. Bilgisayarda oyun oynarken, herhangi bir nedenle, oyunu bırakmada zorlanırım.	137	1.0	5.0	2.13	1.27
14. Gece herkes uyurken bilgisayarda oyun oynayabilmek için kalkarım.	137	1.0	5.0	1.34	.80
15. Bilgisayar karşısında durmak fiziksel olarak beni olumsuz etkilemesine rağmen oyun oynamak için buna katlanırım.	137	1.0	5.0	1.82	1.12
16. Bilgisayarda oyun oynamak uykusuz kalmama neden olduğu için okulda/iş yerinde uyuklarım.	137	1.0	5.0	1.55	1.07
17. Bilgisayarda oyunu bitirdikten sonra oyun esnasında yapmış olduğum hataları düşünürüm.	137	1.0	5.0	2.67	1.48
18. Bilgisayarda oynadığım bir oyunu kaybettiğimde amacımı gerçekleştirmek için tekrar oynarım.	137	1.0	5.0	2.85	1.52
19. Bilgisayarda uzun süre oyun oynadığım için, yorgun olurum.	137	1.0	5.0	2.57	1.55
20. Bilgisayarda oyun oynamak için ödevimi/işimi aksatırım.	137	1.0	5.0	1.54	1.08
21. Bilgisayarda oyun oynamak için okula/ işe geç kalırım.	137	1.0	5.0	1.42	.94
22. Çevremdeki kişiler çok fazla bilgisayarda oyun oynamamdan şikâyet ederler.	137	1.0	5.0	2.20	1.38
23. Kendimi bilgisayarda oyun oynamak zorunda hissederim.	137	1.0	5.0	1.63	1.09
24. Bilgisayarda oyun oynamayı diğer etkinliklere (spor yapma, sinema, tiyatro, tv izleme vb.) tercih ederim.	137	1.0	5.0	3.07	1.73
25. Hayatımdaki diğer kişiler çok fazla bilgisayar oyunu oynamamdan şikâyet eder.	137	1.0	5.0	2.21	1.43

26. Okul/ iş dışındaki vaktimin çoğunu bilgisayar oyunu oynayarak geçiririm.	137	1.0	5.0	1.75	1.16

Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeğine ait betimleyici istatistiklerin yer aldığı tablo incelendiğinde en yüksek ortalamaya sahip maddenin 3.07 ortalama ile 24. madde olan *"Bilgisayarda oyun oynamayı diğer etkinliklere (spor yapma, sinema, tiyatro, tv izleme vb.) tercih ederim*."maddesi çıkarken; en az ortalamaya sahip maddenin ise 1.34 ortalama ile 14. madde olan "*Gece herkes uyurken bilgisayarda oyun oynayabilmek için kalkarım*." maddesi olduğu görülmektedir.

Ortalama değerler incelendiğinde1. madde olan *"Bilgisayarda oyun oynamayı dışarıda vakit geçirmeye tercih ederim.",* 2. madde olan *"Bilgisayarda oyun oynamak çevremdeki kişilerle birlikte olmaktan daha eğlencelidir.",* 5. madde olan *"Bilgisayarda oyun oynamak için yaptığım planları değiştiririm.",* 6. madde olan *"Bilgisayarda oyun oynamadığımda kendimi kötü hissederim.",* 8. madde olan *"Bilgisayarda oyun oynamadığım zamanlarda oyun oynayacağım zamanı düşünürüm.",* 9. madde olan *"Bilgisayar oyunu oynamadığım süre içinde, bir sonraki oyunda yapacaklarımı (stratejilerimi) planlarım.",* 10. madde olan *"Çevremdeki kişiler bilgisayarda uzun süre oyun oynadığım için sağlığımdan endişelenirler.",* 13.madde olan *"Bilgisayarda oyun oynarken, herhangi bir nedenle, oyunu bırakmada zorlanırım.",* 17.madde olan *"Bilgisayarda oyunu bitirdikten sonra oyun esnasında yapmış olduğum hataları düşünürüm.",* 18.madde olan *"Bilgisayarda oynadığım bir oyunu kaybettiğimde amacımı gerçekleştirmek için tekrar oynarım.",* 19.madde olan *"Bilgisayarda uzun süre oyun oynadığım için, yorgun olurum.",* 22.madde olan *"Çevremdeki kişiler çok fazla bilgisayarda oyun oynamamdan şikâyet ederler.",* 25. madde olan *"Hayatımdaki diğer kişiler çok fazla bilgisayar oyunu oynamamdan şikâyet eder."* maddeleri 2.00' ın üzerinde yüksek ortalama değer alırken; 4. madde olan *"Bilgisayarda oynadığım oyunu bitirmek için zaruri ihtiyaçlarımı (tuvalet, yemek yeme, banyo gibi) ertelerim.",* 7.madde olan *"Bilgisayarda oyun oynamaktan sorumluluklarımı ihmal ederim.",* 14. madde olan *"Gece herkes uyurken bilgisayarda oyun oynayabilmek için kalkarım.",* 20.madde olan *"Bilgisayarda oyun oynamak için ödevimi/işimi aksatırım.",* 21.madde olan *"Bilgisayarda oyun oynamak için okula/ işe geç kalırım."* maddelerinin 1.55' in altında düşük ortalama değer aldıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 3
Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeğine Ait Betimleyici İstatistikler

	N	Min	Max	Ort	Ss
Bilgisayar Oyun Bağımlılığı	137	26.00	110.00	55.42	15.12

Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeğine ait betimleyici istatistiklerin yer aldığı tablo incelendiğinde katılımcıların ölçekten 26-110 puan aralığında ortalama 55.42±15.12 puan aldıkları görülmektedir.

BULGULAR VE YORUM

Bu bölüm kapsamında araştırmanın alt problemlerine cevap aramak için gerçekleştirilen çıkarımsal analizler neticesinde elde edilen bulguların incelemesi yapılmıştır.

Katılımcıların Sosyo-Demografik Özelliklerinin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi

Tablo 4
Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	Ort	Ss	Sd	T	P
Bilgisayar Oyun Bağımlılığı	Kız	71	52.08	14.36	135	-2.746	.01
	Erkek	66	59.01	15.19			

Katılımcıların cinsiyetlerine göre bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan bağımsız örneklem t testi analizi incelendiğinde cinsiyetlere göre bilgisayar oyun bağımlılığı puanında anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmaktadır ($t=-2.746$, $p<.05$). Erkeklerin ($x=59.01$) bilgisayar oyun bağımlılığı ortalaması, kızlardan ($x=52.08$) anlamlı oranda daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 5
Katılımcıların Anne Eğitim Durumuna Göre Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Karşılaştırılması

	Annenin Eğitimi	N	Ort	Ss	F	p	Post-hoc
	İlköğretim	9	58.66	12.03	2.637	.04	1,2,3 > 4,5

Bilgisayar Oyun Bağımlılığı	Ortaokul	2	73.50	30.40
	Lise	23	62.22	14.01
	Lisans	89	53.34	14.98
	Lisansüstü	14	52.70	14.17

Katılımcıların anne eğitim durumuna göre bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan ANOVA testinin analizi incelendiğinde anne eğitim durumuna göre bilgisayar oyun bağımlılığı puanında anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmaktadır ($F=2.637$, $p<.05$). Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığı belirlemek için post-hoc testlerden olan Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda annesinin eğitim düzeyi ilkokul, ortaokul ve lise olan öğrencilerin puanı, annesinin eğitim durumu lisans ve lisansüstü olanlara göre anlamlı oranda daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 6
Katılımcıların Anne Meslek Durumuna Göre Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Karşılaştırılması

	Annenin Mesleği	n	Ort	Ss	F	P
Bilgisayar Oyun Bağımlılığı	Ev hanımı	51	57.69	16.32	.676	.57
	Memur	31	53.27	14.50		
	İşçi	4	56.25	16.25		
	Diğer	51	54.37	14.27		

Katılımcıların anne meslek durumuna göre bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan ANOVA testinin analizi incelendiğinde anne meslek durumuna göre bilgisayar oyun bağımlılığı puanında anlamlı bir farklılık bulunmadığı anlaşılmaktadır ($F=.676$, $p>.05$). Annelerin mesleğine göre, çocukların bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinde değişiklik olmamaktadır.

Tablo 7
Katılımcıların Baba Eğitim Durumuna Göre Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Karşılaştırılması

	Babanın Eğitimi	N	Ort	Ss	F	P
Bilgisayar Oyun Bağımlılığı	İlköğretim	5	64.31	10.44	1.534	.20
	Ortaokul	8	62.64	7.26		
	Lise	11	60.89	14.13		

	Lisans	89	53.89	14.01
	Lisansüstü	24	54.30	20.43

Katılımcıların baba eğitim durumuna göre bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan ANOVA testi incelendiğinde baba eğitim durumuna göre bilgisayar oyun bağımlılığı puanında anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır (F=1.534, p>.05). Babaların eğitim durumuna göre çocukların bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinde bir değişiklik olmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo 8
Katılımcıların Baba Meslek Durumuna Göre Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Karşılaştırılması

	Babanın Mesleği	n	Ort	Ss	F	P
Bilgisayar Oyun Bağımlılığı	Memur	29	56.11	16.66	.619	.60
	İşçi	8	61.19	11.06		
	Çiftçi	4	59.70	11.76		
	Diğer	96	54.54	15.07		

Katılımcıların baba meslek durumuna göre bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan ANOVA testinin analizi incelendiğinde baba meslek durumuna göre bilgisayar oyun bağımlılığı puanında anlamlı bir farklılığın olmadığı anlaşılmaktadır (F=.619, p>.05). Babaların mesleğine göre çocukların bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinde değişiklik olmadığı görülmektedir.

Tablo 17
Katılımcıların Okudukları Okullara Göre Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Karşılaştırılması

	Kurum	n	Ort	Ss	sd	T	P
Bilgisayar Oyun Bağımlılığı	A	87	53.41	14.16	135	-2.077	.04
	B	50	58.91	16.21			

Katılımcıların kurumlarına göre bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan bağımsız örneklem t testi incelendiğinde, kurumlara göre bilgisayar oyun bağımlılığı puanında anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmaktadır (t=-2.077, p<.05). B okulunda okuyan öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı ortalamasının (x=58.91), A okulunda okuyan öğrencilerin ortalamasından (x=53.41) anlamlı oranda daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Katılımcıların Bilgisayar Kullanım Durumlarına Göre Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerindeki Farklılaşma Durumunun İncelenmesi

Tablo 18
Katılımcıların Bilgisayar Kullanma Amacına Göre Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Karşılaştırılması

	Bilgisayar Kullanma Amacı	n	Ort	Ss	F	P	Post-hoc
Bilgisayar Oyun Bağımlılığı	İnternete Bağlanma	11	55.20	12.94	1.153	.33	2> 3,4,5
	Oyun Oynama	68	58.04	14.42			
	Oyun İzleme	20	53.42	15.65			
	Ödev Yapma	15	52.46	21.39			
	Ders Çalışma	23	51.40	12.32			

Katılımcıların bilgisayar kullanma amacına göre bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan ANOVA testinin analizi incelendiğinde bilgisayar kullanma amacına göre bilgisayar oyun bağımlılığı puanında anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır ($F=1.153$, $p<.05$). Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için post-hoc testlerden olan Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda oyun oynama amacı ile bilgisayar kullanan bireylerin puanı oyun izleme, ödev yapma ve ders çalışma ile bilgisayar kullananlara göre anlamlı oranda daha yüksek çıktığı anlaşılmaktadır.Bilgisayarı oyun oynama amacıyla kullanan çocukların bilgisayar oyun bağımlılığı puanları daha yüksek bulunmuştur. Oyun oynama amacının, çocukların bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerini artıran bir unsur olarak ön plana çıktığı anlaşılmaktadır.

Tablo 9
Katılımcıların Günlük Oyun Oynama Süresine Göre Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Karşılaştırılması

	Günlük Oyun Süresi	N	Ort	Ss	F	P	Post-hoc
Bilgisayar Oyun Bağımlılığı	30 Dakikadan Az	50	53.31	13.18	5.352	.00	1,2 < 3,4
	30 Dakika-1 Saat	54	52.05	14.59			
	1 Saat-2 Saat	24	64.67	12.45			
	2 Saatten Fazla	9	62.57	23.33			

Katılımcıların günlük oyun oynama süresine göre Bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan ANOVA testinin analizi incelendiğinde günlük oyun oynama süresine göre bilgisayar oyun bağımlılığı puanında anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır (F=5.352, p<.05). Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığı belirlemek için post-hoc testlerden olan Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda 30 dakikadan az ve 30dk-1 saat aralığında bilgisayar kullananların puanı 1-2 saat ve 2 saatten daha fazla kullananlara göre daha düşük olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 20
Katılımcıların Bilgisayarı Sıklıkla Kullandığı Yere Göre Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Karşılaştırılması

	Bilgisayar Kullanım Yeri	n	Ort	Ss	F	P
Bilgisayar Oyun Bağımlılığı	Ev	101	56.47	15.80	1.880	.14
	Okul	21	48.80	12.05		
	İnternet Kafe	5	62.23	9.73		
	Anne/Babamın İş Yeri	10	55.19	13.10		

Katılımcıların bilgisayarı sıklıkla kullandığı yere göre Bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan ANOVA testinin analizi incelendiğinde bilgisayarın sıklıkla kullandığı yere göre bilgisayar oyun bağımlılığı puanında anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır (F=1.880, p>.05). Bilgisayar kullanım yerine göre çocukların bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinde değişiklik olmamaktadır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Katılımcıların sosyo-demografik özelliklerinden baba eğitim durumu, baba mesleği ve anne mesleğine göre bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin farklılaşmadığı bulunmuştur. Bunun yanında cinsiyet ve anne eğitim durumuna göre ise bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri farklılaşmaktadır.

Çocuklarda oyun bağımlılığı ile ilgili yapılan çalışmalarda ön plana çıkan değişkenler arasında cinsiyet yer almaktadır (Horzum, 2011). Araştırma cinsiyetler açısından incelendiğinde, erkeklerin kızlara göre bilgisayar oyun bağımlılığı puanının daha yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalarda cinsiyete göre bilgisayar oyunlarına karşı tutum incelendiğinde genellikle aynı sonuca ulaşıldığı görülmektedir. Örneğin Altun (2011) tarafından yapılan çalışmada da erkek çocukların bilgisayar oyunlarına karşı tutum puanlaması kız

çocuklardan yüksek çıkmıştır. Horzum (2011) tarafından yapılan çalışmada bilgisayar oyununu bırakamama, bilgisayar oyununu gerçek hayat ile ilişkilendirme, bilgisayar oyunu oynamaktan dolayı görevleri aksatma ve bilgisayar oyunu oynamayı başka etkinliklere tercih etmede öğrencilerin cinsiyeti bakımından anlamlı bir fark bulunmuştur. Güllü, Arslan, Dündar ve Murathan (2012)' ın ilkokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıklarını inceledikleri çalışmalarında, öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılık puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Çakır (2013) tarafından bilgisayar oyunlarının öğrenci üzerindeki etkilerin belirlendiği çalışmada araştırmaya katılan çocukların bilgisayar oyunu oynama durumları ile cinsiyetleri arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur. Mustafaoğlu ve Yasacı (2018) tarafından yapılan araştırmada gün içerisinde bilgisayar oyunu oynama süresinin erkeklerde kızlara göre daha fazla olduğu saptanmıştır. Bu araştırmaların yanı sıra Tayvan' da ve Kore' de 2004 yılında yapılan çocuklardaki bilgisayar oyun bağımlılığının çeşitli değişkenlerle arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalarda; oyun bağımlılığı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Horzum, 2011). Araştırmada elde edilen cinsiyet bakımından bulgular, yapılan diğer çoğu araştırmanın bulguları ile benzerlik gösterse de alanyazında bilgisayar oyun bağımlılığında cinsiyet açısından fark bulunmayan araştırmalara da rastlanılmaktadır (Horzum, 2011). Örneğin, Roussos (2007) araştırmasında cinsiyetin bilgisayara karşı olan tutumda herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Bu konu ile ilgili yapılan araştırmalarda öne çıkan noktalardan biri de erkek çocukların daha çok şiddet içeren oyunları tercih etmesi (Karaaslan, 2015; Öztabak, 2017) ve şiddet içeren oyunların bağımlılığı tetikliyor olması (Çakır, 2013) erkek çocukların bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin daha yüksek çıkmasını açıklar niteliktedir.

Çocukların bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin anne eğitim durumları açısından karşılaştırılmasında, annesi lisans ve lisansüstü eğitimine sahip çocukların bilgisayar oyun bağımlılığı puanı, annesi ilkokul, ortaokul ve lise eğitimine sahip çocuklara göre daha düşük olduğu görülmektedir. Yani annenin eğitiminin yüksek seviyede olması çocukları bilgisayar oyun bağımlılığından koruyan bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırmanın bu bulgusuna benzer olarak; Karaaslan (2015) yapmış olduğu çalışmada anne eğitim düzeyinin yükseldikçe çocuğun şiddet içeren bilgisayar oyunlarına yönelimlerinin azalmakta olduğunu saptamıştır.

Katılımcıların anne meslek durumuna göre bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin karşılaştırılmasının verildiği Tablo 7 incelendiğinde annelerin mesleğine göre çocukların bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinde değişiklik

olmadığı görülmektedir. Çocukların bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyinde annenin eğitim durumunda anlamlı farklılık görülürken, annenin meslek durumunda anlamlı farklılık bulunmaması; annenin çocuk ile ilgilenmesinin, annenin kişiliği ve kendisini geliştirmesi ile alakalı olduğunu düşündürtmektedir.

Tablo 8 ve Tablo 9 incelendiğinde çocuğun bilgisayar oyunu bağımlılık puanı ile babanın eğitim ve meslek durumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı göze çarpmaktadır. Yani babaların eğitim ve meslek durumuna göre çocukların bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinde değişiklik olmamaktadır. Güllü, Arslan, Dündar ve Murathan (2012)' ınyapmış olduğu çalışmada da anne ve babanın meslek durumlarının, çocukların bilgisayar oyun bağımlılık puanlarına anlamlı bir etki etmediği görülmektedir.

Katılımcıların bilgisayar kullanma durumuna göre bilgisayar oyun bağımlılığı puanları karşılaştırıldığında, katılımcıların bilgisayarı kullanma yerine göre anlamlı farklılık görülmemiştir. Yani katılımcıların bilgisayar oyun bağımlısı olması üzerinde bilgisayarı nerede kullandıklarının bir etkisi bulunmamaktadır. Benzer olarak Öncel ve Tekin (2015) de çalışmalarında ilkokul öğrencilerin evlerinde bilgisayar sahibi olmaları ile bilgisayar oyun bağımlılığı arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlamamışlardır. Bu durumda bilgisayar, tablet ve akıllı telefon gibi cihazların hızla yayılması (Güler, Şahinkayası ve Şahinkayası, 2017) ve her an her yerde akıllı telefon ve tabletler aracılığı ile bilgisayar ve bilgisayar oyunlarına mobil olarak erişimin mümkün olması (Altuntaş ve Karaarslan, 2017) etkili olabilir. Öyle ki, katılımcıların bilgisayarı sık kullandığı yerlere ait dağılımın verildiği Tablo 4 incelendiğinde katılımcıların bilgisayarı sık kullandığı yerler arasında en son sırada internet kafenin yer aldığı görülmektedir. Bilgisayarın sık kullanıldığı yerlerin oranları arasında internet kafenin son sırada olması ve bilgisayarın ülkemizde var olmaya başladığı tarihsel sürecin başından itibaren; hane halkları tarafından sahip olma imkanının giderek artmasının bir sonucu olarak da gösterilebilir (Türkiye İstatistik Kurumu [TUİK], 2018). Bazı araştırmalara göre ilkokul öğrencileri arasında oyun bağımlılığı düzeylerinde farklılık olmaması normal karşılansa da (Horzum, 2011) alanyazında evlerinde bilgisayar sahibi olan öğrencilerin olmayanlara göre bilgisayar oyun bağımlılıklarının daha fazla olduğunu gösteren çalışmalar da yer almaktadır (Onay, Tüfekçi ve Çağıltay, 2005).

Bunun yanında Tablo 3 ve Tablo 5 incelendiğinde çocukların bilgisayar kullanma amacına ve günlük bilgisayar oyunu oynama süresine göre farklılık görülmektedir. Tablo 3' e göre çocuklar bilgisayarı en fazla %49.6 oranla oyun oynama amacı ile kullanırken ikinci sırada ders çalışma, üçüncü sırada ise oyun izleme amacının yer aldığı görülmektedir. Araştırmanın bu bulgusu Aktaş Arnas (2005)' ın yapmış olduğu çalışmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir. Bilgisayarı oyun oynama amacıyla kullanan öğrencilerin puanı, bilgisayarı oyun izleme, ödev yapma ve ders çalışma amacıyla kullananlara göre daha yüksek

çıkmıştır. Yani bilgisayarı oyun oynama amacıyla kullanan bireyler bağımlılık açısından daha riskli bir grup olarak karşımıza çıkmaktadır. Alanyazında çocukların bilgisayar kullanma amaçlarına ilişkin yeterli sayıda çalışma bulunmasa da (Cömert ve Güven, 2016), araştırmanın bu bulgusu Cömert ve Güven (2016)' in yapmış olduğu çalışmanın bulguları ile tutarlılık göstermektedir.

İdeal günlük oyun oynama süresi, ilkokul çocukları için 30 dakika ile 1 saat arası olarak uygun bulunmaktadır (Derin Psikoloji Merkezi, 2019). Tablo 5 incelendiğinde "30 dakika - 1 saat" ve "30 dakikadan az" sürelerinin birbirlerine yakın ve yüksek oranlarda tercih edildiği görülmektedir. Katılımcıların günlük oyun oynama süresine ait dağılımın verildiği Tablo 5 incelendiğinde, belirlenen "2 saatten daha fazla" üst sınırın yüzde olarak en düşük (%6.6) oranda olduğuna rastlanılmıştır. Diğer taraftan günlük oyun oynama süresi "1 saat ve üzeri" olan çocukların bağımlılık puanı, 1 saatten az kullananlara göre daha yüksek bulunmuştur. Araştırmanın bu bulgusuna benzer olarak, Roussos (2007) da yaptığı çalışmada bilgisayar kullanım süresinin artmasıyla bilgisayara karşı tutum ve bağlılığın arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Yapılan araştırmada öğrencilerin okudukları okul değişkenine göre bilgisayar oyun bağımlılığı puanları incelendiğinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Katılımcılardan B okulunda eğitim-öğretim görenlerin bilgisayar oyun bağımlılık ortalamasının, A okulunda eğitim-öğretim görenlerin ortalamasından anlamlı oranda yüksek çıktığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu konuda yapılacak olan diğer çalışmaların daha kapsamlı olabilmesi açısından örneklem grubunun genişletildiği veya nitel yöntemlerle konunun derinlemesine incelendiği araştırmaların gerçekleştirilebileceği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Aktaş Arnas, Y. (2005). 3-18 Yaş grubu çocuk ve gençlerin interaktif iletişim araçlarını kullanma alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(4), 59-66

Altun, T. (2011). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayara yönelik tutumlarının incelenmesi: trabzon ili örneği. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 2(1), 69-86

Altuntaş, B. & Karaarslan, M. H. (2017). Kullanıcıların mobil oyun tercihinde etkili olan faktör düzeylerinin öneminin belirlenmesi. *International Journal of Economic and Administrative Studies*, 19, 277-298

Ayas, T., Çakır, Ö. & Horzum, M. (2011). Ergenler için bilgisayar bağımlılığı ölçeği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 439-448

Cömert, S. & Güven, G. (2016). Çocukların bilgisayar kullanım sıklıkları, bilgisayar kullanım amaçları ve bilgisayarda tercih ettikleri oyun türlerinin incelenmesi. *Journal of International Management, Educational and Economics Perspectives*, 4(1), 31-37

Çakır, H. (2013). Bilgisayar oyunlarına ilişkin ailelerin görüşleri ve öğrenci üzerindeki etkilerinin belirlenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 9(2), 138-150

Derin Psikoloji Merkezi. (2019). *Çocuklarda Bilgisayar Kullanımı Hangi Ölçülerde Olmalıdır?* http://www.derinpsikoloji.com/cocuklarda-bilgisayar-kullanimi-hangi-olculerde-olmalidir.html, Erişim tarihi: 20.05. 2019

Güler, H., Şahinkayası, Y. & Şahinkayası, H. (2017). İnternet ve mobil teknolojilerin yaygınlaşması: Fırsatlar ve sınırlılıklar. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), 186-207

Güllü, M., Arslan, C., Dündar, A. & Murathan, F. (2012). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıklarının incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Dergisi*, 5(9), 89-100

Horzum, M. (2011). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 56-68

Irmak, A. & Erdoğan, S. (2016). Ergen ve genç erişkinlerde dijital oyun bağımlılığı: güncel bir bakış. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 27(2), 128-137

İnal, Y. & Kiraz, E. (2008). Bilgisayar oyunları ideoloji içerir mi? *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi,* 6(3), 523-544

İşçibaşı, Y. (2011). Bilgisayar, internet ve video oyunları arasında çocuklar. *Journal of Selcuk Communication,* 7(1), 122-130

Karaaslan, İ. (2015). Dijital oyunlar ve dijital şiddet farkındalığı; ebeveyn ve çocuklar üzerine yapılan karşılaştırmalı bir analiz. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi,* 8(36), 806-818

Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Akademik Yayıncılık.

Mustafaoğlu, R. & Yasacı, Z. (2018). Dijital oyun oynamanın çocukların ruhsal ve fiziksel sağlığı üzerine olumsuz etkileri. *Bağımlılık Dergisi*, 19(3), 51-58

Mustafaoğlu, R., Yasacı, Z., Zirek, E. & Özdinçler, A. (2018). Dijital teknoloji kullanımının çocuk gelişimi ve sağlığı üzerine etkileri. *The Turkish Journal On Addictions,* 5(2), 227-247

Nedim Bal, P. & Metan H. (2016). Bilgisayar bağımlılığı ile baş etme psiko-eğitimi programının 9. sınıf öğrencileri üzerindeki etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 16 (1), 62-74.

Onay, P. D., Tüfekçi A. & Çağıltay, K. (2005). *Türkiye'deki Öğrencilerin Bilgisayar Oyunu Oynama Alışkanlıkları ve Oyun Tercihleri: ODTU ve Gazi Üniversitesi Öğrencileri Arası Karşılaştırmalı Bir Çalışma*, Bilişim Teknolojileri Işığında Eğitim Konferansı.

Öncel, M. &Tekin, A. (2015). Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı ve yalnızlık durumlarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi,* 2(4), 7-17

Öztabak, M. Ü. (2017). İlkokul 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin oynadıkları oyunların incelenmesi. *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(3), 797-822

Roussos, P. (2007). The Greek computer attitudes scale: Construction and assessment of psychometric properties. *Computers in Human Behavior*, 23, 578-590

Şakiroğlu, M. & Poyraz Akyol, C. (2018*). Çocukları Sanal Dünyada(n) Koruma Kılavuzu*. Hayygrup Yayıncılık.

Tarhan, N. (2018). *Çocuklar Bilgisayar Oyunlarından Etkilenir mi?*.http://www.hanimlar.com/makale/cocuk-egitimi/cocuklar-bilgisayar-oyunlarindan-etkilenir-mi, Erişim tarihi: 10.12.2018.

Tarhan, N. (2019). *Bilgisayar Oyunu Hiperaktif Çocuklara Faydalı*. http://www.hurriyet.com.tr/gundem/bilgisayar-oyunu-hiperaktif-cocuk lara-faydali-180316, Erişim tarihi: 15.05.2019.

TUİK. (2018). *Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması, 2018*. http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=27819, Erişim tarihi: 10.10.2018.

Yavuzer, H. (2015). *Okul Çağı Çocuğu*. Remzi Kitabevi

Yüksel, M. &Yılmaz, E. (2016). Lise öğrencilerinin internet bağımlılık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Elementary Education Online*, 15(3), 1031-1042

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.4170-4190.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.4170-4190.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.45178

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 12.07.2020
Kabul Tarihi: 26.10.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 12.07.2020
Accepted: 26.10.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information
Gül, Y. E. (2020). Eğitimin Birleştirici Rolü: Türk Halkları ve İdeolojik Eğitim. *Journal of History School*, 49, 4170-4190.

EĞİTİMİN BİRLEŞTİRİCİ ROLÜ: TÜRK HALKLARI VE İDEOLOJİK EĞİTİM

Yavuz Ercan GÜL[1]

Öz

Bu çalışmada günümüzde Türk cumhuriyetlerinin Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği (SSCB) öncesi, SSCB sonrası ve Bologna süreci dönemindeki eğitim faaliyetlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu sebeple Türk halkalarının SSCB öncesi eğitimde birlik faaliyetleri, SSCB dönemi eğitim sistemleri ve Bologna süreci bağlamında Türk devletlerinin eğitim sistemleri araştırılmıştır. Ayrıca çalışmada SSCB'nin politik eğitimiyle yetiştirilmesi planlanan *Sovyet vatandaşı* ve Bologna süreciyle hedeflenen *Avrupa vatandaşı* kavramları literatüre dayalı olarak tartışılmıştır. Günümüzde, bu kavramlar ile hedeflenen vatandaş ideali yerine, kendi değerleri ile yetişmiş, etnik öz-bilince sahip Türk dünyası vatandaşlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Özellikle bilgi iletişim teknolojileri ile hızla yayılan küreselleşme sürecinde küçük ölçekli halkların ulusal farklılıkları dikkate alınmamaktadır. Bu nedenle Türk haklarının etnik açıdan eğitim sistemlerini ulusal bağlamda geliştirmeleri gerekmektedir. Büyük devletlerin kültürleri karşısında, parçalanmış Türk devletlerinin, kültürlerini kaybetmeden yaşatmaları buna bağlıdır. Bu çalışma ortak Türk eğitim kültürünün oluşturulması ve gelecek nesillere aktarılması konusunda önem arzetmektedir. Tarih ve Edebiyat gibi alanlarda ortak ders kitapları hazırlanması ise, milli şuurun halklara taşınması bakımından önemlidir. Bu bağlamda, araştırma sonunda gelecekteki olası bir Türk birliğine katkı sağlayabilecek; yükseköğretimde tüm Türk cumhuriyetlerini içerisine alacak, Türk halklarının kendi değer ve inancına göre bir yükseköğretim sisteminin hazırlanması gibi bazı önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türk Dünyası Vatandaşı, Eğitimde Birlik, Eğitim Sistemi, Yükseköğretim, Bologna süreci.

[1] Dr., Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, ydidim@gmail.com, yavuz.gul@manas.edu.kg, Orcid: 0000-0002-8191-2647

Combining Role of Education: Turkish People and Ideological Education

Abstract

In this study, it is aimed to investigate the educational activities of Turkish republics before the USSR, after the USSR and during the Bologna process. For this reason, the unity activities of Turkish peoples in pre-USSR education, Education systems of the USSR period and the education systems of Turkish states in the context of Bologna Process were investigated. In addition, the concepts of the Soviet Citizen and the European Citizen targeted by the Bologna Process, which are planned to be trained with the political education of the USSR, are discussed based on the literature. Today, there is a need for Turkish citizens who have grown up with their own values instead of Soviet Citizens, European Citizens. Especially in the face of the cultures of the big states spread by globalization and information and communication technologies, the survival of the fragmented Turkish states without losing their culture depends on this. This study is important in creating a common Turkish culture and transferring it to future generations. Preparing common textbooks in fields such as history and literature is important in terms of carrying national consciousness to the public. In this context, at the end of the research, it can contribute to a possible future Turkish unity; Some suggestions such as the preparation of a higher education system according to the values and beliefs of the Turkish peoples, which will include all Turkish republics in higher education, have been included.

Keywords: Citizen of Turkish World, Unity in Education, Education System, Higher Education, Bologna Process.

GİRİŞ

Türk halkları tarihi süreç içerisinde, kimi zaman bağımsız kimi zaman da Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği (SSCB) gibi büyük devletlerin bünyesinde yaşamışlardır. Ortak tarih ve kültüre sahip olan Türk halkları özellikle SSCB'nin dağılmasından sonra ulusallaşma sürecine girmişlerdir. Türkiye Cumhuriyeti kardeş ülkelerle aralarındaki bağı tekrar güçlendirmek adına somut adımlar atmış ve bu ülkelerin bazılarında yükseköğretim kurumları kurmuştur. Sovyetler Birliği döneminde kültürel asimilasyona uğrayan Türk halklarının, kendi değerlerini yaşamalarına izin verilmemiştir. Bağımsızlık döneminde Sovyet ideolojisine göre düzenlenmiş kurumlar, eğitim sistemleri başta olmak üzere varlığını resmi olmamakla birlikte devam ettirmişlerdir. Rusça, Kiril alfabesi ve Rus sistemi ile eğitim öğretim faaliyetleri Sovyet döneminden kaldığı şekliyle işlevlerine devam etmiştir. Türk cumhuriyetleri Rus sisteminden kurtulmak ve kendi ana dillerine dönmek için bir dizi çalışmalar yaparken, karşılarına İngilizce ve Avrupa yükseköğretim sistemi Bologna süreci çıkmıştır.

Sovyet sistemi ve Avrupa sistemi gibi iki karşıt sistem arasında kalan Türk halkları kendilerine bir çıkış yolu bulmaya çalışmışlardır. Bu çerçevede günümüzde Türk halkları arasında Türksoy, Türk Keneşi[2], TÜRKPA, Türk Üniversiteler Birliği gibi ortak teşkilatlar kurulmuştur (Alyılmaz, 2015). Türk dünyasının birleşebilmesi adına akademik olarak da çalışmalar yapılmaktadır. Bu bağlamda, 2015 yılında Türkiye'den ve Kırgızistan'dan üniversitelerin katıldığı *Türk Dünyası Vatandaşlığı Çalıştayı* düzenlenmiştir (Bay, Demir & Mert, 2015). Çalıştay sonucunda üniversitelerde *Türk Dünyası Vatandaşlığı* isimli seçmeli bir ders okutulması gündeme gelmiş, bunun için program hazırlanmış ancak hayata geçirilememiştir.

Sovyetler Birliği kendi ideolojisini halka benimsetme, halkları *Sovyet vatandaşlığı* çatısı altında birleştirme aracı olarak, eğitimi ve öğretmenleri kullanmıştır. SSCB sonrasında ortaya çıkan ve dünyanın büyük bölümünde kabul gören *Avrupa vatandaşlığı* fikri de Bologna süreci bağlamında eğitimle yayılma alanı bulmuştur. Avrupa vatandaşlığı ülkelerin kendi ulusal kimliklerinin dışında gelişen; ortak kültür, tarih ve coğrafyanın ürünü olarak tanımlanmaktadır (Chopin, 2018). Görüldüğü gibi eğitim, ideolojilerin halka taşındığı alanlardan birisidir. Eğitimle birlikte dilin ve alfabenin de ideolojilerin yayılmasında etkisi bulunmaktadır. Sovyet Dönemi'nde Kiril alfabesi ve Rusça, Bologna süreci temelinde Latin alfabesi ve İngilizce kültür aktarımında önemli rol oynamaktadırlar. Türk devletlerinin birlik kurabilmelerinin yolu da ortak bir eğitim sistemi kurabilmelerinden geçmektedir. Eğitim sistemiyle birlikte Türk halklarına özgü dil ve alfabenin de kullanılması gerekmektedir.

Bu bağlamda çalışmada, ileride Türk halklarının *Türk Dünyası Vatandaşlığı* çatısı altında toplanabilmelerine katkı sağlaması bakımından teorik bir arka plan hazırlanması amaçlanmıştır. Gelecekte Türk cumhuriyetleri arasında kurulabilecek olası bir eğitim birliği için daha önceki dönemlerin iyi bilinmesi ve anlaşılması gerekmektedir. Bu nedenle SSCB öncesi, SSCB dönemi ve SSCB sonrası Bologna dönemi büyük önem taşımakta ve bu konuda araştırmalara gerek duyulmaktadır. Bu çalışmada, Türk halklarının SSCB öncesinde kurdukları eğitim birliğinin, SSCB dönemindeki eğitim faaliyetinin ve Bologna süreci bağlamında Türk devletlerindeki eğitim sistemlerinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır:

[2] Türk Dili Konuşan Ülkeler İşbirliği Konseyi (Türk Keneşi), Türk dili konuşan ülkeler arasında kapsamlı işbirliğini teşvik etmek amacı ile uluslararası bir örgüt olarak 2009 yılında kurulmuştur. Daha fazla bilgi için bkz: https://www.turkkon.org/tr/turk-konseyi-hakkinda

- SSCB dönemi öncesi Türk dünyasında eğitimde birlik nasıl sağlanmıştır?
- SSCB döneminde Türk dünyasında eğitim durumu nasıldır?
- Bologna sürecinin Orta Asya Türk cumhuriyetlerine etkileri nelerdir?

SSCB'YE KADAR TÜRK HALKLARI ARASINDA EĞİTİM BİRLİĞİ

Türkler İslamiyet ile tanışmalarından sonra kurdukları bütün devletlerde dinî içerikli bir eğitim sistemine sahip olmuşlardır. Mektep ismi verilen ilköğretim kurumları ve medrese ismi verilen ortaokul ve üniversite düzeyindeki eğitim kurumlarında çocuklarını yetiştirmişlerdir (Tuğ, 2013). Kimi zaman bir cami, kimi zaman bir çadır olarak ortaya çıkan bu kurumlarda görev yapan eğitimciler de mektep veya medrese mezunu olan halk içindeki eğitimli kişiler olmuştur (Akyüz, 1994). Türk dünyasının diğer yerlerinde de Osmanlı Devleti'nin eğitim sistemine benzer kurumlar bulunmuştur. XX. yüzyıla kadar Türk halklarının eğitim faaliyetleri arasında, dikkat edilmesi gereken en önemli nokta, bütün Türklerin ortak bir alfabesinin bulunmasıdır. XIX. yüzyıla gelindiğinde Türk halklarının yaşadıkları yerlerdeki mektep ve medrese eğitim kurumlarında eğitim materyalleri her bir Türk halkı için ayrı şekilde basılmamış, tüm Türkî halkların ortak olarak kullanabilecekleri şekilde belirli merkezlerde basılmıştır (Айтмамбетов, 1961). Dolayısıyla mektep ve medreselerde Kırgız, Özbek, Tatar farketmeksizin aynı ders kitaplarını okumuşlardır. Ders kitaplarının basıldığı önemli şehirler ise Margelan, Hokand, Andican, Namangan, Oş gibi büyük şehirler olmuştur (Айтмамбетов, 1961).

Ders kitaplarının ve dillerinin aynı olması Türk halklarını eğitim alanında birlikte hareket etmeye sevketmiştir. Özbek, Tatar, Kırgız, Kazak muallimler Türk halklarının bulunduğu hangi şehre veya bölgeye gitmişlerse ders verebilmişlerdir. Medreseler ise her yerde bulunmamakla birlikte, Semerkand'da Ulukbek Medresesi, Şirdor Medresesi, Tilla-Kori Medresesi; Buhara'da Mir-Arab Medresesi gibi büyük medreseler faaliyet göstermiştir. Türk halklarının çocukları mektep sonrasında eğitim almak istedikleri taktirde bu medreselere gitmişlerdir (Остроумов, 1907). Baygaziyev'e göre (Байгазиев, 2005), XX. yüzyılda Türk dünyasında yalnızca Fergana bölgesinde 165 medrese ve 1116 mektep bulunmaktaydı. Türk dünyasının tamamında ise 7000'den fazla medrese ve mektep bulunurken, bu kurumlarda 6581 muallim ve müderris çalışmış, ayrıca 100 bin civarında öğrenci eğitim görmüştür Bu bilgilerden yola çıkarak, Türk halklarının yaşadığı her yerde kapsamlı bir eğitim ağının olduğunu söylemek mümkündür.

Türk halkları arasında, eğitim alanındaki benzerlik mektep ve medrese kelimeleriyle sınırlı kalmamış, okutulan kitaplara da yansımıştır. Osmanlı medreselerinde okutulan Celaleddin ed-Devvani'ye ait *Molla Celal* kitabı (Demirci, 2013) Türk halklarının medreselerinde de *Mulla Celal* olarak okutulmuştur (Айтмамбетов, 1961). Türk mekteplerin tamamında okutulan bir diğer kitap ise Tacik dilinde yazılmış olan ve ilmihal bilgilerini içeren *Çar Kiteb* olmuştur (Айтмамбетов, 1961).

Türk dünyasındaki mektep ve medreselerin eğitimcileri ise yalnızca bir boydan olmamış; Tatar, Kazak, Kırgız, Özbek gibi Türk halklarının tamamından eğitimciler bu coğrafyada hizmet etmişlerdir. Özellikle Tatar mollaları dönemsel olarak farklı Türk halklarına muallim olarak gitmişlerdir (Иванов, 1958). İzmailov'a göre (Измаилов, 1957), medreseler mektepler kadar geniş bir yayılma alanı bulamamış, yalnızca yerleşik hayata geçen ve şehirler kuran Türk halklarıyla sınırlı kalmıştır. Ancak Kırgız Türkleri gibi göçebe olarak hayatını devam ettiren halkların çocukları mektepten sonra okumak isterse yakında bulunan bir Özbek medresesine yatılı olarak gönderilmiştir (Измаилов, 1957). Eldeki bu verilerden hareketle, öğrenci ve eğitimci hareketliliği Türk halkları arasında Çalık Rusya'nın bu coğrafyayı işgâlinin öncesinde başarılı bir şekilde uygulandığı söylenebilir. Ayrıca Türk halkları arasında kullanılan alfabenin, dilin, okutulan kitapların neredeyse aynı olması bu tarihlerde Türkler arasında eğitimde birliğin sağlandığına delil olarak gösterilebilir. Nitekim Türk halkları arasında Çarlık Rusya'nın işgaliyle değişmeye başlayan yazı kültürü, Sovyetler Birliği'nin işgalinden sonra tamamen değiştirilerek Kiril Alfabesindeki 33 harfin yanına her bir halk için ayrı harfler eklenmiştir (Egamberdiyev, 2005). Böylelikle yazı dilinde bulunan bu farklılık konuşma diline de yansıyarak, halklar arasındaki dil birliği yavaş yavaş ortadan kalkmıştır. Daha sonra Çarlık Rusya'nın işgaliyle birlikte Türk halkları arasındaki eğitim birliği bozulmaya çalışılmıştır. Çarlık Rusya hızlı bir şekilde Rus dilinde eğitim veren kendi okullarını açmış, ancak Türk halkları Çarlık Rusya'nın bu okulları açmasındaki asıl amacın Türk çocuklarını Hristiyanlaştırarak kendi ordusuna asker yapmak olduğunu anlamışlardır (Тургунбаева, 2008). Türk halkları arasındaki birliğin bozulması ve değerlerin yok edilmesi için Çarlık Rusya'nın da SSCB'nin de ilk olarak faaliyete geçtikleri alanın eğitim olduğu görülmektedir. Eğitimdeki birliğin bozulması Türk halkaları arasında bir inşikaka sebebiyet vermiş ve tüm birliktelikler eğitimle bağlantılı olarak ayrılıklara dönüşmüştür.

SSCB DÖNEMİ TÜRK HALKLARINDA EĞİTİM VE SOVYET VATANDAŞLIĞI

1917 Ekim Devrimi ile Bolşevikler, Çarlık Rusya'dan kalan bütün coğrafyada eğitim alanında radikal bir şekilde yeniden yapılanmayı öncelikli bir faaliyet olarak görmüşlerdir. Bolşeviklerin eğitim alanındaki yenlikler ile asıl amaçları okulları komünist ideolojinin yayılmasının önemli bir aracı ve propaganda yeri haline getirmek olmuştur. Bu nedenle Komünizm içerikli ve Bolşeviklerin politik görüşlerini içeren kitapların, Sovyet hükümeti tarafında yer alan öğretmenlerden bulundukları yerlerde dağıtmaları istenmiştir (Пайпс, 1990; Волин, 2005). Ancak Sovyet yönetimi için bu iş kolay olmamış ve öğretmenler sendikası olan Bütün Rusya Öğretmenler Birliği (VUS) önderliğinde öğretmenlerin bir çoğu bu okullara ve ideolojiye karşı çıkmışlardır (Голуб & Поздняков, 2005; Пыльнев, 2018). 13 Aralık 1917'den 11 Mart 1918'e kadar süren bu grevde, VUS önderliğindeki öğretmenler bu sistem ile, ancak köleler yetişebileceğini ve öğretmenlerin de eğitimci değil yalnızca köle yetiştiricisi olacağını savunmuşlardır (Пискунова, 2001).

1918 yılında Halk Eğitim Komitesi Ekim Devrimi'nin olumsuz etkilerini ortadan kaldırmak ve halka bu devrimi kabul ettirmek adına, yeni *Birleşmiş İşçi Okulu Deklerasyonu*'nu yayınlamıştır (Дулатов, 2013). Çocukları adeta bir kalıbın içerisine alarak tek boyutlu ve yalnızca istenilen şeyleri düşünen ve yapan bir duruma getirmek amaçlanmıştır. Çünkü Halk Eğitim Komitesi devrimin kaderinin çocukların benimsemiş oldukları idealler ve değerlere bağlı olduğuna inanmıştır. Halk Eğitim Komitesi'nin eğitim politikasındaki en önemli yeri öğretmen yetiştirme faaliyeti tutmuştur. Çünkü hümanist bir insanı ancak Sosyalist ideolojiyi benimsemiş bir öğretmenin yetiştireceğine inanılmıştır. Sovyetler Birliği'nin ilk dönemleri, Çarlık Dönemi'nden kalan burjuva sınıfının yerine, işçi sınıfından Sosyalist ideolojisiyi benimsemiş insanların yetiştirilmesi ile geçmiştir. Daha sonraki dönemler ise bu sistemin bütün Sovyet coğrafyasına yayılmasını temin etmek şeklinde sürmüştür (Шпаковская, 2009).

Eğitimin Sosyalist ideolojinin bir yayılma aracı olarak görülmesi ve bu görüş doğrultusunda insan yetiştirmeyi; tamamen dinî ve etnik duygulardan yoksun, yalnızca dialektik materyalizmi benimsemiş olan *Sovyet vatandaşları*nı yetiştirmeyi amaçlayan Sovyet yönetimi, Türk halkları arasında da aynı amaç ve düşünce ile Türklerin yaşadığı en ücra köşelere kadar ideolojik eğitim veren kurumları ve kütüphaneleri açmıştır (Самсонов, 1957). Halk Eğitim Komiserliği'nin Kara Kırgız bölgesindeki okulların antiteolojik yapılanmasını anlattıkları ve din ile mücadelesinde kullanmalarını istediği bir beyanname

hazırlayarak Sosyal Eğitim Kurumu'na göndermiştir[3]. Bu beyannamenin ilk maddesinde ise şu ifade yer almaktadır: *Sosyalizm inancının yayılma yeri olan okulların din ile mücadele etmemesi düşünülemez*. Bu ifadeden de anlaşılacağı üzere okulların asıl amacının Sosyalizm inancını yerleştirmek ve dini sosyal hayattan yok etmek olduğu anlaşılmaktadır.

Bu dönemde eğitim faaliyeti yürüten tüm kurumlar, ilki 8-12 yaştaki çocuklar için ve ikincisi ise 13-17 yaştaki gençler için olan iki kademeye ayrılmıştır. Türk dünyasında faaliyet gösteren mektep ve medreselerle birlikte Çarlık Dönemi'nden kalan Rus okullarının Sovyet okullarına dönüştürülme işi hızlı bir şekilde yürütülmüştür. Tek tip bir eğitim programı ve ders kitapları bulunmamış her bir bölgeye özel eğitim politikası hazırlanmıştır. 1920 yılına gelindiğinde, Türk dünyasında Türk çocuklarının eğitilmesi için toplu okullar ve yatılı okullar kurulmuştur (Мелентев, 2018). Khrabçenkov ve Khrabçenkov'a göre (Храпченков & Храпченков, 1998), 1923 yılında Kazakistan'da 128.000 öğrencisi olan 2.025 okul bulunurken 1925 yılında 160.924 öğrencisi bulunan 2.713 Sovyet okulu faaliyet göstermiş, 1931 yılında ise tüm Sovyet Coğrafyası'yla birlikte Türk dünyasında da 7 yıllık zorunlu eğitim getirilmiştir. Yatılı öğrencilerin okuduğu okulların sayısı artırılmış, 5 puanlı bir derecelendirme sistemi getirilmiş ve tek tip mezuniyet belgesi hazırlanmıştır.

Türk halkları arasında Kiril alfabesiyle okuma-yazma bilmeyenlerin kalmaması için 1918 yılında *Merkezi Eğitim Çalışmaları Komisyonu* kurulmuş ve Kazakistan gibi çok sayıda Türk halkının yaşadığı yerlerde kısa sürede yarım milyon insan okuma yazma öğrenmiştir. Sovyet eğitim sistemi 1930 yılına gelindiğinde bütün Sovyet ülkelerinde; okul öncesi eğitim, genel orta öğretim, okuldışı eğitim, mesleki teknik eğitim ve yükseköğretim olarak örgütlenmiştir (Babataev, 2018).

Türk halklarındaki okulların ders kitaplarının hazırlanması için Devlet Yayınevi bünyesinde Sosyalist eğitimcilerden oluşan bir kurul kurulmuş ve Tarih, Pedagoji, Coğrafya, Matematik gibi ders kitapları kısa zamanda hazırlamışlardır. II. Dünya Savaşı döneminde eğitim faaliyetleri yavaşlamış, ancak savaş sonrasında özellikle yükseköğretimde hızlı bir gelişim olmuştur. Sovyet eğitim teorisyenlerinin Türk dünyasında yaygın bir şekilde açtığı okul türlerinden birisi de lise kademesinde olan ve bir fabrikaya bağlı olarak faaliyet yürüten teknik okullar olan *Politeknik* okullardır (Fitzpatrick, 1979). Bunun yanında Türklerin yaşadığı bölgelerde Bilim Akademileri açılmış, yükseköğretimden mezun olanlara tarım veya sanayide 3 yıl çalışma şartı getirilmiştir (Абдурахманова, 2017). İlk olarak Türk halkları arasında bilimler

[3] ЦГА Кирг. ССР, фонд 647, опис 1, ед. 167, л. 48.

akademisi 1943 yılında Özbekistan'da, Özbekistan Cumhuriyeti Bilimler Akademisi ismiyle kurulmuştur (Абдурахманова, 2017). 1964 yılında eğitimde reformlar yapılmış ve 10 yıllık zorunlu orta öğretime geçilmiştir. 60-80 yılları arasında, Türk halkları kendi dillerinde eğitim alacak kurumlar bulamadıklarından genel olarak Rusça eğitim görmüşlerdir. Bu nedenle Kazakistan'da Kazakça bilmeyen nesil 60-80'li yıllar arasında eğitim görmüşlerdir (Дулатов, 2013). Bu sorun 60-80'li kuşağın çocuklarına ve dolayısıyla onların da çocuklarına yansımıştır.

Eğitim sistemini en küçük ayrıntılarına varıncaya kadar *Sovyet vatandaşı* yetiştirmek için düzenleyen Sovyet ideologları aynı sistem, aynı program ve dahası, aynı okul fiziki özelliklerini bütün coğrafyaya yaymıştır. Sovyetler Birliği Komünist Partisi (KPSS) kurmuş oldukları bu devletin bekasını sağlamanın yolunun kendi ideal ve inançlarını benimsemiş olan vatandaşlar yetiştirmekten geçtiğini anlamıştır. Bu sebeple eğitim sistemi onlar için ideoloji merkezleri olmuştur. Yetiştirilmek istenen insan tipi olarak tüm dinî değerlerden ve metafizikten arınmış ateizmi benimsemiş, dialektik materyalizm dünya görüşünü kabul etmiş, ulusal değerleri olmayan, tüm Sovyet insanlarını bir millet olarak kabul eden *Sovyet vatandaşları* kabul edilmiştir (Babataev, 2018). Bu durum içerisinde birçok ulusu barındıran Sovyetler Birliği için yeni bir ulusun inşası anlamını taşımıştır. Bu ise Sovyet halkları için belki de en büyük tehlike olan millet ve milliyetçilik sorununun doğmasına neden olmuştur.

SSCB anayasası da hiç bir ulus ismi içermediği gibi, tüm Sovyet vatandaşlarının da bir çatı altında eşit bir şekilde yaşamalarını öngörmüştür. Sovyet yönetimi Türk halklarının gelenek ve göreneklerini *feodal ve ilkel toplumsal sistemin kalıntıları* olarak nitelemiş ve ortadan kaldırmaya çalışmıştır (Болпонова, 2013). Özellikle pratikte; evlilik, ölüm, doğumla ilgili gelenekler yasaklanmış, Türk halklarının içerisinde hüküm veren mahkemeler kaldırılmış ve yerlerine halk mahkemeleri kurulmuştur (Шушкова, 2015). Sovyet yönetimi ilk başlarda Çarlık yönetiminin yaptığı gibi Türk halklarının dinine dokunmayacağına, ibadet özgürlüğü olacağına söz vermiştir. Ancak 1930'lu yıllara gelindiğinde camilere, medreselere el konulmuş, dini kurumların tamamı kapatılmıştır (Мустафаева, 2012). Tamamen politik bir amaçla, özellikle Türk halklarının birbirleri ile tarihi bağlarını koparmak, geçmişlerini unutturmak adına Latin Alfabesine geçişleri sağlanmıştır. Sovyet yönetiminin yapmış olduğu alfabe değişikliği ile Sovyet ulusal politikasının Ruslaştırma olmadığını göstermek, Türklerin İslam ile bağlarını koparmak ve Türk halklarının birleşmesini engellemek amaçlanmıştır. Özellikle Kazak ve Kırgız gibi kültürleri tamamen aynı olan milletlerin Türklük çatısı altında toplanmalarına engel olmaya çalışılmıştır. Ayrıca Latin alfabesi ile daha sonra geçilecek olan Kiril alfabesine

hazırlık yapılmıştır (Верт, 1992; Шербак, 2016). Sovyet yönetimi Komünist ideolojiye uymayan bütün kitapların basımını yasaklamış, basılmış kitapları da toplatmıştır. Halkın Komünizme inancını artırmak adına okullar, sokaklar, caddeler, mahalleler Rus ve Sovyet halkının isimleriyle değiştirilmiş, böylece Komünizm toplumsal ve kişisel alanların tamamına hakim olamaya başlamıştır (Ноллендорфс, 2010). Çarlık Rusya'dan kalan veya Türk halklarının kendilerine ait olan okullara Sosyalist ve devrimci kişilerin isimlerinin verilmesi için bütün okullara yazı gönderilmiştir.[4] Bu şekilde yeniden isimlendirme ile Sovyet değerlerinin halk arasında daha fazla kabul göreceğine inanılmıştır.

Sovyetler Birliği Anayasası'nın *Vatandaşların Temel Hak ve Görevleri* isimli 5. Bölümünün 130 numaralı maddesinde (Конституция СССР 1937) *Sovyetler Birliği'nin her vatandaşı SSCB Anayasası'na uymak, kanunlarına riayet etmek, işçi disiplinini ve kamu hakkını gözetmek, sosyalist birlikte yaşam kurallarına saygı duymak zorundadır.* denilmiştir. Ayrıca KPSS, tamamen Marksist eğitime tabi tutulan ve Komünizmin geleceği olarak görülen gençleri de yine Komünist ideolojiye uygun olarak *Pioner* ve *Komsomol* gibi gençlik teşkilatları kurarak, gençlerin bunlara katılmalarını sağlamıştır. Pioner teşkilatında olanlar en genç ve tecrübesiz olan gençler, Komsomol teşkilatında Pioner teşkilatından yetişmiş 14-23 yaşlarında gençler bulunmuştur. Daha sonra Komsomol teşkilatında da başarı gösteren gençler KPSS'nin bir üyesi olmaya hak kazanmışlardır (Gürkan, 1964). Bu şekilde çok küçük yaşlardan itibaren komünist eğitime alınan çocuklar KPSS'nin bir üyesi haline geldiklerinde ulusal değerlerden yoksun ve yalnızca Sovyet kültür ve değerlerini taşıyan bir birey haline gelmişlerdir.

SSCB eğitiminde asıl dil olarak Rusça kabul edilmiş, ancak uluslara ait diller serbest bırakılmıştır. Daha sonraları ise eğitim sisteminin, resmi dilin ve tüm eğitim materyallerinin de Rusça olmasıyla tüm Sovyet halkları kendi dillerini unutmaya başlamış ve ana dil olarak Rusça konuşulmuştur. Bu ise, KPSS'nin oluşturmak istediği *Sovyet vatandaşları*nın daha sonraları Rus vatandaşlığına doğru evrilmesine neden olmuştur. *Sovyet vatandaşı* oluşturma fikri Ruslaştırma politikasının bir parçası veya ilk basamağı şeklinde kullanılmıştır (Hasanoğlu, 2015).

Sovyetler Birliği'nin dağılmasından sonra bağımsızlığına kavuşan ülkelerde millileşme hareketleri baş göstermiştir. Milli ekonomi, milli eğitim ve milli medya gibi alanlarda hızla çalışmalar başlatılmıştır (Gül, 2019a). Bu bağlamda kendi ulusal eğitim politikalarını oluşturan Türk cumhuriyetleri, SSCB'nin kültürel alandaki olumsuz etkilerinden kurtulmak ve kendi değerleri

[4] ЦГА Кирг. ССР, фонд 647, опис 1, ед. 167, л. 1.

çerçevesinde eğitim vermek için köklü reform hareketleri başlatmışlardır. Ancak, kendi etnik öz-bilince sahip vatandaşlarını yetiştirmek isteyen bu halklar 2000'li yıllarla birlikte ortaya çıkan farklı ideolojilerle mücadele etmek durumunda kalmışlardır.

BOLOGNA SÜRECİ BAĞLAMINDA TÜRK HALKLARINDA EĞİTİM VE "AVRUPA VATANDAŞLIĞI"

Avrupa tüm dünya ile her alanda rekabet etmek adına eğitime ve özellikle yükseköğretime önem vermiştir. Yirminci yüzyılın ortalarından itibaren Amerika ve Japonya'nın eğitim alanındaki hızlı gelişimi ile Avrupa yükseköğretimde bir duraklama sürecine girmiştir. Avrupa bu duraklama sürecini durdurmak ve ekonomik olarak gelişimin doğrudan belirleyicisi olan yükseköğretim sisteminin kalitesini artırmak adına yükseköğretimde ortak bir sistemi kurmayı amaçlamıştır (Boydak & Karabatak, 2015; Кеншинбай, 2009). Bu sebeple resmi olmamakla birlikte 1998 yılında Fransa, İtalya, Almanya ve İngiltere eğitim bakanları Sorbonne'da düzenledikleri bir toplantı ile Avrupa Birliği ortak yükseköğretim alanı oluşturma fikri ortaya konmuştur. Bu fikir temelinde Avrupa Birliği üyelerini ve Avrupa'da yer alan diğer devletleri bu görüş ekseninde ortak hareket etmeye davet etmişlerdir. Bu davete Avrupa ülkelerinden 29'nun yükseköğretimden sorumlu bakanları olumlu yanıt vermişlerdir. Daha sonra İtalya'nın başkenti Bologna şehrinde 1999 yılında Bologna Bildirisi'ni yayınlamışlardır (Alagöz & Allahverdi, 2014). Ünivesitelerin işlevi *Bilgi Avrupasını* ve *Avrupa Vatandaşlığını* oluşturmak olarak tanımlanmıştır. Bu deklerasyonun diğer bir özelliği ise Avrupa Birliği ülkelerinin gelişimine katkı sağlamak adına Avrupa Yükseköğretim Alanı (AYA) oluşturulmasını sağlamayı amaçlamasıdır (Gümüş & Kurul, 2011).

1998 yılındaki alınan kararda 4 devletin imzası bulunurken, 1999 yılında Bologna'da yapılan toplantıya 29 devlet katılım göstermiştir. 2003 yılında katılımcı devletlerin sayısı 40'a ulaşmıştır (Yalı, 2017). Bergen'de yapılan toplantıya ise bazı devletlerin yanında Azerbaycan'da katılım göstermiştir. 2010 yılında Budapeşte ve Viyana'da yapılan toplantıda Kazakistan'ın üyelik başvurusu kabul edilmiştir (Enic-Kazakhstan, 2019).

Orta Asya'da bulunan devletler arasında ilk olarak tam üye statüsünü Kazakistan almıştır. Bologna süreci'ne tam üye olmasıyla birlikte Kazakistan'da hızlı bir şekilde bütün sürecin takip edileceği ve taleplerin yerine getirileceği *Bologna süreci ve Akademik Hareketlilik Merkezi* kurulmuştur (Аширбеков & Джумакулов, 2015). Kazakistan'daki üniversitelerden 30'u bu sürece dahil

olmuştur. Bologna süreci'nin temel talepleri Kazakistan yükseköğretimi tarafından yerine getirilmiş ve yükseköğretimde 3 aşamalı (lisans, yüksek lisans ve doktora PhD) sistem kabul edilmiştir (Gül, 2019b). Kazakistan'ın bu sistemi benimsemesinde Kazak akademisyen ve bilim insanlarının dış dünyaya açılabilme ve eğitim sisteminde Rus hegemonyasından kurtulma düşüncesi etkili olmuştur. Böylelikle Kazakistan kendi dili dışında yalnızca Rusça'yı bilen akademisyenler yerine, Rusça'nın yanında İngilizce'yi de konuşan akademisyenlere sahip olacaktır. Ancak ülkenin önde gelen bilim insanları Bologna sürecini desteklememiş ve bunun ülkedeki eğitim kalitesini düşüreceğini söylemişlerdir. Çünkü Kazakistan'da akademisyenlerin büyük çoğunluğu yabancı dil olarak yalnızca Rusça'yı bilmekte ve yurt dışında makale yazım tecrübesi olarak da yalnızca Rusya'yı tanımaktadırlar. Rusça dışında farklı bir yabancı dile sahip olmayan bilim insanları, Bologna süreci kapsamında Rusya yerine Avrupa standartlarına göre ve ağırlıklı olarak Rusça yerine İngilizce yayın yapmaları gerekmesi gibi nedenlerden dolayı Bologna sürecine karşı çıkmışlardır (Истилеулова, 2010).

Kazak diplomalarının hem Rusya'da hem de Avrupa ülkelerinde tanınması amacıyla günümüzde Kazakistan'da ikili bir yükseköğretim sistemi bulunmaktadır. Bu ikili durum Kazakistan akademisyenlerini de ikiye bölmüş durumdadır. Akademisyenlerin büyük bölümü Sovyet yükseköğretim sisteminin dünyadaki en iyi eğitim sistemi olduğunu savunarak, Bologna süreci'nin bu sistemi yok etmek adına yapıldığını savunurken, diğer bir kısım da Sovyet yökseköğretim sisteminin eski olduğunu ve yenilenmeye ihtiyaç duyduğunu, bu nedenle Bologna süreci'ne uyumun hızlı bir şekilde yapılması gerektiğini savunmaktadırlar (Сагинтаева, 2011). Diğer Bağımsız Devletler Topluluğu bünyesindeki ülkelerde de olduğu gibi, Bologna süreci Kazakistan'da; eğitim kadrosunun hazır olmaması, teknolojik alt yapı yetersizliği ve ekonomik yetersizlikler gibi sebeplerden dolayı oldukça yavaş ilerlemektedir.

Türkiye'nin ise Bologna süreci'ne resmi üyeliği 2001 yılında başlamıştır. Bu süreç Türkiye'de çok hızlı bir şekilde işleyerek, Türkiye'yi post-Bologna süreci'nin bir parçası haline getirmiştir (Gümüş & Kurul, 2011). Erasmus ve Sokrates adlarıyla bilinen öğrenci ve akademisyen değişim programı Türkiye'de yer alan 130 üniversitenin neredeyse tamamına yayılmıştır. Türkiye üniversitelerinde Avrupa Kredi Transfer Sistemi (AKTS) 2001 yılında uygulanmaya başlanmış ve 2005 yılında bu sistem YÖK tarafından zorunlu hale getirilmiştir. 2009 yılında ise Bologna süreci'ni takip edecek ve faaliyetleri planlayacak Türkiye Bologna İzleme Grubu oluşturulmuştur. Bu süreçle Türkiye'deki üniversiteler için büyük fırsatlar sunulmuştur (Gümrükçü, 2010). Bu sürecin Avrupa Bilgi Alanı, Avrupa Kültür Alanı, Avrupa Yükseköğretim

Alanı oluşturulması yoluyla Türkiye üniversitelerini uluslararası standartlara taşıyacağına inanılmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti bu süreç çerçevesinde bazı aksaklıklar (vize, kredi geçerliği vs.) yaşamasına rağmen öğrenci ve öğretim görevlisi değişim programlarından aktif olarak yararlanmakta ve yurt dışına okumaya giden öğrenciler tekrar döndüklerinde kredi kaybı yaşamamaktadırlar (Köse, 2014).

Türkiye'den sonra, Azerbaycan 2004 yılında bu sürece dahil olan ilk Türkî devlet olmuştur. Azerbaycan üniversitelerinde AKTS 2005 yılında uygulamaya konulmuş, 2006 yılında 10 üniversite bu sistemi uygulamaya başlamış, 2010 yılına gelindiğinde ise bütün üniversiteler AKTS'yi uygulamaya koymuştur. Sovyetler Birliği'nden kalma merkeziyetçi, farklılaşmaya izin vermeyen yükseköğretim sistemi, Azerbaycan'da Bologna süreci ile yeni bir döneme girmiştir (Bulut & Durmaz, 2011). Azerbaycan'da Bologna sürecinin uygulanmasında diğer Post-sovyet ülkelerinde de olduğu gibi, tam olarak anlaşılamaması ve dolayısıyla uygulamaya geçirilememesi gibi sıkıntılar ortaya çıkmıştır. Avrupa'nın kendi değerlerine göre oluşturdukları, Avrupa Yükseköğretim Alan'ı Azerbaycan gibi kendi kültürüne bağlı ülkelerde tam analamıyla hayata geçirilememektedir. Azerbaycan eğitim dünyasında Bologna süreci'nden; eğitim-öğretim alanındaki olumsuz durumların ortadan kalkması, eğitim kalitesinin yükselmesi, mezunların iş bulma imkanlarının artması ve Azerbaycan yükseköğretiminin Avrupaya entegrasyonunun hızlanması gibi beklentiler bulunmaktadır (Əliyev, 2011; İsaxanlı, 2015).

Kırgızistan ise bu sürece 2009 yılında Belçika'da imzalanan *Yeni On Yılda AYA–Bologna süreci-2020* bildirisi ile katılmıştır. Daha sonra 2011 yılında 496 numaralı *Kırgızistan Cumhuriyeti'nde İki Aşamalı Yükseköğretim Eğitim Yapısının Oluşturulması* isimli bir kanun çıkarılarak pilot uygulamaya geçilmiştir (Абакирова, 2012). Kırgızistan da diğer post-Sovyet ülkeleri gibi Bologna Deklerasyonu hükümlerinin uygulanmasına yönelik faaliyetler ve diğer ülkelerdeki Avrupa Eğitim Alanı'ndaki bütünleştirici süreçlere ilişkin müteakip anlaşmaların yerine getirilmesi konusunda bir sınav yaşamıştır (Гыязов и Ахмаджанов, 2014). Diğer bir deyişle bu süreç Kırgızistan'da oldukça ağır ilerlemiş ve Bologna süreci talepleri bazı üniversite ve bölümler dışında yerine getirilememiştir. Günümüzde Kırgızistan'da Sovyet Yükseköğretim Sistemi yanında Bologna Sistemi'nin bulunduğu ikili bir yükseköğretim sistemi bulunmaktadır (Дмитриенко, 2013). Bologna süreci'nin yükseköğretim hayatında getirdiği en köklü değişimlerden birisi beş yıllık bir lisans eğitiminin yerine lisans ve yüksek lisanstan oluşan ikili sistem olmuştur (Сериков, 2015). Kırgızistan'da Bologna süreci'nin taleplerinin yerine getirilemeyişinin en temel

sebebi Kırgızistan yükseköğretim kurumlarının Sovyet yükseköğretim sisteminin etkisinden kurtulamamasıdır (Беделбаева, 2019).

Türk cumhuriyetleri arasında Özbekistan ve Türkmenistan Bologna süreci'ne dahil olmamışlardır. Bu ülkelerdeki eğitim sistemleri genel hatlarıyla Sovyetler Birliği'nden kalan yapısı ile devam etmektedir.

Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın bugün Avrupa'nın yalnızca yükseköğretim alanında oluşturmak istediği uluslararası bir standart mı, yoksa eğitim yoluyla Avrupalı olmayan toplumların değiştirilip dönüştürülmesiyle kendi inanç ve değerlerini kaybetmiş ve Avrupa değer ve inançlarını benimsemiş insanlar yetiştirme politikası olup olmadığı yönünde farklı görüşler bulunmaktadır. Örneğin; Amin (1993) ve Demirel (2008)'e göre on sekizinci yüzyılda; aydınlanma dönemi ve on dokuzuncu yüzyılda empirisizm mirasına yaslanan pozitivist epistemoloji ve ideolojiyle güçlenen ve yirminci yüzyılda kendini yeniden üreten Avrupa etnosentrizmi, bu görüş doğrultusunda insan ve toplum bilimleri üzerinden tezahür eden Batı Avrupa bilimini yalnızca Avrupa'ya özgü değil, evrensel olarak kabul etmiştir. Dolayısıyla yapılması gereken de eğitim ve bilim alanında var olan sistemlerin en iyisi olan Batı'yı izlemek olacaktır.

Avrupa Ekonomik Topluluğu'nu kuran Roma Antlaşması'nın (The Treaty of Rome, 1957) 237'nci maddesinde herhangi bir Avrupa devletinin, topluluğa üye olmak için başvurabileceği söylenmiştir. Bu maddede, Avrupa devletinin kim olduğu, hangi özellikleri taşıması gerektiği açıkça belirtilmediği için *Avrupa Kimliği* konusunda tartışmalar da beraberinde gelmiştir. Avrupa Kimliğine nereden ve ne kadar uzaktan bakıldığı da önemlidir. Avrupa içerisinden Avrupa Kimliğine bakıldığında Avrupalılar Alman, İngiliz, Fransız şeklinde anlaşılırken, belirli bir uzaklıktan bakıldığında Avrupa kıtasında yer alan tüm ülkeler Avrupalı çatı tanımlaması altına girebilmektedir (Dinç, 2011). Ancak genel hatlarıyla bakıldığında coğrafi özellikler dışında Avrupalı kimliğini ortaya koyan, Avrupalıları birleştiren ve Avrupalı olmayanlardan ayırt eden kriterler net değildir (Bakke, 1995). Bu nedenle literatürde, Avrupa Vatandaşı kimliği çok geniş ve kapsamlı (Friese & Wagner, 2002; Carey, 2002; White, 2012; Bayley & Williams, 2012) şekilde yer almaktadır. Ciaglia vd. (2018) Avrupa ve Avrupa Birliği arasında bir ayrım yapmakta ve Avrupa Birliği'ne üyeliğin Avrupalı olmak için bir şart olmadığını söylemektedirler. Avrupa'ya ait kültürel kimlik, politik ve siyasi görüşlerden bağımsız olarak Avrupa ve Avrupa Birliği'nde olmayan ülkeler arasında kültür, değerler ve tarih konusunda bir yakınlaşmayı da beraberinde getirmektedir. Bruter'e (2013) göre son 50 yıldır Avrupa elitlerinin kitlesel bir Avrupa kimliği oluşturma ve bunu yayma arzuları bulunmaktadır.

AYA'nın bu kimliği kullanarak Avrupa Birliği içerisinde yer almayan devletlerin halklarını Avrupa kültür ve kimliği bağlamında dönüştürmesi tehlikesi gündeme gelmektedir. Bugün ne kadar AYA, Avrupa'nın Avrupa'lı olmayan halkları Avrupa Vatandaşı kimliği altında yeniden şekillendirme projesi denilemese de, bu durum tamamen inkâr da edilememektedir.

Avrupa Birliği içerisinde bir Türk veya Müslüman devletin bulunmaması bu yapının kendine özgü, dile getirilemeyen kriterleri olduğunu göstermektedir. Bu durumda Avrupa'nın iç ve dış olmak üzere iki politikasından söz edilebilir. İç politikası; daha çok siyasi ve ekonomik esaslar bağlamında kurulurken, dış politikası ise; Avrupa'nın kültürel değerlerini dünyaya yayma şeklinde ilerlemektedir. Evrensel bağlamda bir *Avrupa vatandaşı* çatı kimliği altında tüm dünyayı toplamayı hedefleyen bir uluslararası amaçtan söz edilebilir. Avrupa Birliği'nin Bologna süreci temelinde geliştirdiği Türk dünyası siyasetini de bu şekilde okumak gerekmektedir.

SONUÇ

SSCB öncesi Türk halkları arasında mektep ve medrese eğitimlerinde kısmî bir birliktelik sağlanmıştır. Okutulan ders kitaplarının aynı dil ile yazılmış olması, öğretmenlerin de ortak bir bilimsel dil kullanmaları ve eğitim programlarının aynı olması gibi nedenler bu birlikteliğin Türk halklarının yaşadığı her yere yayılmasını sağlamıştır. Toprakları içerisinde medrese bulunmayan bazı Türk halkları çocuklarını diğer Türk halklarının yaşadığı yerlerdeki daha büyük olan başka bir yere göndermişlerdir. Bazı Tatar hocaları Kırgız halkının çocuklarını, Özbek hocaları Uygur halkının çocuklarını yetiştirmişlerdir. Böylelikle Türk dünyasında öğretmen ve öğrenci hareketliliği sağlanmıştır.

Sovyetler Birliği'nin kurulması ve Türk cumhuriyetlerini kendi bünyesine dahil etmesiyle birlikte antiteolojik ve antietnik bir eğitim süreci Türk halkları içerisinde başlamıştır. Sovyet yönetimi politik ve ideolojik bir eğitime önem vererek, tüm Sovyet haklarını *Sovyet vatandaşı* ismi altında birleştirmeye çalışmıştır. Eğitim, adeta bir ideolojik silah olarak kullanılmış ve ulusal özellikler yok sayılmıştır. Tüm sovyet topraklarında *Sovyet vatandaşları;* eğitim sistemi, eğitim programı, öğretmen yetiştirme gibi alanlardaki değişiklikler ile yetiştirilmiştir.

Türk devletleri arasında, özellikle SSCB'nin dağılması sonrasında başlayan ulusallaşma süreci günümüzde de farklı alanlarda devam etmektedir. Türk kimliği inşaası süreci olarak da adlandırılabilecek bu süreçte Türkiye önemli

bir aktör olarak görev yapmaktadır. Türk dünyasında bulunan devletler Sovyet rejiminin yönetiminden kurtulmuşlar ve bağımsızlıklarını kazanmışlarsa da Rus etkisi özellikle eğitim alanında devam etmektedir. Rusya etkisinden kurtulmak için Türk devletleri mücadele verirken, şimdi ise karşılarına Avrupa Bologna süreci ile çıkmıştır. Türk devletleri eğitim sistemlerinde bu gelişmeler ışığında ikili sistemler oluşmuştur. Yükseköğretim kurumları Sovyet sistemi yanında Avrupa sistemi ile eğitim-öğretim yapar duruma gelmişlerdir.

Avrupa ise AYA projesiyle hayata geçirdiği Avrupa vatandaşı oluşturma çalışmalarını yükseköğretim sürecine taşımıştır. Avrupa değer ve inançlarıyla kimliği yeniden düzenlenmiş Avrupalı olmayan bireyleri bu değer ve inançlara göre yetiştirme işi Türk devletlerine sıçramıştır. Türk devletleri ise hem Rus etkisinden hem de Avrupa etkisinden kurtulmanın çarelerini aramaktadırlar. Bu bağlamda, bu çalışmanın Türk devletlerinin kendi kültür ve değerleri ile harmanlanmış bir yükseköğretim sisteminin hazırlanması gerekliliği fikrine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Daha önceki sistemlerin yerleşmesi ve kabul görmesi, bu ideolojide hazırlanmış eğitim içeriklerinden oluşan bir eğitim sistemi ile mümkün olmuştur. Sovyetler Birliği ve bugün Avrupa Birliği bu yolu takip etmektedirler. Ortak bir alfabe, dil, ders kitabı, eğitim sistemi ile Türkler arasında da uzun süredir arzulanan Türk birliğinin sağlanabileceği öngörülmektedir.

Çalışma sonucunda Türk cumhuriyetleri arasında eğitim konusunda ciddi politika üretilmesi ile Türk Yükseköğretim Alanı'nın (TÜYA) kurulması gerektiği sonucuna varılmıştır. Bu şekilde birlikteliğin tüm Türk halkları arasında yayılması ve bu birliğin tüm toplumsal tabakalara da yansıması mümkün olacaktır. Türk halkları aynı soydan gelmelerine; dil, yaşayış, gelenek, görenek bakımından birbirlerine çok yakın olmalarına rağmen, farklı devlet ve birlikler içerisinde yer almaktadırlar. Avrupa'da, aralarında birçok yönden farklılık bulunan ve uzun süreler birbirleriyle savaşmış olan devletlerin bugün bir çatı altında birleşmiş olması, Türk halkaları arasında da olası bir birlikteliğin mümkün olduğunu göstermektedir. Bu birlikteliğin kıvılcımının ise eğitim alanında olacağı ve bu çalışmanın da bu kıvılcımın büyümesine katkı sağlayacağı varsayılmaktadır. Bu anlamda, gelecekte kurulması hedeflenen Türk Dünyası Birliği için aşağıda bazı önerilerde bulunulmuştur.

Öneriler

- Bu çalışma Türk halklarının yaşamış oldukları dönemler içerisinde SSCB öncesi, SSCB dönemi ve Bağımsızlık dönemlerini incelemiştir. Daha sonraki çalışmalarda her bir dönem ayrı olarak ele alınabilir.

- Ortak bir Türk Tarihi Dersi Kitabı için çalışmalar yapılabilir.
- Türk Dünyası Akademisyeni yetiştirme için Program önerisi sunulabilir.
- Bütün Türk devletleri'nin milli eğitim bakanlarının katılımıyla yükseköğretimde yeni bir lisansüstü eğitim sistemi kabul edilebilir.
- Bütün bu verilerden anlaşıldığı üzere Orta Asya Türk cumhuriyetleri SSCB sisteminden çıkmakta zorluk yaşarken, Türkiye ise Bologna sürecini kabul etmiştir. Bu durumda Türk cumhuriyetlerini SSCB sisteminden kurtaracak, Bologna sürecine dahil etmeyecek, tüm Türk lehçelerinin eğitim ve bilim dili haline gelceği alternatif bir Türk yükseköğretim sistemi kurulabilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Arşiv Materyalleri

ЦГА Кирг. ССР, фонд 647, опис 1, ед. 167, л. 1.

ЦГА Кирг. ССР, фонд 647, опис 1, ед. 167, л. 48.

Telif Eserler

Абакирова, Г. Б. (2012). Интеграционные процессы в вузах Кыргызстана. *Евразийская Интеграция: Экономика, Право, Политика,* 12(1), 132-137.

Абдурахманова, Ш. (2017). Развитие педагогической науки в Республике Узбекистан. *Молодой учёный*, 1(135), 428-430.

Akyüz, Y. (1994). *Türk Eğitim Tarihi (Baslangıçtan1993'e)*. Kültür Koleji yayınları.

Alagöz, A. & Allahverdi, M. (2014). Bologna sürecinin mesleki eğitime etkileri: muhasebe mesleği açısından bir değerlendirme. *1. Ulusal Meslek Yüksekokulları Sosyal ve Teknik Bilimler Kongresi Bildiri Kitabı* içinde, 134-145, MESTEK.

Alyılmaz, C. (2015). Türk dünyası vatandaşlığı"na doğru. *Teke Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi,* 4(1), 69-76.

Amin, S. (1993). *Avrupamerkezcilik: Bir İdeolojinin Eleştirisi* (M. Sert, Çev.). Ayrıntı Yayınları.

Аширбеков, А. К. & Джумакулов, З. Д. (2015). Реализация Принципов Болонского Процесса в Республике Казахстан. *Доклады Национальной Академии Наук Республики Казахстан,* 16(1), 110-115.

Айтмамбетов, Д. (1961). *Дореволюционные Школы в Киргизии*. Академия Наук Киргизской ССР.

Babataev, A. (2018). SSCB eğitim sistemi ve ateizm propagandası. *Теология факультетинин илимий журналы*, 25, 87-98.

Bakke, E. (1995). Towards a European identity? *Arena Working Paper*, 10, 1-27.

Bay, E., Demir, S. & Mert, O. (2015). Kültürler arası eğitim bağlamında türk dünyası vatandaşlığı ders programı geliştirilmesi projesi. *Teke Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(1), 86-97.

Байгазиев, С. (2005). *Алатоодогу агартуунун тарыхынын кыскача очерки (XVII. Кылымдан 1917'ге чейин)*. Академия Наук.

Bayley, P. & Williams, G. (2012). *European İdentity: What the Media Say*. Oxford university press.

Беделбаева, А. З. (2019). Болонский процесс и проблемы в системе высшего образования кыргызстана. *Журнал Социосфера* 2(1). 125-129.

Болпонова, А. (2013). *История и эволюция клановой системы в политических процессах кыргызского общества*. Макспринт типография.

Boydak, M. & Karabatak, S. (2015). Öğretim elemanlarının Bologna süreci'ne ilişkin görüşleri. *I. Bologna Süreci Araştırmaları Kongresi Bildiri Kitabı* içinde, 20-35.

Bruter, M. (2003). Winning hearts and minds for europe: The impact of news and symbols on civic and cultural european identity. *Comparative Political Studies*, 36(10), 1148–1179.

Bulut, C. & Durmaz, Ş. (2011). Qafqaz üniversitesi örneğinde azerbaycan yükseköğretiminin değerlendirilmesi. *Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelişler ve Sorunlar* içinde, (27-29 Mayıs), 3(13), 1755-1763.

Carey, S. (2002). Undivided loyalties – is national ıdentity an obstacle to european integration? *European Union Politics* 3(4), 387–413.

Chopin, T. (2018). Europe and the identity challenge: who are "we"? *European Issues*, 466, 1-6.

Ciaglia, S., Fuest, C. & Heinaman, F. (2018). What a feeling? How to promote 'European identity'. *EconPol Policy Report,* 2, Munich Ifo Institute.

Demirci, O. (2013). Medrese geleneğinde akaid ve kelam ilmi. *Kelam Araştırmaları*, 11(1), 253-270.

Demirel, İ. (2018). Batı avrupa bilimine ontolojik temelleri ve Avrupamerkezci ideolojik içerimleri ekseninde heideggeryen bir yaklaşımı. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 27(1), 47-57.

Dinç, C. (2011). Avrupa kimliği: Çatışan perspektifler, güncel değerlendirmeler ve endişeler. *Akademik Bakış,* 5(9), 31-58.

Дмитриенко, И. А. (2013). Правовые аспекты внедрения принципов болонской декларации в высшее профессиональное образование кыргызстана. *Научно-Методический Журнал «Вестник КГЮА*», 4(1), 68-74.

Дулатов, Б. (2013). "Развитие системы образования в казахстане в 1913-2013 ГГ.". http://src-h.slav.hokudai.ac.jp/jcrees/2013Osaka/23Dulatov Berwick.pdf, Erişim tarihi: 11.09.2019.

Egamberdiyev, M. (2005). Çarlık Rusyası'nın Türk dünyasındaki eğitim politikası (1870-1917). *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi,* 6(1), 103-108.

Əliyev, İ. (2011). Qafqazın postsovet ölkələrində ali təhsilin bəzi problemləri. "*Azərbaycan Respublikasında ali təhsilin yeniləşməsi uğrunda: təhsil islahatlarına dəstək" layihəsi çərçivəsində "Avropa ali təhsilinə inteqrasiya: problemlər, perspektivlər" mövzusunda Tətbiqi Tədqiqatlar Fondu və Azərbaycan Turizm İnstitutunun birgə keçirdikləri elmi praktik konfransın* materialları içinde, Bakı, Nəşriyyat "Fəxrim-film" studiyası, 7-16.

Əskərov, Ş. (2011). Düzgün qərar qəbul etmənin elmi əsası. "*Azərbaycan Respublikasında Ali Təhsilin Yeniləşməsi Uğrunda: Təhsil İslahatlarına Dəstək" Layihəsi Çərçivəsində "Avropa Ali Təhsilinə İnteqrasiya: Problemlər, Perspektivlər" Mövzusunda Tətbiqi Tədqiqatlar Fondu və Azərbaycan Turizm İnstitutunun Birgə Keçirdikləri Elmi Praktik Konfransın* Materialları içinde, Bakı, Nəşriyyat "Fəxrim-film" studiyası, 24-30.

Enic-Kazakhstan (2019). Казахстан в болонском процессе. https://enic-kazakhstan.kz, Erişim tarihi: 01.11.2019.

Fitzpatrick, S. (1979). *Education and social mobility in the soviet union, 1921–1934*. Cambridge University Press.

Friese, H. & Wagner, P. (2002). Survey article – The nascent political philosophy of the european polity. *The Journal of Political Philosophy,* 10(3), 342–364.

Гыязов, А. & Ахмаджанов, М. (2014). Интеграция высшего образования кыргызстана в болонский процесс. *Проблемы и Перспективы, Социальные Аспекты: Материалы Международной Научно-Практической Конференции*, 154-158.

Голуб, Ю. Г. & Поздняков, А. Н. (2005). Большевики и педагогическая общественность в первые месяцы советской власти. *Известия Саратовского университета*, 1(2), 29-36.

Gül, Y. E. (2019a). Reasons why kyrgyz students prefer russian as the language of ınstruction in universities: student views. *Journal of Education and Learning*; 8(2), 77-88.

Gül, Y. E. (2019b). *Günümüzde Türk devletlerinde örgün eğitim*. Nobel akademik yayıncılık.

Gümrükçü, H. (2010). *Bologna-Prag-Berlin süreçleri ışığı altında Türkiye'de yükseköğretim politikası ve yükseköğretimde değişim, Bologna süreci ve Türkiye*. Yorum yayınları.

Gümüş, A. & Kurul, N. (2011). *Üniversitelerde Bologna süreci neye hizmet ediyor?*. Eğitim-sen yayınları.

Gürkan, Ü. (1964). SSCB siyasi rejiminin ana hatları. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 21(4), 155-198.

Hasanoğlu, İ. (2015). Homo sovieticus: SSCB'de Sovyet halkı inşası çabaları. *Turkish Studies*, 10(1), 311-340.

İsaxanlı, H. (2015). Bologna prosesi təhsilimizə nə verib?. https://edu.gov.az/ Erişim tairih: 02.11.2019.

Истилеулова, Е. (2010). Реформирование науки казахстана в рамках болонского процесса. *Внутри в Интеграция Высшего Образования Казахстана В Международное Образовательное Пространство: Достижения, Проблемы, Перспективы Развития, Рецензенты*, Алматы, Ассоциация «Образование для всех в Казахстане».

Иванов, П. (1958). *Очерки по истории средней азии (XVI – Середине XIX В.)*. Издателство Восточной Литературы.

Измаилов, Э. (1957). *Очерки по истории Совьетской школы в киргизии за 40 лет (1917-1957).* Киргизское гожударственное учебно-педагогическое издателство.

Кеншинбай, Т. (2009). Болонский процесс: сущность и перспективы развития. *Внутри в Реформирование Высшего Образования В Казахстане И Болонский Процесс: Информационные Материалы Для Практических Действий*, Алматы, Ассоциация «Образование для всех в Казахстане, 7-27.

Конституция СССР. (1937). *Конституция основной закон союза советских социалистических республик*. Издание ЦИК СССР.

Köse, E. (2014). *Bologna süreci ve Türkiye'ye yansımaları*. Yayınlanmamış bürokrasi ve insan kaynakları dersi ödevi, Ankara Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Мелентев, Д. (2018). Роль главного вакуфного управления в советизации мусульманского образования и становлении советской сети школ в туркестане. *Журнал Исламоложи*, 8(1), 57-77.

Мустафаева, А. А. (2012). Исторический обзор эволюции Ислама в советском казахстане. Вестник КазНУ. https://articlekz.com/article/7311, Erişim tarihi: 01.10.2020

Ноллендорфс, В. (2010). *Латвия под властью советского союза и национал-социалистической германии 1940–1991*. Модрис Зиеминьш (Переводчик с французского). Общество Музея оккупации Латвии.

Остроумов, Н. П. (1907). *Народного просвещения, журнал министерства*. Сянацкая Типография.

Пайпс Р. (1990). *Русская революция*. Типография Захаров

Пыльнев, Ю. В. (2018). Положение учителей воронежской губернии в годы гражданской войны (1918-1921). *Евроазийский форум* 1(10), 19-32

Пискунова, А. И. (2001). *История педагогики и образования*. Творческий центр.

Сагинтаева, А. (2011). Вызовы болонского процесса:за и против. *Вестник Казахского национального педагогического университета им. Абая, серия Социологические и политические науки,* 2(34), 21-32.

Самсонов, В. Д. (1957). *Культурное строителство в киргизии 1918 – 1929, Сборник Докумeнтов И Материалов*. Академия Наук Киргизской ССР.

Сериков, Э. А. (2015). *Система высшего технического образования в казахстане: движение по спирали*. Ақ Шағыл.

Шербак, А. (2016). История советской национальной политики: колебания маятника?. *Политическая наука*, 1, 100-123.

Шпаковская, Л. Л. (2009). Советская образовательная политика: социальная инженерия и классовая борьба. *Журнал исследований социальной политики,* 7(1), 39-64.

Шушкова, М. Е. (2015). *Организация управления Туркестаном в начале XX века*. Диссертация на соискание ученой степени кандидата исторических наук, Российский государственный гуманитарный университет.

The Treaty of Rome, (25 March 1957). https://ec.europa.eu/romania/sites /romania/files/tratatul_de_la_roma.pdf, Erişim tarihi: 11.11.2019.

Tuğ, K. (2013). XVII-XVIII. Yüzyıllarda Doğu Türkistan'da eğitim. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 298-307.

Тургунбаева, А. М. (2008). *Формирование системы народново образования в период культурнои революции в киргизии (XX. в 20-30. Г.)*. Издательство Кыргызско-Российский Славянский Университет.

Верт, Н. (1992). *История Советского государства. 1900-1991*. Издательская группа Прогресс, Прогресс—Академия.

Волин, В. М. (2005). *Неизвестная революция*. НПЦ Праксис.

Храпченков, Г. М. & Храпченков, В. Г. (1998). *История школы и педагогической мысли Казахстана*. Издательство Кайнар.

Yalı, S. (2017). Avrupa Birliği'nde yükseköğretim çalışmaları: Bologna süreci ve Türkiye üniversiteleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27(2), 143-154.

White, J. (2012). A common European identity is an illusion. Zimmermann, H. and A. Dür (eds.), in *Key Controversies in European Integration*. The European Union Series. Palgrave Macmillan, 103–111.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.4191-4214.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.4191-4214.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.45021

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 08.07.2020
Kabul Tarihi: 05.11.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 08.07.2020
Accepted: 05.11.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information

Gök, B. & Abdüsselam, Z. (2020). Özel Öğrenme Güçlüğü Yaşayan 6. Sınıf Öğrencilerinin Bilimsel Süreç Bcerilerinin İncelenmesi, *Journal of History School,* 49, 4191-4214.

ÖZEL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ YAŞAYAN 6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN BİLİMSEL SÜREÇ BECERİLERİNİN İNCELENMESİ[1]

Bilge GÖK[2] & Zennure ABDÜSSELAM[3]

Öz

Bu araştırmada özel öğrenme güçlüğü yaşayan 6. sınıf öğrencilerinin bilimsel süreç becerileri açısından durumlarının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasında nitel ve nicel veri toplama kaynakları bir arada kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Giresun ilindeki bir devlet okulunda altıncı sınıfta öğrenim gören ve özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler ile onların bulunduğu üç sınıf, bu sınıflarda derslere giren otuz öğretmen ve okulun iki rehberlik öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini ölçmek için Aydoğdu ve arkadaşları (2012) tarafından geliştirilen "Bilimsel Süreç Becerileri Ölçeği" kullanılmıştır. Bununla birlikte araştırmanın nitel verilerini oluşturan öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin sosyal becerileri hakkındaki görüşleri yapılandırılmamış görüşme yoluyla elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen nicel verilerin analizinde frekans, yüzde ve ortalama değerler kullanılırken, öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler hakkındaki görüşleri betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir. Özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin sınıflardaki diğer öğrencilere göre bazı bilimsel süreç becerileri açısından daha yüksek çıktığı görülmüştür. Sonuç olarak özel öğrenme güçlüğü

[1] Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50.

[2] Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, bilgeb@hacettepe.edu.tr, Orcid: 0000-0002-1548-164X

[3] Fen Bilimleri Öğretmeni, Milli Eğitim Bakanlığı, Mustafa Kemal Ortaokulu, zennure81@hotmail.com, Orcid: 0000-0001-8190-3313

yaşayan öğrenciler tanılanırken okuma yazma ve aritmetik becerilerinin tespitinin yanı sıra bilimsel süreç becerilerinin de bu tanılamaya dâhil edilmesi önemli görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Özel öğrenme güçlüğü, Bilimsel süreç becerileri, Akademik gelişim, Sosyal gelişim.

Investigation of Scientific Process Skills of 6th Year Students with Learning Disabilities

Abstract

In this study, it was aimed to reveal the situation of students with learning disabilities in terms of science process skills. In the research, scanning method, one of the quantitative research methods, was used. Qualitative and quantitative data collection sources were used together in the collection, analysis and interpretation of the data obtained in the research. The study group of the study consisted of students who had learning disabilities in a public school in the 6th grade in Giresun province under the Ministry of Education in 2018-2019 academic year, and their three classes, thirty teachers attending classes in these classes and two guidance teachers of the schools. In the research, " Science Process Skills Scale" developed by Aydoğdu et al. (2012) was used to measure students' science process skills. On the other hand, qualitative data of the research were obtained through unstructured interviews of teachers' opinions about the social skills of students with learning disabilities. While the frequency, percentage and average values were used in the analysis of the quantitative data obtained from the research, the opinions of the teachers about the students who had learning disabilities were analyzed with the descriptive analysis method. It has been observed that some of science process skills of students with learning disabilities are higher than other students in the classes. Therefore, it is important to include science process skills as well as determining reading, writing and arithmetic skills while identifying students with learning disabilities.

Keywords: Learning disability, Scientific process skills, Academic development, Social development.

GİRİŞ

Değişen dünyada bireylerin ihtiyaçlarının değişimi eğitim ya da öğretim programlarını ve bunlarla ilişkili olarak öğrencilere kazandırılması gereken becerileri etkilemektedir. Bu çerçevede "21. Yüzyılda Fen Eğitimi" adlı çalışmasında Hurt'un belirttiği üzere değişen dünya çerçevesinde fen eğitiminde öğrenci gelişimleri, öğretim programları ve eğitim politikalarında reformlara ihtiyaç vardır (Hurt, 2000). Günümüzde fen eğitiminde uygulanan reform hareketleri 1970'den beri Amerika'da uygulanmaktadır. Reform hareketleri kapsamında geleneksel amaçların değişmesinin ve bu doğrultuda yeni bir öğretim

programının oluşturulmasının gerekliliği kabul edilmiştir. Soğuk savaştan sonra Dünya'daki ülkelerin yarışında ülkeler arasında üstünlüğün endüstri, fen, teknoloji ve inovasyonla elde edebileceği fark edilmiş, 1980'den sonra da Amerika " Project 2061" ile fen eğitiminde reform hedeflerini oluşturmuştur (AAAS, 1993). Bu reform hareketlerinde fen dersi öğretim programında araştırmaya ve bilimin doğasına odaklanılmış ve öğrencilerin bilimsel araştırmanın nasıl yapıldığını anlamaları da dikkate alınarak hedefler belirlenmiştir (Rudolph ve Meshoulam, 2014). Okullarda "fende reform politikaları" insan refahı ve toplumun fen okuryazarlık düzeyinin artması olarak tanımlanmıştır. Bireylerin fen okuryazarı olarak fen bilimlerinden verimli bir şekilde yararlanmasında, zihinsel beceriler oldukça önemlidir. Bu beceriler problem çözme, karar verme, uzun ve kısa vade risklerin belirlenmesi, sorgulama, etik kuralların etkisinin farkına varılması, değerler gibi içeriklerden oluşur (Bay, 2014).

Eğitim standartlarına ulaşmak için hazırlanan öğretim programlarının öğrenciler tarafından yaşanması ya da tecrübe edilebilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin fen derslerini hayatlarıyla ilişkilendirebilmeleri için bilim derslerinin problem, proje, araştırma temelli olması ve öğrencilerinin bu kültürde yetiştirilmeleri bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır (Ryan, 2009). Bu şartlar altında öğrencilere bilimsel süreç becerilerinin kazandırılması oldukça önemlidir. Öğretim programı öğrencinin hem bireysel hem de takım üyesi olarak başarısını artırmak için tasarlanmalıdır. Böylece öğrencinin karar verme, yargılama, risk alma, değerler ve etik gibi becerilerinin geliştirilmesi sağlanabilir. Öğrenciler bilimi ve teknolojiyi, hayatta karşılaştığı problemleri çözmek için kullanmalı ve öğretim programı bu durumlarla bütünleştirilmelidir. Yeni öğretim programının standartları öğrencilerin sağlık, global çevre, yeni enerji kaynakları, yaşam kalitesi gibi standartlara adaptasyonunu artırmak için teknoloji ve bilimden yararlanır. Fen programındaki reformlar öğrencileri pasif öğrenciden daha çok proaktif rol alarak bilimin kişisel ve sosyal açıdan kullanılmasını sağlar. Geleneksel fen programı bilimin geçmiş başarılarına odaklanmıştır. Yeni programda vurgulanan ise gelecekteki icatlar, çözümlenmemiş problemler, bulaşıcı hastalıklar, biyoteknoloji, insan beslenmesi, evrenin doğasını daha iyi anlama, yeni iletişim sistemleri, iklim kontrolü gibi konulardır (Devetak ve Vogrinc, 2013). Öğrencilerden geleceği tahmin etmeleri değil, tasarlamaları ve şekillendirmeleri, fiziksel çevre ve sağlığı dengelemeleri beklenmektedir (Alajmi, 2012).

21. yüzyılda bilim, teknoloji ve toplum çalışmaları önemli bir yere sahiptir. Bu yüzyılda öğrencilerden beklenen, karşılaştıkları problemleri çözmeleri, karar vermeleri, risk analizi yapabilmeleri, bilimdeki değişmeler ve bilimin günlük hayattaki değerini bilme gibi konularda yeteneklerini geliştirmeleridir (Hurt, 2000). Bu bağlamda değişen dünya, eğitimde yeni reformları gerektirmiş ve güncellenen programlar öğrencilere bu çerçevede kazandırılmasının oldukça önemli olduğu bilimsel süreç becerilerini ön plana çıkarmıştır. Alan yazında bilimsel süreç becerileri ile ilgili farklı tanımlara rastlamak mümkündür. Ostlund (1992) bilimsel süreç becerilerini bireyin dünya ile ilgili bilgi edinirken ve bu bilgileri düzenlerken kullandıkları beceriler olarak tanımlamıştır. Çepni ve Çil (2009) ise bilimsel süreç becerilerini bilgi oluşturmada, problem üzerinde düşünmede ve sonuçları formüle etmede bilim insanlarının kullandıkları düşünme becerileri olarak ifade ederler. Bu becerileri kazanan öğrencilerin bilimsel bir araştırmanın nasıl yapıldığını anlamaları, karşılaştıkları sorunları bilimsel yöntemleri kullanarak çözmeleri beklenmektedir. Myer (2004) ile Çepni ve Çil (2009) bilimsel süreç becerilerinin fenin temelini oluşturduğundan bu becerilerin kazandırılmasının çok önemli olduğunu vurgulamaktadırlar. Etkili bir fen öğretiminin günümüz dünyasında bütün toplumlar tarafından benimsendiği açıkça görülmektedir. Bu kapsamda öğrencilerin bilimsel araştırmaya yönlendirilmesi büyük önem taşımakta, bilgiye ulaşma yollarını öğrenmeleri ve bu süreçte de bilimsel süreç becerilerini kullanmaları oldukça önemsenmektedir (Büyük vd., 2011) Bilimsel süreç becerilerinin fen eğitiminde öğrencilere kazandırılması bir amaç haline gelmiştir ve bu becerilerin öğrencilerin analitik düşünme, problem çözme, gözlem yapma, sonuçları formüle etme, eleştirel düşünme ve karar verme becerilerini geliştirmede kısacası öğrencilere bilim adamı kimliği kazandırmada anahtar bir rol oynadığı düşünülmektedir (Hazır ve Türkmen, 2008). Bununla birlikte düşünmenin temelini oluşturan bilimsel süreç becerileri sadece fende değil diğer alanlarda da problem çözmede kullanılan becerilerdir (Carin ve Bass, 2001). Bu bağlamda bilimsel süreç becerilerinin kazanılmasının öğrenciler açısından oldukça önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Bilimsel süreç becerilerinin geliştirilmesi ile öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine katkı sağlanacağından öğrenmedeki kalıcılığın artması bunun paralelinde gerçekleşecektir (Flower, 1987).

Bilimsel süreç becerileri öğrencilere kazandırılırken dikkat edilmesi gereken bir durum öğrencilerin sahip oldukları bilişsel gelişim düzeyleridir. Bilişsel süreç becerileri temel ve üst düzey beceriler olarak gruplandırılmıştır (Saat, 2004). Temel bilişsel süreç becerileri gözlem yapma, sınıflama yapma, iletişim kurma, ölçme, uzay-zaman ilişkilerini kullanma, sayıları kullanma, tahmin yapma, çıkarım yapma becerilerini içerirken; üst düzey bilimsel süreç

becerileri ise; problemi belirleme, hipotez kurma, değişkenleri belirleme ve kontrol etme, verileri yorumlama, işlemsel tanımlama ile deney yapma becerilerinden oluşmaktadır (Aydoğdu vd., 2012). Tablo 1'de bilimsel süreç becerileri içerisinde yer alan alt beceriler ve açıklamaları yer almaktadır.

Tablo 1.
Bilimsel Süreç Becerileri (Çepni ve Çil, 2009; Aydoğdu vd., 2012)

	Beceriler	Açıklama
Temel Becerileri	Gözlem Yapma	Nesnelerin duyu organlarını kullanarak şekil, renk, büyüklük, yüzey özellikleri açısından incelenmesi
	Sınıflama Yapma	Nesnelerin benzer ve farklılıklarına göre nitel ve nitel özelliklerinin belirlenmesi
	İletişim Kurma	İnsanların düşüncelerini diğer insanlara aktarabilme
	Ölçme	Ölçüm araçlarıyla büyüklüklerin belirlenmesi
	Uzay/zaman İlişkilerini Kullanma	Nesnelerin birbirlerine göre yön, hareket, hız, uzaysal düzen gibi durumlarının tanımlanması
	Sayıları Kullanma	Sayılar ve ölçümler nesneleri sınıflandırmada kullanılmakta
	Tahmin Yapma	Gözlem, çıkarım ve deneylere bağlı olarak sonuçlar hakkında fikir üretme, çıkarım yapma
	Çıkarım Yapma	Olmuş olayların sebepleri hakkında gözlemlere dayanarak açıklamalar yapma
Üst Düzey Beceriler	Problemi Belirleme	Bireylerin karşılaştıkları zorlukları belirleme becerisi
	Hipotez Kurma	Verilen bir olaydaki bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin denenebilir bir önerme şeklinde ifadesi
	Değişkenleri belirleme ve kontrol etme	Bağımsız, bağımlı ve kontrol edilen değişkenlerin belirlenmesi
	Verileri Yorumlama	Elde edilen verilerden tahmin, çıkarım yapmayı, işlenen verileri ve oluşturulan modelin yorumlanması
	İşlemsel Tanımlama	Doğrudan ölçülemeyen değişkenlerin belirlenmesi
	Deney Yapma	Kurduğu hipotezi sınamaya yönelik değişkenleri belirleme ve deneyi gerçekleştirme süreci

Tablo 1 incelendiğinde bilimsel süreç becerilerinin temel ve üst düzey beceriler olmak üzere iki başlıkta ele alındığı ve üst düzey becerilerin temel becerilerden daha karmaşık görevler içerdiği görülmektedir. Temel ve üst düzey becerilerin kazanıldığı dönemler farklılık göstermektedir. Ergin vd. (2005) ilkokulda genelde temel becerilerin kazandırılmasının, ortaokulda ise üst düzey becerilerinin kazandırılmasının öğrencilerin gelişimleri açısından uygun olacağını ayrıca temel becerilerin üst düzey becerilerin temelini oluşturduğunu belirtmişlerdir. Bilimsel süreç becerilerinin gelişiminde öğrencilerin sosyal

gelişimlerinin de rolü bulunmaktadır (Palut, 2009). Sosyal gelişimi iyi olan bir öğrenci gruplarda fikrini savunurken, tartışırken, yorumlarken ve bunları aktarırken daha etkili bir rol alabilir (Myers vd., 2004).

Okullarda özel eğitim kapsamında farklı özellik gösteren öğrenciler yer almaktadır. Bu öğrenciler için bireysel eğitim planları (BEP) yapılarak öğrencilere sınıfın dışında ayrı bir odada belirli zamanlarda öğrencinin eksik olduğu alanlarda destek eğitimi verilmektedir. Böylelikle bu öğrencilerin sınıflarına kaynaştırılması sağlanmaya çalışılmaktadır (Batu, 2000). Özel eğitim kapsamındaki gruplardan birisini özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler oluşturmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı özel öğrenme güçlüğünü "Dili yazılı ya da sözlü anlamak ve kullanabilmek için gerekli olan bilgi alma süreçlerinin birinde veya bir kaçında ortaya çıkan ve dinleme, konuşma, okuma, yazma, heceleme, dikkat yoğunlaştırma ya da matematiksel işlemleri yapma güçlüğüdür." şeklinde tanımlamaktadır (MEB, 2006). Özel öğrenme güçlüğünün belirtilen alanlarda gözlenmesi özel gereksinimli öğrenciler arasında görülme sıklığı oldukça fazla olan bu grubun sınıflarda görülme oranını artırmaktadır. Özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler çoğunlukla okuma, yazma ve matematik alanlarındaki akademik durumları da dikkate alınarak tespit edilmektedir. Bu tespitlerde özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin tek bir akademik alanda güçlüğü olabileceği gibi (sadece okuma, ya da sadece matematik gibi), birden fazla akademik alanda da zorluk yaşayabileceği ifade edilmektedir (Melekoğlu ve Sak, 2017).

Özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler gerek yurt dışında gerekse Türkiye'de özel eğitim tanısı almış öğrenciler içerisinde yer almaktadır. Ülkemizde özel öğrenme güçlüğü tanısı koyan kurum; Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM)' dir. Tanılama sürecinde kullanılan araçların yetersizliği ve bu süreçteki uygulama tutarsızlıkları doğru tanılama için engeller teşkil etmektedir (APA, 2013). Ayrıca bu durum ülkemizde öğretmenlerin özellikle de özel eğitim öğretmenleri de dâhil olmak üzere sınıf öğretmenlerinin bu konuda bir takım sıkıntılar yaşamasına sebep olmaktadır. Özel öğrenme güçlüğü tanısı alan öğrenciler sıklıkla okuma, yazma ve matematikte yaşadıkları güçlüklere göre tanılanmaktadırlar (Çakıroğlu, 2015). Alanyazın incelendiğinde bu öğrencilerin bilimsel süreç becerileri açısından herhangi bir tanılama sürecine sokulmadıkları görülmektedir. Ayrıca alanyazında ülkemizde ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin düşük düzeyde olduğunu aktaran çalışmalara rastlanmaktadır (Aydoğdu, 2006; Hazır ve Türkmen, 2008; Tan ve Temiz, 2003; Temiz, 2001). Buna rağmen sınıflarda yer alan aynı zamanda özel eğitime tabii olan öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin ne düzeyde olduğuna dair bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu öğrencilerin bilimsel

süreç becerilerinin incelenerek ne düzeyde olduklarının belirlenmesinin, bu öğrencilere bireysel eğitim desteği veren öğretmenlere etkinliklerini oluşturmada ve bu öğrencilerin eksikliklerinin daha rahat farkına varılarak gerekli önlemlerin alınması noktasında yol göstereceği düşünülmektedir. Bu bağlamda, çalışmanın amacını özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin bilimsel süreç becerileri açısından durumlarının ortaya çıkarılması oluşturmaktadır. Bu amaç çerçevesinde araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin bilimsel süreç becerileri ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimleri hakkındaki görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2012). Araştırmada elde edilen verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasında nitel ve nicel veri toplama kaynakları bir arada kullanılmıştır.

Katılımcılar

Bu araştırmada çalışma grubunun belirlenmesinde olasılık dışı örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemiyle belirlenen Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Giresun ilindeki bir devlet okulunda özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler ve onların bulunduğu üç sınıf, bu sınıflarda derslere giren otuz öğretmen ve okulun iki rehberlik öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada öğrenciler Ö1, Ö2, Ö3 ....şeklinde, rehber öğretmenler ise R1, R2, R3..... şeklinde, diğer ders öğretmenleri ise T1, T2, T3, S1, S2, S3....şeklinde kodlanmıştır. Çalışmanın yapıldığı okuldaki özel öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin hepsi 6. sınıf düzeyinde olup sınıf içerisindeki derslere ve BEP derslerine giren öğretmenler açısından bakıldığında Ö1 öğrencisinin sadece Matematik dersi öğretmeninin, Ö2 öğrencisinin sadece Sosyal Bilimler öğretmeninin, Ö3 öğrencisinin ise Fen Bilimleri, Matematik, Türkçe ve Sosyal Bilimler ders öğretmenlerinin hem sınıftaki dersine hem de BEP dersine girdikleri görülmektedir. Bu durum okul idaresinin planlaması sonucunda oluşmuştur. Ö1 ve Ö2 öğrencilerinin okul rehberliğinden sorumlu öğretmen R1, Ö3 öğrencinin okul rehberliğinden sorumlu öğretmenin R2 olduğu görülmektedir. R1 25 yıllık

deneyime sahip uzman rehber öğretmen olup R2 ise 10 yıllık deneyime sahip ve alanında lisansüstü eğitim görmüş rehber öğretmendir. Araştırmaya katılan öğrenci ve öğretmenlerin listesi Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.
Özel Öğrenme Güçlüğü Yaşayan Öğrencilerin ve Öğretmenlerinin Listesi

		Özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler		
		Ö1	**Ö2**	**Ö3**
Sınıfı		S1	S2	S3
Rehberlik		R1	R1	R2
Fen Bilimleri	Normal Ders	T1	T15	T24
	BEP Dersi	T2	T16	
Matematik	Normal Ders	T3	T17	T25
	BEP Dersi		T18	
Türkçe	Normal Ders	T4	T19	T26
	BEP Dersi	T5	T20	
Beden Eğitimi	Normal Ders	T6	T6	T27
	BEP Dersi	T7	T21	-
Sosyal Bilimler	Normal Ders	T8	T22	T28
	BEP Dersi	T9		
Bilişim ve Teknoloji	Normal Ders	T10	T10	T10
	BEP Dersi	-	-	-
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Normal Ders	T11	T11	T29
	BEP Dersi	-	-	-
İngilizce	Normal Ders	T12	T23	T23
	BEP Dersi	-	-	-
Görsel Sanatlar	Normal Ders	T13	T13	T30
	BEP Dersi	-	-	-
Müzik	Normal Ders	T14	T14	T14
	BEP Dersi	-	-	-

Ö1, Ö2 ve Ö3 öğrencilerinin sınıfından sorumlu branş öğretmenleri ile görüşülerek bu öğrencilerin bulundukları sınıflar hakkında genel bilgiler olduğu gibi aşağıda aktarılmaktadır;

Ö1 öğrencisinin sınıfından sorumlu branş öğretmeninin sınıf hakkında verdiği bilgiler;

"Sınıfımızın genel ekonomik düzeyi oldukça düşüktür. Boşanmış aileler ve ilgisiz velilerden oluşan veli profilim var. Sınıfımızda okuma yazma bilmeyen oldukça alt seviyelerde, 25 kişilik öğrenci ortamımızda toplamda 7 ya da 8 öğrenci ile branş dersleri yürütülebiliyor. Kitap okuma, ders çalışma düzeyleri oldukça alt düzeydedir. Sınıfımızda 4 ya da 5 öğrenci derse katılım sağlıyor. Ders verimimiz çok düşük." Şeklindedir.

Ö2 öğrencisinin sınıfından sorumlu branş öğretmeninin sınıf hakkında verdiği bilgiler;

"Sınıfta 14 kız 13 erkek öğrenci bulunuyor. Sınıfta öğrencilerin akademik başarıları birbirine yakın olmasına rağmen 4-5 öğrenci bu seviyenin altındadır. Sınıfta kız öğrenciler erkeklere oranla daha başarılılar. Sınıftaki öğrencilerin maddi durumları %30 memur çocuğu %15 esnaf çocuğu geri kalanlarda serbest meslek şeklindedir. Maddi açısından durumları kötü olan 3 öğrencimiz bulunmaktadır. Sınıfın diğer velileri maddi durumu iyi olmayan öğrencilere sürekli yardım ediyorlar. Velilerin büyük bir çoğunluğu öğrencileri ile ilgililer." Şeklindedir.

Ö3 öğrencisinin sınıfından sorumlu branş öğretmeninin sınıf hakkında verdiği bilgiler;

"sınıfımızın sosyal ve ekonomik olarak düşük profilli bir sınıftır. Üç adet parçalanmış ailesi olan öğrencimiz üç adet yabancı uyruklu öğrencimiz bulunmaktadır. Yine aileden uzak dede ve babaanne yanında kalan 1 öğrencimiz, hastalığı sebebi ile babasının çalışmayıp, dışarıdan yardım ve annesinin emeği ile geçinmeye çalışan bir öğrencimiz vardır. Yine Ö3 olan öğrencimiz ve ailesi bir vakıf tarafından ekonomik olarak desteklenmektedir. Duruma bakıldığında sınıfın yarıya yakını sosyal ve ekonomik açıdan ciddi desteğe ihtiyaç duyan ailelerden oluşmaktadır. Kalan öğrenci grubu ve ailesinin de sosyal ve ekonomik açıdan vasat olduğu görülmektedir. Ayrıca sınıfın başarı düzeyi çok düşüktür. Öğrencilerimiz arasında ciddi psikolojik desteğe ihtiyaç duyan öğrenciler de bulunmaktadır." şeklindedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini ölçmek için Aydoğdu vd. (2012) tarafından geliştirilen "Bilimsel Süreç Becerileri Ölçeği" (BSBÖ) kullanılmıştır. Bu ölçek ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerine yönelik geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme sürecinde ilk olarak temel (12 madde) ve üst düzey (22 madde) becerilere yönelik sorular (34 madde) hazırlanmıştır. Ölçeğin iç geçerliliğini sağlamak için uzman görüşlerinden yararlanılmıştır. Uzmanlardan elde edilen görüşler doğrultusunda 6 madde ölçekten çıkartılmıştır. Çalışma sonucunda 28 maddeden oluşan bu ölçek 345 ilköğretim öğrencisine uygulanarak ölçeğin güvenirliği (KR–20) .83, ölçeğin ortalama güçlüğü ise .54 olarak belirlenmiştir. Bir sorunun ayırt edicilik indeksi .20'nin altında olduğundan ölçekten çıkartılmış ve nihai 27 maddeden oluşan bilimsel süreç becerileri ölçeğine ulaşılmıştır. BSBÖ'deki soruların bilimsel süreç becerilerine göre temsil edilme düzeyleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.
BSBÖ'deki Soruların Bilimsel Süreç Becerilerine Göre Temsil Edilme Düzeyleri

Bilimsel Süreç Becerileri	Alt Boyutları	Soru Numaraları
Temel Beceriler	Gözlem yapma	1, 2
	Sınıflama yapma	3, 4
	Uzay/zaman ilişkilerini kullanma	14, 27
	Tahmin yapma	7
	Çıkarım yapma	5, 6
Üst Düzey Beceriler	Problemi belirleme	16, 22
	Hipotez kurma	10, 11, 17, 23
	Değişkenleri belirleme ve kontrol etme	18, 19, 20, 24, 25
	Deney yapma	8, 12, 13, 15, 21
	Verileri yorumlama	9, 26

Tablo 3 incelendiğinde ölçekte temel becerilere ait 5 alt boyut ve 9 soru yer alırken, üst düzey becerilere ait 5 alt boyut ve 18 soru yer almaktadır. Bununla birlikte geliştirilen bu ölçeğin çoktan seçmeli olarak hazırlanması araştırmanın çalışmadaki sınırlılığı olarak ifade edilmiştir. Fakat ölçeğin temel ve üst düzeydeki bütün becerileri kapsaması, fen bilimleri dersinin üç temel alanı ile (fizik, kimya ve biyoloji) ilgili sorular içermesi bir avantaj olarak görülmektedir. Ölçekte üst düzey becerilere ait daha çok soruya yer verilmesinin sebebi ölçeğin ilköğretim ikinci kademeye uygun olarak hazırlanması şeklinde açıklanmıştır. Bu araştırmada ise kullanılan ölçeğin güvenirlik katsayısı .72 olarak bulunmuştur.

Araştırmanın nitel verileri ise, öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin sosyal becerileri hakkındaki görüşlerini belirlemek için yapılandırılmamış görüşme yoluyla elde edilmiştir. Toplam üç özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencinin normal sınıf dersine giren ve bireysel eğitim planına göre ders aldığı dersin öğretmenleriyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeler öğretmenlerin boş zamanlarında okulda, fen laboratuvarında sakin bir ortamda 20 dk'lık sürelerde araştırmacının kayıtları ile gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sonunda yazılan kayıtlar ilgili öğretmenle paylaşılarak onayı alınmış ve çalışmanın güvenirliğine katkı sağlanmıştır. Bununla birlikte özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin okul rehber öğretmenlerinin hem görüşleri alınmış hem de öğrencilerin özel eğitim alanında hangi grupta yer aldıklarının belirlendiği rehberlik araştırma merkezi (RAM) tarafından gönderilen raporlar incelenmiştir. Ayrıca okul rehber öğretmenleri RAM'dan gelen raporlarda sadece özel öğrenme güçlüğü ifadesinin yer alması, öğrencinin hangi alana göre (okuma, yazma ve matematik) tanılanmasının açıkça ifade edilmemesinden dolayı her özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenci için "Bender Gestalt Görsel Motor Algı Testi" ni (BGGMA) ve "Gesell Gelişim Figürleri Testi" ni (GGF) uygulamışlardır. Uygulamaları sonucunda elde ettikleri verileri

raporlaştırmışlardır. Ayrıca okuma, yazma ve aritmetik performans alımı yaparak özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin bu alanlardaki durumlarını da ortaya koymaya çalışmışlardır. BGGMA testi her birinde geometrik şekil bulunan 9 karttan oluşmaktadır (Kiriş ve Karakaş, 2004). GGF testi çocukların zihinsel gelişme düzeylerini ölçmek üzere, Arnold Gesell tarafından düzenlenmiştir. Bu test fizik obje ve mekân ilişkilerinin kavranmasına bağlı olarak, çocukların gelişim basamakları çerçevesinde ele alınıp değerlendirilmesini öngörür. Sekiz geometrik şekilden oluşur. Ülkemizde Gesell Gelişim Figürleri' nin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları halen devam etmektedir (Evirgen vd., 2015).

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin sahip oldukları bilimsel süreç becerilerinin ortaya konması ve ayrıca öğrenim gördükleri sınıfın bilimsel süreç becerileri açısından ne durumda olduklarının belirlenmesi amacıyla elde edilen nicel verilerin analizinde frekans, yüzde ve ortalama değerler kullanılmıştır. Bununla birlikte nitel verilerin analizinde ise öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler hakkındaki görüşleri betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerle özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin sosyal becerilerinin ne durumda olduğu ortaya konulmaya çalışılmış ve veriler özetlenmiştir. Söz konusu görüşmelere katılan öğretmenlerin ifadeleri bire bir alıntılarla desteklenmiştir.

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde hem nicel hem de nitel verilerin analiz edilmesi sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu doğrultuda ilk olarak rehberlik öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere uyguladıkları testlerin sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.
Rehberlik Öğretmenlerinin Özel Öğrenme Güçlüğü Yaşayan Öğrencilere Uyguladıkları Testlerin Sonuçları

	Özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler		
	Ö1	**Ö2**	**Ö3**
Gerçek Yaşı	10 yaş 3 ay	9 yaş 9 ay	10 yaş 4 ay
Bender Gestalt Test Yaşı	9,0-9,5	8,6-8,11	Zeka yaşı ile takvim yaşı paralel
Gessel Test Yaşı	7,5	7,5	9
Sınıfın Yaşı (olması gereken)	11yaş	11yaş	11yaş
Aritmetikteki Durumu	3 sınıf düzeyi geridedir	2 sınıf düzeyi geridedir	Sayıları tanır eldesiz toplar.
Okumadaki Durumu	İyi değil	Normal	Normal
Yazmadaki Durumu	İyi değil, başarı düzeyi düşük	Normal	Harf karışımı hafif düzeyde var.

Tablo 4 incelendiğinde özel öğrenme güçlüğü yaşayan Ö1 ve Ö2'nin Bender Gestalt test yaşı ve Gessel Test Yaşı'nın normalin altında olduğu, Ö1'in aritmetik, okuma ve yazmada iyi olmadıkları ve sınıfın gerisinde olduğu, Ö2'nin ise aritmetikte oldukça geride olduğu fakat okuma ve yazmada normal düzeyde olduğu görülmektedir. Ö3'ün Bender Gestatlt ve Gessel Test yaşı Ö1 ve Ö2'den daha ileride iken, aritmetikte Ö1 ve Ö2'nin ilerisinde olduğu, okumada normal düzeyde olduğu, yazmada ise Ö1'e göre daha ileride olduğu fakat harf karışımın hafif düzeyde olduğu görülmektedir. Üç öğrenci kıyaslandığında en geride olan öğrencinin Ö1 olduğu görülürken, onu Ö2 takip etmektedir. Ö3 öğrencisinin ise Ö1 ve Ö2 öğrencisine kıyasla tüm becerilerde daha önde olduğu görülmektedir.

Aynı zamanda araştırmada özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin bilimsel süreç temel beceri düzeylerinin her bir alt boyutta sınıflarına göre durumları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.
Özel Öğrenme Güçlüğü Yaşayan Öğrencilerin Bilimsel Süreç Temel Beceri Düzeylerinin Sınıflarına Göre Durumları

	Ö1	**S1***	**Ö2**	**S2**	**Ö3**	**S3**
Gözlem	%0	%17	%0	%19	%0	%18
Sınıflama	%0	%64	%50	%80	%100	%58
Uzay zaman ilişkilerini kullanma	%0	%26	%50	%46	%50	%37
Tahmin Yapma	%100	%57	%0	%74	%0	%58
Çıkarım Yapma	%100	%40	%0	%48	%50	%34

*S1: Ö1 öğrencisinin bulunduğu sınıf

Tablo 5'de özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler ve onların bulundukları sınıfların araştırma kapsamında uygulanan testin temel beceri düzeyleri alt boyutuna verdikleri doğru cevapların yüzdeleri verilmiştir. Ö1 öğrencisinin gözlem, sınıflama, uzay zaman ilişkilerini kullanma becerileri açısından bulunduğu sınıfa göre düşük düzeyde olduğu fakat tahmin ve çıkarım yapma becerileri açısından ise sınıfına göre yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ö2 öğrencisinin ise gözlem, sınıflama, tahmin ve çıkarım yapma becerileri açısından sınıf düzeyinden düşük olduğu fakat uzay zaman ilişkilerini kullanma becerileri açısından ise sınıfından düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ö3 öğrencisinin de gözlem ve tahmin yapma becerileri bakımından sınıf düzeyinden düşük olduğu, uzay zaman ilişkilerini kullanma ve çıkarım yapma becerileri açısından yüksek fakat sınıflama becerisinde ise çok yüksek düzeyde olduğu göze çarpmaktadır.

Araştırmada özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin bilimsel süreç üst düzey beceri düzeylerinin her bir alt boyutta sınıflarına göre durumları ise Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.
Özel Öğrenme Güçlüğü Yaşayan Öğrencilerin Bilimsel Süreç Üst Düzey Beceri Düzeylerinin Sınıflarına Göre Durumları

	Ö1	**S1**	**Ö2**	**S2**	**Ö3**	**S3**
Problem Belirleme	%0	%52	%0	%56	%0	%37
Hipotez Kurma	%100	%49	%25	%48	%50	%32
Değişkenleri Belirleme ve Kontrol Etme	%20	%25	%20	%28	%0	%23
Deney Yapma	%20	%37	%20	%36	%20	%25
Verileri Yorumlama	%50	%33	%0	%37	%0	%55

Tablo 6'da özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler ve onların bulundukları sınıfların araştırma kapsamında uygulanan testin üst düzey beceri düzeyleri alt boyutuna verdikleri doğru cevapların yüzdeleri verilmiştir. Ö1 öğrencisinin problem belirleme, değişkenleri belirleme ve kontrol etme, deney yapma becerileri açısından sınıfın düzeyinden düşük düzeyde olduğu fakat hipotez kurma ve verileri yorumlama becerileri açısından ise sınıfa göre yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ö2 öğrencisi tüm alt boyutlarda sınıfın düzeyinden düşük düzeyde olduğu görülürken, Ö3 öğrencisi ise problem belirleme, değişkenleri belirleme ve kontrol etme, deney yapma ve verileri yorumlama becerilerinde sınıftın düzeyinden düşük düzeyde iken, hipotez kurma boyutunda ise sınıfın düzeyinden yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Bununla birlikte araştırmada öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin (sırasıyla Ö1, Ö2 ve Ö3 için) "sosyal ve akademik gelişimleri"

teması hakkındaki görüşleri incelenmiş, bu tema altında yer alan kateori ile kodlara ilişkin açıklamalar ve sonuçlar Tablo 7, 8 ve 9'da verilmiştir.

Tablo 7.
Öğretmenlerin Özel Öğrenme Güçlüğü Yaşayan Ö1 Öğrencisinin Sosyal ve Akademik Gelişimleri Teması Hakkındaki Görüşleri

	Kategori	Sosyal	Akademik
Ö1	Normal Sınıf Ortamı	• …pasif, kendi fikrini savunmaz…(T1,T8) • …sessizce oturur…(T3) • …sadece oyun için iletişim kuruyor…(T3) • ….grup içinde sessiz..(T4,T6) • …..kendini soyutlamış….(T4) • …..mutsuz olduğunu söylüyor…(T4,T6,T13,R1) • ….bir kaç arkadaşı var…(T5,T6,T12) • …ders içi etkinliklerde sıra ona gelince utanıyor…(T8) • …sevgi ve ilgiye muhtaç…(T10) • ….problemini öğretmene rahatlıkla söylüyor… (T10,R1) • …arkadaş ortamındaki iletişimi daha iyi …(T11,T12,R1) • …grup çalışmalarında sönük…(T12)	• …yanlış olsa da yorum yapmaya çalışıyor…(T1) • …matematik zayıf…(T3) • …gayreti de yok…(T3,T4,T13,T6) • …okuma orta halli…(T4) • …katılım yok…(T12,T6,T4,T3,T14)
	BEP	• …sosyal gelişimi çok iyi değil….(T7) • ….soyutlanmış gibi….(T7) • …mutsuz, memnuniyetsiz…(T9) • ……sadece söyleneni yapıyor…(T2)	• ….yapamıyorum, anlamıyorum diyor…(T3) • ….sosyal bilimler dersine meraklı…(T9)

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü yaşayan Ö1 öğrencisinin sosyal gelişimine yönelik olarak normal sınıf ortamında genel olarak pasif, pek iletişim kurmayan, mutsuz, utangaç, grup çalışmalarında sönük, bireysel, sevgi ve ilgiye muhtaç olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Öğrencinin akademik gelişimine ilişkin olarak ise öğretmenler matematiğinin istenilen düzeyde olmadığını, okumasının orta düzeyde olduğunu, pek derslere katılım göstermediğini ifade etmişlerdir. Sosyal gelişiminin BEP ortamında da normal sınıf ortamına benzer özellikler taşıdığına ilişkin öğretmen görüşleri göze çarparken, akademik gelişim açısından ise öğrencinin sosyal bilgiler dersine meraklı olduğuna ilişkin ifade dikkati çekmektedir.

Tablo 8.
Öğretmenlerin Özel Öğrenme Güçlüğü Yaşayan Ö2 Öğrencisinin Sosyal ve Akademik Gelişimleri Teması Hakkındaki Görüşleri

Kategori		Sosyal	Akademik
Ö2	Normal Sınıf Ortamı	• …genelde yalnız görüyorum…(T15,T18,T19) • …sınıf arkadaşlarıyla iletişimi çok iyi değil…(T15,T17,T19) • …arkadaşları içlerine almıyor ama dışlamıyor da…(T17) • …durumunu genel bir kabullenmişlik var…(T17) • …grup içi etkinliklerde kendi fikrini savunur…(T6) • …fikrini kabul ettirmeye çalışır…(T6) • …agresif davranabilir…(T6) • ….isteklerini rahatlıkla ifade eder…(T13,T22) • …daha korunmaya muhtaç…(T10) • …sınıfta kayıp çocuk..(T22) • …cevaplamada arkadaşlarından çekindiği için daha az cevap veriyor…(T22) • …öğretmenlerle iletişimi daha iyi…(T13) • …kendini ifade etmede yetersiz…(R1) • …aile içinde travmatik durumları var… (R1)	• …bazı ders konularında söz hakkı ister…(T15,T19) • …matematik zayıf…(T17) • ….yazma, okuma orta…(T19,T22) • …aktif değil…(T22)
	BEP	• …çekingen değil… (T22) • …kendine güveni var…(T22) • …oyunu seviyor…(T18) • ….yalan söyleme eğilimi var…(T18) • …etkinlik dışı sohbeti seviyor…(T18,T20) • ….kendi sınıfından olmayanlarla, tanımadığı sınıflarla iyi iletişimi kuruyor…(T21)	• ….sınıf arkadaşlarına yetişemiyor …(T22) • ….bu derste daha aktif….(T22) • …eksik hissettiği konularda o eksiğini görmek istemiyor, konu değiştiriyor…(T18) • …algıda problem var…(T20)

Tablo 8 incelendiğinde Ö2 öğrencisi için öğretmenler öğrencinin sosyal gelişimi açısından arkadaşlarıyla iletişiminin zayıf olduğunu, genellikle çekingen, kendini ifade etmede yetersiz olduğunu etmişlerdir. Akademik gelişim açısından ise matematiğinin zayıf, okuma ve yazmasının orta düzeyde olduğunu ve derslerde bazı konular dışında çoğunlukla pasif olduğunu ifade etmişlerdir.

Bununla birlikte öğretmenlerin öğrenci hakkında BEP ortamında normal sınıf ortamına göre iletişiminin daha iyi olduğunu ve kendini daha iyi ifade ettiğini düşündükleri görülmüştür. Akademik açıdan ise daha aktif olmakla birlikte algısında bir takım sorunları olduğu ifade edilmiştir.

Tablo 9.

Öğretmenlerin Özel Öğrenme Güçlüğü Yaşayan Ö3 Öğrencisinin Sosyal ve Akademik Gelişimleri Teması Hakkındaki Görüşleri

Kategori		Sosyal	Akademik
Ö3	Normal Sınıf Ortamı	• …genelde sessiz ..(T24) • …grup içerisinde cesareti yok, fikrini söylemiyor..(T24,T25) • ...arkadaş ilişkisi iyi, iletişim kuruyor..(T25) • …ifadeleri net, genelde mutsuz..(T25) • …ilgi ve sevgi eksikliği var..(T25,T26) • ...grup içinde aktif fakat daha grupta daha baskın tipler olduğundan onlara uyum sağlamayı tercih ediyor…(T27) • ….grup içinde hakkı yense susar, savunmaz…(T27,T29) • …az arkadaşı var..(T28) • ….sohbet ve oyun ilişkileri arkadaşlarıyla iyi..(T29,T30,R2) • …takdir edilmeyi seviyor ve çocuk pekişiyor…(T14) …özgüveni yerinde, ifade becerisi güzel…(R2)	• … derse katılmaktan çekiniyor…(T24) • …okuması çok geri, zorlanıyor…(T24,T26,R2) • …yazma zayıf..(T24) • …sınıfta daha pasif…(T25) • …ders dışı faaliyetler olunca hemen aktifleşiyor…(T26) • …özensiz yazıyor…(T26) • …sınıfta cevap vermeyi kendine vazife etmiyor..(T26) • …komutlara cevap veriyor..(T27) • …yaşıtlarının yapabileceği her şeyi uyguluyor…(T27) • …biraz katılımı var çok değil …(T28) • …çabuk sıkılıyor…(T29) • …bilgiye dair tüm sorularıma neredeyse cevap veriyor…(T14) • …zaman zaman dikkat dağınıklığı yaşıyor…(T14) • …müziğe ilgisi var..(T14) • …kendini ifade etmede kelimelerde sıkıntı yaşamıyor, ama yazarken harf karıştırma var…(R2)
	BEP	…bep dersinde kendini daha rahat ifade ediyor..(T24)	• ….bepte daha aktif..(T25) • …daha rahat cevap veriyor…(T26)

Tablo 9 incelendiğinde Ö3 öğrencisi için öğretmenlerin sosyal beceri açısından öğrencinin iletişiminin zayıf, genelde sessiz, mutsuz ve pasif olduğu, grup içerisinde kendini iyi ifade edememekle birlikte özgüveninin yerinde

olduğu, arkadaş ilişkilerinin diğer iki öğrenciye göre daha iyi olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Akademik beceri açısından okuma ve yazmasının zayıf olduğu fakat derslere bir miktar katıldığı ifade edilmekle birlikte, dikkat dağınıklığının olduğu ve çabuk sıkıldığı, yaşıtlarının yapabildiği herşeyi yapabildiği, yazma konusunda zaman zaman harfleri karıştırdığı ve müziğe ilgisinin olduğu ifade edilmiştir. BEP ortamında ise öğretmenlerin sözü edilen öğrenciye yönelik olarak normal sınıf ortamına göre kendini daha rahat ifade ettiği ve akademik açıdan da daha aktif olduğu yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

21.yüzyılın ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla fen eğitiminde meydana gelen reform hareketlerinin insan refahı ve toplumun fen okuryazarlık düzeylerinin artması için gerçekleştirildiği ve bu amaca ulaşmada öğrencilerin bilimsel araştırma düzeylerinin artırılmasının kaçınılmaz olduğu görülmektedir. (Rudolph ve Meshoulam, 2014). Toplumun fen okuryazarlığının artmasının hedeflendiği bu duruma paralel olarak normal sınıflarda okuyan tüm öğrencilerin özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerle birlikte fen okuryazarı bireyler olarak yetiştirilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin fen okuryazarı olmalarında feni günlük hayatla ilişkilendirmeleri önemlidir (Ryan, 2009). Bilimsel süreç becerileri gelişmiş bir öğrencinin bu süreci daha başarılı bir şekilde geçireceği düşünülmektedir. Bu bağlamda fen dersi ve diğer tüm dersler için (Carin ve Bass, 2001) büyük önem taşıyan bilimsel süreç becerilerinin öğrencilere kazandırılması önem arz etmektedir (Myer, 2004; Çepni ve Çil, 2009; Büyük, 2011). Yapılan çalışmada öğrencilerin uygulanan bilimsel süreç becerileri ölçeğine göre bilimsel süreç becerilerinin sınıflar bazında temel ve üst düzey beceriler açısından çok yüksek olmadığı, sınıflar kendi aralarında incelendiğinde, Ö3'ün bulunduğu sınıfın temel beceri düzeylerinin en düşük, Ö2'nin bulunduğu sınıfın temel beceri düzeylerinin ise diğer sınıflara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sınıflardan sorumlu branş öğretmenlerinin sınıfları hakkındaki genel durumlarına bakıldığında Ö3'ün bulunduğu sınıf ortamının diğer sınıflara göre çok kötü koşullarda olması, Ö2 ve Ö1'in sınıf ortamının iyi olması ve bu öğrencilerin ilkokuldan beri aynı sınıfta yer aldıkları görülmektedir. Bu durum Ergin vd. (2005) yaptıkları çalışmada öğrencilerin sınıf bazında düşünüldüğünde ilkokulda bu becerileri kazanmalarında sınıflarının durumunun etkisinden kaynaklandığı düşünülebilir. Bu çalışmada da bilimsel süreç becerileri ölçeğinin sonuçlarına göre, bu sınıflarda yer alan özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerde de bilimsel süreç becerilerinin temel ve üst düzey becerilerden bazılarında yüksek

çıktığı (Ö1 –tahmin yapma, çıkarım yapma, hipotez kurma becerilerinde %100- ve Ö3-sınıflama becerisinde %100-) görülmüştür. Bazı becerilerde ise Ö1 için gözlem, sınıflama, uzay zaman ilişkilerini kullanma, problem belirleme becerilerinde; Ö2 için gözlem, tahmin yapma, çıkarım yapma, problemi belirleme, verileri yorumlama becerilerinde; Ö3 için ise gözlem, tahmin yapma, problemi belirleme, değişkenleri belirleme ve kontrol etme, verileri yorumlama becerilerinin uygulanan bilimsel süreç becerileri ölçeğine göre %0 olduğu görülmüştür. Bu tür öğrencilerde bu beceriler çok eksik ya da çok yüksek olabilmekle birlikte, diğer beceriler için bilimsel süreç becerileri ölçeğindeki sorulara verdikleri cevaplara göre sınıf ortalamasından düşük oldukları ya da sınıf ortalamasından yüksek oldukları durumlar da testin sonuçlarında görülebilmektedir. Bu bağlamda sınıf içerisindeki öğrenci çeşitliliği ve onların sahip oldukları becerilerin farklılığı göz önüne alındığında bütün öğrencilere yönelik olarak gerekli önlemlerin alınması önemlidir.

Hacıibrahimoğlu'nun (2013) çalışmasında da belirttiği üzere sınıf içerisinde yer alan özel gereksinimli öğrencilerin genel olarak bilgilendirme süreci, uyum, destekler, okul ve sınıflardaki fiziki altyapı eksikliği, öğretim farklılığı, iletişim işbirliği alanında yetersizlikler, kaynaştırma hakkında yeterli bilgiye sahip olunmaması, ailelerin ilgisizliği konularında akranlarına göre daha fazla güçlük yaşadıkları ve onlara göre daha geriden yetişmeye çalıştıkları alanyazında ifade edilen bir durumdur. Bu öğrenci gruplarından biri de özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenci grubudur. Buna rağmen bazı beceriler açısından özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin de yüksek beceri düzeyi gösterdiği çalışmada görülebilmektedir. Özellikle özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerde eksik veya geliştirilmesi gereken becerilerin belirlenmesi önemlidir. Bu belirlemelerle sınıflarda yer alan özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin bilimsel süreç becerilerine ne düzeyde sahip olduklarının belirlenmesi normal öğrencilere göre geri kaldıkları becerilerin geliştirilmesinde öğretmenlere rehberlik edebilir. Ayrıca bu gelişimlerini desteklemek amacıyla verilen BEP derslerinin planlanmasında öğretmenlere yol gösterebilir. Ülkemizde ve dünyada bu öğrencilerin tanılanması okuma, yazma ve aritmetik becerileri üzerinedir (Çakıroğlu, 2015). Bilimsel süreç becerilerinin belirlenmesi tanılama sürecinde yer almamaktadır. Okuma, yazma, aritmetik becerileri çok önemli olmakla birlikte okuma, yazma ve aritmetik becerilerindeki eksiklikler görülse bile, bu durum bazen öğrencinin bilimsel süreç becerilerinde olumsuzluk oluşturmayabilir. Bu araştırmada rehberlik biriminin uyguladığı testler sonucunda zayıf okuyucu olan özel öğrenme güçlüğü yaşayan bir öğrencinin (Ö1) "tahmin yapma, çıkarım yapma, hipotez kurma" becerilerinin çok yüksek olduğu, okuması normal olarak tanılanan diğer bir özel öğrenme güçlüğü yaşayan

öğrencinin (Ö3) ise "sınıflama" becerisinin çok yüksek olduğu ve sınıf düzeylerine göre de bu becerilerin çok yüksek olduğu görülmüştür. Bu durumdan haberdar olan fen bilimleri öğretmenleri için bu öğrencilere nasıl yönlendirme yapacakları hususunda kolaylık sağlanabilir. Eksik olan becerilere yönelik önlemler alınarak öğrencilerin gelişimlerine katkı sağlanabilir. Bu bağlamda özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin sadece okuma, yazma ve aritmetik becerilerine göre tanılanmasının eksik bir tanılama olabileceği, bu öğrencilerin tanılanmasında bilimsel süreç becerilerinin de yer almasının bu öğrencilerin gelişimlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Böylelikle eksik görülen bilimsel süreç becerilerinin geliştirilmesi sağlanarak toplum içerisinde problem çözme, eleştirel düşünme, gözlem yapma vb. becerileri geliştirilmiş ve fen okuryazarı olan bireyler olarak topluma kazandırılmalarına yardımcı olunması sağlanabilir. Bu duruma paralel olarak Kılıç (2003) ve Başdağ (2006) çalışmalarında bilimsel süreç becerilerinin fen öğretimindeki önemi ve gerekliliğine yer vermişlerdir.

Ö1, Ö2, Ö3 öğrencilerinin rehberlik biriminin uyguladığı testlere göre sınıf yaş düzeyleri incelendiğinde sınıf yaş düzeylerinin 11 yaş olması, Ö1, Ö2 ve Ö3'ün gerçek yaşlarının sınıf yaş düzeylerinden küçük olması bu öğrencilerin daha alt sınıflarda hatta Ö2' nin ilkokulda olması gerektiğinin bir göstergesi olabilir. Bu öğrencilerin "gözlem yapma" becerisi incelendiğinde üçünde de %0 olarak bulunması ilkokulda kazandırılmasının öğrenci gelişimi açısından uygun olduğu (Ergin vd., 2005) gözlem becerisini hala kazanamadıklarını göstermektedir. Bu durumda gerçek yaş itibarı ile bu öğrencilerin bulundukları sınıftan daha alt yaş grubunun oldukları sınıflarda olmaları gerekmektedir. Öğrencilerin erken yaşlarda okula verilmeleri onların akranlarına göre yavaş öğrenmelerine yol açarak özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler sınıfına sokulmalarına sebep oluyor olabilir. Dolayısıyla bu durum sınıf içerisinde öğrenme durumlarında akranlarına göre geri olduğu düşüncesini öğretmenlerde oluşturabilir. Bu da yanlış tanılamayı meydana getirebilir. Bu duruma sebep olarak ülkemizdeki tanılama araçlarının yetersizliği, uygulamadaki tutarsızlıklar (APA, 2013) ve öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler hakkında yetersiz bilgiye sahip olmaları (Çakıroğlu, 2015) gösterilebilir.

Ö1, Ö2, Ö3 öğrencilerinin üçünde de "problem çözme becerilerinin" %0 olarak tespit edilmesinin "gözlem" becerilerinin %0 olarak tespit edilmesiyle ilgisi olduğunu düşündürmektedir. Bu doğrultuda gözlem yapmada sıkıntı yaşayan bir öğrencinin problemi tespit etmede de sıkıntı yaşayabileceği öngörülmektedir. Bununla birlikte "tahmin yapma ve çıkarım yapma" becerilerinin gelişmişliği "hipotez kurma" becerisini etkileyebilir. Araştırmada Ö1 öğrencisinin "tahmin yapma ve çıkarım yapma" becerisinin çok yüksek

olması (%100) "hipotez kurma" becerisinin (%100) de çok yüksek olmasıyla ilişkilendirilebilir. Ö2 öğrencisinde "tahmin yapma ve çıkarım yapma" becerilerinin çok düşük olmasının (%0) "hipotez kurma" becerisinin (%25) sınıf ortalamasından bile düşük çıkmasıyla ilişkili olduğu söylenebilir. Ö3 öğrencisinde ise "tahmin yapma" becerisinin %0, "çıkarım yapma" becerisinin %50, hipotez kurma becerisinin ise %50 düzeyinde olması bu beceriler arasında ilişki olduğu göz önünde bulundurularak sonuçların bu şekilde çıkmasının açıklanabilir bir durum olduğu söylenebilir. Ayrıca her üç öğrencide de "değişkenleri belirleme ve kontrol etme" becerilerinin sınıf düzeyinden düşük olduğu görülmektedir. Bu beceri "deney yapma" becerisini etkileyebilir. Bu durumda üç öğrencinin de deney yapma becerisinin sınıf düzeyinden düşük olmasının yukarıda ifade edilen durumla ilişkili olduğu söylenebilir.

Ö1 öğrencisinin bilimsel süreç becerilerinden "verileri yorumlama" becerisinin sınıf düzeyinden yüksek olması öğrencinin cevabının doğru ya da yanlış olduğunu düşünmeden derse katılma isteği ile açıklanabilir. Ö2 öğrencisinin bilimsel süreç becerilerinden "verileri yorumlama" becerisinin sınıf düzeyine göre düşük olması Ö2'nin bulunduğu sınıfın normalden iyi akademik başarısı olan bir sınıf olmasından dolayı sınıf içerisinde yorum yapmaya çalışsa da bu durumun diğer arkadaşlarına göre az gözlenen bir durum olması şeklinde açıklanabilirken, öğretmen görüşlerine göre ise onun arkadaşlarından çekinmesi, kendini ifade etmede yetersizlik yaşaması akademik başarı gerektiren derslerde daha az yorum yapmasına neden olabileceği şeklinde açıklanmıştır. Ö3 öğrencisinin bilimsel süreç becerilerinden "verileri yorumlama" becerisinin çok zayıf olması sınıfta derse katılım açısından çok pasif olması ile açıklanabilir. Verileri yorumlamanın okuduğunu anlama ile ilişkisi düşünüldüğünde Ö1'in okumasının iyi olmadığı, Ö2'nin okumasının normal düzeyde olduğu, Ö3'ün ise okumasında hafif düzeyde b ve d gibi harfleri karıştırdığı rehberlik biriminin uyguladığı testlerle tespit edilmiştir. Bu durumda Ö1'in okuması Ö2 ve Ö3'den düşük olmasına rağmen "verileri yorumlama" becerisinin daha yüksek olması sadece okuma eyleminin yorum yapmada yeterli olmayacağı şeklinde açıklanabilir. Ayrıca Ö2'nin "çıkarım yapma" becerisinin çok düşük olmasının "verileri yorumlama" becerisinin çok düşük olmasıyla ilişkili olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Sonuç olarak; özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin öğrenme güçlüklerinin sebebinin öğrencinin yaşının gerektirdiği gelişmişlikten dolayı mı yoksa özel öğrenme güçlüğü yaşadığından dolayı mı gerçekleştiğinin belirlenmesi oldukça önemlidir. Bu konuda velilerin ve öğretmenlerin bilgilerinin artırılması ve bu konudaki farkındalıklarının geliştirilmesi gerekmektedir. Özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin tanılanmasında belirlenen okuma

becerisinin yeterli olmadığı bir özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencide "tahmin yapma ve çıkarım yapma" gibi temel becerilerin ve "hipotez kurma" gibi üst düzey bilimsel süreç becerilerine ait sonucun %100 çıkması, okuması normal olarak değerlendirilen başka bir özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencinin ise temel becerilerden olan "sınıflama" becerisinden elde edilen sonucun %100 çıkması bu tip öğrencilerin başka alanlarda yeterliliklerinin çok yüksek olabileceğini göstermektedir. Bu bağlamda özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin tanılaması yapılırken okuma, yazma ve aritmetik becerilerinin dikkate alınmasının yanı sıra bilimsel süreç becerilerinin de incelenmesinin gerekli olduğu görülmektedir.

Bu çalışmadaki örneklemin altıncı sınıf düzeyinde olması bilimsel süreç becerilerinden üst düzey becerilerin istenilen şekilde gözlenmemesine sebep olmuş olabilir. Uygulamanın yapıldığı okuldaki bütün özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin altıncı sınıf düzeyinde olmasından dolayı çalışma bu sınıf düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın sonucunda daha üst sınıflarda bu öğrencilerin üst düzey bilimsel süreç becerilerinin daha iyi gözlenebileceğinden araştırmacıların bu konuda üst sınıflarla çalışmalarını yürütmeleri önerilebilir. Bununla birlikte çalışmanın sonucunda özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin tanılanmasında okuma, yazma, aritmetik becerilerinin incelenmesinin yanı sıra bilimsel süreç becerilerinin de incelenmesinin öğrenciye yarar sağlayacağı düşünüldüğünden ortaokul öğrencileri üzerinde yapılacak tanılama sürecine bilimsel süreç becerilerinin de eklenmesi önerilmektedir. Son olarak bu çalışmaya benzer başka çalışmaların farklı okullarda ve illerde yürütülmesinin özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin belirlenmesi noktasındaki eksikliklerin giderilmesine katkı sağlayacağı düşünüldüğünden bu konudaki çalışmaların artırılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Alajmi, A. H. (2012). How do elementary textbooks address fractions? A review of mathematics textbooks in the USA, Japan, and Kuwait. *Educational Studies in Mathematics*, *79*(2), 239-261.

American Association for the Advancement of Science (AAAS) (1993). *Project 2061. Benchmarks for Science Literacy*. Oxford University Press.

American Psychiatric Association (APA). (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: DSM-5*. American Psychiatric Association.

Aydoğdu, B. (2006). *İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersinde Bilimsel Süreç Becerilerini Etkileyen Değişkenlerin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Aydoğdu, B., Tatar, N., Yıldız, E. & Buldur, S. (2012) İlköğretim öğrencilerine yönelik bilimsel süreç becerileri ölçeğinin geliştirilmesi. *AKU, Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi, 5*(3), 292-311.

Kılıç, G. B. (2003). Üçüncü uluslararası matematik ve fen araştırması (TIMMS): Fen öğretimi, bilimsel araştırma ve bilimin doğası. *İlköğretim Online, 2*(1),42-61.

Başdağ, G. (2006). *2000 Yılı Fen Bilgisi Dergisi ve 2004 Yılı Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programlarının Bilimsel Süreç Becerileri Yönünden Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Batu, S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetleri ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi, 2*(4), 35-45. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000050

Bay, Y. (2014). Amerika Birleşik Devletleri Michigan eyaletinde ilköğretim birinci sınıflarında kullanılan ilk okuma yazma öğretim programlarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7*(3), 281-298.

Carin, A. A. & Bass, J. E. (2001). *Teaching Science as İnquiry*. Merrill Prentice Hall.

Çakıroğlu, O. (2015). Evaluating the reasons of low reading skills of primary scholl students and activities used by teachers. *International Journal of Human Sciences, 12*(1),1082-1094.

Çepni, S. & Çil, E.(2009*). Fen ve Teknoloji Programı İlköğretim 1. ve 2. Kademe Öğretmen El Kitabı*. Pegem Yayıncılık.

Devetak, I. & Vogrinc, J. (2013). The criteria for evaluating the quality of the science textbooks. In M. S. Khine (Ed.) *Critical Analysis of Science Textbooks (s.3-15).* Springer.

Erbaş, A. K., Alacacı, C., & Bulut, M. (2012). Türk, Singapur ve Amerikan matematik ders kitaplarının bir karşılaştırması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12*(3), 2311-2330.

Ergin, Ö., Şahin, E. Ş. & Öngel, S. E. (2005). *Kuramdan Uygulamaya Deney Yoluyla Fen Öğretimi.* Dinazor Kitabevi.

Flower, D. R. (1987). *An İnvestigation of Science Process Skills Hierrarchiies with Learning Disabled and Nondisabled Subjects.* Yayınlanmamış doktora tezi, University of Cincinati.

Hacıibrahimoğlu, Y. B. (2013). *Özel Gereksinimli Öğrencilerin İlköğretime Geçişte Yaşadıkları Güçlüklerin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Hazır, A. & Türkmen, L. (2008) İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin bilimsel süreç beceri düzeyleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 81-96.

Hurd, P. D. (2000). Science education for the 21st century. *School Science and Mathematics*, *100*(6), 282-288. https://doi.org/10.1111/j.1949-8594.2000.tb17321.x

Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (24. Basım). Nobel Yayıncılık.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2006). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/07/20120721-10.htm, Erişim tarihi: 12.05.2020

Melekoğlu, M. A. & Sak, U. (2017). *Öğrenme Güçlüğü ve Özel Yetenek*. Pegem Yayıncılık.

Myers, B. E.,Washburn S. G., & Dyer, J. E. (2004). Assessing agricultura teachers' capacity for teaching science ıntegrated process skills. *Journal of Southern Agricultural Education Research, 54*(1), 74-85.

Ostlund, K. L. (1992) *Science Process Skills: Assessing Hands-on Student Performance*. Addison-Wesley.

Palut, B. (2009, Ekim). *Özgül Öğrenme Bozuklukları ve Sosyal Beceriler Arasındaki İlişki.* Uluslararası Katılımlı 2. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi, Hacettepe Üniversitesi.

Rudolph, J. L., Meshoulam, D. & Slotten, H. (2014). Science education in American high schools. Slotten H.R. (Ed.), *The Oxford Encyclopedia of the History of American Science, Medicine, and Technology* (ss. 503-523). Oxford University Press.

Ryan, C. (2009). *Current challenges in basic science education*. http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001914/191425e.pdf, Erişim tarihi: 20.05.2020

Saat, R. M. (2004). The acquisition of integrated science process skills in a web-based learning environment. *Research in Science & Technological Education, 22*(1), 23-40. https://doi.org/10.1080/0263514042000187520

Tan, M. & Temiz, B. K. (2003). Fen öğretiminde bilimsel süreç becerilerinin yeri ve önemi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,1*(13), 89-10.

Temiz, B. K.(2001). *Lise 1. Sınıf Fizik Dersi Programının Öğrencilerin Bilimsel Süreç Becerilerini Geliştirmeye Uygunluğunun İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Uğur, B., Tanık, N. & Saraçoğlu, S. (2011) İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin bilimsel süreç becerileri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Tübav Bilim Dergisi, 4*(1), 20-30.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.4215-4244.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.4215-4244.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.41518

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 29.01.2020
Kabul Tarihi: 29.11.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 29.01.2020
Accepted: 29.11.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information

Seçgin, F. & Erten Özalp, R. (2020). Öğretmen ve Öğrenci Perspektifinden Sığınmacı Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Yaşadıkları Sorunlar. *Journal of History School,* 49, 4215-4244.

ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ PERSPEKTİFİNDEN SIĞINMACI ÖĞRENCİLERİN SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE YAŞADIKLARI SORUNLAR[1]

Fadime SEÇGİN[2] & Rüveyde ERTEN ÖZALP[3]

Öz

Sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde yaşadıkları sorunları hem sosyal bilgiler öğretmenleri hem de sığınmacı öğrenciler perspektifinden ortaya koymayı hedefleyen bu çalışma nitel araştırma modellerinden fenomenoloji (olgubilim) deseninde tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Sivas il merkezinde bulunan bir devlet ortaokulunda görev yapan 11 sosyal bilgiler öğretmeni ve bu okulda öğrenimlerine devam eden ve farklı ülkelerden gelen 44 sığınmacı öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada sığınmacı öğrencilerin ve onlara eğitim veren sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini ortaya koymak için görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılanmış görüşme formları kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerine göre sığınmacı öğrencilerin, özellikle Türkçeyi yetersiz düzeyde bilmeleri nedeniyle sosyal bilgiler dersinde genellikle ilgisiz ve başarısız oldukları; sosyal bilgiler öğretmenlerinin genel olarak ölçme değerlendirme açısından sığınmacı öğrencilere yönelik farklı bir sınav ya da ölçek hazırlamadığı fakat büyük çoğunluğunun sığınmacı öğrencilere dil

[1]Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50. Bu makale Dr. Öğr. Üyesi F. SEÇGİN danışmanlığında R. ERTEN ÖZALP tarafından hazırlanan "Sığınmacı Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Yaşadıkları Sorunlar" isimli yüksek lisans tezinden türetilmiştir.

[2]Dr. Öğr. Üyesi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, fadime.secgin@gop.edu.tr, Orcid: 0000-0001-6461-8764

[3]Sosyal Bilgiler Öğretmeni, Sosyal Hizmet Merkezi Müdürlüğü, Akdağmadeni/Yozgat, Orcid: 0000-0002-0115-8577

bilmediklerinden dolayı farklı yaklaştıkları; toplumsal kaynaşma sağlamada destek oldukları; derste anlamadıkları konuda sürekli tekrar yaptıkları, onlara daha çok anlayışlı ve toleranslı davrandıkları, sığınmacı öğrencilerin derse katılımını sağlamak için onları daha çok tahtaya kaldırdıkları; tarih ve coğrafyaya ait konuların öğretiminde, milli ve manevi konuların vurgulanmasında, savaş ve göç gibi konuları anlatırken daha hassas davrandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Sığınmacı öğrencilerin verdikleri ifadelerden ise genel olarak onların Türk tarihi ve coğrafyasına ilişkin konuları sevmedikleri; sosyal bilgiler dersini anlamakta güçlük çektikleri ve çoğunlukla sınavlarda başarısız oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sığınmacı Öğrenci, Sosyal Bilgiler Öğretmeni, Sosyal Bilgiler Dersi, Yaşanan Sorunlar.

Problems of Refugee Students in Social Studies Course from the Perspective of Teachers and Students

Abstract

This study, which used the phenomenological design, one of the qualitative research models, aimed to reveal the problems of refugee students that they face in social studies course from the perspective of both social studies teachers and refugee students. The study group consisted of 11 social studies teachers working in a public secondary school in Sivas city center in the 2017-2018 academic year and 44 refugee students from different countries studying in this school. The study employed the interview technique to reveal the views of refugee students and social studies teachers. Semi-structured interview forms developed by the researchers were used as data collection tools. The descriptive analysis technique was employed in the analysis of the data obtained in the study. The study concluded that according to the teachers, refugee students were generally uninterested and unsuccessful in social studies course and their academic achievement was low due to their inadequate level of Turkish; social studies teachers did not usually prepare a different test or exam for refugee students in terms of measurement and evaluation, instead, the majority of social studies teachers approached these students in a different way as the students did not have a good command of Turkish; the teachers supported the students in terms of social integration; the teachers always revised the topics that refugee students could not understand; the teachers were more understanding and tolerant towards the students; they frequently called these students to the blackboard during in-class activities to ensure their participation; and that the teachers were more sensitive in emphasizing national and spiritual subjects and giving topics such as war and immigration while teaching areas related to history and geography. On the other hand, the statements of the refugee students revealed that they did not generally like the subjects related to Turkish history and geography, they had difficulty understanding the social studies courses, and that they mostly failed the exams.

Keywords: Refugee Student, Social Studies Teacher, Social Studies Course, Problems.

GİRİŞ

Göç ve sığınma olayları tarih boyunca Türkiye coğrafyasında sık karşılaşılan bir durumdur. Türkiye, hem konumundan ötürü hem de bölgede diğer komşu ülkelere nazaran içerisinde siyasi ve ekonomik anlamda daha istikrarlı bir yapının sergilenmesi (Palabıyık ve Koç, 2011, s. 326) nedeniyle; özellikle siyasal politikalar, doğal afetler, iç çatışmalar, ekonomik nedenlerden dolayı çeşitli Afrika ülkelerinden, Suriye'den, Irak'tan Afganistan'dan zaman zaman toplu halde göç almıştır (Çetin ve Uzman, 2012). Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının nüfusu içerisinde son yüz-yüz elli yılda göç ve sığınma sonucu ülke topraklarına yerleşenlerin sayısı azımsanmayacak bir orandadır. Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği verilerine göre 2019 yılı itibariyle Türkiye'de bulunan sığınmacılar arasında 3.608.049 kişi ile en çok Suriyelilerin olduğu görülmektedir. Suriye'yi 170.000 kişi ile Afganistan ve 142.000 kişi ile Irak izlemektedir. Türkiye'de bulunan İranlıların sayısı 39.000, Somalilerin sayısı 5.700 ve diğer milletlerden gelen kişilerin sayıları ise 11.700'dür (Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği, 2019). Göç İdaresi Genel Müdürlüğü Eylül 2018 verilerine göre Türkiye'de eğitim çağında ise 1.234.439 yabancı öğrenci bulunmaktadır.

Türkiye' de eğitim çağında bulunan yabancı uyruklu öğrenciler arasında birinci sırada 581.718 ile Suriyeliler yer almaktadır. İkinci sırada Iraklı (58.811), üçüncü sırada Afganlı (30.637) ve dördüncü sırada ise İranlı öğrenciler gelmektedir (MEB, 2019a). Eğitim çağında bulunan sığınmacı öğrenci bakımından Suriyeliler çoğunlukta bulunsa da Irak, Afganistan ve İran'dan gelen sığınmacı öğrenci sayılarının da azımsanmayacak kadar çok olduğunu söylemek mümkündür. Türkiye Cumhuriyeti bu ülkelerden oldukça yoğun bir şekilde göç almakta ve bu göçler sonucunda okullara giden sığınmacı öğrencilerinin durumları her geçen gün dikkat çekici ve önemli bir hal almaktadır. Ülkelerinde fiziksel işkence, şiddet, savaş durumlarına maruz kalan ve temel gereksinimlerinin karşılanmasında sorunlar yaşayan, ayrıca geldikleri ülkede de aileden ayrılma, olumsuz yaşam koşulları, ırkçılık vb. olumsuz durumları deneyimleyen sığınmacı çocukların eğitim süreçlerinden yararlanabilmeleri; fiziksel, bilişsel ve psikolojik açıdan zarar görmemeleri için onlara uygun bir eğitim politikasının geliştirilmesi ve buna uygun eğitim ortamlarının hazırlanması Türkiye açısından önem arz etmektedir (Saklan, 2018, s.66).

İnsan yaşamında özellikle mağduriyetler yaşayarak başka bir ülkeden yardım isteyen sığınmacı çocuklarının eğitimi ve okullaşması önemli bir konudur. Yapılan çalışmalarda sığınmacı öğrencilerin eğitimde yaşadıkları sorunlar, dil yetersizliklerinden kaynaklanan sorunlar (Buz, 2003; Cassity ve

Gow, 2005; Deniz, Hülür ve Ekinci, 2016), akademik başarının düşüklüğü (Davies, 2008; Ulum ve Kara, 2016), kendi ülkelerinde hiç eğitim alamamaları veya aldıkları eğitimin eksik olması, okul ortamı, öğretmenlerin/yöneticilerin tutum ve davranışlarından kaynaklanan sorunlar (Candappa, 2000; Oikonomidoy, 2010; Topkaya ve Akdağ, 2016) şeklinde ortaya konulmuştur.

Eğitim kurumları, küresel göçler nedeni ile bir taraftan farklı etnik gruplara bir taraftan da farklı göçmenlik statülerinde bulunan gruplara eğitim sağlama zorunluluğu ile karşı karşıyadır (Pinson ve Arnot, 2007). Temel insan hakkı olan eğitim, geleceği belirsizlik altında olan, yaşamları birçok açıdan sekteye uğramış ve yaşadıkları yerleri, evlerini terk etmek zorunda kalmış çocuklar için geleceğe yönelik ümit beslemede önemli bir yoldur. Sığınmacı çocukların ilerde iş hayatında kendilerine yer bulabilmesi, toplumda saygın bir birey olarak var olabilmesi için eğitim almaları zorunludur. Fakat Türkiye sınırları içerisinde sığınmacı statüsünde yaşayan çocukların okul hayatına katılmasıyla hem sığınmacı öğrenciler hem de onlara ders veren öğretmenler eğitim ve öğretimle ilgili birçok problem yaşamaya başlamıştır. Sığınmacı öğrenciler, ders içeriklerine uyum sağlayamadıklarında ders başarıları da olumsuz etkilenmektedir. Öğretmenler ise sığınmacı öğrencilere nasıl yaklaşacaklarını bilememekte ve onlarla yeterince iletişim kuramamaktadır. Bu süreçte, öğretmenler sığınmacı öğrencilerin okuma yazma becerilerinin kazandırılmasında, kültürel yapıyı ve dili öğrenmesinde yani kısaca bireylerin topluma hazırlanmasında önemli bir role sahiptir (Şeker ve Aslan, 2015).

Sığınmacı öğrencilerin toplumla kaynaşmasında önemli role sahip olan unsurlardan biri şüphesiz öğretim programları içerisinde sosyal bilgiler dersidir. Çünkü sosyal bilgiler dersi özellikle bireyin sosyal yaşama uyum sağlamasını ve etkin vatandaş olabilmesi için gerekli bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılmasını hedefler; aynı zamanda bireyi hayata hazırlama görevini üstlenmiştir. Türkiye'de ilköğretim çağındaki çocukların vatandaşlık eğitimi, ağırlıklı olarak sosyal bilgiler dersi ile sağlanmaktadır (Kızıl ve Dönmez, 2017, s.221). Etkili bir vatandaşlık eğitimi almış kişilerin, devletin temel ilkelerine bağlı olması ve vatandaşlık hak ve sorumluluklarının farkında olarak diğer vatandaşların iyiliğini düşünerek hareket etmeleri beklenir (Akbaş, 2014, s.346). Sosyal bilgiler dersinin amaçlarından biri, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerilerini kullanan, millî bilince sahip vatandaş" (MEB, 2018, s.8) yetiştirmektir. Bireyin topluma uyumunu hedefleyen ve vatandaşlık eğitimi için son derece önemli olan sosyal bilgiler dersinde sığınmacı öğrencilerin sorun yaşamaması arzu edilir. Fakat kendi kültürlerinden farklı bir ülkede, farklı bir

kültürel yapı içerisinde eğitim almaları gereken sığınmacı öğrencilerin şüphesiz sosyal bilgiler dersinde yaşayabilecekleri bir takım sorunlar olabilmektedir.

Bu araştırmanın amacı sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde yaşadıkları sorunları hem sığınmacı öğrenciler hem de sosyal bilgiler öğretmenlerine göre tespit etmektir. Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesi, "Sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde yaşadıkları sorunlar nelerdir?" şeklindedir.

Araştırmanın alt problemleri ise şu şekildedir:

1.Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde uygulanan ölçme ve değerlendirme sürecinde yaşadıkları sorunlar nelerdir?

a) Sosyal bilgiler dersinde sığınmacı öğrencilerin ilgisi ve akademik başarısı nasıldır?

b) Sosyal bilgiler öğretmenleri sığınmacı öğrencilerin akademik başarılarını ölçerken farklı ölçek ya da testler hazırlamakta mıdırlar?

2.Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğretim yöntem ve stratejilerine ilişkin yaşadıkları sorunlar nelerdir?

a) Sosyal bilgiler öğretmenleri, derslerinde sığınmacı öğrencilere diğer öğrencilerden farklı yaklaşmakta mıdırlar? Eğer farklı yaklaşıyorlarsa hangi konularda farklı yaklaşmaktadırlar?

b) Sosyal bilgiler öğretmenleri, derslerinde sığınmacı öğrencilere yönelik özel bir öğretim stratejisi uygulamakta mıdırlar?

c)Sosyal bilgiler dersinde sığınmacı öğrenciler ders içi uygulanan stratejiler karşısında sorun yaşamakta mıdırlar?

3.Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinin içeriğini anlamada yaşadıkları sorunlar nelerdir?

a)Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde katılımlarının fazla olduğu konular nelerdir?

b)Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde katılımlarının az olduğu konular nelerdir?

4.Sığınmacı öğrencilere göre onların sosyal bilgiler dersinin içeriğini anlamada yaşadıkları sorunlar nelerdir?

a) Sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersini sevip/sevmeme durumları nelerdir?

b)Sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersini anlayıp/anlamama durumları nelerdir?

c)Sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde ilgi duymadıkları konular nelerdir?

5.Sığınmacı öğrencilere göre onların sosyal bilgiler dersinde ölçme ve değerlendirme sürecinde yaşadıkları sorunlar nelerdir?

a)Sığınmacı öğrenciler sosyal bilgiler dersinin sınavlarında zorlanmakta mıdır?

b)Sığınmacı öğrencilere göre sosyal bilgiler dersinin sınavları nasıl olmalıdır?

YÖNTEM

Sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde yaşadıkları sorunları belirlemek üzere yapılan bu araştırma nitel araştırma modellerinden fenomenoloji (olgubilim) deseninde tasarlanmıştır. Fenomenoloji deseni farkında olduğumuz fakat derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.72). Fenomenoloji araştırmalarında veri kaynakları, araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışa vurabilecek veya yansıtabilecek bireyler ya da gruplardır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014, s.20). Bu araştırma yönteminin amacı insanların kendi bakış açılarından kendi bulundukları koşulu öznel olarak nasıl deneyimlediklerini belgelemelerini sağlamaktadır (Christensen, Johnson ve Turner, 2015, s. 409).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Sivas il merkezinde bulunan bir devlet okulunda görev yapan 11 sosyal bilgiler öğretmeni ve bu okulda öğrenimlerine devam eden 44 sığınmacı öğrenci oluşturmaktadır. 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Sivas ilinde 1319 sayıda sığınmacı öğrenci yaşamaktadır ve bunlardan 399'u ortaokulda öğrenim görmektedir. Araştırmada çalışma grubu oluşturulurken nitel araştırma geleneğine uygun amaçsal örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir (conveniencesampling) durum örnekleme tekniği kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme tekniğinde, araştırmacı yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 113), kolaylıkla ulaşılabilen bireyler araştırmanın çalışma

grubunu oluşturur (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012, s. 99). Creswell'e (2013, s.97) göre nitel araştırmalar genellikle amaçlı bir şekilde seçilmiş küçük örneklemlerle yürütülmektedir. Araştırmacı, kendi yaşadığı şehre yakın olan ve erişilmesi kolay olan Sivas ilini seçmiştir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve sığınmacı öğrencilerin demografik bilgileri tablo 1 ve tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 1

Araştırmaya Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Demografik Bilgileri

Değişkenler		f
Cinsiyet	Kadın	1
	Erkek	10
Yaş	20-29 yaş arası	2
	30-39 yaş arası	3
	40-49 yaş arası	6
Mezun Olunan Bölüm	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	5
	Tarih Öğretmenliği	5
	Coğrafya Öğretmenliği	1
Mesleki Kıdem	1-10 Yıl	2
	11-20 Yıl	7
	21-30 Yıl	2
Toplam		11

Tablo 1' de yer alan veriler incelendiğinde toplam 11 sosyal bilgiler öğretmenlerinin 10'unun erkek 1'inin kadın olduğu görülmektedir. Katılımcıların 2'si 20-29 yaş aralığında, 3'ü 30-39 yaş aralığında, 6'sı ise 40-49 yaş aralığındadır. Mezun olunan bölüm baz alındığında ise 5'inin sosyal bilgiler öğretmenliği mezunu, 5'inin tarih öğretmenliği mezunu, 1' inin Coğrafya öğretmenliği mezunu olduğu; mesleki kıdem bakımından ise araştırmaya katılan öğretmenlerin 2'sinin 1-10 yıl, 7'sinin 11-20 yıl, 2'sinin 21-30 yıl kıdem aralığında yer aldığı görülmektedir.

Tablo 2'de yer alan verilere göre araştırmaya katılan 44 sığınmacı öğrencinin 16'sının kız öğrencilerden, 28'sinin ise erkek öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Sığınmacı öğrencilerin 11'i 5. sınıfta, 11'i 6. sınıfta, 11'i 7. sınıfta ve 11'i ise 8. sınıfta yer almaktadır. Geldikleri ülkeler baz alındığında ise 34'ünün Afganistan kökenli, 6'sının İran kökenli, 2'sinin Irak kökenli, 1'inin Pakistan kökenli, 1'inin ise Suriye kökenli olduğu görülmektedir.

Tablo 2

Araştırmaya Katılan Sığınmacı Öğrencilerin Demografik Bilgileri

Değişkenler		f
Cinsiyet	Kız	16
	Erkek	28
Ülke	Afganistan	34
	İran	6
	Irak	2
	Pakistan	1
	Suriye	1
Sınıf Düzeyleri	5. sınıf	11
	6. sınıf	11
	7. sınıf	11
	8. sınıf	11

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak farklı ülkelerden gelen sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde yaşadıkları sorunları hem öğrenci hem de sosyal bilgiler öğretmeni perspektifinden belirlemek amacıyla, araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılanmış görüşme formları kullanılmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmenleri için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların demografik özelliklerini (cinsiyet, yaş, kıdem, mezun oldukları bölüm) tespit etmek amacıyla dört soru sorulmuştur. İkinci bölümde ise sosyal bilgiler öğretmenlerine göre sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde uygulanan ölçme ve değerlendirme sürecinde yaşadıkları sorunları tespit etmek için iki soru; sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğretim yöntem ve stratejilerine ilişkin yaşadıkları sorunları tespit etmek için üç soru ve sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinin içeriğini anlamada yaşadıkları sorunları tespit etmek için iki soru olmak üzere toplam yedi adet açık uçlu soru sorulmuştur.

Sığınmacı öğrenciler için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu da iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde sosyal bilgiler öğretmenleri için hazırlanan formun aksine öğrencilerin cinsiyet, yaş, sınıf, milliyet (ülke) gibi demografik özelliklerini tespit etmek amacıyla dört soru sorulmuştur. İkinci bölümde ise onların sosyal bilgiler dersinin içeriğini anlamada yaşadıkları sorunları tespit etmek için üç soru ve sosyal bilgiler dersinde ölçme ve

değerlendirme sürecinde yaşadıkları sorunları tespit etmek için iki soru olmak üzere toplam 5 adet açık uçlu soru sorulmuştur.

Araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formlarında yer alan sorular ilgili alan yazın taraması çerçevesinde hazırlanarak sosyal bilgiler, temel eğitim, eğitim yönetimi ve denetimi, Türkçe eğitimi ve ölçme değerlendirme gibi farklı alanlardan oluşan uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşlerinden gelen dönütler neticesinde formlarda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Düzeltmeden sonra üç sığınmacı öğrenci ve iki sosyal bilgiler öğretmeni ile görüşme yapılarak görüşme formunda bulunan soruların ilgili verilere ulaşmada yeterli düzeyde olup olmadığı kontrol edilmiştir. Böylece yarı yapılandırılmış görüşme formlarına son şekilleri verilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz; elde edilen verilerin daha önceden belirlenen temalara göre özetlenip yorumlandığı, görüşülen bireylerin görüşlerinin çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla sık sık doğrudan alıntıların kullanıldığı ve elde edilen sonuçların neden-sonuç ilişkileri çerçevesinde yorumlandığı analiz tekniğidir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Görüşmelerden sağlanan veriler betimsel analiz çerçevesinde kategorik biçime getirilerek betimlenmiştir. Araştırmada yer alan sosyal bilgiler öğretmenleri Ö1, Ö2,…gibi; sığınmacı öğrenciler ise SÖ1, SÖ2, … gibi kodlanmıştır. Bazı katılımcı görüşleri ise bulgular bölümünde doğrudan alıntı yapılarak sunulmuştur.

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde görüşmelerden elde edilen veriler analiz edilerek bulgular ortaya konulmuştur. Bulgulara iki kısımda yer verilmiştir. Birinci kısımda sosyal bilgiler öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizine, ikinci kısımda ise sığınmacı öğrencilerin bizzat kendileriyle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizine yer verilmiştir. Görüşmelerden elde edilen bulgular ayrı başlıklar halinde tablolaştırılarak açıklanmıştır.

Sosyal Bilgiler Öğretmenleri İle Yapılan Görüşmelere İlişkin Bulgular

Bu bölümde sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde yaşadıkları sorunları ortaya koymak amacıyla "Sığınmacı öğrencilerin bulunduğu sınıflarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerine göre sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde ölçme ve değerlendirme sürecinde yaşadıkları sorunlar, sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğretim yöntem ve

stratejilerine ilişkin yaşadıkları sorunlar, sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinin içeriğini anlamada yaşadıkları sorunlar" alt problemlerine ilişkin temalar belirlenmiş ve cevaplar kodlanarak verilmiştir.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Sığınmacı Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Ölçme ve Değerlendirme Sürecinde Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Bulgular

Araştırmamızın birinci alt problemi "Sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde ölçme ve değerlendirme sürecinde yaşadıkları sorunlar nelerdir?'' şeklindedir. Bu alt probleme yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri incelenerek verilen cevaplar kategorize edilerek temalar halinde kodlanmış; bulgular tablo 3 ve tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 3
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Sığınmacı Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik İlgisi ve Bu Dersteki Akademik Başarıları

İlgi ve Akademik Başarı	Katılımcılar	f
İlgili ve Başarılı	Ö6	1
İlgisiz ve Başarısız	Ö1,Ö2,Ö3,Ö7,Ö8,Ö9,Ö11	7
Kısmen İlgili ve Başarılı	Ö4,Ö5,Ö10	3
Toplam		11

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin yalnızca 1'i sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde ilgili ve başarılı olduğunu belirtmiştir. 7 öğretmen sığınmacı öğrencilerin bu derste ilgisiz ve başarısız olduklarını ifade ederken; 3 öğretmen ise sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde kısmen ilgili ve başarılı olduğunu vurgulamıştır.

Sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde ilgisini ve akademik başarısını yeterli düzeyde gören Ö6: *"Ders katılımları iyi, ilkokulda burada okudukları için ilgileri gayet yeterli düzeyde. Genel olarak başarılı sığınmacı öğrencilerim"* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik ilgisinin ve akademik başarılarının yetersiz olduğunu gören sosyal bilgiler öğretmenleri ise sığınmacı öğrencilerin Türkçeyi yeterli seviyede bilmediklerinden dolayı anlamada ve ifade etmede yaşadıkları sorunların onların derse ilgisini ve katılımını etkilediğini; dolayısıyla bu durumun öğrencilerin akademik başarılarının düşük olmasının nedeni olduğunu vurgulamışlardır. Bu doğrultuda görüş belirten öğretmenlerden Ö2: *"Sığınmacı öğrenciler Türkçeyi yeterli*

bilmediklerinden Sosyal Bilgiler kavramlarını anlamakta zorluk yaşamaktadır. Bu doğrultu da dersin içeriğini anlamakta zorluk yaşadıkları için katılımları düşük akademik başarıları istenilen düzeye ulaşamamaktadır" diyerek; sığınmacı öğrencilerin dil bilseler dahi sosyal bilgiler dersine özgü kavramların anlamlarını bilmediklerinden dolayı zorluk yaşadıklarını vurgulamıştır. Benzer şekilde Ö3: *"Katılım ve ilgileri yok denecek kadar az. Derse katılmadıkları için başarıları da oldukça yetersiz. Çünkü dilimizi bilmiyorlar. Bildikleri Türkçe ancak günlük hayatta işlerine yarayacak ölçüde derslere katkısı olacak ölçüde değil*" demiş ve sosyal bilgiler dersinde sığınmacı öğrencilerin ilgisiz olmasını dillerinin yetersiz olmasına bağlamıştır. Ö1 ise *"Genel olarak çok fazla ilgileri olduğunu söyleyemem. İlgi ve istekleri olmadığı için derse katılımları doğal olarak yok. Ders başarıları da bu doğrultu da yetersiz"* demiştir.

Sığınmacı öğrencilerin ilgisini ve başarılarını kısmen yeterli düzeyde gören öğretmenlerden Ö4: *"Dil bilme durumlarına göre ilgileri ders başarıları değişiyor. Dil bilenler diğer öğrencilerle nerdeyse yarışıyorlar. Dil bilmeyen öğrencilerin ilgi ve katılımı yok dolayısıyla ders başarıları da yok bizim verdiğimiz doldurma notlarla geçiyorlar"* şeklinde görüş belirtirken, benzer şekilde Ö10: *"Okulumuzda hemen hemen her sınıfta iki ya da üç Afganlı öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrenciler Türkçeyi dahi bilmeden okula gelmektedir. Bu bakımdan derse katılımları çok düşük seviyededir. Fakat üç, dört yıl kalanlar dile az çok hâkim olduklarından azda olsa derse katılımları olmaktadır"* gibi ifadelerle sığınmacı öğrencilerin kısmen başarılı olma nedenleri arasında en önemli sorunun yine dil problemi olduğunu vurgulamıştır.

Tablo 4
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sığınmacı Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersindeki Akademik Başarılarını Ölçmede Türk Öğrencilerden Farklı Ölçme Araçları Kullanıp Kullanmama Durumları

Farklı Ölçme Araçları Kullanma Durumları	**Katılımcılar**	**f**
Farklı Sınav (Ölçek) Hazırlıyorum	Ö1, Ö2	2
Farklı Sınav (Ölçek) Hazırlamıyorum	Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9,Ö10,Ö11	9
Toplam		11

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmelerinin 9'u sığınmacı öğrencilerin akademik başarılarını ölçmek için farklı bir sınav hazırlamamaktadır. Öğretmenlerin yalnızca 2'si farklı bir sınav hazırlayıp öğrencilerin akademik başarılarını ölçtüklerini belirtmiştir.

Sığınmacı öğrenciler için Türk öğrencilerden farklı, özel bir sınav hazırlamadıklarını ifade eden öğretmenler vakitlerinin yetersiz olduğunu ve sınıfların genel olarak kalabalıklığını gerekçe olarak göstermişlerdir. Fakat diğer taraftan öğretmenlerin geneli sığınmacı öğrencilere not verme konusunda kanaat kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu doğrultuda görüş bildiren öğretmenlerden Ö3: *"Türk öğrenciler için yaptığım sınavlarla ölçüyorum. Farklı sınav hazırlamıyorum. Çünkü sınıflar kalabalık özel olarak ilgilenemiyorum. Onlarla ilgilensem diğer çocuklar için yapacaklarım aksıyor."* şeklinde görüşünü belirtmiş ve Ö5: *"Sığınmacı öğrenciler için özel olarak hazırladığım bir ölçme aracı yok. Diğer öğrencilere hangi sınavı uyguluyorsam onlara da aynısını yapıyorum. Sadece kanaat notları açısından daha toleranslı davranıyorum güdülenmeleri için"* demiştir. Ayrıca Ö5 sığınmacı öğrencilerin sınıf geçme notlarının öğretmenlerin destekleri ile olduğunu belirtmiştir. Yine benzer şekilde Ö9*: "Hazırlamıyorum diğer öğrencilere uyguladığım ölçeğin aynısını uyguluyorum. Fakat puanlamada diğerlerinden daha farklı davranıyorum. Sığınmacı öğrencilere daha toleranslı puanlar veriyorum. Ders içi katılım, ders içi görevlendirmelerle onların sözlü notlarına dâhil ediyorum"* görüşünü bildirmiştir. Sığınmacı öğrenciler için farklı bir değerlendirme biçimi uyguladığını ifade eden Ö2 ise: *"Ders içinde bazı kolay soruları sorarak. Basit araştırma konuları vererek. Ders içi katılımına bakarak ders başarılarını o şekilde ölçüyorum."* şeklinde görüşünü belirtmiş, ek araştırma konuları vererek ve öğrencilerin sınıf içi katılımlarını göz önünde bulundurarak değerlendirme yaptığını vurgulamıştır.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Sığınmacı Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Stratejilerine İlişkin Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Bulgular

Araştırmamızın ikinci alt problemi *"Sığınmacı Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Stratejilerine İlişkin Yaşadıkları Sorunlar nelerdir?"*şeklindedir. Bu alt probleme yönelik görüşme formunda sorulan sorulara sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdiği cevaplar kategorilere ayrılmış ve temalar halinde kodlanarak tablo 5, tablo 6 ve tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 5'de yer alan sosyal bilgiler öğretmenlerin sığınmacı öğrencilere sosyal bilgiler dersinde farklı yaklaştıkları durumlar incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 8 tanesi öğrencilere çeşitli kategorilerde farklı yaklaştığını, 3 tanesinin ise farklı yaklaşmayıp onlara diğer öğrenciler gibi davrandıklarını bildirmişlerdir. Farklı yaklaştığını söyleyen öğretmenlerden ise 5'i dil öğretimi durumundan dolayı farklı yaklaştığını, 1'i toplumsal kaynaşma sağlama konusunda öğrencilere destek olduğunu, 2'si derste sığınmacı öğrencilere

anlamadıkları konuda sürekli tekrarlar yaptığını, 6'sı onlara anlayışlı ve toleranslı davrandığını, 2'si ise ders içi görevlendirmeler vererek sığınmacı öğrencileri tahtaya kaldırdığını, 1'i tarih ve coğrafyaya ait konuların öğretiminde, 1'i Milli ve Manevi Konuların vurgulanmasında, 1'i ise savaş, göç gibi konuları anlatırken daha hassas davrandığını belirtmiştir.

Tablo 5
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sığınmacı Öğrencilere Sosyal Bilgiler Dersinde Farklı Yaklaşma Durumları

Farklı Yaklaşma Durumları	**Katılımcılar**	**f**
Farklı Yaklaşmıyorum	Ö3,Ö9,Ö11	3
Farklı Yaklaşıyorum	Ö1,Ö2,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7, Ö8,Ö10	8
Toplam		11
Farklı Yaklaşılan Durumlar		
Dil Öğretimi	Ö1,Ö2,Ö4,Ö5,Ö6	5
Toplumsal Kaynaşma	Ö1	1
Tekrar Yapma	Ö1,Ö2	2
Toleranslı Davranma	Ö2,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7, Ö8	6
Ders İçi Görevler Verme	Ö5,Ö6	2
Tarih ve coğrafyaya ait konuların öğretiminde	Ö1	1
Milli ve Manevi Konuların vurgulanmasında	Ö11	1
Savaş, göç gibi kavramları vurgularken	Ö5	1
Toplam		19

Sığınmacı öğrencilere farklı yaklaştığını bildiren öğretmenlerden Ö1: *"Tabi ki farklı yaklaşıyorum. Öğrenciler arası ilişkilerde toplumsal kaynaşma olabilmesi amacıyla iletişime geçmelerini sağlıyorum. Türkçe bilenlerle anlamadıkları konuları sorduklarında anladıklarını hissedene kadar anlatıyorum."* şeklinde görüş belirtmiştir. Yine Ö2: *"Evet, farklı yaklaşıyorum. Konuşma anında daha uzun süre bekleyerek, daha sabırlı olmaya çalışarak. Sığınmacı öğrencilere sosyal bilgilerde dil eğitimi veriyorum sanki"* şeklinde görüş belirterek sığınmacı öğrencilere aslında sosyal bilgiler dersi öğretirken aynı zamanda sanki dil eğitimi de verdiğini, onlara daha sabırlı yaklaştığını vurgulamıştır. Yine Ö4: *"Evet, farklı yaklaşıyorum. Doğudaki öğretmenler gibiyiz ders öğretmekten ziyade Türkçe öğretiyoruz. Ülkeleri ile ilgili ya da kültürleri ile ilgili konular geçtiğinde onlara dersi bir öğretmenmiş gibi anlattırıyorum. Bilgilerine başvuruyorum daha ilgili davranıyorum"* şeklinde görüş bildirerek dil konusunda benzer bir ifadede bulunmuştur. Ö5: *"Farklı yaklaşıyorum daha hassas davranıyorum. Savaş ve göç konularında onları*

üzmeyecek şekilde dersimde işlemeye özen gösteriyorum. İlgilerini çekmek için özel olarak ilgileniyorum." şeklinde görüş belirtirken benzer şekilde Ö11: *"Milli ve manevi konuları işlerken onları üzmeyecek şekilde ders işlemeye özen gösteriyorum"* vurgusu yapmış; her iki öğretmen de özellikle sığınmacı öğrencilere karşı daha hassas davrandığını onları üzecek konular üzerinde çok fazla durmadığını ya da hassas konularda daha dikkatli olduklarını belirtmişlerdir. Yine Ö7 ise: *"Farklı yaklaşıyorum. Toplumumuzu tanıtmaya çalışıyorum. Fikrini alacak kadar iletişim kurabilmek için daha yakın davranıyorum. Sosyal bilgiler dersine ilgili değiller. İngilizce ve Matematik dersine daha ilgililer bende bu durumu değiştirebilmek için dikkatlerini çekmeye ve sevdirmeye çalışıyorum"* şeklinde görüş belirterek sosyal bilgiler dersinin doğası olan toplumla kaynaşma yönünden farklı davrandığını vurgulamıştır.

Sığınmacı öğrencilere sosyal bilgiler dersinde farklı yaklaşmadığını diğer öğrenciler gibi davrandığını belirten Ö3 ise, *"Hayır, Sosyal Bilgiler dersi öğretimi açısından farklı yaklaşmıyorum diğer öğrencilerle nasıl ders işliyorsam o şekilde devam ediyorum"* şeklinde görüş belirterek farklı yaklaşmama durumu hakkındaki görüşünü belirtmiştir.

Tablo 6
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sığınmacı Öğrencilere Yönelik Özel Bir Öğretim Stratejisi Uygulama Durumu

Özel Bir Öğretim Stratejisi, Yöntem ya da Teknik	**Katılımcılar**	**f**
Drama	Ö5	1
Tarihi Anekdotlar	Ö4	1
Bol Örnek	Ö1, Ö7, Ö8	3
Bol Tekrar	Ö5, Ö2, Ö8	3
Mizah	Ö4	1
Ders Araç-Gereçlerini Temin	Ö2, Ö5	2
Projeksiyon	Ö3	1
Karikatür, Resim, afiş gibi Görsellerden Yararlanma	Ö6,Ö9, Ö10	3
Toplam		15

Tablo 6 incelendiğinde, görüşme yapılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kendilerince çeşitli yöntemler belirleyerek; derslerinde sığınmacı öğrencileri derse katmaya yönelik daha çok drama (f:1), tarihi anekdotlar (f:1), bol örnek verme (f:3), bol tekrar yapma (f:3), mizah (f:1), ders araç gereçlerini temin etme (f:2), projeksiyon (f:1), karikatür, resim, afiş gibi görsellerden yararlanma (f:3) gibi yöntem ve tekniklerden yararlandıkları görülmektedir. Aslında yapılan

görüşmelerde ortak eğilimin sığınmacı öğrenciler için özel bir öğretim stratejisine başvurulmadığı yönündedir. Fakat bazı yöntem ve tekniklerle sığınmacı öğrenciler sınıf genelince yapılan eğitime doğrudan adapte edilmeye çalışılmaktadır.

Bu doğrultuda örneğin, derslerde drama yaptırdığını ifade eden Ö5: *"Dersi eğlenceli kılmak için drama yaptırıyorum. Öğrenci katılımını sağlamak, derse ilgiyi uyandırmak için sığınmacı öğrencilere özellikle roller veriyorum."* şeklinde görüş belirtmiştir. Ö4 ise *"Tarihi anekdotlar anlatarak zaman zaman sığınmacı öğrencilerin ilgilerini derse çekiyorum."* demiştir. Yine Ö1: *"Bilmedikleri kavramları açıklayarak ve bolca örnekler vererek öğrenmelerini sağlıyorum"*; Ö2: *"Tarih ve coğrafya konularında defalarca anlattığımı biliyorum."*; Ö8 *"Anlamadıklarını söyledikleri zaman anlayana kadar anlatıyorum. Ders içi etkinliklere katılmalarını sağlamak için çaba sarf ediyorum."*; Ö9 ise: *"Öğrenciler özellikle Türkçeyi tam olarak bilmedikleri için anlamakta güçlük çekiyorlar, ben de zaman zaman projeksiyonla dağları, ovaları, her hangi konuyla alakalı bir resmi gösteriyorum, somut oluyor en azından, okuduğunu anlamasa bile gördüğünü daha hızlı anlıyor."* şeklinde görüşlerini vurgulamışlardır.

Tablo 7
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Sığınmacı Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanan Öğretim Stratejilerine Yönelik Yaşadıkları Sorunlar

Yaşanılan Sorunlar	**Katılımcılar**	**f**
İletişime Kapalı olmak	Ö2,Ö3,Ö5,Ö9	4
Ders araç- gereçleri getirmeme	Ö1	1
Derse Katılmama	Ö2,Ö4,Ö5,Ö7,Ö8,Ö10	6
İlgisiz Davranma	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4	4
Dersi Sevmeme	Ö8	1
Dersi gereksiz Görme	Ö1	1
Anlamakta güçlük çekme	Ö6	1
Dil yetersizliği	Ö2,Ö3,Ö5, Ö7,Ö8,Ö9	6
Toplam		24

Tablo 7 incelendiğinde sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde uygulanan öğretim stratejilerine yönelik yaşadıkları sorunları tespit etmek için sorduğumuz soruya araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin tamamı kendi okullarındaki durumu değerlendirerek cevap vermiştir. Katılımcılar sığınmacı öğrencilerin uygulanan stratejilere genel olarak ilgisiz davrandıklarını, dersi önemsemeyip gereksiz gördüklerini, iletişime kapalı oldukları için derse çok fazla katılmadıklarını, dil yetersizliğinden dolayı zaten içeriği de stratejileri

de çok fazla anlamadıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin Ö1: *"Evet, sorun yaşıyorlar. En başta dil sorunu yaşıyoruz. Ders araç gereçlerini getirmiyorlar. Sosyal bilgiler dersine ilgileri çok az. Tarih ile ilgili konularda isteksiz davranıyorlar. Öğrensek bile işimize yaramayacak gözüyle bakıyorlar"* şeklinde görüş bildirmiştir. Ö2 ise *"Evet, iletişim konusunda sorun yaşıyoruz. Derse katılımlarının sağlanması konusunda, başarı konusunda sınıf ortalamalarını düşürüyorlar denemede, onlara anlatabilmek için ders içi çok fazla zaman harcıyorum ve birçok konum aksıyor. Burada kalmak istemeyenler neden buranın tarihini öğreneyim gibi bir yaklaşımları var açıkçası buda sorun"* şeklinde görüş bildirerek il genelinde yapılan sınavlarda sığınmacı öğrencilerin okul ortalamasını düşürdüğünü ve ders içi zamanı çok fazla harcamalarına neden olduklarını bildirmiştir. Ö6: *"Dersimle ilgili kavramların anlamlarını bilmiyorlar. Onun dışında dil bilenlerle sıkıntımız yok. Tarih konuları yine neyse ama coğrafya konularını genel olarak zorlanıyorlar. Bunların dışında herhangi bir sorunum olmadı"* şeklinde görüş belirterek sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersine özgü kavramları anlamakta ve öğrenmekte sıkıntı yaşadıklarını vurgulamıştır. Ö8: *"Konulara katılmıyorlar, kitaptaki resimleri inceliyorlar. Sığınmacı öğrencilerimden de duyuyorum. İngilizce dersinde ve matematik dersini daha fazla seviyorlar ve öğretmenlerinin de bu derslerde başarılı olduklarını ifade ediyor. Başarmak için o dersi sevmek gerekiyor. Sığınmacı öğrencilerim maalesef üzülerek dile getiriyorum dersimi geneli sevmiyor özellikle tarih konularında çok sıkıntı yaşıyoruz"* şeklinde görüş bildirmiş; tarih konularına karşı özellikle öğrencilerin ilgisiz olduklarını vurgulamıştır.

Sığınmacı Öğrencilerin Bulunduğu Sınıflarda Görev Yapan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Sığınmacı Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinin İçeriğini Anlamada Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi "Sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinin içeriğini anlamada yaşadıkları sorunlar nelerdir?" şeklindedir. Bu alt probleme yönelik görüşme formunda sorulan sorulara sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdiği cevaplar kategorilere ayrılmış ve temalar halinde kodlanarak tablo 8 ve tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 8'de yer alan verilere göre sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde katılımlarının fazla olduğu konulara araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden 3'ü iletişim, 3'ü demokrasi, 4'ü insan hakları ve çocuk hakları, 4'ü nevruz bayramı ve dini bayramlar, 3'ü UNİCEF ve BM, 1'i göç, 2'si Osmanlıca kelime telaffuzu, 1'i tarihi eserler, 1'i yönetim şekilleri cevabını vermiştir.

Tablo 8

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Sığınmacı Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Katılımlarının Fazla Olduğu Konulara İlişkin Bulgular

Katılımı Fazla Olunan Konular	Katılımcılar	f
İletişim	Ö1,Ö2,Ö3	3
Demokrasi	Ö1,Ö4,Ö11	3
İnsan Hakları ve Çocuk Hakları	Ö4,Ö2,Ö7,Ö8	4
Nevruz Bayramı ve Dini Bayramlar	Ö3,Ö6,Ö8,Ö11	4
UNİCEF ve BM	Ö3,Ö4,Ö11	3
Göç	Ö4	1
Osmanlıca Kelime Telaffuzu	Ö6,Ö11	2
Tarihi Eserler	Ö7	1
Yönetim Şekilleri	Ö8	1
Toplam		22

Örneğin Ö2: *"Kendi ülkeleri ile ilgili konularda mesela Afgan Dostluk anlaşmasında Afgan öğrenciler, İran Şahı ile olan görüşmeye İranlı öğrenciler daha çok dikkatlerini çektiğinden o konulara katılmayı daha çok istiyorlar. Genel olarak insan hakları, empati, iletişim konularına katılımları var."* derken; benzer şekilde Ö5: *"Katılımı fazla olan konular sosyal, kültürel konuların hepsine daha fazla katılıyorlar. Özellikle kendi ülkeleri ile ilgili olan konular olduğunda direk gözlerinin içinin parladığını fark ediyorum. Konu anlattıktan sonra kesinlikle o konularda sığınmacı öğrencilerin fikrine başvuruyorum"* diyerek daha çok sığınmacı öğrencilerin kendi ülkeleriyle alakalı konularda daha dikkatli ve istekli davrandıklarını fark ettiklerini belirtmişlerdir. Ö3, Ö6 ve Ö8 ise özellikle sığınmacı öğrencilerin kendi ülkeleri ve kültürleri ile ortak diye nitelendirebileceğimiz sosyal bilgiler dersine ait konularda öğrencilerin katılımların fazla olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin, Ö3: *"Türkçe bilen öğrenciler zaten yapıyor onlarla ilgili sorunlarımız olmuyor. Türkçe bilenler için diye özellikle belirtip cevaplayacak olursam Nevruz Bayramı, UNİCEF ile ilgili bilgileri çok iyi, dokuma kilim, iletişim konularına katılımları Türk öğrencilerden bile daha iyi.*" demiştir. Benzer şekilde Ö6*: "5. Sınıftaki sığınmacı öğrenciler Nevruz Bayramı konusuna çok fazla ilgi gösterdiler. Arapça bildikleri için Kızılay ve Yeşilay'ın Arapça isimlerini daha çabuk öğrendiler."* vurgusu yaparken; Ö8 ise *"Dini bayramlar, İslam tarihi ile ilgili konular geldiğinde katılımları yüksek oluyor. Mesela İran'da sanırım ramazan ve ahlak polisleri varmış. Sınıfta hepimizin dikkatini çekti. Çünkü bilmiyorduk ve yeni bir şey öğrenmiş olduk yaşadıkları ülkelerine dair. Yönetim şekilleri konusu ve çocuk hakları gibi konulara ilgililer."* demiştir.

Tablo 9
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Sığınmacı Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Katılımlarının Az Olduğu Konulara İlişkin Bulgular

Katılımı Az Olunan Konular	Katılımcılar	f
Bağımsızlık Sembolleri Haritalar	Ö1,Ö4,Ö9	3
Ölçekler	Ö1,Ö2,Ö4,Ö6,Ö9,Ö11	6
İlk Çağ Medeniyetleri	Ö3,Ö4,Ö5,Ö9	4
Osmanlı Devleti	Ö2,Ö3,Ö4,Ö8,Ö9	5
İnkılâp Tarihi	Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö8,Ö9	6
Selçuklu Tarihi	Ö5,Ö8,Ö9	3
Matematik ve Özel Konum	Ö1,Ö2,Ö4,Ö6,Ö9,Ö10	6
Teknolojinin Serüveni	Ö4,Ö7	2
Toplam		35

Tablo 9 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenler sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde en az katıldığı konular olarak 3'ü bağımsızlık sembolleri haritalar, 6'sı ölçekler, 4'ü ilk çağ medeniyetleri 5'i Osmanlı Devleti, 6'sı İnkılâp Tarihi, 3'ü Selçuklu Tarihi, 6'sı matematik ve özel konum, 2'sı teknolojinin serüveni konularını belirtmiştir. Örneğin Ö2: *"Haritalar, ölçekler, tarihi konulara katılımları oldukça az"* demiş; Ö3: *"Osmanlı tarihi, ilk çağ tarihi inkılâp tarihi konularına katılımları oldukça azdı"* demiştir. Ö5:*"Türkçeyi bilenler zaten onlar her konuyu öğrenebiliyorlar. Türkçeyi bilmeyenler daha ağır olan konulara ilkçağ medeniyetleri ya da Selçuklu devletinin yaptığı savaşları, matematik ve özel konum ile ilgili konulara katılımları daha az."* şeklinde görüş belirterek sığınmacı öğrencilerin tarih ve coğrafya konularını öğrenmekte isteksiz davrandıklarını vurgulamıştır. Ö6: *"Hak ve sorumluluklarımız konularını kendileri kullanmadıkları için çok fazla bilmiyorlar ve dikkatlerini çekmedi. Coğrafya ağırlıklı konularda katılımları oldukça az"* şeklinde görüş belirterek benzer şekilde coğrafya ve tarih konularını öğrenmekte zorluk yaşadıklarını gözlemlediğini ifade etmiştir. Ö8 ise: *"Osmanlı devleti, Selçuklu devleti, ilkçağ medeniyetleri, Türk büyükleri ve bilim adamları konularına karşı ilgi minimum düzeyde denilebilir, genel olarak tarihi konularına katılım az oluyor, çünkü bu konuların kendilerini çokta ilgilendirmediğini düşünüyorlar"* diyerek; sığınmacı öğrencilerin kendi kültürleri ve geçmişleriyle benzer ya da alakalı olan konulara katılımlarının fazla olması gibi; geçmişleri ve kültürleri ile bağlantılı olmayan konularda da isteksiz olduklarını belirtmiştir.

Sığınmacı Öğrenciler ile Yapılan Görüşmelere İlişkin Bulgular

Bu bölümde sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde yaşadıkları sorunları ortaya koymak amacıyla *"Sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler*

dersinin içeriğini anlamada yaşadıkları sorunlar, sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde ölçme ve değerlendirme sürecinde yaşadıkları sorunlar" alt problemlerine ilişkin temalar belirlenmiş ve cevaplar kodlanarak tablolar halinde verilmiştir.

Sığınmacı Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinin İçeriğini Anlamada Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi *"Sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinin içeriğini anlamada yaşadıkları sorunlar nelerdir?"* şeklindedir. Bu alt probleme yönelik görüşme formunda sorulan sorulara sığınmacı öğrencilerin verdikleri cevaplar kategorilere ayrılmış ve temalar halinde kodlanarak tablo 10, tablo 11 ve tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 10
Sığınmacı Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersini Sevip Sevmeme Durumuna Yönelik Bulgular

Sınıf	Duygu Durumları	Katılımcılar	f
5.sınıf	Seviyorum	SÖ3,SÖ4,SÖ5,SÖ6,SÖ7,SÖ8,SÖ9,SÖ10	8
	Sevmiyorum	SÖ1,SÖ2,SÖ11	3
6. sınıf	Seviyorum	SÖ1,SÖ4,SÖ7,SÖ8,SÖ9, SÖ10,SÖ11	7
	Sevmiyorum	SÖ2,SÖ3,SÖ5,SÖ6	4
7. sınıf	Seviyorum	SÖ2,SÖ3,SÖ4,SÖ6,SÖ9, SÖ10	6
	Sevmiyorum	SÖ,1,SÖ5,SÖ7,SÖ8,SÖ11	5
8. sınıf	Seviyorum	SÖ1,SÖ3,SÖ4,SÖ5,SÖ6,SÖ7	6
	Sevmiyorum	SÖ8,SÖ9,SÖ10,SÖ11, SÖ2	5

Tablo 10 incelendiğinde araştırmaya katılan 5. Sınıfta öğrenim gören sığınmacı öğrencilerin 8'inin Sosyal Bilgiler dersini sevdiği, 3'ünün sevmediği; 6. Sınıfta öğrenim gören sığınmacı öğrencilerinin 7'sinin sosyal bilgiler dersini sevdiği, 4'ünün sevmediği; 7. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerinin 6'sının sosyal bilgiler dersini sevdiği, 5'inin sevmediği; 8. sınıfta öğrenim gören sığınmacı öğrencilerinin 6'sının sosyal bilgiler dersini sevdiği, 4'ünün sevmediği, 1 öğrencinin ise karasız kaldığı görülmüştür.

Sosyal Bilgiler dersini sevmediğini ifade eden sığınmacı öğrenciler ezberlemeleri gereken tarihler olduğunu, savaşlara programda çok sıklıkla değinildiğini ve kullanılan yöntem tekniklerin yetersizliğini gerekçe olarak göstermişlerdir. 5. sınıf SÖ1: *"Sevmiyorum. Çünkü zor, tarihleri çok karıştırıyorum. Hangi olay ne zaman olmuştu. Olaylarda geçen devletlerin savaşları hangi devlet hangisi ile savaşmıştı. Bunları öğrenmek zor oluyor."*

şeklinde görüş bildirerek olaylar ve kronoloji arasındaki bağlantıyı kuramadığından sevmediğini vurgulamıştır. 6. sınıf SÖ3 *"Hayır, sevmiyorum. Çünkü anlatım hep yapılıyor ve zor geliyor. Dinlerken uykum geliyor nerdeyse"* şeklinde görüş belirtirken derste kullanan yöntem ve tekniklerden dolayı sosyal bilgiler dersini sevmediğini belirtmiştir.

Sosyal bilgiler dersini sevdiğini ifade eden bazı öğrenciler ise genel olarak öğretmeni gerekçe göstermiş; bazıları ise bu dersin onlara yeni birtakım konular öğretmesini olumlu görmüştür. Öğrencilerden örneğin 5. Sınıf SÖ6: *"Seviyorum. Çünkü yaşadığım ülke hakkında bilgiler ediniyorum. Tarihini, kültürel özelliklerini öğreniyorum."* görüş belirtirken benzer şekilde SÖ11: *"Seviyorum. Çünkü Türk devleti bize kucak açtı ve bende burada bu devlete hayranlık duyup öğrenmek istiyorum. Sosyal bilgiler dersi de bunu sağlıyor."* şeklinde görüş belirterek yaşadıkları ülkenin tarihi hakkında bilgiler öğrendiklerinden dolayı sosyal bilgiler dersini sevdiklerini belirtmişlerdir. 6. sınıf SÖ10: *"Evet, seviyorum hayatımızdaki karşılaştığımız sorunları burada öğrenip çözüyoruz"* şeklinde görüş belirterek günlük yaşama paralel bilgiler edindiği için ilgisini çektiğini vurgulamıştır. 7. sınıf SÖ7: *"Seviyorum. Öğretmen resim çizdiği için oyunlarla ders anlatıyor."* şeklinde görüş belirterek derste öğretmenin kullandığı yöntem ve teknikten dolayı dersi sevdiğini belirtmiştir.

Tablo 11

Sığınmacı Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinde İşlenen Konuları Anlayıp Anlamama Durumuna İlişkin Bulgular

Sınıf	Duygu Durumları	Katılımcılar	f
5. sınıf	Anlıyorum	SÖ1,SÖ3,SÖ4,SÖ5, SÖ6, SÖ8, SÖ9, SÖ10	8
	Anlamıyorum	SÖ2	1
	Kararsızım	SÖ7, SÖ11	2
6. sınıf	Anlıyorum	SÖ1, SÖ3, SÖ4, SÖ6, SÖ7,SÖ8, SÖ9, SÖ10,SÖ11	9
	Anlamıyorum	SÖ5	1
	Kararsızım	SÖ2	1
7. sınıf	Anlıyorum	SÖ1,SÖ2,SÖ3,SÖ4,SÖ6, SÖ9,SÖ10,	7
	Anlamıyorum	SÖ11	1
	Kararsızım	SÖ5,SÖ7,SÖ8	3
8. sınıf	Anlıyorum	SÖ4,SÖ5,SÖ6,SÖ9,SÖ10,SÖ11	6
	Anlamıyorum	SÖ1	1
	Kararsızım	SÖ2,SÖ3,SÖ7,SÖ8	4

Tablo 11 incelendiğinde araştırmaya katılan 5. Sınıfta öğrenim gören sığınmacı öğrencilerin 8'inin sosyal bilgiler dersini anladığı, 1'inin anlamadığı, 2'sinin kararsız kaldığı; 6. sınıfta öğrenim gören sığınmacı öğrencilerin 9'unun sosyal bilgiler dersini anladığı, 1'inin anlamadığı, 1'nin kararsız kaldığı; 7. sınıfta

öğrenim gören sığınmacı öğrencilerin 7'sinin sosyal bilgiler dersini anladığı, 1'inin anlamadığı, 3'ünün kararsız kaldığı; 8. sınıfta öğrenim gören sığınmacı öğrencilerin ise 6'sının sosyal bilgiler dersini anladığı, 1'inin anlamadığı, 4'ünün kararsız kaldığı görülmektedir.

Sosyal bilgiler dersine yönelik anlatılan konuları anlamakta yetersiz olduğunu ifade eden sığınmacı öğrenciler bu duruma neden olarak Türkçeyi bilmemelerini göstermişlerdir. Bu doğrultuda görüş belirten 5. sınıfta öğrenim gören sığınmacı öğrenci SÖ2: *"Anlayamıyorum. Bir kere anlamını bilmediğim çok kelime var ve bir ülkenin geçmişini öğrenmek kolay değil"* benzer şekilde 7. sınıf öğrencisi SÖ7*: "Az anlıyorum çünkü zaten dili zor anlıyorum derste bir konu anlatılırken anlamadığım kelimeler olunca konuyu öğrenemiyorum. Öğretmende hep yazı yazdırıyor yazı yazarak da anlayamıyorum."* şeklinde görüş bildirmiştir.

Sosyal Bilgiler dersini anladığını ifade eden öğrenciler Türk diline hâkim olduklarını ve ilköğretime ülkemizde başladıklarını belirtmişlerdir. SÖ6: *"Anlıyorum, güzel farklı bilgiler veren bir ders konuları sıkıcı değil*."6.sınıf SÖ4: *"Evet, anlıyorum. Çünkü çok sevdiğimden sosyal bilgiler dersini öğrenmek istiyorum."* şeklinde görüş belirterek sosyal bilgiler dersinin konularının ilgisini çektiğinden dolayı öğrenmek istediğini belirtmiştir.

Tablo 12 incelendiğinde araştırmaya katılan sığınmacı öğrencilerin ilgi duymadığı konular olarak 5. Sınıfta öğrenim gören sığınmacı öğrencilerinden 4'ü ilkçağ medeniyetleri, 4'ü Fiziki harita ve yeryüzü şekilleri, 3'ü bilim insanları ve icatları, 3'ü üretim ve dağıtım, 3'ü iklim olayları, 1'i bağımsızlık sembolleri; 6. Sınıfta öğrenim gören sığınmacı öğrencilerden 3'ü haritalar, 3'ü ülkemizin kaynakları, 2'si araştırma yöntemleri, 2'si matematik ve özel konum, 2'si elektronik yüzyıl, 2'si ithalat ve ihracat, 1'i yeryüzünde yaşam, 1'i nüfus, 1'i sosyal bilgiler öğreniyorum, 1'i ipek yolunda Türkler, 1'i sanayi; 7.sınıfta öğrenim gören sığınmacı öğrencilerin 4'ü reform ve Rönesans, 3'ü yeryüzü şekilleri, 2'si haritalar, 2'si yeraltı kaynakları, 2'si nüfus ve dağılış, 1'i tarih ve kronoloji, 1'i Atatürk ilkeleri ve laiklik, 2'si ise tüm konular şeklinde cevap vermiştir. Örneğin 5.sınıfta öğrenim gören SÖ1: *"Bilim ve teknoloji konularını zaman içinde geçirdikleri ilerleme konularını icatları anlamakta zorluk çektim. Üretim ve dağıtımla ilgili konular da zordu nerede neler üretiliyor öğrenmesi zordu"* demiş; SÖ8 ise: *"Göl, plato, vadi ne demek öğrenemedim. Kütüphanedeki fiş konusunu zor öğrendim. Egemenlik, bağımsızlık sembolleri anlamsız geldi ve zor öğrendim"* şeklinde görüş belirerek yeryüzü şekilleri ve bağımsızlık sembolleri konularını öğrenirken zorluk yaşadığını bildirmiştir.

Tablo 12
Sığınmacı Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinde İlgi Duymadıkları Konular

Sınıf	İlgi Duymadıkları Konular	Katılımcılar	f
	Bilim İnsanları ve İcatlar	SÖ1,SÖ2,SÖ3	3
	Üretim ve Dağıtım	SÖ1,SÖ7,SÖ9	3
	İlk Çağ Medeniyetleri	SÖ2,SÖ6,SÖ10,SÖ11	4
5. sınıf	Fiziki Harita ve Yeryüzü Şekilleri	SÖ2,SÖ5,SÖ9,SÖ8	4
	İklim ve Olayları	SÖ4,SÖ5,SÖ9	3
	Bağımsızlık Sembolleri	SÖ8	1
	Araştırma Yöntemleri	SÖ1,SÖ10	2
	Haritalar	SÖ1,SÖ2,SÖ9	3
	Matematik ve Özel Konum	SÖ2,SÖ11	2
	Ülkemizin Kaynakları	SÖ3,SÖ5,SÖ11	3
	Yeryüzünde Yaşam	SÖ3	1
6. sınıf	Elektronik Yüzyıl	SÖ4,SÖ8	2
	Nüfus	SÖ5	1
	İthalat ve İhracat	SÖ5,SÖ10	2
	Sosyal Bilgiler Öğreniyorum	SÖ6	1
	İpek yolunda Türkler	SÖ6	1
	Sanayi	SÖ10	1
	Tarih ve Kronoloji	SÖ1	1
	Haritalar	SÖ2, SÖ4	2
7. sınıf	Yeraltı Kaynakları	SÖ2, SÖ7	2
	Osmanlı Tarihi	SÖ5	1
	Yeryüzü Şekilleri	SÖ6, SÖ7, SÖ8	3
	Nüfus ve Dağılış	SÖ7, SÖ8	2
	Reform ve Rönesans	SÖ7, SÖ8, SÖ9, SÖ10	4
	Atatürk İlkeleri ve Laiklik	SÖ11	1
	Tüm Konuları Seviyorum	SÖ3, SÖ6	2
	Kronoloji	SÖ1	1
	Savaşlar	SÖ2.SÖ8.SÖ11	3
	İnkılâplar	SÖ7,SÖ8,SÖ9,SÖ11	4
8.sınıf	Tamamı	SÖ6,SÖ10	2

6. sınıfta öğrenim gören sığınmacı öğrencilerden SÖ2: *"Coğrafya konularını sevmiyorum. Matematik konum ve özel konum arasındaki farkları hiç anlayamadım. Ne gerek varmış ki böyle bir ayrım yapmaya. Bakı mesela sadece adını biliyorum. Konunun detayı hakkında hiçbir fikrim bile yok"* şeklinde görüş belirterek coğrafya ve tarih konularını öğrenmekte güçlük yaşadığını vurgulamıştır. SÖ6: *"Sosyal Bilgiler öğreniyorum konusu saçma geldi. İpek yolunda Türkler ezber olduğu için ve anlamını daha çok bilmediğim kelimeler olduğundan öğrenemiyorum"* şeklinde görüş belirerek derste ilgi duymadığı

konuların genel olarak anlamını bilmediği kavramlardan kaynaklandığını ifade etmiştir.

7. sınıfta öğrenim gören sığınmacı öğrencilerden SÖ:2 *"Coğrafya ile aram iyi değil. Yeraltı madenleri nerden hangi maden çıkıyor. Öğrenmekte zorluk çekiyorum."* şeklinde görüş belirterek, yeraltı kaynaklarının bulunduğu ve çıkarıldığı yerler hakkında kargaşa yaşadığı için öğrenmekte zorluk çektiğini vurgulamıştır. SÖ5: *"Osmanlı Devleti konuları çok uzun geçmiş bir devleti neden öğreneyim ki hem zor hem de ileride bunu bilmek benim ne işime yarayacak"* şeklinde görüş belirterek özellikle Osmanlı tarihi konusuna çok fazla değinildiği için zorluk yaşadığını belirtmiştir.

8. sınıfta öğrenim gören sığınmacı öğrencilerden SÖ1*:"İnkılâpların yapılışı sırası mesela hangi olay daha önce olmuştur hangi olay daha sonra olmuştur gibi konuların zamanlamasını sevmiyorum.*" şeklinde görüş belirterek kronoloji konularının öğrenilmekte zor olduğunu belirtmiştir. SÖ2 ise *"İlkeler konusu çok karışık geldiği için sevmedim."* şeklinde görüş belirterek ilkeler konusunun karmaşık geldiği için ilgisini çekmediğini belirtmiştir.

Sığınmacı Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Ölçme ve Değerlendirme Sürecinde Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi *"Sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde ölçme ve değerlendirme sürecinde yaşadıkları sorunlar nelerdir?"* şeklindedir. Bu alt probleme yönelik görüşme formunda sorulan sorulara sığınmacı öğrencilerin verdikleri cevaplar kategorilere ayrılmış ve temalar halinde kodlanarak tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13 incelendiğinde araştırmaya katılan 44 sığınmacı öğrencinin 24'ü sosyal bilgiler sınavlarında zorlanmadığını ifade ederken; 18 sığınmacı öğrenci zorlandığını vurgulamıştır. 2 öğrenci ise kararsız kalmıştır. Sınıf bazında ele alındığında 5. sınıf öğrencilerinin 6'sı sosyal bilgiler dersinin sınavını yapabildiğini, 4'ü yapamadığını, 1'i kararsız kaldığını; 6. sınıf öğrencilerinin 7'si sınavları yapabildiğini, 3'ü yapamadığını, 1'i kararsız kaldığını; 7. sınıf öğrencilerinin 5'i sınavları yapabildiğini, 6'sı yapamadığını, 8. sınıf öğrencilerinin ise 5'i sınavları yapabildiği, 6'sı yapamadığını vurgulamıştır.
Örneğin sosyal bilgiler sınavlarında zorlandığını ifade eden 5. sınıf öğrencilerinden SÖ1: *"Öğretmenim soruları kolay sorsa yapabilirdim. Daha çok kelime anlamlarını bilsem sınavları yapardım. Sınavda anlamını bilmediğim kelimeler karşıma çok çıkıyor bilsem bile yapamıyorum"* şeklinde görüş bildirerek sınavların seviyesinin üstünde olduğunu vurgulamıştır. SÖ2 ise

"Yapamıyorum. Sevsem, ilgimi çekse ve kolay olsa yapardım. Sınavları yapabilmek için çabalamıyorum" diyerek, sosyal bilgiler dersini sevmediğinden dolayı sınavları yapamadığını belirtmiştir.

Tablo 13
Sığınmacı Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Sınavlarında Zorlanıp Zorlanmadıklarına İlişkin Bulgular

	Duygu Durumları		**f**
	Zorlanmıyorum		24
	Zorlanıyorum		18
	Kararsızım		2
	Toplam		44
Sınıf		**Katılımcılar**	f
5. sınıf	Zorlanmıyorum	SÖ3, SÖ4, SÖ5, SÖ6, SÖ8, SÖ10	6
	Zorlanıyorum	SÖ1, SÖ2, SÖ7, SÖ9	4
	Kararsızım	SÖ11	1
6. sınıf	Zorlanmıyorum	SÖ1, SÖ4, SÖ8, SÖ9, SÖ7, SÖ10, SÖ11	7
	Zorlanıyorum	SÖ2, SÖ3, SÖ5,	3
	Kararsızım	SÖ7	1
7. sınıf	Zorlanmıyorum	SÖ5, SÖ7, SÖ8, SÖ9, SÖ10, SÖ11	6
	Zorlanıyorum	SÖ1,SÖ2,SÖ3,SÖ4,SÖ6	5
	Kararsızım	-	-
8. sınıf	Zorlanmıyorum	SÖ2, SÖ4, SÖ5, SÖ6, SÖ7	5
	Zorlanıyorum	SÖ1, SÖ3, SÖ8, SÖ9, SÖ10, SÖ11	6
	Kararsızım	-	-

6. Sınıf öğrencilerinden SÖ2:*"Yapamıyorum. Ders zor sınavları da zor oluyor. Sözlü şekilde sınavlar yapılsa yapabilirdim"* şeklinde görüş belirterek sınavların farklı yöntemler kullanılması gerektiği hakkında vurgu yapmıştır. 7. sınıf öğrencilerinden SÖ4: *"Görsel sorular olsa daha iyi olurdu ve sınavları daha iyi yapabilirdim"* şeklinde görüş belirterek soruların görsel materyallerle desteklenmesi yönünde görüş bildirmiştir. Yine bu görüşe paralel olarak diğer sığınmacı öğrenci SÖ5 ise, *"Yapamıyorum. Görsel ve eşleştirmeli sorular olsa daha iyi olurdu"* vurgusu yapmıştır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde ise hem sosyal bilgiler öğretmenlerinin hem de sığınmacı öğrencilerin ifadelerine ilişkin bulgulardan hareket edilerek sığınmacı

öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde yaşadıkları sorunlar irdelenerek; sonuçlar ortaya konulmuş; ardından önerilere yer verilmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler derisinde genellikle ilgisiz ve başarısız oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre sığınmacı öğrencilerin Türkçeyi yetersiz düzeyde bilmeleri (dil yetersizliği) onların akademik başarılarının da düşük olmasına sebep olarak görülmüştür. Sığınmacı öğrencilerin dillerinin yetersiz düzeyde olması derse karşı olan ilgilerinin de düşük olması sonucunu doğurmuştur. Dil sorunun en önemli sorunlardan biri olduğu benzer çalışmalarda da vurgulanmıştır (Kardeş ve Akman, 2018; Özer, Komşuoğlu ve Ateşok, 2016; Polat, 2012; Sarıtaş, Şahin ve Çatalbaş, 2016). Polat'ın (2012) "Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu ilköğretim öğrencilerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri" adlı çalışmasında öğrencilerin Türkçeyi anlamada zorluk yaşadıklarını bu nedenle ödev ve sorumluluklarını yerine getiremediklerini gözlemlemiştir. Benzer şekilde Kardeş ve Akman'ın (2018) "Suriyeli Mültecilerin Eğitimine Yönelik Öğretmen Görüşleri" ni belirlemeye çalıştığı araştırmanın sonucunda da Suriyeli çocukların Türkçeyi öğrenme ve okula uyumla ilgili sorunlarının öncelik taşıdığı; öğretmenlerin sınıfta çocuklara dil bilmedikleri için yönerge vermekte zorlandıkları ve çocukların dersin başında dikkatle dinlemelerine rağmen daha sonra dersi ve etkinliği anlamadıkları için derse ilgilerini kaybettikleri vurgulanmıştır. Dil sorunu okullarda sığınmacı öğrencilerin yaşadıkları en önemli sorundur. Sığınmacı öğrenciler herhangi bir hazırlık süreci geçirmeden ve dil sorunları çözülmeden okula başladıklarında, hem sosyal hem de akademik açıdan sorunlar yaşamaktadırlar. Öğrenciler dil öğrenene kadar dersleri anlamadıkları için okulun akademik anlamda bir katkısı onlara olamamakta, öğrenciler derste anlatılanları anlayamamakta, neticede sahip oldukları potansiyeli açığa çıkarmalarını bu durum engellemekte ve akademik olarak geri kalmalarına neden olmaktadır.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin genel olarak sığınmacı öğrencilere yönelik farklı bir sınav ya da ölçek hazırlamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu duruma gerekçe olarak öğretmenler sınıfların genel olarak kalabalıklığını, ders yüklerini ve zamanlarının yetersizliğini göstermişlerdir. Öğretmenler sığınmacı öğrencilerin sınıf geçme durumlarının öğretmenlerin verdikleri fazla notlar neticesinde olduğunu vurgulayıp; sığınmacı öğrenciler için farklı bir ölçme aracına ihtiyaç duymamıştır. Erdem'in (2017) "Sınıfında sığınmacı öğrenciler bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunlar ve çözümüne dair öneriler" adlı çalışmasında da benzer sonuçlar ile karşılaşılmıştır. Bu araştırmada da öğretmenlerin ölçme değerlendirme konusunda nesnel bir yöntem geliştiremedikleri görülmüştür.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun sığınmacı öğrencilere dil bilmediklerinden dolayı farklı yaklaştıkları, toplumsal kaynaşma sağlama konusunda destek oldukları, derste anlamadıkları konuda sürekli tekrarlar yaptıkları, onlara daha çok anlayışlı ve toleranslı davrandıkları, ders içi görevlendirmelerde sığınmacı öğrencilerin derse katılımını sağlamak için tahtaya kaldırdıkları, tarih ve coğrafyaya ait konuların öğretiminde, milli ve manevi konuların vurgulanmasında, savaş ve göç gibi konuları anlatırken daha hassas davrandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Erdem'in (2017) çalışmasında da benzer şekilde öğretmenlerin sığınmacı öğrenciler ile yaşadıkları öğretimsel sorunlarının başında dil sorunu olduğu için özellikle bu sorundan dolayı öğrencilere farklı davranıldığı sonucuyla karşılaşılmıştır. Zayimoğlu Öztürk'ün (2018) çalışmasında da sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sığınmacı öğrencilerin eğitim öğretim sürecinde dersi anlayamama, uyum vb. sorunların temelinde dil sorununun olduğunu düşündüklerini vurgulamıştır. Ayrıca Mercan Uzun ve Bütün (2016) tarafından okul öncesi eğitim kurumlarındaki sığınmacı çocuklarla ilgili yapılan araştırmada, Suriyeli sığınmacı çocukların, bulundukları eğitim kurumlarına uyum sağlamakta ciddi güçlükler yaşadıklarını ortaya koymuştur. Araştırmada en önemli nokta çocukların Türkçe bilmemeleri nedeniyle ciddi sorunlar yaşadıklarıdır. Çocuklar Türkçe bilmedikleri için hem öğretmenleri ile hem de akranları ile iletişim kuramamaktadırlar. Bu nedenle de sosyalleşememekte ve grubun dışında kalmaktadırlar.

Sığınmacı öğrencilerin verdikleri ifadelerden genel olarak Türk tarihi ve coğrafyasına ilişkin konuları sevmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sebebi olarak ise sosyal bilgiler programındaki konuların kendi ülkelerinde farklı şekilde öğretilmesinden kaynaklandığı gösterilmiştir. Diğer taraftan milliyetine sahip oldukları ülkelere göre konulara olan yaklaşımları da değişmektedir. Örneğin İran ülkesinden gelen sığınmacı öğrenciler, laiklik, inkılâplar ve yenilikler hakkındaki konuları sevmediklerini belirtmişlerdir. Suriye'den gelen sığınmacı öğrencinin ise Osmanlı ve İnkılâp Tarihi konularını özellikle sevmediği gözlenmiştir. Genel olarak sonradan gelen sığınmacı öğrencilerin ise sosyal bilgiler dersini anlamadıkları ortaya çıkmıştır. Ülkelerindeki eğitim programı göz önünde bulundurulduğunda Suriyeli sığınmacı öğrencilerin Türk tarihine ön yargılı bakma sebepleri ortaya çıkmıştır. Suriye ulusal müfredatında Türkiye Cumhuriyeti topraklarının büyük kısmının "Arap Vatanı" olarak tabir edilmesi, Türkiye'nin bu toprakları Araplardan "gasp etmek" suretiyle aldığının vurgulanması; Asi Nehri'nin Suriye iç suları arasında gösterilmesi; Fırat ve Dicle'nin Ermeni yükseltilerinden doğduğunun ifade edilmesi; Osmanlı Devleti'nin sömürgeci bir güç olarak Arapların gelişimini sekteye uğrattığının iddia edilmesi; Suriyelilerin Türklere karşı bağımsızlık savaşı verdiklerinin iddia

edilmesi; Hatay'ın Suriye'nin bir kenti olduğu ve Türkiye tarafından istila edildiğinin belirtilmesi" (Bilim Eğitim Kültür Araştırmaları Merkezi (BEKAM), 2015) bu sonucun nedenleri arasında gösterilebilir (Kızıl ve Dönmez, 2017). Polat'ın (2012) "Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu ilköğretim öğrencilerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri" ile adlı çalışmasında sığınmacı öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde öğrenmekte zorlandıkları konular kapsamında öğrencilerin anadilleri ve kültürel farklılıkları nedeniyle eğitim istemine uyum sağlayamadıkları sonucuna rastlanmıştı. Bu sonuç ile çalışmamızın sonucu arasında bir benzerlik bulunmaktadır.

Türkçeyi nispeten daha iyi bilen, ilköğretime Türkiye'de başlayan ya da Türkiye'de doğan sığınmacı öğrencilerin kendi ifadelerinden yola çıkılarak sosyal bilgiler dersini anlayabildikleri ve dolayısıyla sevdikleri ortaya çıkmıştır. Eğitimine kendi ülkelerinde başlayan ve daha sonra Türkiye'de devam eden sığınmacı öğrencilerin ise sosyal bilgiler dersini sevmedikleri ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde Türkçeyi bilen öğrencilerin genellikle sosyal bilgiler sınavlarını yapabildikleri, bu nedenle başarılarının nispeten daha iyi oldukları; dil bilme düzeyleri yetersiz olan sığınmacı öğrencilerin ise sosyal bilgiler sınavlarını yapamadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Türk eğitim sistemi içerisinde sığınmacı çocukların araştırma sonuçlarına göre sosyal bilgiler dersinde çeşitli nedenlerle uyum sorunları yaşadıkları, derslerini anlamakta güçlük çektikleri ve çoğunlukla sınavlarda başarısız oldukları anlaşılmaktadır. Çocukların bu tür olumsuzluklara maruz kalmaması için öncelikle yapılması gereken öğretmenleri ve akranlarıyla iletişim kurabilecekleri düzeyde dil becerisine sahip olmalarının sağlanmasıdır. Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (BMMYK) Türkiye temsilcisi Batchelor, kendisiyle yapılan bir söyleşi de; 'Mültecilere yardım etmek istiyorsanız onlara Türkçe öğretin.' değerlendirmesinde bulunarak dil becerisinin önemine vurgu yapmıştır. Sığınmacı öğrencilerin ülkemize uyumu noktasında sosyal bilgiler eğitiminin ve programların kapsayıcı içerikle düzenlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir (Zayimoğlu Öztürk, 2018). Bu noktadan hareketle araştırma sonuçlarına göre, sosyal bilgiler öğretim programının ve ders içeriklerinin sığınmacı olgusu dikkate alınarak düzenlenmesi, sosyal bilgiler öğretmenlerinin söz konusu gruba eğitim verebilmesi için hizmet içi eğitimlere alınması, sığınmacı öğrencilerin geldikleri ülkelerdeki eğitim müfredatlarının incelenerek Türk tarihi vs. ön yargılı oluşturabilecek konuların tespit edilmesi gerekmektedir. Tespit edilen konular bilimsel kaynaklar kullanılarak aydınlatılmalı ve ön yargılar ortadan kaldırılmalıdır. Sığınmacı öğrencilerin geldikleri ülkelerin ders müfredatı içerisinde geçen ortak konuları vurgulayan ders dışı sunumlar, konferanslar yapılmalı; özellikle akranları ile kaynaşmalarını

sağlamak için sosyal bilgiler konuları kapsamında ülkelerinin kültürel unsurlarını tanıma günleri düzenlenmelidir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Akbaş, O. (2014). Sosyal bilgilerde değerler ve öğretimi. Bayram Tay (Editör), *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s. 343-370). Pegem.

Batchelor, C. (2013). *Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği* (BMMYK) Türkiye temsilcisi ile söyleşi notu. https://www.unhcr.org/tr/.

Bilim Eğitim Kültür Araştırmaları Merkezi (BEKAM). (2015). *Suriyeli Misafirlere Yönelik Sosyal Uyum ve Eğitim Müfredatları Çalışması Raporu*.

Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (BMMYK) (2019). 30 Nisan 2019 itibariyle Türkiye'de bulunan sığınmacı sayıları. https://www.unhcr.org/tr/unhcr-turkiyeistatistikleri, Erişim Tarihi: 30.06.2019.

Buz, S. (2003). Aile politikalarına mülteciler boyutunda bir bakış. *Aile ve Toplum Dergisi, 5*(2), 3-7.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri (17. Baskı)*. Pegem.

Candappa, M. (2000). Building a new life: The role of theschool in supporting refugee children. *Multicultural Teaching,19*(1), 28-32.

Cassity, E. A. & Gow, G. (2005). Making up for lost time: Southern Sudanese young refugees in highschools. *Youth Studies Australia, 24*(3), 51-55.

Christensen, L.B., Johnson, R.B. & Turner, L.A. (2015). *Research methods design and analysis.* Cambridge: Pearson [Çeviri: Sever, M. (2015). Nitel ve karma yöntem araştırmaları. (Çev. Ed. A. Aypay) Araştırma yöntemleri desen ve analiz. Anı Yayıncılık.].

Creswell, J. W. (2013). N*itel Araştırma Yöntemleri, Beş Yaklaşıma Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*, (Çev. Ed. Bütün M. ve Demir). Siyasal Kitabevi.

Çetin, A. & Uzman, N. (2012). Sığınmacılar çerçevesinde Suriye-Türkiye ilişkilerine bir bakış. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Uluslararası Avrasya Strateji Dergisi, 1*(1), 3-18.

Davies, A. (2008). Characteristics of adolescent Sierra Leoneanrefugees in public schools in New York City. *Educationand Urban Society, 40*(3), 361-376. https://doi.org/10.1177/0013124507304453

Deniz, A. Ç., Hülür, A. B. & Ekinci, Y. (2016). Göç, strateji ve taktik: Suriyeli sığınmacıların gündelik hayat deneyimleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 9* (42), 1077-1087. https://doi.org/10.17719/jisr.20164216217

Erdem, C. (2017). Sınıfında mülteci öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunlar ve çözüme dair önerileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1*(1), 26-42.

Fraenkel, J. R.,Wallen, N. E., &Hyun, H. H. (2012). *How to Design and Evaluate Research in Education (Eight Edition).* McGraw-Hill.

Kardeş, S. & Akman, B. (2018). Suriyeli mültecilerin eğitimine yönelik öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online, 17*(3). https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.466333

Kızıl, Ö. & Dönmez, C. (2017). Türkiye'deki Suriyeli sığınmacılara sağlanan eğitim hizmetleri ve sosyal bilgiler eğitimi bağlamında bazı sorunların değerlendirilmesi. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches, 4*, 207-239.

Mercan Uzun, E. & Bütün, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi, 1* (1). 72-83.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı*.

Milli Eğitim Bakanlığı, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (2019a). *Ülkelere göre Türkiye'de Eğitim Çağına Bulunan Yabancı Öğrenci Sayıları*. https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_04/08133210_01Nisa 97 n2019internetSunusuGeciciKorumaAlOgr.pdf.

Oikonomidoy, E. (2010). Zooming in to the school narratives of refugee students. *Multicultural Perspective, 12*(2),74-80. https://doi.org/10.1080/15210960.2010.481186

Özer, Y. Y., Ateşok, Z. Ö. & Komşuoğlu, A. (2016). Türkiye'nin Göçmen ve Mültecilere Yönelik Eğitim Politikalarının Dönüşümü. A. Esen, M. Duman ve H. Alper (Editör), *Türkiye'de Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Mülteciler: Tespitler ve Öneriler* içinde (s. 147-171). Dünya Yerel Yönetim ve Demokrasi Akademisi Vakfı Yayınları.

Palabıyık, A. & Yunus, K. (2011). *Zorunlu Göç ve Fakirliğin Diğer Adı: Mülteciliğin Dünya'da ve Türkiye'deki Gelişimi* (2004-2007), Session 5B: Büyüme ve Gelişme I, International Conference On Eurasian Economies 2011, 325-334.

Pinson, H. & Arnot, M. (2007). Sociology of education and the wasteland of refugee education research. *British Journal of theSociology of Education, 28*(3), 399- 407. https://doi.org/10.1080/01425690701253612

Polat, F. (2012). *Türkiye'de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu İlköğretim Öğrencilerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Saklan, E. (2018). *Türkiye'deki Suriyeli Eğitim Çağı Çocuklarının Eğitim Süreçleri Üzerine bir Çözümleme*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sarıtaş, E., Şahin, Ü. & Çatalbaş, G. (2016). İlkokullarda Yabancı Uyruklu Öğrencilerle Karşılaşılan Sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 25* (1), 208-229.

Şeker, B. D. & Aslan, Z. (2015). Eğitim sürecinde mülteci çocuklar: Sosyal psikolojik bir değerlendirme. *AKU Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, *8*(1), 86-105. https://doi.org/10.5578/keg.8234

Topkaya, Y & Akdağ, H (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Suriyeli sığınmacılar hakkındaki görüşleri (Kilis 7 Aralık Üniversitesi Örneği*). Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7*(1): 767-786.

Ulum, Ö. G. & Kara, Ö. T. (2016). Savaşın Suriyeli sığınmacıların akademik başarısına etkileri. *International Journal of Social Science, 48*(2), 413-423. http://dx.doi.org/10.9761/JASSS3584.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (8. baskı). Seçkin Yayıncılık.

Zayimoğlu Öztürk F. (2018). Mültecilere sunulan eğitim-öğretim hizmetlerinin sosyal bilgiler öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences Internotionnal, 8*, 52-79. Doi.10.18039/ajesi.393879

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.4245-4278.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.4245-4278.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.46407

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 16.09.2020
Kabul Tarihi: 16.11.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 16.09.2020
Accepted: 16.11.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information

Yurtoğlu, N. (2020). II. Dünya Savaşı Döneminde Türk Sporunun Önemli Bir Kuruluşu: Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğü (1939-1945). *Journal of History School*, 49, 4245-4278.

II. DÜNYA SAVAŞI DÖNEMİNDE TÜRK SPORUNUN ÖNEMLİ BİR KURULUŞU: BEDEN TERBİYESİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ (1939-1945)

Nadir YURTOĞLU [1]

Öz

II. Dünya Savaşı'nın başladığı 1 Eylül 1939'dan harbin sona erdiği 2 Eylül 1945'e kadar Türkiye'de Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğünün (BTGM) spora yönelik faaliyetleri çalışmanın konusunu teşkil etmektedir. Makale, BTGM'nin çalışmaları (1938-1945) ve BTGM'nin bütçesi (1939-1945) olarak iki dönem halinde ele alınmıştır. II. Dünya Savaşı yıllarında BTGM'nin faaliyetleriyle bütçesi sayısal verilerle ortaya konulmuştur. Çalışmanın kaynakçasını, Cumhuriyet Arşivi Belgeleri; Türkiye Büyük Millet Meclisi Zabıt Ceridesi ile tutanak ve kanunlar dergileri; Cumhurbaşkanlığı Resmî Gazetesi ve dönemin süreli yayınları arasında bulunan çeşitli dergi ve gazeteler meydana getirmektedir. Makaleden çıkarılan sonuçlar şunlardır: II. Dünya Savaşı Döneminde fiyatların aşırı yükselmesi ve hayat pahalığı nedeniyle ülke ekonomik krize girmesine rağmen BTGM'nin icraatlarına devam ettiği görülmektedir. Bunda adı geçen kuruma sağlanan desteğin artırılarak bütçesine her yıl düzenli halde ödeneğin tahsis edilmesinin etkili olduğu kabul edilmektedir. Dünyada yaşanan savaş sebebiyle beden eğitimiyle ülke savunmasının ilişkilendirilmesinin spor faaliyetlerinin geliştirilmesinin önünü açması, bu alanda yatırımların yapılmasına neden olmuştur. Bu suretle bir yandan spor faaliyetlerinin merkeze alınıp insanların beden ve ruh sağlığı yönünden dengeli bir biçimde topluma kazandırılması öngörülürken öbür yandan ülke savunması için eli silah tutan güçlü bireylerin yetiştirilmesi hedeflenmiştir.

Anahtar Kelimeler: II. Dünya Savaşı, Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğü, Milli Savunma ve Askerlik, Hasan Ali Yücel, Ödenek.

[1] Doç. Dr., Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD, nyurtoglu@kastamonu.edu.tr, Orcid: 0000-0001-7478-3149.

Nadir YURTOĞLU

An Important Institution of Turkish Sports During the Second World War: The General Directorate of Physical Education (1939-1945)

Abstract

This study addressed the sports activities of the General Directorate of Physical Education (GDPE) in Turkey during the Second World War that took place between September 1, 1939, and September 2, 1945. The study discussed the topic under two headings; the activities of the GDPE (1938-1945) and the budget of the GDPE (1939-1945). The study focused on numerical data for the activities and budget of the GDPE during the Second World War. Data were collected from the Presidency Republican Archive Documents, Memorandum Diary of the Grand National Assembly of Turkey, journals on minutes and laws, Official Gazette of the Republic of Turkey, and magazines and newspapers of the period. The results are as follows: The GDPE continued its operations during the Second World War, although Turkey plunged into an economic crisis due to excessive increases in prices and the cost of living. The reason for this was that the budget of the GDPE was growing steadily every year. There was an association established between physical education and national defense due to the Second World War, paving the way for the improvement of sports activities and attracting investments in the field. The goal of the GDPE was, on the one hand, to encourage citizens to participate in sports and thus create a physically and mentally healthy society, and, on the other hand, to turn citizens into "able-bodied" soldiers who are willing to defend their homeland.

Keywords: Second World War, General Directorate of Physical Education, National Defense and Military Service, Hasan Ali Yücel, Fund.

GİRİŞ

Eski Türklerin yaşadığı Çin'in kuzey ve kuzeybatısının dağlık ve ormanlık alanlarda yer almasının kışın erken başlayıp uzun sürmesini sağlaması, halkın sıkıntılı doğa şartları karşısında yaşamlarını devam ettirmelerini zorunlu kılmıştır. Bu nedenle işlerini rahat yürütebilmek amacıyla Türklerin kızak ve kayak gibi kar ve buz üzerinde hareket eden araç ve gereçlere başvurdukları görülmektedir. Alman bilim adamı Wolfram Eberhard'ın, Çin kaynaklarına dayandırarak verdiği bilgide, eski Türklerin meşgalelerinden biri haline gelen kayak ve kayakçılığın savaş ve göçlerle birlikte başta Avrupa olmak üzere Dünyanın farklı bölgelerine intikal ettiği ileri sürülmüştür. Yine bu kaynaklara göre, Çinlilerin tanımadığı kayağı, Orta ve Kuzey Asya'da yaşayan Türk kavimlerinden öğrendiğini, bunlara tahta bacaklı ve at ayaklı gibi isimler takmasından anlıyoruz.[2]

[2] Yunus Tayga, *Türk Spor Tarihine Genel Bakış*, Başbakanlık Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü Yayınları, Ankara 1990, s.27; İslamiyet'ten önceki Türk topluluklarının yaptığı spor etkinlikleri

Orhun abidelerindeki Bilge Kağan anıtında, Göktürklerin askeri harekâtlarını karlı ve buzlu dağlarda başarı ile gerçekleştirmede kayağa müracaat ettiği şu ifadelerle açıklanmıştır:[3] "*Orduyu yürüyüşe hazır kıldım ve ata bindirdim. Onları Aktermel'in ötesine toplattım. Yukarıya doğru yayan tırmanmalarını emrettim. Atlarını yedeklerine aldılar ve kendileri kazıklarla [kayak] tutunabildiler. On gün on gece böylece yamaçların kar yığınları arasında uğraştık. Ani Irmağı kıyılarına erişince ötesini geceli gündüzlü dörtnalla geçtik. Tabii hasım tarafından beklenmeyen bu hücum tam bir zaferle neticelendi.*"

Türklerde kayağın yanı sıra ok, yay ve kılıç kültürünün de geliştiğini mezarlardan elde edilen alet ve edevatlar ortaya koymuştur. Çulışman nehri yakınlarındaki Göktürklere ait Kudırge kurganlarında, üç dilimli demir oklarla kayın ağacı kabuğundan imal edilmiş ok kabının yanı sıra eğri bir Türk kılıcı; Batı Altay'daki Ursula nehri kenarındaki Tuyahta kurganlarında ise kemik yay parçaları ile üç dilimli ok uçları bulunmuştur.[4]

Osmanlı Devleti Döneminde Spor

19. yüzyılın başlarından itibaren dünyada belirli kurallara göre yapılan modern spor faaliyetleri, Osmanlı Devleti'nde 1870 yılından sonra kendini göstermeye başlamıştır. 1860'da Robert Koleji ve 1868'de Mekteb-i Sultani'nin (Galatasaray Lisesi) hizmete girmesi, bu okulların batıya açılan bir pencere görevini yerine getirmesinin yanı sıra spora da öncülük etmesini sağlamıştır. Bu eğitim kurumlarında görev yapan ABD ve Fransız uyruklu öğretmenler modern spor türlerinin ülkede tanınmasına yardımcı olmuştur. Mekteb-i Sultani'de M. Curel'in temelini atıp M. Moiroux'un devam ettirdiği spor faaliyetleri neticesinde Ali Faik Üstünidman gibi ilk Türk jimnastikçisi olarak bilinip 40 yılı aşkın süreyle Galatasaray Lisesinde öğretmenlik yapan sporcuların yetişmesi temin edilmiştir. M. Moiroux, çalıştığı Mekteb-i Harbiye'de de Mazhar Kazancı gibi bilhassa jimnastik alanında kendini kanıtlayıp adı geçen okulda yıllarca spor öğretmenliği görevini yürüten, askeri öğrencilerin yetişmesine katkı sağlanmıştır. İlerleyen süreçte Şeyhü'l-İdman adıyla tanınan Faik Üstünidman'ın yetenekli

için Bk. İbrahim Kafesoğlu, *Türk Milli Kültürü*, Ötüken Yayınları, 16. Basım, İstanbul 1998, s.287-288; Doğan Yıldız, *Türk Spor Tarihi*, Eko Matbaası, İstanbul 1979, s.27; Nadir Yurtoğlu, "Atatürk Dönemi'nde Türkiye'de Spor Politikası (1922-1938)", *Sporda Finansal, Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar*, Nobel Yayınları, Ankara 2020, s.2.

[3] Laszlo Rasonyı, *Tarihte Türklük*, Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları, 3. Basım, Ankara 1993, s.101.

[4] Bahaeddin Ögel, *İslamiyet'ten Önce Türk Kültür Tarihi*, TTK Yayınları, 2. Basım, Ankara 1984, s.140, 144.

öğrencilerinden Selim Sırrı Tarcan'da Türk sporunun önde gelen simalarından biri haline gelmiştir. Tarcan, bir yandan *Yüksek Öğretmen Okulu*ndaki Beden Eğitimi Öğretmenliği sırasında birçok öğrenci yetiştirip, ülkede olimpiyat fikri ve idealini tanıtıp yayarken, öbür yandan Milli Olimpiyat Komitesini meydana getirip Uluslararası Olimpiyat Komitesinde Türkiye'yi temsil etmiştir.[5]

Osmanlı Devleti'nde 1890'larda İzmir'deki İngiliz aileleri arasında oynanan ilk futbol, buradan İstanbul ve Selanik'e intikal etmiştir.[6] Dahası ilk tenis maçlarıyla kürek ve yelken yarışları da yine İngilizler tarafından gerçekleştirilmiştir. Büyük şehirlerde yabancıların başlatıp sonradan aralarına gayrimüslimlerin de katıldığı bu spor faaliyetlerine Müslüman gençlerin iştirak edememelerinde, aileler üzerinde meydana getirilen çevre baskısının etkili olduğu görülmektedir.[7]

1899 yılında genellikle Galatasaray gençlerinden teşkil edilen Black Stocking Footboll Clup kurulmuştur. Kırmızı beyazı renk olarak seçen bu kulüp devlet yönetiminin katı tutumundan dolayı hiçbir varlık gösteremeden dağılmıştır. 1901 yılında Kadıköy Futbol Kulübü adıyla bir başka yapılanmaya gidilmiş, 1903'te de İngilizler Moda Futbol Kulubünü tesis etmiştir. 1904 yılına gelindiğinde Rumların Elpis Kulubünü kurduğu görülmektedir. Bu sıralarda 1904-1905 sezonunda ilk futbol ligi de teşkil edilmiştir. Bu dönemde 1903 yılının Mart ayında Beşiktaş, 1905'in Ekiminde Galatasaray ve 1907 yılının Mayısında Fenerbahçe kulüplerinin sırayla kurulduğu da ayrıca bilinmektedir.[8]

II. Meşrutiyet Döneminde spora ayrı bir önem verildiği kabul edilmektedir. Meşrutiyetin ilanı gençliğin biraraya gelebilmesine imkân tanımış, İstanbul sakinleri, birbirlerine yakınlaşıp konuşabilmek ve hürriyet fikirlerini anlatabilmek amacıyla çeşitli kulüplerin ihdas edilmesi için çaba sarf etmiştir. Böylece şehrin birçok yerinde spor kulüplerinin de içinde yer aldığı farklı örgütlenmelere gidilmiştir. Ayrıca hükümeti elinde tutan İttihat ve Terakki Partisinin genç unsurları, spor davasına önem veren teşebbüslere de girişerek Beden Eğitimi dersini okulların programına dâhil etmiştir. Ancak Milli Müdafaa ve Donanma Cemiyetleri vasıtasıyla organize edilen spor faaliyetleri yetişmiş eleman eksikliği nedeniyle sonuçsuz kalmıştır.[9]

---

[5] Cem Atabeyoğlu, "Tanzimat'tan Cumhuriyete Spor", *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye Ansiklopedisi*, Haz. Murat Belge, Fahri Aral, C 6, İletişim Yayınları, İstanbul 1985, s.1474-1475.
[6] Futbolun tarihiyle ilgili ayrıntılı bilgi almak için Bk. Emil Tan, "Futbolun Tarihine Dair: 2000 Yıl Evvel Futbol", *Türk Spor Kurumu Dergisi (1936-1938) Seçilmiş Spor Makaleleri*, Hazırlayan: Suat Karaküçük, Ankara 1992, s.140-141.
[7] Atabeyoğlu, *a.g.m.*, s.1475.
[8] Yıldız, *a.g.e.*, s. 273-274.
[9] Tayga, *a.g.e.*, s. 109-110.

Atatürk Dönemi'nde Spor

Milli Mücadele yıllarında beden eğitimi ve sporu yaygınlaştırmak amacıyla önemli bir yapılanmaya gidilerek 22 Mayıs 1922'de bu alandan sorumlu tek yetkili merci olarak Türkiye İdman Cemiyeti İttifakı (TİCİ) kurulmuştur. Bu kuruluş 18 Nisan 1936 yapılan son genel kongre ile Türk Spor Kurumu (TSK) adını almıştır. TSK: bir yandan Türkiye'de sporu milli ve teknik esaslara göre yaygınlaştırmaya çalışırken öbür yandan yapılacak müsabakalarda ülkeyi temsil etme hakkına sahip olmuştur. Bu kurum 1938 yılında BTGM teşkil edilinceye kadar CHP'ye bağlı olarak varlığını sürdürmüştür.[10]

Atatürk Döneminde sporun yeniden düzenlenerek günün şartlarına adapte edilmesi ve sınırlı bir merkeziyetçiliğin yerine tam bir devlet otoritesinin temin edilmesi maksadıyla 29 Haziran 1938 tarih ve 3530 sayılı *Beden Terbiyesi Kanunu*yla Başbakanlığa bağlı BTGM kurulmuştur.[11] Bu kurum, halkın fizik ve moral gücünün ulusal ve yenilikçe esaslara göre gelişimini sağlayıp oyun, jimnastik ve spor faaliyetlerini idare etmek amacını da taşımıştır. Kurum bir yandan yönetim merkezini Ankara'da oluştururken öbür yandan katma bütçe ile idare edilip uluslararası spor münasebetlerinde başvurulacak resmî bir teşekkül haline gelmiştir. BTGM merkezde bir genel müdür, sekreter, federasyon heyetleri, teftiş, hesab, sağlık, saha ve tesis daireleriyle yayın, propaganda, haberleşme, muamelât, arşiv, sicil, lisans, müze ve kütüphane şubelerinden meydana gelmiştir. Bu müessese gereği kadar yerli ve yabancı uzman, memur ve hizmetlilerden de yararlanmıştır. Ayrıca kurumun Genel Müdürü, Başbakan tarafından seçilip Cumhurbaşkanının onayı ile atanırken, 3530 sayılı Yasa hükümleri kapsamında kurulan teşekküllerin âmiri ve çalışmalarından sorumlu mercii olmuştur. Teşkilat içerisinde yer alan Genel Sekreter, Daire Başkanı, Federasyon Başkanı ve Şube Müdürleri Genel Müdür tarafından seçilip Başbakan tarafından tayin edilmiştir. Yine diğer memur ve hizmetliler doğrudan Genel Müdür tarafından seçilip atanmıştır. Bir veya daha fazla spor türleri, teknik ve idari yönden birer federasyona bağlanmıştır. Federasyonların sayısı, Beden Terbiyesi Genel Müdürünün de görüşü alınıp yapacağı teklif üzerine Başbakan tarafından tespit edilmiştir. Merkez İstişare Heyeti, Genel Müdürün başkanlığı altında ülkede spor bilgisi ve uzmanlığı ile tanınanlar arasından Başbakan tarafından belirlenen beş kişi ile Kültür, Milli Savunma, İçişleri ve Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlıklarından seçilen birer temsilciden oluşmuştur.

[10] Konu ile ilgili Bk. Yurtoğlu, *a.g.e.*, s. 5-12.
[11] Akşam 30 Haziran 1938; Hayri Demir, *Türk Spor Teşkilatı (Tarihsel Gelişim, Kapsam ve Bir Araştırma)*. Çizgi Kitabevi Yayınları, Konya, 2006, s. 23-24.

Kendilerini ilgilendiren konuların müzakerelerinde Merkez İstişare Heyetinde diğer bakanlıklar da ayrıca temsilci bulundurmuştur. [12]

3530 sayılı Kanunla dünyada beden eğitimi ve sporu zorunlu kılan devlet adamının Atatürk olduğu görülmektedir. Mustafa Kemal Atatürk, daha Cumhuriyetin ilanından önce başta çocuklar ve gençler olmak üzere halkın eğitiminin sağlanması amacıyla, Batının deneyimlerinden faydalanılmasının zorunluluğunu ortaya koymuş, beden eğitimi okullarının açılması ve izcilik teşkilatının güçlendirilmesi yolunda çabalar sarf etmiştir.[13] Bu dönemde alkollü içki kullanılan lokanta, büfe, pastane, birahane, barların yanı sıra sinema ve tiyatro gibi eğlence mekânları iç tüketim vergisine tabi iken, at koşularıyla spor alanlarının giriş ücretleri vergi kapsamı dışında bırakılmıştır.[14]

Atatürk Dönemi'nde 1-16 Ağustos 1936 tarihleri arasında Berlin'de yapılan Olimpiyat oyunlarında[15] eskrimde Suat Fetgeri Aşeni ve Halet Çambel, Müslüman bayan sporcu olarak ilk defa uluslararası bir müsabakada Türkiye'yi temsil etmiştir.[16] Yarışmalarda güreşçilerden Yaşar Erkan altın; Mersinli Ahmet Kireçci ise yine ilk olmak üzere bronz madalya elde etmiştir.[17]

---

[12] TBMM, *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 5, C 18, 29.06.1938, s.1160-1161; *Resmi Gazete*, Sayı: 3961,Temmuz1938;https://shgm.gsb.gov.tr/Sayfalar/112/105/Tarihce,ErişimTarihi:12.09.2020;https://www.tarihbilimi.gen.tr/beden-terbiyesi-genel-mudurlugu/, Erişim Tarihi: 12.09.2020.

[13] Mutlu Türkmen, *Siyasal Toplumsallaşma Aracı Olarak Beden Eğitimi ve Spor; İşçi Sporları ve Türkiye'deki Etkileri (1923-1938)*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi**,** Ankara 2012, s.235-236; Atatürk'ün gençlik ve sporla ilgili sözleri için Bk. Afet İnan, *Mustafa Kemal Atatürk'ten Yazdıklarım*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 1981, s.51-54; Türk Spor Kurumu Başkanı General Hikmet Ayerdem'in sporun ehemmiyetiyle ilgili makalesi için Bk. Ali Hikmet Ayerdem, "Sporun Ehemmiyeti", *Türk Spor Kurumu Dergisi (1936-1938) Seçilmiş Spor Makaleleri*, Hazırlayan: Suat Karaküçük, Ankara 1992, s.2-6; Ayrıca ülkede bir spor seferberliğinin başlatılmasının gerekliliği ve Halkevlerinin de bu konuda üzerine düşene yapmaya çalıştığıyla ilgili makale için Bk. Behçet Kemal Çağlar, "Memlekette Spor", *Türk Spor Kurumu Dergisi*, S 6, Yıl: 3 Ağustos 1936, s.2.

[14] Mustafa Kemal Atatürk, *Medeni Bilgiler*, Toplumsal Dönüşüm Yayınları, İstanbul 2010, s.207; Afet İnan, *Medeni Bilgiler ve M. Kemal Atatürk'ün El Yazıları*, Haz. Ali Sevim vd., Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, Ankara 2010, s.203.

[15] Modern anlamda 1896'da Atina'da yapılan ilk olimpiyat oyunlarına Osmanlı Devleti katılmamıştır. Bu devletin ilk kez İsveç'in Stokholm kentinde 5 Mayıs-22 Temmuz tarihleri arasında düzenlenen 1912 Olimpiyat Oyunlarına Selim Sırrı Tarcan'ın başkanlığında iki atletle iştirak ettiği bilinmektedir. Bu konu ile ilgili ayrıntılı bilgi almak için Bk. Tolga Şinoforoğlu, "Türkiye'nin Erken Olimpik Serüveni ve Ay-Yıldız'ın Olimpiyat Oyunlarında İlk Resmi Temsili (1896-1921, *Ankara Üniversitesi Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, C 18, S. Spor Tarihi Özel Sayısı, Yıl: 2020, s. 42-46.

[16] Birgül Güngör, *Berlin Olimpiyatları Ekseninde Basında Türk Sporu (1936-1938)* Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara 2009, s.42.

[17] *Açık Söz*, 10 Ağustos 1936, No: 113, *Halkın Sesi*, 11 Ağustos 1936, No: 2861; Berlin'de düzenlenen 1936 Kış Olimpiyatlarına katılan Türk sporcularının seçmelerinde yapılan hatalar ve

11 Ağustos 1936 günü saat 16.30'da Berlin Olimpiyat Stadında Türk bayrağı, birincilik direğine yükseldiği sırada burada bulunan 100.000 kişi İstiklal Marşını dinlemiştir. Bu başarının sevinci Türkiye'de bir bayram havası meydana getirirken, ülkenin her köşesinden Berlin'e tebrik telgrafları gönderilmiştir. Mustafa Kemal Atatürk de Berlin'e gönderdiği bir telgrafta "*Kendin küçüksün ama memleket için çok büyük iş yaptın. Artık ismin Türk spor tarihine geçti. Çok yaşa Yaşar*" ifadelerine yer vermiştir.[18]

1. BTGM'nin Çalışmaları (1938-1945)

1 Eylül 1939'da Almanya'nın Polonya'yı işgaliyle başlayan II. Dünya Savaşı Döneminde Türkiye'de meydana gelen ekonomik sıkıntılara rağmen spor çalışmalarına devam edildiği gözlemlenmektedir. Bu dönemde sporun geliştirilerek işlevsel hale getirilmesinde BTGM'nin etkili olduğu bilinmektedir. 3530 sayılı Beden Terbiyesi Kanunuyla Başbakanlığa bağlı bir kurum olarak teşkil edilen BTGM, Devlet bütçesinden aldığı mali destekle çalışmalarını sürdürmüştür:[19] 3530 sayılı Kanun gereğince, gençlerin sağlıklı yetişmelerini temin etmek için hazırlanan program çerçevesinde spor eğiticilerine gerek duyulması, Yüksek Beden Terbiyesi Enstitüsü adı altında bir müessesenin teşkil edilmesini zorunlu hale getirmiştir.[20] Bu sebeple Milli Eğitim Bakanlığıyla yapılan sözleşme icabınca bu kuruluş ihdas edilinceye kadar Gazi Terbiye

---

iyi hazırlanmamaları gibi nedenlerle performanslarının düşük olmaları yarışmalarda başarısız sonuçlar alınarak sonuncu gelinmesine sebep teşkil etmiştir. Bu konu ile ilgili Bk. Musa Ataş, "Kış Olimpiyatları Faciası", *Hakkın Sesi*, 18 Şubat 1936, No: 558; Musa Ataş, "Olimpiyattan Sonra Bu Faciaya Asla Tahammülümüz Yoktur", *Hakkın Sesi*, 19 Şubat 1936, No: 559; Abidin Daver, "Menfi Propaganda", *Haber*, 17 Şubat 1936, No: 1478; S. Gezgin, "Bayrağımızın Suçu Ne", *Kurun*, 19 Şubat 1936, No: 6505/445; "İstiyoruz: Artık Bu Züppelikten Vazgeçelim", *Son Posta*, 19 Şubat 1936, No: 1994.

[17] *BCA*, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 102-64-9, Tarih: 08.09.1943; II. Dünya Savaşı'nın başlaması 12. Olimpiyat Oyunlarının yapılmasına engellemiştir. Haluk San, *Olimpiyatlarda Türk Sporcuları*, Hürriyet Ofset Matbaacılık ve Gazetecilik Yayınları, Ankara 1988, s.37.

[18] "1936 Berlin Olimpiyatında Türk Sporcuları", *Spor Ansiklopedisi: Olimpiyatlar*, C 3, Tercüman Gazetesi Yayınları, İstanbul 1983, s.965; Atatürk'ün Fenerbahçe Kulübüne yaptığı 500 lire para bağışıyla ilgili bilgi almak için Bk. Cemal Granda, *Atatürk'ün Uşağının Gizli Defteri*, Kentkitap Yayınları, 3. Basım, Ankara 2010, s.94.

[19] BTGM'ye dönüştürülmeden evvel Türk Spor Kurumuna 1938 yılı Maliye Bakanlığı bütçesinden 239.570 liralık para tahsisi yapılmıştır. TBMM, *Zabıt Ceridesi*, Masraf Bütçeleri, Dönem: 6, Toplantı: F, C 2, 22.05.1939, s.45; BTGM'nin 1939 Mali Yılı Bütçe Kanun Tasarısı için Bk. *BCA*, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 86-17-9, Tarih: 27.02.1939 ; BTGM tarafından jimnastik salonları hakkında hazırlanan rehber kitap için Bk. BTGM, *Jimnastik Salonları Tesis ve Teçhizi İçin Rehber*, Ankara 1940, s.1-19.

[20] Nüzhet Baba, "Bir Beden Terbiyesi Enstitüsü Esasları", *Ülkü*, C 16, S 92, Ekim 1940, s.123.

Enstitüsünden yararlanılması planlandığından, 1940'da 11 öğrencinin BTGM namına eğitilmesi için bütçeye 6.000 liralık bir tahsisat ayrılmıştır.[21]

1941 yılının bütçe görüşmeleri esnasında Genel Müdür Cemil Taner tarafından kurumun çalışmaları hakkında bilgiler verilmiştir. Taner'e göre: Kars, Sarıkamış, Erzurum, Sivas ve Kayseri çevrelerinde, alınan bazı tedbirlerle 5.000 gence kayak öğretilmiştir. Ayrıca Genel Müdürlük ile Sağlık Bakanlığı, beden eğitimi yükümlüleriyle sporcuların zorunlu muayenesi hakkında bir yönetmelik hazırlamıştır. Bu yönetmelik çerçevesince bastırılıp vilâyetlere gönderilen 100.000 muayene fişi sayesinde sporcular, mahallî hastane ve hükümet doktorlarının yardımıyla muayenelerini yaptırmıştır.[22]

Sözlerinde beden eğitimi ve spora da yer verip bu kavramlarla ilgili açıklamalarda da bulunan Taner'e göre: eğlenme ve hoşça vakit geçirme dışında beden eğitimi ve sporun şu yararları da vardır.[23]

1. Gençlerin sağlığını temin ederek çeşitli hastalıklardan koruyan, ırkı sağlamlaştırıp, nesli sıhhatli ve gürbüz kılan bir vasıta olması,

2. İnsan vücuduna gerekli hareketleri yapmağa güç, yetenek, çeviklik ve dayanma kuvveti kazandırarak ülke savunmasına destek sağlaması,

3. Genç neslin insanlığı ve ruhunu geliştirmesinin yanı sıra büyükleriyle arkadaşlarına saygı ve bağlılığını artırarak destek temin etmesi,

4. Kişilere ulusal amaçlar için gerekli çevik bir bünye ile fedakâr, inkılapçı ve ülkü sahibi bir zihniyet kazandırması.

Bu bakımdan yukarıdaki birinci maddeye göre Sağlık Bakanlığı, ikinci maddeye göre, Millî Savunma Bakanlığı, üçüncü maddeye göre Milli Eğitim Bakanlığı, dördüncü maddeye göre CHP'nin bütün teşkilâtıyla yardım yaparak ülke gençlerinin istikbali üzerinde çalışması gerekli görülmüştür.

---

[21] TBMM, *Zabıt Ceridesi,* 1940 Beden Terbiyesi Genel Direktörlüğü Bütçesi, Dönem: 6, Toplantı: 1, C 12, 01.06.1940, s.5; Askeri mekteplere alet ve sporla alakalı, dolap ve malzeme alımı için Milli Savunma Bakanlığının Kara bölümü bütçesinden 1941 ve 1942 yılında 35.000 liralık bir ödenek tahsis edilmiştir. Bu durum için Bk. TBMM, *Zabıt Ceridesi,* Masraf Bütçeleri, Dönem: 6, Toplantı: 2, C 18, 26.06.1941, s. 309; TBMM, *Zabıt Ceridesi,* Masraf Bütçeleri, Dönem: 6, Toplantı: 3, C 25, 25.05.1942, s. 305.

[22] TBMM, *Zabıt Ceridesi,* Dönem: 6, Toplantı: 2, C 18, 60. Birleşim, 30.05.1941, s.369; Erzurum'da kayak sporunun temeli Atatürk Döneminde birer dağ kulübü ve evinin yapılması çalışmalarıyla atılmıştır. Bu konu ile ilgili ayrıntılı bilgi almak için Bk. "Erzurum'da Dağ Sporları", *Doğu,* 9 Aralık 1937,No: 5; BTGM'nin 1941 Mali Yılı Bütçe Kanun Tasarısı için Bk. *BCA,* Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 94-14-17, Tarih: 25.02.1941.

[23] TBMM, *Zabıt Ceridesi,* Dönem: 6, Toplantı: 2, C 18, 60. Birleşim, 30.05.1941, s.372.

Cemil Taner, konuşmasının devamında 3530 sayılı *Beden Terbiyesi Kanunu*nun uygulamalarında yaşanan sıkıntıları sekiz madde halinde şöyle sıralamıştır:[24]

1. Yaptırım Sorunu: Adı geçen Kanunun uygulama sorumluluğunu üzerine alan valiler, Beden eğitimi ve spor yükümlülerinin düzenli çalışmalarını sağlamak amacıyla seri ve pratik kanuni müeyyidelere ihtiyaç duymuştur. Umumî Ceza Kanununun 526. Maddesi ile Vilâyet İdarî Kanununun 68. maddesinden yaptırım olarak yararlanılmakta ise de bunun yeterli gelmemesi, Adalet ve İçişleri Bakanlıklarının Beden Terbiyesi Kanununa özel hükümler koyma ihtiyacını meydana getirmiştir.

2. Çalışma Süresi Sorunu: 3530 sayılı Kanun, kişilerin boş zamanlarında beden faaliyetiyle ilgilenmelerini istemektedir. Gençler evlerinde veya mahallelerinde sporla meşgul olduklarında herhangi bir sorunla karşılaşmamaktadır. Ancak kuruluşların belirli zamanlarda yürüttükleri faaliyetlerde öğretmen veya idarecinin nezareti altında çalışma zorunluluğu bulunmaktadır. Bu nedenle her gencin boş zamanı iş durumuna göre farklılık arz etmektedir. Ayrıca yemeklerden sonraki bir saatte beden eğitimi ve spor ile uğraşmanın sağlık bakımından yararı olmadığı da kabul edilmektedir. Böylece zorunlu spor çalışmaları kişilerin boş zamanlarından ziyade, sağlık bakımından uygun saatlerde, gözetim altında ve izinli halde yapılması gerekir.

3. Kadro Sorunu: Vilâyetlerde valilerin ellerinde teşkilât faaliyetlerinden sorumlu yeterli sayıda kadro bulunmamaktadır. Birkaç il dışında muhasibine varıncaya kadar valilerin, fahrî kişilerle işlerin yürütülmesine çalıştığı görülmektedir.

4. Okul ve Öğretmen Sorunu: 100.000 civarındaki beden eğitimi ve spor yükümlülerinden her 100 kişiye bir görevli verildiğinde 1.000 öğretmene ihtiyaç vardır. Ancak 20 si askerde toplamda 50 eğitici yer almaktadır. Bu nedenle 3530 sayılı Kanunun 24. maddesine göre ihtiyaç duyulan öğretmenleri yetiştirmek üzere bir enstitünün teşkil edilmesi planlanıp teşebbüse de geçilmişse de bu durumun mevcut sürece katkısının zaman alacağı düşünülmüştür.

5. Genel Program Yapma Zorluğu: BTGM'ye spor faaliyetleri için Maliye Bakanlığınca tahsis edilen ödenekler dışında Özel İdare ve Belediyelerin vermeye zorunlu bulunduğu hisseleri de yer almıştır. Bu hisseler vilâyet ve

[24] TBMM, *Zabıt Ceridesi*, Dönem: 6, Toplantı: 2, C 18, 60. Birleşim, 30.05.1941, s.370-372, BTGM'nin 1940 Mali Yılı Kesin Hesabı Hakkındaki Kanun Tasarısı için Bk. *BCA*, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 100-109-2, Tarih: 01.01.1943.

belediye bütçelerine konulduğu halde Kanunda bir yaptırım bulunmaması nedeniyle alınamamıştır. Ayrıca kanunda her vilâyetin ayırdığı paranın, mahallinde harcanma zaruretinin genel bir program yapmayı imkânsız kılması, Vilâyet İstişare Heyetlerinin, Genel Müdürlükten aldığı talimat gereğince kendi programını meydana getirmesine yol açmıştır.

6. %80 ve %20 Dengesizliği: Kanun gereğince vilâyet ödeneklerin %80'i tesislere, %20 si ise malzeme ve faaliyet giderlerine ayrılmıştır. %20 oranının düşük olması valilerin istediği icraatı gerçekleştirmesinin önünü kesmiştir. Bir kısım vilâyetler yetişmiş eleman yetersizliği yüzünden bütçeye konan %20 ödeneğinden de yeterince yararlanamamış, bir yıl boyunca kullanılmayan paralar bir sonraki yıl bütçesinin tesisler kısmına ilâve edilmiştir. Bu nedenle birçok vilâyet bu %80 ve %20 oranının değişmesini talep etmiştir.

7. Tesislerin Kime Ait Olacağı: Vilâyet ve belediye bütçelerinden ayrılan hisselerle yapılan tesislerin hangi kuruma ait olacağı ve bunların ayakta kalması için gerekli masrafları hangi makamın üstleneceği konusunda da kanunda boşluklar yer almıştır. Bu tesislerin Hazine, Genel Müdürlük, Özel İdare ve Belediyelere ait olması konusunda çeşitli fikirler ileri sürülmüşse de bir karara varılıp yasal bir düzenleme içerisine girilememiştir.

8. Bölge Bütçelerinin Denetimi: Genel Müdürlüğün taşra teşkilâtının sorunları yüzünden bölge bütçeleri denetimsiz kalmıştır. Bütçe Encümeni, konuyu ikinci bir komisyona havale edip incelenmesini sağlamışsa da bir sonuca varılamadığından Hükümetin bu işe el atması talep edilmiştir. BTGM, vilâyet istişare heyetlerince bütçelerin kontrol edilip kesin hesaplarının merkeze gönderilmesini temin etmişse de buna kanunî bir şekil verme ihtiyacı ortaya çıkmıştır.[25]

3530 sayılı Kanunun 4 ve tüzüğünün de 9. maddelerinde yazılı hususları temin maksadıyla hazırlanıp BTGM'nin ilgili tezkeresiyle teklif edilen esasların kabulü, 3 Nisan 1940'da Bakanlar Kurulu tarafından kabul edilmiştir. Bu esaslar şunlardır:[26]

1. Ortaokula kayıt başlangıcı olan 12 yaşından askerlik yükümlülüğünün sona erdiği 45 yaşına kadar olan dönemde her erkek ile 12-30 yaşları arasındaki her kadın vatandaş, beden eğitimi ve spor yükümlülüğü kapsamına alınmıştır. Bunlardan hangi mahalde ve yaşta ne gibi özellik ve şartlara sahip olanların

[25] BTGM'nin 1939 Mali Yılı Kesin Hesabı Hakkındaki Kanun Tasarısı için Bk. *BCA*, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 95-53-19, Tarih: 20.06.1941.
[26] *BCA*, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 90-34-18, Tarih: 03.04.1940.

kısmen veya tamamen bu yükümlülüğü yerine getirmek amacıyla kulüplere girmeye davet edilecekleri ilan edilmiştir.

2. Resmi ve özel kuruluşlar, imkân dâhilinde çalışanlarının beden faaliyeti yapmasını temin edecek tedbirleri alacaklardır.

3. Her mükellef haftada yedi gün, dört saat spor yapmakla yükümlüdür. Kulüp ve grup yönetimleri faaliyetlerini, yükümlülerin şahsi ve özel durumlarıyla, mahalli iklim şartlarını göz önüne getirip heveslerini artıracak şekilde düzenlerler. Çift, çapa, orak, harman ve benzeri faaliyetlerle uğraşanlar işlerin devamı süresince izinli sayılmıştır.

Beden Terbiyesi Kanunu gereğince okul ve kışla dışındaki gençler eğitime tâbi tutulmuştur. 30 Ağustos Zaferinin yıldönümünde beden eğitimi yükümlülerinden oluşan kulüpler, her yerde ilk çalışmalarına başlamıştır. Bu münasebetle Beden Terbiyesi Genel Müdürü Cemil Tahir Taner, Cumhurbaşkanı İnönü, CHP Genel Sekreteri ve Başbakan Refik Saydam'a «*Vilâyet, kaza, nahiye ve hatta köylerde Gençlik Kulüp ve Gruplarının açılma törenlerinin yapıldığını ve bütün gençlik bu işe başlarken yurda hizmet etmek gayret ve neşesini taşıdığını,* bir telgrafla bildirmiştir. İnönü, verdiği cevapta: Gençlerin çalışmalarının dikkatle takip edildiğini ve onların kararlı ve inançlı duruşlarının Türk bağımsızlığının en değerli müjdesi sayılması gerektiğini bildirmiştir. Başbakan ise Genel Müdürün telgrafına verdiği cevapta: gençlik üzerinde yapılan yeni çalışmalardan kıvanç duyduğunu belirtmiş, CHP Genel Sekreteri sıfatıyla da: açılan Gençlik Kulüplerinin Genel Müdürlüğün çalışma ve öncülüğünde iyi sonuçlar vereceğinden emin olarak geleceğe sağlam gözle baktığını ileri sürmüştür.[27]

3530 sayılı Beden Terbiyesi Kanununun dördüncü ve Nizamnamesinin dokuzuncu maddelerinde belirtilen hususları teminen 3 Nisan 1940 tarih ve 2/13258 sayılı Kararname ile kabul edilen esaslarda yazılı beden eğitimi ve spor mükellefiyetinden bayanların istisna edilmesi, Bakanlar Kurulunun 14 Ağustos 1941 tarihli toplantısında kabul edilmiştir.[28]

Beden eğitimi bölgelerinde spor işlerinde istihdam edilenlerden maaşlı ve ücretli memurlara asli görevlerinin gerektirdiği çalışma saatleri dışında

[27] "Ayın Hadiseleri: Milli Şef ve Gençlik Terbiyesi", *Ülkü,* C 16, S 92, Ekim 1940, s.180.
[28] *BCA,* Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 96-72-19, Tarih: 14.08.1941.

yapacakları hizmete karşılık bölge bütçelerindeki ödenekten ücret verilmesi, 17 Eylül 1941 tarihinde Bakanlar Kurulunca kabul edilmiştir.[29]

Bu arada 6 Ocak 1940 tarihinde CHP Genel Sekreterliğinden Parti Müfettişliklerine gönderilen bir yazıya göre: Bölge Müfettişlerinin teftiş raporlarında spor ve beden eğitiminden bahsettiği kısımlar BTGM'ye bildirilmektedir. Bu müfettişliklerin, bölgelerinde spor ve beden eğitimi faaliyetlerinin düzenli bir şekilde yürütülmesinden sorumlu valileri de gelişmelerden haberdar etmesi istenmektedir.[30]

Ayrıca 19 Mayıs Gençlik ve Spor Bayramının CHP Genel Sekreterliğince hazırlanan yönerge kapsamında kutlanması hakkında Beden Terbiyesi Bölge Başkanlıklarına 26 Nisan 1940'da gönderilip birer nüshası Umumî Müfettişliklere sunulan genelge takdim edilmiş, bölgelerden istenilen rapor ve fotoğraflar geldikten sonra bayramın ortaya çıkışını tespit eden broşürün yayınlanacağı bildirilmiştir.[31]

Gençlik ve Spor Bayramının kutlanmasıyla ilgili genelgenin hazırlandığı yılda, bir kısım spor alanlarının Halkevlerine devri de gerçekleştirilmiştir. CHP

---

[29] *BCA*, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 96-81-5, Tarih: 17.09.1941; *1939 New York Dünya Sergisi*nde eski Türk sporlarını canlandırma düşüncesi uygun görüldüğünden bunun için gerekli masrafları karşılamak amacıyla eylül ayının ödeneği talep edilmiştir. Bu ayda spor sergisinin konması, Milli Eğitim Bakanlığının iznine bağlı olduğu, Türkiye Heyeti Başkanlığından bildirilmiş, bunun için gerekli ödeneğin ise BTGM'nin 1938 malî yılının bütçesinden giderilmek suretiyle Bakanlar Kurulu Kararıyla yeniden açılacak bir fasla konulacak ödenekle temini zaruri görülmüştür. *BCA*, Yer Bilgisi: 30-10-0-0/ 145-37-14, Tarih: 28.01.1939.

[30] *BCA*, Yer Bilgisi: 490-1-0-0/ 5-22-2, Tarih: 06.01.1940; Jandarma Genel Komutanlığınca da spor masrafları olarak 1942 yılı bütçesine 1.000, 1943'ye 15.000, 1944'e 3.491 ve 1945 yılının 7 aylık bütçesine 2.040 lira ödenek konmuştur. TBMM, *Zabıt Ceridesi*, 1943 Yılı Muvazene-i Umumiye Kanunu Lâyihası ve Bütçe Encümeni Mazbatası, Dönem: 7, Toplantı: Fevkalade, C 2, 24.05.1943, S. Sayısı: 47, TBMM Matbaası, Ankara 1943, s. 49; TBMM, *Zabıt Ceridesi*, Masraf Bütçeleri, Dönem: 7, Toplantı: Fevkalade, C 2, 24.05.1943 s.108; TBMM, *Zabıt Ceridesi*, 1944 Mali Yılı Muvazene-i Umumiye Kanunu Lâyihası ve Bütçe Encümeni Mazbatası, Dönem: 7, Toplantı: 1, C 10, 22.05.1944, S. Sayısı: 120, TBMM Matbaası, Ankara 1944, s.39; TBMM, *Zabıt Ceridesi*, Masraf Bütçeleri, Dönem: 7, Toplantı: 1, C 10, 22.05.1944, s.118; TBMM, *Tutanak Dergisi*, 1945 Yılı Yedi Aylık Gider Bütçeleri, Dönem: 7, Toplantı: 2, C 17, 21.05.1945, s.144; TBMM, *Tutanak Dergisi*, 1946 Yılı Gider Bütçeleri, Dönem: 7, Toplantı: 3, C 20, 17.12.1945, s.126; 19 Mayıs Gençlik ve Spor Bayramının CHP tarafından bölgelere gönderilip basına verilen kutlama yönetmeliğinin sporcuları ilgilendiren maddeleri için Bk. *BCA*, Yer Bilgisi: 30-10-0-0/ 145-38-3, Tarih: 05.05.1939.

[31] *BCA*, Yer Bilgisi: 300-10-0-0/ 145-39-1, Tarih: 30.04.1940: Sporcunun gerçekte nasıl olması gerektiğiyle ilgili ayrıntılı bilgi almak için Bk. Hasan Tanrıkut, "Sporcunun Psikolojisi", *Cumhuriyet İzcileri Spor ve Gençlik Mecmuası*, S 3, Yıl: 1 Kasım 1939, s.10; Yine sporcuların karşılaşmalarda ahlak eğitimi içerisinde hareket etmesiyle ilgili Bk. Şevket Temuçin. "Spor Terbiyesi", *Cumhuriyet İzcileri Spor ve Gençlik Mecmuası*, S 7, Yıl: 18 Mart 1940, s.3.

Genel Sekreterliğinden Beden Terbiyesi Genel Müdürü Cemil Taner'e 28 Mayıs 1940 tarihinde gönderiler bir yazıya göre: 19 Eylül 1938 tarih ve 24478 sayılı Parti Genel Başkanlık Divanı Kararıyla Genel Müdürlüğe devri planlanan Aydın Nazilli'deki 709 metrekare taşınmaz tenis alanı üzerine yeni bir Halkevinin yapılması kararlaştırılmıştır. Adı geçen alanın Genel Müdürlüğe devrinden vazgeçilerek parti bünyesine bırakılması yine Genel Başkanlık Divanının 23 Mayıs 1940 tarih ve 34888 sayılı ikinci bir Kararıyla kabul edilmiştir.[32]

Bazı spor alanlarının CHP'ye bırakılmasının yanı sıra Gençlik ve idman kulüplerinin nasıl kurulacağı yolunda çalışmalar da yapılmıştır. BTGM tarafından Başbakanlığa gönderilen 5 Aralık 1940 tarihli bir yazıda: Gençlik kulüp ve gruplarıyla idman spor kulüplerinin ne şekilde kurulacağına dair Merkez İstişare Heyetince geçici bir tedbir olmak üzere kabul edilen esaslar 1 Temmuz 1940 tarih ve 723/4933 sayılı yazıya ekli halde Başbakanlığa sunulmuştur. Bunun üzerine İçişleri Bakanlığı da ilgili kurumları genelgeden haberdar etmiştir. Ancak kulüplerin meydana geliş şeklini gösteren 28, 29, 30 sayılı yönetmeliğin hazırlanıp yürürlüğe girmesi yukarıda bahsi geçen geçici genelgenin uygulamadan kaldırılmasına yol açmıştır.[33]

II. Dünya Savaşı yıllarında Kayak sporları alanında tesisler de işletmeye açılmıştır. Kalabalık bir halk kitlesinin katılımıyla Bolu Gerede Esentepe Kayak Sporları Tesisinin, İl Valisi Ahmet Durmuş Evrendilek'in konuşmasıyla hizmete

[32] *BCA*, Yer Bilgisi: 490-1-0-0/ 1110-54-1, Tarih: 13.06.1940; I. Ordu Müfettişi Kurmay Başkanı Cemil Taner, 1281 sayılı Kanunun 1. maddesi uyarınca 12 Kasım 1938 tarihinde Bakanlar Kurulunca BTGM'ye atanmıştır. *BCA*, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 85-94-17, Tarih: 12.11.1938; 1281 sayılı *Ordu ve Jandarma Kadroları Haricindeki Hidematı Devlette Müstahdem Orduya Mensup Muvazzaf Zabit ve Muvazzaf Askerî Memurları Hakkında Kanun*un birinci maddesine göre: Orduya mensup muvazzaf zabit ve muvazzaf askerî memurlar ordudan hariç hizmetlerde istihdam ve jandarmadan başka görevlere atanamazlar. Ancak zarurî durumlarda Bakanlar Kurulu Kararı ve Müdafaa-i Milliye kadrolarında gösterilmek şartı ile istihdamları uygun görülenler bu hükümden müstesnadır. TBMM, *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 3, C 6, 24.05.1928, s.234; *Resmi Gazete*, Sayı: 900, 28 Mayıs 1928; 4047 sayılı Kanunla memuriyetinin unvanı Genel Müdürlüğe ve ücretli maaşa çevrilen Beden Terbiyesi Genel Müdürü Tümgenerallikten ayrılan Cemil Taner'in 30 Haziran 1941 tarihinden itibaren BTGM unvanı ve 125 lira maaşla bu görevde istihdamı, 25 Haziren 1941 tarihli Kararname ile uygun görülmüştür. *BCA*, Yer Bilgisi: 30-11-1-0/ 147-16-9, Tarih: 25.06.1941;Türkiye İdman Cemiyeti İttifakı tarafından CHP Genel Sekreterliğine gönderilen Denizli spor sahasıyla ilgili değerlendirme çalışması için Bk. *BCA*, Yer Bilgisi: 490-1-0-0/ 1110-56-1, Tarih: 24.02.1940.

[33] *BCA*, Yer Bilgisi: 30-10-0-0/ 145-39-11, Tarih: 09.12.1940; Gazi Terbiye Enstitüsünde, lise, sanat ve ticaret okulları beden eğitimi öğretmenleri için açılacak spor kursunda çalıştırılacak öğretmenlere ait isimsiz kadrolar için Bk. TBMM, *Zabıt Ceridesi*, "01.06.1939'dan 01.03.1940'a Kadar İcra Vekilleri Heyeti Kararıyla Tatbik Edilmiş Olan Kadroların Müfredatını Gösteren Cetvel", Dönem: 6, Toplantı: 1, C 11, 27.05.1940, s.23.

girdiği, adı geçen valinin 8 Şubat 1941 tarihinde BTGM'ye gönderdiği bir yazıdan anlaşılmaktadır. Açılış münasebetiyle gençlerin Cumhurbaşkanı İnönü'ye tezahürat yaparak spor gösterisinde de bulunduğu verilen bilgiler arasında yer almıştır.[34]

Çeşitli spor tesislerinin faaliyete geçirilmesine ilave olarak sporla ilgili temaslarda bulunmak amacıyla seyahate çıkacakların yapacakları harcamalar da belirli bir esasa bağlanmıştır. Ülke içi ve dışı spor çalışmaları nedeniyle seyahat edecek sporcu ve idarecilerin zorunlu masrafları hakkındaki esasların uygulanması, BTGM'nin teklifi ve Maliye Bakanlığının görüşü üzerine, 3 Eylül 1941 tarihinde Bakanlar Kurulu tarafından kabul edilmiştir.[35]

Bu arada resmi spor müsabaka gelirinin taksimine dair Beden Terbiyesi Merkez İstişare Heyetince hazırlanan yönetmeliğin onaylanması, Beden Terbiyesi Nizamnamesinin 83. maddesine uygun olarak Bakanlar Kurulunun 8 Ekim 1941 tarihli toplantısında kabul edilmiştir.[36] Resmi yarışma hasılatının paylaşılmasına yönelik talimatnamenin içeriği şöyledir:[37]

1. Genel Müdürlüğe bağlı federasyonların spor şubelerinin yaptığı her türlü resmi karşılaşmanın geliri, bu yönetmelik çerçevesinde taksim edilmiştir.

2. BTGM ve Bölgeler olmak üzere ikiye ayrılan resmi müsabakalardan Genel Müdürlük tarafından tertip edilenlerin masrafları aynı kurumun bütçesinden karşılanacağı gibi geliri de bu bütçeye dâhil edilmiştir. Bölgelerce düzenlenen karşılaşmaların masraf ve bilet satışı gibi gelirleri de yine bölgeye ait olmuştur. Elde edilen hasılattan vergi, harç, karşılaşma alanının kira bedeli, geçici memur ve hizmetli ücreti, sahanın hazırlanması ve bilet basımı gibi zaruri giderler çıkarıldıktan sonra kalanı müsabakalara katılan kulüplere dağıtılmıştır.

3. Kulüplere verilecek gelirden %10'u bölge hissesi olarak ayrılırken, kalanı ise Beden Terbiyesi Kanununun 11. maddesinde yazılı Bölge İdare Heyetlerince düzenlenecek cetvele göre dağıtılmıştır. Bu cetvel kulüplerin elde

[34] *BCA*, Yer Bilgisi: 30-10-0-0/ 145-40-2, Tarih: 15.02.1941; 3530 sayılı Kanunun 13. maddesine dayanılarak ülkenin muhtelif yerlerinde beş gençlik kulübünün kurulmasıyla ilgili 8 Eylül 1943 tarihli Kararname'nin içeriği için Bk. *BCA*, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 102-64-10, Tarih: 08.09.1943; 3530 sayılı *Beden Terbiyesi Kanunu*nun 13. maddesi için Bk. TBMM, *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 5, C 18, 29.06.1938, s.1161-1162; *Resmi Gazete*, Sayı: 3961, 16 Temmuz 1938.
[35] *BCA*, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 96-78-4, Tarih: 03.09.1941.
[36] *BCA*, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 96-86-3, Tarih: 08.10.1941.
[37] *BCA*, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 96-86-3, Tarih: 08.10.1941; Türkiye'de eskrim sporunun tarihçesi için Bk. Reşat Üstüntaş, "Eskrimciliğimiz", *Türkiye Spor Ansiklopedisi*, C 1, S 3, 31 Mart 1943, s.15.

ettikleri teknik sonuçlar, müsabaka programına katılımlarındaki sayı ve devam oranları ile spordaki yer ve faaliyetleri göz önüne getirilerek yapılmıştır.

4. Kulüplere dağıtılmak üzere ayrılan gelir, devreli sporlarda devre sonunda; diğerlerinde ise karşılaşmanın bitiminde verilmiştir.

5. Özel karşılaşmalardaki hasılatlar taraflar arasında yapılan anlaşmaya göre paylaşılmıştır. Ancak bu karşılaşmalara ait bilet satış tutarından genel harcamalar çıkarıldıktan sonra kalan net hasılatın %10'u teşkilat hissesi olarak ayrılmıştır. Özel karşılaşmalarda da bölge biletleri kullanılmıştır.

6. Bölge hissesi halde ayrılan paralar, bölge bütçesinin gelir cetvelindeki müsabakalar hasılatına girdi ve masraf cetvelinin kulüplere yardım tertibine ise tahsisat olarak kaydedilmiştir.

II. Dünya Savaşı yıllarında dönemin şartları gereği kulüplerden bir kısmı birleştirilirken bir kısmı da kapatılmıştır. Seyhan, Malatya, Kocaeli, İçel ve Sinop'ta, Cemiyetler Kanunu hükümlerine göre tesis edilen 14 kulüpten dokuzunun birleştirilmesi, beşinin de kapatılması BTGM'nin tezkeresiyle yapılan teklifi üzerine, 3530 sayılı Kanunun 13. maddesinin son fıkrasına göre 7 Nisan 1942'de Bakanlar Kurulunca kabul edilmiştir.[38] 3530 sayılı Kanunun 13. maddesinin son fıkrasına göre: Kulüblerin ve grupların imkân ve lüzuma göre tesis, birleşme, ayrılma ve feshi Genel Müdürlüğün göstereceği lüzum üzerine Bakanlar Kurulunca kararlaştırılmıştır.[39]

Yine Beden Terbiyesi Teşkilatınca 51 bölgede kuruluş çalışmalarına başlanan 256 adet gençlik kulübünün teşkiline izin verilmesi, BTGM'nin 04.04.1942 tarih ve 85/3072 sayılı tezkeresiyle yapılan teklifi üzerine 3530 sayılı Kanunun 13. maddesine uygun olarak 25 Nisan 1942 tarihinde Bakanlar Kurulunca kabul edilmiştir.[40]

Aynı yılda BTGM ile ilgili yeni bir düzenlemeye gidildiği de görülmektedir. 29 Mayıs 1942 tarihinde çıkarılan 4235 sayılı yasa ile 3530 sayılı Kanunun birinci maddesi gereğince Başbakanlığa bağlı halde bulunan BTGM, Milli Eğitim Bakanlığı uhdesine verilmiştir.[41] II. Dünya Savaşı şartları, sporu

[38] *BCA*, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 98-27-9, Tarih: 07.04.1942.
[39] TBMM, *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 5, C 18, 29.06.1938, s.1161-1162.
[40] *BCA*, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 98-35-4, Tarih: 25.04.1942; Av sporlarının inceliği ve avcılarla ilgili ayrıntılı bilgi almak için Bk. Sait Selahattin Cihanoğlu, "Avcılık", *Türkiye Spor Ansiklopedisi*, C 1, S 4, 30 Nisan 1943, s.7-8, 31; 1943 yılı İzmir at yarışları için Bk. Abdurrahman Atçı, "Atçılık: 1943 Yarışları Başlıyor", *Türkiye Spor Ansiklopedisi*, C 1, S 3, 31 Mart 1942, s.13-14.
[41] TBMM, *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 6, C 23, 29.05.1942, s.611; *Resmi Gazete*, Sayı: 5122, 3 Haziran 1942.

olumsuz etkilemesine rağmen BTGM'nin Milli Eğitim Bakanlığına bağlanması, yaşanan önemli bir gelişme olarak kabul edilmiştir.[42] Zira bu kuruluşun, eğitim ve öğretim programlarını hazırlayıp öğrencileri bedenî, zihnî, ahlakî, manevî, sosyal ve kültürel yönden geliştirip, denetleyen Milli Eğitim Bakanlığı gibi bir kuruma bağlanması, ülke gençlerinin beden eğitimi ve spora olan ilgisini daha da artırarak onları bilinçli hale getirmiştir. Kocaeli Milletvekili İbrahim Dıblan 4235 sayılı Kanunun TBMM görüşmeleri esnasında Başbakanlığın uhdesinde bulunan BTGM'nin Milli Eğitim Bakanlığına bağlanmasını şöyle izah etmiştir: "*Başvekâletimizin bu kadar işleri arasında bununla (BTGM) lâyıkıyla meşgul olmasına imkân ve ihtimal yoktur. Bahusus ki bu mesele beden terbiyesi işleri, terbiyevi ve bedenî, bir iş olduğuna göre hakikaten bu işin Maarif Vekâletine devriyle çok isabetli bir karar alınmış oluyor.*"[43]

Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel, BTGM'nin 1943 yılı bütçe görüşmeleri esnasında söz alarak kurumun gelir ve faaliyetleri hakkında verdiği bilgide sporla ülke savunması arasında ilişki kurmuştur. Bakan Yücel'e göre: Eskişehir Milletvekili Emin Sazak'ın belirttiği gibi spor sadece kışlada yapılacak bir iş değildir. Çünkü kışla, belirli bir yaştan sonra bazı melekeleri geliştirmek ve belirli bilgileri vermek üzere ülke savunmasına yönelik kurulan bir eğitim yuvasıdır. Bundan önceki aşama olan okul içi ve dışında, ülke gençliğini kışlaya geldiğinde ifa edeceği görevleri yerine getirmede dayanıklı ve güçlü kılmakla yükümlüyüz. II. Dünya Savaşı bunun bir zaruret olduğunu ortaya koymuştur. Bedence sağlam olmadıkça gerek silâhları kullanmaya gerekse saldırılardaki bu silâhlara karşı koymağa imkân yoktur. Yaşı ilerleyinceye kadar kızak ve kayağı tanımayıp, denize girmeyen ve vücudunu teknik bir şekilde kullanamayan bir kitlenin asker olarak kışlaya geldiği zaman sıkıntı yaşanacağı muhakkaktır.[44]

Hasan Ali Yücel sözlerini şu ifadelerle sürdürmüştür. Bizim düşündüğümüz şudur: Nasıl ki, her şey vatan savunması içindir ve burada yapılan açıklama da bunun parçalarından biridir, gençliğin ve çocukların bedenlerini güçlendirme de vatan müdafaası için gereklidir. Vatan savunması sadece askerlikten meydana gelmez. Topyekûn mücadele; bütün milleti kadını, erkeği,

[42] Eşref Mutlu, "Sporda İlerleyiş", *Tam Spor*, S 4, Yıl: 1, 12 Aralık 1949, s.6-7; BTGM'nin 29 05.1942 tarih ve 4235 sayılı Kanunla Milli Eğitim Bakanlığına bağlanması, savaş sonrası dönemde futbol, atletizm, güreş ve boks gibi çeşitli spor dallarına olan ilgiyi artırmıştır. Yarışma organizasyonlarında gösterilen ciddiyet ile başarılı neticeler alınması ve her sahada elde edilen sonuçların geçmişle mukayesesi, önemli bir gelişmenin eseri olarak kabul edilmiştir; Milli Eğitim Bakanlığı BTGM tarafından hazırlanan, boks kılavuzu ve müsabaka talimatnamesi için Bk. BTGM, *Boks,* Ulusal Matbaa, Ankara 1942, s.1-41.

[43] TBMM, *Zabıt Ceridesi*, Dönem: 6, Toplantı: 3, C 25, 66. Birleşim, 29.05.1942, s. 442.

[44] TBMM, *Zabıt Ceridesi*, Dönem: 7, Toplantı: Fevkalade, C 2, 20. Birleşim, 07.05.1943, s.38.

çocuğu, ihtiyarı, sağlamı ve hastasıyla kendini savunmaya sevk ettiği için mevcut savaşlar tüm güçleri seferber ederek onu harekete geçirmek demektir. Bu nedenle okul için ve dışında imkânları devreye sokmak, ülke gençlerini dağlara, kamplara çıkarmak, izciliği bir gösteriden ibaret saymayıp uygulama haline getirmek ve tabiatla temas ve mücadelenin yanı sıra onu tanıtmak için eldeki imkânlar dâhilinde tedbir almak gereklidir. Dağcılık sorunu da bunun parçalarından biridir. Onun için askerlik dönemine kadar durup daha sonra kışlada Türk gençliğini yetiştirmeyi beklemek fazla tahammül ve sabır demektir. Bu nedenle yeni nesli, daha çocukken doğayla baş başa bırakıp savaşa alıştırılmak suretiyle güçlü ve sağlam bir şekilde yetiştirmek gerekir.[45]

BTGM'nin Milli Eğitim Bakanlığına bağlanması ardından 1942 ile 1945 yılları arasında kurumun nezareti altında atıcılık, boks, eksrim, futbol, güreş, su sporları, tenis ve sportif oyunlar başta olmak üzere çeşitli müsabakalar düzenlenmiştir. Ayrıca beden eğitiminin teşvik edilmesi ve gençliğin oyun, jimnastik ve spor faaliyetlerine destek sağlamak amacıyla süreli yayınlardan çeşitli dergiler çıkarılmıştır. Yine 1942-1945 döneminde Halkevleri aracılığıyla spora yapılan yardımların yanı sıra bunların vasıtasıyla çeşitli müsabakalar da düzenlenmiştir. Yarışmaların tertip ve teşvik edilmesinde BTGM'ce çeşitli spor sahalarının hizmete sunulmasının etkili olduğu görülmektedir.[46]

Bu arada Bolu Abant gölü civarındaki kayak ve dağ sporlarına elverişli alanlarda ihtiyaç duyulan bina ve tesisleri yapmak üzere haritada gösterilen yer için BTGM lehine tespit edilen esaslar çerçevesinde irtifak hakkı[47] verilmesi, 2 Nisan 1945 tarihinde Bakanlar Kurulunca kabul edilmiştir.[48]

Benzer şekilde Uludağ'ın Fatintepe ve Kuşaklıkaya mevkilerinde kayak ve dağcılık sporları için sığınak yapılmak üzere gösterilen yerler üzerinde ve taahhütname tespit edilen esaslar çerçevesinde BTGM lehine irtifak hakkı tesisi, 3116 sayılı Kanunun 16. maddesine göre 5 Temmuz 1945'de Bakanlar Kurulunca kabul edilmiştir.[49]

[45] TBMM, *Zabıt Ceridesi*, Dönem: 7, Toplantı: Fevkalade, C 2, 20. Birleşim, 07.05.1943, s.38-39.
[46] Spora tahsis edilen alanlara örnek için Bk. *BCA*, Yer Bilgisi: 490-1-0-0/ 1110-53-1, Tarih: 31.05.1941.
[47] Başkasının arsa, yol, bahçe vb. taşınmaz malından belirli bir şekilde yararlanma hakkı.
[48] *BCA*, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 107-109-2, Tarih: 02.04.1945.
[49] *BCA*, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 108-43-8, Tarih: 05.07.1945; 3116 sayılı *Orman Kanununun*, 16. maddesi için Bk. TBMM, *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 5, C 17, 08.02.1937, s.188; *Resmi Gazete*, Sayı: 3537, 18 Şubat 1937.

2. BTGM'nin Bütçesi (1939-1945)

II. Dünya Savaşı Döneminde BTGM'nin faaliyetlerinin yürütülmesinde bu kuruma tahsis edilen ödeneklerin etkili olduğunu söylememiz mümkündür. Savaş şartları, ülkede alım-satım dengesini bozup ihtiyaç mallarını karaborsaya düşürerek fiyatları fahiş bir düzeyde yükseltmesiyle bir ekonomik kriz meydana getirmiştir. Buna rağmen BTGM'ye genel bütçeden ödenek tahsisine devam edildiği görülmektedir. Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel, BTGM'nin 1943 yılı bütçe görüşmeleri esnasında TBMM kürsüsünden söz alarak kurumun geliri ve ödenekleri, hakkında açıklamalarda bulunmuştur. Yücel'e göre: 4 yıl önce kurulan Genel Müdürlüğe, kışla ve okul dışında kalan Türk gençlerine sporla uğraşma görevi verilmiştir. Bu kuruluş, Milli Eğitim Bakanlığına intikal ettikten sonra ülke gençliğini içine alan büyük teşkilât haline gelmiştir. Sayısı milyonları bulan geniş bir gençlik kitlesini ihtiva eden bu teşkilatın bütçesi 900 bin lira civarındadır. Bir önceki yılın Vilâyet Özel İdareleri tahsisatından alınan %2 ve belediyelerden alınan %4 oranındaki ödeneklerinin de buna ilavesiyle BTGM'nin toplamda geliri iki milyon liraya ulaşmıştır.[50]

Tablo 1'de II. Dünya Savaşı Döneminde BTGM'nin gelirleri gösterilmiştir.

Tablo 1
II. Dünya Savaşı Döneminde BTGM'nin Gelirleri (1939-1945)

Yıllar	Genel Bütçe (TL)	Devredilen Bütçe (TL)	Müsabaka Geliri (TL)	Farklı Gelir (TL)	Spor Malzemesi Şilt, Kupa ve Madalya Satışı	Kitap, Dergi, Broşür Satışı	Faiz (TL)	Toplam (TL)
1939	636.000	49.000	100	100	0	0	400	685.600
1940	572.400	212.256	144	500	0	0	1.500	786.800
1941	572.400	200.000	1.000	600	200	0	1.500	775.700
1942	572.400	250.000	1	3	1	500	2.500	825.405
1943	722.400	200.000	1	3	1	500	2.500	925.405
1944	721.534	200.400	20.000	503	1.000	500	15.000	958.937
1945	420.895	228.000	12.000	709	600	100	1.500	663.804

[50] TBMM, *Zabıt Ceridesi*, Dönem: 7, Toplantı: Fevkalade, C 2, 20. Birleşim, 07.05.1943, s.38.

Tablo 1[51]'e göre, II. Dünya Savaşı'nın yapıldığı 1939-1945 yılları arasında BTGM'nin genel bütçesine toplamda 4.218.029 liralık bir gelir tahsis edilmiştir. Bu gelirin %68, 23'üne tekabül eden 2.878.373 lirası çeşitli hizmet ve yatırımlara

[51] TBMM, *Zabıt Ceridesi*, Dönem: 6, Toplantı: Fevkalade, C 2, 21. Birleşim, 30.05.1939, s.405;TBMM, *Zabıt Ceridesi*, 1939 Beden Terbiyesi Genel Direktörlüğü Bütçesi, Dönem: 6, Toplantı: Fevkalade, C 2, 30.05.1939, S. Sayısı: 69, s.10; 3625 sayılı *Beden Terbiyesi Genel Direktörlüğünün 1939 Malî Yılı Bütçe Kanunu*: TBMM, *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 6, C 20, 30.05.1939, s.500; *Resmi Gazete*, Sayı: 4222, 2 Haziran 1939; TBMM, *Zabıt Ceridesi*, Dönem: 6, Toplantı: 1, C 12, 61. Birleşim, 01.06.1940, s.11; TBMM, *Zabıt Ceridesi*, 1940 Beden Terbiyesi Genel Direktörlüğü Bütçesi, Dönem: 6, Toplantı: 1, C 12, 01.06.1940, S. Sayısı: 184, s.12; 3872 sayılı *Beden Terbiyesi Genel Direktörlüğünün 1940 Malî Yılı Bütçe Kanunu*: TBMM, *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 6, C 21, 01.06.1940, s.840; *Resmi Gazete*, Sayı: 4538, 6 Haziran 1940; TBMM, *Zabıt Ceridesi*, Dönem: 6, Toplantı: 2, C 18, 60. Birleşim, 30.05.1941, s.374; TBMM, *Zabıt Ceridesi*, 1941 Beden Terbiyesi Genel Direktörlüğü Bütçesi, Dönem: 6, Toplantı: 2, C 18, 30.05.1941, S. Sayısı: 201, s.18; 4049 sayılı *Beden Terbiyesi Umum Müdürlüğü 1941 Malî Yılı Bütçe Kanunu*: TBMM, *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 6, C 22, 30.05.1941, s.683; *Resmi Gazete*, Sayı: 4825, 4 Haziran 1941; TBMM, *Zabıt Ceridesi*, Dönem: 6, Toplantı: 3, C 25, 66. Birleşim, 29.05.1942, s.447; TBMM, *Zabıt Ceridesi*, 1942 Beden Terbiyesi Genel Direktörlüğü Bütçesi, Dönem: 6, Toplantı: 3, C 25, 29.05.1942, S. Sayısı: 170, s.21; 4239 sayılı *Beden Terbiyesi Umum Müdürlüğünün 1942 Malî Yılı Bütçe Kanunu*: TBMM, *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 6, C 23, 29.05.1942, s.628; *Resmi Gazete*, Sayı: 5122, 3 Haziran 1942; TBMM, *Zabıt Ceridesi*, Dönem: 7, Toplantı: Fevkalade, C 2, 20. Birleşim, 07.05.1943, s.39; TBMM, *Zabıt Ceridesi*, 1943 Beden Terbiyesi Umum Müdürlüğü Bütçesi, Dönem: 7, Toplantı: Fevkalade, C 2, 05.05.1943, S. Sayısı: 25, s.21; 4404 sayılı *Beden Terbiyesi Umum Müdürlüğünün 1943 Malî Yılı Bütçe Kanunu*: TBMM, *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 7, C 25, 07.05.1943, s.75; *Resmi Gazete*, Sayı: 5403, 13 Mayıs 1943; TBMM, *Zabıt Ceridesi*, Dönem: 7 Toplantı: 1, C 10, 52. Birleşim, 05.05.1944, s.18; TBMM, *Zabıt Ceridesi*, 1944 Beden Terbiyesi Umum Müdürlüğü Bütçesi, Dönem: 7, Toplantı: 1, C 10, 05.05.1944, S. Sayısı: 104, s.19; 4557 sayılı *Beden Terbiyesi Umum Müdürlüğü 1944 Malî Yılı Bütçe Kanunu*: TBMM, *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 7, C 26, 05.05.1944, s.152-154; *Resmi Gazete*, Sayı: 5703, 11 Mayıs 1944; TBMM, *Tutanak Dergisi*, Dönem: 7, Toplantı: 2, C 17, 66. Birleşim, 30.05.1945, s.525; TBMM, *Tutanak Dergisi*, 1945 Yılı Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğü Yedi Aylık Bütçesi, Dönem: 7, Toplantı: 2, C 17, 30.05.1945, S. Sayısı: 105, s.21; 4742 *Sayılı Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğünün 1945 Yılı Yedi Aylık Bütçe Kanunu*: TBMM, *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 7, C 27, 30.05.1945, s.521; *Resmi Gazete*, Sayı: 6021, 2 Haziran 1945; 27 Haziran 1945 tarih ve 4773 sayılı *Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğü 1945 Yılı Bütçesine 400.000 Lira Ek Ödenek Verilmesi Hakkında Kanun* ile BTGM 1945 yılı Bütçe Kanununa bağlı (A) işaretli cetvelin 17. (Yapı ve Kurma İşleri) Bölümünün birinci (Beden Terbiyesi Yüksek Enstitüsü) maddesine 400.000 lira ek ödenek verilmiştir. TBMM, *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 7, C 27, 27.06.1945, s.789; *Resmi Gazete*, Sayı: 6051, 7 Temmuz 1945; 26 Aralık 1945 tarih ve 4810 sayılı *Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğü 1945 Yılı Bütçe Kanununa Bağlı (A) İşaretli Cetvelde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun* ile de BTGM' 1945 Yılı Bütçe Kanununa bağlı (A) işaretli cetvelin birinci (aylıklar) bölümünün birinci (Memurlar aylığı) maddesinden 6.000 lira düşülerek dördüncü (1683 sayılı kanunun 58. maddesi gereğince verilecek emekli ikramiyesi) bölüme aktarılmıştır. TBMM, *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 7, C 28, 26.12.1945, s.28; *Resmi Gazete*, Sayı: 6193, 29 Aralık 1945.

harcanırken, %31,76'sına karşılık gelen 1.339.656 lirası ise harcanamadığından devredilmiştir. Aynı dönemde BTGM'nin 5.621.651 liralık toplam genel bütçesinin 33.246 lirasını müsabaka geliri, 2.418 lirasını farklı gelir, 1.802 lirasını spor malzemesi, şilt, kupa ve madalya satışı geliri, 1.600 lirasını kitap, dergi ve broşür satışı geliri, 24.900 lirasını ise faiz geliri teşkil etmiştir.

1943 ve 1944 yıllarında genel bütçeden ayrılan payın artışında BTGM'nin Milli Eğitim Bakanlığına bağlanıp spor teşkilatının genişleyerek yatırımlara ayrılan payın yükselmesi ve ülkede beden eğitimi ile spor alanında bir seferberliğin başlatılması etkili olmuştur.

1938'den 1943'e kadar olan dönemde BTGM'ye genel bütçeden ayrılan ödeneğin dışında vilayetlerin özel idarelerinden tahsis edilen %2 oranındaki ödeneğin toplam tutarı 3.394.334 TL, belediyelerin bütçesinden ayrılan %4 oranındaki ödeneğin toplam tutarı ise 3.113.309 liradır. Buna aynı yıllar arasında genel bütçeden temin edilen 4.307.111 liranın da ilave edilmesiyle BTGM' ye yapılan para girişinin toplamı 10.814.754 liraya ulaşmıştır.[52] 1944 yılına gelindiğinde 63 ilde 765.622 lirası özel idarelerden, 650.318 lirası da belediyelerden olmak üzere toplamda 1.415.940 liralık bir gelir daha elde edilmiştir. Bu tutara genel bütçeden 958.937 liranın da ilave edilmesiyle BTGM'nin 1944 yılındaki geliri 2.374.877 liraya yükselmiştir.[53]

Tablo 2'de II. Dünya Savaşı yıllarında BTGM'nin kesin bütçesi gösterilmiştir.

[52] TBMM, *Zabıt Ceridesi*, Dönem: 7, Toplantı: 1, C 10, 52. Birleşim, 05.05.1944, s.8; 13 Ocak 1943 tarih ve 4360 sayılı *Beden Terbiyesi Umum Müdürlüğü 1942 Malî Yılı Bütçesinde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun* ile BTGM 1942 malî yılı bütçesinin sekizince faslının ikinci (Eğitmen yetiştirme kursu masrafları) maddesinden 2.000 lira indirilerek (4306 sayılı Kanun mucibince verilecek giyim eşyası bedeli ve bilumum masrafları adıyla) yeniden açılan 13. fasla olağanüstü tahsisat olarak konulmuştur. TBMM, *Kanunlar Dergisi*. Dönem: 6, C 24, 13.01.1943, s.172; *Resmi Gazete*, Sayı: 5308, 19 Ocak 1943; 4306 sayılı *Devletçe Parasız Verilecek Giyim Eşyası Hakkında Kanun*un ayrıntıları için Bk. TBMM, *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 6, C 24, 13.11.1942, s.5-7; *Resmi Gazete*, Sayı: 5258, 16 Kasım 1942.

[53] TBMM, *Zabıt Ceridesi*, Dönem: 7, Toplantı: 1, C 10, 52. Birleşim, 05.05.1944, s.11; 4679 sayılı *Beden Terbiyesi Umum Müdürlüğü 1944 Malî Yılı Bütçe Kanununa Bağlı (A) İşaretli Cetvelde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun* ile Beden Terbiyesi Umum Müdürlüğü 1944 malî yılı Bütçe Kanununa bağlı (A) işaretli cetvelin 17. faslının 1. (Beden Terbiyesi Yüksek Enstitüsü) maddesine 69.965 lira ek ödenek verilmiştir. Adı geçen kanunun diğer maddeleri için Bk. TBMM, *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 7, C 27, 01.12.1944, s.52: *Resmi Gazete*, Sayı: 5873, 7 Aralık 1944.

Tablo 2
BTGM'nin Kesin Bütçesi (1939-1945)[54]

Yıl	Ödenek Türleri	Yıl Ödeneği (TL)	Harcanan (TL)	Kalan (TL)
1939	Maaş ve Ücretler	240.300	109.042	131.258
	Tedavi ve Yol Masrafı	1.500	0	1.500
	Sporcular Tazminatı	1.500	978	522
	Geçici ve Daimî Yolluk	10.000	7.984	2.016
	İdare Masrafları	56.000	45.136	10.864
	Kongre Katılım Masrafları	4.000	658	3.342
	Spor Mal. Madalya, Şilt, Kupa	20.000	17.803	2.197
	Kurs Masrafları	25.000	15.930	9.070
	Yurtdışı Eğitimi Yol Masrafı	1.000	300	700
	Danışma Kurulu Masrafları	3.000	577	2.423
	Dağcılık Evi İnşa Masrafı	12.256	0	12.256
	Spor Faaliyet ve Yardım	305.394	237.052	68.342
	Eski Borçlar	5.150	1.759	3.391
	Merkez Bankası İtfa Karşılığı	500	6	494
	TOPLAM	**685.600**	**437.225**	**248.375**
1940	Maaş ve Ücretler	164.100	93.618	70.482
	Tedavi ve Yol Masrafı	1.000	0	1.000
	Yabancı Görevli Ücreti	14.400	926	13.474
	Geçici ve Daimî Yolluk	17.728	7.574	10.154
	Müfettiş ve Memur Yolluğu	15.000	11.494	3.506
	İdare Masrafları	25.700	16.531	9.169
	Nakil Masrafları	500	143	357
	Yayın, Abone ve Tercüme	20.000	19.985	15
	Kongre Katılım Masrafları	1.500	0	1.500
	Okutulacak Öğrenci Masrafı	6.000	6.000	0

[54] BTGM'nin yıllık bütçeleri her yıl, kesin bütçeleri ise çeşitli yıllarda çıkarılan kanunlarla tespit edilmiştir. Tablodaki rakamlar bu kanunlar içerisinde geçen verilerden alınmıştır. 6 Nisan 1942 tarih ve 4197 sayılı *Beden Terbiyesi Genel Direktörlüğünün 1939 Malî Yılı Hesabı Kati Kanunu*: TBMM, *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 6, C 23, 06.04.1942, s.155-166; *Resmi Gazete*, Sayı: 5080, 10 Nisan 1942; 26 Kasım 1945 tarih ve 4802 sayılı *Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğünün 1940 Yılı Kesin Hesabı Kanunu*: TBMM, *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 7, C 28, 26.11.1945, s.1-2; *Resmi Gazete*, Sayı: 6169, 1 Aralık 1945; 14 Nisan 1947 tarih ve 5035 sayılı *Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğü 1941 Akçalı Yılı Kesin Hesap Kanunu*: TBMM, *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 8, C 29, 14.04.1947, s.609; *Resmi Gazete*, Sayı: 6590, 24 Nisan 1947; 30 Nisan 1948 tarih ve 5195 sayılı *Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğü 1942 Akçalı Yılı Kesin Hesap Kanunu*: TBMM, *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 8, C 30, 30.04.1948, s.556-557;*Resmi Gazete*, Sayı: 6901, 8 Mayıs 1948; 25 Kasım 1949 tarih ve 5444 sayılı *Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğünün 1943 Bütçe Yılı Kesin Hesap Kanunu*: TBMM, *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 8, C 32, 25.11.1949, s.43;*Resmi Gazete*, Sayı: 7369, 2 Aralık 1949; 11 Şubat 1950 tarih ve 5535 sayılı *Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğü 1944 Bütçe Yılı Kesin Hesap Kanunu*: TBMM, *Kanunlar Dergisi,* Dönem: 8, C 32, 11.02.1950, s.465-466;*Resmi Gazete*, Sayı: 7434, 16 Şubat 1950; 16 Şubat 1951 tarih ve 5718 sayılı *Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğünün 1945 Bütçe Yılı Kesin Hesap Kanunu*: TBMM, *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 9, C 33, 16.02.1951, s.182-183; *Resmi Gazete*, Sayı: 7740, 21 Şubat 1951.

Yıl	Ödenek Türleri	Yıl Ödeneği (TL)	Harcanan (TL)	Kalan (TL)
	Danışma Kurulu Masrafları	4.000	821	3.179
	Spor Faaliyet ve Yardım	512.950	472.409	40.541
	Mahkeme, Harç Masrafları	1.700	42	1.658
	Eski Borçlar	2.200	1.099	1.101
	Merkez Bankası İtfa Karşılığı[55]	22	22	0
	TOPLAM	**786.800**	**630.664**	**156.136**
	Maaş ve Ücretler	163.060	103.813	59.247
	Tedavi ve Yol Masrafı	500	500	0
	Geçici ve Daimî Yolluk	15.840	9.163	6.677
	Müfettiş ve Memur Yolluğu	11.000	5.572	5.428
1941	İdare Masrafları	22.800	19.856	2.944
	Yayın, Abone ve Tercüme	20.000	19.372	628
	Tesisat ve Tamirat	66.000	1.214	64.786
	Öğretmen ve Eğitmen Masrafı	94.001	40.337	53.664
	Spor Faaliyet ve Yardım	371.165	336.635	34.530
	Eski Borçlar	1.200	790	410
	Merkez Bankası İtfa Karşılığı	35	35	0
	TOPLAM	**765.601**	**537.287**	**228.314**
	Maaş ve Ücretler	185.788	115.520	70.268
	Geçici ve Daimî Yolluk	19.701	11.962	7.739
	Müfettiş ve Memur Yolluğu	10.000	9.561	439
	İdare Masrafları	27.630	26.105	1.525
	Yayın, Abone ve Tercüme	27.850	25.905	1.945
1942	Tesisat ve Tamirat	5.202	2.531	2.671
	Öğretmen ve Eğitmen Masrafı	98.001	54.152	43.849
	Spor Faaliyet ve Yardım	452.387	378.430	73.957
	Eski Borçlar	6.800	3.802	2.998
	Merkez Bankası İtfa Karşılığı	35	35	0
	Giyim Eşyası ve Çeşitli Masraf	2.000	1.956	44
	TOPLAM	**835.394**	**629.959**	**205.435**
	Maaş ve Ücretler	188.238	119.719	68.519
	Geçici ve Daimî Yolluk	24.201	14.351	9.850
	Müfettiş ve Memur Yolluğu	14.000	10.943	3.057
	İdare Masrafları	30.250	28.627	1.623
	Yayın, Abone ve Tercüme	27.850	27.570	280
1943	Tesisat ve Tamirat	164.000	57.850	106.150
	Öğretmen ve Eğitmen Masrafı	53.000	26.418	26.582
	Spor Faaliyet ve Yardım	447.417	428.641	18.776
	Eski Borçlar	2.500	1.060	1.440
	Merkez Bankası İtfa Karşılığı	35	35	0
	TOPLAM	**951.491**	**715.214**	**236.277**
1 9	Maaş ve Ücretler	231.195	178.615	52.579

[55] Tabloda Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası masrafı olarak gösterilen 22 TL, 1715 Sayılı Kanunun 8. maddesi gereğince adı geçen bankaya itfa karşılığı olarak verilmiştir. 1715 sayılı *Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası Hakkındaki Kanun*un 8. maddesi için Bk. TBMM, *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 3, C 8, 21.06.1930, s.860; *Resmi Gazete*, Sayı: 1533, 30 Haziran 1930.

Yıl	Ödenek Türleri	Yıl Ödeneği (TL)	Harcanan (TL)	Kalan (TL)
	Geçici Tazminat	14.700	8.316	6.384
	Emekli İkramiyesi[56]	1	0	1
	Çocuk Zamları[57]	2.100	1.779	321
	Doğum Yardımı[58]	1.000	560	440
	Ölüm Yardımı	1.000	0	1.000
	Fahri Hizmetler Tazminatı[59]	7.000	6.818	182
	Büro Masrafları	9.500	8.290	1.210
	Matbu Evrak ve Defterler	2.000	1.966	34
	PTT Ücret ve Masrafları	4.675	4.649	26
	Kira Bedeli	11.520	11.520	0
	Nakil Masrafları	1.000	866	134
	Yolluklar	12.501	11.060	1.441
	Elbise Masrafı	1.500	1.308	192
	Tedavi ve Yol Masrafları	1.500	133	1.367
	Spor İşleri	276.496	259.355	17.141
	Yayın ve Propaganda	30.000	29.794	206
	İaşe ve Tesis İşleri	244.308	117.116	127.192
	Öğretmen ve Eğitim Kursları	18.000	13.555	4.445
	Öğrenci Masrafları	18.000	18.000	0
	Danışma Kurulu Masrafları	4.000	2.539	1.461
	Resim ve Harçlar	500	394	106
	Kongre ve Konferans Masrafı	1	0	1
	Temsil Masrafları	250	207	43
	Para Nakil Masrafı	1.750	319	1.431
	Eski Borçlar	2.200	1.735	465
	Hükmedilmiş Borçlar	1	0	1
	Merkez Bankası İtfa Karşılığı	370	370	0
	Bölge Bütçelerine Yardım	125.000	122.871	2.129
	Ayni Yardım	40.000	19.811	20.189
	TOPLAM	**1.062.068**	**821.946**	**240.122**

[56] Emekli ikramiyesi, 1683 sayılı *Askeri ve Mülki Tekaüt Kanunu*nun 58. Maddesine göre alınmıştır. Bu maddeye göre: Otuz yıl ve daha fazla hizmet edenlerin emekliliklerinde aldıkları maaşların emsal hâsılının bir seneliği ikramiye olarak verilmiştir. Bu kanunun üçüncü maddesi uyarınca emeklilikleri gelip de vefat edenlerin ikramiyelerini ise kanunî mirasçıları almıştır. TBMM**,** *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 3, C 8, 08.06.1930, s.736; *Resmi Gazete*, Sayı: 1517, 11 Haziran 1930.

[57] BTGM'nin 1944 yılı bütçesinde yer alan çocuk zamları 4178 ve 4598 sayılı kanunlar gereğince verilmiştir. 4178 sayılı *Memur ve Müstahdemlere Verilecek Fevkalâde Zam Hakkında Kanun* ile 4598 Sayılı *Devlet Memurları Aylıklarının Tevhit ve Teadülüne Dair Olan 3656 Sayılı Kanunun Bazı Maddelerinin Değiştirilmesi ve Bu Kanuna Bazı Maddeler Eklenmesi Hakkında Kanun*un ayrıntıları için Bk. TBMM, *Kanunlar Dergisi,* Dönem: 6, C 23, 28.01.1942, s.117-119; *Resmi Gazete*, Sayı: 5020, 30 Ocak 1942; TBMM*, Kanunlar Dergisi*, Dönem: 7, C 26, 21.06.1944, s.641-644; *Resmi Gazete*, Sayı: 5739, 24 Haziran 1944.

[58] Doğum ve ölüm yardımlarıyla tedavi ve yol masrafları da 4598 sayılı Kanun uyarınca yapılmıştır.

[59] Fahri hizmetler tazminatı 4047 sayılı Kanun gereğince verilmiştir. 4047 sayılı *Beden Terbiyesi Kanununa, Ek Kanun* hakkında bilgi almak için Bk. TBMM, *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 6, C 22, 30.05.1941, s.661; *Resmi Gazete*, Sayı: 4825, 4 Haziran 1941.

Yıl	Ödenek Türleri	Yıl Ödeneği (TL)	Harcanan (TL)	Kalan (TL)
1945	Maaş ve Ücretler	130.906	101.010	29.896
	Geçici Tazminat	9.450	4.887	4.563
	Emekli İkramiyesi	6.001	6.000	1
	Zamlar ve Yardımlar[60]	19.996	16.088	3.908
	Fahri Hizmetler Tazminatı	10.916	6.961	3.955
	Büro Masrafları	5.535	4.936	599
	Matbu Evrak ve Defterler	1.166	1.136	30
	PTT Ücret ve Masrafları	4.091	3.892	199
	Kira Bedeli	6.720	6.720	0
	Nakil Masrafları	1.000	867	133
	Yolluklar	7.292	5.307	1.985
	Elbise Masrafı	1.500	1.499	1
	Tedavi ve Yol Masrafları	875	0	875
	Spor İşleri	184.746	171.379	13.367
	Yayın ve Propaganda	17.500	17.355	145
	İaşe ve Tesis İşleri	562.148	99.075	463.073
	Öğretmen ve Eğitim Kursları	8.000	1.333	6.667
	Öğrenci Masrafları	10.500	10.500	0
	Danışma Kurulu Masrafları	2.333	690	1.643
	Resim ve Harçlar	599	285	314
	Yurtdışı Staj ve Tahsili	8.750	0	8.750
	Kongre ve Konferans Masrafı	1	0	1
	Temsil Masrafları	145	0	145
	Para Nakil Masrafı	1.000	79	921
	Eski Borçlar	6.255	4.289	1.966
	Hükmedilmiş Borçlar	1	0	1
	Merkez Bankası İtfa Karşılığı	150	150	0
	Bölge Bütçelerine Yardım	56.228	56.028	200
	TOPLAM	**1.063.804**	**520.466**	**543.338**

Tablo 2'ye göre, II. Dünya Savaşı yıllarında başta spor yatırım ve faaliyetleri olmak üzere BTGM'nin maaş, idare, eğitim ve yolluk, masrafları için yıl içerisinde kullanılmak üzere çeşitli kalemlere ödenek tahsis ettiği gözlemlenmektedir. Kullanılmayanlar dışında bu ödeneklerden önemli bir kısmı harcanmıştır. Bu suretle 685.600 lira olan 1939 yılı ödeneğinin %63,77'i masraflara harcanırken %36,22'si kullanılmamıştır. Savaşın diğer yıllarında durumun pek de farklı olmadığı bilinmektedir. 786.800 lira olan 1940 yılı ödeneğinin %19,84'ü; 765.601 lira olan 1941 yılı ödeneğinin %29,82' si ve 835.394 lira olan 1942 yılı ödeneğinin %24,59'unun kullanılmadığı görülmektedir. Ayrıca 951.491 lira olan 1943 yılı ödeneğinin %24,83'ünden;

[60] 4178, 4598 ve 4599 sayılı Kanun gereğince verilecek zam ve yardımları ihtiva etmiştir. 4599 sayılı *Fevkalâde Hallerin Devamı Müddetince Memur ve Müstahdemlere Yapılacak Yardım Hakkında Kanun*un ayrıntıları için Bk. TBMM, *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 7, C 26, 21.06.1944, s.645-647; *Resmi Gazete*, Sayı: 5739, 24 Haziran 1944.

1.062.068 lira olan 1944 yılının ödeneğinin %22,60'ından ve 1.063.804 lira olan 1945 yılı ödeneğinin %51,07'sinden de yararlanılamadığı belirlenmiştir. Bu rakamlardan; BTGM'ye ayrılan bütçenin tamamının kullanılmamasında savaş döneminin olağanüstü şartlarının etkili olduğu ileri sürülebilir.

SONUÇ

3530 sayılı Kanun gereğince 29 Haziran 1938'de Ankara'da Başbakanlığa bağlı bir kurum olarak tesis edilen BTGM, Devlet bütçesinin yanı sıra belediye ve vilayet özel idarelerinden aldığı mali yardımlarla II. Dünya Savaşı Döneminde de faaliyetini sürdürmüştür. Ülkede ağır savaş şartlarının varlığını hissettirdiği bir süreçte beden eğitiminin gündemde kalmasında önemli bir fonksiyonu yerine getiren bu kuruluş, her yaştan insanın spora olan eğiliminin artırılması maksadıyla çaba sarf etmiş, akabinde çıkarılan bir yönetmelikle de dönemin sporcularının yerel hastane ve hükümet doktorlarına muayenelerinin yapılmasını sağlamıştır. Bu sayede Türk spor ve sporculuğunun teşvik edilip geliştirilmesine hizmet edildiği bilinen bir gerçek haline gelmiştir.

II. Dünya Savaşının ortaya koyduğu olumsuz şartlara rağmen beden eğitimi ve spora gereken özenin gösterildiğini, bu dönemde gerçekleştirilen faaliyetlerden anlıyoruz. Sporun toplumda hak ettiği değeri alması ve çalışmaların yürütülmesinde Sağlık, Milli Savunma ve Milli Eğitim Bakanlıklarıyla CHP teşkilatlarının BTGM'ye destek sağlaması etkili olmuştur. Bu çerçevede 3530 sayılı Kanunun 4. ve tüzüğünün de 9. maddelerinde yazılı hususları gerçekleştirmek üzere 12 yaşından askerlik sorumluluğunun bittiği 45 yaşına kadar her erkek ile 12-30 yaşları arasındaki her kadın birey, haftada yedi gün, dört saat spor yükümlülüğü kapsamına alınmıştır. Bu bağlamda resmi ve özel kuruluşlardan da çalışanlarının spor yapmasını temin edecek tedbirlere başvurmaları istenmiştir. Ülkenin dört bir köşesinde spor seferberliğinin başlatılmasıyla insanların gerekli beden hareketlerini yapabilecek, yetenekli, çevik, dayanıklı, hastalıktan ârî bireyler olarak yetiştirilmesi amaçlanmıştır.

Bu düzeye gelen kişilerin toplumda mücadele ruhunu elde ettiği anlayışının hâkim olması, kadın, erkek, çocuk, ihtiyar, bütün milletin olası bir savaşta ülkeyi savunmak için harekete geçmesini zorunlu kılmıştır. Bu nedenle okul çağı ve dışındaki gençlerin dağlara çıkarılıp kamplara alınması ve izciliği benimsemeleri, bunları askerlik ve savaşa hazır hale getireceği fikrinin ortaya atılmasına yol açmıştır. Bu bağlamda yeni nesli, daha çocukken doğayla baş başa bırakıp savaşa alıştırmak öncelikli bir konu olarak görülmüştür.

II. Dünya Savaşının şartları zorladığı ve ekonomik krizin zirveye ulaştığı bir süreçte BTGM yatırımlarının malî desteğe ihtiyaç duyması, bu kuruma çeşitli kalemlerden ödenekler tahsis edilmesinin önünü açmıştır. Müessese çalışanlarının başta maaş ve ücretler olmak üzere çeşitli yolluk, tedavi, kongre katılım, eğitim, spor faaliyetlerine yardım, yayın, abone ve çeviri masrafları için ödenekler ayrılmıştır. Bu ödeneklerin önemli bir miktarı yıl içericisinde yapılan yatırımlara harcanırken kalanı da savaş dönemi şartları nedeniyle ihtiyatla kullanılmamıştır.

Sonuç itibariyle II. Dünya Savaşı Döneminde BTGM'nin Türk sporunun geliştirilmesine yönelik yaptığı faaliyetler ilerleyen süreçte semerelerini vererek bir yandan ulusal ve uluslararası müsabakalarda başarılar kazanılıp dereceler alınmasını sağlarken, öbür yandan sağlam kafa sağlam vücutta bulunur anlayışının Türk toplumunda yerleşmesini temin etmiştir. Bu anlayışın spor ve sporculuğu teşvik edip bunlara değer veren bireylerin sayısında bir artış meydana getirmesi, beden ve ruh sağlığı bakımından dengeli insanların ülkeye kazandırılmasının da önünü açmıştır.

KAYNAKÇA / REFERENCES

I. ARŞİV BELGELERİ

Başkanlık Cumhuriyet Arşivi (BCA)

BCA, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 85-94-17, Tarih: 12.11.1938.

BCA, Yer Bilgisi: 30-10-0-0/ 145-37-14, Tarih: 28.01.1939.

BCA, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 86-17-9, Tarih: 27.02.1939.

BCA, Yer Bilgisi: 30-10-0-0/ 145-38-3, Tarih: 05.05.1939.

BCA, Yer Bilgisi: 490-1-0-0/ 5-22-2, Tarih: 06.01.1940.

BCA, Yer Bilgisi: 490-1-0-0/ 1110-56-1, Tarih: 24.02.1940.

BCA, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 90-34-18, Tarih: 03.04.1940.

BCA, Yer Bilgisi: 300-10-0-0/ 145-39-1, Tarih: 30.04.1940.

BCA, Yer Bilgisi: 490-1-0-0/ 1110-54-1, Tarih: 13.06.1940.

BCA, Yer Bilgisi: 30-10-0-0/ 145-39-11, Tarih: 09.12.1940.

BCA, Yer Bilgisi: 30-10-0-0/ 145-40-2, Tarih: 15.02.1941.

BCA, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 94-14-17, Tarih: 25.02.1941.

BCA, Yer Bilgisi: 490-1-0-0/ 1110-53-1, Tarih: 31.05.1941.

BCA, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 95-53-19, Tarih: 20.06.1941.

BCA, Yer Bilgisi: 30-11-1-0/ 147-16-9, Tarih: 25.06.1941.

BCA, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 96-72-19, Tarih: 14.08.1941.

BCA, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 96-78-4, Tarih: 03.09.1941.

BCA, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 96-81-5, Tarih: 17.09.1941.

BCA, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 96-86-3, Tarih: 08.10.1941.

BCA, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 98-27-9, Tarih: 07.04.1942.

BCA, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 98-35-4, Tarih: 25.04.1942.

BCA, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 100-109-2, Tarih: 01.01.1943.

BCA, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 102-64-9, Tarih: 08.09.1943.

BCA, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 102-64-10, Tarih: 08.09.1943.

BCA, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 107-109-2, Tarih: 02.04.1945.

BCA, Yer Bilgisi: 30-18-1-2/ 108-43-8, Tarih: 05.07.1945.

II. RESMİ YAYINLAR

A. Türkiye Büyük Millet Meclisi, Kanunlar Dergisi, Zabıt Ceridesi ve Tutanak Dergisi

TBMM, Kanunlar Dergisi, Dönem: 3, C 6, 24.05.1928**.**

TBMM, Kanunlar Dergisi, Dönem: 3, C 8, 21.06.1930.

TBMM, Kanunlar Dergisi, Dönem: 3, C 8, 08.06.1930.

TBMM, Kanunlar Dergisi, Dönem: 5, C 17, 08.02.1937.

TBMM, Kanunlar Dergisi, Dönem: 5, C 18, 29.06.1938.

TBMM, Kanunlar Dergisi, Dönem: 6, C 20, 30.05.1939.

TBMM, Kanunlar Dergisi, Dönem: 6, C 21, 01.06.1940.

TBMM, Kanunlar Dergisi, Dönem: 6, C 22, 30.05.1941.

TBMM, Kanunlar Dergisi, Dönem: 6, C 23, 28.01.1942.

TBMM, Kanunlar Dergisi, Dönem: 6, C 23, 06.04.1942.

TBMM, Kanunlar Dergisi, Dönem: 6, C 23, 29.05.1942.

TBMM, Kanunlar Dergisi, Dönem: 6, C 24, 13.11.1942.

TBMM, Kanunlar Dergisi. Dönem: 6, C 24, 13.01.1943.

TBMM, Kanunlar Dergisi, Dönem: 7, C 25, 07.05.1943.

TBMM, Kanunlar Dergisi, Dönem: 7, C 26, 05.05.1944.

TBMM, Kanunlar Dergisi, Dönem: 7, C 26, 21.06.1944.

TBMM, Kanunlar Dergisi, Dönem: 7, C 27, 01.12.1944.

TBMM, Kanunlar Dergisi, Dönem: 7, C 27, 30.05.1945.

TBMM, Kanunlar Dergisi, Dönem: 7, C 27, 27.06.1945.

TBMM, Kanunlar Dergisi, Dönem: 7, C 28, 26.11.1945.

TBMM, Kanunlar Dergisi, Dönem: 7, C 28, 26.12.1945.

TBMM, Kanunlar Dergisi, Dönem: 8, C 29, 14.04.1947.

TBMM, Kanunlar Dergisi, Dönem: 8, C 30, 30.04.1948.

TBMM, Kanunlar Dergisi, Dönem: 8, C 32, 25.11.1949.

TBMM, Kanunlar Dergisi, Dönem: 8, C 32, 11.02.1950.

TBMM, Kanunlar Dergisi, Dönem: 9, C 33, 16.02.1951.

TBMM, Zabıt Ceridesi, Masraf Bütçeleri, Dönem: 6, Toplantı: F, C 2, 22.05.1939, s.45.

TBMM, Zabıt Ceridesi, Dönem: 6, Toplantı: Fevkalade, C 2, 21. Birleşim, 30.05.1939.

TBMM, Zabıt Ceridesi, 1939 Beden Terbiyesi Genel Direktörlüğü Bütçesi, Dönem: 6, Toplantı: Fevkalade, C 2, 30.05.1939, S. Sayısı: 69.

TBMM, Zabıt Ceridesi, "01.06.1939'dan 01.03.1940'a Kadar İcra Vekilleri Heyeti Kararıyla Tatbik Edilmiş Olan Kadroların Müfredatını Gösteren Cetvel", Dönem: 6, Toplantı: 1, C 11, 27.05.1940.

TBMM, Zabıt Ceridesi, Dönem: 6, Toplantı: 1, C 12, 61. Birleşim, 01.06.1940.

TBMM, Zabıt Ceridesi, 1940 Beden Terbiyesi Genel Direktörlüğü Bütçesi, Dönem: 6, Toplantı: 1, C 12, 01.06.1940, S. Sayısı: 184.

TBMM, Zabıt Ceridesi, Dönem: 6, Toplantı: 2, C 18, 60. Birleşim, 30.05.1941.

TBMM, Zabıt Ceridesi,1941 Beden Terbiyesi Genel Direktörlüğü Bütçesi, Dönem: 6, Toplantı: 2, C 18, 30.05.1941, S. Sayısı: 201.

TBMM, Zabıt Ceridesi, Masraf Bütçeleri, Dönem: 6, Toplantı: 2, C 18, 26.06.1941.

TBMM, Zabıt Ceridesi, Masraf Bütçeleri, Dönem: 6, Toplantı: 3, C 25, 25.05.1942.

TBMM, Zabıt Ceridesi, Dönem: 6, Toplantı: 3, C 25, 66. Birleşim, 29.05.1942.

TBMM, Zabıt Ceridesi, 1942 Beden Terbiyesi Genel Direktörlüğü Bütçesi, Dönem: 6, Toplantı: 3, C 25, 29.05.1942, S. Sayısı: 170.

TBMM, Zabıt Ceridesi, 1943 Beden Terbiyesi Umum Müdürlüğü Bütçesi, Dönem: 7, Toplantı: Fevkalade, C 2, 05 05.1943, S. Sayısı: 25.

TBMM, Zabıt Ceridesi, Dönem: 7, Toplantı: Fevkalade, C 2, 20. Birleşim, 07.05.1943.

TBMM, Zabıt Ceridesi, 1943 Yılı Muvazene-i Umumiye Kanunu Lâyihası ve Bütçe Encümeni Mazbatası, Dönem: 7, Toplantı: Fevkalade, C 2, 24.05.1943, S. Sayısı: 47, TBMM Matbaası, Ankara 1943.

TBMM, Zabıt Ceridesi, Masraf Bütçeleri, Dönem: 7, Toplantı: Fevkalade, C 2, 24.05.1943.

TBMM, Zabıt Ceridesi, Dönem: 7 Toplantı: 1, C 10, 52. Birleşim, 05.05.1944.

TBMM, Zabıt Ceridesi, 1944 Beden Terbiyesi Umum Müdürlüğü Bütçesi, Dönem: 7, Toplantı: 1, C 10, 05.05.1944, S. Sayısı: 104.

TBMM, Zabıt Ceridesi, 1944 Mali Yılı Muvazene-i Umumiye Kanunu Lâyihası ve Bütçe Encümeni Mazbatası, Dönem: 7, Toplantı: 1, C 10, 22.05.1944, S. Sayısı: 120, TBMM Matbaası, Ankara 1944.

TBMM, Zabıt Ceridesi, Masraf Bütçeleri, Dönem: 7, Toplantı: 1, C 10, 22.05.1944.

TBMM, Tutanak Dergisi, 1945 Yılı Yedi Aylık Gider Bütçeleri, Dönem: 7, Toplantı: 2, C 17, 21.05.1945.

TBMM, Tutanak Dergisi, Dönem: 7, Toplantı: 2, C 17, 66. Birleşim, 30.05.1945.

TBMM, Tutanak Dergisi, 1945 Yılı Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğü Yedi Aylık Bütçesi, Dönem: 7, Toplantı: 2, C 17, 30.05.1945, S. Sayısı: 105.

TBMM, Tutanak Dergisi, 1946 Yılı Gider Bütçeleri, Dönem: 7, Toplantı: 3, C 20, 17.12.1945.

B. Resmi Gazete

Resmi Gazete, Sayı: 900, 28 Mayıs 1928.

Resmi Gazete, Sayı: 1517, 11 Haziran 1930.

Resmi Gazete, Sayı: 1533, 30 Haziran 1930.

Resmi Gazete, Sayı: 3537, 18 Şubat 1937.

Resmi Gazete, Sayı: 3961, 16 Temmuz 1938.

Resmi Gazete, Sayı: 4222, 2 Haziran 1939.

Resmi Gazete, Sayı: 4538, 6 Haziran 1940.

Resmi Gazete, Sayı: 4825, 4 Haziran 1941.

Resmi Gazete, Sayı: 5020, 30 Ocak 1942.

Resmi Gazete, Sayı: 5080, 10 Nisan 1942.

Resmi Gazete, Sayı: 5122, 3 Haziran 1942.

Resmi Gazete, Sayı: 5258, 16 Kasım 1942.

Resmi Gazete, Sayı: 5308, 19 Ocak 1943.

Resmi Gazete, Sayı: 5403, 13 Mayıs 1943.

Resmi Gazete, Sayı: 5703, 11 Mayıs 1944.

Resmi Gazete, Sayı: 5739, 24 Haziran 1944.

Resmi Gazete, Sayı: 5873, 7 Aralık 1944.

Resmi Gazete, Sayı: 6021, 2 Haziran 1945.

Resmi Gazete, Sayı: 6051, 7 Temmuz 1945.

Resmi Gazete, Sayı: 6169, 1 Aralık 1945.

Resmi Gazete, Sayı: 6193, 29 Aralık 1945.

Resmi Gazete, Sayı: 6590, 24 Nisan 1947.

Resmi Gazete, Sayı: 6901, 8 Mayıs 1948.

Resmi Gazete, Sayı: 7369, 2 Aralık 1949.

Resmi Gazete, Sayı: 7434, 16 Şubat 1950.

Resmi Gazete, Sayı: 7740, 21 Şubat 1951.

III. SÜRELİ YAYINLAR

A. Dergiler

Cumhuriyet İzcileri Spor ve Gençlik Mecmuası (1939-1940)

SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi (2020)

Tam Spor (1949)

Türkiye Spor Ansiklopedisi (1942-1943)

Türk Spor Kurumu Dergisi (1936)

Ülkü (1940)

B. Gazeteler

Açık Söz (10 Ağustos 1936)

Akşam (30 Haziran 1938)

Doğu (9 Aralık 1937)

Haber (17 Şubat 1936)

Hakkın Sesi (18-19 Şubat 1936)

Halkın Sesi (11 Ağustos 1936)

Kurun (19 Şubat 1936)

Son Posta (19 Şubat 1936)

IV. KİTAPLAR

Atatürk, M. K. (2010). *Medeni Bilgiler*. Toplumsal Dönüşüm.

BTGM, (1942). *Boks*, Ulusal Matbaa.

BTGM, (1940). *Jimnastik Salonları Tesis ve Teçhizi İçin Rehber*.

Demir, H. (2006). *Türk Spor Teşkilatı (Tarihsel Gelişim, Kapsam ve Bir Araştırma)*, Çizgi.

Granda, C. (2010). *Atatürk'ün Uşağının Gizli Defteri*. Kentkitap.

İnan, A. (2010). *Medeni Bilgiler ve M. Kemal Atatürk'ün El Yazıları*, A. Sevim vd. (Ed.). Atatürk Araştırma Merkezi.

İnan, A. (1981). *Mustafa Kemal Atatürk'ten Yazdıklarım*. Kültür Bakanlığı.

Kafesoğlu, İ. (1998). *Türk Milli Kültürü*. Ötüken.

Öğel, B. (1984). *İslamiyet'ten Önce Türk Kültür Tarihi*. Türk Tarih Kurumu.

Rasonyı, L. (1993). *Tarihte Türklük*. Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü.

San, H. (1988). *Olimpiyatlarda Türk Sporcuları*. Hürriyet Ofset Matbaacılık ve Gazetecilik.

Tayga, Y. (1990). *Türk Spor Tarihine Genel Bakış*. Başbakanlık Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü.

Yıldız, D. (1979). *Türk Spor Tarihi*. Eko Matbaası.

Yurtoğlu, N. (2020) Atatürk Dönemi'nde Türkiye'de Spor Politikası (1922-1938). İ.Y. Gök, F. Dayı (Ed.), *Sporda Finansal, Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar* içinde (s.1-44). Nobel Bilimsel Eserler.

V. MAKALELER

Ataş, M. (1936). Kış olimpiyatları faciası. *Hakkın Sesi*, 18 Şubat, No: 558.

Ataş, M. (1936). Olimpiyattan sonra bu faciaya asla tahammülümüz yoktur. *Hakkın Sesi*, 19 Şubat, No: 559.

Atçı, A. (1942). Atçılık: 1943 yarışları başlıyor. *Türkiye Spor Ansiklopedisi*, 31 Mart, (3),13-14.

Ayerdem, A. H. (1992). Sporun ehemmiyeti. *Türk Spor Kurumu Dergisi (1936-1938) Seçilmiş Spor Makaleleri*, S. Karaküçük (Ed.), 2-6.

Ayın Hadiseleri: Milli Şef ve gençlik terbiyesi. (1940). *Ülkü*, 16(92), 180.

Baba, N. (1940). Bir beden terbiyesi enstitüsü esasları. *Ülkü*, 16(92), 123.

Başvekilimizin Değerli Nutku. (1941). *Cumhuriyet İzcileri Spor ve Gençlik Mecmuası*, 2 (18), 1.

Cihanoğlu, S. S. (1943). Avcılık. *Türkiye Spor Ansiklopedisi*, 1(4), 7-8.

Çağlar, B. K. (1936). Memlekette spor. *Türk Spor Kurumu Dergisi*, 1(6), 2.

Daver, A. (1936). Menfi propaganda. *Haber*, 17 Şubat, No: 1478.

Erzurum'da Dağ Sporları. *Doğu*, 9 Aralık 1937, No: 5.

Gezgin, S. (1936). Bayrağımızın suçu ne. *Kurun*, 19 Şubat, No: 6505/445.

İstiyoruz: Artık bu züppelikten vazgeçelim. *Son Posta*, 19 Şubat 1936, No: 1994.

Şinoforoğlu, T. (2020). Türkiye'nin erken olimpik serüveni ve Ay-Yıldız'ın olimpiyat oyunlarında ilk resmi temsili (1896-1921). *Ankara Üniversitesi SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 18 (Özel), 21-55.

Üstüntaş, R. (1943). Eskrimciliğimiz. *Türkiye Spor Ansiklopedisi*, 1(3), 15.

Tan, E. (1992). Futbolun tarihine dair: 2000 yıl evvel futbol. *Türk Spor Kurumu Dergisi (1936-1938) Seçilmiş Spor Makaleleri*, S. Karaküçük (Ed.), 140-141.

Tanrıkut, H. (1939). Sporcunun psikolojisi. *Cumhuriyet İzcileri Spor ve Gençlik Mecmuası*, 1(3), 10.

Temuçin, Ş. (1940). Spor terbiyesi. *Cumhuriyet İzcileri Spor ve Gençlik Mecmuası*, 1(7), 3.

VI. TEZLER

Güngör, B. (2009). *Berlin Olimpiyatları Ekseninde Basında Türk Sporu (1936-1938).* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü.

Türkmen, M. (2012). *Siyasal Toplumsallaşma Aracı Olarak Beden Eğitimi ve Spor; İşçi Sporları ve Türkiye'deki Etkileri (1923-1938*). Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

VII. ANSİKLOPEDİLER

1936 Berlin Olimpiyatında Türk Sporcuları. (1983). *Spor Ansiklopedisi: Olimpiyatlar* içinde, Cilt. 3, s. 965). Spor Ansiklopedisi.

Tanzimat'tan Cumhuriyete Spor. (1985). *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye Ansiklopedisi* içinde (Cilt. 6, s.1474-1518). Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye Ansiklopedisi.

VIII. DİJİTAL KAYNAKLAR

Spor Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (n.d.). *Tarihçe*. https://shgm.gsb.gov.tr/Sayfalar/112/105/Tarihce, Erişim tarihi: 12.09.2020.

Tarih Bilimi, (n.d.). *Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğü*. https://www.tarihbilimi.gen.tr/beden-terbiyesi-genel-mudurlugu/, Erişim tarihi: 12.09.2020.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.4279-4286.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.4279-4286.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.46110

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 02.09.2020
Kabul Tarihi: 12.11.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 02.09.2020
Accepted: 12.11.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information
Türk, M. S. (2020). Der Diskursbegriff bei Foucault. *Journal of History School*, 49, 4279-4286.

DER DISKURSBEGRIFF BEI FOUCAULT[1]

Mahmut Sami TÜRK[2]

Abstract

In diesem Beitrag geht es darum, den Diskursbegriff herauszuarbeiten, wie er in den Werken von Foucault vorkommt. Dazu wird zunächst die lexikalische Bedeutung des Wortes angegeben, um eine Basis zu haben. Danach wird von der Definition von Foucault ausgegangen, dass der Diskurs eine Menge von Aussagen in einem Formationssystem wäre. Dadurch hat man dann eine Grundlage, einen Vergleich zu ziehen, in welchem Verhältnis der Diskursbegriff zu der lexikalischen Bedeutung des Wortes steht und welche Unterschiede er hat. Dann wird der Diskurs in einem weiteren Rahmen untersucht und die Funktion der Aussagen im Diskurs wird hervorgehoben. Der inflationäre Gebrauch des Begriffs im Alltag sowie in wissenschaftlichen Arbeiten erweckt den Anschein, man kenne seine Bedeutung. Dieser Beitrag strebt also an, Missverständnissen dieser Art dadurch vorzubeugen, indem ein klarer Definitionsversuch unternommen wird. Da man auch von verschiedenen Diskursen wie dem wissenschaftlichen oder politischen sprechen kann, wird auch auf die Diskursanalyse Gewicht gelegt, nicht primär im methodischen, sondern theoretischen Sinne. Deshalb wird auch das Ziel einer Diskursanalyse erklärt. Am Ende wird auch kurz erläutert, was für einen Beitrag Foucault mit seinem Begriff zur Geistesgeschichte geleistet hat.

Schlüsselwörter: Foucault, Diskurs, Diskursanalyse, Wirklichkeit.

[1] Der Beitrag basiert teilweise auf theoretischen Kenntnissen aus meiner Masterarbeit, die 2012 an der Istanbul Universität angenommen wurde.

[2] Öğr. Gör., Sakarya Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Alman Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, mturk@sakarya.edu.tr, Orcid: 0000-0003-2350-5901

Mahmut Sami TÜRK

Foucault's Concept of Discourse

Abstract

The aim of this article is to work out the concept of discourse as it occurs in Foucault's work. To do this, the lexical meaning of the word is first given in order to have a basis. Then it is assumed from Foucault's definition that the discourse would be a set of statements in a formation system. This then provides a basis for making a comparison of the relationship between the discourse term and the lexical meaning of the word and what differences it has. Then the discourse is examined in a wider framework and the function of the statements in the discourse is emphasized. The inflationary use of the term in everyday life as well as in academic work gives the impression that one knows its meaning. The aim of this article is to prevent misunderstandings of this kind by attempting to define it clearly. Since one can also speak of various discourses such as scientific or political, weight is also placed on discourse analysis, not primarily in a methodological but rather in a theoretical sense. Therefore, the aim of a discourse analysis is also explained. At the end it is also briefly explained what kind of contribution Foucault made to the history of ideas with his concept.

Keywords: Foucault, Discourse, Discourse Analysis, Reality.

Im vorliegenden Beitrag geht es um den Diskursbegriff, wie er von Foucault aufgefasst und definiert wurde. Man trifft in vielen geisteswissenschaftlichen Bereichen auf diesen Begriff, was darauf hinweist, dass er sich durchgesetzt hat. Doch der inflationäre Gebrauch desselben macht es unumgänglich, ihn wieder in seine Grenzen einzuweisen, indem festgelegt wird, was er ursprünglich bei Foucault bedeutete, damit es möglich wird, diesen Begriff, der in so manchem wissenschaftlichen Zusammenhang deplatziert erscheinen mag, zu Analysezwecken verschiedener Diskursbereiche wissenschaftlicher, sozialer, ökonomischer oder politischer Art brauchbar zu machen. Dazu wird in diesem Beitrag der Versuch unternommen, den nämlichen Begriff auf Foucaults Werke zurückführend eine klare Definition desselben zu ermöglichen. Dem wird jedoch die lexikalische Bedeutung des Wortes vorangehen, um den Unterschied bzw. die Bedeutungserweiterung zeigen zu können, die das Wort bei Foucault erfahren hat.

Zu diesem Vorhaben wird nicht nur von den Hauptschriften des Philosophen wie *Die Ordnung der Dinge* und *Archäologie des Wissens*, sondern auch etlichen anderen sekundärliterarischen Werken Gebrauch gemacht, um eine feste Grundlage zu erstellen. So wird dann auch angestrebt, einen Beitrag dazu zu leisten, dass der Begriff des Diskurses in einem angebrachten wissenschaftlichen Rahmen benutzt wird. Durch die Zurückführung des

Begriffes auf die Werke von Foucault, von dem zu behaupten nicht gewagt erscheinen sollte, dass er den Diskursbegriff geprägt hätte, ist auch wünschenswert, einen referentiellen Rahmen zu schaffen.

Abgesehen von den Definitionsversuchen wird die vorliegende Arbeit sich auch darum bemühen, Foucaults Beitrag zur Geistesgeschichte herauszuarbeiten, den er durch die Etablierung dieses Begriffes leistete. Um dieses Ziel zu erreichen, werden wir auch versucht sein, festzulegen, was für Änderungen der Philosoph sich bei seinem Diskursverständnis vornahm.

Bevor wir uns hier direkt an Foucault wenden, wäre es angebracht, zunächst die lexikalische Bedeutung des Wortes zu erwähnen. Im Duden steht, dass es entweder „eine methodisch aufgebaute Abhandlung über ein bestimmtes [wissenschaftliches] Thema“, oder „eine [lebhafte] Erörterung“, eine „Diskussion“ ist. Im Sprachwesen kann es jedoch „von einem Sprachteilhaber auf der Basis seiner sprachlichen Kompetenz tatsächlich realisierte sprachliche Äußerungen“ sein. (2004: 349) Es ist wichtig, mit der lexikalischen Bedeutung anzufangen, um sich dann in Bezug auf Foucaults Gebrauch von ihr distanzieren zu können. Denn wie unten eingehend aufzuführen ist, steht Foucaults Gebrauch nicht im direkten Kontakt mit ihr. Erst durch die Trennung der lexikalischen Bedeutung von der Foucault-spezifischen kontextuellen kann Missverständnissen vorgebeugt werden. Es kann nämlich oft vorkommen, dass der Diskurs mit Diskussion gleichgesetzt werden, dadurch verliert er jedoch, wie auch unten zu sehen sein wird, einen entscheidenden Aspekt, und zwar dass Diskurse Wirklichkeiten erzeugen können.

Wie also definiert Foucault den Diskurs? Die am weitesten verbreitete und generelle Formel lautet wie folgt: „Der Diskurs ist eine Menge von Aussagen, die einem gleichen Formationssystem zugehören.“ (Foucault 1988, S.156) Mit der lexikalischen Bedeutung hat diese Definition nur den Aussagenteil gemeinsam, doch eine Erweiterung erfährt sie dadurch, dass hier vor allem von einer Mehrzahl von Aussagen ausgegangen wird, und dass sie auch dem gleichen Formationssystem unterzuordnen sind. Demnach spricht man von einem Diskurs nur, wenn die betreffenden Aussagen unter der gleichen systematischen Formation zusammentreffen. Je nach diesen Formationssystemen können dann verschiedene Diskurse in Frage kommen, dazu aber später.

Doch auch bei Foucault ist der Begriff nicht ganz unproblematisch, weil er in seinen Ausführungen nicht deutlich genug war. Geht es um Diskurstheorien bzw. Diskursanalyse, so hat Foucaults Werke in vielen Bereichen der Geisteswissenschaften eine zentrale Bedeutung. Allerdings entstand hier aufgrund der enormen Zitierung des Philosophen eine große Verwirrung.

Historischer Diskursanalytiker Achim Landwehr führt die Verantwortung derselben gewissermaßen auf Foucault selbst zurück, indem er, entgegen den klassischen Denkern, seine basalen Begriffe nicht klar definierte und von einer Terminologie Gebrauch machte, die sich an seine ständig wechselnden Interessen anpasste (Landwehr, 2008, s.66), was auch bei der Erläuterung des Diskursbegriffes in Betracht zu ziehen ist. Foucault geht an diesen Begriff in fünf seinen Hauptwerken heran: *Wahnsinn und Gesellschaft*, *Die Geburt der Klinik*, *Die Ordnung der Dinge*, *Archäologie des Wissens* und *Die Ordnung des Diskurses*. Im Folgenden wird im Hinblick auf diese der Versuch unternommen, den Begriff etwas näher zu definieren.

Was Foucault unter Diskurs verstand, darüber stellen seine eigenen Analysen auch eine wichtige Quelle dar. Landwehr erwähnt diesbezüglich die archäologische Methode von ihm, die ein Teil des Wissensdiskurses ist, nämlich die Herausarbeitung "des positiven Unbewussten des Wissens". Foucault setzt in dem Sinne für den Entwicklungsprozess in der Wissenschaft die Wirkung der Gesetze eines gewissen Codes voraus (vgl. Landwehr, 2008: 66, 67). „Demnach lässt der Diskurs also in einem ersten Schritt als eine Ordnung begreifen, die den mit diesem Diskurs vertrauten Subjekten das gemeinsame Denken, Sprechen und Handeln erlaubt" (Landwehr, 2008, s.67).

Im Hinblick auf die älteren Werke sieht man, dass Foucault dem Diskursbegriff in *Archäologie des Wissens* mehr Bedeutung zuschreibt und auf die Einzelheiten desselben eingeht. Er wird hier folgendermaßen definiert: „Der Diskurs ist eine Menge von Aussagen, die einem gleichen Formationssystem zugehören. Und so werde ich von dem klinischen Diskurs, von dem ökonomischen Diskurs, von dem Diskurs der Naturgeschichte, vom psychiatrischen Diskurs sprechen können." (Foucault 1988, s.156) Was er hier zu machen versucht, ist, die Strategien festzustellen, welche die Diskurse der Wirtschaft, Medizin, Linguistik etc. bei Nutzung bestimmter Begriffsstrukturen sowie Ausdrucksweisen anwenden (vgl. Foucault, 2008, s.540, 541). Er untersucht die Geschichte und kritisiert von den Dokumenten der Geschichtsdisziplin ausgehend das in diesem Bereich gesammelte historische Material und die Rekonstruktionsarbeit der schon weit zurückliegenden Geschehnisse, die man sich hier vornimmt und konstatiert: „Das Dokument wurde immer als die Sprache einer jetzt zum Schweigen gebrachten Stimme behandelt, als deren zerbrechliche, glücklicherweise aber entzifferbare Spur." (ebd.) Also bemüht er sich nur darum, das Dokument auszulegen und es wieder dorthin zu platzieren, wo es zum ersten Mal auftrat, anstatt es nach seinem Wahrheitsgehalt zu fragen, als ob die Vergangenheit durch das Dokument sprechen könnte. Für ihn sind die Diskurse „als Praktiken zu behandeln, die

systematisch die Gegenstände bilden, von denen sie sprechen." (Foucault, 1988, s.74) Deshalb wäre zu behaupten, dass Diskurse die Wirklichkeit erzeugen. Der von mir eingangs erhobener Einwand gegen die Verwechslung des Foucaultschen Diskurses mit der lexikalischen Bedeutung, vor allem, dass der Diskurs überhaupt mit der Diskussion gleichgestellt werden könnte, muss hier ausführlicher erläutert werden. Denn die Reduktion des Diskurses auf bloße Diskussion heißt von seinem Wirklichkeit erzeugenden Charakter abzusehen und ihn darzustellen, als hätte er die Wahrheit bzw. die Wirklichkeit herauszufinden. Nicht zufällig betont auch Jäger in einem Vortrag, den er in einem Workshop im Duisburger Sprachinstitut gehalten hat, eben diesen Charakter (vgl. Jäger 1996). Die Wirklichkeit ist ihm nach diskursiv, was so viel heißt, dass sie auf Diskursen basiert, also konstruiert wird.

Wie oben erwähnt, „muss man [auch] auf all jene Themen verzichten, die die Funktion haben, die unendliche Kontinuität des Diskurses und sein geheimes Sichgegenwärtigsein in dem Spiel einer stets verlängerten Abwesenheit zu garantieren“ (Foucault, 2008: 498). Also sollte man die Kontinuitätsformen nicht strikt ablehnen, sondern verhindern, dass diese ohne weiteres Akzeptanz finden und ersichtlich machen, dass sie nicht aus dem Nichts entstanden, sondern durch die Wirkung einer Struktur, deren Regeln zu anerkennen gilt, bestehen und schlussendlich ans Tageslicht bringen, unter welchen Voraussetzungen sie legitimiert werden. In diesem Sinne heißt die Erklärung der diskursiven Ereignisse die Frage zu stellen, wie diese und keine andere Aussage Anspruch auf Geltung erheben konnte.

Anstatt das historische Dokument auf seinen Wahrheitsgehalt hin zu prüfen, sollte man es in den geschichtlichen Zusammenhang bringen, in welchem es auftrat. Die Analyse eines Diskursfeldes sollte ebenfalls so wie bei der Analyse eines Gedankens vonstattengehen und im Gegensatz zu der Fragestellung, was mit dem Gesagten gemeint sei, eher dessen Daseinsbedingungen und Grenzen festsetzen, seine Relation mit anderen Aussagen, mit denen es zu tun haben könnte, bestimmen und konkretisieren, welche Aussagetypen es ausschließt (vgl. Foucault, 2008, s.501).

Das Wesen jeglicher Analyse ist laut Foucault *l’énoncé*, nämlich die Aussage oder das Ausgesagte. Das eigentlich Relevante ist hier nicht die Auslegung der Aussage, sondern dass sie überhaupt gemacht wurde. Allerdings bedeutet die Aussage nicht wie in der Linguistik eine Satzkomponente oder eine logische Argumentationseinheit. Sie ist nach Foucault das Auftreten bestimmter Sätze in einem bestimmten Zeitraum und im Rahmen einer bestimmten Macht dieser Zeit. Die Aussage ist die erste diskursive Einheit. Und der Diskurs ist eine

Art Instanz, die die Aussagentypen leitet. Wer Diskursanalyse durchführen will, muss versuchen, die Aussagenstränge, die sogenannten diskursiven Bildungen darzulegen und ihre Relation zueinander aufzuzeigen. Es geht in der Diskursanalyse nicht um die Rekonstruktion und das Sichtbarmachen in der Tiefe liegender geschichtlicher Gesetze oder Ideologien, sondern um das Aufdecken der Umbrüche in der Geschichte und der Wendungen (vgl. Ruffing, 2008, s.52, 54).

Und was für eine Rolle spielt das Subjekt beim Auftreten eines Diskurses? Wie sieht der Zusammenhang von Diskurs, Gesellschaft und Subjekt miteinander aus? Hat der Diskurs einen Machtanspruch auf das Subjekt? Foucault, der unter Diskurs das allgemeine Feld sprachlichen Handelns versteht, sieht ihn zugleich als die Wirklichkeitsauffassung an, die einen Ausschnitt einer Epoche, einer Gesellschaft oder einer wissenschaftlichen Disziplin bildet. Demnach legt er die Grenzen von dem fest, was von der Kultur oder einem Wissenschaftszweig aus in einem konkreten Bereich zu sagen oder zu denken ist. Die Regeln, die aus dem Diskurs hinauskommen, bestimmen die an dem Diskurs teilzunehmenden Personen und die Art und Weise dieser Teilnahme und auch das, was wann und von wem gesagt und wie viel Wert dann dem Gesagten beigemessen werden darf. Doch da diese Regeln nicht willkürlich zu ignorieren sind, gestalten sie die soziale Umgebung, die das im Diskurs aktive Subjekt ausmacht (vgl. Kolbe und Heyer, 2009, s.176). Daher ist die Freiheit des Subjekts im Diskurs nicht möglich. Der Diskurs übt Macht auf das Subjekt aus und zwingt es zum Handeln in einem bestimmten Kreis. Und da das Übertreten der Grenzen dieses Kreises für das Subjekt das Brechen der Tabus bedeutet, wird es entweder nicht stattfinden oder wenn doch, dann das Subjekt in Schwierigkeiten geraten lassen. Das Ziel Foucaults ist Diskursmechanismen bloßzustellen und einsehbar zu machen. Und nicht wie die herkömmliche Analyse eines Historikers ein Ereignis auf seine Echtheit hin zu untersuchen und über es zu urteilen. Dass er sein Buch mit Archäologie des Wissens betitelt hat, muss auch daher gerührt haben.

Die Ordnung des Diskurses, die von Michel Foucault am 2. Dezember 1970 gehaltenen Antrittsvorlesung zu seiner Berufung auf den eigens für ihn eingerichteten Lehrstuhl zur „Geschichte der Denksysteme“ am Collège de France, enthält gewisse theoretische Ansätze, dass er an den Diskursbegriff nicht mehr archäologisch herangeht, sondern ihn breiter fasst und genealogisch behandelt. Die diskursive Praxis kann man vom Wissen nicht wegdenken. Der Diskurs formiert das Wissen, jedoch kann auch das Wissen auf ihn wirken. Die Ordnung des Diskurses eruiert auch dessen Kontrollprozesse. Hier wird vorausgesetzt, dass in jeder Gesellschaft der Versuch zur Kontrolle der Produktion des Diskurses nachgewiesen werden kann. Diese Kontrolle

exemplifiziert er an den Diskurs von außen zu begrenzen suchenden Ausschließungstendenzen wie der Untersagung bestimmter Wörter. Im Verhältnis zur *Archäologie des Wissens*, die sich die Feststellung der Bausteine eines autonomen Diskurses zur Pflicht setzte, geht der Wandel im Denken Foucaults in *Die Ordnung des Diskurses* eher in die Richtung, dass die den Diskurs beschränkenden Maßnahmen als die Produktivität des Diskurses aufgehoben werden sollten. Und das heißt, dass der Diskurs nicht mehr unergründlich erscheinen kann, denn die genealogische Methode ermittelt das Wie des Auftauchens der Diskurse, ungeachtet der Kontrollgrenzen (vgl. Ruoff, 2007, s.35-37).

Foucaults größter Beitrag zur Geistesgeschichte ist die Wiederbearbeitung von drei Kernbegriffen. Der erste, nämlich „der Diskurs“, gehörte der Domäne strukturalistischer Linguistik. Mit „der Macht“, dem zweiten, beschäftigte sich in Frankreich die marxistische Philosophie und das letzte, das „Wissen“ war der Mittelpunkt der Geistesgeschichte. (vgl. McHoul und Gracy, 2002, s.1-4) Doch Foucault besteht im Gegensatz zur strukturalistischen und hermeneutischen Tradition auf der Einmaligkeit der Ereignisse. Der Geistesgeschichte entgegengesetzte Anschauungen Foucaults sind eine Flucht vor der Priorität der Idee des Individuums sowie der Individualität, da er das menschliche Subjekt an sich als die Folge seiner Unterwerfung ansah. Unter der Unterwerfung sind die durch die ganze Geschichte hindurch währenden Disziplinverfahren zu verstehen, die uns gegen Anders-Denken beschränken. Mit anderen Worten geht der Veränderung der Gesinnung des Individuums die des Volkes voran. Dieser Ansatz sieht von dem progressiven Verständnis der Geschichte ab und strebt danach, die Kontinuität darin auszulöschen (vgl. Foucault, 2008, s.475-492).

Abschließend kann also gesagt werden, dass in diesem Beitrag der Versuch unternommen wurde, den Diskursbegriff von Foucault ausgehend zu definieren. Dazu wurde zunächst die lexikalische Bedeutung des Wortes angegeben. Demnach war die nächstliegende Bedeutung die aus dem Bereich des Sprachwesens, und zwar sprachliche Äußerungen, die der Sprecher aufgrund seiner sprachlichen Kompetenz verwirklicht. Denn auch Foucault sah die Aussage als die erste Diskurseinheit, nicht jedoch die Aussage an sich, sondern dass die Aussage überhaupt gemacht wurde. Eine der lexikalischen Bedeutungen war nämlich „Diskussion“. Doch davon haben wir uns distanziert, um den Wirklichkeit-konstruierenden Charakter des Diskurses hervorzuheben.

Nach der lexikalischen Festlegung der Bedeutung des Wortes wurde konstatiert, dass es bei Foucault eine Menge von Aussagen in einem Formationssystem bedeutet. Also ist der Diskurs weder mit Diskussion noch mit

Aussagen an sich gleichzusetzen, er ist ihnen überlegen. Aber um es zu ermöglichen, dass man überhaupt von Diskursen sprechen mag, muss man erst ihrer gewahr werden, was jedoch erst durch eine Diskursanalyse machbar ist. So wurde in diesem Beitrag auch die theoretischen Grenzen einer Diskursanalyse bestimmt, wonach sie weder die Rekonstruktion einer historischen Begebenheit noch die Prüfung derselben nach ihrem Wahrheitsgehalt ist, sondern vor allem ein Versuch, festzustellen, warum die eine oder andere Aussage gemacht wurde und was ihr dabei half, Anspruch auf Geltung zu erheben. Dadurch wird die innere Dynamik entdeckt, die einem bestimmten Diskurs –denn sichtbar wurde auch, dass von verschiedenen Diskursen, wie z. B. von dem wissenschaftlichen oder sozialen Diskurs reden kann– dazu verhilft, die Oberhand zu gewinnen.

Zum Schluss wurde die Rolle des Diskurses in den Geisteswissenschaften kurz erläutert und ausgeführt, wie Foucaults Diskursbegriff sich von den anderen unterscheidet. Dabei wurde natürlich nicht auf die vorigen Diskursbegriffe beispielsweise des Strukturalismus eingegangen, da es den thematischen Rahmen dieses Beitrags weit überschreiten würde. Aber es wurde ersichtlich, dass bei ihm das Individuum in den Hintergrund tritt und der Diskurs vor allem auf der Ebene größerer Menschengruppen in Betracht gezogen wird.

LITERATUR

Duden. (2004). Diskurs, in *Duden Universalwörterbuch* (3. neubearbeitete Auflage).

Foucault, M. (1988). *Archäologie des Wissens*. Suhrkamp.

Foucault, M. (2008). *Die Hauptwerke*. Suhrkamp.

Jäger, S. (1996). *http://www.diss-duisburg.de/Internetbibliothek/Artikel/ Wirklichkeit.htm,* Zuletzt gesehen am : 26.8.2020.

Kolbe, C. & Heyer, M. (2009). Bioethische diskurse erlernen und erleben. diskursinitiative als teilaufgabe bioethischen arbeitens. Ludger Honnefelder, Dieter Sturma (Eds.), in *Jahrbuch für Wissenschaft und Ethik*. pp. 169–194. Walter de Gruyter,

Landwehr, A. (2008): *Historische Diskursanalyse*. Campus.

McHoul, A. W. & Grace, W. (2002). *A Foucault Primer. Discourse, Power, and the Subject*. Routledge.

Ruffing, R. (2008). *Michel Foucault*. Fink.

Ruoff, M. (2007). *Foucault-Lexikon. Entwicklung, Kernbegriffe, Zusammenhänge*. Fink.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.4287-4330.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.4287-4330.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.47816

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 22.11.2020
Kabul Tarihi: 19.12.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 22.11.2020
Accepted: 19.12.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information

Bulut, S. (2020). Giresun İli ve Yöresi Ağızlarında Kullanılan Geniş Zaman Çokluk I. Şahıs Olumsuzluk Eki: {-mazuḳ/ġ / -mezük/g}. *Journal of History School*, 49, 4287-4330.

GİRESUN İLİ VE YÖRESİ AĞIZLARINDA KULLANILAN GENİŞ ZAMAN ÇOKLUK I. ŞAHIS OLUMSUZLUK EKİ: {-mazuḳ/ġ ; -mezük/g}[1]

Serdar BULUT[2]

Öz

Ağız araştırmaları, Derleme Sözlüğü ve Türkçe Sözlüğü zenginleştirdiği gibi Türk diline ek ve kök noktasında da katkılar sağlamaktadır. Zaman ekleri bu katkıların ilk akla gelenidir. Özellikle zaman ekleri noktasında Türkiye Türkçesi ağızları son derece zengin ve renklidir. Eski Türkçe döneminden standart Türkiye Türkçesi dönemine değin geçen süreçte zaman eklerinin değişiklikler gösterdiği ve geniş zamanı anlatmak için farklı yapıların kullanıldığı görülecektir. Çalışmamızda Giresun ili ve yöresi ağızlarında yer alan "-mazuḳ/ġ ; -mezük/g" geniş zaman çokluk birinci şahıs olumsuzluk eki üzerinde durulacaktır. Bu ekle ilgili halktan derleme yoluyla tespit edilen örnekler ayrıntılı şekilde verilecektir. Kıbrıs Türk ağızları başta olmak üzere Doğu Anadolu, Kuzey-Doğu Anadolu, Güney-Doğu Anadolu ve Orta Anadolu'nun bazı bölge ağızlarında tespit edilen *-ıḳ / -ik* ve *–uḳ / -ük* şahıs eklerinin özellikle yuvarlak ünlülü olarak Giresun ili ve yöresi ağızlarında *-mAz* olumsuzluk ekiyle birlikte varlığını devam ettirdiği görülür. Çalışmamız, Giresun ili ve yöresi ağızlarını ilgilendiren çalışmaların taranmasıyla ve kaynak kişilerden derlemeler yapılmasıyla oluşturulmuştur. Bilhassa kaynak kişilerden yapılan derlemeler, çalışmamızın ana hatlarını oluşturmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Türkiye Türkçesi Ağızları, Giresun İli ve Yöresi Ağızları, Geniş Zaman, -mazuḳ/ġ / -mezük/g eki, Olumsuzluk

[1] Bu çalışma, 20-22 Eylül 2018 tarihinde gerçekleştirilen "*2. Uluslararası İpek Yolu Akademik Çalışmalar Sempozyumu"*nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

[2] Doç. Dr., Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü, serdar.bulut@alanya.edu.tr, Orcid: 0000-0001-6286-4873

Serdar BULUT

Simple Present Time Plural First-Person Negativity Suffix Used in the Mouth of Giresun Province and its Region: {-mazuḳ/ġ ; -mezük/g}

Abstract

Dialect studies, Compilation Dictionary and Turkish Dictionary enriches the Turkish language, and it also makes contributions at the affix and root point. Time suffixes are the first to come to mind for these contributions. Turkey Turkish dialects particularly from the point of time suffixes are extremely rich and colourful. When we look from the past to the present, it will be noticed that there are different suffixes in time suffixes and present tense suffixes used. In this study, the simple present plural first-person negativity suffix "-mazuḳ/ġ ; -mezük/g" in the dialects of Giresun province and its region will be focused. The uses about this suffix compiled from the relevant public will be given in detail. It is noticed that that personal suffixes *-ıḳ / -ik and -uḳ / -ük* detected in some regional dialects in Turkish Cypriots in particular Eastern Anatolia, North-Eastern Anatolia, South-Eastern Anatolia and some of Central Anatolia continues its existence in in the dialects of Giresun province and its region especially as the round vowels together with the *-mAz* negativity suffix. This study was conducted by scanning the studies related to Giresun province and its region and making collections from people. Especially, compilations from the people made from form the main lines of this study.

Keywords: Turkey Turkish Dialects, Dialects of Giresun Province and its Region, Present Simple Time, -mazuḳ/ġ ; -mezük/g eki, Negativity

GİRİŞ

Bir milletin millet olabilmek adına iki önemli değere amasız ve fakatsız sahip çıkması ve bu iki değerini geliştirmek için mücadele etmesi lazım. Bu iki değerden birisi tarih diğeri ise dildir. Bu iki değere sahip çıkmak için iki ilkeyi benimsemek şarttır. Nedir bu ilkeler derseniz birincisi bir millet kendini tarihini kendisi yazmalı ve ikincisi ise diline sonuna kadar sahip çıkmalıdır. Kendi tarihini kendisi yazamayan milletler diline sahip çıkma noktasında sorunlar yaşamaktadır. Kendi tarihini yazma konusunda sorunlar yaşayan Anadolumuzda, dile sahip çıkma noktasında da problemler görülmektedir. Özellikle ağızların varlığı, devamı ve kökeni bu konulardan çok fazla etkilenmektedir.

Türkiye Cumhuriyeti özellikle kuruluş döneminde tarih oluşturma ve dile sahip çıkma noktasındaki sıkıntıları yakinen görmüş ve yaşamıştır. Bilhassa Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde Türk diline verilemeyen değer, Anadolu Türkçesini derinden etkilemiş ve ağızların varlığına da zararlar vermiştir. Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk dönemin

sıkıntılarını *"Tarih yazmak, tarih yapmak kadar önemlidir. Yazan yapana sadık kalmazsa değişmeyen gerçek insanı şaşırtacak bir nitelik alır"* diyerek anlaşılacak bir şekilde özetlemektedir. Söylemleriyle eylemlerinin tutarlılığını göstermek için 1924'te Türkiyat Enstitüsünü, 1931'de Türk Tarih Kurumunu, 1932'de Türk Dil Kurumunu, 1935'te Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesini kuran Mustafa Kemal Atatürk, bunlarla da yetinmeyerek terim sözlükleri, Güneş-Dil Teorisi, Kuran'ın Türkçeye tercüme ettirilmesi gibi Türk dilini, tarihini ve kültürünü geliştirici birçok adımın atılmasını sağlamıştır. Bu adımlardan birisi olan Türk Dil Kurumu, ağız bilimi uzmanlarının katkılarıyla Anadolu'nun farklı bölgelerinden 150 binden fazla kelimeyi derleyerek yazıya aktarmıştır. Bu kelimeler Türkiye'de Halk Ağzından Söz Derleme Dergisi'nde 1939-1949 yılları arasında yayımlanmıştır. Daha sonra 1952'de Türk Dil Kurumu tarafından ağızlardan kelime derleme çalışmalarına başlanmıştır ve sekiz yılda toplam 450 bin kelime derlenmiş ve bu kelimeler yazıya aktarılmıştır. Tüm bu eski ve yeni malzemeler birleştirilerek 1963-1979 yılları arasında 'Derleme Sözlüğü' meydana getirilmiştir. Derleme Sözlüğü, Anadolu ve Rumeli'de halk tarafından konuşulan ve o döneme kadar yazı diline girmeyen Türkçe ve Türkçeleşmiş yöresel ağız sözcüklerin tespit edilmesi sonucu oluşturulan çok önemli bir ağız sözlüğüdür. Bu sözlükte yer alan birçok ağız sözcüğü zamanla standart yazı diline de girmiştir. Ağızlar bu manada özellikle kırsal kesimde Türk dilinin en önemli iletişim aracı olarak araştırılmayı ve kayıt altına alınmayı bekleyen doğal yapılardır.

Ağızlarla alakalı bu giriş bilgilerinden sonra daha detaylı bilgi vermek gerekirse, ağızların dilin en küçük kolları olduğunu söylemek gerekir. Türkiye sınırları içindeki ağızlara bakacak olursak bu ağızlar, Karadeniz'den Akdeniz'e, Trakya'dan Doğu Anadolu Bölgesi'ne, Ege'den Marmara'ya İç Anadolu Bölgesi'nden Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ne kadar değişik örnekleri tespit edilen ve hatta aynı kasabanın köyleri ile mahallelerinde bile farklılıklar gösteren küçük ve renkli dil kollarıdır. Türk Dil Kurumunun Türkçe Sözlüğünde çok fazla anlamı olan ama bizim için önemli olan anlamıyla "Aynı dil içinde ses, şekil, söz dizimi ve anlamca farklılıklar gösterebilen, belli yerleşim bölgelerine veya sınıflara özgü olan konuşma dili: *Anlaşılmaz garip köylü ağızlarıyla konuşuluyordu.* (S. F. Abasıyanık)" (Türkçe Sözlük, 2011, s.44) biçiminde tanımlanan ağızlar için Türkçenin çağdaş lehçelerinde farklı terimler tercih edilmektedir. Azerbaycan Türkçesinde "şive", Türkmen Türkçesinde "şiive~yerli dialekt", Gagavuz Türkçesinde "dialekt", Özbek Türkçesinde "şeva", Yeni Uygur Türkçesinde "şiva", Karaçay Malkar, Kumuk, Kazak, Hakas, Tuva ve Kırgız Türkçelerinde "govor", Tatar Türkçesinde "söyleş" ve Nogay Türkçesinde "söylew~yerli dialekt" (Gürsoy-Naskali, 1997,

s.14) şekillerinde adlandırılan ağız terimi için Osman Mert (2018: 264); "Ağız: bir dilin ses, ek (eklemeli diller için) ve kelime seviyesinde küçük farklılıklar arz eden, bölgesel uzlaşıyla ortaya çıkmış (Giresun Ağzı, Antalya Ağzı, Erzincan Ağzı) koludur. Ağızlar bölgesel uzlaşıyla ortaya çıktığı için kendilerine has özelliklere sahiptirler. Kültür ya da dil açısından son derece önemlidirler. Ancak sözcük varlığı açısından standart dil ile mukayese edilemeyecek kadar sınırlı imkânlara sahiptirler" tanımını yapmaktadır. Aynı ağız terimi Zeynep Korkmaz tarafından Gramer Terimleri Sözlüğünde; "Bir dilin veya bir lehçenin yazı diline oranla ve çoğunlukla ses, bazen de şekil, anlam ve söz varlığı bakımından birbirinden az çok ayrılan konuşma biçimleri: Türkiye Türkçesinin *İstanbul ağzı, Konya ağzı, Aydın ağzı, Nevşehir ağzı"* (Korkmaz, 2010, s.12) biçiminde tanımlanırken Topaloğlu tarafından; "Bir dilin, lehçeler içinde ses, yapı ve anlam bakımından bazı ayrılıklar içeren, halkın konuştuğu değişik biçim" şeklinde tanımlanan halk ağzı "Daha küçük ayrılıklar gösteren, belli yerleşim bölgelerine ve kişilere has olan şekil" biçiminde izah edilmektedir (Topaloğlu, 1989, s.81). Vardar ve diğerleri tarafından hazırlanan sözlükte ağız teriminin tanımı; "Bir dil ya da lehçe alanı içinde yer alan konuşma biçimlerini, söyleyiş türlerini, kimi durumlarda da toplumsal özellikleri yansıtan kullanımların her biri" (Vardar vd. 1980: 18) biçimindedir. Ahmet Buran'ın Türklük Bilimi Terimleri Sözlüğünde: "Bir dil alanı içinde yer alan farklı konuşma biçimlerinden her biri" (Buran, 2015) şeklinde tarif edilen ağız terimi, Muharrem Ergin tarafından; "Bir şive içinde mevcut olan ve söyleyiş farklarına dayanan küçük kollar, bir memleketin çeşitli bölge ve şehirlerinin kelimeleri söyleyiş bakımından birbirinden ayrı olan konuşmaları" (2012, s.10) şeklinde açıklanmıştır. Ağız terimi ile ilgili en geniş ve kapsamlı tanımı ise Nurettin Demir yapmıştır. Demir'e göre ağız: "Dil coğrafyası incelemeleri çerçevesinde kullanılabilecek bir terim olarak ağız, aynı kökenden geldiği üst sistem durumundaki bir standart dile bağlı, doğal olarak ortaya çıkmış; aile ve dost çevresinde, iş yerlerinde; okuryazarlığı az, bulunduğu bölgeden uzun süre ayrı kalmamış insanlarca sözlü iletişimde dilin başka türleriyle karşı karşıya gelme oranına göre değişen biçimde kullanılan, resmi ortamlarda kullanılmasından kaçınılan, yazılı bir gelenek oluşturamamış, iletişim alanı sınırlı, bağlı olduğu üst sistemden dilin her alanında karşılıklı anlaşmanın korunacağı oranda ayrılabilen, prestiji standart dile göre daha az yerel konuşma biçimleridir" (Demir, 2002, s.114). Bu şekillerde izahı yapılmaya çalışılan ağızlar, aynı ilin ilçeleri, köyleri arasında dahi çeşitlilikler göstermeleri açısından bir dil için çok önemli kaynaklardır ve bu çeşitliliğin doğurduğu söz varlıklarının kayıt altında tutulması da aynı derecede önemlidir (Tekin & Cantürk, 2014, s.34).

Ağız terimiyle ilgili verdiğimiz bu bilgilerden sonra Türkiye Türkçesi ağızlarıyla ilgili yapılan çalışmalar hakkında kısaca bilgi verecek olursak Türkiye Türkçesi ağızlarıyla ilgili yapılan ilk çalışma Osmanlı döneminde Rus Türkolog Maksimov tarafından 1867 yılında Hüdavendigar ve Karamanlı ağızları üzerine yazılan *Opyt İzsledovanija Tjurkskix Dilektov v Hudavendgare i Karamanii* (St Petersburg, 1867) adlı eserdir. Bu çalışmayı J. Thury, M. Hartmann, K. Foy, V. Pisarev, L. Bonelli, F. Giese, F. Vincze ve I. Kúnos'un çalışmaları takip etmiştir. Balkan yarımadasındaki Türk ağızları üzerine ilk çalışmayı yapan Macar Türkolog I. Kúnos, daha sonra Türkiye Türkçesi ağızlarıyla ilgili ilk sınıflandırma çalışmasını yapmıştır. Bu eserlerden sonra özellikle 1940'lı yıllara kadar yabancı araştırmacılar tarafından Türkiye Türkçesi ağızları üzerine hazırlanan derleme ve sınıflandırma çalışmalarıyla ağız araştırmaları devam etmiştir. 1940 yılından sonra Ahmet Caferoğlu başta olmak üzere yerli araştırmacıların sahaya inmesiyle derleme ve inceleme çalışmaları daha kapsamlı bir boyut kazanmıştır. Art arda gelen derleme çalışmalarını, Ahmet Caferoğlu, Tuncer Gülensoy, Özcan Başkan, Tahsin Banguoğlu ve Leyla Karahan'ın Anadolu ağızlarıyla ilgili yaptığı derleme ve sınıflandırma çalışmaları takip etmiştir. Özellikle Leyla Karahan'ın sınıflandırma çalışması Türkiye Türkçesi ağızlarının en önemli sınıflandırma çalışması olarak dikkat çekmektedir. Leyla Karahan (1996, s.1-2), ayırıcı ve belirleyici olarak tespit ettiği bazı ses, şekil ve söz dizimi özelliklerine göre Türkiye Türkçesi ağızlarını Doğu Grubu Ağızları, Kuzeydoğu Grubu Ağızları ve Batı Grubu Ağızları olmak üzere başlıca üç ana gruba ayırmıştır. Leyla Karahan'ın sınıflandırmasından sonra yapılan derleme ve inceleme çalışmalarında genel olarak bu sınıflandırma dikkate alınmaktadır.

Üzerine bu denli çalışmalar yapılan ağızların standart yazı dili ve iletişim açısından önemi farklı şekillerde izah edilmektedir. Bu önem Yavuz ve Telli tarafından, ağızlar şüphesiz ait olduğu dilin zengin birer hazineleridir. Dilin içerisinde o gün olmayan birçok kelime ağızlarda varlığını devam ettirebilmektedir (Yavuz & Telli, 2013, s.400) biçiminde anlatılırken, Erdem ve Bölük tarafından, ağızlar üzerine yapılan çalışma ve derlemelerin Türkiye Türkçesi başta olmak üzere Türk lehçeleri açısından da önemli bir yeri vardır. Bugün ölçünlü (standart) dil olarak isimlendirilen yazı dilinin aslında Türkiye Türkçesinin en yaygın ve genel kabul görmüş ağzı olduğu düşünülürse, standart dil dışındaki ağızların önemi daha iyi anlaşılacaktır (Erdem & Bölük, 2012, s.XXIII) şeklinde anlatılır. Ağızların kaybolmaması konusundaki hassasiyet Emine Atmaca tarafından, bugün kitle iletişim araçlarının gelişip yaygınlaşması, ekonomik nedenlerle yaşanan iç ve dış göçler, ulaşım, sanayileşme okullaşma vb. sebepler dolayısıyla Türkiye Türkçesi ağızları her geçen gün yok

olmaktadır" (Atmaca, 2017, s.13). Tüm bunlardan da anlaşılacağı üzere ağızlar, Türkçenin ses, şekil ve kelime hazinesini göstermesi bakımından önemli bir hazinedir ve biran önce derlenerek kayıt altına alınmalıdır.

Çünkü ağızlar hiç şüphesiz Türklük bilimi açısından önemli kaynaklar olarak dün olduğu gibi bugün ve yarın da başvuru kaynakları olarak ele alınacaktır. Dilin fonetik ve morfolojik özelliklerinin ortaya konmasında, bütünüyle söz varlığının belirlenmesinde muhakkak ağızlara başvurulması gerekmektedir. Ayrıca ağızlar bir milletin tarihine, kültürüne dair bilgilere ulaşılmasında kaynak durumundadır (Telli & Bulduk, 2019, s.99). Bu önemli kaynaklar, günümüzde okuryazar oranın artması, köyden şehre olan göçler ve teknolojinin hızla yayılması ve gelişmesiyle yazı dilinde olmayan fakat ağızlarda yaşayan kelimeler unutulmaya yüz tutmuş ve kullanılmamaya başlamıştır (Topal, 2018, s.292). Radyo, televizyon ve dijital gelişmelerin etkisiyle tamamen yok olacağı düşünülen ağız bilimine ait kelimelerin ve gramer özelliklerinin bir an önce toplanarak kayıt altına alınması büyük önem taşımaktadır.

Ağızlar dilin önemli çalışma alanlarıdır ve dilin standart yapısından farklı olarak o dile ait önemli zenginlikleri bünyesinde barındırır. Standart yazı dilinde bulunmayan pek çok kelime veya morfolojik yapım ağızlarda görülebilmektedir. Bu nedenle hem söz varlığı hem de çeşitli morfolojik yapılar bakımından ağızlar dil çalışmaları açısından oldukça kıymetlidir (Telli, 2019, s.127).

Genellikle sözlü dilde iletişimi sağlamak için kullanılan ağızların bazen edebi dile de girdiği görülür. Özellikle şarkılar, şiirler, köşe yazıları, tiyatro, deneme yazıları başta olmak üzere telefon ve internet dilinin sağladığı imkânlarla sosyal medya ve kısa mesaj dili ile iş yeri tabelalarında ve filmlerde de ağızların farklı örneklerini görmek mümkündür. Bu denli hayatımızın içine giren ağızların en önemli görevleri ise hiç şüphesiz kullanıldıkları coğrafyada insanların günlük iletişimlerini sağlamalarına yardımcı olmaktır. Çünkü her ne kadar ağızların edebi dile girdiğini söylesek de unutulmamalıdır ki ağızlar kullanıldıkları coğrafyanın dışına çıktıkları zaman sudan çıkmış balığa dönerler ve kendilerini konuşanlara anlaşılabilirlikle ilgili sorunlar yaşatırlar. Bunun sebebi, misal Türkiye Türkçesinde *geçen yıl* olarak adlandırılan sözcük Giresun ağzında *bıldır* olarak adlandırılırken, Türkiye Türkçesinde *cimri, pinti* olarak adlandırılan sözcük Erzurum ağzında *nıkıs,* Amasya ağzında ise *nakıs* şeklinde adlandırılabilmektedir. Ancak bu kelimeler Giresun, Erzurum ve Amasya ağız bölgesinin dışına çıkıldığı zaman bilinmezler. Çünkü bu ve bunun gibi kelimeler ortak dilin değil ağızların kelimeleridir.

Türkiye Türkçesi ağızları, Türkçenin söz varlıklarının tespiti bakımından büyük ehemmiyete sahiptirler. Ağızlarda dilimize ait keşfedilmemiş birçok kelime bulunmaktadır. Bu kelimelerin tespit edilmesi Türkçenin söz varlığına önemli katkılar sağlayacaktır (Telli, 2017, s.135). Tespit edilmesi elzem olan bu kelimeler gibi yöresel ağız özelliklerine ait olan gramer yapıları da mevcuttur. Bu gramer yapıları da sadece ait oldukları ağız bölgelerinde iletişimi sağlamak için kullanılan yapılardır ve ağız bölgesinin dışında sınırlılıklar arz etmektedirler. Bu sınırlılıkları ortadan kaldırmak adına bu gramer yapılarının çalışılması ve Türklük bilimine kazandırılarak insanların gözlerinin önüne sunulması birinci öncelik olmalıdır. Bu sebeple bu çalışmamızda Giresun ili ve yöresi ağızlarında görülen ama geçmişine baktığımız zaman Eski Türkçe, Eski Anadolu Türkçesi başta olmak üzere tarihî lehçelere kadar götürülebilen hatta Osmanlı Türkçesi döneminde her şeye muhalefet eden Yeniçeriler ile "İstemezük" şeklinde özdeşleşen ve benzer örnekleri çağdaş Türk lehçelerinden Gagavuz Türkçesi, Azerbaycan Türkçesi ve Türkmen Türkçesinde de görülen geniş zaman çokluk I. şahıs olumsuzluk eki **{-mazuḳ/ġ / -mezük/g}** üzerinde durmaya çalışacağız. Eski Türkçe, Eski Anadolu Türkçesi başta olmak üzere tarihî Türk lehçelerinde 1. çokluk şahıs için de kullanılan "**-maz, -mez**" olumsuzluk eki ile Kıbrıs Türk ağızları başta olmak üzere birçok ağızda ve çağdaş lehçelerde farklı zaman ekleriyle birlikte kullanılan şahıs eki **"-ıḳ/ġ, -ik, / -uḳ/ġ, -ük"**ün kullanım örneklerine ve farklı ağızlar ile çağdaş Türk lehçelerinden Azerbaycan, Gagavuz ve Türkmen Türkçelerindeki genel durumlarına birlikte bakacağız. Azerbaycan, Gagavuz ve Türkmen Türkçelerine bakılacak olmasının sebebi bu lehçelerin Türkiye Türkçesine yakın olması ve mevcut ekin örneklerinin bu çağdaş lehçelerde görülmüş olmasıdır. Çünkü bugün kullanılan Türkiye Türkçesi yazı dili ve ağızları ile İran merkezli Güney Azerbaycan, Kuzey Azerbaycan, Gagavuz, Türkmenistan bölgesindeki İran, Irak ve Suriye alanları Oğuz Türkçesini kullanmaktadır. Ahmet Bican Ercilasun'un da ifade ettiği gibi (Ercilasıun, 2007, s.429): "XVI. yüzyılda Azerbaycan'ın, Karakoyunlular, Akkoyunlular ardından da Safeviler'in egemenliği altına girmesiyle beraber yazı dilinde Osmanlı Türkçesinden ayrılıklar meydana gelir." Burada iki farklı yazı dili gelişmeye başlayıp bu süreçte dilin kullanımı bakımından Azerbaycan Türkçesi ile Türkiye Türkçesi ve ağızları arasında hem benzerlikler hem de farklılıklar oluşmuştur (Gül, 2015, s.542-543). Ekle ilgili tespit edilen benzerliklerden dolayı ekin Azerbaycan Türkçesindeki durumuna da bakılacaktır.

Öncelikle çalışmanın yöntemi ve etik beyanı hakkında bilgiler verdikten Giresun ili ve yöresi ağızları hakkında kısa bilgiler vermekte fayda var.

Yöntem ve Etik Beyan

Çalışmamız oluşturulurken halk ağzından derleme ve kaynak eserlerden tarama yapılmıştır. Özellikle halk ağzından yapılan derlemeler çalışmamızın ana hatlarını oluşturan **{-mazuḳ/ġ / -mezük/g}** ekinin tespiti noktasında önemlidir. Halk ağzından derleme çalışması yaparken 2017-2018 yıllarında çok sayıda kişiyle görüşülmüştür ve bu kişilerden izin alınan 7 kişi kaynak kişiler olarak kaynakçaya eklenmiştir. Çalışmamızda derlenen metinlerden ilgili ekin geçtiği yerler referans alınarak **{-mazuḳ/ġ / -mezük/g}** ekinin Giresun ili ve yöresi ağızlarındaki genel durumuna bakılmış ve ilgili ekin diğer ağızlar, tarihi Türk lehçeleri ve çağdaş Türk lehçelerindeki durumu da ayrıca incelenmiştir. Türkçede olumsuzluk, geniş zaman ve şahıs ekleri konuları da detaylandırılarak **{-mazuḳ/ġ / -mezük/g}** ekinin tüm özellikleri ayrıntılı şekilde ortaya konarak bir sonuca ulaşılmıştır.

Giresun İli ve Yöresi Ağızları

Giresun ili ve yöresi ağızları, ağızlarla ilgili ilk çalışmaları meydana getiren Ahmet Caferoğlu'nun 1959 yılında yaptığı tasnife göre Kuzeydoğu Anadolu Ağızları içinde yer alırken (Buran, 2011, s.43), E. Piet Kral'ın tasnifinde ise Orta Karadeniz Ağız Grubu (Buran, 2011: 44) içerisinde gösterilmektedir. Leyla Karahan'ın tasnifinde ise Batı Grubu Ağızları içinde V. (Şebinkarahisar ve Alucra hariç) ve VI. (Şebinkarahisar ve Alucra) alt grupta gösterilmektedir (Karahan, 1996, s.117). Giresun ağzı, Karadeniz bölgesinde özellikle Ordu ağzı ile yakın benzerlikler gösterirken bahsedilen Şebinkarahisar, Alucra ve Çamoluk ilçelerinin ağızları ise daha çok Gümüşhane, Erzincan ve Sivas ağızları ile benzerlik göstermektedir (Tekin & Cantürk, 2014, s.55).

Son ağız sınıflandırmasını yapan Leyla Karahan, Giresun ili yöresi ağızlarını da içine alan ağız grubuyla alakalı bazı tespitlerde bulunmuştur. Bu tespitler içinde özellikle; "Zamir kökenli teklik 1. ve 2. şahıs ekleri ile bildirme ekleri dar ünlülüdür. Bu ekler çokluk 2. şahısta "*-sıñız, -siñiz, suñuz, - süñüz*" şeklindedir (alırım, alırsıñ, alırsıñız)" (Karahan, 1996, s.116) biçimindeki maddesi önemlidir. Bu maddenin bir yansıması olarak Giresun ili ve yöresinin ağız özelliklerinde de çokluk şahısların genel olarak yuvarlak ünlülü olduğu görülür.

Giresun ili ve yöresi ağızlarıyla ilgili derleme-inceleme çalışmaları yapan Necati Demir ve Özkan Aydoğdu'nun bölge ağzıyla ilgili tespit ettikleri bazı ağız özellikleri vardır. Bu özelliklerden bahsetmekte fayda var. Bu özellikler şunlardır (Demir & Aydoğdu, 2009, s.122-126):

- İçteki veya sondaki seste mevcut olan *ġ, ğ, ḥ, h, ḳ, k, r, n (<ñ), v (< ğ), y* ünsüzleri düştüklerinde veya eridiklerinde bir önceki ünlü *(a, e, ı, i, u, ü)* kurallı denilebilecek bir biçimde uzamaktadır: (aşşā < aşağı; bayā < bayağı; mālleye < maḥalleye)
- Yazı dilinde kullanılan normal ünlülerden sonra en fazla kullanılan ünlü *kapalı e (ė)*'dir (gėder < gider; ėyi < iyi)
- Giresun ili ve yöresi ağızlarının en genel özelliklerinden birisi de bazı kelimelerin ilk ünlüsünün yarı geniş, yarı dar, yuvarlak, ince, *ö* ile *ü* arası bir ünlüyle söylenmesidir (yörüdü < yürüdü)
- Üçüncü teklik şahıs zamiri, işaret sıfatı ve belirsizlik zamiri o, bölgemiz sınırları içerisinde ünlü daralması sonucu *u* şeklinde karşımıza çıkmaktadır (u < o; ura < ora; urda < orada)
- Giresun ili ve yöresi ağızlarında bazı özel durumlar dışında, dil benzeşmesi çok kuvvetlidir denilebilir (birez < biraz; ḥanı < hani; ataşlıyo < ateşliyor)
- *ñ* sesi bölgede sadece Sivas ve Erzincan ağızlarının etkisi bulunan ikinci ağız yöresinde (Çamoluk, Alucra ve Şebinkarahisar ilçeleri) seyrek duyulur. Bu ünsüz iç seste ve son seste ya düşmüş ya d başka ünsüzlerle değişmiştir (puar < pınar; dovuz < domuz; siyek > sinek<siñek)
- Katı, titreşimsiz ve patlamalı dişeti-damak ünsüzü *"ç"* ile katı, titreşimsiz ve sızlamalı dişeti-damak ünsüzü *"ş"* arası telaffuz edilen *ć* ünsüzü, Giresun ili ve yöresi ağızlarının ortak seslerindendir. Bu ses, Türkiye Türkçesinin diğer ağızlarında pek duyulmamıştır (ġaćar < kaçar; hić < hiç; ġaćdı < kaçtı).
- İç ve son seste *r* ünsüzünün düşmesi, komşu illerin ağızlarına göre daha seyrek rastlanan bir ses olayıdır. Bu ses, Ordu ve Samsun ağızlarında daha belirgin şekilde düşmektedir.
- Bölge ağzında ön, iç ve son seste genel bir ünsüz tonlulaşması çok yaygındır (gişi < kişi; şişgün < şişkin; küçüg < küçük)
- Bölge ağızlarında incelme yönünde uyumun bozulması da söz konusudur: Özellikle bünyesinde *c, ç, s, ş, y, z* ünsüzü bulunan ek ve köklerde karşımıza çok sık çıkmaktadır (alīyler < alıyorlar; çalīy < çalıyorlar). Bu ünsüzlerin bazen tamamen incelme yönünde uyumu değiştirdiği de görülmektedir (ecük < azıcık; açik < azıcık).
- Çok yaygın olmamakla beraber bölgede Eski Türkçenin bir devamı olarak ünlü yuvarlaklaşması devam etmektedir. Buna bağlı olarak düzlük-yuvarlaklık uyumsuzluğu, Giresun ili ve yöresi ağızlarında sık karşılaşılan

ağız özelliklerindendir (delü < deli; erük < erik; delük < delik; demürcü < demirci).

- Genellikle baştaki *b-* sesleri kendisini muhafaza etmiştir (başladı < başladı; beni < beni; bekle < bekle). Giresun ili ve yöresi ağızlarında bazı kelimelerde kurallı denilebilecek bir biçimde *p-* > *b-* değişmesi de görülmektedir: (barmak < parmak; bişirmek < pişirmek).
- Özellikle kalın sıradan ünlülere sahip kelimelerde *t-* > *d-* değişmesi, kurallı denilebilecek durumdadır: (dane < tane; daşluḳ < taşlık; daban < taban).
- Bazı kelimelerde *k-* > *g-* değişmesi, neredeyse tek örneklik sergileyecek duruma gelmiştir: (gişi < kişi; gendi < kendi; güççük < küçük).
- Giresun ili ve yöresi ağızlarında en yaygın ses değişmelerinden birisi *ḳ-* >*ġ-* değişmesidir: (ġalḳmaḳ < kalkmak; ġonşuluḳ < komşuluk).
- Dil sırtının yumuşak damakta kapanması ile boğumlanan birleşik damak ünsüzü *ñ (=ng),* çoğunlukla bölünüp başka seslere değişmiştir: (bēziyor / beğze- / beñze- < benziyor; deize / değize / deñize < denize; düürler / düğür / düñür < dünür; yalūz / yalaġuz / yaluñuz < yalnız). Bununla birlikte *ñ* sesi, Giresun'un II. ağız yöresinde Erzincan ve Sivas ağızlarının etkisiyle çok sık olmasa da duyulmaktadır: (saña < sana; arz ederseñiz < arz ederseniz; baña < bana).
- İç seste *–t-* > *-d-* değişmesi çok yaygın olarak görülür: (oḳuduruḳ < okuturuz; gitdim < gittim; sökdürdü < söktürdü).
- Kelime kök ve gövdelerinde çok sık rastlanan değişikliklerden birisi de *–ç-* > *-c-* değişmesidir: (geldükce < geldikçe; çifci > çiftçi; bütcesine < bütçesine).
- *-k-* >*-g-* değişmesi de çok yaygındır: (içgi < içki; keşgek < keşkek).
- Giresun ili ve yöresi ağızlarının en genel özelliklerinden birisi *–ḳ-* > *-ġ-* değişmesidir: (baġır < bakır; başġa < başka; ġocaġarı < kocakarı).
- Giresun ili ve yöresi ağızlarında vasıta durumu eki *–ile-n; -l-* > *-n-* değişmesiyle, kurallı denebilecek bir biçimde *–ınan, -inen, -unan, -ünen'*dir: (öküzler inen < öküzlerle; zor unan < zorla; anam ınan < annemle; at ınan < atla).
- Giresun ili ve yöresi ağızlarının en genel özelliklerinden birisi; *-nl-* > *-nn-* değişmesidir. Daha çok *"l"* ünsüzüyle başlayan eklerde karşımıza çıkmaktadır: (annaşmaḳ < anlaşmak; ḥayvannara < hayvanlara; unnardan < onlardan).

- Giresun ili ve yöresi ağızlarının önde gelen ve sık rastlanan özelliklerinden birisi; *-rl- > -ll-* değişmesidir. Daha çok *"-r"* ile biten kelimelere *"-l"* ile başlayan ek getirildiğinde ortaya çıkmaktadır: (davallarımız < davarlarımız; asgeller < askerler; verüller < verirler).
- Giresun ili ve yöresi ağızlarının ön plana çıkan özelliklerinden birisi de içteki seste meydana gelen *-g-; -ğ-* sessizinin eriyerek veya düşerek telaffuz edilmemesidir: (eer < eğer; meer < meğer; birlīmi < birliğimi).
- Türkçe kelimelerin birkaç istisna hariç son sesinde *b, c, d, g (ġ)* ünsüzleri bulunmamaktadır. Azerbaycan Türkçesinin etkisini akla getirecek şekilde az sayıdaki örnekte son seste *b, c, d, g (ġ)* ünsüzlerinin söylendiği görülmüştür: *(-b ünsüzü:* ġalıb < kalıp; çiḳarıb < çıkarıp / -c ünsüzü: südlac < sütlaç; ilac < ilaç; sevünc < sevinç / -d ünsüzü: dörd < dört; yiid < yiğit; damad < damat / -g ünsüzü: güççüg < küçük; usülsüzlüg < usulsüzlük; bebeg < bebek / ġ ünsüzü: başlıġ < başlık; ġaşuġ < kaşık; ġonuşmaġ < konuşmak).

Giresun ili ve yöresi ağızlarına genel olarak bakılacak olursa bölge ağzının Karadeniz bölgesinde özellikle Ordu ağzı ile yakın benzerlikler gösterdiği, bölge sınırları içinde yer alan Şebinkarahisar, Alucra ve Çamoluk ilçelerinin ağızlarının ise daha çok Gümüşhane, Erzincan ve Sivas ağızları ile benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Giresun ili ve yöresi ağızları, Türkiye Türkçesinin ağız araştırması yapılan yerlerinden birisidir (Bulut, 2013). Tuncer Gülensoy ve Ercan Alkaya (Gülensoy ve Alkaya, 2011) tarafından hazırlanan bibliyografyaya göre Giresun ili ve ilçeleri üzerine ağız çalışmaları yapılmıştır. Burada tüm çalışmaları almayacağız ama yöreyle alakalı hazırlanmış 2 adet ağız kitabı aşağıdaki gibidir:

- Necati Demir ve Özkan Aydoğdu (2008). Giresun İli ve Yöresi Ağızları (Tarih - Dil İncelemesi - Metinler - Sözlük). (Editör: Erdoğan Altınkaynak), Giresun: Giresun Valiliği Yayınları.

- Feridun Tekin ve Samet Cantürk (2018). Giresun ve Yöresi Ağız Sözlüğü. İstanbul: Arı Sanat Yayınevi. (Doğanket Belediyesinin katkılarıyla).

Genel Türkçede ve Türkiye Türkçesinde Zaman Kavramı ve Geniş Zaman

Türkçede zamanlar 'yalın zamanlar' ve 'birleşik zamanlar' olmak üzere ikiye ayrılırlar. Yalın zamanlar: geçmiş zaman, şimdiki zaman, gelecek zaman ve geniş zamandan; Birleşik zamanlar: hikâye, rivayet ve şart birleşik zamanlardan oluşurlar. Türkçe dil bilgisi kitaplarında geniş zamanla ilgili birçok tanım vardır. Bunlardan bazıları aşağıdaki şekildedir:

Geniş zaman, adından da anlaşılacağı gibi, her zamanı içine alan, fiilin her zaman ortaya çıktığını ve çıkacağını ifade eden zamandır. Geniş zaman eklerinin asıl fonksiyonu bu 'her zaman'ı ifade etmektedir. Bu her zaman ifadesine dayanılarak geniş zaman ekleri çeşitli zamanlar için kullanılırlar. Geçmiş zamanda başlayıp şimdiki zamanda devam eden, böylece daimilik vasfını kazanmış olan hareketler için bu zaman kullanıldığı gibi gelecek zamanda olacak veya yapılacak hareketler için de bu çekime başvurulabilir. Demek ki geniş zaman ekleri üç çeşit zaman ifade ederler: 1. her zaman; 2. geçmiş zamanla şimdiki zamanı içine alan bir zaman; 3. gelecek zaman. İşte geniş zaman ekleri hareketin bu üç zaman bölümünden birinde ortaya çıktığını veya çıkacağını göstermek için kullanılırlar (Ergin, 2003, s.291).

Geniş zaman, kendi bünyesindeki esneklik ve her zamana kayabilme özeliği ile şimdiki ve gelecek zamanlara da kayabilmektedir ve bu zamanların işlevlerini de kendi bünyesinde taşımaktadır. Geniş zaman, fiilin sürekli olarak yapıldığını, hâlen yapılmakta olduğunu veya yapılacağını belirten zaman ve kiptir. Ancak, geniş zaman kipiyle karşılanan geçmişlik, şimdilik ve geleceklik *–DI / -DU, -mIş / -mUş* ve *–AcAk* eklerindeki gibi kesin ve belirli değildir. Nispî bir belirsizlik vardır (Korkmaz, 2007, s.637).

Geniş zamanla ilgili Tahsin Banguoğlu, Eski Türkçeden beri bu zaman sınırsız denecek kadar geniş bir kullanıma sahiptir. Başka bir deyimle bu kipin zaman içinde kendiliğinden pek belirli bir yeri olmayıp kullanışa göre değişebilir. Bu geniş ve adeta zaman üstü anlatımı sebebiyle geniş zaman kipi genel yargılar, kanunlar, kurallar, hikmetler, vecizeler, atasözleri vb. kullanımlara hayat vermektedir: *Böyle gelir, böyle gider; Bu kanunu İçişleri Bakanı yürütür; Allah'ın dediği olur; Et tırnaktan ayrılmaz.* Ayrıca bu zaman alışkanlık, süreklilik ve kararlılık bildirir: *Sabahları süt içerim; Yaz kış burada otururuz; Sen adam olmazsın* (Banguoğlu, 2007, s.462) der.

Karaağaç geniş zamanla ilgili, geniş zaman, şimdiki ve gelecek zamanları içine alan belirsiz bir zamandır. Geniş zaman, şimdiki zamanda gerçekleşmekte olan dil kullanımını, yani düşünme ve konuşmaları, geçmişe ve geleceğe yönlendiren bir zamandır (Karaağaç, 2009, s.88-89) ifadelerini kullanır.

Yukarıdaki tanımlardan da anlaşılacağı üzere, geniş zaman kipi, geçmişten geleceğe uzanan geniş bir zaman kesimindeki oluş ve kılışları içine almaktadır ve geçmiş, şimdi ve gelecek olmak üzere üç zaman arasında gidip gelmektedir. Kısacası geniş zamanı *fiilin gösterdiği, belirttiği hareketin geniş zamanda yapıldığını / yapılmakta olduğunu bildiren; bütün zamanları kapsayan (geçmiş, şimdiki ve gelecek zamanları da içine alan) zaman* olarak tanımlamak çok doğru ve yerinde olacaktır.

Tarihî Türk Lehçelerinde (Genel Türkçede) ve Türkiye Türkçesinde Geniş Zamanın Olumlu Kullanımları

Türkçede geniş zaman kipi;*-r, –Ar, (I)r / (U)r* olmak üzere sıfat fiil kökenli iki farklı ek türü ile karşılanmaktadır (Korkmaz, 2007, s.637). Bu ekler fiil kök, köken veya gövdelerine geniş zaman eki ve akabinde gelen şahıs eklerinin eklenmesiyle oluşmaktadır.

Bu eklerden *–r* bugün umumî geniş zaman eki durumundadır. Birden çok heceli bütün fiil kök ve gövdelerine, vokalle biten bütün fiil kök ve gövdelerine, tek heceli fiil kök ve gövdelerinin de bir kısmına bu ek getirilir; *açıl-ı-r, unut-u-r, ye-r, başla-r, den-i-r, gel-i-r* misallerinde olduğu gibi. *–ar, -er* ise yalnız tek heceli fiil kök ve gövdelerine, fakat bunların büyük bir kısmına getirilen geniş zaman ekidir. Tek heceli fiillerin geniş zamanı vokal veya konsonantla biten az sayıdaki bir kısım fiillerde *–r* ile yapılır. Bugün geniş zamanı *–r* ile yapılan bazı fiillere eskiden *–ar, -er;* bugün geniş zamanı *–ar, -er* ile yapılan bazı fiillere de eskiden *–r* getirildiğini görmek mümkündür: bugün kullanılan *gör-ü-r, kıl-ar* şekilleri ile Eski Anadolu Türkçesinde görülen *gör-er, kıl-ur* şekillerinde olduğu gibi. Fakat bu değişiklikleri gösteren fiiller çok az olup Batı Türkçesinin Osmanlı sahasında *–r* veya *–ar, -er* alan fiiller eskiden beri bugünkü gibi ayrıla gelmiştir (Ergin, 2003, s.292).

Türkçede geniş zamanın olumlusu için yaygın şekilde yukarıda da belirttiğimiz gibi *"-r, –Ar, (I)r / (U)r"* ekleri kullanılmaktadır. Bu eklerin dışında Türkçenin tarihi ve çağdaş lehçeleri incelendiği zaman geniş zamanın olumlusu için farklı morfemlerin bu anlamda kullanıldığı görülecektir. Türkçenin tarihî seyri içerisinde geniş zamanın olumlusu için kullanılan farklı morfemler şu şekildedir:

Öncelikle Eski Türkçeye bakılacak olursa geniş zaman için 3 farklı şekle rastlanılabilir. Bunlar: 1. *-ur, ür (bil-ür, başla-y-ur, tile-y-ür 'diler', ti-y-ür 'der');* 2. *–ar, -er (tut-ar, kes-er);* 3. *–r (ti-r 'der', başla-r).* Bunlardan en eskisi *–ur, -ür* ekidir. *–ar, -er'*in daha sonra ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. *–r* ise ancak devrenin sonlarına doğru ortaya çıkmıştır (Ergin, 2003, s.292-293).

Eski Türkçeyle ilgili Gabain de benzer bilgileri vermektedir. Gabain'in de aktardığı üzere Eski Türkçede geniş zaman için *–ur / ür;* nadiren *–ar / -er;* tek tük de *–ır / -ir;* fiil tabanının ünlü ile bitmesi halinde *–yur / -yür;* nadiren *–r;* şahıs zamirleri *men, sen,* -yahut *ol, bo; biz, siz* yahut *sizler,* -yahut *+lar, +ler* yahut *olar*. Nadiren, aynı fiil tabanına değişik geniş zaman ünlüsü gelir: Alışılmış olan *tegin-ür*'ün yanında *tegin-er* de vardır (Gabain, 2003, s.80).

-ar, -er, Eski Türkçede başkaları yanında şu fiil tabanalarına gelir: *tart-* 'çekmek', *al-* 'almak'; *ḳan-* 'kanmak'; *uḳ-* "anlamak" *ärgür-* '(zaman) geçirmek' vb. (Gabain, 2003, s.80).

-ır, -ir Eski Türkçede aşağıdaki fiil tabanalarına gelmektedir: *bar-* 'varmak, gitmek'; *käl-* 'gelmek'; *ḳal-* 'kalmak'; *arıt-* 'temizlemek' vb. (Gabain, 2003: 80).

Eski Türkçede *başla-* 'başlamak'; *boşa-* 'kurtarmak'; *ti-* 'demek' fiillerinin geniş zamanları ekseriya *–yur* bazen de *–r* ile teşkil edilmektedir (Gabain, 2003: 80).

Geniş zaman morfeminin Eski Türkçenin Köktürk dönemiyle alakalı Orhun yazıtlarından bazı kullanım örnekleri vermek yerinde olacaktır:

- Altun kümüş eşgiti kutay buŋsuz ança ***birür*** {Altın, gümüş, ipek (ve) ipekli kumaş(ları) zahmetsiz öylece verir(ler)} (Özçelik, 2010, s.82).

- Yagru kontukda kisre anıg biligin anta ***öyür*** ermiş {(Halklar) yakına yerleştikten sonra fesatlarını o zaman düşünür(ler) imiş} (Özçelik, 2010, s.82).

Eski Türkçenin Uygur Türkçesi döneminde geniş zaman kullanımıyla alakalı daha ayrıntılı bilgi verecek olursak geniş zaman kipi teşkilinde şekil ve zaman eki olarak *–r, -ar / -er, -ur, / -ür,* şahıs unsuru olarak 1. tip şahıs unsurları kullanılmaktadır. Geniş zaman ifadesinde kesinlik olmadığı için birden fazla zamanı ifade etmektedir (Eraslan, 2012, s.334):

Geniş zaman: Geçmiş ve şimdiki zamanı ifade eder.

Şimdiki zaman: Hareketin yapılmakta olduğu zamanı ifade eder.

Gelecek zaman: İhtimalli bir gelecek zaman olup kesinlik belirten bir zaman ifadesi yoktur.

Eski Uygur Türkçesinde kullanılan geniş zaman eklerine daha detaylı bakacak olursak:

-r + 1. tip şahıs unsurları: *-r* eki yaygın şekilde kullanılan geniş zaman ekidir. Diğer geniş zaman ekleri bu eke dayalı olmalıdır. Genellikle tek heceli fiillere, bazen de birden fazla heceli fiillere getirilir. Ünlüyle biten fiillere doğrudan doğruya, ünsüzle biten fiillere ise bağlayıcı ünlü ile getirilir:

Teklik	1. şahıs: *yorı-r men*	*bil-i-r men*
	2. şahıs: *yorı-r sen*	*bil-i-r sen*
	3. şahıs: *yorı-r*	*bil-i-r*
Çokluk	1. şahıs: *yorı-r biz*	*bil-i-r biz*
	2. şahıs: *yorı-r siz / sizler*	*bil-i-r siz / sizler*

3. şahıs: *yorı-rlar* *bil-i-rler* (Eraslan, 2012, s.334-335).

Teklik 1. şahıs: Çam çarım ḳılsar men kakdumanı *bilir men.* “Anlaşmaya aykırı hareket etse, ben Kakdumanı bilirim.” (Eraslan, 2012, s.335).

Teklik 3. şahıs: Tobıḳ öz-e meng boslar uluġ atḳa yolġa *tegir*. “Topuk üzerinde ben olsa, ulu ada şöhrete ulaşır.” (Eraslan, 2012, s.335).

Çokluk 2. Şahıs: Ne üçün ölüm yérke *barır siz.* “Niçin ölüm yerine varırsınız?” (Eraslan, 2012, s.335).

Çokluk 3. Şahıs: Temirlig taġ basġuḳların et’özleri üze *yuvarlar*. “Demirli dağ kitlelerini üzerlerine yuvarlarlar.” (Eraslan, 2012, s.335)

-ar / -er + 1. tip şahıs unsurları: *-ar / -er* ekinin kullanılış sahası Uygurcadan sonra genişlemiştir. Ek daha ziyade ünsüzle biten tek heceli fiillere getirilir:

Teklik 1. şahıs: *tut - ar men* *köy – er men*
2. şahıs: *tut -ar sen* *köy - er sen*
3. şahıs: *tut -ar* *köy – er*
Çokluk 1. şahıs: *tut - ar biz* *köy - er biz*
2. şahıs: *tut - ar siz / sizler* *köy - er siz / sizler*
3. şahıs: *tut - arlar* *köy – erler* (Eraslan, 2012, s.335)

Teklik 1. şahıs: Séni ınçe *séver mén* ayadaḳı yénçü monçuḳ teg. “Seni avuçtaki inci boncuk gibi severim” (Eraslan, 2012: 335).

Çokluk 1. şahıs: Anıng [üçün] biz ḳamaġun ikileyü yene yıl[ḳı ajunınta toġġuluḳ ötekke emgekke *teger biz.* “Onun için yine biz hepimiz yeniden havyan mevcudiyetinde doğmak gereken ödeve, eziyete erişiriz.” (Eraslan, 2012: 336).

-ur / -ür + 1. tip şahıs unsurları: Geniş zaman kipini kuran *–ur / -ür* eki düzlük-yuvarlaklık uyumuna bağlı değildir. Ek ünlüyle biten tabanlara bağlayıcı ünlüyle getirilir. Eski Türkçeden sonra ekin kullanılış sahası daralmıştır:

Teklik 1. şahıs: *ḳıl - ur men* *işle – y - ür men*
2. şahıs: *ḳıl - ur sen* *işle – y - ür sen*
3. şahıs: *ḳıl - ur* *işle – y - ür*
Çokluk 1. şahıs: *ḳıl - ur biz* *işle – y - ür biz*
2. şahıs: *ḳıl - ur siz / sizler* *işle – y - ür siz / sizler*

3. şahıs: *ḳıl - ur lar* *işle – y - ürler* (Eraslan, 2012, s.336)

Teklik 3. şahıs: İt ḳarı bolsar yatıp *ürür.* "İt yaşlı olsa, yatıp ürür." (Eraslan, 2012, s.336).

Karahanlı Türkçesinde geniş zamanın olumlu kullanımına bakılacak olursa; *kayusı* ***kop-ar*** *kör kayusı* ***kon-ar*** */ Kayusı* ***çap-ar*** *kör kayu suv* ***iç-er****, kökiş turna kökte ünün* ***yankula-r*** */ Tizilmiş titir teg* ***uç-ar yelgür-er*** vb. örneklerde görüleceği üzere *-r, -Ar, -Ir* ve *-Ur* eklerinin geniş zaman eki olarak (Hacıeminoğlu, 2003, s.182-183; Ercilasun, 2011, s.348; Ölmez ve Kaçalin, 2011, s.54; Argunşah & Sağol Yüksekkaya, 2013, s.70; Demirci & Kırmıt, 2016, s.66) görülmektedir.

Harezm Türkçesi dönemine bakılacak olursa geniş zaman eki olarak; *-Ar,- Ur, -(y)Ur* ve *-r* eklerinin kullanıldığı görülmektedir: ***kaç-ar, köm-er, yıkıl-ur sen, kör-ür sen, tile-yür men, okı-yur, sözle-r men*** vb. (Hacıeminoğlu, 1997, s.144-147; Ölmez & Kaçalin, 2011, s.94-95; Argunşah & Yüksekkaya, 2013, s.196-197; Demirci & Kırmıt, 2016, s.69).

Kıpçak Türkçesinde geniş zamanın olumlusu için; ***algışla-r men, ayt-ur men, kel-ür sen, koy-ar, ınan-ır men*** vb. örneklerde görüldüğü gibi *-r, -Ar, -Ir ve -Ur* eklerinin kullanıldığı görülmektedir (Karamanlıoğlu, 1994, s.125-127; Argunşah & Sağol Yüksekkaya, 2013, s.339; Türk & Boz, 2013, s.200; Demirci & Kırmıt, 2016, s.71).

Çağatay Türkçesinde geniş zamanın olumlusu için*; -r, -Ar ve -Ur* eklerinin kullanılmaktadır: ***al-ur men, kel-ür men, kork-ar-am, öl-er sen, de-r siz*** vb. (Eckmann, 2012, s.130-131; Argunşah, 2013, s.162; Türk & Boz, 2013, s.159; Demirci & Kırmıt, 2016, s.72).

Eski Anadolu Türkçesinde geniş zaman, fiilin ifade ettiği hareketin her zaman yapıldığını anlatan veya her zaman geçerli kuralları anlatmak için kullanılan bir zamandır. Bu fonksiyonu vermek için kullanılan ek ***–(V)r***'dir (Şahin, 2009, s.66). Türk dilinde ***–(V)r*** ekinin ünlüsünün hangi şartta hangi nitelikte geleceği konusu başlı başına bir meseledir (Gülsevin, 2007: 92). Eski Anadolu Türkçesinde geniş zaman için *–r, -Ar, -Ur* ekleri kullanılmaktadır (Köktekin, 2008: 118). Ekin ünlüsü çoğunlukla dar-yuvarlak, bazen geniş-düz, nadiren de dar-düz ünlü olarak kullanılmıştır (Şahin, 2009, s.66). Eski Anadolu Türkçesinin Türkiye Türkçesinden farkı, bu dönem metinlerinde çoğunlukla dar-yuvarlak ünlülerin tercih edilmiş olmasıdır (Gülsevin, 2007, s.92). Özellikle şahıs eklerindeki değişiklik dolayısıyla şu şekilde örnekler karşımıza çıkar: (ben) *gel-ür-ven, başar-ur-vanın, dile-r-em, gör-ür-in; (sen) gid-er-sin, kıl-ur-*

sın; (o) ko-r; (biz) um-ar-uz; (siz) bil-ür-siz; (onlar) di-r-ler (Ergin, 2003, s.294).

Geniş zamana getirilen 1.ve 2. şahıs ekleri şahıs zamirlerinden inkişaf eden eklerdir ((ben) -am, -em; (sen) -sın, -sin; (biz) -uz, -üz; (siz) -sız, -siz), 3. şahsın tekliğinde ek yoktur, çokluğunda –lar, -ler kullanılmaktadır. 1. şahıs eki olarak daha az olmak üzere *–van, -ven* şekli de kullanılmaktadır (Timurtaş, 2005, s.141).

Teklik 1.şahıs (-ur, ür): *kal-ur-am, bil-ür-em, gözed-ür-em, sakın-ur-am*
Teklik 1.şahıs (-ur-van, -ür-ven): *bil-ür-ven, gör-ür-ven*
Teklik 2. şahıs (-ur-sın, ür-sin): *sevin-ür-sin, bul-ur-sın, göster-ür-sin*
Teklik 3. şahıs (-ur, -ür 'eksiz'): *vir-ür, dökil-ür, gey-ür*
Çokluk 1.şahıs (-ur-uz, -ür-üz): *bil-ür-üz*
Çokluk 3.şahıs (-ur-lar, -ür-ler): *ol-ur-lar, gir-ür-ler*

Gülsevin'in Eski Anadolu Türkçesinden verdiği örnekler de Eski Anadolu Türkçesinde eklerin kullanımını göstermesi açısından önemlidir (Gülsevin, 2007, s.92-94):

Teklik 1. şahıs: uçmak aşından ***dilerven*** bir çanak ; gerü rabbüme lahik ***olurvanın*** ; sini ben candan ***istervem*** ; ***dilerem*** hazretüñden saġlıḳ ola ; ben namaz ***ḳılurın*** ve oruc ***dutarın*** ve zekat ***virürin***; çok nesne virmegile benüm hazinemden nesne eksilmez ve dükenmez izzüm celalüm ḥaḳḳiçün eger dükeli ḳullarumı benden dileyecek olursañ hep saña ***bağışlayam*** diye

Çokluk 1. şahıs: çelebüm çün ölüme ***oġraruz*** biz ; bunuñ düşi toġru gelürse ***nidevüz***

Teklik 2. şahıs: bu dünyaya niçün pek ***yapışursın*** ; ḳuyudan çıḳdı ***sanasın*** aydur

Çokluk 2. şahıs: hile birle kim yiglik ve artulıḳ ***istersiz*** ; siz varasız ***dümügesiz*** oyuna

Teklik 3. şahıs: anı uyḳuda ***bulur ḳor gider*** ; biz var iken anı ḳurt ḳaçan ***ḳapa***

Çokluk 3. şahıs: ferişte cümlesi dirilür ve güneşi çarh özre ***aġdururlar*** ; ***alalar*** malı resule ***gideler***

Eski Anadolu Türkçesinde geniş zaman ekinin geçtiği bazı metin örneklerine bakacak olursak ekin durumu daha iyi anlaşılacaktır (Şahin, 2009: 66-67):

-nice müddetdür kapuñda ***dururam***
-***çekerem*** bu yolda ben kahr u zalām
-ya'ni ***diler men*** katuña girem

-biz aña iyilik ***iderüz*** neyise
-ol bu onbeş kavli külli ***bilürüz***

-gücimiz yitse kılavuz î kibār
-inşa'allah ***kalmayavuz*** nā-ümid

Osmanlı Türkçesinde geniş zamanı karşılamak için *-r, -Ar , -Ur* ve *-Ir* ekleri kullanılmıştır: ***yaz-ar, bil-ür-üz, ağla-r-sın*** vb. (Timurtaş, 1991, s.318; Ergin, 2003, s.292; Emre, 2004, s.188; Demirci & Kırmıt, 2016, s.76).

Görüleceği üzere Eski Anadolu Türkçesi ve Osmanlı Türkçesinde yuvarlak ünlülü kullanımlar önemli yer tutmaktadır.

Türkiye Türkçesinde geniş zamanın kullanımı aşağıdaki gibidir:

görmek fiili; (-ur, / -ür)

Teklik	**Çokluk**
-gör - ür + (ü)m	*- gör – ür + (ü)z*
-gör - ür + sün	*- gör – ür + sünüz*
-gör – ür + ø	*- gör – ür + ler*

izlemek fiili; (-r)

Teklik	**Çokluk**
-izle - r + (i)m	*- izle – r + (i)z*
-izle - r + sin	*- izle – r + siniz*
-izle – r + ø	*- izle – r + ler*

bakmak fiili; (-ar, / -er)

Teklik	**Çokluk**
-bak - ar + (ı)m	*- bak – ar + (ı)z*
-bak - ar + sın	*- bak – ar + sınız*
-bak – ar + ø	*- bak – ar + lar*

Geniş zamanın kullanımıyla alakalı Eski Türkçeden Türkiye Türkçesine kadar genel olarak bakacak olursak aşağıdaki durum ortaya çıkar:

- Köktürk Türkçesi: *-r, -Ar, -Ur*
- Uygur Türkçesi: *-r, -Ar, -Ur*
- Karahanlı Türkçesi: *-r, -Ar, -Ir, -Ur*
- Harezm Türkçesi: *-r, -Ar, -Ur, -(y)Ur*
- Kıpçak Türkçesi: *-r, -Ar, -Ir, -Ur*
- Çağatay Türkçesi: *-r, -Ar, -Ur,*
- Eski Anadolu Türkçesi: *-r, -Ar, -Ir, -Ur*

- Osmanlı Türkçesi: *-r, -Ar, -Ir, -Ur*
- Türkiye Türkçesi: *-r, -Ar, -Ir, -Ur*

Tarihî Türk Lehçelerinde (Genel Türkçede) ve Türkiye Türkçesinde Geniş Zamanın Olumsuz Kullanımı

Geniş zaman için Türkiye Türkçesinde diğer tarihî ve çağdaş Türk lehçelerinden farklı bir kullanım ön plana çıkmaktadır. Özellikle teklik ve çokluk 1. şahıslardaki kullanım sadece Türkiye Türkçesine has bir kullanım olarak görülmektedir. Bu durumla ilgili olarak görüşler aşağıdaki şekildedir:

Geniş zamanın olumsuzu Türkiye Türkçesinde öbür zamanların ve kiplerin olumsuzlarına göre çok ayrı yapıdadır. Birinci tekil ve çoğul kişilerde olumsuzluk *–mA* biçiminde; diğer kişilerde *ise –mAz* biçimindedir. Bütün eylemlerde olumsuzluk yüzünden kip eki değişmez. Yalnız geniş zaman kiplerinde kip eki değişir. Kip eki *–r* ikinci ve üçüncü kişilerde *–z'*ye dönüşürken, birinci kişilerde tamamen düşmektedir (Gencan, 2001, s.328-329).

Geniş zamanın olumsuzu için günümüzde *–ma, -me* eki ön plana çıkmaktadır. Bu durum Türkçede sonradan ortaya çıkmıştır. Eskiden birinci şahıslarda da *–maz, -mez* kullanılırdı. Fakat *–maz, mez*'li çekim de diğer çekimlerin menfileri yanında normal değildir. Bunda da çekim olumsuz fiil gövdesine geniş zaman eki getirilerek değil olumlu fiil gövdesine olumsuz geniş zaman eki getirilerek yapılmaktadır. Aslında *–ma, -me* olumsuzluk eki ile *–z* fiilden isim yapma ekinden meydana geldiği açık olan *–maz, -mez* Türkçede başlangıçtan beri olumsuz partisip ve dolayısıyla geniş zaman eki olarak kullanılan tek ek hâline gelmiştir. Hülasa Türkçede olumsuz fiilin geniş zamanı yoktur, geniş zamanın olumsuzu vardır. Buna da sebep *-maz, -mez* olumsuz partisip ekinin geniş zaman eki hâline gelmiş olmasıdır (Ergin, 2003, s.295).

Konunun daha net anlaşılması adına tarihî Türk lehçelerinde geniş zamanın olumsuzu için kullanılan morfemlere birlikte bakalım.

Ediskun ekin Eski Türkçedeki durumuyla ilgili olarak; "Olumsuzluk eki Eski Türkçede *–mAs* ya da *–mAz biçimindedir: "Aç ne yemes, tok ne demes; Kalın kaz (kaz sürüsü) kılavuzsuz bolmas; Bilmez men gibi"* (Ediskun, 1999, s. 181-182) demektedir. Ediskun'un belirttiği gibi eskiden geniş zamanın *sormas men* biçiminde kullanıldığını gösteren örnekler de mevcuttur. Bu durum bize '*–s'* ya da '*–z*'nin sonradan düştüğünü *–mA'*nin hem olumsuzluk hem de zaman bildirme görevini kendi üstüne aldığını göstermektedir. Lakin biz yukarıda izah edilenlerden de anlaşılacağı üzere *–mAz* ekinin daha eski olduğu kanaatindeyiz. Bu görüşümüzü geniş zamanın olumsuz yapısıyla ilgili olarak; "*Açsar tosık* ***ö-***

mez sen**, bir todsar açsık **ö-mez sen 'Acıkırsan doyacağını düşünmezsin, bir doyarsan acıkacağını düşünmezsin' (Bilge Kağan) (Gabain, 2003, s.80; Ergin, 1999, s.58; Ercilasun, 2011, s.183; Ata, 2011, s.126-127; Öztürk, 2014, s.51; Demirci & Kırmıt, 2016, s.62) örnekleri de desteklemektedir.

Köktürk Türkçesinde Bilge Kağan Yazıtı'ndan geniş zamanın olumsuz kullanımıyla ilgili birkaç örnek daha vererek geniş zamanın olumsuz yapısının Eski Türkçedeki durumunu daha yakından görelim:

- Edgü bilge kişig edgü alp kişig ***yorıtmaz*** ermiş {İyi akıllı kişiyi, iyi cesur kişiyi ilerletmez(ler) imiş} (Özçelik, 2010, s.82).
- Bir kişi yaŋılsar uguşı bodun bişükiŋe tegi ***kıdmaz***{Bir kişi hata etse (onun) boy(un)a halk(ın)a (ve) hısım akrabalarına kadar sınır tanımaz(lar)}(Özçelik, 2010, s.82).

Eski Türkçenin Uygur dönemine bakacak olursak, geniş zaman kipinin olumsuzu, *-maz / -mez* şekil ve zaman eki ve 1. tip (zamir kökenli) şahıs unsurları ile teşkil edilmektedir. Ek ünlü veya ünsüzle biten her türlü fiile doğrudan doğruya getirilmektedir.

-maz / -mez + 1. tip şahıs unsurları:

Teklik 1. şahıs:	*sal - maz men*	*tile - mez men*
2. şahıs:	*sal - maz sen*	*tile - mez sen*
3. şahıs:	*sal - maz*	*tile - mez*
Çokluk 1. şahıs:	*sal - maz biz*	*tile - mez biz*
2. şahıs:	*sal - maz siz*	*tile - mez siz*
3. şahıs:	*sal - mazlar*	*tile - mezler* (Eraslan, 2012, s.337).

Çokluk 1. şahıs: Taḍıġ böriḍig-ke singmiş-te til taḍıġ *tuymaz.* "Tada temas ettikte, dil tadı duymaz (Eraslan, 2012, s.337).

Karahanlı Türkçesinde geniş zamanın olumsuz kullanımlarına bakılacak olursa; *aç ne **ye-mes,** tok ne **te-mes,** biligsiz yiligsiz sünek teg hali, yiligsiz sünekke **sunul-maz** elig* (Hacıeminoğlu, 2003, s.182-183; Ercilasun, 2011, s.348; Ölmez & Kaçalin, 2011, s.54; Argunşah & Sağol Yüksekkaya, 2013, s.71; Demirci & Kırmıt, 2016, s.66) biçimindeki örnekler geniş zamanın olumsuzu için *-mAz* ve *-mAs* eklerinin kullanıldığını gösterir. Görüleceği üzere Karahanlı Türkçesinde geniş zamanın olumsuzu için kullanılan *-mAz* ekinin sonundaki '*z'* zamanla sedasızlaşarak *-mAs* şeklinde de kullanılmıştır.

Harezm Türkçesinde geniş zamanın olumsuzu için kullanılan yapılara bakılacak olursa; ***ay-maz men, bar-mas men, bil-mes men, indür-mez*** örneklerinde görüldüğü gibi geniş zaman olumsuzu için *-mAz* ve *-mAs* eklerinin

kullanıldığı görülür (Hacıeminoğlu, 1997, s.175; 198; Ölmez & Kaçalin, 2011, s.94; Demirci & Kırmıt, 2016, s.69). Yine bu dönemde Oğuz Türkçesinin etkisiyle geniş zamanın olumsuzunun teklik 1. şahıs çekiminde görülen ***bil-mezin, bil-men, kıl-man, kıl-mazın*** vb. örnekler teklik 1. şahısla birlikte *-mAzIn, -mAn* yapılarının da kullanıldığını gösterir (Ölmez & Kaçalin, 2011, s.94; Argunşah & Sağol Yüksekkaya, 2013, s.198; Demirci & Kırmıt, 2016, s. 69).

Kıpçak Türkçesinde geniş zamanın olumsuzu için kullanılacak eklere bakılacak olursa; ***ye-mes men, kel-mes-ler, tüş-mez, kel-mez siz, an-mas siz, bil-men, ınan-man*** örneklerinde görüldüğü *gibi -mAz, -mAs* ve *-mAn* eklerinin Kıpçak Türkçesinde geniş zamanın olumsuzunu karşıladığı görülecektir (Karamanlıoğlu, 1994, s.125-127; Argunşah & Sağol Yüksekkaya, 2013, s.340; Türk & Boz, 2013, s.200; Demirci & Kırmıt, 2016, s.71).

Çağatay Türkçesinde geniş zamanın olumsuzu için *–mAs* eki kullanılmaktadır. Bu ekin teklik 1. şahısta "s" sesinin düşüp zamirin ekleştiği örneklerin bulunduğu, nadiren ekin *-mAz* biçimine de rastlandığı, Teklik 1. şahıs çekiminde Oğuz Türkçesi etkisi olarak geniş zamanın olumsuzunun *-mAn* biçiminde de geldiği, Oğuz Türkçesi etkisiyle zamirin ekleştiği *-mez-em* biçiminin de geldiği ***anla-man*** "anlamam", ***bar-man*** "varmam", ***bil-men*** "bilmem"; ***bil-mez-em*** "bilmem"; ***bar-mas sen*** vb. (Eckmann, 2012, s.130-131; Argunşah, 2013, s.162-163; Türk & Boz, 2013, s.159; Demirci & Kırmıt, 2016, s.72-73) görülmektedir.

Çağatay Türkçesinde geniş zamanın olumsuz kullanımıyla alakalı Üstüner de benzer görüşleri dile getirmektedir. Üstüner'in de ifade ettiği gibi "geniş zaman olumsuzluk eki olan *–mAz* Çağatay Türkçesinde ve günümüz Doğu Türkçesinde *–z* > *-s* değişimi ile birlikte *–mAs* şeklinde, Abakan, Şor ve diğer bazı lehçelerde *–m* > *b-* değişmesi ile birlikte *–bAs, -pAs* şeklinde kullanılmaktadır" (Üstüner, 2000, s.160).

Eski Anadolu Türkçesinde geniş zamanın olumsuzu için *–mAz* eki kullanılmaktadır. Eski Anadolu Türkçesinde ekin çokluk 1. şahısla birlikte kullanımını gösteren bazı örnekler şunlardır: *kıl-maz-uz, bil-mez-üz* (Köktekin, 2000: 118); *bir dahı düşmandan korkup kaç-maz-uz* (Şahin, 2009, s.67).

Osmanlı Türkçesinde geniş zamanın olumsuzunu karşılamak için *-mAz* ekinin kullanıldığı, geniş zamanın olumsuz teklik 1. şahıs çekiminde ise *-mAz* ekindeki "z"nin eriyip düşmesi sonucu çekimin; ***yaz-ma-m, yaz-maz-sın, git-me-m, git-mez-sin*** vb. (Timurtaş, 1991, s.318; Ergin, 2003, s.294; Emre,

2004, s.188; Demirci & Kırmıt, 2016, s.76) örneklerde olduğu gibi kullanıldığı görülmektedir.

Türkiye Türkçesine bakılacak olursa geniş zamanın olumsuz çekimi aşağıdaki gibidir:

Teklik 1. şahıs:	*yap – ma - m*	*bil - me - m*
2. şahıs:	*yap – maz - sın*	*bil - mez - sin*
3. şahıs:	*yap - maz*	*bil - mez*
Çokluk 1. şahıs:	*yap – ma - y -ız*	*bil - me – y - iz*
2. şahıs:	*yap - maz - sınız*	*bil - mez - siniz*
3. şahıs:	*yap – maz - lar*	*bil – mez - ler*

Türkiye Türkçesi ağızlarına bakılacak olursak Çağatay Türkçesinde görülen *-mAs* şeklindeki kullanımlara bazı Türkiye Türkçesi ağızlarında da rastlanmaktadır. Ahmet Cevat Emre, bazı ağızlarda yalnız *–Ar* şeklinin bulunduğunu olumsuzun ise *-mAz* olduğunu belirtir. Ahmet Cevat Emre yine ekle ilgili tespitlerini aktarırken eklerde yer alan *-r* ile *-z* seslerinin bir olduğu anlaşılmaktadır. *-mAz* yerine *-mAr* diyen ağızlar var demektedir (Emre, 1945, s.194-196). Teklik ve çokluk 2. ile 3. şahıslarda bu *–r*'nin *–z*'ye dönüşmesi dilimizin tarihsel oluşumuna aykırı bir durum değildir: *kudur- > kuduz; semir- > semiz* örneklerinde görüldüğü gibi. Fakat bu *–z* ile *–s* seslerinin aynı olduğu düşüncesine birçok Türkolog itibar etmemektedir.

Ekte görülen *–z > -s* durumuyla ilgili olarak Türkiye Türkçesi ağızlarından bazı misaller veren Ahat Üstüner şunları söylemektedir: "Büyük ünlü uyumuna bağlı olarak, fiil tabanlarına *–maz / -mez* şekillerinde eklenen olumsuzluk eki, Doğu Türkçesinde de görüldüğü gibi *–z / -s* değişmesi ile Kastamonu, Çankırı, Zonguldak, Sivas, Ordu, Ermenek, Kahramanmaraş, Eskişehir, ağızlarında nadiren *–mAs* şekillerinde görülmektedir" (Üstüner, 2000: 162). Bu durum ağızlarda normal bir şekilde dilin keskin dişlere yaklaşması sonucu *–z*'nin *–s'*ye yaklaşması veya dönüşmesi şeklinde ortaya çıkabilir. Fakat ağızlarda bu şekilde kullanılıyor olması *–mAs* şeklinin daha eski olduğu anlamına gelmez. Üstüner'in görüşü bu noktada çok önemlidir.

Genel olarak bakacak olursak, Ergin bu ekin Eski Türkçe, Eski Anadolu Türkçesi ve Osmanlı Türkçesindeki kullanımıyla ilgili olarak şu ifadeleri dile getirmektedir: "Geniş zamanın olumsuzunda birinci şahıslar için *–ma / -me* kullanılması Eski Anadolu Türkçesinden sonra ortaya çıkmış, Osmanlıcada uzun müddet iki ek yan yana kullanılmış, nihayet Osmanlıcanın sonlarında *–maz / -mez* yerini tamamıyla *–ma / -me'*ye bırakmıştır. Eski Türkçede bu çekimde *–maz / -mez*'den sonra şahıs zamirleri getirilerek yapılırdı. Eski Anadolu Türkçesinde ve Osmanlıcada bu çekimin bugünkünden farkı birinci

şahısların *–maz / -mez'*le de yapılması ve şahıs eklerindeki değişiklikler dolayısıyla karşımıza çıkan ayrılıklardır: *ko-maz-van, dile-mez-venin, bil-mez-in, gel-mez-em, gör-me-n* (Osmanlı Türkçesinde); *di-mez-siñ* (Osmanlı Türkçesi); *gör-mez-üz, git-mez-siz, git-mez-siñiz* (Osmanlı Türkçesi) misallerinde olduğu gibi" (Ergin, 2003, s.295).

Tarihî Türk lehçeleri ve Türkiye Türkçesinde görülen *–mAz* ekinin yapısı hakkında Kemal Eraslan'ın belirttiğine göre şu görüşler mevcuttur:

Bang, *-maz / -mez* < *-ma / -me* 'menfilik unsuru' + *-z* 'fiilden isim yapma eki' zamanla ilgili bir kelimenin bakiyesi olarak gördüğü *–ma / -me*'nin belki de **ama-, *uma-* 'bırakmak, yapmamak' manasında bir fiilden gelebileceğini kabul eder (Eraslan, 1980, s.41).

Ramstedt ise *–maz / -mez* < *-m* 'fiilden isim yapma eki' *–e* 'menfi fiil' *–r* 'geniş zaman eki'; başka bir izahında ise, *-m* 'fiilden isim yapma eki' *+er* 'olmak' manasına gelen 'er-' fiilinin geniş zamanı şeklinde izah eder. Rösanen bunu saçma bulur ve Kotwicz'in eki *–mas / -mes* < *-ma-sız / -me-siz* şeklinde ayırdığını belirtir (Eraslan, 1980, s.41; Üstüner, 2000, s.161).

A. Von Gabain eki, *-maz / -mez* < *-ma / -me* 'fiilden fiil yapma eki' *–z* 'fiilden isim yapma eki' şeklinde izah eder (Eraslan, 1980, s.41).

Adalı olumsuzlukla ilgili olarak, geniş zamanda, olumsuzluk ardılından sonra geniş zaman ardılı *-r* kullanılmaz. Birinci tekil ve çoğul kişi ardılı olumsuzluk ardılına doğrudan, öteki kişilerde *z* aracılığıyla bağlanır. *z'*yi olumsuzda kullanılan geniş zaman ardılı olarak *-mAz* biçiminde alabiliriz. Ancak, çağdaş Türkiye Türkçesinde öteki birincil zamanlarda kullanılmaması, *z'*ye küme ayırıcı niteliği olan bir geçiş ünsüz görünümü vermektedir. Buyurumda da istemi belirten herhangi bir ardıl kullanılmadığından kişi ardılları olumsuzluk ardılına doğrudan bağlanır (Adalı, 2004, s.64) der.

Bang, Ramstedt, Rösanen, Kotwicz ve A. Von Gabain'in *–maz / -mez* olumsuzluk ekiyle ilgili görüşlerini dile getiren Kemal Eraslan, bu açıklamalardan en uygun olanının A. Von Gabain'e ait olduğunu kabul eder ve şunları dile getirir: "Ek daha Eski Türkçe devresinde şekil ve zaman eki durumuna geçmiş isim-fiil ekidir. Sonundaki *-z* ile *-r'*nin ilgisi yoktur. Menfi fiil gövdelerinin *–r* ile geniş zaman çekimine rastlamaktayız ancak bu sadece çekimli fiillerde görülen bir durumdur." (Eraslan, 1980, s.41).

Alyılmaz geniş zamanın olumsuzuyla ilgili olarak, Türkiye Türkçesinde olumsuz fiillerin geniş zaman biçimbirimleri *-mAz+* değil; 1. teklik ve 1. çokluk şahıslar için: '*-Ø+*'; diğer şahıslar içinse: *-z+*'dir. Türkçede olumsuzluk

biçimbirimi -*mA*-'nın 1. teklik ve 1. çokluk şahıslarda işaretsiz *'-Ø+'* olarak kullanılan geniş zaman biçimbiriminin görevini de üzerine aldığı, geniş zaman biçimbirimi gibi kullanıldığı; bu yüzden vurgulu olduğu kaydedilmektedir (Alyılmaz, 2010, s.111) der.

Türkçede olumsuz fiillerin geniş zamanıyla alakalı bilgileri toplayacak olursak geniş zaman olumsuzluk ekinin 1. teklik ve çokluk şahıslarda *–mA* olduğu düşüncesinin sadece Türkiye Türkçesine has bir durum olduğu ortaya çıkmaktadır. Ek, yukarıda görüldüğü üzere tarihî Türk lehçelerinde ve Türkiye Türkçesi gibi Oğuz grubunda yer alan çağdaş Türk lehçelerinden Azerbaycan, Türkmen ve Gagavuz Türkçelerinde 1. teklik ve çokluk şahıslarda *–mAr* ve *-mAz* ekiyle yapılmaktadır. Karluk ve Kıpçak grubu Türk lehçelerinde ise *–mAs* şeklindedir. Tüm bunlardan yola çıkılarak denilebilir ki Türkiye Türkçesinde geniş zaman olumsuzluk ekinin sonundaki ünsüz *-r* değil *-z*'dir. Buradaki *–z* olumsuzluğu ortaya koyan *-mA* gibi görevli bir dil ögesidir ve bu *-z* eki 1. teklik ve çokluk şahıslarla yapılan çekimlerde düşmektedir. Türkiye Türkçesinde bunun aksi bir kullanım mevcut değildir.

Geniş zaman olumsuzluk yapısının Türkiye Türkçesi gibi Oğuz grubunda yer alan çağdaş Türk lehçelerinden Azerbaycan, Gagavuz ve Türkmen Türkçelerindeki durumlarına da birlikte bakalım. Bu lehçelere bakma sebebimiz, hem bu üç lehçenin Oğuz grubunda yer alması hem de Türkiye Türkçesi ağızları ile birçok konuda paralellik göstermesidir.

Azerbaycan, Gagavuz ve Türkmen Türkçelerinde Geniş Zaman Kullanımı

Azerbaycan Türkçesinde Türkiye Türkçesinden farklı olarak geniş zaman eki sadece *–Ar* şeklindedir ve Türkiye Türkçesindeki *–Ir / -Ur* ve *–r* ekleri, Azerbaycan Türkçesinde geniş zamanı karşılamamaktadır. Türkiye Türkçesinde geniş zamanı ifade eden *–Ir / -Ur* eki Azerbaycan Türkçesinde şimdiki zaman eki olarak kullanılmaktadır (Ercilasun, 2007, s.208).

Azerbaycan Türkçesinin en yaygın geniş zaman eki olan *-Ar* eki ünlü ile biten kelimelere araya *-y* yardımcı sesi eklenerek kullanılmaktadır: ***oğuyar, yiyer*** vb.

Semeni
Getme menden uzağlara semeni…
Bizim eller ***oğuyur*** bu neğmeni
Semeni ay semeni sağla meni.
Dizerem dört yanına nergisi yasemeni,
Semeni, ay semeni sağla meni.
(Bir Azerbaycan Türküsü) (Gül, 2015, s.547).

Eziz Şehriyara Selam
Kim ***galar*** geydine, kim onu ***gözler,***
Ovçılar güllesi bağrını ***dözler.***
(Coşgun) (Gül, 2015, s.547).

Bu kurala rağmen geniş zamanın olumsuzunda ve ünlü ile biten fiillerde sadece *–r* şeklinin kullanıldığı görülmektedir. Ünlüyle biten fiillerde esas itibari ile yine *–Ar* çok kullanılır: ***ganıyar, oḫuyar.*** Ancak bazen sadece *-r* eki de kullanılır. Azerbaycan Türkçesinde şimdiki zaman eki *–Ir / –Ur* olduğu için bu *"-r"*li geniş zaman şekilleri dar vokal ile biten fiilerde genellikle şimdiki zaman ile karışmaktadır (Gül, 2015, s.547).

Azerbaycan Türkçesinde geniş zamanın olumlu kullanım örnekleri aşağıdadır:

bakmak ve ***sevmek*** fiilleri üzerinden Azerbaycan Türkçesinde ekin olumlu kullanımına birlikte bakalım:

Teklik	1. şahıs: *bak - ar – (a)m*	*sev - er – (e)m*
	2. şahıs: *bak - ar – san(ñ) (-sız)*	*sev - er – sen(ñ) (-siz)*
	3. şahıs: *bak – ar - ø*	*sev - er*
Çokluk	1. şahıs: *bak – ar - ık*	*sev - er - ik*
	2. şahıs: *bak - ar – sınız(sıñız / -sız)*	*sev - er – siniz(siñiz / -siz)*
	3. şahıs: *bak - ar - lar*	*sev – er - ler*

Azerbaycan Türkçesinde geniş zamanın olumsuz kullanımı aşağıdaki şekillerde yapılmaktadır.

gelmek fiili üzerinden Azerbaycan Türkçesinde geniş zamanın olumsuz kullanımına birlikte bakalım:

Teklik 1. şahıs: *gel – mez – (e)m / gel – men – (e)m / gel – mer – (e)m*
2. şahıs: *gel – mez – sen (- señ)*
3. şahıs: gel – mez – ø
Çokluk 1. şahıs: *gel – mez – ik / gel – men – ik / gel – mer – ik*
2. şahıs: *gel – mez – siniz (-siñiz, -siz)*
3. şahıs: *gel – mez – ler*

Türkiye Türkçesinde teklik ve çokluk 1. şahıslarda tarihî Türk lehçelerinden beri varlığını koruyan *–mAz* geniş zaman olumsuzluk ekindeki *"z"*nin eriyip düştüğü görülür. Fakat yukarıdaki örneklerde de görüldüğü üzere Azerbaycan Türkçesinde teklik ve çokluk 1. şahıslarda *–mAz* aynen varlığını devam ettirmektedir.

Ahmet Bican Ercilasun'un da izah ettiği üzere Azerbaycan Türkçesinde, geniş zamanın olumsuzu için olumsuzluk eki ile zaman ekinin kaynaşmış biçimi kullanılmaktadır. Bu şekilde 1. teklik ve çokluk şahıslar *–mAr* eki ile 2. ve 3. teklik ve çokluk şahıslar ise *–mAz* eki ile oluşturulmaktadır (Ercilasun, 2007, s.208).

Bununla ***oynamaram*** (Vahabzade, 1979, s.115; Akt. Gökçür, 2012, s.1804).

Çağdaş Azerbaycan Türkçesinin aksine Güney Azerbaycan Türkçesinde çokluk birinci şahısta düz ünlülü fiile, yuvarlak ünlülü şahıs eki gelebilmektedir: **al – ar – ıx > al – lux** (Sarıkaya, 2001, s.275).

Bu örnek durum Giresun ili ve yöresi ağızlarındaki kullanıma birebir benzemese de Giresun ili ve yöresi ağızlarında da düz ünlülü fiile, yuvarlak ünlülü ek gelmektedir. Ergin ekle ilgili olarak, Azerbaycan Türkçesinde geniş zamanın olumsuzun birinci şahıslarda Türkiye Türkçesinin aksine *–mAz / -mAr* şeklinde olması, Azerbaycan Türkçesinde *–r* geniş zaman ekinin hem olumlu hem de olumsuz çekimlerde zaman eki ile şahıs eki arasındaki uyumdan kaynaklanmaktadır (Ergin, 2003, s.118) der. Bu durum umumi Türk dilindeki r~z kullanım tercihiyle alakalı bir durumdur ve hem Azerbaycan hem Gagavuz hem de Türkmen Türkçesinde *–mAz* ve *–mAr* kullanımları bu *r~z* tercihiyle alakalıdır.

Azerbaycan Türkçesinde son zamanlara kadar birinci şahıslarda *–mAz* yerini korumuştur. Bugünde yine bu *–mAz* şekilleri devam etmektedir. Ancak bugün *"r'* li şekiller de ortaya çıkmıştır. Bu *"r"* li şekiller yine yalnız 1. şahıslarda görülür. Ayrıca 1. şahıslarda bir de *"n"* li şekiller görülmektedir. Burada görülen diğer hususta çokluk birinci şahıs geniş zamana *–k* ikinci tipteki şahıs ekinin atlanmış olmasıdır. Osmanlı Türkçesinde bazı ağızlarda da bu görülmektedir. Ancak Türkiye Türkçesinde ek normal olarak birinci tipten *–Iz, / -Uz* şeklindedir (Ergin, 2003).

Gagavuz Türkçesinde geniş zaman çekimi; geçmişi, şimdiki zamanı ve geleceği içine alan üç boyutlu bir zaman ve hareketin şeklini bildirir. Gagavuz Türkçesinde geniş zaman için "bellisiz gelecek zaman" tabirinin kullanılması gelecek zaman anlamının daha kuvvetli olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum bazı araştırmacıları gelecek zaman ekinin *–AcAk* ekiyle birlikte *–Ar / -Ir* eki olduğu yargısına götürmüştür (Bozkurt, 1992, s.196; Özkan, 1996, s.145). Aslında geniş zaman eki cümle içindeki zaman zarfına ve kullanış amacına göre çok farklı fonksiyonlar üstlenebilen bir fiil kipidir (Özkan, 1996, s.145).

Teklik 1. şahıs: *ol – ar – (ı)m* *bil – er – (i)m*

	2. şahıs:	*ol – ar – sın*	*bil – er - sin*
	3. şahıs:	*ol – ar*	*bil - er*
Çokluk	1. şahıs:	*ol – ar – (ı)z*	*bil – er – (i)z*
	2. şahıs:	*ol – ar – sınız*	*bil – er - siniz*
	3. şahıs:	*ol – ar – lar*	*bil – er – ler*

(Özkan, 1996, s.146).

Gagavuz Türkçesinde geniş zamanın olumsuzu daha çok *–mAr* olarak kullanılmaktadır. *–mAr* Azerbaycan Türkçesinde ise sadece 1. teklik ve çokluk şahıslarda kullanılır. Gagavuz Türkçesinde geniş zamanın olumsuz kullanımı aşağıdaki gibidir.

almak ve ***vermek*** fiili üzerinden Gagavuz Türkçesinde geniş zamanın olumsuz kullanımına birlikte bakalım:

Teklik	1. şahıs:	*al – mar – (ı)m*	*ver – mer – (i)m*
	2. şahıs:	*al – mar – sın*	*ver – mer - sin*
	3. şahıs:	*al – mar*	*ver - mer*
Çokluk	1. şahıs:	*al – mar – (ı)z*	*ver – mer – (i)z*
	2. şahıs:	*al – mar – sınız*	*ver – mer - siniz*
	3. şahıs:	*al – mar – lar*	*ver – mer – ler*

(Özkan, 1996, s.146).

Türkmen Türkçesinde geniş zamanın olumlusu için kullanılan morfemlere bakacak olursak sadece *–Ar* ekinin geniş zamanın olumlusunu karşıladığı görülür (Buran & Alkaya, 2006, s.87). Geniş zamana Türkmen Türkçesinde belirsiz gelecek zaman da denmektedir (Karşılaştırmalı Türk Lehçeleri Sözlüğü, 1991, s.104).

Teklik	1. şahıs:	*al – ar – (ı)n*	*gör – er –(i)n*
	2. şahıs:	*al – ar – sıñ*	*gör – er - siñ*
	3. şahıs:	*al – ar*	*gör - er*
Çokluk	1. şahıs:	*al – ar – (ı)s*	*gör – er – (i)s*
	2. şahıs:	*al – ar – sıñız*	*gör – er - siñiz*
	3. şahıs:	*al – ar – lar*	*gör – er – ler*

(Buran & Alkaya, 2006, s.87).

Türkmen Türkçesinde geniş zamanın olumsuz şekli teklik ve çokluk 3. şahıslarda *mAz* ile yapılırken, 1. ve 2. şahısların teklik ve çokluk şekillerinde Gagavuz ve Azerbaycan Türkçesinde de olduğu gibi *–mAr* ile yapılmaktadır. Geniş zamanın olumsuz şekli Türkmen Türkçesinde çok aktif kullanılmamaktadır (Başdaş, 2015, s.64-65).

Teklik	1. şahıs:	*al – mar – (ı)n*	*gör – mer –(i)n*
	2. şahıs:	*al – mar – sıñ*	*gör – mer - siñ*

	3. şahıs: *al – maz*	*gör - mez*
Çokluk	1. şahıs: *al – mar – (ı)s*	*gör – mer – (i)s*
	2. şahıs: *al – mar – sınız*	*gör –mer - siniz*
	3. şahıs: *al – maz – lar*	*gör – mez – ler*

Geniş zaman olumsuzluk ekinin çağdaş Türk lehçelerinden Gagavuz, Türkmen ve Azerbaycan Türkçelerinde görülen durumuyla ilgili bazı araştırmacılar *–r'li* şeklin *–z*'li şekilden önce olduğunu iddia etseler de geniş zaman olumsuzluk eki Eski Türkçe zamanından beri *–mAz* şeklindedir (Özkan, 1996, s.146). Daha sonra Çağatay Türkçesinde *–mAs* şeklinde kullanılmıştır (Eckmann, 1988, s.126). Ekin *–mAr* şekli çok daha sonra Oğuz Türkçesinin bir özelliği olarak ortaya çıkmıştır ve Türkmen Türkçesinde de 3. şahıslar hariç bu ek vardır. Yani ekin aslı, Eski Türkçeden beri *–mAz* şeklindedir.

Geniş Zaman Olumsuzluk Ekiyle İlgili Genel Değerlendirme

Geniş zamanın olumsuzluk ekini toparlayacak olursak ek Eski Türkçeden beri *–mAz* şeklinde kullanılmakta olup, Oğuz Türkçesi etkisiyle Harezm ve Kıpçak Türkçesinde ortaya çıkmaya başlayan *–mAs* şekli, Çağatay Türkçesiyle beraber daha kapsamlı kullanım alanı kazanmıştır *(Aç ne yemes, tok ne demes atasözünde olduğu gibi).* Bu durum günümüzde Türkiye Türkçesi ağızlarında görülebilmektedir. Geniş zamanın olumsuzu için tarihî Türk lehçelerinde kullanılan morfemlere bakacak olursak aşağıdaki gibi bir sonuç karşımıza çıkar:

- Köktürk Türkçesi: *-maz / -mez*
- Uygur Türkçesi: *-maz / -mez*
- Karahanlı Türkçesi: *-maz / -mez*
- Harezm Türkçesi: *- maz / -mez ; -mas / -mes* ve Teklik 1. şahısla birlikte *–mazın / -mezin ; -man / -men*
- Kıpçak Türkçesi: *- maz / -mez ; -mas / -mes / -man / -men*
- Çağatay Türkçesi: *- maz / -mez ; -mas / -mes*
- Eski Anadolu Türkçesi: *-maz / -mez*
- Osmanlı Türkçesi: *-maz / -mez ; -ma / -me*
- Türkiye Türkçesi: *-maz / -mez*

Yukarıdaki listede de görüleceği üzere Tarihî Türk lehçelerinde görülmese de çağdaş lehçeleriyle beraber *–mAr* şekli ortaya çıkmış ve bu şekil özellikle Gagavuz Türkçesinin tüm çekimlerinde kullanımını devam ettirmektedir. *-mAr* şekli genel olarak *–mAz* şeklini tercih eden Azerbaycan Türkçesinde teklik ve çokluk 1. şahıs çekimlerinde de kullanılmaktadır. Yani *–mAr* şeklini Azerbaycan Türkçesinin sadece teklik ve çokluk 1. şahıs çekimlerinde görmekteyiz. Azerbaycan Türkçesinde genel olarak *–mAz* şekli görülmektedir. Türkmen Türkçesinde ise teklik ve çokluk 3. şahıslarda *mAz* ile

kullanılırken, 1. ve 2. şahısların teklik ve çokluk şekillerinde *-mAr* kullanılmaktadır. Türkiye Türkçesine bakacak olursak teklik ve çokluk 1. şahıslarda *–mA* şekli tercih edilirken diğer şahıslarda ise *–mAz* şekli tercih edilmektedir. Bu durum Osmanlı Türkçesinin son dönemiyle ortaya çıkmıştır. Buraya kadar ekin genel durumu, kökeni ve kullanım alanlarını netleştirmeye çalıştık. Giresun ili ve yöresi ağızlarında tespit ettiğimiz kullanım ise bugüne kadar Türkiye Türkçesinde geniş zamanın olumsuz kullanımı için söylenen tanımları değiştireceği gibi Türkiye Türkçesinde geniş zamanın olumsuz kullanımına da önemli bir yenilik kazandıracak düzeydedir.

Türkiye Türkçesi ağızlarında farklı bir öğrenilen geçmiş zamanı gün yüzüne çıkaran Bulduk (Bulduk, 2018: 240)'un da belirttiği gibi Türkçenin birçok tarihî döneminde kullanılan ve kullanılmaya devam eden bu eklerin bize çok yakın ağız ve yazı dili bölgelerinde bile çok sık kullanılıyorken Türkiye Türkçesinde dar bir ağız çevresine sıkışması ilginç bir durum oluşturmaktadır.

Giresun İli ve Yöresi Ağızlarında Geniş Zamanının Olumsuz Kullanımı Üzerine

Giresun ili ve yöresi ağızlarında hem Türkiye Türkçesindeki şekliyle hem de yöresel ağız özellikleriyle geniş zamanın olumsuzunu bulmak mümkündür. Lakin yöresel ağız özellikleri kullanımlarda daha ağır basmaktadır. Hatta yöresel ağız özelliklerinin olduğu yapının iletişimde yüzde doksan civarında etkisi vardır. Yazılı dilde bile kullanımları karşımıza çıkabilmektedir. Giresun ili ve yöresi ağızlarında Türkiye Türkçesindeki şekliyle aşağıdaki gibi geniş zamanın olumsuz şekillerini bulmak mümkündür:

görmek fiili üzerinden Giresun ili ve yöresi ağızlarında ekin standart Türkçedeki şekliyle olumsuz kullanımına birlikte bakalım:

Teklik 1. şahıs: *gör – me – m*
2. şahıs: *gör – mez – sin*
3. şahıs: *gör – mez*
Çokluk 1. şahıs: *gör – me – (y)iz*
2. şahıs: *gör – mez – siniz*
3. şahıs: *gör – mez – ler*

Geniş zamanın olumsuzunun yöresel ağız özellikleriyle olan kullanımı ise şu şekildedir:

tutmak ve ***sevmek*** fiili üzerinden Giresun ili ve yöresi ağızlarında geniş zamanın olumsuz kullanımına birlikte bakalım:

Teklik	1. şahıs: *tut – ma – m*	*sev – me - m*
	2. şahıs: *tut – maz – sın / sıñ*	*sev – mez – sin / siñ/*

	3. şahıs: *tut – maz*	*sev - mez*
Çokluk	1. şahıs: *tut – maz – uḳ/ġ*	*sev – mez –ük/g*
	2. şahıs: *tut – maz – sınız / sıñız*	*sev – mez – siniz / siñiz*
	3. şahıs: *tut – maz – lar*	*sev – mez - ler*

Bu iki kullanımda da bizi ilgilendiren ilginç örnek geniş zaman olumsuzluk ekinin 1. çokluk şahıs çekimidir: ***tut – maz – uḳ/ġ, sev – mez – ük/g.***

Bu kullanımı geniş ünlülü haliyle Türkiye'nin başka bir bölgesinde bulmak çok zordur. Böyle bir kullanım Türkiye Türkçesinde yıllardır bilinen 1. teklik ve çokluk şahıslarda geniş zamanın olumsuzu *–mA*'dır tezini de çürütmektedir. Yine örnekte görüldüğü üzere şahıs eki olarak yuvarlak ünlülü *–Uk* eki kullanılmaktadır. Bu zamir kökenli şahıs ekini düz ünlülerden sonra bu şekilde Türkiye Türkçesinin başka ağızlarında bulmak zordur. Ek, düz veya yuvarlak ünlü fark etmeksizin tüm fiillere yuvarlak ünlülü olarak eklenmektedir. Ekin bu kullanımı yukarıda da belirttiğimiz gibi çağdaş Türk lehçelerinden Azerbaycan Türkçesinin kullanım özellikleri ile aynı iken Gagavuz Türkçesi ve Türkmen Türkçesine de yakındır. Kullanımın Azerbaycan Türkçesinden farklı olan tarafı *–mAz* olumsuzluk ekinin üzerine eklenen şahıs eki Azerbaycan Türkçesinde düz ve dar ünlülü *-ıḳ, -ik / - uḳ, -ük* olmak üzere dört şekilli iken Giresun ili ve yöresi ağızlarında sadece yuvarlak ünlülü *–uḳ, -ük* şeklindedir. Bu durum Eski Anadolu Türkçesinin ağızlar üzerindeki etkisiyle alakalıdır. Giresun ili ve yöresi ağızlarında bu yuvarlaklaşma özelliği *-uḳ, -ük* şahıs ekinde kendini göstermektedir.

Giresun ili ve yöresi ağızlarında 1. çokluk şahıslar için kullanılan geniş zamanın olumsuzu örneğine Türkiye Türkçesi ağızlarından Nevşehir ili ve yöresi ağızlarında düz ünlülü şahıs ekiyle birlikte rastlanmaktadır. Özellikle bu durum günümüzde Türkiye Türkçesinde 1. şahıslara *–mA* şeklinde eklenen olumsuzluk ekinin ağızlar özelinde *–mAz* şeklinde devam ettirildiğini göstermesi bakımından önemlidir. Zeynep Korkmaz'ın "Nevşehir ve Yöresi Ağızları" kitabında verdiği aşağıdaki örnek Giresun ili ve yöresi ağızlarında varlığını devam ettiren kullanımın daha geniş alanlarda var olduğunu gösteren önemli bir kaynaktır:

Birbirin insan ġormeyinci ne bilecāḫ ***bilmezik, ġormezik*** *dirik. Biz tahsil ġormedik,* ***oḫumazıḫ*** *ne bilecāḫ dirik.* (İnsan birbirini görmeyince ne bileceğiz, bilmeyiz, görmeyiz deriz. Biz tahsil görmedik, okumayız, ne bileceğiz deriz.) (Korkmaz, 1994, s.136). Ay (2004, s.326), "Türkiye Türkçesi Ağızlarında Fiil Çekiminde Kullanılan Şahıs Ekleri Üzerine" isimli çalışmasında "*–(V)r (+) (y)IK"* şahıs ekini ele alırken benzer örneği vermiştir. Fakat burada görüleceği

üzere Türkiye Türkçesi ağızlarında yaygın bir kullanım alanı bulan 1. çokluk şahıs eki *–ıḳ, -ik / -uḳ, -ük,* Giresun ili ve yöresi ağızlarının aksine Nevşehir ili ve yöresi ağızlarında 4 şekilli olarak kullanılmaktadır.

Giresun İli ve Yöresi Ağızlarında {-mazuḳ/ġ / -mezük/g} Ekinin Kullanım Örnekleri:

- Bu işleri ġarannuḳda *yapamazuġ* (Bu işleri karanlıkta yapamayız).
- Biz bullardan gederseg *ölürük* (Biz buralardan gidersek ölürüz). (olumlu kullanım)
- Yoḳ biz hiç unnardan *bilmezük.* (Yok biz hiç onlardan bilmeyiz).
- Bu sene İsdambol'a *gederuḳ* dediydim emme bıldır finduḳlar telef oldu. Bu sene hicbi yere *gedemezük* (bıldır: geçen yıl. Bu sene İstanbul'a gideriz diyordum ama geçen yıl fındıklar telef oldu. Bu sene hiçbir yere gidemeyiz).
- Biz sözü özü bi olmayan adamı *sevmezüg* hemşerim (Hemşehrim biz sözü özü bir olmayan adamı sevmeyiz).
- Bize çotanak deller. Bu staddan gimseyi *çıkardmazuḳ* (Bize çotanak derler. Bu staddan kimseyi çıkartmayız).
- Yalūz başımıza tallaya *gedemezük* (Yalnız başımıza tarlaya gidemeyiz).

{-mazuḳ/ġ / -mezük/g} ekinin Giresun ili ve yöresi ağızlarında kullanımını gösteren yukarıdaki örnekler daha da artırılabilir. Burada dikkati çeken husus ek, çokluk 1. şahıslar için Giresun ili ve yöresi ağızlarında düz, geniş fark etmeksizin tüm fillere *-maz + uḳ / -mez + ük* şeklinde kalıplaşmış olarak eklenmektedir: *(* (biz) *al-maz-uḳ, git-mez-ük).*

Türkiye Türkçesinde Şahıs Ekleri

Türkiye Türkçesinde teklik ve çokluk olmak üzere 6 şahıs çekimi vardır. Geçmişten günümüze Eski Türkçe (Köktürk, Uygur), Karahanlı Türkçesi, Harezm Türkçesi, Kıpçak Türkçesi, Çağatay Türkçesi, Eski Anadolu Türkçesi, Osmanlı Türkçesi ve günümüz Çağdaş Türk lehçeleri ile ağızlarında şahıs eklerinin birçok kullanım örneği vardır. Biz burada sadece benzer şahıs ekinin yaygın görüldüğü Azerbaycan Türkçesi ile Kıbrıs Türk ağızları ve Türkiye Türkçesindeki kullanımları vereceğiz:

Teklik 1. şahıs: *-m /-(I)m / -(U)m (geldi-m, gelir-im, geliyor-um)*
2. şahıs: *-n / -sIn / sUn (geldi-n, gelir-sin, geliyor-sun)*
3. şahıs: *ø (gelir, geldi, gelecek, geliyor)*
Çokluk 1. kişi: *- Iz / -Uz / -k (gelir-iz, geliyor-uz, geldi-k)*
2. kişi: *-nIz / -nUz / sInIz / -sUnUz (geldi-niz, gelir-siniz)*
3. kişi: *- lAr (gelir-ler, gelecek-ler, gelmiş-ler)*

-k eki Türkiye Türkçesi yazı dilinde sadece görülen geçmiş zaman ekinin 1. çokluk şahsında ve şart ekinin 1. çokluk çekiminde karşımıza çıkmaktadır. Onun dışında *–k* ekini yazı dilinde şahıs eki olarak göremeyiz. Bu ekin örnekleri şunlardır: *(al-dı-k, gel-di-k, tut-tu-k, gör-dü-k, al-sa-k, sev-se-k).* Eski Türkçeden günümüze uzanan dönemde şahıs eklerinin hem iyelik kökenli hem de zamir kökenli kullanımları olmuştur. Özellikle 1. çokluk şahıs ekinin Eski Türkçeden günümüze geçen süreçte: *-dXmXz, -(X)mXz, -miz, biz, -(I)mIz, -k, -Uz, -vUz* gibi birçok farklı kullanımları karşımıza çıkmıştır.

Giresun İli ve Yöresi Ağızlarında Geniş Zaman Ekiyle Birlikte Kullanılan Şahıs Ekleri ve *–uḳ/ġ* ve *–ük/g* Eki

Şahıs, fiilin gösterdiği hareketin hangi şahıs tarafından yapıldığını ifade eden gramer kategorisidir. Fiillerin gösterdiği hareketler nesnelerin faaliyetleri, onların oluş ve kılışlarıdır. Onun için kullanış sahasına çıkan fiil kök ve gövdeleri daima nesnelere bağlanırlar. Nesneler birkaç türlü şahıs teşkil ederler. İşte şahıs kategorisi, hareketi yapan nesneyi şahıs halinde ifade eder. Yani fiiller kök veya gövde halinde değil kipler haline girerek şahıslara bağlanırlar (Ergin, 2003, s.134).

Giresun ili ve yöresi ağızlarında standart Türkiye Türkçesinde kullanılan şahıs eklerinin yanında yöresel ağız özelliği olarak görülen ekler de vardır. Bölgede tespit edilen şahıs ekleri birinci tip ve ikinci tip şahıs ekleri olarak ele alınacaktır.

Birinci tip şahıs ekleri, şahıs zamiri menşelidir. Şimdiki zaman, geniş zaman, gelecek zaman, öğrenilen geçmiş zaman, istek ve gereklilik çekimlerinde kullanılırlar. Demir ve Aydoğdu'nun Giresun ili ve yöresi ağızlarında tespit ettiği birinci tip şahıs ekleri aşağıdaki gibidir (Demir & Aydoğdu, 2009, s.229):

Teklik 1. şahıs: *-m / -ım / -im / -um / -üm*

Teklik 2. şahıs: *-n / -sın / -sin / -sun / -sün*

Teklik 3. şahıs: -

Çokluk 1. şahıs: *-z / -ız / -iz / -uz / -üz ; -k / -ḳ / ıḳ / -ik / -uḳ / -ük*

Çokluk 2. şahıs: *-sız / -siz / -suz / -süz / -sınız / -siniz / -sunuz / -sünüz / -sīz / -sīz / -sūz / -sǖz*

Çokluk 3. şahıs: *-lar / -ler*

İkinci tip şahıs ekleri, iyelik eki kaynaklıdır. Bilinen geçmiş zaman ve şart çekimlerinde kullanılmaktadır. Demir ve Aydoğdu'nun Giresun ili ve yöresi ağızlarında tespit ettiği ikinci tip şahıs ekleri aşağıdaki gibidir (Demir & Aydoğdu, 2009, s.229):

Teklik 1. şahıs: *-m*
Teklik 2. şahıs: *-n*
Teklik 3. şahıs: -
Çokluk 1. şahıs: *-k / -ḳ*
Çokluk 2. şahıs: *-z / (nadiren: -nız / -niz / -nuz / -nüz)*
Çokluk 3. şahıs: *-lar / -ler*

Bu ekler tüm zamanlarla birlikte kullanılan şahıs ekleridir. Giresun ili ve yöresi ağızlarında Demir ve Aydoğdu (2009, s.237)'nun geniş zaman çokluk 1. şahıs çekimiyle ilgili verdiği bilgilere göre bölgenin bir bölümünde şahıs eki olarak *–ız / -iz / -uz / -üz* kullanılırken diğer bir bölümünde *–ıḳ / -ik / -uḳ / -ük* kullanılmaktadır. Bu karışıklık Giresun'un tüm bölgeleri için geçerli olsa da buradaki önemli detay bölgede daha önce derleme-inceleme çalışmaları yapan Demir ve Aydoğdu (2009, s.229), *-uḳ / -ük* eklerinin bölge ağızlarında çokluk 1. şahıs eki olarak kullanıldığını tespit etmeleridir. Giresun ili ve yöresi ağızlarında tespit edilen çokluk 1. şahıs eklerinin olumlu ve olumsuz kullanımları örnekleriyle birlikte aşağıdadır. Önce olumlu örneklere bakalım:

-rız: *duzlarız* (< tuzlarız)
-riz: *deriz* (< deriz)
-ruz: *doḳuruz* (< dokuruz)
-rüz: *derüz* (< deriz)
-arız: *sıḳarız* (< sıkarız)
-eriz: *biçeriz* (< biçeriz)
-ırız: *ġullanırız* (< kullanırız)
-iriz: *geliriz* (< geliriz)
-uruz: *oluruz* (< oluruz)
-ürüz: *olabilürüz* (< olabiliriz)
-rıḳ: *toplarıḳ* (< toplarız)
-rik: *derik* (< deriz)
-ruḳ: *sāruḳ* (< sağarız); *oynaruḳ* (< oynarız)
-rük: *derük* (< deriz); *yerük* (< yeriz)
-aruḳ: *yaparuḳ* (< yaparız); *sataruḳ* (< satarız)
-erük: *keserük* (< keseriz); *içerük* (< içeriz)
-ırıḳ: *çārırıḳ* (< çağırırız)
-ıruḳ: *barışıruḳ* (< barışırız)
-irük: *olabilirük* (< olabiliriz)
-urıḳ: *vururıḳ* (< vururuz)
-uruḳ: *okuduruḳ* (< okuturuz); *vururuḳ* (< vururuz)
-ürük: *gelürük* (< geliriz); *verürük* (< veririz)

Giresun ili ve yöresi ağızlarında tespit edilen çokluk 1. şahıs eklerinin olumsuz kullanımına bakacak olursak Demir ve Aydoğdu (2009, s.239)'nun yöreden tespit ettiği örnekler aşağıdaki gibidir:

-meyük: *bilmeyük* (< bilmeyiz)
-meyiz: *gelmeyiz* (< gelmeyiz)

Görüleceği üzere Demir ve Aydoğdu Giresun ili ve yöresi ağızlarında geniş zaman çokluk 1. şahısın olumsuzu için sadece ekteki iki örneği tespit etmiştir. Bu örneklerden birisi standart Türkiye Türkçesindeki kullanımla aynı iken, diğeri *–uḳ / -ük* ekinin bölgedeki kullanım yaygınlığını görmemizi de sağlayan *mayuḳ / –meyük'*lü biçimdir. Görüleceği üzere Demir ve Aydoğdu (2009) geniş zaman çokluk 1. şahısın olumsuzu için bizim tespit ettiğimiz *–mazuḳ / -mezük* ekiyle alakalı bir bilgi vermemişlerdir. Fakat özellikle *–uḳ / -ük* şahıs eki açısından Demir ve Aydoğdu (2009)'nun tespiti önemlidir.

-uḳ / -ük eki, Giresun ili ve yöresi ağızlarında geniş zaman olumsuzluk eki *–mAz* ve *–mA* ile birlikte *–mazuḳ, -mezük* ve *–mayuḳ, -meyük* şeklinde kullanılmaktadır. Standart Türkiye Türkçesi yazı dilinde *-uḳ / -ük* şeklinde kullanılan 1. çokluk şahıs eki yoktur. Lakin Giresun ili ve yöresi ağızlarında olduğu gibi Türkiye Türkçesi ağızlarında, Kıbrıs Türk ağızlarında ve çağdaş Türk lehçelerinde *-uḳ / -ük* ve *-ıḳ / -ik* eki varlığını sürdürmektedir. Türkiye Türkçesinin ağızları ile Kıbrıs Türk ağızlarında, fiil çekiminde yer alan kişi eklerinin kullanımı, Eski Türkçeden ve Türkiye Türkçesinin yazı dilinden oldukça farklıdır. Özellikle Türkiye Türkçesi ağızları ve Kıbrıs Türk ağızlarında, geniş zaman, şimdiki zaman, belirsiz geçmiş zaman ve gelecek zaman kiplerinin çokluk 1. şahıs ekiminde zamir kökenli *-ız* / *-iz* şahıs eki yerine, belirli geçmiş zaman 1. çoklukta kullanılan *-k* şahıs eki getirilmektedir (Yavuzarslan, 2005, s.1960).

Bu duruma Kıbrıs Türk ağızlarından örnek:

- **bul - acay - ıġ** (Kıbrıs ağzı): ölçünlü dilde karşılığı: **bul - acağ - ız**

Görüldüğü üzere Kıbrıs Türk ağızlarında şahıs eki olarak *–ıḳ / -ik; -uḳ / -ük; - ıġ / -ig; -uġ / -üg* şekilleri varlığını sürdürmektedir.

Kıbrıs Türk Ağızları ve Türkiye Türkçesi Ağızlarında *–uḳ/ġ* ve *–ük/g* Zamir Kökenli Şahıs Ekinin Genel Durumu

Gelecek Zaman Çokluk 1. Şahıs Çekimleri: ***-acayıġ/ḳ / -eceyig/k***

- Aman Allahım! der. "*Nap**acayıġ*** da bu çocuġları ortadan *ġaldır**acayıġ***?" (Saracoğlu, 2012, s.182).

- Gak deyince at verecen, guk deyince şarap. Böylece memleketine *var**acayıḳ***. (Yorgancıoğlu, 1998: 33; Yavuzarslan, 2005, s.1962).
- "Bunu, kırġ yüg odun, kırġ da çalıynan barabar dağa *götür**eceyig*** ve fırsızlar çaldı deyeregden ateşe atıb bir güzel *yak**acayıġ***" der (Saracoğlu, 2012, s.159).

Geniş Zaman Çokluk 1. Şahıs Çekimleri: ***-(ı)rıġ/ḳ / (i)rig/k; -uruġ / -ürüg; -rıġ/ḳ / -rig/k; -ruġ/ḳ / rüg/k***

- **-erig:** "Biz kaş defadır size gelib yer *içerig*. Şimdi da siz düñya güzelini alıb, geliñ sarayımıza da bizim misafirimiz oluñ" (Saracoğlu, 2012, s.183).
- **-arıġ:** "Yarın sizi dağa götüreceyim, odun keselim. Sora da çarşıya götürüb *satarıġ*" demiş (Saracoğlu, 2012, s.169).
- **-ırık:** "Senden aldıgım o paraylan geçinmeye *çalışırıḳ*..." demiş (Yorgancıoğlu, 1998, s.76).
- **-irig:** "Baña yardım edersiñ, aġşama döner *gel**irig***" demiş (Saracoğlu, 2012, s.173).
- **-rig:** "Aman oğlum satır isdemeyig, biz gezmeg için katır *isd**erig***" (Saracoğlu, 2012, s.196).
- **-rik:** "Biz anamızı *isd**erik*** demiş çocuklar, bu bizim anamız değil." (Yorgancıoğlu, 1998, s.36).
- **-uḳ:** "Ağaçlı yere gidelim. Onda su da *bulur**uk*** da." (Yorgancıoğlu, 1998, s.9).

Genel olarak Kıbrıs Türk ağızlarında örnekleri görülen ekin, Türkiye Türkçesi ağızlarından Sinop ağzında da *-arıḳ / -erik; -aruḳ / -erük* şeklinde çekimleri vardır: ***görürük** (<görürüz)**, duyaruḳ** (<duyarız)* (Acar, 2016, s.9).

Geniş Zamanın Çokluk I. Şahıs Olumsuzu: ***-mayıġ/ḳ / -meyig/k***

- **-mayıġ:** O zaman düñya güzeli da demiş: "Madem öyle, biz da bu yemeğe *katıl**mayıġ***" (Saracoğlu, 2012, s.184).
- **-meyig:** "Aman oğlum satır *isd**emeyig***, biz gezmeg için katır isderig" (Saracoğlu, 2012, s.196).
- **-meyik:** "Bir ġabacık suynan, bir çıkıncık yeycek ancak bize yeter bir da sana *vere**meyik*** deler gene." (Yorgancıoğlu, 1998, s.67).

Örneklerde görüleceği üzere ***–mazuḳ/ġ, -mezük/g*** ağızlarda henüz tespit edilememiş, bunun yerine *-mayıġ/ḳ / -meyig/k* tespit edilebilmiştir.

İsim Çekimlerinde Çokluk 1. Şahıs:

- **-(y)ıġ:** "Üçümüz da *buradayıġ*. Hem o gün yemeg da bişiririg." (Saracoğlu, 2004, s.183).
- **-ıġ:**"Hiş padişahoğlu bulli saġsısından çorba yer?" deller. O da: "Götürün benimkini da yahu, belki yer. Öyle ilanat duyduġ. Biz *fakırıġ* nāpalım." der." (Saracoğlu, 2004, s.180).
- **-(y)iġ:** "Ben yaşlı bir ġarı, hem *fukareyiġ*, bu kör kızı ne yapacan." (Yorgancıoğlu, 1998, s.87).

Azerbaycan Türkçesinde Kullanılan Çokluk 1. Şahıs Eki: *-ıḳ/ -ik; -uḳ/ -ük* Üzerine

Haber kiplerinden belirli geçmiş zaman kipi hariç, diğer kiplerin çokluk 1. şahısta Oğuz grubuna ait dillerin tarihî metinlerinde zamir kökenli ek yer alırken, Azerbaycan Türkçesinin yazı dilinde XVIII. yüzyıldan sonra çokluk 1. şahısta kişi eki kurallı olarak *–k* olmuştur (Mirzezade 1990, s.50) Azerbaycan Türkçesinde çokluk 1. şahıs eki geçmiş zaman ve şart çekiminden alınmıştır. Bunu Türkiye Türkçesinde de görüyoruz. Fakat Türkiye Türkçesinde ***gelmişik*** gibi yalnız öğrenilen geçmişe atlayan ve o da konuşma dilinde kalan mahdut bir değişiklik vardır (Yavuzarslan, 2005, s.1961). Azerbaycan Türkçesinde ise görülen geçmiş zaman ile şart çekiminin bu eki zamir menşeli eklerle çekilen bütün kiplere atlamıştır ve *-Iz, -Uz*'ün yerini tutmuştur*: gelerik, gelecêyik, gelmişik, gelek, gelemeliyik, yaparıḫ, oynuyuruḫ* vs. misallerinde olduğu gibi (Ergin, 1971, s.126, 128, 129, 145). Bu yönüyle, Azerbaycan ve Horasan Türkçesiyle Doğu Anadolu, Kuzey-Doğu Anadolu, Güney-Doğu Anadolu ve Orta Anadolu'nun bazı bölge ağızları ile Kıbrıs Türk ağızları paralellik göstermektedir.

Azerbaycan Türkçesinde yer alan zamir kökenli şahıs eklerine bakacak olursak çokluk 1. şahıs için kullanılan *-(ı)k, -(i)k, -(u)x, -(ü)k, -(ü)x* eklerini göreceğiz:

Teklik 1. şahıs: *-am,-em*
Teklik 2. şahıs: *-san, -sen*
Teklik 3. şahıs: -
Çokluk 1. şahıs: *-(ı)k, -(i)k, -(u)x, -(ü)k, -(ü)x*
Çokluk 2. şahıs: *-sınız, -siniz, -sunuz, -sunuz*
Çokluk 3. şahıs: *-lar, -ler*

Azerbaycan Türkçesinde olumsuzluk için kullanılan zamir kökenli şahıs ekleri şu şekildedir:

Teklik 1. şahıs: *-mezem / -menem ; -merem / -maram*
Teklik 2. şahıs: *-san / -sen*
Teklik 3. şahıs: *-maz / -mez*
Çokluk 1. şahıs: *-mezik / menik / -merik / -mazıḫ / -manıḫ /-marıḫ*
Çokluk 2. şahıs*: -sınız / -siniz ; -sunuz / -sunuz*
Çokluk 3. şahıs: *-mazlar / -mezler*

Azerbaycan Türkçesinde çokluk 1. şahıslar için kullanılan *-(ı)k, -(i)k, -(u)x, -(ü)k, -(ü)x* ekleri ve diğer kişiler için kullanılan eklerin örnekleri aşağıdadır:

Teklik 1. şahıs: *bilmezem / bilmenem*
Teklik 2. şahıs: *bilmezsen*
Teklik 3. şahıs: *bilmez*
Çokluk 1. şahıs: *bilmezik*
Çokluk 2. şahıs: *bilmezsiz*
Çokluk 3. şahıs: *dönmezler* (Gül, 2015, s.554-555).

SONUÇ

Türkiye Türkçesi ağızları, zengin söz varlığının yanında standart yazı diline göre çok daha zengin ve çeşitli gramer yapılarını bünyesinde barındırabilmektedir. Bugün standart Türkiye Türkçesinde geniş zamanın olumsuzunun çokluk 1. şahıslarla yapılan çekiminde *–mA* morfemiyle gösterilen yapı, Giresun ili ve yöresi ağızlarında *–mAz* morfemiyle kullanılabilmektedir. Bu durum Türkiye Türkçesi ağızlarının ağız-etnik köken ilişkisiyle açıklanabilir. Yörede yaşayan Çepni Türklerinin geçmişten var olan bir dil özelliği olarak düşünülebilir.

Genel hatlarıyla bakıldığı zaman bu çalışmamız geniş zaman olumsuzluk ekinin Türkiye sınırları içersindeki kullanımıyla alakalı çok çarpıcıdır. Çalışmamızda görüleceği üzere Giresun ili ve yöresi ağızlarında çokluk 1. şahıs ekiyle birlikte kullanılan *–mAz* olumsuzluk eki Türkiye Türkçesi yazı dilinde çokluk 1. şahısla birlikte kullanılan *–mA* olumsuzluk ekinin aksine tarihî Türk lehçelerinde gördüğümüz *–mAz*'ın devamlılığı açısından önemlidir. Bu durum göstermiştir ki Türkiye Türkçesinde ağızlar yoluyla da olsa geniş zamanın olumsuzunun çokluk 1. şahıs çekimi için *–mAz* kullanılmaktadır. Bu kullanım örneği özellikle Azerbaycan Türkçesi başta olmak üzere Türkmen ve Gagavuz Türkçelerinde olan kullanımlarla da örtüşmektedir.

Giresun ili ve yöresi ağızlarının bu noktada Türkiye Türkçesi yazı dilinin aksine tarihî Türk lehçeleri ve çağdaş Türk lehçelerinden özellikle de Azerbaycan Türkçesiyle aynı çizgide olduğunu ve Eski Türkçeden beri var olan *–mAz* olumsuzluk eki ile zamir kökenli *–uḳ/ġ, ük/g* şahıs ekinin kullanımını devam ettirdiğini söyleyebiliriz. Bu kullanımın Türkiye Türkçesi ağızlarında tespit edilen birebir başka bir benzeri yoktur. Fakat Nevşehir ili ve yöresi ağızlarında da mevcut kullanıma yakın bir kullanımın varlığını devam ettirdiği görülmüştür. Bu kullanımı yöredeki yaşayan Çepni Türklerinin bir ağız özelliği olarak kabul edebiliriz.

Şahıs ekleriyle ilgili ayrıca bakacak olursak özellikle Kıbrıs Türk ağızları başta olmak üzere Doğu Anadolu, Kuzey-Doğu Anadolu, Güney-Doğu Anadolu ve Orta Anadolu'nun bazı bölge ağızlarında tespit edilen *–ıḳ/ġ, -ik/g* ve *–uḳ/ġ , -ük/g* şahıs eklerinin yuvarlak ünlülü olarak Giresun ili ve yöresi ağızlarında *–mAz* olumsuzluk ekiyle varlığını devam ettirdiği görülür. Bu ek vesilesiyle Eski Anadolu Türkçesinde görülen yuvarlaklaşma özelliğinin Giresun ili ve yöresi ağızlarında varlığını devam ettirdiği söylenebilir. Çünkü düz ünlülerden sonra bu şahıs eki yuvarlak ünlülü olarak eklenmektedir.

{-mazuḳ/ġ ; -mezük/g} ekinin Osmanlı Türkçesi döneminde Osmanlı'nın özellikle son dönemlerde gücünü kaybetmesi sonucu her şeye muhalefet eden Yeniçeriler ile özdeşleşen ve standart Türkiye Türkçesinde de özellikle siyasi yapı ve gazeteler tarafından dönem dönem gündeme getirilen "İstemezük" şeklinde kalıplaşan kullanım ile bağlantılı olduğu aşikardır. "İstemezük kafası" gibi tabirlerle de anlatılan bu kullanım, özellikle Osmanlı Türkçesinin dil özelliğini göstermesi açısından önemlidir. Giresun ili ve yöresi ağızlarında tespit edilen *"almazuḳ, bilmezük, vermezüg, yapamazuġ"* şeklindeki örnekler ile "İstemezük" kalıp ifadesini bu doğrultuda bir bütün şeklinde düşünmek gerekir. Çünkü Osmanlı Türkçesinin Anadolu sahasına ait birçok dil özelliği Türkiye Türkçesi ağızlarında varlığını devam ettirmektedir.

Genel anlamda olumsuzluk ekiyle alakalı Eski Türkçeden günümüz Türkiye Türkçesine değin ekin genel durumuna bakılacak olursa, aslî olanın *–mAr* olumsuzluk eki değil *–mAz* olduğu görülür. *–mazuḳ/ġ, -mezük/g* eki geniş zaman çokluk 1. şahıs çekimine yeni bir boyut kazandırmıştır. Türkiye Türkçesi ağızları yeni bir ekin varlığından haberdar olmuştur.

ÇEVİRİ YAZIDA KULLANILAN TRANSKRİPSİYON İŞARETLERİ

ā **:** uzun /a/ ünlüsü.
ä **:** /a/ - /e/ arası ünlü.
ē **:** uzun /e/ ünlüsü.
ė **:** Yarı geniş, düz, ince (/e/ - /i/ arası) ünlü.

é	**:** /e/ - /i/ arası düz, ön, yarı açık ünlü.
ī	**:** uzun /ı/ ünlüsü.
ī	**:** uzun /i/ ünlüsü.
ő	**:** Yarı geniş, yuvarlak, ince (/ö/ - /ü/ arası) ünlü.
ū	**:** uzun /u/ ünlüsü.
ū̄	**:** uzun /ü/ ünlüsü.
ḉ	**:** Yarı sızıcı, tonsuz, diş eti (/ç/ - /ş/ arası) ünsüz.
ġ	**:** Art ünlülerle hece kuran, katı, patlayıcı, ötümlü art damak ünsüzü**.**
ḫ	**:** Sızıcı, tonsuz, art damak ünsüzü.
ḥ	:Sızıcı, nefesli, tonlu-tonsuz, gırtlak ünsüzü.
ḳ	**:** Art ünlülerle hece kuran, katı, tonsuz, art damak /k/ ünsüzü**.**
ñ	**:** nazal /n/ ünsüzü.
ŋ	**:** /ng/ sesini veren ünsüz.
x	**:** Hırıltılı ve sert /h/ ünsüzü.
‿	: İki biçim birimi altında ulama işareti.
<	**:** Gelişmenin yönünü gösteren işaret.
>	**:** Gelişmenin yönünü gösteren işaret.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Acar, E. (2016). Sinop yerli ağızlarını belirleyen genel özellikler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 9(*42), 7-11.

Adalı, O. (2004). *Türkiye Türkçesinde Biçimbirimler*. Papatya Bilim Yayınevi.

Akar, A. (2006). Ağız araştırmalarında yöntem sorunları. *Turkish Studies, 1*(2), 37-53.

Alyılmaz, S. (2010). Türkçede olumsuz fiillerin geniş zaman biçimbirimi. *Turkish Studies, 5*(4), 87-118.

Argunşah, M. & Sağol Yüksekkaya, G. (2013). *Karahanlıca, Harezmce, Kıpçakça Dersleri*. Kesit Yayınları.

Argunşah, M. (2013). *Çağatay Türkçesi*. Kesit Yayınları.

Ata, A. (2011). *Orhun Türkçesi.* Anadolu Üniversitesi Web-Ofset Tesisleri.

Atmaca, E. (2017). *Antalya ili Korkuteli ve Yöresi Ağızları.* Türk Dil Kurumu Yayınları.

Ay, Ö. (2004). Türkiye Türkçesi ağızlarında fiil çekiminde kullanılan şahıs ekleri üzerine. *V. Uluslararası Türk Dili Kurultayı Bildirileri* I, 319-342, Türk Dil Kurumu Yayınları.

Banguoğlu, T. (2007). *Türkçenin Grameri.* Türk Dil Kurumu Yayınları.

Başdaş, C. (2015). Türkmen Türkçesinde olumsuzluk ve yokluk. *TÜBAR, 20*(37), 61-72.

Bozkurt, F. (1992). *Türklerin Dili.* Cem Yayınları.

Bulduk, T. B. (2018). Türkiye Türkçesi ağızlarında farklı bir öğrenilen geçmiş zaman eki ve çekimi: -Ip / -Up, -IPDURU / -UPDURU. *Turkish Studies, 13*(20), 225-244.

Bulut, S. (2013). Türkiye Türkçesi ağızları üzerine çalışma yapılmayan il ve ilçeler. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 8*(1), 1129-1149.

Buran, A. & Alkaya, E. (2006). *Çağdaş Türk Lehçeleri.* Akçağ Yayınları.

Buran, A. (2011). Türkiye Türkçesi ağızlarının tasnifleri üzerine bir deneme. *Turkish Studies, 6*(1), 41-54.

Buran, A. (2015). *Türklük Bilimi Terimleri Sözlüğü.* Akçağ Yayınları.

Demir, N. & Aydoğdu, Ö. (2009). *Giresun İli ve Yöresi Ağızları.* Giresun Valiliği Yayınları.

Demir, N. (2002). Ağız terimi üzerine. *Türkbilig,* 2(4), 105-116.

Demir, N. (2019). *Türkçe Ses ve Biçim Bilgisi.* Altınordu Yayınları.

Demirci, M. & Kırmıt, D. (2016). Tarihi Türk lehçelerinde ve Türkiye Türkçesinde geniş zaman üzerine bir inceleme. *Route Educational and Social Science Journal, 3*(3), 51-85.

Eckmann, J. (1988). Dinler (Makedonya) Türk ağzı. *TDAY Belleten 1960, 8*(8), 189-204.

Eckmann, J. (2012). *Çağatayca El Kitabı,* (Çev. G. Karaağaç). Kesit Yayınları.

Ediskun, H. (1999). *Türk Dilbilgisi.* Remzi Kitabevi

Emre, A. C. (1945). *Türk Dilbilgisi.* Cumhuriyet Matbaası.

Emre, A. C. (2004). *Türkçe Sarf ve Nahiv Eski Lisan-ı Osmanî Sarf ve Nahiv.* Türk Dil Kurumu Yayınları.

Eraslan, K. (1980). *Eski Türkçede İsim-Fiiller.* İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, No: 2731.

Eraslan, K. (2012). *Eski Türkçenin Grameri.* Türk Dil Kurumu Yayınları.

Ercilasun, A. B. (2007). *Türk Lehçeleri Grameri.* Akçağ Yayınları.

Ercilasun, A. B. (2011). *Başlangıçtan Yirminci Yüzyıla Türk Dili Tarihi.* Akçağ Yayınları.

Erdem, M. D. & Bölük, R. (2012). *Antalya ve Yöresi Ağızları.* Gazi Kitabevi.

Ergin, M. (1971). *Azeri Türkçesi.* İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.

Ergin, M. (1999). *Orhun Abideleri.* Boğaziçi Yayınları.

Ergin, M. (2003). *Türk Dil Bilgisi.* Bayrak Yayınları.

Gabain, A. Von (2003). *Eski Türkçenin Grameri.* (Çeviren: Mehmet Akalın), 4. Baskı, Türk Dil Kurumu Yayınları.

Gencan, T. N. (2001). *Dilbilgisi*. Tekağaç Eylül Kitap.

Gökçür, E. (2012). Azerbaycan Türkçesi ile Doğu Anadolu ağızlarındaki ortaklıklar üzerine. *Turkish Studies, 7*(4), 1801-1824.

Gül, M. (2015). İran (Azerbaycan) Türkçesinde şimdiki zaman, duyulan geçmiş zaman ve geniş zaman. *Turkish Studies, 10*(4), 537-558.

Gülensoy, T. & Alkaya, E. (2011). *Türkiye Türkçesi Ağızları Bibliyografyası*. Akçağ Yayınları.

Gülsevin, G. (2007). *Eski Anadolu Türkçesinde Ekler.* 2. Baskı, Türk Dil Kurumu Yayınları.

Gürsoy-Naskali, E. (1997). *Türk Dünyası Gramer Terimleri Sözlüğü.* Türk Dil Kurumu Yayınları.

Hacıeminoğlu, N. (1997). *Harezm Türkçesi ve Grameri.* İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.

Karaağaç, G. (2009). *Türkçenin Söz Dizimi.* Kesit Yayınları.

Karahan, L. (1996). *Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması.* Türk Dil Kurumu Yayınları.

Karamanlıoğlu, A. F. (1994). *Kıpçak Türkçesi Grameri.* Türk Dil Kurumu Yayınları.

Karşılaştırmalı Türk Lehçeleri Sözlüğü (1991). C.1. KB Yayınları.

Korkmaz, Z. (1994). *Nevşehir ve Yöresi Ağızları.* Türk Dil Kurumu Yayınları.

Korkmaz, Z. (2007). *Türkiye Türkçesi Grameri-Şekil Bilgisi.* Türk Dil Kurumu Yayınları.

Korkmaz, Z. (2010). *Gramer Terimleri Sözlüğü.* Türk Dil Kurumu Yayınları.

Köktekin, K. (2008). *Eski Anadolu Türkçesi.* Fenomen Yayınları.

Mert, O. (2018). Konuşma Kusurları. (Ed. Osman Gündüz & Tacettin Şimşek), *Türk dili 2* içinde (249-272), Grafiker Yayınları.

Mirzezade, H. (1990). *Azerbaycan Dilinin Tarihi Qrammatikası (Derslik).* 2. Baskı, Azerbneşr.

Ölmez, Z. & Kaçalin, M (2011). *XI-XIII. Yüzyıllar Türk Dili.* Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Özçelik, S. (2010). *Eski Türkçe (Kök Türkçe - Metinler, Ders Notları).* Bizim Büro Basımevi.

Özkan, N. (1996). *Gagavuz Türkçesi Grameri.* Türk Dil Kurumu Yayınları.

Öztürk, R. (2014). *Köktürkçe El Kitabı*. Palet Yayınları.

Saracoğlu, E. (2012). *Kıbrıs Ağzı.* Akçağ Yayınları.

Sarıkaya, M. (2001). Azerbaycan Türkçesinde geniş zaman ve şimdiki zaman çekimleri ile Güney Azerbaycan Türkçesindeki örnekleri. *TÜBAR,* 10, 272-293.

Şahin, H. (2009). *Eski Anadolu Türkçesi.* 2. Baskı, Akçağ Yayınları.

Tekin, F. & Cantürk, S. (2014). Giresun ve yöresi ağızlarından derleme sözlüğüne katkılar. *Diyalektolog*, 9, 33-46.

Tekin, F. & Cantürk, S. (2018). *Giresun ve yöresi ağız sözlüğü.* Arı Sanat Yayınları.

Telli, B. & Bulduk, T. B. (2019). Adıyaman ili ve yöresi ağızlarından derleme sözlüğü'ne katkılar: fiil. *HİKMET-Akademik Edebiyat Dergisi, 5*(10), 98-115.

Telli, B. (2017). Güneydoğu Anadolu Bölgesi ağızlarında geçen ikilemeler üzerine bir değerlendirme. *HİKMET-Akademik Edebiyat Dergisi, 3*(6), 133-149.

Telli, B. (2019). Ik/Uk duyulan geçmiş zaman eki üzerine. *Gazi Türkiyat, 24,* 127-140.

Timurtaş, F. K. (1991). *Osmanlı Türkçesi Grameri, (3.cilt).* İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.

Timurtaş, F. K. (2005). *Eski Türkiye Türkçesi-XV. Yüzyıl Gramer Metin Sözlük.* 3. Baskı, Akçağ Yayınları.

Topal, E. (2018). Giresun Eynesil ağzından derleme sözlüğü'ne katkılar. *KARAM-Karadeniz Araştırmaları, XV*(59), 291-296.

Topaloğlu, A. (1989). *Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü.* Ötüken Yayınları.

Türk Dil Kurumu (2011). *Türkçe Sözlük.* Türk Dil Kurumu Yayınları.

Türk, V. & Boz, E. (2013). *XIV-XV. Yüzyıllar Türk Dili.* Anadolu Üniversitesi Web-Ofset Tesisleri.

Üstüner, A. (2000). *Anadolu Ağızlarında Sıfat-Fiil Ekleri.* Türk Dil Kurumu Yayınları.

Üstüner, A. (2015). *Türkçenin Tarihî Gelişmesi.* Bilge Kültür Sanat.

Vahabzade, B. (1979). *Şiirler.* Ötüken Yayınevi.

Vardar, B. ve diğerleri (1980). *Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları.

Yavuz, S. & Telli, B. (2013). İç Anadolu Bölgesi ağızlarında geçen ikilemeler üzerine bir değerlendirme. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6*(3), 376-402.

Yavuzarslan, P. (2005). Türk dilinde kişi eklerinin tarihsel gelişimi ve değişimi. *38. ICANAS-International Congress of Asian and North African Studies*, (Tam Metin Bildiri), 1953-1966.

Yorgancıoğlu, M. O. (2003). *Maniler.* Temel Basımevi.

Kaynak Kişiler

Kaynak Kişi: Müteber Yanık – Doğum Tarihi: 1940 – Meslek: Ev Hanımı – Derleme Yeri: Mursal Köyü-Tirebolu / Giresun

Kaynak Kişi: İzzet Yamak – Doğum Tarihi: 1975 – Meslek: Kahve İşletmecisi – Derleme Yeri: Yukarı Çatak Köyü-Doğankent / Giresun

Kaynak Kişi: Ömer Karaman – Doğum Tarihi: 1926 – Meslek: Çiftçi – Derleme Yeri: Güney Köy-Piraziz / Giresun

Kaynak Kişi: Cihat Bıçakcı – Doğum Tarihi: 1983 – Meslek: Akademisyen – Derleme Yeri: Akköy-Merkez / Giresun

Kaynak Kişi: Ömer Karaman – Doğum Tarihi: 1926 – Meslek: Çiftçi – Derleme Yeri: Güney Köy-Piraziz / Giresun

Kaynak Kişi: Hacı Özdemir – Doğum Tarihi: 1964 – Meslek: Emekli – Derleme Yeri: Dereli / Giresun

Kaynak Kişi: Münevver Gülşen – Doğum Tarihi: 1946 – Meslek: Ev Hanımı – Derleme Yeri: Ünlüce Mahallesi-Görele / Giresun

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.4331-4363.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.4331-4363.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.47661

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 17.11.2020
Kabul Tarihi: 27.11.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 17.11.2020
Accepted: 27.11.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information
Atlı, F. & Namlı T. (2020). Yahya Kemal Beyatlı'nın Poetik Görüşlerinin Şiirlerine Yansıması. *Journal of History School,* 49, 4331-4363.

YAHYA KEMAL BEYATLI'NIN POETİK GÖRÜŞLERİNİN ŞİİRLERİNE YANSIMASI[1]

Ferda ATLI[2] & Taner NAMLI[3]

Öz

Yahya Kemal Beyatlı, şiirleri ve şiir sanatı üzerine söyledikleriyle modern Türk şiirinin kurucu isimlerinden olma vasfını elde etmiştir. Bir neoklasik olarak eski şiirin ve ona bağlı kültür dünyasının unsurlarını, erişilmesi zor bir söyleyişle yeni şiirin, yeni kültür hayatının dünyasına bağlamıştır. Şiirini inşa ederken her büyük sanatkâr gibi poetik bir arka plana yaslanmıştır. Dolayısıyla şiirinde, ilhamdan estetik plana uzanan düzeni oluştururken bir takım kaidelere bağlı kalmış, bir poetika-şiir örgüsü tesis etmiştir. Bu çalışma, Yahya Kemal Beyatlı'nın şiirlerinden ve düzyazılarından hareketle poetikasını tespit etmeyi ve poetikası ile şiiri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamaktadır. Makalede, Orhan Okay'ın poetika metinlerini incelerken teklif ettiği tasnife bağlı olarak "tarifler, dış yapı, dil, sanatların tedahülü, iç yapı, muhteva ve şiir okuyucusu" başlıkları dikkate alınmıştır.

Anahtar kelimeler: Yahya Kemal Beyatlı, Şiir, Poetika, Saf Şiir.

[1] Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2.yazar: %50.

[2] Dr. Öğr. Üyesi, İnönü Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, ferdaatli@hotmail.com, Orcid: 0000-0003-2364-1356
[3] Dr. Öğr. Üyesi, İnönü Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, taner.namli@inonu.edu.tr, Orcid: 0000-0003-0329-609X

The Reflection of Yahya Kemal Beyatlı's Poetic Views on The Poems

Abstract

Yahya Kemal Beyatlı has achieved the qualification of being one of the founding names of modern Turkish poetry with his poems and poetry art. As a neoclassical, he connected the elements of old poetry and the cultural world connected to it to the world of new poetry, new cultural life, with a difficult to reach saying. Like every great artist, he was leaning against a poetic background while building his poetry. Therefore, while forming the order from inspiration to aesthetic plan in his poem, he adhered to some plinths and established a poetic-poetry weave. This study aims to determine the poetics of poetry and prose of Yahya Kemal Beyatlı and to determine the relationship between poetics and poetry. In the article, the titles of "recipes, exterior structure, language, including of arts, interior structure, content and reader of poetry" are taken into consideration, depending on the classification offered by Orhan Okay while examining the poetic texts.

Keywords: Yahya Kemal Beyatlı, Poetry, Poetics, Pure Poetry.

GİRİŞ

Şiirin ana muhtevasını; şairinin dünya görüşü, yaşam şekli, hayalleri, etkilendiği edebî ekoller belirlemesine rağmen şiiri anlamak için bütün bunların yetersiz kalışı, şairleri eserlerinin teorik zemini üzerine konuşmaya itmiştir. Şairlerin, şiirlerinin arka planı üzerine ileri sürdükleri bu görüşler "poetika" olarak adlandırılmıştır. Şiirin nasıl olması gerektiği hakkındaki fikirler, ilk olarak Aristoteles ile derli toplu bir şekilde sunulmuştur. Aristoteles, *Poetika* adlı öncü yapıtında özellikle tragedyalar üzerinden genelde sanatın özelde şiirin eleştirisini yapmıştır (Aristoteles, 2005). Çeşitli sanat dallarını kapsayan bu eserin "Şiir Sanatı" başlığıyla çevrilmesinden dolayı poetika terimi zaman zaman bir anlam karmaşasına yol açmıştır.

Aristoteles'ten sonra gelen düşünür ve sanatçılar poetika terimini yaratıma bağlı tüm sanat dalları için kullanma yoluna gitmişler fakat bu genelleme yirmi birinci yüzyıl sonlarına doğru edebiyatın lehine bir daralma yaşamış, poetika artık daha çok edebî bir terim hâlini almıştır. *"Poetika günümüzde de kimi bilim adamlarınca şiir sanatına ilişkin bir terim olarak kullanılmaktadır. Oysa kimi bilim adamları da sözcüğün hem Yunanca anlamından, hem de Poetika'nın içeriğinden yola çıkarak bunun yalnızca şiir sanatına ilişkin bir yapıt değil, geniş anlamda 'sanatsal yaratım'a ilişkin bir yapıt olduğunu öne sürmektedirler."* (Karaca, 2010, s.31). Mustafa Karadeniz ise poetikanın anlam seyrini şöyle yorumlamaktadır: *"Terimin "yaratmak", "üretmek" anlamları ve Aritoteles'in Poetika'sı işaret edilen muhtelif açıklamalarla bir arada değerlendirildiğinde,*

poetikayı sadece şiir sanatına değil, her türden sanatsal etkinliğin doğasına ilişkin kuramsal çalışmalara göndermede bulunan bir kavram olarak değerlendirmek daha akla yakın bir tutum olarak görünmektedir. Söz konusu tartışmalar bugün de devam ediyor olsa bile, Aristoteles'in eserinin poetikanın tanım ve kapsamının belirlenmesinde, terimle ilgili çalışmalarda kurucu bir eser olarak ele alındığını, alınmakta olduğunu belirtmek gerekir. Platon'un "mimesis" (yansıtma) kuramı ekseninde şekillenen Poetika, XVIII. yüzyılın ikinci yarısına kadar Batı sanatında poetika teriminin temel referans kaynağını oluşturur." (Karadeniz, 2015, s.3). Ünlü sanat düşünürü Todorov da poetikayı ve poetik nesneyi şu sözlerle açıklamaktadır: *"Poetika, tek tek yapıtları yorumlamaya karşıt olarak, anlamı adlandırmayı değil her bir yapıtın ortaya çıkışını yöneten genel yasaların bilgisine ulaşmayı amaçlar. Ancak, psikoloji, sosyoloji, vs. gibi bilimlerin aksine, bu yasaları edebiyatın kendi içinde arar. Demek ki, poetika, edebiyata dair hem 'soyut' hem de 'içsel' bir yaklaşımdır. Poetikanın nesnesi, edebi yapıtın kendisi değildir: Poetikanın sorgulamaya tabi tuttuğu şey, edebiyat söylemi denen o özgül söylemin özellikleridir. Dolayısıyla, her bir yapıt soyut ve genel bir yapının dışavurumu olarak gerçekleşimlerinden biridir yalnızca. Bu itibarla, poetika gerçek edebiyatla değil mümkün olan edebiyatla uğraşır; bir başka deyişle, edebiyat olgusunun tekilliğini oluşturan soyut bir özellikle, edebilik ileilgilenir."* (Todorov, 2008, s.37). Orhan Okay ise poetika teriminin şiir üzerine kurulu bir anlam taşıdığını belirtmektedir: *"Nedir poetika? Ayrıntılı ve 'kategorik' olarak dökümüne girmeden, biraz geniş bir tarifini vermek gerekirse poetika, şiire dair her meseleyle uğraşan bir bilim alanıdır. Bilim kelimesini çaresizlikten kullandım. Poetika pozitif bir bilim değil, hatta kurallarını kendisinin belirlediği normatif bir bilim de değildir. Belki bazı bahisleriyle, meselâ şiirin tarihi ile ilgili bahislerde, tarih gibi telakki edilebilir. Ama bunun dışında, asıl estetiğe yaklaşan tarafıyla ilimden çok felsefe alanlarına girecek bir sistem demek daha doğru olur. Eğer her şey felsefeden ayrılıp, yüzyıllar boyunca ilim hâline gelmişse, poetika da ilim olma yolundadır denebilir, ama yine de ilim değildir."* (Okay, 2011, s.17). Orhan Okay poetika kavramını Türkçede ilk olarak Necip Fazıl'ın kullanmış olduğunu belirtse de (Okay, 2011, s.16) Selçuk Çıkla bu terimin daha önce Recaizade Mahmut Ekrem tarafından kullanıldığını öne sürmektedir (Çıkla, 2010, s.41).

Divan edebiyatında; divan dibacelerinde ve kimi zaman şiirlerdeki kimi mısralarda düşüncenin içerisine sıkıştırılmış olarak okuyucunun karşısına çıkan şiirin nasıl olması gerektiği konusundaki görüşler, Tanzimat edebiyatıyla daha düzenli bir hâl almıştır. Şinasi, Namık Kemal, Ziya Paşa gibi dönemin önemli aydınlarının yazmış olduğu makaleler, şiirin ve edebiyatın teorik zemininden bahsedilen önemli kaynaklar olmuşlardır. RecaizadeMahmud Ekrem ve

Abdülhak Hamid Tarhan dönem edebiyatının gerek teorik gerek pratik olarak yerleşmesini sağlamış, Servet-i Fünun şairlerine önemli bir kapı aralamışlardır. (Gür, Koçakoğlu, 2009, s.93-103). Fecr-i Ati topluluğu ve Ahmet Haşim, şiirin nasıl olması gerektiği üzerinde çokça durmuş, Haşim "Şiir Hakkında Bazı Mülahazalar" yazısı başta olmak üzere birçok yazısında şiirden bahsetmiştir. Milli edebiyat şairleri, ülkenin içinde bulunduğu hâl sebebiyle genelde sanatı özelde şiiri toplumsal bir mecraya sürüklemişler, Cumhuriyet dönemi şairleri ise poetikaları bakımından çok daha zengin bir şiir mecrası tayin etmişlerdir. Cumhuriyet sonrası Türk şiirinin üç anlayıştan meydana geldiği görülür: Bunlardan ilki Divan şiirinin yerine halk şiirini koymayı hedefleyen ulusçu/hececi poetika, sosyalist ideolojiyi benimseyen toplumcu gerçekçi poetika ve gelenekle olan bağını koparmadan ilerleyen salt şiir poetikasıdır (Karaca, 2010, s.53-57).

Bahsi geçen anlayışlara mensup şairler arasında Yahya Kemal, hem gelenekten hem Batı şiirinden beslenerek kendisine has şiirler yaratması bakımından farklı bir yerde durmaktadır. Yahya Kemal Beyatlı'nın şiir anlayışı salt şiir poetikası ile örtüşmekte, Ahmet Haşim, Necip Fazıl, Ahmet Hamdi Tanpınar, Ahmet Muhip Dranas, Cahit Sıtkı Tarancı gibi şairlerin de benimsediği çizgide yer almaktadır. Saf şiir anlayışına sahip olan Yahya Kemal kendisine özgü söyleyişi, kelime seçimi ve yarattığı duygu atmosferiyle Türk edebiyatında özel bir alan açmış, bir mektep olmuş şairlerdendir. Gerek orijinal imajlar yakalaması gerek kolektif bilinçaltına seslenirken Batılı bir söyleyiş yaratması şairin kendisinden önceki ve sonraki şairler içinde farklı bir tarz yakalamasına imkan vermiştir. Cahit Tanyol, Beyatlı'nın bu tavrını şöyle özetlemektedir: *"Avni Bey'in ya da Muhittin Raif'in rubai ve gazelleriyle Yahya Kemal'in aynı türdeki şiirlerini ayırmak için Verlaine'in ve Baudlaire'in dünyasındaki estetiğe girmek gerekirdi. Yahya Kemal'in 'Eski Şiirin Rüzgarıyla' yazdığı şiirler, edebiyatımızdaki devam zincirini yeniden kurdu. Onun yaptığı, Muallim Naci'ye kadar uzanan eski şiirimizin son halkasında yer almak değildi. Tarihimizin, şiirimizin içindeki tepki ve çalkantıları düze çıkarmak ve kesintisiz akan bir dil, zevk ve edebiyat kurmaktı. Tanzimat'tan günümüze kadar gelen tüm kuşakların eleştiri ve saldırılarda onu dışarda bırakmaya çalışması bir rastlantı değildir. Çünkü o, kırılmış olan bağlantıyı kendi yörüngesine oturtmuştur."*(Tanyol, 2008: 18).

Yahya Kemal, şiirleri ve tarzıyla Osmanlı ve yeni Türkiye Cumhuriyeti arasında bir köprü olmuştur. *Eski Şiirin Rüzgârıyle* (Beyatlı, 2004) adlı şiir kitabında *Selimnâme* başlıklı bölüm içinde *Çaldıran, Mercidâbık, Ridâniyye*savaşlarının isimlerini taşıyan şiirler yer almıştır. *Gazeller'i* içerenikinci bölümde *Alp Arslan, Alî Emiri, Gedik Ahmed Paşa, Fâzıl Ahmed,*

Kadri, Tamburî Cemil, Selim-i Sâni, Abdülhak Hâmid gibi Osmanlı'nın sanat ve siyaset hayatına yön veren şahsiyetlere yazılmış gazellereyer verilmiştir. *Musammatlar* başlıklı üçüncü kısımda ise N*eşâti, Rami Mehmed Paşa* ve *Baki'*nin gazellerine yazılan taştirlerönplâna çıkmaktadır. Dördüncü bölüm *Şarkılar* olarak düzenlenmiştir. Bu şiirlerden en dikkat çekicisi *Recaizade Ekrem'in Mısraını Tazmin* başlığını taşımaktadır. Daha sonraki iki bölüm ise *İthaf, Kıtalar/Beyitler* başlıklarını taşır. Şair, bu ilk şiir kitabında daha ağır bir söyleyiş ile Divan edebiyatı şairlerinin tavrını benimsemiş; ikinci şiir kitabı olan *Kendi Gök Kubbemiz*'den de bu özellikleriyle ayrılmıştır. *Kendi Gök Kubbemiz* (Beyatlı, 2010) başlıca üç bölümden oluşmaktadır: *Kendi Gök Kubbemiz*, *Yol Düşüncesi* ve *Vuslat.* Bu üç bölümdeki şiirlerde yine tarihin anlatıldığı, sevgiliye dair mısraların yer aldığı ve şairin çok sevdiği İstanbul şehrinin semtlerinin büyük bir lirizmle tasvir edildiği görülmektedir. Bu kitaptaki şiirlerin Yahya Kemal'in olgunluk dönemi şiirleri olduğu söylenebilir. *Bir Tepeden, Bir Başka Tepeden, Siste Söyleniş, Koca Mustapaşa, Sessiz Gemi, Rindlerin Akşamı, Mehlika Sultan, Vuslat, Ses, Endülüs'te Raks* gibi birbirinden kıymetli şiirler Türk edebiyatına adını altın harflerle yazdıran Yahya Kemal'in *Kendi Gök Kubbemiz* adlı eserinde yer almaktadır. Bu iki şiir kitabının dışında *Rubailer ve Hayyam Rubailerini Türkçe Söyleyiş* (1963) adlı hem kendisine ait rübailerin olduğu hem de Ömer Hayyam'dan çevirilerin bulunduğu bir kitabı, ayrıca *Bitmemiş Şiirler* (1976) başlığını taşıyan bir eseri de mevcuttur. Yahya Kemal'in ilk şiiri olduğu düşünülen bir dörtlükle başlayan bu kitap *Malazgird, Yol ve Gece, Tercüme ve Nazireler, İthaf ve Mizahlar, Beyitler ve Mısralar, Servet-i Fünun Tarzı Şiirler* başlıklarını taşıyan altı bölümden oluşur. Şiirlerinin bazıları tamamlanmamış bazıları ise diğer şiir kitaplarında yer alan şiirlerin müsvedde hâli şeklinde esere aktarılmıştır. Bu sebeple çalışmada, Yahya Kemal'in tamamlanmış iki şiir kitabı olan *Eski Şiirin Rüzgarıyle*ve *Kendi Gök Kubbemiz* kitapları örnek seçmede esas alınacaktır.

Yahya Kemal, poetikayla ilgili müstakil bir eser yazmamış olsa da, makaleleri ve hatıra yazılarından hareketle şiirle ilgili görüşlerine ulaşılabilmektedir. Bu çalışmanın amacı, Orhan Okay'ın poetik sınıflandırmasından hareketle Yahya Kemal'in şiir anlayışına bir tasnif getirebilmektir. Okay, *Poetika Dersleri* adlı eserinde şu sıralamayı esas almıştır:

1) Tarifler
2) Dışyapı
3) Dil
4) Sanatların tedâhülü
5) İçyapı
6) Muhtevâ

7) Şiir okuyucusu.

Çalışmada, Orhan Okay'ın kullanmış olduğu sıralama, Yahya Kemal'in şiirlerine uygulanmaya çalışılacaktır. Şairin şiir ve unsurları hakkındaki görüşleri örneklerle açıklanma yoluna gidilecektir.

I. Tarifler

Duygu dünyaları, hayata bakışları, anıları ve mizaçları birbirinden ayrı olan şairlerin şiiri tarif ediş şekilleri de farklıdır. Kimi şairler hem mizaçları hem de bağlı bulundukları ekoller gereği, şiirde fikre ve amaca önem verirken kimi şairler de şiirin amacının yine şiirin kendisi olduğunu savunurlar. Yahya Kemal, şiirin amacının kendisi olduğuna inanan, sanatı sanat için yaparken toplumun ruhundan beslenen bir şairdir. Ona göre herkesin şiiri tarif ediş şekli farklıdır. Şiirin tek tarifi olamaz çünkü yeryüzünde birden fazla düşünüş şekli vardır. Bu düşünceler ister istemez şiire olan bakışı da çeşitlendirecek ve değişik renklerin birbirine karışmasını sağlayacaktır. Zaten tek bir tarifin var olduğu görüşünü savunmak şaire göre haksız ve gerçekten uzak bir tutumdur. *"Şiire dair kendi görüşümü yegâne doğru görüş saymaktan uzağım. Bu ancak benim kendi görüşümdür, diyebilirim. Bu asırda mademki çeşit çeşit ve hatta biribirinetamamıylezıd, şiir çığırları var ve bu çığırlar arkalarından birçok hayranlarını sürüklüyorlar; şiirin yalnız bir türlü tarifine güvenmek, hakikate göz yummak olur."*(Beyatlı, 1990, s.46).

Şiir tariflerinin birden fazla oluşunun yanında şiiri tarif edenler de sadece şairler değillerdir. Yahya Kemal, *Edebiyata Dair* adlı eserinde şiirin tarifinin üç grup insan tarafından yapıldığını belirtir: Âlimler, şarlatanlar ve gerçek şairler. Âlimler, şiirin ancak ilimle tarif edilebileceğini söylerler. Şiirin duygu tarafını körelterek şiiri tekdüzeleştirmektedirler. Fakat âlimlerin içinde hem âlim hem şair olan kişiler de mevcuttur. Bu kişiler şiir tarifi yapmakta gayet başarılı ve isabetli olmaktadırlar. Şarlatanlar, etraflarına insan toplayarak lider olmak için şiir tarifine girişirler. Bu insanlar da sadece mantıki kurallarla şiiri tarif etmeye ve bir şablon oluşturarak şiirin yayılım alanının daralmasına sebep olurlar. Bu insanlar kendi görüşlerini değişmez gerçek olarak kabul ettirmeye çalışır ve bu yolla etraflarına yandaş bulma uğraşı verirler. Gerçek şairler ise bu tarifi yapabilecek asıl insanlardır. Gerçek şairler, hem tariflerindeki özgünlük hem de duygu-düşünce tutarlılığı sebebiyle şiirin asıl amacını ortaya koyma başarısı gösterirler: *"…Âlim olan bir şair, bir şiir eserinin mahiyetini şair olmayan âlimlerden çok daha iyi görebilir… Âlimlerden sonra ikinci bir sınıf gelir. Bunlar ortaya bir şiir nazariyesi koyan, kendi görüşünü yegâne doğru görüş gibi gösteren, ortalığı bir*

müddet afsunlayan takımdır. Şiirin yeni bir tarifini ortaya atarak bir cemaate baş olmak isteyen böyleleri, hakikaten, etraflarında bir cemaat de bulurlar ve şiir tarihine, sahte bir biletle girebilirler. Snobizm, her memlekette her zaman görülen bir haldir, nadir görünmek ibtilâsı bazı gençlerde bir hastalıktır. İşte bunun için bu takım, şiirin en yakası açılmamış bir tarifini öne sürer, misli görülmemiş, çok nadir ve en yeni görünür, snobları peşine takar, hulasa bir edebi devri bir müddet safsata ve reklam havasiyledoldurur. Bu gibilerin sahteliğini sırıtan bir taraflarından görmek mümkündür. Dikkat edilirse hemen anlaşılır ki bu gibilerin nazariyeleriyle mısraları arasında ya hiçbir münasebet yoktur, yahud da yalnız akıl ve hüner kuvvetiyle ortaya konmuş ariyet bir benzerlik vardır. Şiire yeni bir nazariye getirenle, kendi şahsiyetini getiren gerçek şair arasındaki esaslı fark buradadır. Her sanatta olduğu gibi şiirde de, 'en yeni' diye, zaman zaman tecelli eden kıymet, hakikatte, yeni bir şahsiyettir." (Beyatlı, 1990, s.23-24).

Yahya Kemal'e göre, şiir her sanat dalından farklı, kendine has hususiyetleri bulunan özel bir sanattır. Her millet kendi dilinin mahiyetine göre bu sanata bir ad vermiş ve bu birbirinden değişik insanlar topluluğu ortak bir "şiir" sanatından bahsetmeye çalışmışlardır. O hâlde şiir, evrensel olarak kabul edilişi sebebiyle de nesir, mimari, resim, müzik gibi diğer sanatlardan ayrı bir sanat dalı olarak varlığını sürdürmektedir.*"Her dilde bir şiir kelimesi vardır. Demek ki bu kelime yalnız kendine benzer bir sanatı ifade eder ve nesirden başka olduğu gibi, musıkiden, heykeltraşiden, resimden başkadır, müstakil bir sanattır."*(Beyatlı, 1990, s.25).

Yahya Kemal, Varşova'dan Faruk Nafiz'e bir mektup yollamış ve bu mektupta önce şiiri daha sonra ise şiir yazarken üzerinde durduğu hususiyetleri tarif etmiştir. O, şiiri *"kalbden geçen bir hadisenin lisan halinde tecelli edişi"* olarak tanımlamış, şiirde hissiyatın önemli ilk unsur olduğunun altını çizmiştir. Şiirde düşüncelerden ziyade duygular önemlidir. Bu duygular da içten gelen ve yazılacak olan şiirin doğasına uygun olan bir iç ahenkle dile dökülmeli, makine soğukluğunda, sadece kalıplara uyularak yazılmamalıdır*: "Şiir kalbden geçen bir hadisenin lisan halinde tecelli edişidir; hissin birden bire lisan oluşu ve lisan halinde kalışıdır. Düşündüklerimizi vezinle ve lisanla ifade edişimiz şiir değildir. Bir mısranın şiir olup olmadığı gayet âşikârdır. Deruni ahenk ile ifade edilmişse şiirdir. Fakat duyulmaksızın yalnız vezin ve lisan mümaresesiyle söylenen söz şiir olmaz."* (Beyatlı, 1990, s.48). Yine şiirde bulunması gereken hususlardan en önemlisi deruni ahenkle gelen melodidir. Şair, şiirde bu zarafetin yakalandığı takdirde şiirin bir 'kuğu nağme"sine benzeyeceğini belirtmektedir. Şiirin kendi başına bir varoluşu mevcuttur. Sözcükler ve vezin gibi şekli unsurlar şiiri sadece uygun bir forma sokan, karşıdaki kişiye aktarılmasını sağlayan aletlerdir: "*Şiir*

bir nağmedir. Lâkin Frenklerin kuğu nağmesi dedikleri çok nadir ve halis bir cevherdir. Bu nağmeyi ifade etmek için vezin ve lisan ancak ve ancak bir alettir." (Beyatlı, 1990, s.48).

Kendine has bir üsluba ve şiir görüşüne sahip olan şair, sanatı estetik zevk için ortaya koymakta ve şiir yazma macerası boyunca millî ve Batılı unsurları harmanlamaya çalışmaktadır. Dokuz-on sene kadar kaldığı Paris, büyükelçilik göreviyle gittiği Varşova ve Madrid, şairin 'Batı' medeniyetini ve sanat anlayışını tanımasında oldukça etkili olmuş, Türk ve Batı edebiyatını hem karşılaştırmasını hem sentezlemesini sağlamıştır. Türk ve Batılı şairlerin dünyaya bakışı ve hayatı yorumlayışı oldukça farklıdır. Bu sebeple Batı'dan şiir disiplini Doğu'dan ise hayatı algılayış mantığı alınmalı böylelikle hem çağa hem öze uygun şiirler yazılmalıdır. Türk şiirine kendi bakış açısını kazandıran şair, bu iki medeniyetten de haberdar olması sebebiyle yama görünümü almayan bir iç içelik yakalayabilmiştir. Yahya Kemal'in şiire getirdiği yenilikleri Yaşar Şenler iki ana başlıkta toplar*:"Yahya Kemal, şiirimizi 'millî vasıf, medenî vasıf' olarak iki vasfa göre tayin etmek gerektiği düşüncesindedir. Milli vasıf kendiliklerimiz,medeni vasıf iseBatı düşüncesidir."*(Şenler, 1997, s.105). Cahit Tanyol ise Yahya Kemal'in Türk sanatına getirdiği yenilikleri şöyle sıralar:

1) *Yahya Kemal'in şiirleri bizim san'at anlayışımızda büyük bir değişmeye sebep olmuştur.*
2) *Yahya Kemal, san'at geleneğimizi yenileştirmiş, ona verilmesi gereken biçimi vermiştir. Bazılarının zannettiği gibi Yahya Kemal, kendisine kadar gelen geleneği sürdürmekle kalan bir insan değildir.*
3) *Şiirimize, taklide ve demagojiye elverişli olmayan gerçek vatanseverliği getirmiştir."*(Tanyol, 2008, s.145).

Türk şiirinin ufuklarının darlığından şikâyetçi olan şair, bunu devletçiliğe bağlamıştır. Türk milleti siyasi ilişkilerin iyi olduğu milletlerle kültürel temasa geçmiş hatta bu temas edebiyatı radikal şekilde etkileyecek tavırlar sergilenmesine sebep olmuştur. Eski şiirde çok başarılı şairlerin ve şiirlerin var olduğunu söyleyen Yahya Kemal, bu şairlerin lirizmde ve söyleyiş güzelliğinde Şark şairlerinin en başarılıları arasına girdiğini belirtir. Hatta Batılı şairler bile bu şiirleri anlayabilirlerse anlamadan eleştirdikleri şiirlere hayranlık duyabileceklerdir. Çünkü eski şiir, her ne kadar dar bir ufka sahip olsa da kendi kulvarı içinde zirveye çıkmış, en zarif şeklini alarak ömrünü tamamlamıştır. Şimdi ise eski şiirin başarısına göz yumulmadan yeni ve orijinal eserler verilmelidir*:"...Şiirimizin gerçi hiçbir zaman ufukları çok geniş olmadı. Bunun sebebi ise öteden beri devletçi bir millet olmamızdır. İlimde olduğu gibi şiirde de*

mürşidimiz olan milletlerin çizdiği daireden çıkmadık. Lakin bellediğimiz şiirin kıymet kısmında, muhakkak ki en yüksek derecelere yükseldik. Lirizm, zarafet, zevk harikaları gösterdik. Şiirimizin berceste mısralarını, beyitlerini, hatta bazı derli toplu parçalarını iyi okuyup anlayacak bir ecnebi, kabiliyetimize hayran olabilir. Daima bu itikadda bulundum ki Avrupalıların anlayamadıkları eski şiirimiz, anlayıp sevdikleri ve hatta bize sevdirdikleri diğer sanatlarımızdan, mesela mimarimizden daha yüksek bir kıymettir." (Beyatlı, 1990, s.31).

Yahya Kemal'in şiirin tarifi hakkında gösterdiği bu titizliği şiir yazarken de gösterdiği bilinen bir gerçektir. Mısraya uygun kelimeyi bulabilmek için yıllarca bekleme sabrı gösteren şair, böylelikle şiirin ne denli kıymetli olduğunu anlamıştır. Amacı, vehmettiği duygu hâlindeki şiiri kelimelere düzenli bir bütün hâlinde yansıtarak okuyucuda da kendisine ait hissiyatı yaratmaktır. Böylesine zor olan şiir yazma işi, uğraş verici ve titizlikle çalışılması gereken bir sanattır: *"Benim için mısra üzerinde günlerce, haftalarca durmak zarureti hasıl olmuştur. Bu tarz uğraşış, bana gittikçe şiirin keşfedilmesi güç bir cevher olduğu duygusunu verdi. Şiir duygusunu lisan haline getirinceye kadar yoğurmak ve en çok toplu bir madde haline sokmak, o kadar ki mısrâgûyâ hissin ta kendisi imiş gibi kaarie bir vehim vermek…İşte bunu özlüyorum."* (Beyatlı, 1990, s. 48). Hem öğrencisi hem de dostu olan Ahmet Hamdi Tanpınar'ın hocasının çalışmalarında göstermiş olduğu hassasiyeti makalelerinde de anlattığı göze çarpmaktadır. Şair, bir şiire yoğunlaşmışsa adeta o şiirle yaşamakta, hayatının her saniyesinde üzerinde çalıştığı şiirle ilgili düzenlemeler yapmaktadır.*"…Yahya Kemal'in şiir çalışması büsbütün başka türlüydü. Mısra ve manzume kafasında yoğruluyordu. Konuşma arasındaki uzun dalgınlıklarında, yol boyunca, bir odaya girerken, bir merdivenden inerken tamamladığı mısralar ve manzumeler çoktur. Ömrü kalabalıkta geçen bu adam, eserlerinin asıl kilit taşı olan kelimeleri, hayalleri,yinekalabalıkta kendisine icad ettiği bir yalnızlıkta buluyordu."* (Tanpınar, 2001, s.37). Yahya Kemal, nasıl bir şiir istediğini *Eski Şiirin Rüzgariyle*adlı yapıtındaki *Gazel* şiirinde adeta özetlemiştir:

GAZEL
Bir şi'r mest edince şarâb-ı ezel gibi
Her mısraiylevehmolunur en güzel gibi

Üstâd elinde ser-te-ser âhenk olur lisan
Mızrâba ses verir kelimâtiyle tel gibi

Elhan duyulmadıkça belâgat girangelür
Lâf ü güzâftanmütehassıl kesel gibi

Bir tek gazel bıraksa yeter bir gazel-serâ
Her beyti ancak olmalı beytü'l-gazel gibi

Berceste şi'r başka mesel başkadır Kemâl
Pesten teranedir nice sözler mesel gibi (Beyatlı, 2004, s.27).

Gazel, şairin şiir anlayışını belirtmek için yazılmış gibidir. Şiir, kaynağını bir duygudan alır ki bu duygu insanda şarab-ı ezel gibi mest edici bir etki bırakmaktadır. Şair, eğer usta bir şair ise ahenk onun elinde dile dönüşerek adeta bir musıki nağmesi gibi dile gelir. Kelimeler günlük hayatta kullanılmayan ağır kelimeler ise ve sadece uygun vezin yakalanmak için kullanılmışsa şiir boş laf yığınına döner. Şairin çok şiir yazmasından ziyade nitelikli şiir yazması ve kalıcı olması asıl üzerinde durulması gerekenhususdur.

Beyatlı'ya göre şiir yazmak her ne kadar doğuştan gelen bir yetenekse de çok ve yoğun bir çalışma, titiz bir uğraş gerektirmektedir. Bir dilin inceliklerini, vezin ve kafiyenin yerinde kullanılış becerisini şair ancak zamanla kazanabilir. Doğuştan üstün bir şairlik yeteneğine sahip olan şairler bile şiire hâkimiyeti sonradan kazanmışlardır. *"Lisânı, vezni ve kafiyeyi varlığının bir ifâde âleti haline ancak şair getirebilir. Lakin o da bu aleti yavaş yavaş, vukuf hâsıl ede ede, alışa alışa benimseyebilir… Şair doğmuş olanlar bile nazmetmek kabiliyetini yavaş yavaş edinirler. Şairin şair olarak doğduğuna dair eski bir itikad vardır ki doğrudur; hiçbir terbiyeye muhtaç olmaksızın yetişebileceğini iddia edenlerin sözleri ise e*fsane*dir.Her sanatta olduğu gibi şiir sanatında da vukuf doğuştan olmaz.(Zamanla elde edilir). Ya bir aşk veya bir ideal (Bir harb, bir isyan hasılı bu nevi'den bir hadise) bir şairin inkişaf etmesine, hissini ifade etmek için dilinde bir kudret aramasına vesile olabilir…"* (Beyatlı, 1973, s.95).

Yahya Kemal, şiire kendisine has bir tarif getirmiş, *Edebiyata Dair*, *Çocukluğum, Gençliğim, Siyasi ve Edebi Hatıralarım* gibi kitaplarında şiir teorisi üzerinde durmuş, yeni nesil şairleri eğitimci tarafını da kullanarak nasıl şiir yazılması gerektiği hakkında bilgilendirme yoluna gitmiştir. Şiir onun için kolaylıkla bulunmayan bir cevher gibidir. Bu sebeple müstakil ve hassas bir sanat dalı olan şiire gerekli hassasiyetin gösterilmesi gerektiği kanaatindedir.

II. Dış Yapı

Bir şiiri oluşturan unsurlardan en önemlisi şüphesiz ki kelimelerin kuruluş düzeni ve lisanın sunuluş biçimini içeren dış yapıdır. Şiirin dış yapısı yeri geldiği zaman okuyucuya şairin dünya görüşü hakkında ipuçları verebilmektedir. Yahya Kemal Beyatlı, geçmişle bağlarını koparmadan ilerlemenin çabasında olması ve

geleneksel tarzı özümsemesi sebebiyle klasik Türk edebiyatının şekil yapısını benimsemiş hem kafiye ve redif düzeninde hem vezin tercihinde geleneksel bir yolizlemiştir.

Şairin kullandığı vezin aruz veznidir.Ona göre vezin, kafiye ve diğer dış yapı unsurları şairin içine doğan hissiyatı okuyucuda uyandırabilmesi için kullandığı en önemli alettir. Aruz vezni iç ve dış ahenge dayalı olması sebebiyle şairin tercih ettiği bir vezindir. Şiirde düşünceden ziyade kelimelerin uygun dizilişine ve okuyucu üzerinde bıraktığı hissiyata önem vermiş, Paris'te şiirleriyle yakından tanıma fırsatı bulduğu Valery, Mallarme gibi şairlerin de etkisiyle şekil mükemmelliğini yakalamıştır.Tanpınar, Yahya Kemal'in aruzu tercih edişine başka bir etkeni de ilave etmektedir.Tanpınar'a göre Yahya Kemal'e şiir aruz vezniyle ilham olmakta ve bu sebeple şairin şiirleri aruz kalıbıyla bütünleşmektedir.*"...İspanya-Paris dönüşünden sonra heceye karşı aruzu açıkça tercih ettiğini söyleyelim. Bu tercihin sebebi aruzun dile getirdiği plâstik yumuşaklık, şekil alma kabiliyetiydi. Şayanı dikkattir ki bu tercih 'Şiir hecelerin istifidir' diye yaptığı tarifle beraberdir.Bu tarifi Valery'nin, yahut Mallarme'nin şiir veya şiir tekniği anlayışına epeyce yakındır. 'Itrî' şairi iki harb arasında Avrupa'da o kadar velvele uyandıran, Fransız şiirindeki saf şiir münakaşalarını tabiatiyletâkip etmişti. Mallarme'nin ara sıra şiir de yazan Degas'ya 'Şiir fikirle değil, kelimelerle yazılır' cevabını sık sık zikrederdi. Fakat aruzu tercih etmesinin başka ve daha mühim bir sebebi vardır.En şuurlu sanatkârın bile muhtaç olduğu o irticalî taraf, nağmenin kendisi Yahya Kemal'e aruz olarak geliyordu.Hiçbir şair ilk mısra denen şeyden büsbütün müstağni kalamaz; zekâ ile ruhun el ele kuracakları dünyanın kapısını çok defa o açar.Bizim en büyük şairimiz şüphesiz odur."*(Tanpınar, 2001, s.29-30).

Klasik edebiyatın vazgeçilmezi olan aruz vezni, yüzyıllar boyunca şairler tarafından en zarif şekilde kullanılmış, Türk şiirinin gelişimini sağlamıştır.Şaire göre, Türk şiirinin vazgeçilmezi olan bu vezin ilk kullanıldığı zaman ne idiyse kendi devrinde kullanımı da aynı şekildedir. Bu vezin bozulmayan, inceliğini her daim koruyan ve sadeleşen lisana rağmen Türk dilinin söyleyiş özelliklerine uyan bir vezindir. İleriki dönemlerde de edebiyatla uğraşan kişiler aruzsuz bir edebiyat yapamayacaklardır: *"Hâsılı lisandan soyulunca, aruz eski aruzdur, zevkimiz değişti, lisânımız değişti, şiir telâkkimiz değişti o asla değişmedi, Şark'ın ilk şairlerinin elinde neydiyse bugün de odur. Aruz şiir lisânımızın vücudunda belkemiği gibi esaslı bir uzuvdur. Türkçe onun etrafında tekevvün etti; bilâ-tereddüd denilebilir ki arûzaâşinâ olmayan bir Türk edebî Türkçe'nin ayarını takdir edemez. Hatta zannederim ki ilerideki nesiller bile, Türkçe'yi bilmek için, aruza aşina olmaktan vareste kalamaz..."* (Beyatlı, 1990, s.126).Şairin aruz vezni hakkında değindiği bir diğer husus da kimi şairlerin aruz vezinlerini

konulara göre ayırmasındaki yanlışlıktır.Yahya Kemal, her vezinde her konunun anlatabileceğini, vezinlerin konulara göre ayrılmasının şiirin sınırlarını daraltacağını söylemektedir. Özellikle Tevfik Fikret, her konuya bir aruz kalıbı kullanmaya çalışmıştır. Bu tutum edebiyatımızı çıkmaza sürükleyecektir (Beyatlı, 1990, s.123).*"Dikkat edilecek olursa Yahya Kemal, kendisinden öncekilerin ve sonrakilerin kavga konusu yaptığı şeylere -dil dışında- katılmadı.Aruzu ne övdü ne yerdi, ne de herhangi bir şairi, aruz vezniyle yazmaya teşvik etti.Heceyi ne övdü ne de yerdi.Vezinsiz kafiyesiz şiir yazılır mı, yazılmaz mı konusunu kendisine dert yapmadı. Şairi, kendi mizacına uygun kalıbı bulmakta serbest bıraktı. Çünkü biliyordu ki, en güzel araç dahi, acemi elinde konuşamazdı.Onun için önemli olan, yazılan eserin şiir olup olmamasıydı."*(Tanyol, 2008, s.46).

Yahya Kemal'in *Ok* adlı şiiri ve yarım kalmış birkaç manzumesi dışında hece veznini kullanmadığı göze çarpmaktadır.Fakat bu seçim, klasik şairler gibi hece veznini aşağı görmesine sebebiyet vermez. Yahya Kemal, hece ile aruzu eş değer tutmakta, halk şairlerinin hissiyatlarını hece ile çok etkili bir şekilde okuyucuya sunduklarını belirtmektedir. Aruzun en revaçta olduğu dönemlerde bile hece vezni silinmemiş 'söylene söylene' tekâmül eden Türk dili, Türk halkının edebiyatında heceyi vazgeçilmez kabul etmiştir. (Beyatlı, 1990, s.116-117). Halk edebiyatının destanî söyleyişini yakaladığı *Ok* şiiri sihirli bir ok atma macerasını anlatmaktadır:

…Vezir, molla, ağa, bey takım takım,
Güneşli bir nisan günü ok attı.
Kimi yayı öptü kimi fırlattı;
En er kemankeşe yetti üçatım.

…Hünkar dedi : "Koca! Pek yaman saldın!
Egerçi bellisin benimkatımda,
Bir sır olsa gerek bu ilk atımda,
Bu sihirli oku nereden aldın? (Beyatlı, 2010, s.42).

Şiirin dış yapı unsurlarından sayılan kafiye ve redif de önem verdiği konulardandır. Lisanın aktarımı vezin, kafiye ve redif aracılığıyla olmaktadır. Şairin amacı şiirdeki müzikaliteyi yakalamaktır. Bu amaç için kullanılacak en iyi alet vezin ve kafiyedir. *"...Şiirin nesirle de kabil olduğunu zannedenler gaflettedirler. Şiir muhakkak vezin ve kafiyeyle vücuda gelir. Şiir musikinin hemşiresidir, aletsiz teganni edilemez."* (Beyatlı, 1990, s.135). Yahya Kemal, şiirde kafiyenin nasıl olması gerektiği konusunu da açıklığa kavuşturur. Kimi kafiye çeşitleri şiirin kalitesini düşürürken kimisi de şiire akıcılık katar. Şair, gevşek kafiyeleri seci olarak değerlendirirken iki, üç heceli kelimelerin sonuna

gelen tek heceli kafiyelerin güzel olduğunu belirtmiştir. *"Kafiye nazariyeleri vaz' eden şâirlerin hatasına düşmek istemem. Yalnız kanaatim budur ki saltanat, kalkanat gibi, parlar, toparlar gibi iki defa mukayyed kafiyeler çok çirkindir. Bir de beklenmeyen nadir kafiyeler vardır, ekseriya güzeldirler. Üç yahut da iki heceli kelimelere gelen bir heceli böyle kafiyeler kulağı çok iyi okşuyorlar. Gevşek kafiyeler hakkında Abdülhak Hamid'in fikri doğrudur, onlar kafiye değil seci'dirler. En güzel kafiyeler mısra ile samimi olarak müteazzi olan kafiyelerdir."* (Beyatlı, 1990, s.136).

Şair, kafiyenin kulak için olması gerektiğini savunmuştur. Ona göre kulak için kabul edilen kafiye Fransızlar'dan alınmıştır ama Türk söyleyişine gayet uygundur. Türkçe kelimeleri, sıradanlaşmış Doğu şiir kalıplarından çıkarmak için kafiye kulağa göre olabilir: *"Sem '(Kulak) için kafiye, mu'terizlerinin dedikleri gibi Frenk'ten alındı, fakat zannettikleri gibi, bir taklitten ibaret değildir, lisânda imlâ perdesini yırtarak açılmış yeni ufuktan da başkadır, bir nokta-i nazardan şiirimizde yeni bir lezzettir, bir nokta-i nazardan da basma kalıp bir Şark imlâsının arkasından Türk'ün öz seslerini aramağa doğru bir harekettir."* (Beyatlı, 1990, s.130).

Eski edebiyatta şiir üç dilin birleşiminden meydana gelmiş, Arapça, Farsça ve Türkçe gibi ayrı kökenlerden gelen bu üç dil ortak bir medeniyet dairesine sahip olmaları sebebiyle ortak bir edebiyat kurabilmişlerdir. Doğulu ve Müslüman olan bu üç ırkın birbirlerini her konuda etkilediği doğrudur. Redif konusunda da bu etkilenmeden bahsedilebilir. *"...Farisi şiir tıpkı Almanca, İngilizce, Fransızca şiir gibi tabîatenredifsiz olmalıydı. Türkçe'debîlakis redif zaruridir, çünkü fiil cümlenin sonunda gelir, fiillerdense kafiye olmaz, diğer kelimelerden olur, binaenaleyh rediften önce kafiyeye de ihtiyaç vardır."*(Beyatlı, 1990: 133) diyerek redif hakkındaki düşüncelerini belirtmiş, Sami, Aryani ve Turani zümreden olan Arapça, Farsça ve Türkçenin artık ortak bir medeniyet oluşturdukları için hepsinde redifin kullanıldığının altını çizmiştir. Diller ve kültürler ortak bir edebiyat yaratmış ve birbirlerini şekillendirmişlerdir. *"...Bilhassa Türk'ün manzumeleri denilebilir ki âdetâ rediften doğar; Türk redifi buldu mu, şiirinin asıl özünü söylemiş demektir."* (Beyatlı, 1990, s.134).

Yahya Kemal, şiirin her noktası üzerinde önemle durmuş, şiiri sadece içyapı ile sınırlandırmadan dış özelliklerine de gereken değerin verilmesini istemiştir. Şiirin istenen yoğunluğa ve söyleyiş güzelliğine ulaşması için veznin, kafiye ve redifin yerli yerinde kullanılması mısra bütünlüğü bakımından şarttır. Beyitleri ve bentleri tercih eden şairin dış yapı unsurlarında gelenekçi bir yol izlediğigörülmektedir.

III. Dil

Şairler dil aracılığıyla içinde yaşadıkları dünyayı okuyucuya iletirler. Bir edibi diğerinden ayıranen önemli unsur da yine dili kullanış tarzıdır. Yahya Kemal, Türk edebiyatına dili kendine özgü kullanışıyla damgasını vuran şahsiyetler arasındadır. Ona göre Türk edebiyatıyla uğraşan her sanatkâr Türkçenin gelişim evrelerini layıkıyla bilmek yükümlülüğündedir: *"Bir milletin dilini ifade edecek olan sanatkârın o milletin, bütün tarihinde dilinin geçirmiş olduğu safhaları sadece bilmesi değil, benimsemesi lazımdır… Türkçe'nin güzelliğini ifade edebilecek olan Türk sanatkârı, onun bütün yaratılış safhalarını idrak etmekle mükelleftir. Misal doğru olmak üzere deriz ki: Bir sadefin içinde okyanus'un bütün uğultusu hissedildiği gibi, Türkçe'yi ifade etmeği der-uhde eden sanatkârın kalbinde de bütün şiirimiz öyle uğuldamalıdır."* (Beyatlı, 1990, s.9-10). Bu dil bilinci ile sanatçı kültür bilincine erişip dili kullanırken ayrı bir atmosfer yaratma kabiliyeti kazanacaktır.

Şair, hem Türkçeye hem de Türk tarihine vakıf olduğu için dilin gelişimiyle birlikte Türk kültürünün gelişimine de yabancı kalmamıştır. Ona göre Türkçede iki şiir dili vardır. İlki klasik şiirlerin yazıldığı dil, ikincisi ise Balkan Savaşı'ndan sonra ortaya çıkan dildir. *"Türkçe'de iki şiir lisanı görülür: Biri kadim şiir lisanımız, biri de Balkan Harbi'nden sonra birkaç genç sanatkârın tâmîm ettiği bugünkü Türkçe…"*(Beyatlı, 1990, s.272). Daha çok klasik şairlerin dilini kullanan Yahya Kemal, ağır tamlamalardan ve anlaşılmayan kelimelerden sıyrılma yoluna gitmiş, hatta sözlük karıştırarak ayrı bir şiir dili icat etmeye çalışan Servet-i Fünuncuları ağır bir şekilde eleştirmiştir. Ona göre Türkçeye girip halk söyleyişine yerleşmiş her kelime artık Türkçenin malıdır. Ancak yerleşmemiş kelimelerde Türkçeleştirme yapılmalıdır. Bu konuda öğrencisi Tanpınar, onu şöyle değerlendirir: *"Yahya Kemal bize yeninin kapısını açan insanlardan biridir. Bunu Servet-i Fünuncular gibi mutlak bir inkârın arasından yapmaması belki de en büyük mazhariyettir. O kendi tabiriyle, beyaz ve çıplak Türkçeye, eski şiirimizin sesiyle girdi. Eserlerinde gazellerin ve rübailerin aldığı mühim yer 'Deniz Türküsü'nü ve 'Açık Deniz'i unutturamaz. Bizim nesil güzel Türkçeyi ondan öğrendi."* (Tanpınar, 2006, s.381). Beyaz dil kavramını da Ömer Faruk Huyugüzel şöyle açıklamaktadır: *"Onun halis şiir görüşüyle halis Türkçe veya 'beyaz lisan' fikri arasında yakın bir ilişki vardır. Heykel sanatından aldığı bu terim, onun dilinde tabiî Türkçe'nin bir heykel kadar saf, çıplak ve yalın, yani süsten ve zorlamadan arınmış güzelliğini ifade eder.Onun gözünde halis şiir yazmak, halis Türkçe'nin şiirini yazmak; şiirde onun sesini, zevkini ve ritmini vermek demektir."*(Huyugüzel, 1984, s.87).

Bir dilin en saf şekli berceste mısralarındaki şeklidir. Batı'daki şairlerin

görüşlerinden etkilenen Yahya Kemal, duyguları yansıtmada kullanılan bu 'beyaz dil'in şairler tarafından yakalanması gerektiğini ancak bu şekilde güzel şiirler yazılarak halis şiir anlayışına varılabileceğini belirtir: *"Yahya Kemal, onun için daima mektep olan Batı'dan aldığı birçok metod ve fikri kendi kâinatımıza ve edebiyatımıza tatbik etmiştir. Fransa'da iken okuduğu Jose Maria de Heredia, onun dil anlayışını etkilemiştir. Heredia'nın şiirleri vasıtasıyla eski Yunan ve Latin şiirinin zevkine varan Yahya Kemal, aramakta olduğu 'Yeni Türkçe'ye yaklaştığını hisseder. Yeni Türkçe, eski Yunan ve Latin şiirindeki 'beyaz lisan'a benzemektedir. Eskilerin 'mısra-ı berceste'lerinin bu lisana yaklaşmış olduğunu ve güzelliklerini meydana getirenin bu olduğunu keşfeder."* (Şenler, 1997:206).'Beyaz lisan'ın yakalanması da ancak şiir dilinin oluşması ve bu dilin hem yabancı söyleyiş özelliklerinden hem de nesir dilinden uzaklaşmasıyla mümkündür. Türkçe, yazıla yazıla değil, söylene söylene gelişmiş bir dildir. Çünkü yazılan dil, tam olarak Türkçe sayılamayacak Farsça söyleyiş özelliklerine sahiptir: *"...Hissettim ki asıl Türkçe'yi, dokuz yüz seneden beri yaza yaza değil, söyliyesöyliye yaratmışız. Kadîm şiirimizde kullanılan her kelime, Türkçe kelimeler dahî Fârisî telakki edilirdi. Çünkü kâdîm şairler o kelimeleri Fârisî'nin zevkiyle tekellüm ederdi. Namık Kemal'le başlayan edebî lisanın temeli devlet kitabetinin lehçesiydi. Evet, lisan denilince yazılan lisan anlaşılır. Çünkü bu milletin birçok uzak mıntıkalara parçalanan lisânı bir merkezde toplanır, o da yazıdır."* (Beyatlı, 1990, s.272- 273). Bu yazılar genellikle nesir diliyle kaleme alınmış kimi vesikalardır. Şiir dilinin de nesir dilinden ayrılması zaruridir. Yahya Kemal, şiir dilini nesre yaklaştırmaları sebebiyle Tevfik Fikret'i ve Cenab Şahabettin'i yermekten kendisini alamaz: *"...Gerek Rübab-ı Şikeste'de, gerek Cenab Şehabettin ve diğer arkadaşlarının nazmı nesirden pek çok zaman uzaklaşmıyordu. Mecmua sahifesinde mürettibin dizdiği gibi kalan, gözle takib edilen, daha açık bir tabirle okunan bir şiirdi. Söylenmiş ve dinlenilen bir şiir değildi; bilâkis yazılmış ve okunan bir şiirdi. Eğer nazım şahsi ise yani bir iç ahenk ise bu şiirler ekseriya yalnız mevzundu ve manzum olarak değerinden mahrumdu. Hulasa nesre yakındı. Hele muhakkaktır ki nesrin kavaidiyle yazılıyordu. Halbuki şiir nesirden bambaşka bir hüviyettedir. Musikiden başka türlü bir musıkıdır, diyeceğim. Yazılan ve okunan şiir çok iyi olsa bile, halis şiir olamaz. Şiirde nefes ve ses iki esaslı unsurdur. Mısraın ayakları yerden kopmazsa ve uçmazsa yahut da ister en hafif perdeden olsun, ister İsrafil'in Sûr'u kadar gür olsun, kulağı bir ses gibi doldurmazsa halis şiir değildir."*(Beyatlı, 1990, s.261-262). Yahya Kemal *Ses* rübaisinde Tanrı'dan bu sesi istemektedir:

Yârab ne müsâvâtı ne hürriyeti ver
Hatta ne o yoldan gelecek şöhreti ver
Hep neşve veren aşkı terennüm dilerim
Yârab bana bir ses yaratan kudreti ver. (Beyatlı, 1963, s.33).

Ahmet Hamdi Tanpınar, Yahya Kemal'in özellikle dile karşı gösterdiği hassasiyet sebebiyle neo-klasik sayılması gerektiğinin altını çizmiştir. Şiir diline lirizmi tekrar getiren Yahya Kemal, Tanpınar'a göre şiirde yakaladığı hem dış hem de iç mükemmellik sayesinde klasikler arasına girmeye hak kazanmış, geleneksel söyleyişle çağın duygu dünyasını bütünleştirmeyi başarmıştır. *"Yahya Kemal, Türk lirizmini yeniden bulan adamdır. Dilin tanrısı onun eseriyle tekrar dile döner. Yahya Kemal'in şiiri için neo-klasik tabirini yalnız eski dille yazılmış olanlarını göz önünde tutarak kullanmadım. Bütün eseri ve edebiyatımızda oynadığı rol ister istemez böyle bir görüşe, hatta daha ilerisine, yani doğrudan doğruya klasik fikrine götürür. Hakikatte o bizim klasiğimizdir. Vezne, kafiye ve şekle verdiği ehemmiyet, şiirlerinde teganniye yaklaşan ses üstünlüğü, mısra yapısı ve manzume bütünlüğünde bir yığın yenilik arasında olsa bile geleneğe bağlı kalışı, ferdiden ziyade umumîde duruşu bir tarafa bırakılsın, her şairde mevcut olan ve eseri doğrudan doğruya veya dolayısıyla idare eden şahsi masalıyla da klâsiğin -bizim klasiğimizin- içindedir."* (Tanpınar, 2001, s.109). Murat Belge'nin de Beyatlı'yı hem şairliği hem de yaşam şekliyle neo-klasik olarak nitelediği görülmektedir: *"Yahya Kemal'i en iyi tanımlayan edebiyat terimi herhalde 'neoklasik' terimi olmalı. Bu terim onun 'şiir', 'edebiyat' anlayışını anlatır; ama aynı zamanda hayat tarzını da açıklar. Bu toplumda 'klasik'ten anladığımız 'divan edebiyatı'" olduğuna göre, 'neo-klasik' Yahya Kemal'in de hayatını bir 'divan şairi' gibi yaşadığını söyleyebiliriz."* (2018, s.67).

Nihad Sami Banarlı, Yahya Kemal'in şiirinin konusuna göre kelimeleri seçtiğini, tarihi olayları anlattığı şiirlerinde tarihi bir atmosfer yaratmak için eski dili kullandığını belirtmiştir. Yaşadığı devre yakın duran şiirlerini topladığı *Kendi Gök Kubbemiz*'de ise Türkiye Türkçesini tercih etmiştir. Banarlı, Yahya Kemal'in dil hususundakidikkatini şöyle özetler:

1) *"Şiirde yaşayan Türkçe'ye girmemiş hiçbir Arap, Acem ve Frenk kelimesini kullanmamak;*
2) *Yaşayan Türkçe'ye girmiş Arap, Acem ve Frenk kelimelerini, onlara Türkler'in verdiği ses ve mâna içinde Türkçe addetmek;*
3) *Nahivde Türk Milleti'nin cümleye verdiği mimariye şiddetle sadık kalmak ve 'Tatlısu Türkçesi'nin Servet-i Fünun'daki tesirini kaldırmak;*
4) *Aşka, kahramanlığa, elemlere ve şevklere Türk milleti'nin verdiği ifadeyi gözetmek;*
5) *Şiirde ritmin lisan haline gelmesi demek olan hâlis mısra'ı bulmak ve böyle mısralardan müteşekkil manzumeyi, ilk mısradan son mısra'a kadar, yekpare*

bir ritm terkibi halinde terennüm etmek… Böylelikle şiiri nesre zıd bir terkib olarak yaratmak;

6) *Şiiri o çıkış noktasından hareket ederek söylemek ki, bu şiir, önce bizi, bizim milliyetimizi, bizim duygu ve düşünce dünyamızı söylesin. Fakat aynı şiir, bu millî atmosfer içinde bizi terennüm ederken aynı ölçüde beşerî olsun. Bütün insanlığın duygu, düşünce, şevk ve heyecan âlemlerinin müterennimi olabilsin."*(1987, s.49-50).

Duygu ve düşünce dünyasını dil vasıtasıyla ortaya koyan Yahya Kemal, kelime seçiminde gösterdiği titizlikle bilinmektedir. Ona göre Türkçeye girmiş olan her kelime Türkçe'nin malı olmuştur. Fakat kelimelerin imla ve vurgusunda başka dillerin etkisinden uzaklaşılmalı, Türkçe vurgulara dikkat edilmelidir. Şiir dili, nesir dilinden yalıtılarak kendine has bir lisan hâlini almalıdır. Belirttiği hususlara şiirlerinde de dikkat eden şairin *Eski Şiirin Rüzgariyle*eserinde daha ağır bir Türkçe ile karşılaşılırken *Kendi Gök Kubbemiz'*de yalın bir söyleyişe eriştiği görülmektedir.

IV. Sanatların Tedâhülü

Yahya Kemal, edebî birikiminin yanı sıra, müzik ve resim bilgisine, zengin bir kültür hazinesine vakıf oluşu sebebiyle şiirlerinde yeri geldiğinde müzikten yeri geldiği zaman resimden ustalıkla faydalanmasını bilmiştir. Resim, raks ve müzik, Yaşar Şenler'in de işaret ettiği gibi şiirinin arka planını oluşturan vazgeçilmez unsurlardır. Bunun yanı sıra Yahya Kemal'in tarih bilinciyle mimariden, nakıştan sık sık bahsettiğini de görmek mümkündür. *Edebiyata Dair* adlı eserinde: *"Resim, minyatürlerin dışında, eski medeniyetimizde görülmeyen bir san'attır. Bu noksanımız bizi, cedlerimizin yüzlerini, eski şehirlerimizi, eski muharebelerimizi ve ordularımızı görmekten mahrum etmiştir… Bu yüzden tarihimizi görerek bilme imkânına sahip değiliz."* (Beyatlı, 1990) sözleriyle düşüncelerini açıklar. Şair, tarihin zihinlerde kazınması için resim sanatının zaruretinden dem vurmuş, Osmanlı toplumunda resmin dışlanışını eleştirmiştir. Resimle ilgili duygu ve düşünceleri sadece düzyazılarıyla sınırlı kalmamış, Türk toplumunun resim sanatından uzak duruşunu *Hayal Beste* isimli şiirinin şu mısralarında işlemiştir:

Resme aksettirebilseydin eğer, ömrünce
Ebedî cedleri karşında görürdün, canlı
Gönlüm isterdi ki mâzîni dirilten san'at,
Sana târîhini her lâhza hayâl ettirsin. (Beyatlı, 2010, s.21).

Yahya Kemal'in şiirlerinde, resmin ismen zikredilmesi haricinde tasvir etme şeklinde yararlanıldığı da gözden kaçmamaktadır. Anlattığı mekânları, hadiseleri, sesleri ve görüntüleri bir tablo bütünlüğü içinde vermeyeçalışmıştır:

Sicilya kızları üryan omuzlarında sebû;
Alınlarında da çepçevre gülden efserler,
Yayar bu mahfile âsâbı gevşeten bir bû
Ve gözleriyle derinden bakar gülümserler
Sicilya kızları üryan omuzlarında sebû.

Hadîkalardanevâgîr iken şadırvanlar,
Somâki kurnalarından gümüş sular dökülür.
Ve hep civâra serilmiş kadîfe divanlar (Beyatlı, 2010, s.99).

Sicilya Kızları şiirinde, hem kızların fiziksel ve davranış özelliklerini hem de mekânın yapısını gözler önüne sermiştir.

Raks sanatı da Yahya Kemal'in şiirinin vazgeçilmez unsurudur. Bu sanatın İspanyalı bir güzel tarafından icrasını gayet canlı bir şekilde anlatan şair, ses ve tasvirin yanı sıra şiire üçüncü bir boyut katarak hareket de kazandırır:

Zil, şal ve gül. Bu bahçede raksın bütün hızı…
Şevk akşamında Endülüs üç def'a kırmızı…
(…)Yelpaze çevrilir gibi birden dönüşleri,
İşveyle devriliş, saçılış, örtünüşleri…

(…)Raks ortasında bir durup oynar, yürür gibi;
Bir baş çevirmesiyle bakar öldürür gibi… (Beyatlı, 2010, s.95).

Müzik ise şairin sanatının vazgeçilmez unsurlarından biridir. Yahya Kemal, eski Türk müziğine hayranlık duyarak Itri, Sultan III. Selim ve İsmail Dede'den ziyadesiyle feyz almaktadır. Itrî başlıklı şiirinde Itrî'nin müziğimizdeki yerini tayin eder:

Büyük Itrî'ye eskiler derler,
Bizim öz mûsikîmizin pîri;
(…)Mûsikîsinde bir taraftan dîn,
Bir taraftan bütün hayât akmış;
Her taraftan, Boğaz, o şehrâyîn,
Mâvi Tunca'yla gür Fırat akmış.(Beyatlı, 2010, s.9).

Ahmet Hamdi Tanpınar, Yahya Kemal'in müzik hakkındaki görüşlerini şöyle bir çerçevede toparlamaya çalışır: *"... Roman üzerine konuşurken 'Bizim romanımız şarkılarımızdır' demişti. Bu sözle hem edebiyatımızdaki terkip noksanını, hem de halkımızın hayat ve aşk görüşünü anlatmış oluyordu. Eski*

İstanbul bir ud sesindedir. Mısraı bu görüşün yürüttüğü ifadelerden biri gibi alınabilir." (Tanpınar, 2001, s.28). Bu sözleriyle Türk milletinin müzikle iç içe bir yaşantı sürdüğüne ve yaşantısını müziğine işlediğine inandığını söylemek yanlış olmayacaktır. Tanpınar'ın 'Huzur' romanının, birçok edebiyat bilimciye göre, Yahya Kemal'den izler taşıyan karakteri İhsan da, müziği baş köşeye oturtmuş, İhsan'ın sohbetleriaracılığıyla Yahya Kemal'in hem müzik hem şiir hakkındaki görüşlerini dikkatlere sunmuştur. (Tanpınar, 2010).

Müziğe ayrı bir önem verişi şiirlerine seçmiş olduğu başlıklardan da anlaşılabilmektedir: *Tanbûrî Cemil'in Rûhuna Gazel, Derin Beste, İsmâil Dede'nin Kâinâtı, Itrî, Hayal Beste, Eski Musiki, Kar Musikileri, Akşam Musikisi, Gece Bestesi, Ses, Güftesiz Beste…* Müzik, Yahya Kemal için zevk verici, arındırıcı bir sanat hem de geçmişle koparılmaya çalışılan bağları güçlendiren bir iksirdir. Eski müziği anlamayan insanları sıkça eleştirmiş ve böylelerini kendilerine yabancılaşan bireyler olarakgörmüştür:

"Çok insan anlıyamaz eski mûsikîmizden
Ve ondan anlamıyan bir şey anlamaz bizden.
Açar bir altın anahtarla rûh ufuklarını,
Hemen yayılmaya başlar sadâ ve nûr akını
Ve seslenir büyük Itrî, semâyı örten rûh,
Peşinde dalgalanır bestesiyle SeyyidNûh" (Beyatlı, 2010, s.22).

Yahya Kemal'e, ülkesinden çok uzaktayken de memleketinin kıymetini hatırlatan yine bir ses-karın yağış sesi- unsuru olmuştur. Kar sesi şairi geçmişe götürmüş, Doğu ile Batı arasındaki duyuş, düşünüş farkını daha derinden idrak edebilmesini sağlamıştır. Bu sesle önce bir manastır korosunun dua sesini, daha sonra ise bilinçaltındaki Tanbûrî Cemil Bey bestesini hatırlamıştır. İstanbul hasreti çeken şair, 1927 yılında Varşova'da yazdığı bu şiirle adeta özlem gidermiştir. *"…Varşova'da elçi bulunduğu sıralarda, karlı bir gecede, Tanburî Cemil Bey'in bir plağında dinlediği bir tanbur sesinin peşinde, mânen ve birden bire kendini İstanbul'da hisseder. "Kar Mûsıkileri" şiiri, Cemil Bey'in tanburundan kanatlanan nağmelerle İstanbul arasındaki maceranın, yani mûsıki ve vatan arasındaki mânâ bağlantısının senfonisidir"* (Şenler, 1997, s.16).

Bin yıldan uzun bir gecenin bestesidir bu.
Bin yıl sürecek zannedilen kar sesidir bu.

Bir kuytu manastırda dualar gibi gamlı,
Yüzlerce ağızdan koro halinde devamlı,

(…) Zihnim bu şehirden, bu devirden çok uzakta,
Tanbûri Cemil Bey çalıyor eski plâkta.

Birdenbire mes'ûdum işitmek hevesiyle,
Gönlüm dolu İstanbul'un en özlü sesiyle (Beyatlı, 2010, s.25).

Mimari ise şehirleri ve şehirlerin ruhunu anlamaya çalışan şair için önemli bir ilgi alanıdır. Özellikle de İstanbul'un sokakları, evleri, çarşıları, şehri baştanbaşa kuşatan tepeleri, boğazı, denizi kısacası hemen her özelliği, şairi şiir yazmaya iten büyülü mekânlar olarak anlatılmıştır. Koca Mustâpaşa şiirinde sokağın mimarisi şöyle anlatılır:

Serviliklerde sükûn, yolda sükûn, evde sükûn.
Bu taraf sanki bu halkıyla ezelden meskûn.
Bir afif âile sessizliği var evlerde;
Örtüyor fakrı asâletle çekilmiş perde.
Kaldırımsız, daracık, iğri sokak, doğru sokak…
Her geçildikçe basılmış toprak. (Beyatlı, 2010, s.27).

Yahya Kemal, geniş bir dil zevkine, tarih şuuruna ve kültüre sahip olması münasebetiyle birikimini sanatına yansıtmış, şiirlerinde müziğe, resme, mimariye ve raksa yer vererek çok boyutlu bir anlatım kurma imkânı yakalamıştır.

V. İç Yapı

Yahya Kemal, yakından tanıdığı Avrupa değerlerini, klasik Türk şiirinden kopmadan şiire aksettirmeye çalışmıştır. Tanzimat Fermanı ile Batı'ya tamamen uyum sağlama yolunu seçen Türk toplumu, büyük çaba göstermesine rağmen ne tam Batılı olabilmiş ne de Doğulu kalabilmiştir. Avrupa'nın şeklî özellikleri benimsenmiş ama yine de tam bir Avrupalılaşma sağlanamamıştır. Şiiri ve nesri de bu iki kültür dünyası farklı yorumlamaktadır. Yahya Kemal'e göre fazlaca yabancı kelime kullanılması, teşbih ve istiare gibi edebî sanat yapmak için şairlerin kendilerini zorlayışları ve en önemlisi söyleyiş ve içeriğin ayrı düşünülmesi, Türk edebiyatının Avrupalı sayılmamasındaki en önemli sebeptir*:"Avrupakâri edebiyatımız, ilk devresinden son devresine kadar, şekillerin ve nevilerin hepsini benimsediği halde hâlâ iki noksan göze çarpıyor: Şiiri de, nesri de, umumiyetle, tam Avrupalılar'ın anladıkları gibi anlamıyoruz ve özlediğimiz gibi, şiir, ruhumuzu, nesir de hayatımızı, tam bir derecede aksettiremedi. Tam alafranga görünen şiirimizde, eski Şark şiirinin nakîsa tarafları olan, lugatfüruşluk, ıstılahperdazlık, zoraki teşbih ve istiare oyuncakları, son zamanlara kadar, başlıca marifet sayılıyor; bundan başka, daha esaslı fark: Lâfız ve mânâ, tıpkı eskisi gibi birbirinden ayrı telakki ediliyor."* (Beyatlı, 1990, s.73). O, söyleyiş ve mana bütünlüğüne önem vermiş, gerek

kelime seçiminde gerek şiirlerinde yaratmaya çalıştığı atmosferde şiirdeki manayı gözden uzak tutmamıştır.

Yahya Kemal'in şiirin iç yapısında üzerinde önemle durduğu husus öz şiir ve deruni ahenktir. Öz şiir anlayışına bağlı olarak sanatı sanat için icra etmiş ve şiiri oluşturan ana unsurun, sanatçıya ruhunun ilham ettiği deruni ahenk olduğunu belirtmiştir. Şiir, ancak bu ahenk yakalanırsa güzel bir şiir olma vasfına erişecektir. Öz şiirin Fransızlardaki manasının kendisinin anladığı manadan farklı olduğunu fakat deruni ahenk konusunda Fransız saf şiir şairleriyle mutabık bulunduğunu belirtir.*"Öz şiir terkibine gelince, bu, Fransızca'da elli seneden beri vardı: lakin sonraları Paul Valery, Rahip Bremond ve arkadaşlarının mubahaselerinde daha başka bir ufuk tecelli ettirdi. Herhalde bu Paris bahislerinin bizimle o zaman alakası olmadığı gibi, şimdi de yoktur. Biz öz şiir deyince hayli mikyasta başka bir şeyden bahsediyorduk. Deruni aheng'e gelince bu terkibin ifade ettiği manayı anlamakta onlarla müşterektik. Zaten başka türlü anlamak da muhaldir."* (Beyatlı, 1990, s.21). Orhan Koçak, şairin deruni ahenk ve ritim konusundaki tartışmasız başarısını şu cümlelerle anlatır: *"Ritim, sadece 'kuramsal'/ 'tarafsız'bir konu olarak değil, poetika çekişmelerinin asıl konusu olarak Yahya Kemal'le girmişti modern Türk edebiyatına. 'Deruni ahenk'in sözcüsü, kendi şiirsel geçmişiyle (Divan şiiri ve Fransız şiiri) hesaplaşmasını görsel imge üzerinden değil de ses üzerinden kazanmış, şiirinin ardındaki merkezkaç güçleri sesteuzlaştırabilmişti. Kendinden sonra gelenlere yönelttiği küçümsemenin de öncelikle ses düzleminde ortaya çıkması doğaldır."* (2012, s.14).

Şair, şiiri herhangi bir fikrin aleti yapmaya tamamiyle karşı çıkmıştır. Şiirin amacı kendisi olmalı, şiir estetik bir haz yaratabilmek için yazılmalıdır.*"Asıl şiire târizlerinen keskinleri, öteden beri, şiiri bir müddeaya alet ederek teganni edenlerden gelir. Ahlak, din, milliyet, vatan veyahut halk ideallerini birer kıyam bayrağı gibi kaldıranlar, her millette ve her zaman, halis şiir'i,-daha doğru bir tabirle asıl şiiri- derd edinmiş olanlara en acı bir vicdan davası açarlar ve onları tezyif hatta tahkir ederler."(*Beyatlı, 1990, s.26). Yahya Kemal, bir iddiayla yazılan şiirlerin asıl şiiri ve asıl şiir yazma gayretindeki şairi aşağıladığını belirtir.

Yahya Kemal'in en sevdiği şiir türü liriktir. Çünkü ona göre yüzyıllardan beri klasik şairler, bir fikirden ziyade duyguyu işlemişler ve bu konuda en üst seviyeye erişmişlerdir. Fuzuli ve Nedim'in dünyanın en büyük lirik şairleri olduğunu savunan Beyatlı, lirik şiire 'asıl şiir' sıfatını layık görmektedir*: "Türk edebiyatı fikirden yana fakirdir, bu nakîsayı itiraf ederiz. Fakat hiçbir millet Fuzulî ve Nedim ayarında iki büyük lirik şair gösteremez. Belagat muallimleri*

lirik şiiri, şiirin diğer nevileri arasında bir nevi olarak gösterirler. Diğer neviler doğrudur, çünkü şiir olduktan sonra dolaştıkları hususi vadinin ismini alırlar. Lirik şiire bir sıfat vermek iktiza ederse 'asıl şiir' demeli." (Beyatlı, 1990, s.37). Lirik şiirin anlaşılması ve yazılması da kalpte var olması gereken bir kıvılcımdan geçmektedir. İlimle anlaşılmayan bu şiir türü, sadeliği sebebiyle kimilerine göre tekrar edilen mısralardan ibarettir. Fakat kalbinde şiiri sezme kabiliyeti barındıranlar bu şiirin zevkine varabileceklerdir: "*Lirik şiir en halis şairlerin elinde gayet sadedir. İlimden, sanattan azadedir. Ne dimağa hitap eder, ne de zevke. Kalbinde o ateşten bir kıvılcım olmayan bir kari 'Fuzuli Divanı'nı eline alsa, zanneder ki Fuzuli'nin o kadar metholunan gazelleri bir düziye tekrar eden aynı kelimelerden, aynı mazmunlardan ibârettir."* (Beyatlı, 1990: 38). Yaşar Şenler, Yahya Kemal'deki lirizmi üç başlık altında toplama yoluna gitmiştir: *"1)Aşkî, aşkla ilgili (garamî) lirizm. 2)Dînî lirizm. 3)Epik, hamâsî ve vatanî lirizm."* (Şenler, 1997, s.229). Aşkî lirizmi çoğu şiirinde işleyen şair, sevgilisine karşı gayet kibar bir tavırla yaklaşmış, kâh özlenen bir anıyı kâh bir vuslat anını anlatmıştır:

Cananla çıktığım tepeler… Başta Çamlıca…
Hâlâ muhayyilemde parıldar, resim gibi,
Yârin dudaklarında bitip başlayan visal.

Cânanla gezdiğim kıyılar, sürdüğüm hayat,
Öz mavilikle çerçevelenmiş o levhada,
Ömrün muradımızca geçen mutlu günleri. (Beyatlı, 2010, s.41).

Türk toplumu İslamiyet'i içtenlikli bir yaşama şekliyle benimsemiştir. Bu sebeple toplumsal hayata bu denli yoğun alaka gösteren şairin İslami kültürden ve dini lirizmden beslenmesi kaçınılmazdır:

Büyük Allah'ı anarken bir ağızdan herkes

Nice bin dalgalı Tekbîr oluyor tek bir ses; (Beyatlı, 2010, s.4).

Vatani lirizmin, hemen her şiirde yankı bulduğunu gördüğümüz bu şiirlerde, konu her ne olursa olsun arka planda Türk kültürü, tarihi ve yaşayış şekli nakledilmektedir.*"…Yahya Kemal, Osmanlı tarihini çağdaş Türkiye'nin belirleyicisi olarak görür; Cumhuriyet'in kendini Osmanlı'dan ayırma çabalarını, özellikle de bu yolda yarattığı 'Orta Asya Türkleri tarihi'ni ciddiye almaz.Selçuklu tarihinin Malazgirt'le Anadolu'ya girişini başlangıç noktası olarak görür."*(Belge, 2018, s.68). Bu sebeple doğrudan doğruya tarihi anlatan destansı şiirlerin çokluğu da şairin düşünce dünyasının anlaşılması bakımından önemli birgöstergedir:

Bizdik o hücûmun bütün aşkıyle kanatlı;
Bizdik o sabah ilk atılan safta yüz atlı.

Uçtuk Mohaç ufkunda görünmek hevesiyle,
Canlandı o meşhûr ova at kişnemesiyle! (Beyatlı, 2010, s.14).

Yahya Kemal, şiiri bir fikir beyan etme mecrası olarak görmemiş, saf şiir anlayışını takip etmiştir. Cahit Tanyol onun şiirlerindeki fikri şöyle yorumlar: *"Kendisi, şiirin fikir olmadığını söyler. Oysaki hiçbir şairde fikir onda olduğu kadar yoğun değildir. Yalnız bunu hikmet savurma, bir bilgi veya ideoloji aşılama gibi düşünce kırıntılarından ayırmak gerekir.Yahya Kemal'in şiirlerinde, tutarlı bir düşünce sisteminin özü vardır. Onda parça parça düşünceler değil, bir düşünce düşünce dünyası, evrene ve olaylara tıpkı bir Avrupalı gibi bakmasını bilen bir düşünce berraklığı vardır."* (Tanyol, 2008, s.28).Şiir ona göre estetik bir iç yapıya sahip olmalı, bu iç yapı yani yakalanan deruni ahenk vezin, kafiye ve redifle bir dış lisana dönüştürülerek tam bir uyum içinde okuyucuya sunulmalıdır. Şiirin dış yapısı kadar manası, hissiyatı ve atmosferi de önemlidir.

VI. Muhtevâ

Şiir sanatının vazgeçilmez unsurlarından biri de muhtevadır.İçeriği olmayan bir şiir tamamlanmamış sayılır.Bir sanatçı isteyerek yahut istemeyerek ortaya koyduğu eserlerde ortak konular işler.Bazı sanatçıların konu yelpazesi genişken bazıları birkaç konuyla sınırlı kalmıştır.Yahya Kemal'in şiirleri ise konu bakımından oldukça geniştir.

Yahya Kemal'in eserlerini kaleme almış olduğu dönemde Türk şiiri kendini arayış hamlesi ile farklı edebî cereyanların karmaşası içindedir. Bu esnada Yahya Kemal, saf şiir akımına bağlı olarak geçmişle geleceği harmanlayan kendine özgü bir şiir tarzı yaratmış ve şiirlerinin muhtevasını da bu düşünceye göre şekillendirmiştir. Ahmet Haşim şiirine yakın bir söyleyişi vardır fakat o daha toplumsal konular belirlemiş, sadece kendi duygularını değil bir medeniyetin yaşamını şiirinde aktarmaya çalışmıştır.*"1920'li yıllardan itibaren şiire ilişkin görüşleriyle Türk edebiyatında etkili olan bir başka şair, Yahya Kemal'dir. O, Cumhuriyet'in ilk dönemlerinde kaleme aldığı pek çok yazıda ve kendisiyle yapılan çeşitli söyleşilerde şiiri yeniden tanımlamaya çalışır. Şiirde müziği, dili, duyguyu öne çıkaran düşünceleriyle Haşim'e yaklaşır. Ancak, Cumhuriyet dönemi poetikasında ona ayrıcalıklı bir yer kazandıran asıl girişimi,*

hem pratik hem de poetik anlamda, Tanzimat'tan sonra gelenekten kopan Türk şiirini yeniden gelenek zincirine bağlamasıdır." (Karaca, 2010, s.53).

Yahya Kemal, kendisinden önceki devrede sanatı sanat için icra eden Servet-i Fünun ve Fecr-i Ati şairlerinden de gerek dil gerek muhteva bakımından farklılık göstermektedir. Servet-i Fünun ve Fecr-i Ati şairleri dilde ağırlaşmaya ve anlaşılmazlığa gitmeleri sebebiyle Yahya Kemal tarafından sıkça eleştirilmişlerdir. Muhteva bakımından da ayrılık gösteren bu şairlerden Servet-i Fünun ve Fecr-i Ati şairleri, bireysel duygu ve düşünceleri, Batılılaşmayı işlerken Yahya Kemal kendi özünden kopmadan Batılı bilince varmayı konu edinmiştir. Bu sebeple ilk iki gruba dâhil sanatçılardaki buhran ve umutsuzluk, Yahya Kemal'de geçmişten elde edilen bir özgüven ve umut duygusuna dönüşür. Ona göre Batı ile Doğu uygun bir senteze tabi tutulmalıdır: *"Servet-i Fünun ve Fecr-i Âtî ile ön plana geçen san'at endişesi, aradaki sosyal muhtevalı bir devreden sonra, Yahya Kemal'in şahsiyet ve şiirinde tekrar ifadesini bulur. Bununla beraber o, soysal meselelerden pek de uzak değildir. Çünkü Yahya Kemal terkibinde tarih, millî şuur, milliyetçilik gibi unsurlar önemli bir yere sahiptir. San'at ve şahsiyetinin en önemli özelliği, saf şiir (poesiepure), yani san'at gayesiyle, sosyal, kültürel, tarihi hatta ideolojik denebilecek unsurları en mükemmel ve âhenkli bir biçimde birleştirebilmiş olmasıdır."* (Şenler, 1997, s.143).

Yahya Kemal'in şiirinin olgunlaşmasındaki en önemli etkenlerden biri Batı ile kurmuş olduğu temastır. Paris'te bulunduğu yıllarda özellikle Fransız şair ve düşünce adamlarını yakından tanıma fırsatı bulmuş, incelediği eserleri ve Batı'nın düşünce metodunu özümseyerek Türk şiirine taşımıştır. Yaşar Şenler, Yahya Kemal'i bu özelliğiyle Promete'ye benzetir. Batı'dan edindiği bakış açısı ile kendi tarihine dönerek geçmiş ve hal arasında köprü kurmuştur. *"Yahya Kemal'in edebi şahsiyetinin teşekkülünde Batı edebiyatlarının ve edebiyatçılarının rolü mühimdir. O, hayat tarzından zevk ve alışkanlıklarına pek çok şeyi ve san'atını yapan birçok unsur ve metodu Batı'dan almıştır. Yine Batılı düşünce ve edebiyat adamlarının tesir ve teşvikiyle bize, kendimize dönmüş, Prometeus gibi Garb'dan aldığı metod ateşini medeniyetimizin mâzisine uzatarak, satvet devirlerinin, şanlı mazinin koridorlarını aydınlatmış, geçmiş ile hal-i hazır arasındaki köprüyü yeniden ve bir daha yıkılmayacak şekilde kurmuştur."*(Şenler, 1997, s.109). Bu şiirin ortaya konmasında Mallarme'nin, La Martine'nin, Verlaine'nin, CamilleJullian'ın, Michelet'in ve Taine'nin katkısı büyüktür. Şiirin kelimelerden meydana gelen bir sanat olması, şiirdeki musikinin önemi, vatan ve tarih bilinci bu şahsiyetlerin fikirlerinden yararlanılarak Yahya Kemal poetikasını oluşturan temel maddeler hâlini almıştır: *"Yahya Kemal, yeni süzülmüş bir zevk ve dille meydana getirdiği manzumelerinde, Mallarme'nin 'şiir*

kelimelerin yan yana gelmesinden meydana gelir' prensibinden; Verlaine'nin 'mısra'ı mûsıki haline getirme' tekniğinden; La Martine'nin 'vatan cedlerin küllerinden yapılmıştır' düşüncesinden istifade etmiştir. Bunun yanında onun tarih görüşünde CamilleJullian'ın 'Fransız milletini bin yılda Fransa toprağı yarattı' fikrinin de büyük payı vardır. Tanpınar, Yahya Kemal'de 'tekevvün' fikrini doğuran, bir tarih ve coğrafya sentezine açılan bu cümlenin aslında Michelet'ye ait olduğunu belirtir. Ayrıca bu sentez fikrinin bir cephesiyle Taine'den geldiğini de açıklar." (Şenler, 1997, s.126-127). Dönemin sanat akımları da yine Batılı sanatkârlar aracılığıyla Yahya Kemal şiirinde yankısını bulmuştur. Tek bir edebî akıma bağlı kalmayan Yahya Kemal, Victor Hugo tesiri ile romantizmden; Jose Maria de Heredia tesiriyle parnasizmden; Baudelaire, Mallarme, Verlaine ve Valery tesiriyle sembolizmden ayrıca nev-Yunanilik ve neo-klasisizmden yararlanmıştır (Şenler, 1997, s.128-129). Ayrıca Paris'te hocası olan Albert Sorel'in tarih alanındaki fikirlerinden çokça etkilenir. (Belge, 2018: 68). Hem Doğu hem Batı şiirini iyi bir şekilde sentezleyerek kendine has bir üslup yaratan Yahya Kemal, bu yönüyle farklı bir şiir tarzı oluşturmuştur.

Ahmet Hamdi Tanpınar da, Yahya Kemal'in şiirlerinin ana kaynağının Batı olduğunu söylemektedir. Tanpınar, Beyatlı'nın şiir düzenini Garp'tan aldığını ancak konu ve duygunun Şark'tan geldiğini belirtir:*"... Gerek zevk, gerek teknik itibariyle sanatının asıl sırrını Garp'tan aldığını inkâr etmiş olmuyoruz. Tekrar edelim, bu gazellerin düzeni, muayyen bir kafiyenin veya redifin etrafında mazmun çerçevesinden çıkarılan eski hayâl unsurlarını bu tarzda seçmek ve sıralamak, mısra ve beyitlere bu pürüzsüz ve ölçülü, daima kendisine hâkim coşkunluğu sindirmek ve nihayet sesini bu tarzda idare etmek, hülasa daima esaslının ve bütünün peşinde olmak Garp'tan gelen terbiyedir. Ve bu gazellerde eğer Şark dediğimiz şeyi bir bütünlük şeklinde buluyor ve seviyorsak şüphesiz bu nizamın sayesindedir."* (Tanpınar, 2001, s.115-116).

Yahya Kemal'in şiirinde hem millilik hem din vardır fakat bunun sebebi, şairin ideolojiyi sanata alet etmeye çalışması demek değildir. Bilakis 'halis şiir' olarak adlandırdığı saf şiir yazmanın peşindedir. İdeolojilerini sanatlarına taşıyanları ağır bir dille eleştiren şairin, şiirinde hem milliliğin hem de İslamiyet'in oluşunu Nihat Sami Banarlı şöyle izah eder*: "O sadece şiir söylüyor, fakat onun duyuş ve düşünüş dünyası milli olduğu için, bu şiir, ister istemez, milli bir şiir oluyordu. Hatta İslami bir şiir olduğu zamanlar da vardı. Çünkü Yahya Kemal'e göre bizim milliyetimiz, İslâmiyet'le halhamur olmuş bir milliyettir. Biz, Türk olduğumuz kadar da Müslüman olmuşuzdur. Şu halde bizim şiirimiz de zaman zaman, islâmi duyuş ve inanışların dalgalanması hatta şahlanması çok tabiidir."* (Banarlı, 1984, s.308). Bu duyguları en güzel şekilde yansıtan

şiirlerinden biri olan *Süleymaniye'de Bayram Sabahı* şiirinde tarih ve İslamiyet'le iç içe geçmiş bir atmosfer yakalamak mümkündür:

Artarak gönlümün aydınlığı her saniyede,
Bir mehabetli sabah oldu Süleymaniye'de.
Kendi gök kubbemiz altında bu bayram saati,
Dokuz asrında bütün halkı, bütün memleketi
Yer yer aksettiriyor mavileşen manzaradan,
Kalkıyor tozlu zaman perdesi her an aradan.
Gecenin bitmeğe yüz tuttuğu andan beridir,
Duyulan gökte kanad, yerde ayak sesleridir.
Bir geliş var!.. Ne mübarek, ne garib alem bu!..
Hava boydan boya binlerce hayaletle dolu…
Her ufukta bu geliş eskiseferlerdendir;
O seferlerle açılmış nice yerlerdendir.
Bu sükunette karıştıkça karanlıklaışık,
Yürüyor, durmadan, insan ve hayalet karışık;
Kimi gökten, kimi yerden üşüşüp her kapıya,
Giriyor, birbiri ardınca, ilahi yapıya.
Tanrı'nın mabedi her bir taraftan doluyor,
Bu saatlerde Süleymaniye tarih oluyor. (Beyatlı, 2010, s.3).

Yahya Kemal, tasavvufi yaşantıya eleştirel yaklaşsa da; Tanpınar, onun şiirlerinde tasavvufi bir derinlik bulur (Tanpınar, 2001, s.46). Şaire göre tasavvuf ve Melamilik gibi inanışlar Türk halkını çalışmaktan alıkoymuş, bu sebeple Batı karşısında geriye gitmesine sebep olmuştur. Din, Yahya Kemal şiirinde bir kurallar bütünü olmaktan çok bir yaşam ve kültür şekli olarak karşımıza çıkar: *"Yahya Kemal metafizik ve dinî azap ve endişelerin adamı değildi. Sadece o, ölüm düşüncesinin kovaladığı adamdı. Bunun dışında, zaman zaman bir vecdin adamı oluyordu. Hülasa, dinde bütün bir hayat seviye ve tarzının getirdiği farklarla ayrılmış olduğu bir insanlığa yaklaşmanın en asil ve sağlam çaresini buluyordu. 'Koca Mustafa Paşa'da, 'Atik Vâlide'de, 'Süleymaniye'de Bayram Sabahı'nda bir çeşit vicdan azabına çok benzeyen bu eve dönüşü buluruz."*(Tanpınar, 2001, s.47). Tanpınar, Yahya Kemal'in din ile birlikte bir toplumun yaşamını anlattığını söyler. Murat Belge'nin de Beyatlı ve din hakkında dikkat çekici tespitlerde bulunduğu görülmektedir: *"Yahya Kemal İslamiyeti çok sevdiği, değer verdiği Osmanlı kültürünün yapıcı öğelerinden biri olarak görür ve o çerçevede benimser. 'Ölümden sonra hayat' diye bir şeye de inanmaz, ama bu fikri şiirlerinde işlemeyi sever. Aslında pek çok şiirinde buna yer verdiğine göre, ölüm düşüncesinin zihnini epeyce meşgul ettiğini söyleyebiliriz. 'Ölüm asude bahar ülkesidir bir rinde' dediğinde bir tür ahrete inanıyormuş gibi*

görünse de, 'Dönülmez akşamın ufkunda' olduğunu hissedip 'Cihana bir daha gelmek' ihtimalini de aklından geçirdikten sonra, 'Avunmak istemeyiz böyle bir tesellile' diye oldukça kesin bir yargıya varıyor. Sanırım bu konuda nihai tavrını da bu dize dile getiriyor. Ama bu, ölümü örneğin 'evvel giden ahbaba selam olsun' gibi güzeldizelerle şiirselleştirmesine engel değil… 'Ölmek kaderde var, bize ürküntü vermiyor; Lakin vatandan ayrılışın ızdırabı zor' ise epeyce klişe sayılır." (Belge, 2018, s.76-77).

Yahya Kemal'in tarih bilincine de sıkça değinen Tanpınar, şairin Türk tarihini Malazgirt Savaşı'yla başlattığını belirtir (Tanpınar, 2001, s.38). Yahya Kemal, bu savaştan sonra Türklerin Anadolu'ya yerleşmesiyle birlikte köklü ve yerleşik bir medeniyet kurduklarına inanır. Tarih, şair için adeta bir sığınaktır. Mağlubiyetini kabullenmiş bir devletin topraklarında doğan Yahya Kemal, özgüveni kırık bir vatanın evladı olması sebebiyle teselliyi tarihin parlak sayfalarında aramaktadır. Yaşar Şenler, şairin tarihe hem sığındığını hem de o güzel günlere derin bir özlem duyduğunu belirtir. *"…Onda 'tarih şuuru' ve 'tarih duygusu'(historicite) kopukluk kabul etmeyen bir devama, devamlılık fikrine bağlanır. Tarih onun için ikinci bir hayat ve yaşama sahası, başka bir ufuktur ve o muhayyilesinde zaman zaman bu âleme doğru açılır. …Bu yolculukların temelinde iki sebep vardır. Birincisi, çözülüp dağılan ve çöken Osmanlı İmparatorluğu'nun elîm durumunun verdiği ıstırap ve bu ıstıraptan, bu atmosferden 'şanlı mâzi'ye kaçış arzusudur. İkincisi ise onun, imparatorluğun satvetli günlerine duyduğu hasret, dâüssıla duygusudur."* (Şenler, 1997, s.160-161). Bu duygu, şairin birçok şiirine yansımış hem geçmiş zamanın coşkulu savaş atmosferi hem de güçlü bir devletin kendine güveni, eserlerin muhtevasına kaynaklık etmiştir. Murat Belge, şairin asıl kahramanlarının Akıncılar olduğunu ve kendisinde bulunan fetih coşkusuyla bazı şiirlerini kaleme aldığını belirtmektedir: *"'Bin atlı akınlarda çocuklar gibi şendik' derken o aynı 'fethetme' coşkusunu görürüz. 'Açık Deniz'de her yaz şimale giden 'akıncılar belli ki Yahya Kemal'in asıl kahramanlarıdır."* (Belge, 2018, s.73).

Bin atlı akınlarda çocuklar gibi şendik;
Bin atlı o gün dev gibi bir orduyu yendik!

Ak tolgalı beylerbeyi haykırdı: İlerle!
Bir yaz günü geçtik Tuna'dan kafilelerle…(Beyatlı, 2010, s.13)

Yine ünlü Mohaç Türküsü şiirinde de benzer bir coşku ile karşılaşılmaktadır:

Bizdik o hücûmun bütün aşkıyle kanatlı;
Bizdik o sabah ilk atılan safta yüz atlı.

Uçtuk Mohaç ufkunda görünmek hevesiyle,
Canlandı o meşhûr ova at kişnemesiyle! (Beyatlı, 2010, s.14).

Yahya Kemal'in şiirlerini oluşturan konulardan biri de rindlik, şarap ve rakstır. Yaşama zevkini sanatta ve dost meclisinde bulan şair, Tanpınar'a göre rindane bir bakış açısı yakalayabilmiş ve bunu şiirlerine yansıtmıştır. *"...Her iki dille olan şiirlerinde bu şahsî masal, dolayısıyla iç insan, 'rind' kelimesinin etrafında toplanır. Burada yeni şiirlerinde bu kelimenin yalnız iki üç manzumede geçmesi hiç de mühim değildir. Mühim olan bu kelimenin insanı ve büyük vaziyetlerde davranışını vermesidir. Şüphesiz 'Hafız'ın Kabri'nde olsun, 'Rindlerin Hayatı' ve 'Rindlerin Akşamı'nda olsun, bu kelimeye az çok dilinden koparılmış ve şümulü değiştirilmiş olarak rastlarız. Bu hususî tasarrufa rağmen bu üç şiirde 'rind' kelimesi, insan kaderi, cemiyet hayatı ve kendi iç dünyasında bütün psikolojik fonksiyonunda, yani stoist rıza, şevk, sessiz isyan ve hayata üstün bakıştadır."* (Tanpınar, 2001, s.110). Şair bu rind tavırla hayata, ölüme, anılara artık daha teslimiyetçi bir insan gözüyle bakar. Yıllarca saltanat sürmüş, gücün doruklarını yaşamış bir toplumun kalıntıları arasında yaşayan şairin bu tutumu, belki de geçmişi düzeltmek için elinden bir şeyin gelmeyişindendir:

Dönülmez akşamın ufkundayız. Vakit çok geç;
Bu son fasıldır ey ömrüm nasıl geçersen geç!
Cihana bir daha gelmek hayâl edilse bile,
Avunmak istemeyiz öyle bir teselliyle. (Beyatlı, 2010, s.53).

Tanpınar, Yahya Kemal'in Dionizyak bir şiir anlayışı geliştirdiğini, Cem ile Dionysos'u birleştirdiğini, içki, rindlik, raks ve uyku hâli ile örülü gazellerinin varlığını hatırlatır. Deniz ve şarap onun şiirinin önemli parçalarıdır. Ana rahmini sembolize eden bu sular onun yeniden doğuş için gömüldüğü sıvılardır. *"...Şark şiirinin büyük bir tarafını yapan şarap ve musıki meclisi ve dionysiaque neşe ona bu şiirlerde bazen müphem şekilde mistik bir kâinat görüşünü anlatmak fırsatını verdiği gibi, bazen de tarihi vetiresi içinde göstermek istediği âlemin mutlakını yakalama imkânı verir. Yahya Kemal'in hayal dünyası deniz ve alkol etrafında toplanabilir. Bu apollonien şair, alkolün hallerini şiir hâlinin daima bir başka şekli addetmiş ve onda bazen kendisi olma imkânını veya büyük ve zaruri kaçışların kapısını örtmüştür."*(Tanpınar, 2007, s.113). *Bir Sâkî*adlı gazelinde şair, Lale Devri'ni ve bu devrin eğlencelerini anlatırken Cem'e atıfta bulunmaktan geri durmaz:

Teferrüd etmedi derler nazıri bir sâkî

Cem'in serîrinecâlis sülâle devrinde (Beyatlı, 2004, s.23).

Deniz de, Yahya Kemal şiirinin vazgeçilmez motiflerinden biridir. Özellikle İstanbul Boğazı, adeta ilham kaynağıdır. *"...Tıpkı İstanbul'un peyzajı gibi onun şiiri hemen her noktasından denize açılır. Deniz onda bazen hürriyet idealinin dönülmez yoludur, bazen de derinliklerine atılarak 'dar varlığımızın hendesesinden' kurtulacağımız cemiyetin kendisi ve çok defa da imkânsıza susamış insan ruhunun eşidir. Bunların dışında (bu sefer İstanbul'un denizi ve Boğaz suları) hâfızamızın kendisi olur ve bütün geçmiş zamanı, kendi hatıralarımız içine alır. Boğaz körfezlerindeki durgun sularda bütün bir mazi saltanatı, bizim geçmiş günlerimiz ve sevdiğimiz kadın çehreleri mehtapla beraber yüzerler."* (Tanpınar, 2007, s.113). Şiire sonsuzluk ve huzur duygusu katan deniz, şairin ulaşamadığı isteklerine erişebileceği eşsiz mekândır:

Çıktığın yolda, bugün, yelken açık, yapayalnız,
Gözlerin arkaya çevrilmeyerek, pervâsız,
Yürü! Hür maviliğin bittiği son hadde kadar!...
İnsan âlemde hayâl ettiği müddetçe yaşar. (Beyatlı, 2010, s.56).

Ölüm temasını da kimi şiirlerinde işleyen Yahya Kemal, ölümün kendisinden ziyade büyük bir bilinmezliğe açılmasından mutsuzdur. Bazen de ölümü beklediğini açıkça belirten mısralar söylemiştir. Tanpınar, Yahya Kemal'in bazen ölüme bazen de ölümden kaçarak insana sarıldığını belirtir. *"...Her büyük şair gibi Yahya Kemal'de de ölüm düşüncesi daima vardır, bazı şiirlerinde ölüm ebediyetin kendisi, mutlak değerlerimizle baş başa kaldığımız yerdir. Bazen de ona en çıplak bakışla bakmasını bilir, o zaman 'anne toprağın yaşama mecramızdan' sonuna kadar habersiz olduğunu düşünür ve insana sarılır."* (Tanpınar, 2007, s.113). "Ölüm korkusu" ne kadar Cahit Sıtkı Tarancı'yı hatırlatıyorsa ölümün kendisi ve "insanın ölümlü bir varlık oluşu düşüncesi" o kadar Yahya Kemal'i hatırlatır (Tunalı, 2002, s.115).

Bitsin, hayırlısıyle, bu beyhude sonbahar!
Ölmek değildir ömrümüzün en feci işi,
Müşkül budur ki ölmeden evvel ölür kişi. (Beyatlı, 2010, s.50).

İstanbul sevgisiyle dolu olan Yahya Kemal'in şiirlerinin diğer bir önemli teması da, İstanbul ve bu hayal şehrin eşsiz güzellikleridir. Yüzyıllardan süzülüp gelen tarihi atmosferiyle, mimarisiyle şair için eşsiz ve yaşanılabilecek tek mekân İstanbul'dur:

Sana dün bir tepeden baktım azîz İstanbul!
Görmedim gezmediğim, sevmediğim hiçbir yer.
Ömrüm oldukça, gönül tahtıma keyfince kurul!
Sâde bir semtini sevmek bile bir ömre değer. (Beyatlı, 2010, s.12).

Yahya Kemal'i büyük şair yapan unsurların başında şiirlerindeki muhtevanın derinliği ve bunlara bakış tarzı yatmaktadır. Ölüm, aşk, hayat gibi evrensel konulardan tarihî ve dinî konulara kadar hemen her duyguya hitap edebilecek şiirler yazmış olan şair, ferdi coşkusuyla toplumun kültürel değerlerini yoğurmayı bilmiş bu sebeple sanatı sanat için icra etmesine rağmen toplumsallığı yakalayabilmiştir. Okuyucuda uyandırdığı özdeşleyim duygusu, ferdi bir ızdırabın arka planında bütün bir medeniyetin sevinciyle, kederiyle yaşamının anlaşılmasını sağlamıştır.

VII. Şiir Okuyucusu

Yahya Kemal, ruhunda yaşattığı hisleri başarılı bir şekilde okuyucusunda da uyandırabilen bir şairdir. Okuyucu, kâh coşkun bir savaşın içerisinde kılıç sallar kâh ölümü bekleyen mecalsiz bir ihtiyar kimliğine bürünür. Hemen her duygu tonunun işlendiği bu şiirlerde, okuyucuya düşen görev de bu şiirleri duyguya ve şairin kullandığı vezne uygun okumaktır. Yahya Kemal'e göre okuma şekli, iyi bir şiirin kötü olarak sıfatlandırılmasına sebep olabilir.Fakat kötü bir şiir asla iyi okunamaz.Okuyucuya düşen sorumluluğu böylelikle daha çok şaire yükleyerek öncelikle şairin incelikli ve güzel şiir yazması gerektiğini savunur. Şiir, okuyanın önüne geçebilmelidir.*"İyi bir şiir kötü okunabilir, lakin kötü bir şiir iyi okunamaz.İyi okuyan biri, ne yapsa, kötü bir şiire yahut mevcut olmayan bir şiire vücud veremez. Bundan anlıyoruz: İyi bir şiiri okuyan okumuyor. 'Şiir kendi kendini okutuyor.'"*(Beyatlı, 1990, s.44).

ÇAMLICA GAZELİ

Biz şi'ri böyle söyledik ağyârsöylesün
Hem dost söylesün bunu hem yâr söylesün

Renk aldı özge âteşimizdenşarâb ü gül
Peymânesöylesün bunu gülzârsöylesün

Mızrâb-ı tab'ımız sözü kalb etti besteye
Hem beste söylesün bunu hem kâr söylesün

Esrâr-ı nazmı şerh edemez akl-ı dünyevî
Eflâke perr ü bâl açan efkârsöylesün

Bîgâneler bu sâhadamâzûrdur Kemâl
Erbâb-ı zevk şi'rimi her bârsöylesün(Beyatlı, 2004, s.41).

Bu dizelerde Yahya Kemal, şiirini yazdığını ve bu şiirin isteyen herkes tarafından söylenebileceğinin altını çizer.Bir şiir, okuyucuda duygu uyandırdığı müddetçe başarılıdır. Ölümünden yıllar sonra bile Yahya Kemal'in aynı tazelikte ve değerde okunabiliyor olması da şairin başarısının, okuyucu ile duygu alışverişi kurabildiğinin en önemli göstergesidir.

SONUÇ

Türk edebiyatının en önemli şairlerinden olan Yahya Kemal Beyatlı, yazmış olduğu şiirlerle ve edebiyat sanatına kuramsal yaklaşımlarıyla Türk edebiyatında kendine özgü bir mecra yaratabilme başarısı göstermiştir. Orijinalliği ve entelektüel yaklaşımı, şiirde Doğu ile Batı'nın buluşmasını sağlarken yıkılmış bir devletin enkazından doğmaya çalışan bir topluma da yeni ufuklar açmıştır.

Şiirlerinde ferdi konuları toplumsal ve hatta evrensel bir forma sokabilen Yahya Kemal, şiirin iç yapısı ve teması kadar dış yapısına da özen göstermiş, Batı'nın şiir düzenini Doğu'nun duygu dünyasıyla harmanlamıştır. Şiirlerinin hem yerli hem de farklı olmasınınsebebi de Doğu ve Batı sentezinin doz ayarının mükemmelliğidir. Vezin ve tema itibariyle gelenekten kopmayan şair, dünyayı algılayış şekli bakımından tamamen yenilikçi sayılabilir.

Şaire göre şiirin tarifi herkes için farklıdır.Mimari, resim, müzik gibi sanatlardan ayrı olan şiir sanatı düşünceden ziyade hissiyatı yansıtan bir sanattır.Milli unsurları Batılı unsurlarla harmanlayıp kendisine ait bir üslup yaratan Beyatlı, şairliğin doğuştan gelen bir yetenek olduğunu düşünmesine rağmen şiirde titiz bir çalışmanın önemi üzerinde sıkça durmuştur. Yahya Kemal, Türk edebiyatında şiirin dış yapısına önem gösteren şairlerin başında gelmektedir. Redif ve kafiyeyi şiirin en önemli unsurlarından sayan şair, *Ok* şiiri dışındaki bütün şiirlerini aruz ölçüsüyle, beyitler ve bentlerle yazmış, hece ölçüsüyle yazmama sebebini ise şiirlerinin kendisine ilham olarak aruz ölçüsüyle gelmesine bağlamıştır.Hece ölçüsünün de milli ve kıymetli olduğunu düşünerek bu bakış açısıyla da farklı bir tutum sergilemiş, aruz ölçüsüyle yazan Divan şairleri ve Servet-i Fünun şairlerinin heceye karşı takındıkları aşağılayıcı tavrı eleştirmiştir.

Şairlerin şiir yazarken kullandıkları en önemli malzeme olan dil, Beyatlı'nın da özen gösterdiği unsurlardandır. Dilin kullanımı hususuna yazılarında sıkça değinen şair, beyaz lisan olarak adlandırdığı üst bir şiir dili yakalamanın çabasını sarf etmiş ve buna nail olmuştur. Şiir dilini ikiye ayıran Beyatlı, ilkinin kadim şiir dili olduğunu ikincisinin ise Balkan Harbinden sonra

şairler tarafından kullanılarak gelişen bugünkü Türkçe olduğunu belirtir.Ona göre Türkçeye girmiş ve dile yerleşmiş olan kelimeler artık Türkçenin malzemesi dâhilindedir.Fakat böyle kelimeleri yabancı dildeki okunuşlarından uzaklaştırarak Türkçeleştirmek gerekir.

Beyatlı, sanatların tedahülü konusuna da açıklık getirmiş, şiirlerinde resim, müzik, mimari, heykeltıraşlık ve dans üzerinde fazlasıyla durmuştur.Geniş bir kültürel birikime sahip olan şair, özellikle sese ve ritme verdiği kıymetle dikkatleri çekmektedir. Saf şiir anlayışına bağlı olarak derûnî ahenkle birlikte şiirin dış ve iç yapısı arasında bir bağ kurulabileceğini şiirin böylelikle bir bütünlük kazanabileceğine inanmaktadır. Şiirlerinde farklı konuları ustalıkla işleyen şair; ölüm düşüncesi, deniz, İstanbul, tarih, bir kültürel unsur olarak din, Batı yaşantısı gibi konular üzerinde sıklıkla durmuştur. Lirik şiirleri seven Beyatlı, ancak güzel bir şiirin güzel okunabileceğini, bir okuyucu ne kadar başarılı olursa olsun kötü bir şiirin güzel okunamayacağını belirtmektedir.

*Bitmemiş Şiirler, Eski Şiirin Rüzgarıyle*ve *Kendi Gök Kubbemiz* adlı şiir kitaplarında toplanan eserler, şairin gelenekle yenilik arasındaki düşünce ve duygu dünyasının ürünleri olmaları bakımından önemli yapıtlardır.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Aristoteles (2005). *Poetika.* (Nazile Kalaycı, Çev.) Bilim ve Sanat yayinlari.

Banarlı, N. S. (1984). *Yahya Kemal Bir Dağdan Bir Dağa*. Kubbealtı neşriyat.

Banarlı, N. S. (1987). *Yahya Kemal Yaşarken.* İstanbul Fetih Cemiyeti yayinlari.

Belge, M. (2018). *Şairaneden Şiirsele Türkiye'de Modern Şiir*.İletişim yayinlari.

Beyatlı, Y. K. (1963). *Rubailer ve Hayyam Rubailerini TürkçeSöyleyiş.* İstanbul Fetih Cemiyeti yayinlari.

Beyatlı, Y. K. (1973). *Çocukluğum, Gençliğim, Siyasi ve Edebi Hatıralarım.* İstanbul Fetih Cemiyeti yayinlari.

Beyatlı, Y. K. (1976). *Bitmemiş Şiirler.*İstanbul Fetih Cemiyeti yayinlari.

Beyatlı, Y. K. (1990). *Edebiyata Dair*. İstanbul Fetih Cemiyeti yayinlari.

Beyatlı, Y. K. (2004). *Eski Şiirin Rüzgarıyle*. YKY.

Beyatlı, Y. K. (2010). *Kendi Gök Kubbemiz*. İstanbul Fetih Cemiyeti yayinlari.

Çıkla, S. (2010). *Türk Edebiyatında Manzum Poetikalar 1860-1960.* Akçağ yayinlari.

Gür, Â. & Koçakoğlu, B. (2009). Yeni Türk edebiyatında kaynak olarak Poetika. *Turkish Studies*, 4/1, 79-187. http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies. 541

Huyugüzel, Ö. F. (1984). Yahya Kemal'inşiir görüşü ve kullandığı terimler. *Doğumunun Yüzüncü Yılında Yahya Kemal Beyatlı.* Marmara Üniversitesi yayinlari.

Karaca, A. (2010). *İkinci Yeni Poetikası*. Hece yayinlari.

Karadeniz, M. (2015). *Cemal Süreya'nınŞiir Estetiğinde Poetik Sadakat: Poetika ile Şiir Arasındaki Mütekabiliyet*. Yayınlanmamış doktora tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Koçak, O. (2012). *Kopuk Zincir Modern Şiir Üzerine Denemeler.* Metis yayinlari.

Okay, O. (2011). *Poetika Dersleri.* Dergâh yayinlari.

Şenler, Y. (1997). *Kültür ve Edebiyata Dair Görüşleriyle Yahya Kemal.* Ötüken yayinlari.

Tanpınar, A. H. (2001).*Yahya Kemal.* YKY.

Tanpınar, A. H. (2007). *Edebiyat Üzerine Makaleler.* Dergâh yayinlari.

Tanpınar, A. H. (2010). *Huzur*. Dergâh yayinlari.

Tanpınar, A. H. (2006). *Yaşadığım Gibi*. Dergâh yayinlari.

Tanyol, C. (2008). *Türk Edebiyatında Yahya Kemal*. Özgür yayinlari.

Todorov, T. (2008). *Poetikaya Giriş*. (Kaya Şahin, Çev.) Metis Eleştiri.

Tunalı, İ. (2002). *Sanat Ontolojisi*. İnkılâp kitabevi.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.4364-4395.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.4364-4395.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.47536

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 11.11.2020
Kabul Tarihi: 16.12.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 11.11.2020
Accepted: 16.12.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information

Ersoy, H. (2020). Çeviri İşletmelerinin Web Sitelerindeki Kalite Vurgularının Serbest Çevirmen Görüşleriyle Karşılaştırılarak Toplam Kalite Yönetimi Odaklı Olarak İncelenmesi. *Journal of History School,* 49, 4364-4395.

ÇEVİRİ İŞLETMELERİNİN WEB SİTELERİNDEKİ KALİTE VURGULARININ SERBEST ÇEVİRMEN GÖRÜŞLERİYLE KARŞILAŞTIRILARAK TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ ODAKLI OLARAK İNCELENMESİ

Hüseyin ERSOY[1]

Öz

"Küresel" dönemde ulaşım ve lojistik imkânlarının zirveye ulaşmasıyla birlikte şirketler ülkelerinin dışındaki insanlara da ürün satma yarışına girmişlerdir. Bu yarışta öne geçebilmek için ürün üretiminde kaliteyi yükseltme yarışı başladı. Bu durum kalite alanında da bilimsel çalışmaları hızlandırmıştır. Kalite çalışmaları günümüzde "Toplam Kalite Yönetimi" alanına dönüşmüştür. "Toplam Kalite Yönetimi" alanı kaliteli ürün üretmek için, şu an için ulaşılabilecek en "mükemmel" kriterleri oluşturmuştur. Günümüzde dünyadaki bütün büyük şirketler bu kriterleri uygulayarak kaliteli ürün üretmekte, bu ürünler daha fazla müşteri tarafından talep edilmekte, satın alınmaktadır. Bu nedenle "toplam kalite yönetimi" kriterlerini uygulayan veya uygulamak isteyen şirketlerin ve sektörlerin sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Dolayısıyla kaliteli ürün üretmek için en mükemmel kriterler "toplam kalite yönetimi" kriterleridir diyebiliriz. Günümüzde çevirmenler çoğunlukla kendileri doğrudan iş almıyor, bir şirketin çevirmeni olarak ya kadrolu olarak ya da serbest çevirmen olarak çalışıyorlar. Bu da çeviri şirketleri ve bürolarının da çeviri ürün üretme sürecinin bir halkası oldukları anlamına gelmektedir. Bu nedenle onların da "toplam kalite yönetimi" kriterlerine göre çeviri ürün üretmeleri sektörde onları avantajlı duruma getirecektir. Ancak çeviri şirket ve büroları acaba "kalite" kriterleri uygulama konusunda duyarlı mı ya da ne kadar duyarlı? Bu çalışma çeviri şirket veya bürolarının "kalite" konusundaki kriter ve uygulamalarını kendi web

[1] Prof. Dr., Sakarya Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Almanca Mütercim ve Tercümanlık Anabilim Dalı, hersoy@sakarya.edu.tr, Orcid: 0000-0001-7078-6705

sayfalarında bu kriterlere dair belirttikleri ifadeleri kullanarak inceleyecektir. Diğer yandan sektörde özellikle serbest çevirmenlerin "kalite" kriterleriyle ters düşecek şikâyetleri olmaktadır. Bu çalışmada serbest çevirmenlerin dile getirdikleri şikâyetlerden hareketle, çeviri şirketlerinin web sitelerinde "kaliteyle" ilgili belirtilen kriterleri gerçekten uygulayıp uygulamadıkları veya ne kadar uygulayabildikleri konusunda sonuçlar elde edilmeye çalışılacaktır. Elde edilen sonuçlara göre çeviri şirketlerine "toplam kalite yönetimi" kriterlerinin uygulanması konusunda önerilerde bulunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Çeviri İşletmeleri, Kalite, Serbest Çevirmen, Çeviri

A Comparison between the Emphases on Quality by Translation Companies and the Opinions of Freelance Translators with the Focus on Total Quality Management

Abstract

Companies have entered a competition to sell products also to the people outside their countries as a result of the peak in the transportation and logistics opportunities in the "global" era. A competition to increase the quality in production has also started in order to get ahead. This condition has also accelerated the scientific studies in the field of Quality. Today, quality studies have turned into the field of "Total Quality Management". The field of "Total Quality Management" has set the most "perfect" criteria that can be reached at the moment in order to produce quality products. Today, all the big companies in the world produce quality products by applying these criteria and their products are demanded and purchased by more and more customers. For this reason, the number of companies and sectors applying or intending to apply the "Total Quality Management" criteria is increasing day by day. Therefore, the "Total" Quality Management "criteria can be deemed the most perfect criteria in order to produce quality products. Today, translators do not often undertake the task themselves directly, they work either as staff translators for a company or as freelance translators. Therefore, translation companies and agencies also carry out the process of producing a product. As a consequence, when they produce translation products according to the criteria of "Total Quality Management", they will reach an advantageous position in the sector. However, are the translation companies and agencies sensitive about applying the "Quality" criteria or to what extent are they sensitive? This study will review the criteria and practices of translation companies or agencies regarding the "Quality" by using their expressions on the related criteria on their websites. On the other hand, particularly freelance translators in the sector have complaints conflicting with the "Quality" criteria. Based on the complaints expressed by the freelance translators, this study tries to obtain results about whether or to what extent translation companies actually apply the criteria regarding the "quality" stated on their websites. According to the results, translation companies will be offered some suggestions for the application of the "Total Quality Management" criteria.

Keywords: Translation Companies, Quality, Freelance Translator, Translation

GİRİŞ

Bu çalışmada çeviri işletmelerinin web sitelerindeki kalite vurguları serbest çevirmen görüşleriyle karşılaştırılarak toplam kalite yönetimi odaklı olarak incelenecektir.

Bu kapsamda "çeviri eleştirisi literatürü" ve "kalite" tanımlarıyla ilgili bilgiler verilecek, daha sonra Toplam Kalite Yönetimi yaklaşımıyla çalışan kalite akreditasyon kurumlarının kriterlerine yer verilecektir. Çalışmanın amaçlarından birisi toplam kalite yönetimi kriterleri kapsamında, Çeviri Eleştirisi alanına kaliteli ürün üretme konusunda katkı yapabilmek olacaktır. Daha sonra Türkiye'deki çeviri şirketlerinin kendi web sitelerinde kaliteli çeviri ürün üretimiyle ilgili belirttikleri ifadelerle ilgili veriler toplanacaktır. Diğer yandan Türkiye'deki serbest çevirmenlerin kendi çalışma koşulları hakkında dile getirdikleri görüşlerine yer verildikten sonra, çeviri işletmelerinin kalite vurguları ile serbest çevirmenlerin çalışma koşulları hakkındaki görüşleri toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre karşılaştırılacaktır. Karşılaştırmadan elde edilen bulgular kapsamında çeviri işletmelerine Toplam Kalite Yönetimi yaklaşımı odaklı önerilerde bulunulacaktır. Bu önerilerin çeviri işletmelerimize, kalite konusunda katkı yapması, kaliteli çeviri ürün uygulamalarında iyileştirmelere katkı yaparak küresel boyutta rekabete doğru yol alan işletmelere dönüşmelerine katkı sağlaması umulmaktadır. Bütün üretim alanlarında ürünün niteliğinin "kaliteli" olması için yapılan çalışmalar gibi çeviri alanı da çeviri etkinliğinin bilimsel bir kimlik kazandığı günden beri, bir alt alanı olan Çeviri Eleştirisi ile çeviri ürünün kaliteli olması için uğraşmaktadır. Lauscher bu alanın uygulamalı Çeviribilimin bir alt alanı olduğunu ve çevirilerin değerlendirilmesi ve kalitesiyle ilgilendiğini söylemektedir (Lauscher, 2006, s. 55).

Yapılan çevirinin daha kaliteli hale getirilmesi için çeviriyi gözden geçirme, değerlendirme mekanizması olarak görülmesi gereken Çeviri eleştirisinde, gözden geçirme işlemini, değerlendirme işlemini çeviri eleştirmeni yapmaktadır. Metin türü odaklı çeviri eleştirisi yaklaşımının mimarı, Kaynak Metin Odaklı yaklaşımın önemli temsilcilerinden biri ve 1984 yılında Hans J. Vermeer ile birlikte çeviride işlevselliğin önemini vurgulayan skopos kuramının ele alındığı kitabı yazarak, işlevsel yaklaşımın da temsilcilerinden biri olan Katharina Reiss, çeviri eleştirisinin önemli amaçlarından birisini "bir toplumda çeviri üretiminin kalitesini artırmaktır" olarak belirtmektedir (aktaran Kaindl, 1998, s. 373).

Burada şunu belirtmek doğru olacaktır. Çeviri eleştirisinde çeviri ürünün üretilme, değerlendirme sürecinden yani kalitesinden büyük ölçüde çevirmen ve çeviri eleştirmeni sorumludur (Ersoy, 2020, s. 346). Çeviri ürünün kalite kontrolü

de ürün üzerinde yapılan kontrol ile sağlanmaya çalışılmaktadır. Reiss'ın Metin Türü Odaklı Çeviri Eleştirisi Yaklaşımında çeviri ürününü gözden geçiren kişi çeviri eleştirmenidir ve çeviri ürün kalitesi sadece ürünün gözden geçirilmesi ile sağlanır (aktaran Kaindl, 1998, s. 373-374). Yine Dilbilim Odaklı Çeviri Eleştirisi Yaklaşımında da çeviri ürün kalitesi çeviri eleştirmeninin ürün üzerinde kontrol yapmasıyla sağlanmaya çalışılır (aktaran Kaindl, 1998, s. 374-375).

İşlevsel Çeviri Eleştirisi Yaklaşımındaysa çeviri eleştirmeni sadece çeviri ürünü gözden geçirmekle kalmamaktadır. Bu yaklaşımda çeviri eleştirmeni tarafından çeviri ürünün ve kaynak metnin işlevinin çevirmen tarafından saptanıp saptanmadığını belirlemesi gerekiyor (aktaran Kaindl, 1998, s.375-376). Bu yaklaşımın Toplam Kalite Yönetimi kalite kriterlerini diğer çeviri eleştirisi yaklaşımlarından daha fazla sağladığı söylenebilir.

Ancak kalite çalışmaları kuramsal ve uygulamalı olarak çeviri eleştirisinden çok daha geniş kapsamlı olarak süregelmiştir. Çalışmanın bundan sonraki kısmında kalite tanımları ve kalite kriterleri tanıtılacaktır.

Deming (1998), kalite kavramını tüketicinin işletmenin ürettiği ürün ya da hizmet hakkındaki yargısı olarak tanımlarken Ertuğrul (2004) ise Avrupa Kalite Kontrol Organizasyonu'nun tanımını, belirli bir malın veya hizmetin müşteri isteklerine uygunluk derecesi olarak belirtmektedir (aktaran Balkul ve Ersoy, 2018, s.202). Müşteri beklentileri odaklı başka bir tanımda ise kalite**,"**bir ürün veya hizmetin kendisinde olması beklenen niteliklerin toplamıyla beklentileri karşılama derecesi, seviyesi"[2] olarak tanımlanmaktadır.

Bu noktada Kalite alanının özellikle müşteri odaklı tanımlarında vurgulanan müşteri olgusunun Çeviribilim alanının işlevsel yaklaşımlarındaki Erek Alıcı ile çok örtüştüğünü söylemek gerekir.

İşlevsel yaklaşımın en önemli temsilcisi olan Vermeer Kaynak metnin, işlevsel olarak erek okur beklentileri öngörülerek aktarılması gerektiğini belirtmektedir (Vermeer, 1984, s. 102-103). İşlevsel yaklaşımın başka bir önemli temsilcisi olan Holz-Mänttäri de metinlerin işlevsellik açısından alıcı odaklı olarak üretilmesi gerektiğini belirtmektedir (Holz-Mänttäri, 1984, s.71). Dolayısıyla Çeviribilimde İşlevsel yaklaşımların özellikle müşteri beklentilerini dikkate almayla eşdeğer sayılabilecek erek alıcının beklentilerini dikkate alarak, aslında kalite sağlamada önemli bir kriteri daha yerine getirdiği söylenebilir. Ancak toplam kalite yönetimi yaklaşımcılarına göre bunun dışında da önemli

[2] aktaran Ersoy, 2019, s. 21

kriterler bulunmaktadır. Belki Çeviri alanının bu kriterleri de dikkate alıp uygulaması daha kaliteli çeviri ürün üretilmesini sağlayacaktır.

Toplam Kalite Yönetimi yaklaşımı uzun yıllara dayanan kalite çalışmaları sonucunda günümüzde geçerli yaklaşım halini almıştır. Günümüzde hızla bütün sektörlerin işletmeleri Toplam Kalite Yönetimi yaklaşımının akreditasyon kurumlarının kriterlerine göre üretim aşamasına geçmeye çalışmaktadırlar. Bu akreditasyon kurumlarının başında uluslararası bir kurum olan ISO gelmektedir. Çalışmanın bu aşamasında bu akreditasyon kurumunun ve yine uluslararası başka bir akreditasyon kurumu olan EFQM'in kalite kriterleri belirtilecektir.

ISO 17100 Çeviri Hizmetleri Yönetim Sistemi'nin temel ilkeleri aşağıdaki gibidir:

1. Müşterilerde güven uyandırmaktır. Bu güvenin oluşmasında en büyük faktör, bu standardın gerekliliklerinin çeviri bürosunda yerine getirildiğinin bağımsız bir belgelendirme kuruluşu tarafından onaylanmasıdır.
2. Çeviri hizmetleri veren kuruluşta farklılık yaratmaktır. Çeviri büroları bu şekilde büyük bir rekabet avantajı elde etmektedir.
3. Kuruluşta kalite standardını yükseltmektir. Çeviri Hizmetleri Yönetim Sistemi, kaliteyi de beraberinde getirmektedir. İş süreçlerinin belirlenmesi, uygulama talimatlarının hazırlanması, çalışma koşullarının netleşmesi ve çalışanlar ile ilgili kriterlerin tespit edilmesi ile kaliteli hizmet sağlanmış olmaktadır.
4. Çeviri bürolarına tedarikçi olarak ayrıcalık vermesidir. Avrupa Birliği ülkeleri başta olmak üzere birçok ihale şartnamesinde ve iş sözleşmelerinde ISO 17100 belgesi aranmaktadır.
5. Çevirmenlerin ve denetçilerin sahip olmaları gereken mesleki yeterlilik koşullarını belirlemektir. Çünkü bu kişilerin kaynak dili anlayabilmeleri, hedef dili ustaca kullanabilmeleri, çeviri yeterliliğine sahip olmaları ve her iki dilin kültürünü tanımaları gerekmektedir.

ISO'nun diğer bir Kalite Yönetim Sistemi olan ISO 9000'in temel ilkeleri aşağıdaki gibidir:

1. Müşteri odaklılık: Müşterilerin gereksinimleri saptanmalı, karşılanmalı ve gelecekte daha fazlası sunulmalıdır.
2. Yöneticilerin görevi: Yöneticiler iş yerlerinin hedeflerini belirlemekle, iş yeri politikası, iş yeri kültürü oluşturmakla yükümlüdürler. Uzun vadeli olarak iş yerinin gelişmesini sağlayan koşulları oluştururlar.
3. Personel odaklılık: Çalışanlar bir iş yerinin önemli kaynağı durumundadır. Çalışanların becerilerini sergileyebileceği ve geliştirebilecekleri

en iyi koşullar oluşturulmalıdır. Bu ise en üst yönetimin görevidir, bir yönetim yükümlülüğüdür.

4. Kararlara nesnel yaklaşım: Kararlar bilgi, sayı ve gerçeklerin nesnel analizi zemininde oluşturulmalıdır. Bu kategoriye müşteri odaklılık, ayrıntıların kayıt edilmesi, süreç parametrelerinin ve tedarikçilerin geçmişlerinin kaydedilmesi dahil edilebilir.

5. Sistem odaklı yaklaşım: Bir iş yerinin süreçleri karşılıklı etkileşim içindedirler. Süreçler ve planlanmış önlemler sadece sistemli kontrol, ölçme ve değerlendirme ile iyileştirilebilir.

6. Süreç odaklılık: Süreç, etkinliklerden oluşan bir sistemi ifade eder ve sistemde veriler yardımcı araçlar sayesinde sonuçlara dönüştürülür. Bir iş yerindeki iş süreçlerinin tanımlanması ve yapılandırılması süreç odaklı yönetimin konusudur.

7. Tedarikçi ilişkilerinin yapılandırılması: Tedarikçilerle, katılım sağlayan aktörlerle ve işyerleri ile iyi iletişim kurma, ortaklık ilişkileri kurma karşılıklı değer oluşturma becerisini geliştirmeyi sağlar.

8. Sürekli iyileştirme: Yönetim sisteminin değerlendirilmesi veri analizi ve denetimler ve başka araçlar ürün ya da hizmet kalitesinde sürekli iyileştirmeyi sağlar (Kühl ve Schmidt, 2004, s. 128).

Bu bölümde temel ilkeleri belirtilecek başka bir Kalite Yönetim Sistemiyse EFQM Kalite Yönetim Sistemidir.

1. Sonuç odaklılık: Mükemmellik önemli ilgi gruplarının taleplerinin eşit şekilde yerine getirilmesine bağlıdır. Bu kategoride çalışanlar, müşteriler, tedarikçiler, genel olarak toplum ve iş yerinden maddi beklentisi olanlar yer alır.

2. Müşteri odaklılık: Ürün ya da hizmet kalitesinde nihai olarak müşterinin kanaati önemlidir. Müşteriye bağlılık, müşterinin cezbedilmesi ve pazar payı, mevcut ve potansiyel müşterilerin beklentilerinin belirgin bir şekilde sağlanması ile iyileştirilebilir.

3. Yönetim ve hedef belirleme: Bir iş yeri yönetiminin tutumu, iş yerinin hedeflerinin belirlenmesinde ve iş yerinin ve çalışanlarının üstün başarı göstermelerini sağlayacak koşulların oluşturulmasında etkili olur.

4. Süreçler ve gerçeklerle yönetme: İş yerleri, birbirine bağlı bütün aktiviteler anlaşıldığında ve sistemli olarak yönetildiğinde mevcut aktivitelerle ilgili kararlar ve güvenilir bilgilere dayalı olarak planlı iyileşmeler yapıldığı takdirde etkili olarak çalışabilir. İlgi gruplarının endişeleri de dikkate alınmalıdır.

5. İşyeri çalışanlarının geliştirilmesi ve katılımının sağlanması: Çalışanlar, ortak değerlerin güven ve şahsi sorumluluklarını yansıtabilecekleri koşulları oluşturulmasıyla tam performansı en iyi şekilde gösterebilirler.

6. Sürekli öğrenme, inovasyon ve iyileştirme: Bir iş yerinin başarısı, yönetme ve bilgi transferi ile ve sürekli öğrenme, sürekli inovasyon ve iyileştirme uygulanıyorsa artırılabilir.

7. Ortaklıklar oluşturma: Bir iş yeri, ortaklarıyla iki tarafa da kazandıran güvene, bilgi transferine ve entegrasyona dayalı ilişkiler oluştururssa daha etkili çalışır.

8. Kamuya karşı sorumluluk: Bir iş yerinin ve onun çalışanlarının uzun vadeli çıkarlarını en iyi şekilde, toplumun beklenti ve kurallarını fazlasıyla sağlayan etik olarak sorunsuz bir tutum koruyabilir (Kühl ve Schmidt, 2004, s. 141).

Toplam Kalite Yönetimi kriterleri ile Çeviri Eleştirisi kalite kriterleri karşılaştırıldığında, aralarında önemli farklar olduğu görülmektedir. Ersoy bu farkları aşağıdaki gibi ifade etmektedir:

Toplam Kalite Yönetimi alanının kalite kriterlerinin nitelikleri:

- Ürünün kaliteli olması için, bütün süreçlerin, üretim öncesi sürecin, üretim sürecinin, üretim sonrası sürecin kaliteli olması sağlanmalıdır.
- Kaliteli ürün üretiminde en sorumlu birimler yöneticilerdir.
- Bir ürün üretim işletmesinde, bütün çalışan birimleri Entegre bir sistem içinde çalışmalıdır.
- Yöneticiler, personel için gerekli motivasyonu, araç gereç ve materyali sağlamalıdır.
- Ürünler birçok üretim halkası olan bir ekip tarafından üretilmelidir.
- Kaliteli ürün için, gerektiği kadar para harcanmalıdır.

Çeviri Eleştirisi alanının kalite kriterlerinin nitelikleri de şu şekilde belirtilebilir:

- Kaliteli ürün üretiminden büyük ölçüde çevirmen ve çeviri eleştirmeni sorumludur.
- Ürün kalitesi tamamen ürün üzerinde yapılan kontrol ile sağlanmaktadır.
- Kalite, Erek Okurun beklentileri de dikkate alınarak sağlanmaktadır (Ersoy, 2020, s. 346).

Bu bilgilere istinaden, Çeviri Eleştirisi alanı kendi kaliteli çeviri ürün üretme kriterlerinin yanında, toplam kalite yönetimi alanın belirtiği kriterlerini de uygularsa, çeviri ürünün daha kaliteli olması sağlanabilir. Ersoy bu konuda yapılabilecekleri şöyle ifade etmiştir:

- Çeviri eleştirisinde, ürün kalitesi tamamen ürün üzerinde yapılan kontrol ile sağlanmaktadır. Halbu'ki toplam kalite yönetimi alanındaki gibi çeviri

ürünün kalitesi, ürün dışında kalan bütün süreçlerin, üretim öncesi sürecin, üretim sürecinin, üretim sonrası sürecin de kontrol edilmesiyle artırılabilir.

- Çeviri eleştirisindeki bireysel çabayla değil, toplam kalite yönetimi alanındaki ekip ve sistem, çabasıyla çeviri ürün üretimi gerçekleştirilebilir.
- Çeviri eleştirisinde bir çalışan pozisyonunda olan çevirmen ve çeviri eleştirmeni en fazla sorumluluğa sahiptir. Halbu'ki toplam kalite yönetimi alanındaki gibi kalitenin sağlanmasında en fazla sorumluluğu olan kişi, birim yönetici ya da yönetim olabilir.
- Çeviri eleştirisinde araç-gereç ve materyal temini çalışan pozisyonundaki çevirmen tarafından gerçekleştirilmelidir. Halbu'ki Toplam Kalite yönetimi alanındaki gibi ürün üretimi için araç-gereç ve materyal teminini yönetici tarafından sağlanabilir ve bu da kaliteyi artırabilir.
- Çeviri eleştirisinde çalışanın motive edilmesiyle ilgili vurgular yoktur bulunmamaktadır. Halbu'ki Toplam Kalite yönetimi alanındaki gibi çevirmenin motive edilmesi kaliteyi artırabilir (Ersoy, 2020, s. 347).

YÖNTEM

Çalışmamızda web sitelerindeki kalite vurgusu incelenecektir. Çeviri işletmeleri aşağıdaki kriterlere göre belirlenmiştir:

A. Çeviri işletmeleri, Türkiye'nin her coğrafi bölgesindeki 2 şehrine ait çeviri işletmeleri olacak şekilde seçilmiştir (böylece İstanbul ve Ankara dışındaki büyük şirketlerin dışındaki işletmelerin de kalite farkındalığı görülebilecek), B. Google ile web sayfalarına erişim sağlanabilen çeviri işletmeleri seçilmiştir. Google arama motoruna örneğin,"Ankara Tercüme Büroları" ya da hangi şehrin bürolarını arıyorsak o yazılırsa arama motoru, o şehre ait web sayfası bulunan bütün çeviri bürolarını getirmektedir ve erişim sağlanabilmektedir.

Öncelikle Çeviri Eleştirisi, Kalite ve Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili literatür bilgisine yer verilecektir. Daha sonra farklı şehirlere ait çeviri işletmelerinin web sitelerinde dile getirdikleri kalite vurguları incelenecektir. Bu inceleme çok ayrıntılı olmayacaktır. Kalite vurgusu 4 kategoriye göre incelenecektir: a. Kalite akreditasyon kurumlarının (ISO, EN) ilkelerine göre çeviri yaptıklarını belirten işletmeler, b. Kalite akreditasyon kurumlarının (ISO, EN, TÜRCEF) kalite sertifikasına sahip olduklarını belirten işletmeler, c. Sadece kalite ifadesi kullanan işletmeler, d. Kalite ifadesini kullanmayan, ancak iyi çeviri yaptıklarını belirten işletmeler. Bu verilerden işletmelerin kalite olgusuna bakışı

anlaşılmaya çalışılacaktır. Bir sonraki bölümde ise Türkiye'deki bazı tecrübeli serbest çevirmenlerin dile getirdikleri, kalite kriterleriyle örtüşmeyen şikâyetleri ele alınacaktır. Son bölümde ise serbest çevirmenlerin dile getirdikleri şikâyetlerden hareketle, çeviri şirketlerinin web sitelerinde belirtilen kriterleri gerçekten uygulayıp uygulamadıkları veya ne kadar uygulayabildikleri konusunda sonuçlar elde edilmeye çalışılacaktır. Elde edilen sonuçlara göre çeviri şirketlerine toplam kalite yönetimi kriterlerinin uygulanması konusunda önerilerde bulunulacaktır.

Bu önerilerin çeviri işletmelerimizi kalite uygulamalarında iyileştirmelere gitmeleri konusunda motive etmesi ve küresel boyutta rekabete doğru yol alan işletmelere dönüşmelerine katkı sağlaması umulmaktadır.

BULGULAR VE YORUM

Çeviri İşletmelerinin Web Sitelerinde Dile Getirdikleri Kalite Vurgularının İncelenmesi

Bu bölümde Türkiye'nin her coğrafi bölgesinden 2-3 şehre ait çeviri işletmelerinin kendi web sitelerinde işletmelerinin çeviri üretimiyle ilgili dile getirdikleri kalite uygulamalarına dair bilgiler ortaya konacak ve analiz edilecektir. Kalite vurgusu 4 kategoriye göre yapılacaktır: a. Kalite Akreditasyon Kurumlarının (ISO, EN) ilkelerine göre çeviri yaptıklarını belirten işletmeler, b. Kalite Akreditasyon Kurumlarının (ISO, EN, TÜRCEF) kalite sertifikasına sahip olduklarını belirten işletmeler, c. Sadece kalite ifadesi kullanan işletmeler, d. kalite ifadesini kullanmayan ancak iyi çeviri yaptıklarını belirten işletmeler. Bu verilerden işletmelerin kalite olgusuna bakışı anlaşılmaya çalışılacaktır.

Karadeniz Bölgesi Çeviri İşletmeleri

Tablolar analiz edildiğinde Karadeniz Bölgesi'ndeki çeviri işletmelerinin kalite hassasiyetlerini belirten ifadeler kullandıkları, bu ifadelerde ise kaliteli çeviri ürettikleri, ancak akreditasyonla ilgili hiçbir vurgu yapmadıkları görülmektedir.

Tablo 1.

Trabzon

Büro Adı	Kal. akr. kur. (ISO, EN) ilkel. göre çev. yapt. belirt. işl.	Kal. akr. kur. (ISO, EN, TURÇEF) kalite belg. sahip old. belirt. işl.	Sadece kalite ifadesini kullan. işl.	Kalite ifade. kullanm., ancak iyi çevir. yapt. belirt. işl.
Altaş[3]			X	
York[4]			X	

Samsun

Büro Adı	Kal. akr. kur. (ISO, EN) ilkel. göre çev. yapt. belirt. işl.	Kal. akr. kur. (ISO, EN, TURÇEF) kalite belg. sahip old. belirt. işl.	Sadece kalite ifadesini kullan. işl.	Kalite ifade. kullanm., ancak iyi çevir. yapt. belirt. işl.
Ondokuz Mayıs[5]			X	
Samsun[6]			X	

Doğu Anadolu Bölgesi Çeviri İşletmeleri

Google arama motorunda Doğu Anadolu şehirleri merkezli web sitesi olan hiçbir çeviri bürosuna erişim yoktur.

Güneydoğu Anadolu Bölgesi Çeviri İşletmeleri

Tablolar analiz edildiğinde Güneydoğu Bölgesi'ndeki 1 çeviri işletmesinin kalite hassasiyetlerini belirten ifadeler kullandığı (kaliteli çeviri ürettiklerini belirtmektedirler), hiçbir şirketin akreditasyonla ilgili vurgu yapmadığı, 2 şirketin ise hiç kalite ifadesi kullanmadığı ancak bu işletmelerin bile "iyi çeviri yaptıkları" anlamına gelecek ifadeler kullandığı görülmektedir.

[3] http://www.altastercumanlik.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[4] http://www.yorktercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[5] https://www.ondokuzmayistercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[6] https://www.xtercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)

Tablo 2.

Gaziantep				
Büro Adı	Kal. akr. kur. (ISO, EN) ilkel. göre çev. yapt. belirt. işl.	Kal. akr. kur. (ISO, EN, TURÇEF) kalite belg. sahip old. belirt. işl.	Sadece kalite ifadesini kullan. işl.	Kalite ifade. kullanm., ancak iyi çevir. yapt. belirt. işl.
Erkol[7]				X
Gaziantep[8]				X
Mardin				
Büro Adı	Kal. akr. kur. (ISO, EN) ilkel. göre çev. yapt. belirt. işl.	Kal. akr. kur. (ISO, EN, TURÇEF) kalite belg. sahip old. belirt. işl.	Sadece kalite ifadesini kullan. işl.	Kalite ifade. kullanm., ancak iyi çevir. yapt. belirt. işl.
Mutlu[9]			X	

Akdeniz Bölgesi Çeviri İşletmeleri

Tablolar analiz edildiğinde Akdeniz Bölgesi'nde çeviri işletmelerinin çoğunun kalite hassasiyetlerini belirten ifadeler kullandığı (kaliteli çeviri ürettiklerini belirtmektedirler), 2 şirketin akreditasyonla ilgili vurgu yaptığı, 3 şirketin ise hiç kalite ifadesi kullanmadığı ancak bu işletmelerin bile "iyi çeviri yaptıkları" anlamına gelecek ifadeler kullandığı görülmektedir.

[7] http://www.erkoltercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[8] http://gaziantepterctumeburosu.blogspot.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[9] https://mutlutercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)

Tablo 3.

Adana

Büro Adı	Kal. akr. kur. (ISO, EN) ilkel. göre çev. yapt. belirt. işl.	Kal. akr. kur. (ISO, EN, TURÇEF) kalite belg. sahip old. belirt. işl.	Sadece kalite ifadesini kullan. işl.	Kalite ifade. kullanm., ancak iyi çevir. yapt. belirt. işl.
Adana[10]			X	
Işık Dil H.[11]			X	
Sahara[12]			X	
Liyago[13]	X			

Antalya

Büro Adı	Kal. akr. kur. (ISO, EN) ilkel. göre çev. yapt. belirt. işl.	Kal. akr. kur. (ISO, EN, TURÇEF) kalite belg. sahip old. belirt. işl.	Sadece kalite ifadesini kullan. işl.	Kalite ifade. kullanm., ancak iyi çevir. yapt. belirt. işl.
Doğruöz[14]			X	
Eksen[15]			X	
Ggg[16]			X	
Alp[17]			X	
Kaybaki[18]				X
Helico[19]				X
Reality[20]			X	
Aspendos[21]			X	
Dilmanya[22]				X
Deniz[23]			X	
Dem[24]			X	
Yazar[25]		X		

[10] http://www.adanatercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[11] https://www.adanaceviri.com/iletisim/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[12] https://saharatercumeadana.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[13] https://www.liyago.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[14] https://www.dogruoz.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[15] http://www.eksentercume.net/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[16] https://www.gggtercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[17] http://www.alptercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
[18] https://ceviriantalya.com/hakkimizda/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[19] https://helico.com.tr/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[20] https://antalyatercume.biz/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[21] https://www.aspendostercume.com/anasayfa/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[22] https://www.antalyaceviri.net/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[23] https://www.deniztercume.com.tr/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[24] https://www.demtercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[25] http://www.yazartercume.com/anasayfa (Erişim tarihi 07.11.2020)

Ege Bölgesi Bölgesi Çeviri İşletmeleri

Tablo 4.

İzmir

Büro Adı	Kal. akr. kur. (ISO, EN) ilkel. göre çev. yapt. belirt. işl.	Kal. akr. kur. (ISO, EN, TURÇEF) kalite belg. sahip old. belirt. işl.	Sadece kalite ifadesini kullan. işl.	Kalite ifade. kullanm., ancak iyi çevir. yapt. belirt. işl.
Symrna[26]			X	
Tercüme İzmir[27]				X
İzmir Körfez[28]		X		
İzmira[29]			X	
Öz-Tu[30]				X
Başak[31]			X	
Azim[32]			X	
Analiz[33]			X	
Zenit[34]			X	
Örnek[35]			X	

Muğla

Büro Adı	Kal. akr. kur. (ISO, EN) ilkel. göre çev. yapt. belirt. işl.	Kal. akr. kur. (ISO, EN, TURÇEF) kalite belg. sahip old. belirt. işl.	Sadece kalite ifadesini kullan. işl.	Kalite ifade. kullanm., ancak iyi çevir. yapt. belirt. işl.
Milas[36]				X
Bodrum[37]				X

Tablolar analiz edildiğinde Ege Bölgesi'nde çeviri işletmelerinin çoğunun kalite hassasiyetlerini belirten ifadeler kullandığı (kaliteli çeviri ürettiklerini belirtmektedirler), 1 şirketin akreditasyonla ilgili vurgu yaptığı, 4 şirketin ise hiç

[26] https://smyrnatercume.com/sayfa-anasayfa (Erişim tarihi 07.11.2020)
[27] http://www.tercumeizmir.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[28] https://www.izmirkorfez.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[29] http://www.izmiratercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[30] https://oztutercume.business.site/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[31] http://www.basaktercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[32] http://www.azimtercume.com.tr/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[33] http://www.analiztercume.com/index.html (Erişim tarihi 07.11.2020)
[34] https://www.zenittercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[35] http://www.ornektercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[36] http://www.milastercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[37] https://www.bodrumyeminlitercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)

kalite ifadesi kullanmadığı ancak bu işletmelerin bile "iyi çeviri yaptıkları" anlamına gelecek ifadeler kullandığı görülmektedir.

Marmara Bölgesi Çeviri İşletmeleri

Tablo 5.

İstanbul

Büro Adı	Kal. akr. kur. (ISO, EN) ilkel. göre çev. yapt. belirt. işl.	Kal. akr. kur. (ISO, EN, TURÇEF) kalite belg. sahip old. belirt. işl.	Sadece kalite ifadesini kullan. işl.	Kalite ifade. kullanm., ancak iyi çevir. yapt. belirt. işl.
Diltra[38]	X			
Prestij[39]			X	
Dijital[40]		X		
Boğaziçi[41]			X	
Referans[42]		X		
Edu[43]		X		
Novitas[44]			X	
Mirora[45]		X		
Ataşehir-Yeminli Terc.[46]		X		
Dragoman[47]			X	
Hedef[48]			X	
Birebir[49]			X	
Dilmen[50]			X	
İkm Erden[51]			X	
Global[52]			X	
Aren[53]			X	

[38] http://www.diltra.com.tr/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[39] https://www.prestijceviri.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[40] https://www.dijitaltercume.com/tr/sertifikalarimiz (Erişim tarihi 07.11.2020)
[41] https://www.bogazicitercume.com.tr/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[42] http://www.referansceviri.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[43] https://www.educeviri.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[44] http://www.novitasceviri.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[45] https://www.mirora.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[46] http://itbg.com.tr/?target=burolar&id=5 (Erişim tarihi 07.11.2020)
[47] https://www.dragoman.ist/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[48] https://www.hedeftercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[49] http://birebirtercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[50] http://www.dilmentercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[51] https://metropoltercume.net/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[52] http://www.globaldil.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[53] http://www.arenceviri.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)

Es[54]		X		
Şirinevler[55]		X		

Tablo 5. Devam

Tercümentral[56]	X			
Universal[57]	X			
Güncel[58]		X		
Mana[59]		X		
Mavim[60]				X
Arkis[61]		X		
Atlantik[62]		X		
Fatih[63]		X		
Arya[64]		X		
Kartaca[65]	X			
Etik[66]		X		
Makale[67]		X		
Arapça[68]		X		
Yardım[69]		X		
Banguoğlu[70]		X		
Akılküpü[71]		X		
Rds[72]	X			
Real[73]		X		
Gökkuşağı[74]				X
Portakal[75]	X			

[54] https://www.estr.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[55] https://www.sirinevlertercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[56] https://www.tercumentral.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[57] http://itbg.com.tr/?target=burolar&id=4 (Erişim tarihi 07.11.2020)
[58] https://www.gunceltercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[59] https://www.manaceviri.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[60] https://www.tercumeburosu.net/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[61] https://www.arkistercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[62] http://www.atlantiktercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[63] https://www.fatihyeminlitercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[64] https://aryatercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[65] http://www.kartaca.com.tr/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[66] http://www.etiktercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[67] https://www.makaletercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[68] https://lisan-translation.business.site/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[69] http://www.yardimtercume.com.tr/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[70] https://banguoglu.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[71] http://www.akilkuputercume.com.tr/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[72] https://rdstercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[73] https://realtercume.net/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[74] https://www.gokkusagitercume.com.tr/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[75] https://www.portakaltercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)

Özlem[76]				X

Tablo 5. Devam

Kocaeli

Büro Adı	Kal. akr. kur. (ISO, EN) ilkel. göre çev. yapt. belirt. işl.	Kal. akr. kur. (ISO, EN, TURÇEF) kalite belg. sahip old. belirt. işl.	Sadece kalite ifadesini kullan. işl.	Kalite ifade. kullanm., ancak iyi çevir. yapt. belirt. işl.
İzmit[77]			X	
Atak[78]			X	
Başarı[79]			X	
Çağ[80]			X	
Abc[81]			X	
Gebze[82]				X

Sakarya

Büro Adı	Kal. akr. kur. (ISO, EN) ilkel. göre çev. yapt. belirt. işl.	Kal. akr. kur. (ISO, EN, TURÇEF) kalite belg. sahip old. belirt. işl.	Sadece kalite ifadesini kullan. işl.	Kalite ifade. kullanm., ancak iyi çevir. yapt. belirt. işl.
Güven[83]			X	
Çözüm[84]			X	
Sakarya[85]			X	

Tablolar analiz edildiğinde Marmara Bölgesi'nde çeviri işletmelerinin çoğunun kalite hassasiyetlerini belirten ifadeler kullandığı (kaliteli çeviri ürettiklerini belirtmektedirler), 11 şirketin akreditasyonla ilgili vurgu yaptığı, 4 şirketin ise hiç kalite ifadesi kullanmadığı ancak bu işletmelerin de "iyi çeviri yaptıkları" anlamına gelecek ifadeler kullandığı görülmektedir.

[76] https://www.ozlemtercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[77] https://www.izmitcevirimerkezi.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[78] https://www.ataktercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[79] http://www.basaritercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[80] http://cagceviri.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[81] http://www.abctercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[82] http://www.gebzetercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[83] https://guven-tercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[84] http://www.cozumtercume.com/index.asp (Erişim tarihi 07.11.2020)
[85] http://www.sakaryatercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)

İç Anadolu Bölgesi Çeviri İşletmeleri

Tablolar analiz edildiğinde İç Anadolu Bölgesi'ndeki çeviri işletmelerinin çoğunun kalite hassasiyetlerini belirten ifadeler kullandığı (kaliteli çeviri ürettiklerini belirtmektedirler), 5 şirketin akreditasyonla ilgili vurgu yaptığı, 4 şirketin ise hiç kalite ifadesi kullanmadığı ancak bu işletmelerin de "iyi çeviri yaptıkları" anlamına gelecek ifadeler kullandığı görülmektedir.

Tablo 6.

Ankara

Büro Adı	Kal. akr. kur. (ISO, EN) ilkel. göre çev. yapt. belirt. işl.	Kal. akr. kur. (ISO, EN, TURÇEF) kalite belg. sahip old. belirt. işl.	Sadece kalite ifadesini kullan. işl.	Kalite ifad. kullanm., ancak iyi çevir. yapt. belirt. işl.
Odak[86]			X	
Ankara Çeviri[87]			X	
Onat[88]	X			
Nova[89]			X	
Türkiye[90]			X	
Nero[91]		X		
Yakamoz[92]			X	
Karanfil[93]			X	
Can[94]			X	
Parisa[95]			X	
Kutup[96]			X	
Metropol[97]		X		
Koçer[98]		X		
Çankaya[99]			X	

[86] https://www.odaktercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[87] http://www.ankaraceviri.com/?i=1 (Erişim tarihi 07.11.2020)
[88] https://www.onattercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[89] https://nova.com.tr/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[90] https://turkiyetercumeceviri.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[91] https://www.nerotercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[92] https://www.yakamoztercume.com/tr (Erişim tarihi 07.11.2020)
[93] https://www.karanfiltercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[94] https://www.cantercume.com.tr/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[95] http://www.parisatercume.com.tr/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[96] https://www.kutuptercume.com/tr/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[97] https://www.metropoltercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[98] https://www.kocertercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[99] https://cankayatercume.com.tr/ (Erişim tarihi 07.11.2020)

Bora[100]			X	
Mak[101]				X
Net[102]		X		

Tablo 6. Devam

Ben[103]			X	
Sincan[104]			X	
Edf[105]			X	
Uz[106]			X	
Arda[107]			X	
Atlas[108]			X	
İkarus[109]				X
Konya				
Büro Adı	Kal. akr. kur. (ISO, EN) ilkel. göre çev. yapt. belirt. işl.	Kal. akr. kur. (ISO, EN, TURÇEF) kalite belg. sahip old. belirt. işl.	Sadece kalite ifadesini kullan.işl.	Kalite ifade. kullanm., ancak iyi çevir. yapt. belirt. işl.
Konya[110]				X
Yapıcı[111]			X	
Global Express[112]			X	
Felix[113]				X
Dünya Dilleri[114]			X	
Okutan[115]			X	

Tablolar genel olarak analiz edildiğinde Türkiye'deki çeviri işletmelerin çok azının web sitelerinde "kalite" ifadesini kullanmadığı görülmektedir. Çok

[100] https://www.boratercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[101] https://makceviri.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[102] https://www.nettercume.com.tr/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[103] https://bentercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[104] https://sincantercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[105] http://edfceviri.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[106] https://uz-tercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[107] https://www.a-tb.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[108] http://www.atlastercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[109] http://www.ikarustercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[110] http://www.konyayeminlitercume.net/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[111] https://www.yapicitercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[112] https://globalexpresstercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[113] http://www.felixtercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[114] http://www.dunyadilleri.net/ (Erişim tarihi 07.11.2020)
[115] https://okutantercume.com/ (Erişim tarihi 07.11.2020)

büyük bir kısmının ise 3 farklı kategoride de olsa kalite hassasiyetlerini belirten ifadeler ve belgeler kullandıkları görülmektedir. Bu ifadelerde ise kaliteli çeviri ürettiklerini belirtmektedirler. Burada şunu da belirtmek gerekir, "kalite" ifadesini kullanmayan işletmeler bile "iyi çeviri yaptıkları" anlamına gelecek ifadeler kullanmaktadırlar. Dolayısıyla işletmelerin büyük çoğunluğunun kalite hassasiyeti, kaliteli çeviri ürün ürettikleri iddiaları bulunmaktadır. Bu ifade ve iddialara bakıldığında çeviri ürün üretim sürecinin muhataplarının hepsi üretim süreciyle ilgili memnun durumda olmaları gerekir. Çünkü bir kaliteli ürün üretim süreci ancak bütün muhataplar arasında sorunsuz bir süreç işlerse dolayısıyla herkesin süreçten memnun olması durumunda ürün kaliteli olabilir. Bu durum ise bu ürün üretim sürecinin, işletme yönetimi tarafından süreci kontrol eden, herkesin memnuniyetinin korunmasını sağlayan bir yönetim ile sağlanabilir.

Çevirmenler (bunların içinde serbest çevirmenler de belirtmesi gerekir),bir çeviri ürün üretim sürecinin en önemli paydaşlarındandır. Dolayısıyla onların memnun olma durumu incelenmesi gerekmektedir. Çeviri işletmelerinin söylediği gibi, kaliteli ürün üretip üretmediklerini anlamak için çevirmenlerin de ürün üretim süreçleri hakkında söylediklerine bakmak gerekir. Üçüncü bölümde bu konuya yer verilecektir.

Serbest Çevirmenlerin Dile Getirdikleri Kalite Kriterleriyle Örtüşmeyen Şikâyetleri

Bu bölümde Türkiye'de serbest çevirmenlik yapmış/yapan çeviri sektörünün "tecrübeli" çevirmenlerinin ürün üretim sürecinde yaşanan sorunlarla ilgili görüşlerine yer verilecektir.

Özden Özberber**:** Yazılı ve sözlü çevirmenliğin yanı sıra Almanca öğretmenliği yapmaktadır. Goethe, Dorris Dörrie Dorit Rabinyan. Heinrich Böll, Nelle Neuhaus, Eşkol Nevo, Daniel Kehlmann gibi yazarların yapıtlarını dilimize kazandırmıştır.

Özberber "Bürolara Mektup" başlığı ile yazdığı yazıda çeviri bürolarına:

"Birlikte çalışılırsa birlikte kazanılacağını, ücretten çevirmenlere de pay verilmesini, çevirmenlerinin tüm zaman ve enerjilerini evde çeviri işine harcadığını, her ay yapacakları iş hacminin kira veya fatura ödemelerine yetip yetmeyeceğini bilmediklerini, hastalık masraflarının olduğunu, ofis çevirmenleri gibi izin kullanmak istediklerini, ofis çevirmenlerinin her türlü mola ve izne rağmen maaşlarının işlediğini, kendilerinin ücretininse sadece tuşa bastıklarında işlediğini, bunun için geceleri de çalışmak zorunda olduklarını, bu nedenle ücretlerinin hemen ödenmesi gerektiğini, büroların işleri aceleye getirmemesini,

bu acele ettirmenin çevirmenlerin hayatlarını alt üst ettiğini, acı verdiğini, büro sahibinin işi verdikten sonra akşam ofisi kilitleyip özel hayatlarına geçebildiklerini, yorgunlukların tatlı bir şekilde atabildiklerini, ancak bu esnada çevirmenlerin acele işler yetiştirmekle uğraşmak zorunda olduğunu, bunun hakkaniyetli, vicdani olmadığını, bütün bu sıkıntıların üstüne, müşteriden henüz ücret alınmadı bahanesiyle ücretlerinin geciktirilmemesi gerektiğini, birbirine güvenin çok önemli olduğunu" şeklinde seslenmektedir (Özberber, 2015, s. 43-45).

Pınar Göğüş**:** Çeviri piyasasında kadrolu ve serbest çevirmen olarak çalışmaktadır/çalışmıştır.

Göğüş " Kadrolu (ofis içi) Çevirmenlik mi, Serbest (Evde) Çevirmenlik mi" adlı yazısında:

"Ofiste kadrolu olarak çalışmanın ekip çalışması imkânı sağladığını, tek başına günlerce çözülmeyecek sorunların ofiste ekiple dakikalar içinde çözülebildiğini, çevirmenlerin ofiste birikimlerini daha fazla artırma olanağına sahip olduğunu, ofiste kadrolu çalışmayla düzenli maaş alınabildiğini, ancak freelance çevirmenlikte alacakların peşinden koşulduğunu, serbest çevirmenlikte iş sürekliliği garantisi olmadığını, serbest çevirmenlikte piyasada ucuz iş yapanlar nedeniyle ücretin de etkilendiğini, kadrolu çevirmenlerin çalışma saatlerinin sabit olduğunu, serbest çevirmenlerin çalışma saatlerinin belirsiz olduğunu, serbest çevirmenlerin çalışma şartlarının (günlerce sosyal hayattan soyutlanmış olarak akşam, çeviriye bırakılan yerden sabah devam edilmesi, sürekli atıştırmalıklarla geçiştirilmesi, ev düzenin sağlanamamış olması gibi) depresyona neden olduğunu, günün belirli saatlerinde hava alma fırsatı olmadığını, birkaç ay içinde asosyal olunduğunu, çevirmeni depresif yaptığını, ofiste çevirmenin ofise gitmek için de olsa dışarı çıkma imkânı olduğunu, böylece akıl sağlığı açısından korunduğunu, kadrolu çevirmenliğin en önemli avantajlarından birinin sosyal güvence olduğunu belirtmektedir (Göğüş, 2015, s. 284- 286).

Gültekin Rengial**:** Yarı zamanlı İngilizce Fransızca ve Türkçe serbest çevirmenlik yapmanın yanında toplamda 20 yıla varan bir dış ticaret uzmanlığı deneyimi mevcuttur.

Rengial "Çevirmen, çeviri bürosundan ne bekler?" başlıklı yazısında:

"Çevirmenin çeviri işletmesinden dürüst, tutarlı olmasını ve sürecin başından sonuna kadar ilkeli, tutarlı, saygılı, özenli, adil ve hakkaniyetli olmasını beklediğini, sorumluluk sahibi olmalarını ve çeviri işi teklif ederken ileri sürdüğü çalışma koşul, kurallarının anlaşılır ve makul olmasını, bu koşul, kural ve usulleri

değiştirmemesi gerektiğini ve değiştirmesi halinde tercümana herhangi bir sorumluluk yükleyemeyeceğini bilmesini, kaliteli hizmeti riske atabilecek ve tercümanın ortalama günlük çeviri kapasitesini zorlayan hacimde ve zorlukta metin çevirisi talep etmemesini, her şeyden önce tercümanın günlük çalışma kapasitesini göz önüne alarak iş teslim süresi vermesini, herkes gibi tercümanın da bir insan olduğunu, ailesi ve özel hayatı olduğunu, herkes gibi hastalık, kaza, yaralanma, teknik arıza, yakınlarının acil durum ya da vefat halleri gibi durumlar yaşayabileceğini bilmelerini,günlük ortalama çalışma süresinin 9 (dokuz) saati aşmasının tercümanda yorgunluk, bıkkınlık, motivasyon-konsantrasyon düşüklüğü,iş kalitesinde bozulmaya yol açabileceğini,normal çalışma gün ve saatlerini aşan sürelerde (akşam/gece, hafta sonu ve tatil günleri) tercümandan çalışmasını talep ettiğinde herkesin bağlı olduğu iş kanunu hükümleri gereği fazla mesai ücreti olarak yüzde yüze (%100) kadar fazla mesai ödemek zorunda olduğunu bilmelerini beklediğini;

Sempatik davranmalarını ve empati yapmalarını, çevirmenin işini severek yüksek kalitede hizmet anlayışı ile kotarmasını sağlamak için çeviri bürosu çalışanlarının kendisine karşı cana yakın, sıcakkanlı, ilgili ve kibar davranmasını, çeviri siparişi verirken tercümanın beklenti, durum ve davranışlarını göz önünde bulundurmasını ve kendisini tercümanın yerine koyarak onu anlamaya çalışmasını beklediğini;

Ulaşılabilir olmalarını ve e-posta, Messenger, SMS, telefon ile yaptıkları iletilerine en kısa zamanda okunarak kendisine yanıt verilmesini beklediğini, fiyat teklifi yaparken tercümana sormadan emrivakiyle kesin iş siparişi vermemesini, tercümanın mesleki ve akademik birikimine uygun olmayan çeviriler için tercümanı kabul etmeye zorlamamasını, tercümana yapacağı İŞ TALEBİ için tercümandan FİYAT TEKLİFİ almasını ve karşılıklı mutabık kalacağı bu fiyat teklifine karşılık tercümana SİPARİŞ ONAYI vermesini beklediğini;

Titiz çalışmalarını ve kaynak metni baştan sona göz gezdirerek içerik ve şekil olarak tercümana göndermeye uygun olup olmadığını kontrol etmesini, bu işe uygun terminolojileri / hazırlanmış sözlükleri, başvuru kaynaklarını tercümana temin etmesini, tercümede dikkat edilmesi gereken hususları açık, okunaklı, açıklayıcı olarak ve işaretleyerek belirtmesini, tercüme tekniğini baştan belirtmesini (yapısal çeviri, özgün çeviri, karma çeviri...),çeviride dosya yapısını, sayfa düzeni ve karakter yapısı şartlarını baştan belirtmesini, çeviride kullanmasını istediği Trados, Dejavu, Adobe vs. gibi programları kullanıcı şifreleri ile birlikte tercümana temin etmesini, gerekirse eğitim sağlamasını beklediğini;

Hizmet güvencesi sağlamalarını, tercümenin kalitesinin önceden mutabık kalınan koşullara uygun olmadığını, işin sahibi tercümanın bu kaliteyi iyileştirmeye ehil olmadığını iddia etmesi halinde üç kişilik bir tercüman heyetinin (taraflar bu heyeti birlikte belirleyecektir) noter huzurunda yapacağı değerlendirme sonucunun kendisi üzerinde de nihai ve bağlayıcı olduğunu kabul etmesini ve iş anlaşması kapsamında üzerine düşen yükümlülükleri kayıtsız ve şartsız olarak kabul etmesini, anlaşma gereği zorunlu olduğu halde böyle bir tercüme heyeti olmaksızın böyle bir kalite iyileştirme hizmetini tek taraflı ve keyfi bir kararla üçüncü bir kişiye yaptırması halinde tercüme bürosu olarak bunun maliyetini sineye çekmek zorunda olduğunu, tercümanın çevirileri için verdiği (1) yıllık teslim sonrası hizmet güvencesi kapsamında düzeltme-yenileme-tamamlama talepleri için tercümanın makul bir zaman dilimi vermesine anlayış göstermesini beklediğini;

Kişisel, mesleki ve ticari ahlakla çalışmalarını, tercümanı haksız rekabete maruz bırakacak her türlü söz, edim ve uygulamadan uzak durmasını, tutarlı ve düzgün bir muhasebe ilişkisi için kendisine haftalık ya da aylık cari hesap dökümü göndermesini, tercümana olan borçlarını vaktinde, geciktirmeden ve mutabık kalınan şekilde düzenli olarak ödemesini,tercümanı mağdur etmemesini beklediğini;

Uyuşmazlık/anlaşmazlık durumlarında dürüst, samimi, çözüm odaklı ve iyi niyetli hareket etmesini, makul bir süre geçtiği halde uyuşmazlık giderilmediğinde yürütülecek hukuki sürecin gereklerine uymasını, hakaret, karalama, tehdit, taciz vs. gibi kişisel ve ticari kimlik ve varlığı tehdit eden hal, tavır ve davranışlardan kaçınmasını beklediğini belirtmektedir (aktaran Ersoy, 2019, s. 111-113).

Ersoy ve Odacıoğlu 2014 yılında yaptıkları bir çalışmada konuyla ilgili şu tespitleri yapmışlardır: “proz.com” internet sitesinde yapılan araştırma kapsamında serbest çevirmenlerin özellikle ücret konusunda Türkiye'deki çeviri bürolarıyla sıkıntılar yaşadığı görülmüştür. Selçuk Akyüz tarafından 15 Nisan 2003 tarihinde açılan "Çeviri Fiyatları" başlıklı konuda forum üyeleri konuyu detaylı olarak tartışmıştır. Türkiye'deki çeviri büroları veya çeviriye ihtiyaç duyan şirketler çevirmenleri düşük ücretle çalıştırmaya hevesli olduklarından, Akyüz, bazı çevirmenlerin kendilerini bu koşullara adapte ettiğini ve yabancı şirketlere dahi kelime başı 0.03 dolar gibi ücretler teklif etmeye başladığını belirterek bunun yurt dışı piyasasını olumsuz etkilediğini belirtmekte ve yabancı şirketlerin çevirinin ucuzluğundan ziyade kaliteye baktığını ileri sürerek "Ucuz iş kalitesiz iş demektir." varsayımıyla Türk çevirmenlerle çalışmadığına vurgu yapmaktadır. Bir başka kullanıcı ücretler konusunda yerli çeviri bürolarının

çevirmenleri sömürdüğünü ifade ederken bir diğer forum üyesi de serbest çalışan çevirmenlerin tatili, hafta sonu, gündüzü ve gecesinin olmamasından yakınmakta ve serbest çalışan çevirmenlerin bu haklardan yararlanamadıkları için işsiz bir konumda görüldüğünü belirmektedir. Bu başlık altında irdelenen sorunlardan da anlaşılabileceği üzere, serbest çalışan çevirmenlerin çeşitli sorunları bulunmakta ve haklarının sömürüldüğünden yakınan forum üyeleri, kamuda çalışanlar gibi tatil hakkına sahip olamadıklarından da şikâyet etmektedir" (Ersoy ve Odacıoğlu, 2014, s.372-373).

Çalışma koşullarıyla ilgili benzer ve güncel çevirmen görüşlerine "**proz.com"** forum sitesinden de ulaşılabilir.

Bu bölümde görüşlerine yer verilen serbest çevirmenler, sektörde tecrübeli çevirmenlerdir. Çevirmenlerin çalışma koşullarıyla ilgili görüşleri incelendiğinde, a. Çevirmenlerin tamamı çevirmenlerin çalışma koşullarının iyi olmadığını, kötü olduğunu belirtmektedirler. b. Şartların kötü olmasına çeviri bürolarının, işletmelerinin neden olduğunu belirten ifadeler kullandıkları anlaşılmaktadır. c. Çevirmenlerin çeviri işletmelerin koşulları düzeltmeleri için adeta "rica ve minnette" bulundukları anlaşılmaktadır.

Çalışmanın bu bölümünde elde edilen bulgular kullanılarak çeviri işletmelerinin web sitelerinde belirttikleri "kaliteli çeviri üretme" ifadelerinin gerçekten sağlanıp sağlanamadığı incelenecektir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde bulgular ve yorum kısmında ele alınan Çeviri Eleştiri yaklaşımlarının kalite kriterleri ve Toplam Kalite Yönetimi alanı kalite kriterleri karşılaştırılarak, bu karşılaştırmadan yapılan çıkarımlarla hem Çeviribilim alnına, hem de çeviri sektörüne yönelik öneriler yapılacaktır. Daha sonra Toplam Kalite Yönetimi yaklaşımını benimseyen uluslararası akreditasyon kurumlarının ilkeleri ve çeviri işletmelerinin kalite vurguları ve çevirmenlerin çalışma koşulları ile ilgili söyledikleri karşılaştırılacak ve çeviri işletmelerine kaliteli çeviri ürün üretme konusunda önerilerde bulunulacaktır.

Toplam Kalite Yönetimi kalite kriterleri kapsamında Çeviri Eleştirisi, dolayısıyla da Çeviri Alanı kaliteli çeviri ürün üretme konusunda aşağıda dile getirilen kriterleri de uygulama çalışmaları yaparsa, daha kaliteli çeviri ürün üretme konusunda daha iyi bir noktaya ulaşabilir.

- Çeviri eleştirisinde, ürün kalitesi tamamen ürün üzerinde yapılan kontrol ile sağlanmaktadır. Çeviri ürünün kalitesi ürün dışında kalan bütün

süreçlerin, üretim öncesi sürecin, üretim sürecinin, üretim sonrası sürecin de kontrol edilmesiyle artırılabilir.

- Çeviri eleştirisindeki bireysel çevirmen çabasıyla değil, toplam kalite yönetimi alanındaki ekip ve sistem, çabasıyla çeviri ürün üretimi gerçekleştirilirse, çeviri ürün kalitesi artırılabilir
- Çeviri eleştirisinde de kalitenin sağlanmasında en fazla sorumluluğu olan kişi çalışan pozisyonunda olan çevirmen ve çeviri eleştirmeni değil, birim yönetici ya da yönetim olursa çeviri ürün kalitesi artırılabilir
- Çeviri eleştirisinde de araç-gereç ve materyal temininden çalışan pozisyonundaki çevirmen değil, işletme yöneticisi tarafından sağlanırsa çeviri ürün kalitesi artırılabilir.
- Çeviri eleştirisinde de çalışan durumundaki çevirmenin motive edilmesi çeviri ürün kalitesini artırabilir

Çevirmenlerin çalışma koşulları ile ilgili ifadelerin yer aldığı bölümde çevirmenlerin söylediklerine bakıldığında, bu ifadelerin çeviri işletmelerinin web sitelerinde dile getirdikleri kaliteli çeviri ürettiklerine yönelik ifadelerle çeliştiği anlaşılmaktadır.

Bu nedenle çalışmanın bu kısmında, Toplam Kalite Yönetimi yaklaşımını benimseyen uluslararası akreditasyon kurumlarının ilkeleri, çeviri işletmelerinin web sitelerinde belirttikleri kalite ifadeleri ve çevirmenlerin çalışma koşulları ile ilgili dile getirdikleri görüşler karşılaştırılarak bu çelişkinin nedeni anlaşılmaya çalışılacaktır.

ISO 17100 Çeviri Hizmetleri Yönetim Sistemi'nin temel ilkelerinin 3. maddesindeki "…çalışma koşullarının netleşmesi ve çalışanlar ile ilgili kriterleri tespit edilmesi..." kriteri incelendiğinde "koşulların netleşmesi ve kriterlerin tespit edilmesi" ifadeleri dikkat çekmektedir. Bu kritere göre işletme yöneticilerinin çalışanların koşullarını çalışanları memnun edecek şekilde oluşturması gerektiği anlaşılmaktadır. ISO 9000 kalite yönetim sistemi ilkeleri üçüncü maddesi "...çalışanların becerilerini sergileyebileceği ve geliştirebilecekleri en iyi koşullar oluşturulmalıdır, bu ise en üst yönetimin görevidir..." şeklindedir. Bu ilkenin özeti şu şekilde açıklanabilir: Bir işletmede yöneticiler çalışanlar için en iyi koşulları oluşturmalıdırlar. Bu ilkeye göre bir işletmenin kaliteli ürün üretebilmesi için yerine getirmesi gereken ilkelerden birisi bu ilkedir.

Diğer bir kalite yönetim sistemi olan EFQM'in ilkelerinin 5 maddesinde ise "…çalışanlar ortak değerlerin güven ve şahsi sorumluluklarını yansıtabilecekleri koşulların oluşturulması ile tam performansı en iyi şekilde

gösterebilirler…" denilmektedir. Bu maddeye göre bir ürünün kaliteli bir şekilde üretilmesi için gerekli olan en önemli kriterlerden birisi çalışanların çalışma koşullarının en iyi seviyede olmasıdır.

Burada 3 kalite akreditasyon kurumunun da kaliteli ürün üretme konusunda, çalışanların çalışma koşullarının en iyi seviyeye getirilmesi kriterine vurgu yaptığı görülmektedir. Buna göre şu şekilde bir kanaat oluşturmak yanlış olmayacaktır herhalde: "bir ürün üretme sürecinde çalışanlara iyi çalışma koşulları sağlanmadığı takdirde diğer bütün kriterler sağlansa bile üretilen ya da üretilecek olan ürünün kaliteli olmama olasılığı olacaktır".

Çalışmanın üçüncü bölümünde Türkiye'nin tecrübeli serbest çevirmenlerinin çeviri ürün üretme sürecindeki çalışma koşullarıyla ilgili dile getirdikleri görüşlerini belirtmiştik. Çevirmenlerin hepsinin ifadelerinden çevirmenlerin çalışma koşullarının kötü olduğu kanaati kolaylıkla anlaşılmaktadır. Burada dikkat çekilmesi gereken noktalardan birisi de bu kötü koşulları dile getiren çevirmenlerin tecrübesiz, sektöre yeni giren çevirmenler değil, aksine sektörde uzun yıllardır çeviri yapan, sektörde tanınan bilinen çevirmenlerin bu koşulları dile getirmesidir. Bu durumda şu kanaat rahatlıkla ifade edilebilir: "Sektörde tecrübeli çevirmenlerin bile çalışma koşulları iyi durumda değildir."

Burada elde edilen bulgulara bakıldığında çeviri işletmelerinin web sitelerinde dile getirdikleri "kaliteli çeviri" üretme iddiası çok da isabetli gözükmemektedir. Çünkü kalite yönetim sistemlerinin kriterleri bütüncül bir yapıya sahiptir. Yani bir ürünün kaliteli sayılabilmesi için kriterlerin hepsinin sağlanması gerekmektedir. Ancak çalışmamızda görüşlerine yer verilen çevirmenlerin söyledikleri dikkate alındığında çeviri işletmeleri, çevirmenlerin çalışma koşulları ile ilgili kriteri tam olarak sağlayamadığı anlaşılmaktadır. Bu durum ise üretilen çeviri ürünün kalite açısından eksik olduğu anlamına gelmektedir denilebilir. Tabii burada oluşan kanaat bütün işletmeler için geçerli olmayabilir. Yani bazı işletmeler iyi çalışma koşullarını da sağlamış olabilir.

Küresel çağın insanları için ürünlerde kalite aramak önemlidir. İnsanların bu hassasiyetine istinaden ürün üreticileri de kaliteli ürün üretme konusunda her zamankinden daha fazla hassasiyete sahip durumdalar. Bu koşullarda günümüzde kalite alanında Toplam Kalite Yönetimi yaklaşımı en önemli yaklaşım konumuna ulaşmıştır. ISO ve EFQM bu yaklaşımı uygulayan kalite akreditasyon kurumlarıdır.

Çeviri sektörü de bütün diğer sektörler gibi çeviri ürün üretme kalite konusunda duyarlı davranmaktadır. Çalışmamızda çeviri işletmelerinin web

sitelerinde kalite konusunda dile getirdikleri ifadelerin incelenmesi ile onların bu duyarlılığı görülmüştü.

Ancak bu duyarlılığın uygulamada da var olup olmadığı bu çalışmanın ortaya çıkarmak istediği amaçlardan biriydi. Bu kapsamda işletmelerin web sitelerindeki kalite vurguları ISO ve EFQM akreditasyon sistemlerinin kriterlerine göre analiz edilmiştir. Bu sistemlerin dile getirdiği kriterlerden birisi de kaliteli ürün üretmek için "çalışanların çalışma koşullarının memnun edici" derecede olması gerektiği idi. Bu memnuniyet durumunun sağlanıp sağlanmadığını bulmak için çeviri sektörünün tecrübeli çevirmenlerinin çalışma koşulları konusundaki görüşlerine yer verilmiş ve çevirmenlerin çalışma koşulları konusunda memnun olmadığı saptanmış, dolayısıyla çevire işletmelerinin "iyi çalışma koşulları oluşturmak" kriterini sağlayamadıkları (istisnai durumlar olabilse de) anlaşılmıştır. Çeviri işletmelerinin kalite hassasiyetlerinin olması pozitif bir durumdur. Çünkü bu, çeviri işletmelerinin bu konuda bir motivasyon potansiyellerinin olduğunun göstergesidir. Bu çalışmanın amaçlarından bir tanesi de bu motivasyonu pozitif yönde yönlendirmek ve katkı yapmaktır. Bu kapsamda çeviri işletmelerine elde edilen bulgular dahilinde bazı öneriler yapılacaktır:

1. İşletmelerin kalite konusunda sadece hassasiyet göstermeleri yeterli değildir.
2. İşletmeler kalite kriterlerini sağlamada daha kurumsal bir anlayış göstermelidirler.
3. Bu çerçevede Toplam Kalite Yönetimi yaklaşımının kalite akreditasyon kurumları olan ISO ve EFQM gibi kalite akreditasyon sistemlerinin kriterlerini sadece kabul etmekle kalmayıp aynı zamanda onları uygulamalıdırlar da.
4. Kalite akreditasyon sistemlerinin bütün kriterleri bütüncül olarak uygulandığında ürün kaliteli olarak üretilebilmektedir. Bu kapsamda işletmeler bütün kriterlerle birlikte, "çalışanlar için iyi çalışma koşulları oluşturmak" kriterini de mutlaka sağlamak durumundadırlar.

Çeviri işletmelerinin toplam kalite yönetimi akreditasyon sistemlerini uygulamaları onlara sadece ulusal boyutta değil, uluslararası boyutta, küresel boyutta çeviri sektöründe pozitif bir imaj sağlayacaktır. Pozitif imaj ise bir işletme için iş hacminin artması anlamına gelecektir. Bu ise onlara küresel boyutlu şirketlerle rekabet yapma yolunda önemli bir basamak olabilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Balkul, H. İ. & Ersoy, H. (2018). Çeviri eğitiminde kalite. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi, 4(3),* 201-215. Doi: 10.31464/jlere.420363.

Ersoy, H. (2019). *Toplam Kalite Yönetimi ve Empati Açısından Çeviri Etkinliği*, Gece Kitaplığı.

Ersoy, H. & Odacıoğlu M. C. (2014). Türkiyede serbest çevirmenlerin karşılaştıkları sorunlar, bu sorunların etkileri ve öneriler. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9/6 Spring, 367-378.

Ersoy, H. (2020) Çeviri Eleştirisi Yaklaşımlarının ve Toplam Kalite Yönetimi Yaklaşımının Kaliteli Çeviri Ürün Üretimi Açısından Karşılaştırılması. F. K. Emer, D. Yavan (Ed.), *Prof. Dr. Arif Ünal'a Armağan* içinde (s.334-348). Hiperyayın

Göğüş, P. (2015). Kadrolu (Ofis İçi) çevirmenlik mi? Serbest (Evde) çevirmenlik mi?. S. Kobya, F. Karabacak (Ed.), *Çeviri Kitabı* içinde (s.284-286). Universal Dil Hizmetleri ve Yayıncılık

Holz-Mänttäri, J. H. (1984) *Translatorisches Handeln, Theorie und Methode.* Academia Scientiarum Fennica

Kaindl, K. (1998). Übersetzungskritik. M. Snell-Hornby, H. G. Hönıg, P. Kussmaul, P. A. Schmitt (Ed.), *Handbuch Translation* içinde (s.373-378). Stauffenburg Verlag

Kühl, S. & Schmıdt, M. (2004). *Die Wirkung von Qualitätsmanegment-Systemen in sozialirtschaftlichen Unternehmen unter Berücksichtigung mikropolitischer Aspekte.* Universität Duisburg-Essen.

Lauscher, S. (2006). Translatqualität–ein Konsens. L. Schippel (Ed.), *Übersetzungsqualität: Kritik–Kriterien–Bewertungshandeln* içinde (s.55-73) Frank&Timme.

Özberber, Ö. (2015). Bürolara Mektup. S. Kobya, F. Karabacak (Ed.), *Çeviri Kitabı* içinde (s.43-45). Universal Dil Hizmetleri ve Yayıncılık

Reiss, K. & Vermeer, H. J. (1984). *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*. Max Niemeyer Verlag

İnternet adresleri

https://www.dijitaltercume.com/tr/sertifikalarimiz, Erişim tarihi 07.11.2020

https://www.globalkalite.com/iso-17100-ceviri-hizmetleri-yonetim-sistemi.html, Erişim tarihi 20.10.2020

https://lisan-translation.business.site/, Erişim tarihi 07.11.2020

https://smyrnatercume.com/sayfa-anasayfa, Erişim tarihi 07.11.2020

https://antalyatercume.biz/, Erişim tarihi 07.11.2020

https://aryatercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020

https://banguoglu.com/, Erişim tarihi 07.11.2020

https://bentercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020

http://birebirtercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020

http://cagceviri.com/, Erişim tarihi 07.11.2020

https://cankayatercume.com.tr/, Erişim tarihi 07.11.2020

https://ceviriantalya.com/hakkimizda/, Erişim tarihi 07.11.2020

http://edfceviri.com/, Erişim tarihi 07.11.2020

http://gaziantepterjumeburosu.blogspot.com/, Erişim tarihi 07.11.2020

https://globalexpresstercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020

https://guven-tercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020

https://helico.com.tr/, Erişim tarihi 07.11.2020

http://itbg.com.tr/?target=burolar&id=4, Erişim tarihi 07.11.2020

http://itbg.com.tr/?target=burolar&id=5, Erişim tarihi 07.11.2020

https://makceviri.com/, Erişim tarihi 07.11.2020

https://metropoltercume.net/, Erişim tarihi 07.11.2020

https://mutlutercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020

https://nova.com.tr/, Erişim tarihi 07.11.2020

https://okutantercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020

https://oztutercume.business.site/, Erişim tarihi 07.11.2020

https://realtercume.net/, Erişim tarihi 07.11.2020

https://rdstercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020

https://saharatercumeadana.com/, Erişim tarihi 07.11.2020

https://sincantercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020

https://turkiyetercumeceviri.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://uz-tercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.abctercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.adanatercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.akilkuputercume.com.tr/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.alptercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.altastercumanlik.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.analiztercume.com/index.html, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.ankaraceviri.com/?i=1, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.arenceviri.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.atlantiktercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.atlastercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.azimtercume.com.tr/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.basaktercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.basaritercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.cozumtercume.com/index.asp, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.dilmentercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.diltra.com.tr/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.dunyadilleri.net/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.eksentercume.net/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.erkoltercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.etiktercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.felixtercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.gebzetercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.globaldil.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.ikarustercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.izmiratercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020

http://www.kartaca.com.tr/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.konyayeminlitercume.net/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.milastercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.novitasceviri.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.ornektercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.parisatercume.com.tr/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.referansceviri.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.sakaryatercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.tercumeizmir.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.yardimtercume.com.tr/, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.yazartercume.com/anasayfa, Erişim tarihi 07.11.2020
http://www.yorktercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.adanaceviri.com/iletisim/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.antalyaceviri.net/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.arkistercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.aspendostercume.com/anasayfa/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.ataktercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.a-tb.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.bodrumyeminlitercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.bogazicitercume.com.tr/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.boratercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.cantercume.com.tr/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.demtercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.deniztercume.com.tr/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.dogruoz.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.dragoman.ist/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.educeviri.com/, Erişim tarihi 07.11.2020

https://www.estr.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.fatihyeminlitercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.gggtercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.gokkusagitercume.com.tr/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.gunceltercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.hedeftercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.izmirkorfez.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.izmitcevirimerkezi.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.karanfiltercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.kocertercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.kutuptercume.com/tr/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.liyago.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.makaletercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.manaceviri.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.metropoltercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.mirora.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.nerotercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.nettercume.com.tr/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.odaktercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.onattercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.ondokuzmayistercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.ozlemtercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.portakaltercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.prestijceviri.com/- Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.sirinevlertercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.tercumeburosu.net/, Erişim tarihi 07.11.2020
https://www.tercumentral.com/, Erişim tarihi 07.11.2020

https://www.xtercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020

https://www.yakamoztercume.com/tr, Erişim tarihi 07.11.2020

https://www.yapicitercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020

https://www.zenittercume.com/, Erişim tarihi 07.11.2020

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.4396-4416.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.4396-4416.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.47136

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 23.10.2020
Kabul Tarihi: 27.11.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 23.10.2020
Accepted: 27.11.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information
Değirmenci, H. (2020). Ahmet Mithat Efendi'nin Romanlaırnda Yalı ve Konak Özelinde Mekâna Yüklenen İşlevler. *Journal of History School*, 49, 4396-4416.

AHMET MİTHAT EFENDİ'NİN ROMANLARINDA YALI ve KONAK ÖZELİNDE MEKÂNA YÜKLENEN İŞLEVLER

Hakan DEĞİRMENCİ[1]

Öz

Batılılaşma bir değişme ve yenileşme sürecidir. Dolayısıyla önce aydınların zihinlerinde filizlenmiş, onlar vasıtasıyla geliştirilip olgunlaştırılmış ve ardından devlet erkânına ve topluma sunulmuştur. Lale Devri ile birlikte başlayan ve bazı padişahlar tarafından da desteklenen bu süreç, 1839'da ilan edilen Tanzimat'la zirveye çıkmış ve böylece resmi bir niteliğe bürünmüştür. Ancak Tanzimat sadece siyasi ve idari bir proje olmakla kalmamış, kimisi devlet adamı olan dönemin aydınları, gazetecileri ve matbuat çevrelerince de desteklenen sivil bir proje hâline gelmiştir. Bu bakımdan Tanzimat, bazı hukuki düzenlemeler içeren bir metin olmaktan çıkmış, geniş bir toplumsal ve sanatsal çerçevede ilerlemiş, böylelikle bir taraftan da kendisine meşruiyet zemini aramıştır. Tanzimat'ın sosyal ve sivil alanda yaşatıldığı, tartışılıp geliştirildiği mekânlar vardır. Bunlardan bir tanesi de konaklardır. Padişah III. Selim'den itibaren görülmeye başlanan konakların Tanzimat'la birlikte sayıları artmış ve daha çok Beyoğlu ve çevresinde konuşlanmaya başlamıştır. Konakta ikamet etmesi ve ayrıca sosyal muhiti konaklarda yaşayan insanlardan oluşması bakımından, Ahmet Mithat Efendi'nin anlatılarında konak ve yalı önemli bir mekân olarak karşımıza çıkmaktadır. Devrini göz önünde bulundurduğumuzda ve "mekân-insan", "mekân-tarih" ilişkisi bağlamında Mithat Efendi'nin tahkiyesinde, konağın sade bir mekân olmaktan öte anlamlar taşıdığını anlamak zor olmayacaktır. Konak ve yalılar, onun eserlerinde, aktüel konu ve sorunların sergilendiği bir "sahne" olmuştur. Batılılaşma serencamı bağlamında başta alafrangalık, Doğu-Batı çatışması, sosyal değişim, konağın mimari anlamdaki dönüşümü, konağın bir eğitim yuvası haline gelmesi, Avrupai aile hayatından mülhem mürebbiyelik müessesesi, alafrangalık bağlamında konaklardaki entrika ve sefahat, konakların bizzat şahit olduğu

[1] Dr. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, hakan.degirmenci@adu.edu.tr, Orcid: 0000-0002-1208-6628

temalardan bazıları olmuştur. Bu çalışmamızda, yukarıda bahsettiğimiz temaların yalı ve konak hayatında sahne oluş şekilleri üzerinde tematik değerlendirmeler yapılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Tanzimat, Ahmet Mithat Efendi, Roman, Mekân, Konak.

The Functions Ascribed to The Place in Particular the Seaside Residence and Mansion in Ahmet Mithat Efendi's Novels

Abstract

Westernization or modernization is a process of change and innovation. Therefore, it first sprouted in the minds of the intellectuals, developed and matured through them, and then presented to the state officials and society. This process, which started with the Tulip Period and was supported by some sultans who came later, reached its peak with the Tanzimat announced in 1839 and thus took on an official character. However, Tanzimat was not only a political and administrative project, but also a civil project supported by the intellectuals, journalists and print circles of the period, some of whom were statesmen. We can say that although very few of them were cautiously critical, the intellectuals supported the new era. In this respect, the Tanzimat ceased to be a text containing some legal arrangements, proceeded in a wide social and artistic framework, thus seeking a legitimacy ground for itself. There are places where Tanzimat is kept alive, discussed and developed in social and civil areas. One of them is the mansion. The number of mansions, which started to be seen since Selim III, increased with the Tanzimat and started to be located more in Beyoğlu and its surroundings. In the narratives of Ahmet Mithat Efendi, the mansion and the mansion appear as an important place in terms of residing in the mansion and also the social neighborhood consists of people living in the mansions. Considering its era and in the context of "space-human", "space-history" relationship, it will not be difficult to understand that the mansion means more than a plain place in Mithat Efendi's narration. Mansions and mansions have become a "stage" in his works, where current issues and problems are exhibited. In the context of Westernization serendipity, especially Westernization, East-West conflict, social change, the transformation of the mansion in the architectural sense, the mansion becoming a home for education, the establishment of governess inspired by European family life, intrigue and debauchery in the mansions in the context of European family life, are some of the themes that the mansions have witnessed themselves. In this study, thematic evaluations will be made on the scenes of the themes mentioned above in residance and mansion life.

Keywords: Tanzimat, Ahmet Mithat, Novel, Place, Mansion.

GİRİŞ

Wellek ve Varren'a göre (2001, s.109) edebiyat, hayatı temsil eder. Mekân ise, en genel tanımıyla edebi eserlerde "vak'a zincirinde ifâde edilen hâdiselerin

sahnesidir (Aktaş, 2003, s.128). Zira, her vak'anın gerçek veya muhayyel mutlaka bir mekâna ihtiyacı vardır (Tekin, 1999, s.44). Korkmaz (2007, s.399) mekânı "insan varlığının evrendeki tutunma yeri" ve "varoluşun konumlandığı yer" olarak tanımlar. Ev, insanın iç dünyasını ve kendisini çevreleyen dış dünyaya dair bütün unsurları yansıtan bir mekândır. Bu durumda ev sade bir barınak olmaktan çıkar ve Bachelard'ın dediği gibi (1996, s.72) "içinde oturulan geometrik mekânı aşan" bir yapı haline gelir. Evin "salt bir fiziksel nesne olarak görülmemesi gerektiği" (Urry, 1999, s.41) fikrine açılım getiren Bachelard, aynı eserde (1996, s.44) evi "ilk evrenimiz" olarak tanımlar. Buna göre ev, insanın düşünce ve hislerinin, anılarının ve hayallerinin de evrenidir. Alman düşünürü Heidegger'e göre ev, "insanın dünyada ve varlık içinde temel bulunma biçimidir (Turan, 1994, s.21). Bu bakımdan ev, sahibini yansıtan bir aynadır. Yazarın yaptığı şey ise kahramanın evini kurup onun düşünce yapısını, davranış özelliklerini, geçmiş müktesebatını ve gelecek tasarımlarını ortaya koymaktır. Dolayısıyla mekânın bireyle kuvvetli bir ilişkisi vardır.

Türk romanında, hususen Tanzimat ve Servet-i Fünûn Dönemi romanlarında en sık kullanılan mekânlardan birisi hiç şüphesiz konak, köşk ve yalılardır. Bu üçünün evden ayrılan pekçok yönü vardır. Öncelikle, sahiplerinin varlıklı kimselerden olması bakımından daima bir sosyal statüye işaret ederler (Orman, 2002, s.159). Çok odalı olmaları bakımından, çok maksatlı kullanıma imkân vermesi ve mâlikinin zevkine göre çeşitli süslemelerin yapılabilmesi bu farklardan ilk akla gelenlerdir. Boğaziçi'nde su kıyılarında ve ahşap olanlarına yalı; İstanbul'un sayfiye semtlerinde, bahçe içlerinde ve yine ahşap olanlarına köşk; şehirde, ayrı harem selâmlık daireli ve çokları kârgir olanlarına konak denilirdi (Hisar, 1968, s.19). Görülmektedir ki, bu üçü arasındaki farkı topografik özellikleri oluşturmaktadır. Kelimelerin etimolojisine inecek olursak, konak, geceyi geçirmek anlamında kullanılan konaklamak eylemini ifade eden konmak'tan türemiştir. Dolayısıyla Türkçe bir kelimedir. Yalı Yunanca Yalos'tan (sahil) Türkçe'ye geçmiş bir kelimedir (Eruz, 2013, s.301). Köşk ise Farsça bir kelimedir ve yüzyıllardan bu yana Türkçe'de kendine kadim bir yer bulmuştur.

İmparatorluğun son yıllarını yaşadığı devirlerde konak, Osmanlılara has kültürel bütünlüğün bir sembolü olmuştur (Tüzer, 2007, s.205). Batıdaki 'Aydınlanma Devri' aydınlarının toplandıkları salonları andıran bu konaklar, Osmanlı eğitim sisteminin temelini teşkil eden medreseler ve Enderun mektepleri yanında önemli birer merkez olmuştur (Budak, 2004, s.87).

Dönemin İstanbul'unda sosyal hayatın bu kadar içinde, hatta merkezinde bulunan konakların romanlarda da en sık kullanılan mekânlardan biri olduğunu yukarıda belirtmiştik. 1870 ile 1970 yılları arasında Türk toplumundaki aile

kurumunu inceleyen bir çalışmada, İstanbul ailesini işleyen elli üç roman ve dört hikâye ele alınmış ve sonuçta, incelenen romanlarda ele alınan doksan altı aileden kırk üçünün köşk, konak veya yalıda oturan üst düzey aileler olduğunu belirlemiştir (Esen, 1991, s.210). Neredeyse tahkiyeli eserlerin yarısına denk gelen bu oran göstermektedir ki, konak ve benzeri yaşam alanları, Türk romanının nabzının attığı yere denk gelmektedir. Tanzimat Dönemi'nin en velûd romancısı Ahmet Mithat Efendi'nin roman ve hikâyelerinde de durum farklı değildir. Hatta diyebiliriz ki bütün Türk romanında konak denilince akla gelen ilk isim Ahmet Mithat Efendi'dir.

Doğu-Batı Çatışmasının, Batılı Bir Yaşayışın Mekânı Olarak Konak

Doğu-Batı çatışmasının sosyolojik bir boyutunu oluşturan alafrangalık, Türk romanının başladığı yerden itibaren önemli bir konu olmuştur. Tanzimat Dönemi'nin en velûd yazarı olması bakımından Ahmet Mithat Efendi'nin roman ve hikâyeleri bu anlamda zengin bir malzeme deposudur. Ahmet Mithat Efendi'nin 1874'te yazdığı ilk romanı *Hasan Mellâh*'tan 1910'da yazdığı son romanı *Jön Türk*'e kadarki romanlarında, mekân olarak konağın tasvir edilişi incelendiğinde Osmanlı sosyal hayatındaki değişim kendisini göstermektedir (Yeşilyurt, 2011, s.395).

Felâtun Bey ile Râkım Efendi romanı, romana ismini veren iki kahramanın zıtlığı üzerine inşa edilmiş, Doğu-Batı çatışmasının en net şekilde işlendiği bir romandır. Memlekette Tanzimat'la başlayan züppe ve köksüz insanla, memleket şartlarının yetiştirdiği hakiki münevver arasındaki farkı göstermek isteyen bir romandır (Tanpınar, 1988, s.293). Daha romanın ismiyle birlikte isim sembolizmi yapılarak hangi ismin alafranga hangisinin alaturkayı temsil ettiğinin anlamak güç olmayacaktır. Yine Bey ve Efendi unvanlarını kullanış şekline bakarak, yazarın hangi tarafı tutuğunu kestirmek güç değildir.

Eser, bir vak'a romanı olması nedeniyle mekân ve tasvir yönü oldukça zayıf kalmıştır. Bu ölçü içinde kalmak durumunda dahi, romandaki açık ve geniş mekânlar "Beyoğlu Üsküdar", "Tophane-Salıpazarı" ve kapalı mekân olarak "konak-ev" son derece belirleyici olmuşlardır. Nitekim anlatıcı, Felâtun Bey'i tanıtırken doğrudan onun yaşadığı yerden başlar: Tophane, Beyoğlu. Ardından "Semtini anladınız ya" (2000, s.1) diyerek daha romanın başında çatışmanın mekânlar üzerinden kurulacağını okuyucuya sezdirir. Nitekim kahramanların bu romanda gezindikleri semt, oturdukları mahalle ve yaşadıkları konakları sade bir mekândan fazlasıdır. Yazar, "hikâyemizi kendi isimlerine nispet ettiğimiz iki zattan birisinin ahval-i hususiyesini" epeyce öğrettikten sonra, ikinci babla birlikte diğer kahramana, yani Râkım Efendi'ye geçer. Râkım, Felâtun Bey'in

yaşadığı taş konağa karşın, Salıpazarı tarafında "üç odalı çürük bir kümeste" (2000, s.11) anasıyla birlikte yaşamaktadır. Romancının işlemek istediği medeniyet çatışması, böylelikle mekânlar arasında en açık şekilde somutlaşmış olur:

> "Kendisi zaten Üsküdarlı olduğu ve orada güzel konağı, bağı, bahçesi dahi bulunduğu hâlde mücerret alafranga, yani rahat yaşamak için cümlesini ucuza pahalıya bakmayarak satıp gelmiş, Tophane'nin Beyoğlu'na civar bir mahallesinde müceddeden güzel bir hane inşa ettirip sâkin olmuştu. Alafrangaya olan merakın derecesini şundan anlayınız ki yaptırdığı hane mutlaka alafranga olmak için kârgir olarak yaptırılmıştı." (2000, s.2).

Batılı bir hayat yaşamak isteyen Merakî Efendi'nin, konağını millî bir semt olan Üsküdar'dan taşıyıp Batılı tarzda bir yaşantının hâkim olduğu Beyoğlu yakınlarına yerleşmesi, onun tıpkı oğlu gibi alafranga bir hayat yaşamak istemesi ile alakalıdır (Dere, 2014, s.13). Romanın sonunda Felâtun Bey müsrifliği yüzünden malını mülkünü, meşhur konağını, kısaca her şeyini kaybeder. Rakım ise çalışkanlığı sayesinde zengin olur, yaşadığı küçük evi büyütüp orayı herkesin gıpta ettiği bir yer hâline getirir. Ahmet Mithat Efendi durumla, öncüllerle yetinmez, oradan mutlak bir netice çıkarır: Alafranga özentisi kaybetmiş, şuurlu ve milli olan kimlik kazanmıştır.

Alafrangalaşmanın işlendiği bir diğer roman olan *Gönüllü'*de konu Balkanlar'da geçmektedir. Yazarın mukaddimesinde "milli bir roman" olarak tanıttığı eserde, Recep Köso'nun Yunan savaşında yer almak için gönüllü askere yazılır. Ancak öncesinde her zaman olduğu gibi yazar okuyucusuna mekânı tanıtır. Önce geniş çimenlik alanlardan, gür derelerden ve bunların arasındaki değirmenlerden bahsedilir. Bunların hemen yanı başında kuleler yükselmektedir. Ancak bu kuleler bizim kullandığımız manada kule değildir. Sahipleri tarafından bir tür sayfiye ikametgâhı olarak yaptırılan bu yapılar, eski derebeylerinin inşa ettirdikleri şatolar kadar müstahkem olmasa da İstanbul'da Erenköy'de veya Kozyatağı'nda yaptırılan sayfiyeler kadar da müdafaasız değildir. Ardından bu kulelerde İslam unsurlarının hep beraber kardeşçe yaşadığı vurgulanır ve yemek kültüründen bahis açar. İstanbul mutfağı ile Rumeli mutfağının mukayese edildiği bu bölümde alafranga yemek kültürünün içimize ne kadar sızdığı hususunda bir ölçü konulmuş olur:

> "Rumeli deyip de geçmemeli. Aşçılığın oralardaki terakkisi İstanbul'dan hiç de aşağı değildir. Vâkıa, henüz Avrupa ile münasebeti İstanbul derecesine varmamış olduğu için,

> Avrupa'nın buralara (İstanbul'a) idhal eylediği biftekler, jigolar, rostolar filânlar daha oralara vâsıl olmamışlar ise de her türlü hamur taamları, etler, hele tatlılar cihetiyle Rumeli mutfakları İstanbul mutfaklarına iddiâ-yı rüçhâna bile çıkışabilirler." (2000, s.11).

Alafranga hayatın dans, kumar ve alkol gibi örneklerle işlendiği *Karnaval* romanında Ahmet Mithat "Zekâî Bey ve Resmi Efendi tipleriyle Felâtun Bey ile Râkım Efendi'yi tekrar ortaya koymuş gibidir." (Okay, 2008, s.429). Romanda başka konaklarla karşılaşılsa da konumuza ev sahipliği yapması bakımından üzerinde duracağımız konak, Cezayirli Bahtiyar Paşa'ya ait olan konaktır.

Bahtiyar Paşa, "Cezayirli olmak ve orada Fransız lisan ve ahlâkını hemen tamamıyla tahsil etmiş bulunmak hasebiyle" (2000, s.20) gayet alafranga bir adamdır ve konağında alafranga bir hayat düzeni kurmuştur. Yazara göre onun bu hâli, Avrupa burjuvalarından faklı olup kendini "kontlar", "dükler" derecesinde kabul edip konağını da o mikyas üzere idare etmektedir. Örneğin konakta Avrupa'nın çeşitli memleketlerinden pekçok yabancı çalışmaktadır: Konağın idare müdürü İngiliz, şoförü ve aşçıları Fransız, ayrıca kızının hizmetindeki mürebbiyeler, şiir bilenler, musiki hocaları Fransız'dır. Türk ve Arap iç ağalarıyla beraber konağın birkaç yüz çalışanı vardır. Zannımızca yazarın romanlarında geçen konakların en büyüğü ve ihtişamlı olanı budur. Bahtiyar Paşa'nın konağında, alafranga bir yaşantı ve özenti hâkimdir. Konakta, Bahtiyar Paşa'nın bir Şarklı olduğunu gösteren tek şey, içinde dört zevcesinin bulunduğu bir hareminin olmasıdır (Dere, 2014, s.15).

Doğu ve Batı medeniyetlerinin kıyaslandığı bir başka roman ise *Çengi*'dir. Canbet Bey, Şehzadebaşı'nda bir konakta oturan kırk beş yaşında bir adamdır. Karısı Hesnâ ise isim müsemmanın aksine gayet çirkin bir Arap kadındır. Yazar bu vesileyle sözü komşuluk ilişkilerine getirir. Zira yandaki hanede yaşayan kapı komşularının dahi bu zâtın hususiyet-i ahvâline dair malumatı yoktur: "Vâkıa kapı komşusunun yalnız ismini bilip hususiyet-i ahvâlini bilmemek İstanbul'da taaccüb edilecek ahvâldendir. Eğer İngiltere'de olsaydınız buna kimse taaccüp etmezdi." (2000, s.41) diyerek hanelerdeki ve komşuluk ilişkilerindeki sosyal değişimi göz önüne sergiler.

Demir Bey yahut Inkisâf-ı Esrar romanında gayet ihtişamlı olan Demir Bey'in konağının yanında Polini'nin yaşadığı evin salonu tasvir edilmiştir. Her ne kadar burası bir ev olsa da, "Cihangir mahallesinde "en ziyade câlib-i nazar-ı dikkat bir hane" (2002, s.9) olan bir Osmanlı konağına kıyasen tefrişatının nasıl yapıldığının bildirilmesi bakımından önem taşımaktadır. "Gayet güzel döşenmiş"

bir salonu olan bu sade evin duvarlarında tablolar bulunmaktadır. Ayrıca "Salonun köşelerine ve aynanın iki taraflarına talik olunan gayet güzel oyma raflar üzerine mini mini statüler, fincanlar, taslar ile bazı âsâr-ı atîka konulmuştur ki Frenklerin bu merak ile ikametgâhlarını bir bedesten dolabına benzettikleri malûmdur." (2002, s.104) Bu tasvirden anlaşılmaktadır ki Matmazel Polini, bir çiçekçi kız ise de, öyle fabrikadan çıkar çıkmaz dostlarıyla bir parka gidip kendini gösteren, ardından bir lokantaya gidip vakit geçiren bir bîçare değil, kudret sahibi kadınlardandır. Demek ki Ahmet Mithat'ın daima muhalefet gösterdiği şey Avrupa'nın ölçüsüzce taklit edilmesidir.

Konak hayatı, romanlarımızın bazılarında konağın eski ideal günlerine duyulan özlem şeklinde işlenirken, bazılarında ise Batılılaşma karsısında hızla değişen konağın yeni yapısına eleştiri biçiminde işlenmiştir (Alan, 2005, s.39). Doğu-Batı çatışmasının işlendiği romanlarımızın çoğunda karşıtlık, mekân üzerinden kurulmuştur. Elçi, bu durumu biraz daha açar: "Bu romanlarda şehir Haliç'te, Köprü ile ikiye bölünmüştür. Fatih ve çevresi gelenekseli, Beyoğlu ise Batılılaşmış hayatı vurgular. Buna bağlı olarak eski şehrin büyük konakları ve mütevazı evlerinin karsısında Beyoğlu civarının modern apartmanları yükselir. Böylece semtler ve ev tipleri Doğu-Batı karşıtlığının simgelerine dönüşür." (Elçi, 2003a, s.28). Alafrangalık meselesi, *Taaffüf* romanında uzun uzun yapılan yemek salonu tasviriyle başlar:

> Yemek salonu dahi yekpare âlâ Uşşâk halısı ile mefruşdur. Onun da, yukarıki salonda bulunan şöminedeki somaki taşlardan yapılmış mükemmel bir ocağı bulunarak hasbe'l –mevsim kemâl-i şetaretle yanmaktadır. Tavanın ortasında otuz altı mumluk bir avize muallâk ise de mumlar her zaman yanmayıp orta yerindeki kulza yağlı lamba yanar. Sofranın üstünde dahi dokuzar mumlu bir çift gümüş şamdan bulunup, fakat daima yanmaz. İkibaşlara mevzu olan bir çift kolza lambaları yanar. Adi zamanlarda istimalinden ziyade sofra için ziynet makamına kaim olacak gümüş meyvelikler, çiçekler filânlar hakikaten görülmeye şayan şeylerdir….Bir yemek salonu için levazımdan ve fakat daha doğrusu tezyinât-ı mahsûsadan addolunan büfe ve armuvar dahi nazar-ı ehemniyeti celbe şayan masnûât-ı haşebiyyedendir. Hele armuvar yani dolap içinde mücerret şöhret için mevzu olan evani, bazıları Çin'in, Japonya'nın, Hind'in, İran-ı kadimin ve Kıbrıs ve Rodos gibi cezair-i bahr-i sefîdin fağfuriyyât-ı kadimesinden olup, diğer bazıları dahi Sevrés ve Saks gibi en meşhur Avrupa kârgâhlarının en nefis porselenlerindendir (2000, s.79-80).

Yazar tamamını iktibasa lüzum görmediğimiz uzun tasvirden sonra, tavrını alafranga sofradan yana koyar: "İşbu usûl-i kadîmedeki sofralarla şimdiki alafranga sofralar arasındaki fark hiç mukayeseye sığar şeylerden değildir. Avrupa'dan ahzettiğimiz ve etmekte olduğumuz şeylerin en müstahseni hakikaten bu sofralardır." (2000, s.81).

Taaffüf, Ahmet Mithat'ın, bir evi mimarî yapı ve eşyasıyla en ayrıntılı şekilde tanıttığı romanıdır (Elçi, 2003b, s.94). Daha önceki romanlarındaki tavrının aksine, burada alafranga bir yaşamı methetmesi şaşırtıcı gelmemelidir. Zira o Okay'ın da belirttiği gibi alafrangalıktan ziyade alafranga-alaturka karışığı bir zevksizliğe karşıdır (2008, s.126). Dolayısıyla *Taaffüf*, Mithat Efendi'nin estetik zevkini ortaya koyması bakımından bilhassa önemlidir.

Jön Türk romanında, konağın aktüel zamanında Dilşinas Hanım, kocası Gazanfer Bey öldükten sonra merhum babasının alaturka yönlerini takibe başlar. Kızı Ahdiye'yi de geleneksel ve tutucu bir terbiye ile yetiştirmeye çalışır. Onun hayatına, zevk ve tercihlerine müdahale eder. Nitekim kızının kütüphanesini sadece Muhammediye, Ahmediye, Battal Gazi ve Mahmudü's-Siyer gibi kitaplarla doldurur. Ahdiye ise kiracıları Remziye ile beraber konağın harem kısmında yeni basılmış kitapları annesinden gizli okur, musikiye de alaka duyar. Bir zaman sonra kızın düğün zamanı geldiğinde konakta hem alaturka hem de alafranga bir eğlence yapılır. Hatta Dilşinâs Hanım'ın bütün itirazlarına rağmen konağa piyano sokulur, musiki eşliğinde eğlenilir. Aynı romanın bir yerinde:

> "Öyle bir zamanın en büyük mukbilleri bile ikballerinin zevkini süremiyorlar. Saraylar gibi büyük büyük konaklar, yalılar, köşkler yaptırdıkları halde içinde oturamıyorlar. Bunların kâffesi menfidirler. Nişantaşı gibi bazı mıntıkalara nefyolunmuşlardır. Onların kâffesi mahpusturlar. O cennet gibi konaklarından harice çıkamayarak hariçten gönüllerinin istedikleri ahbabı celp eyleyemeyerek hafiye, celiye bin enzar-ı tarassut altında hemen hemen ihtilattan memnu gibi bir mahpusiyet halindedirler. Nice mezalim ve itisaf semeresi olan servet ve samanlarıyla iftihar ve itminan hislerinden bile mahrumdurlar." (1999, s.175).

"İkinci Abdülhamid Dönemi'nin pekçok siyasi ve sosyal sorununa" (Karaca, 1991, s.124) temas eden romanın bu kısımlarında, konaklarda yaşayan insanların huzursuz oldukları, sadece Nişantaşı muhitinde sıkışıp kalan bir küçük sosyal hayata hapsolduklarından hareketle oldukça sert bir Abdülhamid eleştirisi yapılmaktadır. Okay'a göre yazarın bu tavrı, eserin Meşrutiyet idaresine hâkim olan İttihatçıların maddî veya manevî baskısı altında yazıldığı ihtimalini akla

getirmektedir (Okay, 2008, s.445). Fakat kanaatimizce bu sadece bir ihtimaldir. Zira Mehmet Akif de dâhil olmak üzere, Abdülhamid Devri'nde muhalefet gösteremeyen pekçok sanatçı, gazeteci ve aydının Meşrutiyet'in ilanını takip eden hemen ilk haftada ortaya bir muzaffer edasıyla dökülüp coşku içinde hürriyeti ilan ve tebrik eden şiirler kaleme aldığı malumdur.

Jön Türk romanında "Mithat Efendi meşrutiyetin getirdiği ışık altında kadın eğitimiyle bir kez daha ve son kez" (Argunşah 2013, s.5) ilgilenmiştir. Romanda Ahdiye ile Ceylan üzerinden alfranga-alaturka mukayesesi yapılmıştır. Romanın kötü karakteri olan Ceylan, kurnaz ve ahlâksız bir kadındır. Asıl ismi Ayşe olmasına rağmen bu ismi pek alaturka bulduğu için kendisine Ceylan dedirtmiştir. Entrikalarıyla Nurullah ile Ahdiye'nin ayrılmasına neden olur. Onun zihin ve ahlak dünyasını bu hale getiren ise babasının tahakkümüyle aldığı alafranga eğitimdir. "Kızım Çerkezce'yi ne yapacaksın. Asıl Fransızcayı öğren. Alafranga, hem de tam alafranga olmak için Fransızca lazımdır. Kibar kızları hep Fransızca öğreniyorlar" (1999, s.65) diyen babası yüzünden çocukluğundan itibaren Fransızca dersler almış ve bu derslerde yabancı muallimlerin etkisinde kalmıştır.

Esen'e göre, bu romanda cariyelerin elinde kontrolsüzce yetiştirilen çocuğun Ceylan gibi ahlâksız olabileceği vurgulanmış; evlilik konusunda ise ideal evlenilecek kızın Ahdiye gibi okumuş, hem doğu hem batı kültürü almış, eski fikirli olmayıp çok yeni fikirli de olmamasının makbul olduğu belirtilmiştir. (1991, s.15). *Demir Bey yahut İnkişâf-ı Esrâr* romanındaki Mustafa Kamereddin şu sözleriyle Ahmet Mithat adına konuşur gibidir:

> "Hak tealâ hazretleri 'kadın' denilen nimet-i uzmâyı bir takım fuhuşperestânın pâmâl-i levs ve hakareti olmak için yaratmamıştır. Bir yuvanın sahibi, bir familyanın validesi olmak üzere yaratmıştır. Her şeyde erkeğin medâr-ı fi'lîsi kadındır. Erkek bir kadını mesut etmek için çalışır. Erkek bir kadını müdafaa için silâhlanır (2002, s.13).

Acâyib-i Âlem romanının başında Suphi Bey'in konağı hakkında bilgi verilir. III. Selim döneminin mimari özelliklerini yansıtan bu mekânda, Arapça ve Fransızca çok sayıda kitap ve türlü böceklerden oluşan değerli bir koleksiyon dikkat çeker. (2000, s.6) İyi yetişmiş bir Osmanlı aydını olarak karşımıza çıkan Suphi Bey, alafrangalığa karşı olan bir Osmanlı aydınıdır. Batılı değerlere ve önyargılara karşı hakikatleri savunur. Romanın bir yerinde, Rusya seyahati esnasında kendilerine eşlik eden Rus prensesinin zihnindeki harem imajını düzeltmeye çalışır. Osmanlı tarihinin ve geleneğinin müdafaasını yapan Suphi

Bey, bu hâliyle âdeta *Karnaval* romanındaki Bahtiyar Paşa tipine karşı ortaya konmuş bir ideal insandır.

Eğlence ve Entrika Mekânı Olarak Konak

Konaklardaki eğlence hayatının evveliyatı hususunda *Bir Zamanlar İstanbul* adlı eserde önemli tespitler yapılmıştır. Buna göre Kırım Savaşı'nda İngiltere ve Fransa ile yaptığımız ittifakla kazandığımız galibiyetten sonra, devlet erkânı ve halk, huzur ve sükûna kavuşmuş, bundan sonra İstanbul'da Batı mimarîsi örnek alınarak yalılar, köşkler, konaklar yapılmıştır. Bu yapıların içi, Batı stiline uygun döşenmiş, alafranga sofralara, sazlı sözlü pek parlak ziyafetlere heves edilmiştir (Ali Rıza Bey, 1977, s.182). Konaklardaki eğlencelerin asıl mekânı ise konakların en büyük yaşam alanına sahip olan salonlarıdır. Bakhtin'in belirttiği gibi, salonlar ve misafir odalarında entrika ağları örülür, sonuçlar bağlanır, diyaloglar gerçekleşir; kahramanların karakteri, fikirleri ve tutkuları ifşa edilir (2000, s.320). Bu bakımdan konaklarda salonlar en belirleyici mekânlardır.

Dönemin eğlence anlayışını ortaya koyması bakımından, Mithat Efendi'nin en dikkat çekici romanı *Karnaval*'dır. Fakat kanaatimizce romanın kendisinden ziyade, mukaddime kısmında yer alan bilgiler derli toplu olması bakımından daha dikkat çekicidir. Hayli tafsilatlı olan bu bölümde yazar balo ve karnaval üzerinde bilgi verir. Bunların uzun uzun tarihçelerinden bahseder, buradaki kurallardan, katılanların kıyafetlerinden ve mekânların özelliklerinden bahseder. "Eşeğe binmekten maksat ayaklarını sallamaktır." darbı meselini hatırlatan yazar, baloya gitmekteki maksadın "dans" olduğunu belirtir. Ardından balonun bir diğer olmazsa olmazı olarak "kumar"dan bahseder. Kadınların da kumar masalarında olabileceğinden bahisle "Bahusus her işin içine şeytan karıştığı gibi kumarın içine dahi kadın karıştığı zaman insanı yendirmek muhakkatır." diye ikaz eder. Mithat Efendi, baloların üçüncü kuralı olarak "içki"den bahseder. Üstelik eğlenceye içki de karıştığı zaman "baloların en parlak eğlencesi taharriyât ve tecessüsât-ı âşıka" devreye girmektedir. Yazar son olarak Venedik ve Paris karnavalları ile İstanbul karnavallarını kıyas ve tatbik edilemeyeceğini vurguladıktan sonra "karnaval her memleket için bir mevsim-i esrardır" diyerek tanıtımı bitirir (2000, s.3-15). Mukaddimede yer alan ayrıntılı bilgilerden sonra romana geçilir ve burada anlatılanlar Hamparson'un konağında tahkiye edilir:

> "Yemek pek ziyade şetaretle geçti. Hatta bu akşam Madam Hamparson kendi şarabının suyunu daha az koyduğu cihetle bordo şişesine mısfından aşağıya indirerek gerek bunun ve gerek

> yekdiğerini takip eden kahkahalarının tesirinden dolayı yüzünde peyda olan pembelikler o latif çehreye bin kat daha letafetler ilave etmekle resmi o kadar mümbesit olmuştu ki yerde midir yoksa gökte midir fark edemiyordu denilse mübalağa edilmemiş olur." (2000, s.69).

Karnavalın bütün coşkusuyla devam ettiği bir sırada, Hamparson Ağa'nın kendisinden yirmi yaş küçük olan genç ve güzel karısını kıskanıp kıskanmadığının sorulduğu bir bahiste "Hayır efendim! Alafrangada kıskanmak yoktur, kıskanç kocalara 'eşek herif' derler." (2000, s.164) yanıtını vermesi, toplumdaki Batılılaşma algısının şekli hakkında dikkat çekici bir ipucu vermektedir.

Parla'nın tespitiyle karnaval bir hane dışında bütün hanelere girer ve onları yıkar. Bunlar sırasıyla Cezayirli Bahtiyar Paşa'nın konağı, Karun kadar zengin, 'kibardan' Uzleti Efendi'nin konağı ve kilise mütevellisi Hamparson Ağa'nın konağıdır. Bu üç haneyle Osmanlı'nın önemli üç sınıfı da temsil edilir. Karnaval, bu üç haneye de nüfuz eder ve üçünü de yıkar. Dokunamadığı bir tek hane vardır: Resmî Efendi'nin mütevazı, orta sınıf evi (2000, s.21-22).

Eğlence ve entrikanın önemli bir yer teşkil ettiği Ahmet Mithat romanlarında yabancı kadınların olayların merkezinde yer aldığı görülmektedir. Bu durum Timur'un gayrimüslim kadının "Osmanlı romanına bir aşk unsuru olmaktan ziyade, Batı ahlaki çöküşünün bir uzantısı ve şehvet objeleri olarak romana sokulduğu" (Timur, 1991, s.31) genellemesine uymaktadır. Elbette bunun istisnai halleri de vardır. Örneğin *Mesâil-i Muğlaka* romanında Müslüman Türk genci Abdullah Nahifi, namuslu ve ahlaklı bir Fransız kızına âşık olmuş ve sonrasında onunla evlenip mesut olmuştur (Alver, 2013, s.730). Buna benzer en az beş örnek daha verebiliriz. Mithat Efendi, romanlarında Osmanlılığı ve İslam inancını müdafaa etmiş; Kaplan Bey, Râkım Efendi, Abdullah Nahifi gibi İslam düşünce ve ahlak anlayışını temsil eden, kendini iyi yetiştirmiş, saygılı ve çalışkan yerli tipleri öne çıkarmıştır. Fakat Ahmet Mithat Efendi'nin roman dünyasında gayrimüslim tebaaya olumsuz bir önyargıdan bahsedemeyiz. Evet, Mithat Efendi, romanlarında iffet konusunu sıkça işlemiştir, fakat bunu bir milliyet veya dinsel bir bağlamında ele almamış, kişisel bir ahlak meselesi olarak görmüştür.

Felatun Bey ile Rakım Efendi romanında Rakım Efendi, Canan'ın piyano hocası Josefino'yu ziyaret etmek için Beyoğlu'na gider. Burada birlikte içki içerler. Daha sonra Josefino Rakım'a piyano çalıp şarkı söyler. Romanın ilerleyen sayfalarında Rakım Efendi'nin Cuma günleri, soylu bir İngiliz olan Mr. Ziklass'ın kızlarına Osmanlı Türkçesi dersi vermeye gittiğini görürüz. Bir gün

yine ders için giden Râkım konakta Felâtun ile karşılaşır. Bu sefer ders işlemek yerine önce yemek yerler, ardından piyano çalıp şarkı söylerler. Gecenin sonunda sahneye Felatun'un çıktığını anlamak sürpriz olmayacaktır: "Vakıa Felâtun'un dans edişine söz yoktur. Zaten ayağında bombar gibi bir pantolon olup, pantolonun dahi adem-i müsaadesine mebni asla eğilmeyerek mum gibi dans ederdi." (2000, s.25).

Felâtun Bey, Fransız Polini'ye meftun olur. Felâtun ve Râkım bir ara Polini'nin kaldığı otele giderler. Felâtun Bey, kadınla burada Fransızca konuşur. Polini, Râkım Efendi'ye şampanya önerir; ancak bu istek reddedilir. Bunun üzerine Râkım Efendi'yle alay eder. Felâtun Bey ve Polini bu sahnede rom içerken, Râkım Efendi ise çay içer.

Müşâhedat romanındaki Refet, zengin ve asil bir ailenin evladı olarak alafranga bir hayat yaşamıştır. Babasının ölümünden sonra kendinin tamamen salıvermiş, "mirasyedilik ve hovardalıkla servetini telef ve mahfetmiş" (s. 79) tir. Parasını dost edindiği Rum, Ermeni ve diğer gayrimüslimlerle harcayan bu genç, aynı zamanda Siranuş ve Ağavni adındaki kadınlarla alafranga bir hayat yaşamakta, babasından kalan serveti tüketmektedir.

Taaffüf romanında Tosun Bey musiki icra etme yeteneğine sahip olmasıyla Rasih Efendi'nin konağına daha sık gelmeye başlar. Bir süre sonra sözlü sazlı sohbetlere sarayın haremi de dâhil olur. Anlatıcının ifadesiyle "Eskiler nezdinde harem halkının selâmlıktan hiçbir haberi olmazdı. Şimdiyse harem halkı selâmlığın hakikati ahvâlini lâyıkıyla bilmedikleri gibi 'Ârif oldur bilmeye dünya ve mâfiha nedir' meselince irfan sayılacak bir cahiliyette dahi bulunmamaktadırlar." (2000, s.67). Tosun Bey şarkılarında konağın sahibesi Sâniha Hanım'a ilanı aşk eder, ona gizlice mektup yazar. Neyse ki karı-koca sadakat ve dirayet gösterirler ve bu fena meselenin üstesinden gelmeyi başarırlar.

Vah romanında Safa Efendi'nin yalı ve bağ evinden bahsedilir. Onun yalısında eğlence alemleri düzenlenmektedir. Bu nedenle dostları pek fazladır: "Safa efendinin asıl ismi bu değildir. Bu isim kendisine ahbabı tarafından verilmiş bir isimdir. Vaktiyle epeyce servet sahibi bir adamdı. Şimdi eski servetinden bakiye olarak Çamlıca'da bir güzel bağ ile Boğaziçi'nin en latif mevkiinde bir yalısı ve İstanbul'da bir konağı ve Ayastefanos ile Florya arasında dahi bir köşkü vardır." (2000, s.89).

Bir eğlence, entrika, şehvet, şiddet ve ölüm romanı olan *Karnaval*'ın ikinci kitabı olan Karnaval İçinde bölümünde Madam Hamparson ve Küpeliyan ile Resmi arasındaki konuşmalardan, o dönemdeki balolar ve o insanların eğlence tarzları hakkında bilgi sahibi oluruz (2000, s.139-141).

Hüseyin Fellah romanında konak eğlencesi trajik bir olayla dikkat çekmektedir. Roman kahramanı Hürşid Bey Galata'daki konağında yaşamakta olan, eğlence ve sefahate düşkün birisidir. Bir zaman sonra kötürüm olur, sarayın çalışanları kendi odalarında eğlenirlerken, onunla ilgilenmezler, "Ol kadar ki kendisi bu odada inlerken, karıları öteki dairede çengiler ile çağnaklar ile ve kim bilir daha neler ile vur patlasın çal oynasın âlemini (2000, s.261) devam ettirirler:

"Çünkü herif esîr-i firâş iken karılar kendisinin iâde-i hayat edeceğine inanamayarak ve herbiri kendi başının çaresini aramak kaydına düşerek Hurşid'in hazinelerine müstevli olmuşlardı. Binaenaleyh Hurşid aklını başına aldığı zaman konağın zimâm-ı idaresini eline almak için aradı ise de bulamadı. Bilakis kendi zimâm-ı hürriyet ve ihtiyarını karıların eline teslim ederek mal kendinin iken onların bir lokma ekmeğine kendisini muhtaç görmeğe başladı." (2000, s.261).

Hasan Mellah'ta ise Hasan, kaçırılan sevgilisi Cuzella'nın peşinden İstanbul'a gelir. Bundan sonrasında Uzletî Efendi'nin Aksaray'daki konağında tertip edilen bir helva sohbetiyle karşılaşırız: "Yüzük ve her nevi tura oyunları, sıra oyunları, levh ü lu'b ile vakit geçirmekten mütelezziz olan halkımızın eğlenceleri olup, ağır başlı takım ise, eski tevârihi ve sâir şâyân-ı mütalâa âsârı okuyarak eğlenirler idi." (2000, s.355).

Çengi'de romanında Daniş Çelebi'nin bir peri olarak algıladığı Sümbül, ele avuca sığmaz bir kadındır. Çalgıcılık yapan bu kadın, evden kaçar ve kocasını başka erkeklerle aldatır. Romanın üçüncü babı olan "Vur patlasın, çal oynasın" başlıklı bölümünde, anlatıcı onun Safa Efendi'nin Çamlıca'daki konağına gelişini şöyle tasvir eder: "vaktin en kibarına mahsus olan faytonlardan birisiyle Sümbül zuhur eder." (2000, s.87). Kendisi otuz üç otuz beş yaşlarında olmasına rağmen, "şuh meşrepliği taravetini dahi muhafaza etmiş olduğundan" (2000, s.88) yirmi beş yaşında ancak görünür. İlerleyen sayfalarda yine bir çengi tasviri yapılır. Sahnede âdeta tayeran eden Sümbül, herkese "Âlemde raks denilen şey buna denir" (2000, s.98) dedirtmeyi başarmıştır. "Zekâsı ve ferâset"i (2000, s.100) sayesinde eğlence âlemlerinde yirmi otuz âşığı birden idare eden Sünbül, bu şekilde büyük bir servete de kavuşmuştur. Diğer taraftan Sümbül'ün konaklarına giderek eğlendirdiği zenginlerden biri olan Safa Efendi'nin, eğlence uğruna zamanla serveti erimeye başlamıştır. Geriye yalnızca "Çamlıca'da bir güzel bağ ile Boğaziçi'nin en latif mevkiinde bir yalısı ve İstanbul'da bir konağı ve Ayastefanos ile Florya arasında dahi bir köşkü" (2000, s.89) kalmıştır.

Türk edebiyatındaki ilk polisiye romanlardan olan *Esrâr-ı Cinâyât*'ta entrika ve cinayet, kendisi de pek tekin olmayan Hediye Hanım'ın konağında geçmektedir. Bu konak oldukça büyük ve heybetlidir. Konak, bu romanda

mimarisi ve taşıdığı değerler bakımından değil, olay örgüsünün bir parçası, suçun mekânıdır.

Entrika denince Ahmet Mithat Efendi'nin akla gelen ilk romanı kuşkusuz *Dürdâne Hanım* olmalıdır. Romandaki bütün entrikalar birbirine komşu iki yalıda geçmektedir. Ulviye Hanım ve Dürdâne Hanım yalıları. Romanda erkek kılığına dahi girebilecek ihtirasa sahip Ulviye türlü türlü entrikalar çevirir. Galata'daki zevk ve eğlence âlemlerinin tasviriyle başlayan roman, bütünüyle bu iki yalıda geçen kişisel çatışmalardan oluşur.

Eğlencenin öne çıktığı *Karnaval* romanı aynı zamanda entrikalarıyla da meşhurdur. Madam Hamparson ve Resmi Efendi arasında gizli bir aşk başlar. Durumu öğrenen kocasına "Alafranga bir beyi kıskanmanın kendisine yakışmadığını" söyleyen Madam, diğer taraftan Resmi Efendi ile karnavala gider ve herkes uyuduktan sonra hizmetçinin odasında onunla buluşur.

Hasan Mellâh romanına gelen eleştiriler üzerine kaleme alınmış olan *Zeyl-i Hasan Mellâh*, entrikanın bol olduğu bir roman olarak karşımıza çıkmaktadır. Roman her ne kadar yine Hasan'ın maceraları üzerinden kurgulansa da, konağın harem bölümü Dominico Badia ile Mehmed Ali arasındaki çatışmanın alanı olmuştur.

Gökçek, Ahmet Mithat Efendi'nin *Karnaval, Müşâhedat, Bahtiyarlık, Henüz On Yedi Yaşında* gibi romanlarındaki alafrangalığı "yerli gayrimüslimlerin kendi değerlerine yabancılaşmaları" (2010, s.67) olarak değerlendirilmektedir. Yazara göre bunun nedeni, Mithat Efendi'nin yaşadığı dönem itibarıyla Osmanlıcılık ideolojisine bağlı kalmış olmasıdır. Nitekim daha sonraki dönemlerde devlet ideolojisindeki değişime paralel olarak gayrimüslimler ötekileşecektir.

Edebiyat, Sanat ve Eğitim Merkezi Olarak Konak

Çalışmamızın giriş kısmında Türk konağının son dönem Osmanlı toplumsal hayatı üzerindeki belirleyici ve dönüştürücü rolünden bahsetmiştik. Bu anlamda konak, edebiyat ve genel olarak sanat faaliyetlerinin yürütüldüğü bir merkez olarak karşımıza çıkmıştır. Nitekim yazarın Beykoz'da bulunan konağı da bizatihi bu amaçla kullanılmıştır. Hâl böyle olunca, konak ve yalılar, Ahmet Mithat'ın roman dünyasında da bu rolü oynamaktadır. Yazarın bazı romanlarında şiir ve musiki üzerine bilgilere yer verilirken, hemen her romanında eğitim meselesi işlenmiştir. Eğitim daha çok kadınların ve kız çocuklarının eğitimi meselesi üzerinden ele alınmıştır. Onlara verilen eğitim, bazen terbiye verme şeklinde karşımıza çıkmış, ama çoğu kez yabancı dil öğretimi şeklinde tezahür

etmiştir. Nitekim Fransızca öğrenmek, piyano dersi almak, o devrin kadını için Batılılaşmanın ilk adımını teşkil etmiştir" (Has-Er, 2000, s.405).

Romanlarda, öncelikle Fransızca, ardından Almanca ve diğer dilleri öğrenme merakı dikkat çekmektedir. Örneğin *Acâyib-i Âlem* romanda Hicabi Efendi ile Suphi hakkında bilgi veren anlatıcı, yabancı dil eğitimine verilen önemi de vurgulamıştır:' "İçimizde Fransız lisanını bilenlerimiz pek çoktur. Alman lisanı ise ol kadar münteşir değildir. Vakıa Hicabi Efendi Viyanalı bir tabibi kendisine muallim tayin ederek Alman lisanını tahsile başladı." (2000, s.25). Konaklarda bazen cariyelere, evin kızına hoca tutulması karşılaşılan bir durumdur. Çünkü alafranga hayatta bir kızın Fransızca bilmesi, piyano çalabilmesi önemli bir husustur (Uzun, 2007, s.66).

Dürdane Hanım romanında Ulviye Hanım, Boğaziçi'ndeki yalısında gayet sade bir hayat yaşayan dul bir kadındır. İngilizce, Arapça ve Farsça bilen bu kadının en büyük eğlencesi önüne ne çıkarsa okumaktır. Edebiyata ve sanata meraklı olan Ulviye Hanım, hiç ayırmadan şiir, roman, tiyatro metni ne varsa okumaktadır. Bir süre okuduğu tahkiye edilmiş eserlerdeki heyecanlarla yetinmeyen kadın, komşu yalıdaki Dürdane Hanım'ın hayatını merak etmeye başlar ve oradan itibaren hikâye olmayan gerçek bir heyecanın içine girer.

Bahtiyarlık romanında İskenderiyeli bir zengin olan Abdülcabbar Bey, çocuklarının terbiyesi ve eğitimi için Fransa'dan Matmazel Terniye isimli bir mürebbiye getirtir. Bu mürebbiye çocukları kendi kültürüne göre yetiştirir. Bu bakımdan, çocukların durumu, tıpkı *Jön Türk* romanındaki gibi, aldığı alafranga eğitim yüzünden millî kimliğini kaybeden Ceylan'a benzemektedir. Anlatıcı çocuklardan Nusret'in durumunu şöyle açıklar:

> "Nusret Hanım'a gelince: Artık o dahi on bir yaşına gelmiş olduğundan erkek hocasının nezdine gönderilmeyerek münhasıran Madam Terniye'nin elinde kalmış idi. Tabir-i diğerle o zamana kadar Müslümanlığa ve Osmanlılığa dair hiçbir şey öğrenememiş olduğu ve aks-i tahsilât-ı makûsesinde daha ileriye varmak ile mahkûm olmuş kalmış idi. Ama burada bizim 'makûse' diye tabir eylediğimiz şey Müslümanlık ve Osmanlılık nokta-i nazarındandır. Yoksa Madam Terniye'nin nokta-i nazarından bakıldığı hâlde Nusret Hanım'ın tahsiline tahsinden başka bir şey denilemez. Kız Fransızca pek güzel yazar. Tarihten, ahlâktan, felsefiyattan bahseder. Âlâ piyano ve gitar çalar. Musikinin en eski derecesinden en yeni derecesine kadar vakıf olarak meşahir-i üstadânı yekdiğeriyle mukayese eder ve güzel edasıyla alafranga şeyler okur. Oldukça iyi resimler yapar. Daha ne yapsın? Bir

> Fransız kibarzâde kızı dahi bundan ziyade ne öğrenir ki Madam Terniye dahi Nusret Hanıma öğretsin?" (2001, s.315).

Romanın ilerleyen kısımlarında toplumdan iyice uzaklaşmış olan bu kıza, en az kendisi gibi alafranga hayranı Sezai talip olur. Evlendikten bir süre sonra bir gece konaktaki değerli eşyaları çalan damat yurt dışına kaçar. Roman, Ahmet Mithat Efendi'nin roman ve hikâyeleri arasında alafranga meselesine eğitim açısından bakması yönüyle önem taşımaktadır. Romanda alt başlık olarak mürebbiyelik müessesine eleştiri de getirilmiştir.

Felatun Bey ile Rakım Efendi romanının iki yerinde dil ve edebiyat öğrenimiyle karşılaşırız. Bunların ilkinde Cuma akşamları Râkım Efendi'nin Ermeni bir arkadaşının kütüphanesine kapandığını görüyoruz:

> "Lakin Râkım Efendi'nin aldığı terbiye ve gördüğü tahsil öyle her hal ü vakti yolunda adam evladına müyesser olamaz. Kendi hahişi ve dadısının sevk ve teşviki sayesinde Arabiden sarf u nahive Risale-i Erbaa'yı, şerhleriyle beraber layıkıyla gördü. Hele mantık cihetini tasdikat-ı hitamına kadar pek kuvvetli tahsil eyledi. İlm-i hadis ve tefsirde oldukça behre kazandı. Fıkhı dahi gözden geçirdi. Farisiden Gülistan ve Baharistan ve Büstan ve Pend-i Attar ve Hafız ve Saib'i tekmil etmekten kat-ı nazar en münteha parçalarını ezber dahi eyledi. Fransızcaya gelince: Bir kere lisanda rüsilh peyda eyledi. Bade Galata'daki dostundan hikmet-i tabiiye, kimya, teşrih-i menafiü'l-azayı oldukça tahsil edip Beyoğlu'ndaki Ermeni dostunun kütüphanesinde dahi coğrafya, tarih, hukuk ve muahedat-ı düveliyyeye dair lüzum derecesinin fevkinde dahi malumat topladı. Hele okuduğu Fransız romanlarının ve tiyatro namelerinin ve eş'ar ve edebiyatının âdeta nihayeti yok gibiydi." (2000, s.12).

Kendini iyi yetiştirmiş bir Osmanlı genci olan Râkım görüldüğü üzere Kur'an, hadis, fıkıh öğrendiği gibi coğrafya, tarih, hukuk ve devletlerarası ilişkiler bilimlerinden de malumat toplamıştır. Râkım Bey Fransızca öğrenirken, romanda gayrimüslimler Osmanlı Türkçesi öğrenmektedir: Bir İngiliz asilzâdesi olan Mr. Ziklass kızlarının Osmanlı Türkçe'sini öğrenmesini ister. Râkım Efendi salı günleri ders vermek için konağa gider. Hatta, arkasından Râkım Efendi cariyesine Madam Josefino'dan piyano dersi aldırır.

Jön Türk romanında Ahdiye'nin babası Miralay Gazanfer Bey, Mekteb-i Harbiye'de yetişmiş, Arapça ve Farsçası ileri düzeyde, edebiyat bilgisi mükemmel bir Tanzimat aydınıdır. Fakat karısı Dilşinas Hanım ahlâken yüksek

bir kimse olmasına rağmen ümmidir. Bu nedenle kocası cephede iken onun mektuplarını okuyamaz, cevap yazdırırken de duygularını ifade etmekte zorlanır. Bu nedenle karı koca doğacak evlatlarını okutmaya ahdederler. O nedenledir ki yavrularına Ahdiye ismini koyarlar. Dilşinas Hanım kocasının erken ölümünden sonra, ona verdiği sözü tutar ve kızını on bir yaşına kadar okutur. İlaveten Hoca Abdullatif Efendi'den Arapça ve Farsça dersleri aldırır. Ahdiye, tıpkı Felâtun Bey ile Râkım Efendi romanındaki Canan gibi idealize edilmiş bir Osmanlı kadınıdır.

Taaffüf romanındaki Sâniha, yazarın diğer romanlarındaki Ahdiye ve Canan gibi, aldığı eğitimle yükselmiş kadındır. "Hekimlik onda, mühendislik onda, müneccimlik onda. O bambaşka bir şey. Âdeta bir erkek. Maazallah, maazallah! Daha neler göreceğiz?" (2000, s.32). Anlatıcı bu satırlarda Sâniye'ye olan hayranlığını ifade eder. Roman boyunca onun zekâ ve kültürünü metheder.

Demir Bey yahut İnkişâf-ı Esrâr romanında evin hanımı Feride Hanım, âhiret evladı edindiği iki cariyesi Mehtap ve Afitap'a müzik dersi aldırmaktadır (2002, s.19). Neredeyse her romanda kahramanlar Fransızca dersler alırlar: Müşâhedat'ta Refet Bey oğlunun Fransızca ve Farsça öğrenmesi için iki ayrı muallim tutmuştur (2000, s.79). *Demir Bey yahut İnkişâf-ı Esrâr*'da Demir Bey oğlu Mustafa Kamereddin'e, *Jön Türk*'te Kazım Bey kızına Fransızca dersler aldırır. *Paris'te Bir Türk* romanındaki Nasuh örneğinde olduğu gibi, birçok romanda da çocukluk yıllarından itibaren Fransızca eğitim almış ve bu sayede Fransızca'yı gayet iyi bilen tipler bulunmaktadır.

SONUÇ

Ahmet Mithat Efendi'nin incelediğimiz romanlarında yalı ve konaklar, dönemin sosyal ve siyasal bütün sorunlarının sergilendiği, sebep ve sonuçlarıyla birlikte tartışılıp çözümler üretildiği bir laboratuvar gibidir. Bu bakımdan buralar alelade mekânlar değil, hafızası, fikri ve önerileri olan birer canlı varlık gibidir. Diyebiliriz ki Türk edebiyatında hiçbir romancı Ahmet Mithat Efendi kadar konak ve yalıyı romanın içine sokmamıştır. Onun anlatılarında geniş mekân olarak İstanbul veya Boğaziçi neyse, kapalı mekân olarak konak ve yalılar da onu temsil etmektedir.

İncelediğimiz romanlarda konakların öncelikle Batı-Doğu kelimeleriyle sembolleştirdiğimiz bir medeniyet ve zihniyet çatışmasının mekânı olduğunu tespit ettik. Daha çok alafrangalaşma problemi üzerinden giden bu çatışmada, mekânlar roman kahramanlarının duygu ve düşünce dünyasının bir yansıması olmuş, bazen de mekân kahramanların şekillenmesinde rol oynamıştır.

Doğu Batı çatışması bağlamında Mithat Efendi'nin bu romanlarda keskin çizgilerle taraf olmadığını gördük. O, Avrupa'nın kanun ve hürriyet düzenini, bilimselliğini, insanının çalışkanlığını kabul ve takdir ederken, diğer taraftan Doğu'ya mahsus cehaleti ve miskinliği reddetmektedir. Ahmet Mithat Efendi'nin karşı olduğu şey alafrangalaşmak, yani yanlış Batılılaşmaktır. Ona göre Osmanlı'nın kadim geleneği ve İslam öğretisi içinde kalarak Batı'nın yüksek değerlerini almak gerekmektedir. Yani eskiyi tamamen terk etmeden yenileşmek lazımdır. Yazar**,** Felâtun Bey ve Ceylan karakterlerine karşı Ahdiye, Sâniha ve Canan gibi kadın karakterleri ve Suphi Bey, Kaplan Bey, Râkım Efendi Osmanlı centilmenlerini idealize etmiştir**.** Ahmet Mithat Efendi, kendini iyi yetiştirmiş, Fransızca bilen, musikiden anlayan, şiir ve sanat zevki olan ve Osmanlılığı iyi temsi eden insan tipinin peşindedir. Romanlarında da bunlara uygun şekilde bir mekân kurgusuna gitmiştir. Konak ve yalılar sahibini tamamlamaktadır. Alafranga tiplerin konaklarındaki mimari ve tefrişat, duvarlar, tablolar, masa üstü süsleri, salonlar, yemek masaları, yeme içme alışkanlıkları ile idealize edilen kahramanların evlerindeki sade ve asil çizgiler tam bir zıtlık halindedir ve iki dünya arasındaki çatışmanın temelini oluşturmaktadır.

Yine romanlarda konak ve yalılar önemli birer eğitim mekânı olarak karşımıza çıkmıştır. Şuurlu ve millî kahramanların konaklarında mutlaka zengin bir kütüphane bulunmaktadır. Burada hem eski kaynaklar hem de yeni basılan kitaplar mevcuttur. Ev sahipleri Arapça ve Farsça'nın yanında Fransızca da bilirler. Musikiyle meşgul olurlar, bazen piyano çalarlar. Menfi tiplerin konaklarında ise kütüphane yoktur yahut buralarda gösteriş amacıyla alınıp okunmayan kitaplar sergilenir. Yabancı dil eğitimi bağlamında evlerde yabancı muallim ve mürebbiyeler bulunur. Bunlar bazen alafrangalığı başlatan kimselerdir bazen de saygın, aklı başında tiplerdir.

Konak ve yalıların bir başka yönü ise alafranga özentisiyle yapılan eğlencelerin veya cehaletin getirdiği entrika ve kötü işlerin mekânı olmasıdır. Yazar bu şekilde özenti, cehaletin ve ahlaksızlığın ne denli kötü sonuçlar doğurabileceğini sahnelemek istemiştir.

Sonuç olarak Ahmet Mithat Efendi'nin romanlarında konak sade bir mekân değil, devri ve müellifi adına konuşan, anlatının canlı bir parçası olarak karşımıza çıkmaktadır.

KAYNAKÇA / REFERENCES

1. Yazarın Çalışmamıza Konu Olan Romanları

Ahmet Mithat. (2002). *Demir Bey Yahut İnkişâf-ı Esrâr* (Haz. Nuri Sağlam vd.). TDK yayınları.

Ahmet Mithat. (2001). *Bahtiyarlık* (Haz. Fazıl Gökçek vd.). Çağrı yayınları.

Ahmet Mithat. (2000). *Acâyîb-i Âlem* (Haz. Nuri Sağlam vd.). TDK yayınları.

Ahmet Mithat. (2000). *Çengi* (Haz. Erol Ülgen vd.). TDK yayınları.

Ahmet Mithat. (2000). *Dürdâne Hanım* (Haz. Nuri Sağlam vd.). TDK yayınları

Ahmet Mithat. (2000). *Esrâr-ı cinâyât* (Haz. Nuri Sağlam vd.). TDK yayınları.

Ahmet Mithat. (2000). *Felâtun Bey ile Râkım Efendi* (Haz. Kazım Yetiş vd.). Akçağ yayınları.

Ahmet Mithat. (2000). *Gönüllü* (Haz. Necat Birinci vd.). TDK yayınları.

Ahmet Mithat. (2000). *Hasan Mellâh Yahut Sır İçinde Esrar* (Haz. Ali Şükrü Çoruk). TDK yayınları.

Ahmet Mithat. (2000). *Hüseyin Fellâh* (Haz. Kâzım Yetiş vd). TDK yayınları.

Ahmet Mithat. (2000). *Karnaval* (Haz. Kazım Yetiş). TDK yayınları.

Ahmet Mithat. (2000). *Müşâhedat* (Haz. Necat Birinci). TDK yayınları.

Ahmet Mithat. (2000). *Taaffüf.* TDK yayınları.

Ahmet Mithat. (2000). *Vah* (Haz. Kazım Yetiş). TDK yayınları.

Ahmet Mithat. (2000). *Zeyl-i Hasan Mellâh Yahut Sır İçinde Esrar* (Haz. Ali Şükrü Çoruk). TDK yayınları.

Ahmet Mithat. (1999). *Jön Türk.* Akçağ yayınevi.

2. Diğer Kaynaklar

Aktaş, Ş. (2003). *Roman Sanatı ve Roman İncelemesine Giriş*. Akçağ yayınları.

Alver, A. (2013). Ahmet Mithat'ın Mesâil-i Muğlâka romanındaki gayrımüslim karakterlerin analizi. *Turkish Studies, Winter*, 721-733.

Argunşah, H. (2013). Ahdiye ile Ceylan arasında bir jön Türk: Ahmet Mithat Efendi'nin feminizmi. *Turkısh Studies,* 8/9 Summer, 1-16.

Bachelard, G. (1996). *Mekânın Poetikası* (Çev: Aykut Derman). Kesit yayınları.

Bakhtin, M. (2001). *Karnavaldan Romana* (Der. Sibel Irzık). Ayrıntı yayınları.

Balıkhâne Nazırı Ali Rıza Bey. (1977). *Bir zamanlar İstanbul* (Hazırlayan: Niyazi Ahmet Banoğlu). Tercüman yayınları.

Budak, A. (2004). *Batılılaşma Sürecinde Çok Yönlü bir Osmanlı Aydını Münif Paşa*. Kitabevi yayınları.

Dere, M. (2014). *Türk Romanında Konak ve Yalı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Doğanay, M. (1998). *Ahmet Mithat Efendi'nin Romanlarında İstanbul*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Elçi, H İ. (2003a). *Roman ve Mekân*. Arma yayınları.

Elçi, H İ. (2003b). *Türk Kültüründe Ev, Roman ve Mekân*. Arma yayınları.

Eruz, A F. (2013). "Yalı" maddesi, *TDV İslam Ansiklopedisi*, 43, 301-305.

Esen, N. (1991). *Türk Romanında Aile Kurumu*. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı.

Gökçek, F. (2010). Ahmet Mithat Efendi'nin romanlarında yerli gayrimüslimlerin alafrangalığı meselesi. *Yeni Türk Edebiyatı Dergisi*, 1, 59-67.

Has-Er, M. (2000). *Tanzimat Devri Türk Romanında Kadın Kahramanlar*. AKM yayınları.

Hisar, A Ş. (1968). *Boğaziçi Yalıları*. Varlık yayınları.

Karaca, A. (1991). Ahmet Mithat Efendi'nin Jön Türk adlı romanı. *Türkoloji,* IX, 121-141.

Korkmaz, R. (2007). *Romanda Mekânın Poetiği*. Edebiyat ve Dil Yazıları. Grafiker yayınları.

Orman, İ. (2002). "Konak" maddesi, *TDV İslam Ansiklopedisi,* 26, 159-161.

Okay, O. (1991). *Batı Medeniyeti Karsısında Ahmed Midhat Efendi*. MEB yayınları.

Parla, J. (2000). Karnaval sürüyor. *Tarih ve Toplum,* 203, 18-23.

Tanpınar, A H. (1988). *19. Asır Türk Edebiyatı Tarihi*. Çağlayan kitabevi.

Tekin, M. (1999). *Romancı Yönüyle Peyami SAFA*. Ötüken neşriyat.

Timur, T. (1991). *Osmanlı-Türk Romanında Tarih-Toplum ve Kimlik.* Afa yayınları.

Turan, E R. (1994). Heidegger ve ev. *Mimarlık,* 260, 21-22.

Tüzer, İ. (2007). Kimliklerin çatıştığı mekân: Kiralık Konak ve evini/evrenini arayan nesiller. *Bilig*, 225-239.

Urry, J. (1999). *Mekânları Tüketmek*, (Çeviren: Rahmi Öğdül). Ayrıntı yayınları.

Uzun, E. (2007). *Tanzimat Dönemi Türk Romanlarında Beyoğlu*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Wellek, V.- René, A. (2001). *Edebiyat Teorisi.* Akademi kitabevi.

Yeşilyurt, Ş. (2011). *Ahmet Mithat Efendi'nin Romanlarında Yapı ve Tema.* Yayımlanmamış doktora tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.4417-4430.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.4417-4430.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.46923

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 15.10.2020
Kabul Tarihi: 06.12.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 15.10.2020
Accepted: 06.12.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information
Gürsoy, Y. (2020). A. Tolstoy'un Engerek Öyküsünde Ekim Devrimi Sonrası Sovyet Kadınının Değişimi. *Journal of History School,* 49, 4417-4430.

A. TOLSTOY'UN *ENGEREK* ÖYKÜSÜNDE EKİM DEVRİMİ SONRASI SOVYET KADININ DEĞİŞİMİ

Yasemin GÜRSOY[1]

Öz

1917 Ekim Devrimi, ardından yaşanan İç Savaş ve bu süreçte uygulanan Savaş Komünizmi Sovyet halkını farklı açılardan etkilemiştir. 1917 sonrası, yüzyıllardır ataerkil düzen ile yönetilen ailelerde de bir devrim yaşanmış, kadınlara birçok hak ve özgürlük verilmiştir. Ancak yönetimin politikaları gereği bu hak ve özgürlüklerin karşılığında kadının değişmesi, Sovyet idealindeki yeni insan imajına uygun hale gelmesi beklenir. Hem savaşta görev alacak hem de proletaryanın bir parçası olacak yeni insanın güçlü ve dayanıklı olması düşüncesi ile kadın da feminen özelliklerini bir kenara bırakıp erkekleşmeye başlar. Ancak yaklaşık on yıllık bu zorlu süreç sona erdiğinde kadın bedenlerinde erkek kimliği taşımaya alışan kadınların yaşadıkları travmalar toplumu derinden etkiler. Bu önemli konuyu sanatına taşıyan Aleksey Nikolayeviç Tolstoy, *Engerek* öyküsündeki Olga karakteri aracılığıyla sürecin psikolojik boyutunu da ortaya çıkarmaktadır. Bu çalışmada 1917 Ekim Devrimi'nin ardından kadınların yaşadığı değişimler tarihsel verilerle aktarılmaktadır. Tolstoy'un *Engerek* öyküsü bağlamında yönetimin ve dönemin toplumsal cinsiyet rollerindeki etkisi özellikle kadın karakterler üzerinden verilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Tolstoy, Engerek, Ekim Devrimi, kadın.

[1] Dr. Öğr. Üyesi, Trakya Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Balkan Dilleri ve Edebiyatı Bölümü, Rus Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, yasemingursoy@trakya.edu.tr, Orcid: 0000-0003-2103-3410

Yasemin GÜRSOY

Change of Soviet Woman After The October Revolution in A. Tolstoy's Story *The Viper*

Abstract

The October Revolution of 1917, the Civil War that followed, and the War Communism that was implemented in this process affected the Soviet people in different ways. After 1917, there was also a revolution in families ruled by the patriarchal order for centuries, and women were given many rights and freedoms. But according to the policies of the administration, in exchange for these rights and freedoms, women are expected to change, becoming in line with the new human image of the Soviet ideal. With the idea that a new person who will serve in the war and become part of the proletariat will be strong and durable, the woman also sets aside her feminine qualities and begins to become a man. But the traumas experienced by women who are used to carrying a male identity in women's bodies when this difficult process of about a decade is over deeply affect society. Aleksey Nikolayevich Tolstoy, who carries this important subject to his art, also reveals the psychological dimension of the process through the character Olga in the story of *The Viper*. In this study, the changes experienced by women after the October Revolution of 1917 are transferred to historical information. In the context of Tolstoy's story *The Viper*, the influence of management and the period on gender roles is given especially on female characters.

Keywords: Tolstoy, The Viper, The October Revolution, Woman.

GİRİŞ

İnsanlık tarihinin başlangıcından beri kadın ve erkek hem karşıt iki kutup hem de birbirlerini tamamlayan unsurlar olarak konumlandırılırlar. Özellikle yerleşik hayata geçilmesinin ardından fiziksel güce dayalı yapılan iş bölümü erkeği dış dünyaya, kadını ise kapalı yaşam alanına ait kılar. Binlerce yıldır devam eden bu düzen döneme, topluma ve iktidara göre değişmekte ve şekillenmektedir. H. Topaloğlu (2010, s.253), bilim insanları Michel Foucault ve Norbert Elias'ın beden ve toplum üzerine yaptıkları çalışmaları karşılaştırıp ortaya bir sentez çıkarır. Foucault beden ve toplum ilişkisinin temeline bilgi ve iktidarı koyarak toplumun tarihsel bilginin etkisiyle bedenin sürekliliğini ve varlığın devamlılığını kesintiye uğrattığını öne sürer. Norbert Elias ise bedenin salt hazların kaynağı ve hayvansal isteklerle dolu olması nedeniyle toplum tarafından akıl yoluyla disipline edilmesi gerektiği fikrinden yola çıkıldığını vurgular. Akıl ve beden arasında yaratılan bu düalizm "*toplum içerisindeki bireylerin bedenlerinin kontrolünü zorunlu kılmaktadır. Bu kontrol ise en rahat ve kolay bir biçimde standartlaştırmayla, yani standart bedenlerin kontrolünün sağlanmasıyla mümkündür. Toplumsal yapılar tarafından oluşturulan bu beden*

algısı, "normal beden"in içini doldurmanın yanı sıra "normal olmayan"ın da tespitini sağlar" (2010, s.254).

Normal ve *normal olmayan* toplum tarafından belirlenirken özellikle kadın bedeni üzerinde durulması ve yüzyıllar boyunca kadın bedeni algısının değişimi, sürecin net şekilde görülmesini sağlar. Antik Yunan'da erkek tarafından tamamlanan zayıf cinsken Orta Çağ'da cadı nitelendirilmesi ile yakılan kadının özellikle iç karışıklık ve savaş dönemlerinde erkeğin yerine ülkesi için çalışması beklenir ki bu çalışma sırasında da feminen özelliklerini bir kenara atması gerekmektedir. Yakın tarihten bir örnek vermek gerekirse kadının ev dışında kendine yer bulabilmesi Türkiye'de de bir değişim geçirmesi sonucunda gerçekleşir. Toplumsal cinsiyet rolleri gereği erkeğe benzeyerek, kadınsı kıyafetleri ve feminen yönlerinden vazgeçen kadın bu şekilde kamusal alanda kendini kabul ettirir ve görünür hale gelir (Karakaya & Cihan, 2017, s.6). Bu yeniden şekillenme süreci, özellikle Sovyetler Birliği'nde belirgin bir şekilde görülmektedir. F. Navailh (2005, s.210), 1917'den 1944'e kadarki süreçte Sovyetler Birliği'ni büyük bir sosyal deney laboratuvarına benzetmekte ve laboratuvarda en çok üzerinde çalışılanların ise Sovyet kadınları olduğunun altını çizmektedir. Bu laboratuvarda ne gibi kararların çıktığını ve bu kararların kadınları nasıl etkilediğini daha iyi anlayabilmek adına hem tarihi süreçte yaşananlara hem de durumun psikolojik etkilerini görmek için edebiyat alanındaki yansımalarına bakmak gerekir. Sovyet Dönemi'nin önemli isimlerinden Aleksey Tolstoy'un *Engerek* (Гадюка) öyküsü karakter, mekân ve zaman gibi unsurları ile devrim öncesi ile sonrasında kadının yaşadıklarını göstermesi açısından incelenmesi gereken bir eserdir.

1917 EKİM DEVRİMİ SONRASINDA KADININ DURUMU

Yüzyıllardır varlığını sürdüren Rus İmparatorluğu'nda aile, ataerkil anlayışla yönetilir. Muhafazakâr-ataerkil kavramının temelleri ise kadının kocasından sonra yaratıldığı yani kocası için yaratıldığı Hıristiyan öğretisine dayanmaktadır (Davıdova, 2015, s.1). Aile düzeni kutsal metinler ve XVI. yüzyılda kaleme Domostroy[2] kurallarına göre belirlenmektedir. Bu kurallara göre, tüm haklardan yoksun kadının tek sorumluluğu evdeki düzeni sağlamaktır.

[2] Domostroy: Ev işlerinin düzenlenmesi, günlük yaşamda ev halkının davranışlarını belirleyen ahlaki kurallar (Rahip Silvester'ın Domostroy adlı kitabı (XVI. yüzyıl), Petro reformlarına kadar uzun bir süre halk arasında yaygın şekilde kullanıldı.) XIX. yüzyılın sosyo-politik mücadelesi sırasında Domostroy kelimesi, ailenin başındaki kişiye sıkı sıkıya bağlı ataerkil, gelenekçi aile yapısı; kadının tükenmişliğinin ve efendi kocasının zorbalığının sembolü şeklinde olumsuz bir anlam kazanmıştır (Ojegov, 2014, s.152.)

Erkek aile içinde söz sahibi olan tek merci iken kadın ve çocuklar, onun yönetimi altında hareket etmek zorundadır. Düzeni koruyabilmesi adına erkeğe hem karısına hem de çocuklarına şiddet uygulama hakkı verilmektedir.

Kadının yüzyıllardır süren sömürüsüne son vermek, onu evinden çıkarıp proletaryanın bir parçası yapmak ve iş gücünden yararlanmak Sovyet iktidarının önemli hedeflerindendir. 19 Kasım 1918 tarihinde gerçekleştirilen I. Tüm Rusya İşçi Kongresi'nde V. Lenin, kadınların yeni oluşum için önemine vurgu yapar ve onları devrim yolunda birleşmeye davet eder: "*Kadın yoldaşlar! Proleter ordunun kadın kesiminin kongresi özellikle çok önemlidir; çünkü bütün ülkelerde en çetin koşullarda harekete geçenler kadınlardı. Ama çalışan kadınların büyük bir kesimi önemli ölçüde katılmadan hiçbir sosyalist devrim*" gerçekleşemez (Lenin, 2014, s.176).

Sovyet yönetimi, kadınların desteğini alıp gücünden yararlanma amacıyla devrimin hemen ardından harekete geçer ve yeni yasalar çıkarır. 1917 yılında mahkemelerin ya da sicil bürolarının (ZAGS) otomatik olarak boşanma işlemlerini yapabilmesi, aynı yıl dini nikâhın kaldırması ve resmi evlilik işlemlerinin basitleştirilmesi, meşru ya da gayri meşru bütün çocukların aynı yasal haklara sahip olması, erkeğin karısını kendi adını, ikametgâhını ya da milliyetini benimsemeye zorlayamaması, 1920'de kısıtlamasız kürtajın yasallaşması devrim yıllarında kadın hakları için atılan en büyük adımlardır (Navailh, 2005, s.212). Her ne kadar kadınlara yeni hak ve özgürlükler verilse de yeni yönetim diğer bir taraftan da tüm bağımsız kadın örgütlerinin faaliyetlerini yasaklar ve bu şekilde kadınlar için yapılacak tüm hizmetlerin sorumluluğunu üzerine alarak hem atılacak yeni adımları belirler hem de süreci kontrol altında tutar (Ayvazova, 1991, s.132).

Stalin dönemine gelindiğinde ise yukarıda belirtilen yasalar ya tamamıyla yürürlükten kaldırılır ya da kısıtlanır. Kadınlarla ilgili alınan bu önemli kararların kısa süre içinde değiştirilmesi ve eski düzene dönülmesi bile Sovyet Dönemi'nde kadınlar üzerinde yapılan deneyin boyutunu göstermektedir.

Sovyet Birliği'nin kurulduğu ilk yıllarda bir taraftan kadınlara hukuki haklar sunulurken diğer taraftan da toplumsal cinsiyet açısından kadınlardan değişmesi beklenir. Geçmişle tüm bağları koparmak amacıyla hareket eden yönetim, belirli özelliklerle donatılan "yeni insan" yaratımı sürecinde cinsiyetsizleştirme politikası izlemiştir. Ünlü Rus filozof N. Berdayev 1916 yılında kaleme aldığı *Yaratıcılığın Anlamı* (Смысл творчества) eserinde bu politikanın temel sebebine değinir: "*Cinslerin içinde bulunduğu derin sarsıntılar, yeni bir dünyanın kuruluşuna engel oluyor. Yeni insan, her şeyden önce insan ırkını kadın ve erkek olarak ayıran Tanrı gibi kendi içinde androjini bir imajı*

yeniden kurarak değiştirilmiş cinsiyette bir kişidir" (Berdyayev, 1989, s.148). Kurulması hedeflenen yeni dünyanın yeni insanları için androjini yani cinsiyetsiz bir imaj arzu edilirken sürecin de etkisiyle kadınların erkekleştiği görülür. Araştırmacı D. Özakın (2014, s.404), durumu "*kimlik inşası sürecinde kimlik, güçlü olduğu düşünülen özne veya grup lehine, öteki addedilenlerin güçlüye benzetilmesi üzerine kurgulanır*" şeklinde açıklar. Bu nedenle güçsüz görülen kadın, güçlü kabul edilen erkeğe benzemek zorunda kalır.

Araştırmacı Yevgeniya Trofimova'ya göre (2000) devrim sonrası dönemde kadınların toplumsal cinsiyet rolleri belirlenirken iki farklı yönelim görülür. Bunlardan ilki Lilya Brik, Aleksandra Kollontay gibi dönemin önemli kadınlarının da yaşam tarzlarında görülen çok eşlilik ve özgür birlikteliklerdir. İkinci tür yönelimde ise kadınlar, toplumsal hayatın her alanına dâhil olmak amacıyla kadın kimliğinden sıyrılarak özellikle dış görünüş olarak erkeksileşirler, Trofimova bu durumu *devrim çileciliği* olarak tanımlar. Üniforma benzeri kıyafetler, botlar, tişörtler, kısa saç modeli, sigara içme, erkeksi, genellikle dilbilgisine aykırı konuşma biçimleri ile kadınların cinsel çekiciliği en aza indirilmektedir. Edebi eserlerde de kadın karakter siyasi komiser, Bolşevik, işçi gibi rollerde resmedilir. Bu karakterlerde cinsellik ve aşk bağları ya tamamıyla göz ardı edilmekte ya da sıradan bir temas gibi basitleştirilmektedir. Devrimin ilk yıllarında hâkim olan özgür birliktelik ve devrim çileciliği NEP[3] yıllarıyla etkisini kaybetse kadın bedeni özellikle görsel sanatlarda güçlü, erkeksi ve aseksüel bir görüntü ile temsil edilmeye devam eder.

Sovyetler Birliği'nin kuruluşu sürecinde devrim yılları, İç Savaş, Savaş Komünizmi[4], NEP ve arkasından devlet liderliğine Stalin'in gelmesine kadarki yaklaşık on yıllık dönemde yaşanılan bu değişimler kadınların toplumda yer edinme sürecinde girdikleri bunalımın ana sebebidir. Bu zaman dilimi boyunca yukarıda da belirttiğimiz gibi alınan yeni kararlar, verilen hak ve özgürlüklerin karşılığında Sovyetlerin "yeni insan" modeline uyması beklenen kadın, yaşadığı

[3] 1921 baharından 1929 baharına kadar sürecek olan Yeni Ekonomi Politikası (NEP- Новая экономическая политика) "*sadece sosyalizmi kurma yolu değil, aynı zamanda Rus halkının, savaştan barışa geçişinde, savaş zamanlarındaki yaşamın olağandışı şeklinden kurtulmasında ve geleneksel ve normal hayata dönüşünde rasyonel bir ekonomi yöntemidir*" (İzmozik & Lebina, 2005, s.63).

[4] Savaş Komünizmi (Военный коммунизм) olarak da adlandırılan bu politika "*I. Dünya Savaşı ve İç Savaşı'nın neden olduğu olumsuz duruma çözüm olarak ortaya çıkar ve savaş zamanındaki ekonomiyi temsil eder*" (Şçagin, 2008, s.343). Savaş Komünizmi yaptırımlarının başında tüm sanayinin kamulaştırılması gelmektedir. Zorunlu çalışma sistemi, gıda ve tüketim malzemelerinin karneyle dağıtılması, akabinde toprakların da kamulaştırılması halkı gittikçe zor duruma sokar. Devlet malı olan topraklara işletme hakkı verilen köylülerden ürettiklerinin büyük bölümü gıda vergisi adı altında geri alınır (Gürsoy, 2018, s.12).

travma ve dramlar ile en ağır bedeli öder. Bir tema olarak "yeni insan" prototipindeki Sovyet kadınları edebiyatta sıklıkla yer bulur. A. Tolstoy'un *Engerek* öyküsündeki Olga karakteri de bu kadınların en başarılı örneklerinden biridir.

TOLSTOY'UN *ENGEREK* ÖYKÜSÜNDE DEVRİM SONRASI KADININ DEĞİŞİMİ

Soylu bir ailede dünyaya gelen Aleksey Nikolayeviç Tolstoy (1883-1945) Sovyet Dönemi Rus edebiyatının önemli temsilcilerindedir. Otobiyografisinde annesinin de yazarlık deneyimi olduğundan ve kendisini yazmaya teşvik ettiğinden bahseder (Tolstoy, 1958, s.54). Çocuk kitapları yerine Rus klasikleri ile büyütülür. Henüz on yaşında annesinin isteği ile ilk öyküsünü yazsa da bu öykü saklanmamıştır. I. Dünya Savaşı sırasında cephede muhabirlik yapar ve bu süreçte Beyaz Ordu tarafındadır. Bolşeviklerin iktidara gelmesi ile 1918 yılında Rusya'yı terk eden yazar 1923'te geri dönmüş ve yaşamının sonuna kadar yönetimle ortak bir dil bulmuştur. Eserlerinde devrim, İç Savaş, vatan sevgisi ve insanın çektiği acılara sıklıkla yer veren Tolstoy, parlak ve renkli dili, kurgusu ve karakterlerinin özgünlüğü ile kendine has bir üsluba sahiptir (Aktay, 2014, s.124).

Devrimin Tolstoy üzerinde olumsuz bir etkisi olduğu, devrim nedeniyle yıllarca vatanından ayrı kaldığı bilinmektedir. Görüldüğü üzere devrim sadece devlet düzeninde yaşanmaz toplum hayatında da yaşanır. Bu süreçte insanların yaşam standartları, psikolojileri, değer yargıları, hatta cinsler arası ilişkiler de değişmektedir. Tolstoy da kuşkusuz devrim sürecinin içinde bulunduğundan yaşananları farklı perspektiflerden ele alır. İncelediğimiz öyküsü *Engerek*'te ise özellikle kadınların yaşadığı değişimi ve toplumsal cinsiyet rollerinde devrimin ve sonrasındaki dönemin etkilerini ortaya koyar. Beden üzerine yaptığı çalışmalarla bilinen Profesör R. Maslov (2014, s.78), bedenin yüzyıllardır tüm toplumlar için önemli bir sembol ve insanın iç dünyası ile ruhunu dış dünyaya gösteren bir ayna olduğuna vurgu yapar. Maddi ve manevi eylemlerin merkezi olan beden ruhumuzun barındığı bir yuva, dış dünyaya açılan kapısıdır. Özellikle devrim gibi karışık dönemlerde bedenin yaşadığı değişimler insanın iç dünyasını açığa vurur. Bu nedenle Tolstoy öyküsünde genç bir kadının bedensel ve psikolojik değişimi ile devrimin toplum üzerindeki genel etkilerini ortaya koymaya çalışır.

Tolstoy'un 1928 yılında kaleme aldığı *Engerek* öyküsü beş bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde ana karakter Olga Vyaçeslavovna Zotova'nın dış görünüşü anlatılırken, aynı komünal dairede birlikte yaşadığı insanların ona karşı

tutumlarına da değinilmektedir. Bu bölümün sonunda elinde bir silahla polis merkezine giden Olga kendinde değildir, intihar girişiminde bulunur ve dilinden "*bir kaza oldu, ölmeliyim*" sözleri dökülür (Tolstoy, 1984, s.306). Bu yöntemle Tolstoy, okuyuculara eserin sonunu daha ilk bölümde verir ve onların merakını uyandırır. Diğer bölümlerde geriye dönüş tekniğiyle Olga'nın yaşadıkları, onu katil olmaya ve hatta hayattan vazgeçmeye iten süreç anlatılmaktadır.

Olga'nın geçmişini ve iç dünyasını bilmeyen okur için ilk bölümde verilen bilgiler ve bölüm sonunda katil olması oldukça ilgi çekicidir. Bir kadın nasıl bu hale gelir, ne yaşamıştır, hayat onu neden bu noktaya getirmiştir diğer bölümlerde yazar tarafından kronolojik sırayla verilir. İkinci bölümde Olga'yı bir engereğe dönüştüren süreç aktarılmaktadır. Yazar bizi on yıl öncesine 1918 yılında, devrim sonrası İç Savaş dönemindeki Kazan'a götürür. Olga henüz on yedi yaşındayken tüccar olan babası ve annesi haydutlar tarafından vahşice öldürülür, kendisi ise ağır yaralarla hayat mücadelesi verir. Uzun tedavi sürecinin ardından iyileşmeye başlarken hastane Beyazlar tarafından ele geçirilir ve Olga'yı Bolşevik olmakla suçlayıp hapse atarlar. Hapiste kaldığı süre boyunca ise suçsuz olduğunun kanıtlanacağını, *Tanrı kadar adil olan yüksek yönetimin* sesini duyacağını hayal eder.

İki ay boyunca tanık olduğu işkenceler sonucunda umudu yerini *nefret* ve *intikam* duygusuna bırakır, artık tek bir amacı vardır hayatta kalmak ve nefretini dindirecek intikamı almak. Bölge Bolşevikler tarafından ele geçirilince Beyazlar esirlerini kurşuna dizerler. Olga kurşuna dizilenler arasından hayatta kalan tek kişidir ve kendisini bulan Bolşevik Dmitri Vasilyeviç Yemelyanov tarafından tedavi ettirilir. Onu ayakta tutan intikam ateşi ile kurşuna dizildikten sonra bile hayatta kalır. Yaşama direnci Dmitri'yi bile şaşırtır: "*Size söylemem gerekiyor ki, ona moral olsun diye sürekli tekrarlıyordu, bir engerek gibi dayanıklısınız Olga Vyaçeslavovna. İyileşin de sizi kendi elimle benim bölüğe yazdırayım*" (Tolstoy, 1984, s.318). İlk kez Olga'yı engereğe benzeten sevdiği adam olsa da öykü boyunca farklı durumlarda aynı benzetme on defa tekrarlanır. *Engerek gibi zayıf ve öfkeli, onun engerek öfkesi, engerek gibi parlayan gözleri, bizim engerek kuduracak* gibi farklı kullanımlar genel olarak olumsuz bir anlam içermektedir. Sivri ve Akbaba (2018, s.55) *Dünya Mitlerinde Yılan* başlıklı çalışmalarında, yaratılışı itibariyle düalist bir yapıya sahip olan yılanın her zaman en iyi olanı en kötü şekilde temsil ettiğini, "*yaratılış, yenilenme, ölümsüzlük ancak aynı zamanda da gerçeği gizleme, mutlak kötülük ve ölüm kavramlarını*" sembolize ettiğini belirtirler. Bu açıdan bakıldığında Olga'nın da düalist bir yapısı olduğu görülmektedir. Bir kadın olarak kırılgan ve naiftir, ancak aynı zamanda içinde bulunan nefret duygusu ve intikam arzusu onu bir engerek gibi ölümsüz hale getirmektedir.

Kendisini kurtaran Dmitri ile yaşamaya başlayan Olga ona karşı duyduğu sevgi ile Kızıl Ordu atlı birliğine katılır. Birliğin komutanı Dmitri olduğu için kendini güvende hissetmektedir. Olga'nın karakterinin en büyük değişimi birliğe katılması ile başlar: "*Bu zayıf kızda nereden geldiği belli olmayan demir bir kuvvet gizliydi (...) Sadece burjuva danslarına ve ipekli eteklere uygun görünen bacakları gelişti ve güçlendi (...) bıçak kullanmayı öğrendi*" (Tolstoy, 1984, s.322-323).

Devrim öncesi yaşamı mutlu okul günleri, gerçekleşmemiş hayalleri aslında Olga'nın yaşamaya başladığı değişimi göstermektedir: "*Kendimi şu şekilde hayal ederdim: oldukça iyi, sarışın bir koca, ben pembe bir sabahlık içindeyim, oturuyoruz, siluetimiz nikel kaplı bir cezveye yansıyor. İşte hepsi bu kadar. Ve bu, benim için mutluluktu. Bu kızdan nefret ediyorum. Tembel aptal kız sabahlığının içinde, bir cezve yansımasında mutluluğu bekledi! Alçak!*" (Tolstoy, 1984, s.320). Dimitri'yle birlikte yaşamanın etkisi sonucunda Olga'nın soylu ailesinden gelen burjuva kimliğini kaybettiği, gitgide ideal Sovyet insanına dönüştüğü görülmektedir.

Birlikteki askerler Olga'yı Dimitri'nin karısı sanmaktadır ve Dimitri'den korktukları için de Olga'ya saygısızlık yapmazlar. Ayrıca genç kadındaki değişim o kadar bellidir ki artık "*hepsi için erkek kardeş olmuştur*" (Tolstoy, 1984, s.323). Trofimova (2000), Olga'nın savaş meydanlarında gitgide erkekleşmesini ve arkadaşları tarafından erkek kardeş olarak görülmesini, Aristoteles'in cinsler üzerine fikirleri ile bağdaştırır. Aristoteles'e göre erkeğin seviyesine gelmek gerçek bir insan olmak anlamına gelir, çünkü kadın zayıf cinstir ve erkeğin iradesi ve aklı ile şekillenen bir obje olarak kabul edilir. Sovyetlerde ise zayıf insana yer yoktur, bu nedenle Olga gibi geçmişini ve kişiliğini bir kenara bırakıp güçlü bireyler olmak gerekmektedir.

Dimitri çatışma sırasında hayatını kaybettikten sonra gelen zafer için Olga'ya bir ödül vermek isterler. Bu noktada omuz omuza çarpıştıkları erkek kardeş olarak gördükleri kadına verecek ödül seçmekte zorlanırlar: "*Uzun süre düşündüler, ne verebilirlerdi? Sigara tabakası olmazdı sigara kullanmıyordu, saat ise kadın işi değildi*" bu nedenle askerlerden birinin bulduğu altın broşu Olga'ya ödül olarak verirler (Tolstoy, 1984, s.332). Her ne kadar Olga yeni insan modeline yaklaşmış görünse de hala kadın kimliğini taşımakta olduğu yazar tarafından ödül sahnesi ile vurgulanır.

Sevdiği adamın ölümünden sonra dünyada yapayalnız kalan Olga'nın değişim süreci daha da ciddileşir. Gidecek bir yeri, peşinden koşacağı bir hedefi olmayan genç kadın 1922 yılına kadar İç Savaş'ta aktif görev alır ve farklı bölgelerde savaşır. Savaşta yaşadığı acıların yanı sıra içinde yok olup giden sevgi

ve umut duyguları ondaki son feminen özellikleri de alıp götürür: "*İspirto ve mahorka içebilir, gerektiğinde diğerlerinden aşağı kalmayacak kadar iyi küfrederdi. Kadın olduğunu çok az insan anlardı. Oldukça zayıf ve öfkeliydi, aynı engerek gibi*" (Tolstoy, 1984, s.333). Yazar tarafından Olga'nın kadın ve erkek arasında kalan düalist yapısı aynı zamanda yeniden bir yılana benzetilerek pekiştirilmektedir.

Savaş bittikten sonra yeniden hayata adapte olmaya çalışan genç kadın, büyük zorluklar yaşar. Çünkü geçirdiği dört yıllık savaş dönemi tabiatını tamamıyla değiştirmiştir. Olga'nın Savaş Komünizmi yıllarında yaşadıkları onu Sovyetlerin istediği ve hayal ettiği yeni insan profiline getirir. Ancak savaş bittikten ve düzen kurulduktan sonra Olga için büyük bir çatışma başlar. R. Haninova (2011, s.141), savaştaki kadınların kendi bedenleri ile ilişkilerinin değişime uğradığından ve bu değişimin genellikle cinsiyetsizleşme şeklinde kendini gösterdiğinden bahseder. Araştırmacı bu gibi durumlarda karakterin doğasına dönmeyi denediğini ancak kadın ve erkek kimlikleri arasında sıkışıp kaldıktan sonra kendi bedenini cezalandırma ya da yok etme yoluna gittiğini belirtir. Bu açıdan bakıldığında devrim yıllarını tüm gerçekliğiyle yaşayan kadınlara örnek gösterilecek Olga karakterinin savaş sonrası yaşadıklarının da yazar tarafından kurguya eklenmesi süreci ortaya çıkarma adına önem arz etmektedir.

Olga, savaş bittikten sonra pazardan kendine yeşil bir etek alır ve farklı şehirlerde daktiloculuk, sekreterlik yapar. "*Askeri katılığı yavaş yavaş azalmaya başlar, Olga Vyaçeslavovna yeniden kadın olmuştur*" (Tolstoy, 1984, s.334) sözleriyle yazar aslında bir kadının yaşadığı ikilemi ortaya koymaktadır. Çünkü karakterin dış görünüşünü tasvir ederken Olga'nın erkek gibi olduğunu da vurgulamaktadır: Koyu renk kısa kesilmiş saçlar, yeniyetmelerinki gibi zar zor belli olan göğüsler, güzel ve güçlü ayaklar, sırtında uzun enlemesine bir yara izi, karanlık yabani bakışlar (Tolstoy, 1984, s.306-307). Erkeksi bir dış görünüşle betimlediği karakterini benzer kişisel özelliklerle de tamamlar. Yaşadığı komünal eve hiç erkek misafiri gelmez, odasının duvarlarında ne bir fotoğraf ne de bir kartpostal vardır, sadece yatağının üzerinde bir revolver asılıdır. Çok az eşya bulunan odanın yerleri sigara izmaritleriyle doludur. Durumu gören komşusu "*Terhis edilmiş bir asker olmalı, buna kadın mı denir?*" şeklinde şaşkınlığını belirtir (Tolstoy, 1984, s.308).

Olga Vyaçeslavovna, birlikte yaşadığı komşuları tarafından sevilmez hatta ondan biraz da çekinirler. Ortak kullandıkları mutfağa geldiğinde herkes korku ve şaşkınlıkla onun sert, keskin hareketlerini izlemektedir. İçlerinden bir adam diğerlerini "*Bu tarz tetiği çekilmiş şirret kadınlar vardır. Bunlardan uzak durun*"

sözleriyle uyarmaktadır (Tolstoy, 1984, s.306). Savaş yıllarında erkek kardeş olarak görülüp sevilen Olga, artık erkek cinsel organına gönderme olarak kullanılan *tetiği çekilmiş* sıfatı ile nitelendirilmekte ve kendisinden korku duyulmaktadır.

Moskova'ya gelen Olga, günler geçtikçe yeni hayatına alışmaya başlasa da etrafındaki kadınlardan farklı olduğunu hissetmektedir. Bu durumla ilk yüzleşmesi müdür yardımcısının sözleri ile olur: "*Size şaşırıyorum, yoldaş Zotova, çok ilginç bir kadınsınız ancak sizde kadınsı bir taraf yok*" (Tolstoy, 1984, s.336). Duydukları Olga'yı kendini sorgulamaya iter. Aynada kendine bakan genç kadın karşısındaki yansımayı tanıyamaz haldedir kendini *bostan korkuluğuna* benzetir.

Olga bu olaydan birkaç gün sonra aynı komünal evde yaşadığı Sonya'yı mutfakta gördüğünde kıyafetlerini nereden aldığını, saçını nasıl yaptığını sorar. Tavırları o kadar serttir ki naif bir karakteri olan Sonya korkudan cevap bile veremez. Komşuları Roza soruları yanıtlarken yanlarına gelen Pyotr aslında Olga'nın durumunu açıklar: "*Savaş komünizminden geçiş için biraz geç kalmışsınız, Olga Vyaçeslavovna*." Aldığı cevap hem onu hem de okuyucuyu şaşırtır: "*Piç kurusu, savaş sırasında karşıma çıkacaktın ki!*" (Tolstoy, 1984, s.337).

Görüldüğü üzere Olga bir genç kızken katıldığı İç Savaş ve tüm ülkenin tecrübe ettiği Savaş Komünizmi yıllarında yaşadıklarının etkisi ile hayatının en önemli sürecini geçirmiştir. Genç kızlıktan kadına geçişindeki, yani on yedi yaşında başlayıp yaklaşık yirmi bir yaşındayken biten bu süreçte yaşadıkları onun bilincini ve kişiliğini şekillendirir. Trofimova (2000), kadınların yaşadığı bu değişimi "*devrimci travestilik*" (революционный трансвестизм) olarak tanımlamaktadır. Toplumsal hareketler, savaş ve devrim yıllarında kadınların erkek kıyafetleri ya da askeri zırhlar ile meydanlara inip erkek eylemlerini taklit ettikleri ve erkeklerin sosyal rollerini oynadıkları birçok örnek olduğunu belirten araştırmacı, bu durumun psikofiziksel sapmalardan hayatta kalma arzusuna kadar farklı nedenleri olabileceği gibi gerçekten *yeni kadını* yaratma amacını da taşıyabileceğini vurgular. Ancak Olga karakterinde görüldüğü gibi toplumun bir kısmı *yeni kadın* idealine uyarken diğer bölümü eski yaşantısına devam etmektedir. Ayrıca savaş yıllarında Olga gibi kadınlar takdir edilirken savaş bittikten sonra feminen tavırlarını koruyan kadınlar tercih edilir ve beğenilir. Karakterin bu gerçekle yüzleşmesi, arada kalmasına ve yeni bir çıkış yolu aramasına, hatta karşıt karakteri olarak kurgulanan Sonya'dan yardım istemesine neden olur.

Kısa süre sonra Olga işe kısa kollu siyah ipek elbise, ince çorap, rugan ayakkabılar ve kesilip şekillendirilmiş parlak saçlar ile gelince başta müdür yardımcısı olmak üzere herkesin dikkatini çeker. Diğer odalardan bile ona bakmaya gelirler. Müdür yardımcısı Olga'yı önemli bir şeyler konuşmak istediğini söyleyerek evine davet eder: "*Yoldaş Zotova, biz her zaman konuya doğrudan gireriz. Öncelikli bir sıra ile. Cinsel istek gerçek bir olgu ve doğal bir ihtiyaçtır. Her türlü romantizmi çoktan bir kenara atmamız gerekli. İşte böyle. Her şeyi önceden açıklamış oldum. Anladınız her halde*" (Tolstoy, 1984, s.338). Bu sözlerden sonra Olga'ya yakınlaşmaya çalışsa da genç kadın kolundan yakalayıp etkisiz hale getirir.

Olga, müdür yardımcısı ile yaşadığı olayın şaşkınlığını atlatamadan ertesi sabah komşularının mutfak sohbetini duyar. Kendisiyle dalga geçip gülmektedirler. Sonya'nın sözleri oldukça inciticidir: "*Bu derece bozulmuş olması şaşırtıcı. Hatta ona bakmak bile rahatsız edici. Ona yaklaşmak bile imkânsız, o derece seçici. Anketi doldururken bir de "bakire" yazmış. Düpedüz bir bölük ile geldiği söyleniyor. Anlayabiliyor musunuz? Bir bölük adam ile yaşamış*" (Tolstoy, 1984, s.339). Bu noktada yazarın Olga'nın hiçbir cinsel deneyimi olmadığını öykü boyunca vurguladığını belirtmek gerekir. Karakterin yaşadığı bunalımı daha da katlanılmaz hale getiren hayatını ve kişiliğini yok eden savaş yılları nedeniyle bir de iftiraya uğramasıdır.

Olga, etrafındaki tüm bu olumsuz atmosfere rağmen küçük bir mutluluk beklemektedir. Aynı evde yaşadığı ve birlikte çalıştığı Pyotr'a âşık olmuştur. Onu ipek elbiselerle ya da çoraplarla etkilemek Olga'ya göre değildir, bu nedenle doğrudan gidip duygularını açıklama kararı alır. Ancak Pyotr ona açıklama fırsatı vermeden konuyu kapatır ve "*sizden iyi bir yoldaş olur*" sözleriyle konuşmayı sonlandırır (Tolstoy, 1984, s.343). Karşı kaldırımda kendisini bekleyen Sonya ile el ele yola devam ederler. Bu sahne, olay örgüsünde ustaca kurgulanmış bir unsurdur. Savaş yıllarında Sovyetlerin kurulması için hayatını ortaya koyan Olga değil, o süreç boyunca hayatından ödün vermeyen ve feminen özelliklerini koruyan Sonya galip taraf olarak resmedilir.

Tolstoy, Olga'ya karşıt karakter olarak kurguladığı Sonya'nın hem hayatta hem de aşkta kazanmasını ister. Bu şekilde ana karakteri Olga'nın daha da dibe inmesini ve ruhsal bunalımının doruk noktasına çıkmasını sağlar. Bu olaydan bir gün sonra Olga elinde bir silah ile yatağında oturmaktadır. "*Yalnızdı; bu vahşi, düşman hayatta aynı ölüm anında olduğu gibi yapayalnızdı, kimsenin ona ihtiyacı yoktu*" (Tolstoy, 1984, s.344). Olga, öylesine yalnız ve çaresizdir ki kaybedecek hiçbir şeyi, düşünecek hiçkimsesi yoktur. O sırada kapısını çalan Sonya'nın sözleri ise olayların kopma noktasıdır: "*Evli bir adama asılmak*

tamamen utanmazlıktır. İşte nikah cüzdanımız. Ayrıca herkes sizin zührevi hastalıklar taşıdığınızı da biliyor. Bu yollarla kariyer yapmaya niyetlisiniz. Tabii bir de benim kocam aracılığıyla!" (Tolstoy, 1984, s.344). Duyduklarından sonra kendini kaybeden Olga, elindeki silahı kendi için değil rakibi için kullanır ve defalarca tetiğe basar.

Araştırmacı D. Tereşkina (2013, s.75), Olga'nın ayakta kalmasının ve hayata tutunmasının sebebi olarak içinde biriktirdiği kin ve intikam duygusunu gösterir. Şimdiye kadar kendisine acı veren insanlardan nefret etmiş ve onlardan intikam almıştır. Kendisine en son acı veren kişi ise sevdiği adama sahip olmanın yanı sıra iftiralarıyla da nefret duygusunu kazanan Sonya'dır. Acı ve nefretin sonu yine intikamla biter ve Sonya'yı öldürür. Hayatta kalan taraf Olga olsa da Tolstoy'un benzetmesi ile bir *engerek* gibi yalnız yaşamak zorundadır.

Sovyet Dönemi'nin önemli edebiyatçılarından A. Alpatov (1956, s.54) Tolstoy'un sanatı üzerine yaptığı çalışmasında ana karakter Olga'ya farklı bir bakış açısı getirir. Bilim insanına göre Olga, Rus kadınına özgü *mütevazı sadelik, korkusuzluk, bağımsızlık, iyi insana has bir gurur* gibi özellikleri barındırmaktadır. Tolstoy, bu özelliklerle karakterize ettiği Olga'yı devrim yıllarının en zor süreçleriyle sınar ve başarılarını resmeder. Birlikte yaşamak zorunda kaldığı insanlar ise *eski insan tipleri, mutfakta yaptıkları dedikodular, çıkardıkları söylentiler ile devrim düşmanı bir ortam yaratan küçük burjuvayı* temsil etmektedirler. Alpatov'a göre Olga yeninin ve iyinin temsilcisi iken savaş yıllarında evlerinde oturan ve burjuvazi alışkanlıklardan vazgeçmeyenlerin örneği olarak karşısına Sonya karakteri getirilir. Eserin sonunda ise Olga, Sonya'yı öldürerek yeninin eskiye karşı galip geldiğini bir kez daha gösterir. Ancak bu noktada Alpatov'un bu yorumları Sovyet Dönemi'nde yaptığı ve bu nedenle tamamıyla tarafsız bir eleştiri getiremediği göz önünde bulundurulmalıdır. Sovyet sonrası çalışmalarda özellikle Olga'nın devrim yıllarındaki kadınların yaşadığı acıları temsil ettiği dile getirilmektedir. Eserin detaylı incelemesinin ardından Sovyet sonrası yorumların daha tarafsız ver gerçekçi olduğu ortadadır.

SONUÇ

Görüldüğü üzere toplumlar, bedenden yola çıkarak yapılan kadın ve erkek ayrımında iki taraf için de çeşitli roller seçmektedir. Toplumların beden politikaları ile belirlenen bu roller ise döneme ve yönetime göre yeniden şekillenebilmektedir. Süreçte kuşkusuz en çok etkilenen kadınlar olmaktadır. Sovyetler Birliği örneğinde görüldüğü gibi İç Savaş ve Savaş Komünizmi döneminde kadınlardan feminen özelliklerini bir kenara bırakıp erkekleşmeleri beklenir. Çeşitli sebeplerle bu sürece adapte olan kadınlar, savaş bittikten sonra

normal yaşama dönmekte zorluk yaşarlar. Bu değişim süreci sonucunda gerçekleşen travmalar, birçok kadının hayatını derinden etkiler.

Tolstoy, sosyalist realizm akımının bir temsilcisi olarak yeni düzenle birlikte kadınların hayatında olumlu değişikler olduğunu karakterleri ile ortaya çıkarmaya çalışsa da eserde eleştirel bir yön de hissedilmektedir. Devrim öncesinde tek hayali iyi bir eş bulup evlenmek ve tek düze bir hayat yaşamak olan Olga, evinden çıkmış, savaş meydanlarına inmiş ve çalışma hayatına atılmış olmasına rağmen aslında kazanan taraf değildir. Bu süreçte cinsel kimliğini kaybetmeye, erkeksi özellikler kazanmaya başlamıştır. Bu nedenle savaş bittikten sonra kurulan yeni düzene adapte olamaz. Sovyetlerin ilk yıllarında yaşananlarla ilgili yazarın ortaya koyduğu bir diğer önemli gerçek ise savaş yılları ile sonrasında yaşanan hızlı değişimdir. Savaş yıllarında kadınların sahada erkeklerle omuz omuza mücadele vermesi ve Sovyetlerin kuruluşu uğruna tüm hayatlarını feda etmesi beklenirken İç Savaş bitip de hayat normale döndüğünde kadınlardan yeniden feminen özellikleri ile hayatlarını sürdürmeleri istenir. Olga, kadın bedenleri ile erkek kimlikleri arasında sıkışan kadınların yaşadığı bunalımın güzel bir örneğidir. Tolstoy, *Engerek* öyküsü ve Olga karakterinin yaşadıkları ile kadınların eşitlik arayışlarında aslında özlerini kaybettiklerini ve bu durumun olumsuz sonuçlarını başarılı bir şekilde göstermektedir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Aktay, S. (2014). Aleksey Tolstoy'un Azap Yolları adlı üçlemesinde devrim ve iç savaş. G. Öksüz (Ed.), *Rusya'da Devrimin Sanatla Buluşması Edebiyatta ve Sinemada Devrim* içinde (s.124-136). Çeviribilim.

Alpatov, A. (1956). *Tvorçestvo A. N. Tolsotogo*. Gosudarstvennoye uçebno-pedagogiçeskoye izdatelstvo Ministerstva Prosveşçeniya RSFSR.

Ayvazova, S. (1991). İdeynıye istoki jenskogo dvijeniya v Rossii. *Obşçestvennıye Nauki i Sovremennost,* 4, 125-133.

Berdyayev, N. (1989). *Filosofiya Svobodı – Smısl Tvorçestva*. Pravda.

Davıdova, A. (2015). Neravnopravnoye polojeniye jenşçin v Rossiyskoy imperii. İ. Ahmetov (Ed.), *İstoriya i Arheologiya: Materialı III. Mejdunarodnoy Nauçnoy Konferantsii* içinde (s.1-2). Svoye izdatelstvo.

Gürsoy, Y. (2018). *Sovyet Dönemi Rus Edebiyatı 1953-1991*. İksad.

Haninova, R. (2011). Ob antropoliçeşskoy poetike Russkoy prozı 1920h gg. *Vestnik Kalmıtskogo İnstituta Gumanitarnıh İssledovaniy RAN,* 2,140-142.

İzmozik, V. & Lebina N. (2005). NEP: utoçnennaya hronologiya (İstoriko-antropologiçeskiy kontekst). V. Kovalçuk (Ed.), *Rossiya v XX Veke, Sbornik Statey* içinde (s.60-81). Nestor-İstoriya.

Karakaya, H. & Cihan, Ü. (2017). Toplumsal yapı, iktidar ve kadın bedenin kurgulanışı. *Munzur Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6*(11), 5-17.

Marks, K., Engels, F. & Lenin, V. (2014). *Marksizm Kadın ve Aile* (Ö. Ünalan, Çev.). Evrensel.

Maslov, R. (2014). Filosofiya telesnosti çeloveka. *Vestnik Saratovskogo Sotsialno-Ekonomiçeskogo Universiteta,* 9, 78-81.

Navailh, F. (2005). Sovyet Modeli (A. Fethi, Çev.). F. Thebaud (Ed.), *Kadınların Tarihi V Yirminci Yüzyılda Kültürel Bir Kimliğe Doğru* içinde (s.210-234). Türkiye İş Bankası.

Ojegov, S. (2014). *Tolkovıy Slovar Ruskogo Yazıka: Okolo 100000 Slov, Terminov i Frazeologiçeskih Vırajeniy*. AST.

Özakın, D. (2014). 20. yüzyıl Rus edebiyatında toplumsal cinsiyet algısı ve bedenin yeniden inşası. A. Küçükler & E. Erinç (Ed.), *III. Uluslararası Asya Dilleri ve Edebiyatları Sempozyumu bildiriler kitabı* içinde (s.397-409). Erciyes Üniversitesi Edebiyat Fakültesi yayınları.

Sivri, M. & Akbaba, C. (2018). Dünya mitlerinde yılan. *Folklor/Edebiyat, 24*(96), 53-64. http://dx.doi.org/10.22559/folklor.363

Şçagin, E. (2008). *Noveyşaya Oteçestvennaya İstoriya, XX-Naçalo XXI Veka, V 2 Knigah, Kniga 1*. Vlados.

Tereşkina, D. (2013). Telomudriye tvoye yako zehitsu oka blyula yesi (ob agiografiçeskom kontekste povesti A. N. Tolstogo Gadyuka). *Vestnik Novgorodskogo Gosuderstvennogo Universiteta, 73*(1), 74-77.

Tolstoy, A. (1958). Kratkaya avtobiografiya. A. Alpatov (Ed.), *Sobraniye Soçineniy Tom 1* içinde (s.51-62). Gosudarstvennoye izdatelstvo hudojestvennoy literaturı.

Tolstoy, A. (1984). *Povesti i Rasskazı*. İzdatelstvo Saratovskovo Universiteta.

Topaloğlu, H. (2010). Gölgedeki bedenler: bedenin inşa sürecinde toplumsalın etkileri. *Alternatif Politika, 2*(3), 251-276.

Trofimova, Ye. (2000). Yişyo raz o Gadyuke Alekseya Tolstogo (popıtka gendernovo analiza). *Filologiçeskiye Nauki,* 3, 70-80. http://www.a-z.ru/women_cd1/html/trofimova_a.htm, Erişim tarihi: 20.08.2020.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.4431-4442.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.4431-4442.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.46747

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 05.10.2020
Kabul Tarihi: 09.11.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 05.10.2020
Accepted: 09.11.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information
Öztürk, E. (2020). Alañ, Beleñ, Söbeleñ Yer Adları Üzerine. *Journal of History School*, 49, 4431-4442.

ALAÑ, BELEÑ, SÖBELEÑ YER ADLARI ÜZERİNE

Erol ÖZTÜRK[1]

Öz

Yer adları bilimi dağ, tepe, dere, akarsu, göl gibi coğrafi şekillerin adlarını inceler. Türkiye'de bu alandaki çalışmalar Fuad Köprülü'nün Türkiyat Mecmuası'ndaki yazılarıyla başlamıştır. Bu konuda Ahmet Caferoğlu, Doğan Aksan, Andreas Tietze, Hasan Eren gibi bilim adamlarının önemli çalışmaları vardır. Yer adlarının incelenmesi kelime bilimi açısından olduğu kadar Türk kültür devamlılığı açısından da önemlidir. Bu bilim dalı, adları fonetik, morfolojik ve semantik bakımdan dildeki diğer adlar gibi inceler, adların veriliş sebepleri, tarihi, diğer adlarla ilişkisi üzerinde durur. Türk yer adlarında *Alañ* ve *Beleñ* kelimeleri; renk adlarıyla, organ adlarıyla ve bir kısım başka ad ve sıfatlarla bir arada çok sık olarak kullanılır. Bilecik/Osmaneli, Antalya/Akseki, Ankara/Nallıhan'da *Belenalan* şeklindeki bir köy adında birlikte kullanıldıkları görülür. *Söbeleñ* Tokat'ın Hatipli beldesinde bir dağ yamacına verilen addır. *Söbelen* şekli Anadolu'da mantar adı olarak yaygındır. Yer adı olarak başka bir varyantı Karabük'ün Eskipazar ilçesinin *Soblan Köyü*'nde karşımıza çıkar. Reşidüddin Oğuznamesi'nde, Oğuz Kağan'ın Azerbaycan'a gelip yerleştiği zaman Oğuzların yaylaklarının Tebriz'in cenubundaki Ucan yaylaları, *Alatag* ve *Sabalan* dağları olduğu rivayeti bu adın Türk dilinde uzun süredir kullanıldığını gösterir. Bu çalışmada birbiriyle ilişkili oronimler olan *Alañ, Beleñ, Söbeleñ* adları üzerinde durulmuştur. *Söbeleñ* adının yapısıyla ilgili olarak *söbü ve belen* adları incelenmiş, *alan, belen* kelimelerinin yakınlığı üzerinde durulmuştur. Kelimelerin Derleme Sözlüğü'ndeki varyantları, tarihi ve güncel sözlüklerdeki şekilleri tespit edilmiş, Hasan Eren'in çalışmalarındaki örneklerden de faydalanılarak aralarındaki ilişki tartışılmıştır.

Anahtar Kelimler: Yer Adları, Alañ, Beleñ, Söbeleñ

[1] Prof. Dr., Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili Edebiyatı Bölümü, Bolu/Türkiye E-Posta: erolozturk@gmail.com, Orcid: 0000-0001-6493-1443

Erol ÖZTÜRK

The Toponyms About Alañ, Beleñ, Söbeleñ

Abstract

The science of toponomy studies the names of geographical shapes such as mountain, hill, stream, and lake. Studies in this field in Turkey began with Fuad Koprulu's articles at Turkiyat Mecmuası. Scientists such as Andreas Tietze, Ahmet Caferoğlu, Doğan Aksan and Hasan Eren have important studies on this subject. Toponymous studies are important for the continuity of Turkish culture as well as vocable science. This discipline examines the names in terms of phonetics, morphology and semantics like other names in the language, focuses on the reasons for giving the names, their history, and their relationship with other names. The words of Alañ and Beleñ in Turkish place names are often used in combination with color names, organ names, and some other nouns and adjectives. It is seen that they are used together in Bilecik / Osmaneli, Antalya / Akseki, Ankara / Nallıhan in the name of a village in the shape from of Belenalan. The name Söbeleñ is the name given to a mountain ridge in the town of Hatipli in Tokat. This word has used as a mushroom name in Anatolia, in the Reşidüddin Oğuzname, it is rumored that when Oğuz Kağan came to Azerbaijan and settled in Azerbaijan, the highlands of the Oghuzes were the Ucan highlands, Alatag mountains and Sabalan mountains in the south of Tabriz. This rumor shows that the name has been used in the Turkish language for a long time. In this study, the names Alañ, Beleñ, Söbeleñ, which are related to each other, are emphasized. In relation to the structure of the name Söbeleñ. Söbü and Belen were examined, and the closeness of the words alan belen was emphasized. The variants of the words in the Compilation Dictionary, their historical and current forms in dictionaries were determined, and the relationship between them was discussed by making use of the examples in Hasan Eren's works.

Keywords: Toponomy, Alañ, Beleñ, Söbeleñ

GİRİŞ

Her millet tarih boyunca çevresindeki dağ, tepe, dere, akarsu, göl gibi coğrafi şekilleri ana dilinin kelimeleriyle adlandırır. Coğrafya üzerindeki milletler değişse de bu adlar mevcut kültürün izlerin taşımaya devam eder. Tarih boyunca farklı milletlerin yaşadığı coğrafyalarda hayatı şekillendiren kültür ve alışkanlıkların gizli ya da açık izlerini yer adlarında bulmak mümkündür.

Ad bilimi (onomastik) alanında yer adları (*toponim*) çalışmaları önemli bir yere sahiptir. Fransızca *toponim* adını alan bu bilim dalı, yer adlarını yapı, köken ve anlam açısından inceler. "*Toponim*in dağ, tepe, ova, bel, sırt vb. adlar üzerinde duran koluna *oronim* (*oronymie*), dere, çay, ırmak, göl vb. adları ele alan koluna *hidronim* (*hydronymie*) adı verilir (Eren 2010, s.11).

Fransa, Belçika, İsviçre, Almanya, Macaristan gibi ülkelerde bağımsız bir bilim kolu olarak gelişen ad bilimi ülkemizde Fuad Köprülü'nün Türkiyat Mecmuası'ndaki yazılarıyla başlamıştır (Köprülüzâde 1925, s.185-211). Andreas Tietze (2002), Ahmet Caferoğlu (1968), Doğan Aksan (1974) ve Hasan Eren (1990), Türk ad bilimi alanına önemli katkı sağlayan bilim adamları arasındadır. Hasan Eren'in yer adları konusundaki yazıları metot bakımından da araştırıcılara yol gösterici niteliktedir. Ölümünden hemen sonra Türk Dil Kurumu tarafından *Yer Adlarımızın Dili* adıyla yayımlanan kitabı bu konuda örnek bir eserdir.

Yer adları fonetik, morfolojik ve semantik bakımdan dildeki diğer adlar gibi incelenir. Adların veriliş sebepleri, yapıları, anlamları, köken ve kaynakları, tarihi kökleri, kültür içindeki yeri, diğer adlarla ilişkisi vb. üzerinde durulur.

Dağ, tepe, ova, yayla, orman gibi coğrafi bölge adlarının (*toponim*) verilmesinde fiziki şekiller, renkler, şahıslar, yön, arazi yapısı, konum, bitki örtüsü gibi durumlar etkilidir. Ancak yaşanan coğrafya değişikliklerleriyle birlikte Orta Asya'daki *toponimler*in aynen veya bazı değişikliklerle Anadolu'ya taşındığı da bilinen bir gerçektir. Samsun Ladik'te, Tokat/Artova ve Malatya/Doğanşehir'deki *Akdağ*, Bolu'daki ve Ağrı Erciş arasındaki *Aladağlar*, Finike ve Artvin'de *Alacadağ*, Urfa Siverek'teki *Karacadağ*, Gaziantep Yavuzeli'ndeki *Karadağ*, Ermenek, Hatay ve Sivas'taki *Kızıldağ*, Elbistan'da *Şardağ*, Tokat ve Haymana'daki *Çal Dağı* gibi pek çok yer adı buna örnektir. Dere, ırmak, göl, akarsu vb. *hidronimler* için de aynı durum söz konusudur: *Seyhan, Ceyhan Karasu, Göksu* vb.

Yer adları alıntı kelimelerden çok ana dilin kelimeleriyle yapılır. Hasan Eren *Yer Adlarımızın Dil*i adlı eserinde bu konuya dikkat çekmiş, Türk yer adlarında *beyaz, siyah, kırmızı, mavi* gibi alıntı renk adlarının yerine *ak, al, kara, kızıl, gök* gibi Türkçe karşılıklarının kullandığına dair çok sayıda örnek vermiştir: *Akbelen, Albelen, Akhisar, Akdoğan, Karahisar, Karacaören, Karabel, Karadere, Kızıldere, Kızıliniş, Kızılbel, Gökgöl, Gökseki, Gökbelen, Gökkaya vb.* (Eren 2010: 19-20). Eren'e göre yer adları dilin tadını hissettiren kelimelerdir.

Anadolu'da Alañ, Beleñ, Söbeleñ Adları

Söbeleñ adı Tokat'ın Başçiftlik ilçesine bağlı Hatipli'de karşımıza çıkar. Bir dağ yamacına verilmiş addır. Kelimenin yapısı hakkında bilinen bir çalışma yoktur. Derleme Sözlüğü'nde *Söbelen*, *söbeleñ* (*söbüselek*) kelimeleri "yenilen bir cins sivrice mantar" anlamıyla verilir. *Söbelen* ve *söbeleñ* için Amasya /Merzifıon, *söbüselek* için Denizli/Uluköy bölgeleri kayıtlıdır (DS X 1978, s.3672). *Sobelen* Amasya/Merzifon'da "koni biçiminde mantar" olarak yer alır

(DS X 1978, s.3653). *Söbelek II* kelimesi "tarlada biten bir çeşit mantar" anlamında Denizli, Kastamonu, Çankırı bölgelerinde kullanılmaktadır (DS X 1978, s.3672). Karabük'ün Eskipazar ilçesinde *Soblan Köyü* vardır.

Güney Azerbaycan'ın Erdebil bölgesinde tarihi kaynaklarda *Sabalan* olarak geçen (Togan, 1981, s.174) *Sebelen Dağı* var. Bolu'nun güneyindeki *Aladağlar*ın eteklerinde bulunan *Seben* adının bölgedeki *Seben* dağından geldiği biliniyor.

Alan Anadolu'da yer adlarında oldukça yaygın kullanılır. Hasan Eren'in çalışmalarındaki örneklerden geniş bir listeye ulaşılır: "*Alan* (Amasya, Ankara, Antalya, Balıkesir, Bolu, Çanakkale, Eskişehir, Giresun, İzmir, Kastamonu, Kırşehir, Konya, Niğde, Ordu, Samsun, Sinop, Sivas, Tokat), *Alancık* (Bolu, Bursa, Çanakkale, Çorum, Samsun, Sinop), *Alanlı* (Afyon, Aydın, Ordu), *Alanbaşı* (Bolu, Ordu, Samsun), *Alandağı* (Samsun), *Alandüzü* (Kocaeli, Ordu), *Alaniçi* (İzmir), *Alanözü* (Eskişehir), *Alanyolu* (Tokat), *Alanyurt* (Niğde, Ordu, Sivas, Tokat), *Akalan* (Bursa, Denizli, İstanbul, İzmir, Samsun), *Akçaalan* (Bolu, Çanakkale, Eskişehir, İzmir, Konya, Kütahya, Manisa, Muğla), *Kızılalan* (İçel, Muğla, Sivas), *Sarıalan* (Amasya, Balıkesir, Manisa, Samsun), *Karaalan* (Eskişehir), *Büyük Alan* (Burdur, Tokat), *Küçük Alan* (Burdur), Tepe Alan (Ordu), *Düzalan* (Denizli)... (Eren 2010, s.99)."

Örneklerden *alan* adının yalın durumda, bazı yapım ekleriyle, ad ve sıfatlarla (*dağ, düz, iç, öz, baş, yol*, *akça, kızıl, kara, sarı, boz, büyük, küçük, tepe, düz* vb.) isim ve sıfat tamlaması şeklinde kullanıldığı anlaşılır. *Koçalan, Koyunalan* (Eren 2010, s.77), *Atalanı* (Manisa) *Devealan* (Samsun) gibi hayvan adlarıyla birleşmiş şekilleri de vardır.

Eren'in örneklerine Bolu Kıbrısçık'tan *Alan Borucak* ve *Alan Himmetler* köy adları, Tokat'tan *Özalañ, Bozalañ, Saralañ*, *Kurtalañı, Derealañ, Alañbaşı, Alañdibi, Alañyüz,* Samsun'dan *Kerkalan, Belalan, Elalan, Akalan, Çekalan, Devalan, Samukalan*, Bursa'dan *Harmanalanı*, Nallıhan ve Beypazarı'ndan *Çamalan,* Bitlis'ten *Açıkalan, Alaniçi, Bayramalan, Bolalan,* Adana/Saimbeyli'den *Çeralan,* Denizli'den *Bayıralan, Alandız,* Şırnak/ Cizre'den *Bozalan,* Şırnak/Silopi'den *Düzalan,* Kars'tan *Aydınalan* gibi köy ve yer adlarını eklemek mümkündür.

Belen adı, *Belen* köyleri (Gümüşhane/Şiran, Kastamonu/Araç, Karabük/Eskipazar, Bolu/Mengen, Ordu/Kabataş, Mardin/Dargeçit, İzmir), *Belen* ilçesi *(*Hatay*)* örneklerindeki gibi yalın olarak, bir ekle *(Belenli, Belencik)* ya da kelime grubu içerisinde *al, alan, han, köy, ören, yayla han, ak, kara, gök, göynük* gibi ad ve sıfatlarla birlikte kullanılmıştır: *Belenalan, Belenhan,*

Belenköy, Belenören, Belenyayla, Albelen, Karabelen, Gökbelen (Eren 2010: 16-20), *Göynükbelen* (Eren 2010, s.18), *Gökbeleñ*, *Karabeleñ*, *Beleñbaşı* (Tokat), *Belenören*, *Belenoluk* (Bursa), *Yaylabelen* (Akşehir) vb. *Alan*da olduğu gibi bitki ve hayvan adlarıyla birleşen örnekler vardır: *Kuzucubelen* (Eren 2010, s.79) *Erükbeleñi* (Tokat, Samsun) vb.

Bolu'nun Kıbrısçık ilçesinde *Alan* ve *Belen* adını taşıyan köyler var. Kıbrısçıklı bir öğrencimin; "*Ben Alanlıyım, eşim Belenli*." cümlesi bu adların sıklığını gösteren güzel bir örnektir.

Bilecik/Osmaneli, Antalya/Akseki, Ankara/Nallıhan'da *alan* ve *belen* isimlerinin birlikte *Belenalan* şeklinde bir köy adında kullanıldığı bilinmektedir.

Alañ, Beleñ, Söbeleñ Adlarının Köken ve Yapısı

Söbeleñ kelimesinin yapısında *söbü* adıyla birlikte *alañ* ya da *beleñ* isimlerinden birinin saklı olduğu görülmektedir. Eren'in, etimoloji çalışmalarında sözlerin benzer kavramlar içinde değerlendirilmesi prensibine bağlı kalarak bu kelimelerin yapısına bakmak yerinde olacaktır.

Söbü/Söbe

Burun, çene, kol, boğaz, yüz, ayak, bacak, kulak, sırt, dirsek, bel gibi organ adlarının ve bu adları tamamlayan *düz, sivri, yassı, bayır, dik, eğri, yan, kırık* gibi sıfatların yer adları yapmada sıklıkla kullanıldığı biliniyor. Bu kelimeler arasında yer adlarının fiziki yapısını izah etmek için kullanılan *söbü* de vardır.

Divânu Lügati't-Türk'te "uzun veya sivri nesne" anlamına gelen *söbi* ve *subı* kelimelerine rastlanır. "*Söbi* (*subı)*: 'uzun ve sivri nesne (yuvarlak olmayan)' (DLT/ III 1992, s.217)".

Divânu Lügati't-Türk'te bu adlarla ilgili olarak; *subı-* "uzamak, incelmek, söbüleşmek"**,** *subıla-* "enli şeyi söbü yapmak ucunu sivriltmek, yanlarını daraltmak", *subıt-* "sivriltmek, söbüleşmek" fiilleri mevcuttur (DLT, 1941, s.217).

Clauson *subı* kelimesini 'conical, tapering/konik, sivrilen vb.' anlamlarıyla vermiş (Clauson, 1972, s.784a), Kıpçak lehçelerinde *subu:/subı*: 'long and tapering'/ uzun ve sivrilen', Osmanlı Türkçesinde *subı* 'oval' şekillerini kaydedilerek Tarama Sözlüğü'ndeki varyantları (*söbü, söbe, söbek, sobıca*) sıralamıştır (Clauson, 1972, s.785).

Türk Dil Kurumunun Türkçe Sözlüğü'ndeki *söbe* kelimesi "biçimi yumurta gibi olan beyzi, oval" anlamındadır (TDK TS, 2005, s.1799).

Şemseddin Sami'nin Kamus-ı Türkî'sinde sö*bü* kelimesi *söbe* olarak "üstüvâni boru şeklinde müstatil yassı ve müdevver zıddı; söbe kavun (KT, 2010, s.1090)" anlamında geçer.

Yeni Tarama Sözlüğü'nde *söbe*, *söbek* kelimesine gönderme yapılmış ve *söbek* için (*sobek, sobı, sobıca, söbe, söbeke, söbeki, söbi, söbü, söbüce*) "beyzi, yumurta biçiminde" anlamı verilmiştir (TS, 1983, s.191).

Anadolu ağızlarında, *söbü kafa, eğri söbü* gibi deyimlerinde de geçen *söbü* aşağıdan yukarıya doğru keskin bir yükselişi olmayan yuvarlak yapılı yumurta, kavun, mısır ve salatalığa benzeyen nesneler için kullanılmaktadır. Dağların keskin olamayan yükseltileri de bu kelimeyle karşılanmıştır.

Derleme Sözlüğü'nde *söbü* madde başı olarak yer alır (DS X, 1978, s.3673). *Sobe, soben, sübe* ve *sübü* kelimeleri (DS X, 1978, s.3704) ve *söbe, soben, söbelek, söbüldek, södür* kelimeleri *söbü*ye atıf yapılmıştır (DS X, 1978, s.3673).

Türkçe Sözlük'teki *söbe* Derleme Sözlüğü'nde *söbü*, *sübe*, *söblen*, *söbülâki* ile ilişkilendirilerek "yumurta biçimi, oval" anlamıyla verilmiştir (DS X, 1978, s.3671).

Derleme Sözlüğü'nde ayrıca; *söbeleşmek, söbeleştirmek, söbüleşmek, söbeltmek, söbemsi, söbüldek, söbüsülek, södür* gibi kelimeler ve *söbü söbü* "iş yapmadan, boy göstererek" (Tokat/Niksar) ikilemesi vardır (DS X, 1978, s.3671-3673).

Hasan Eren 1990'da Türk Dili dergisindeki *Sırça Köşkte* adlı yazısında Derleme Sözlüğü'ndeki pek çok kelime hakkında düzeltmeler yapmış, *böbe, zöbe* şeklinde derlenen varyantların *söbü* olarak düzeltmesini önermiştir (Eren, 1990, s.54-55).

Isparta'da *Söbü Tepesi*, Burdur-Isparta arasında *Büyük Söbü*, Uşak'ta *Söbü Alan*, Yenişarbademli'de *Söbü Alan* (Söbalan), Kütahya/Gediz'deki Murat Dağı *Söbü Alanı,* Karabük/Eskipazar'da *Soblan Köyü,* Karabük/Eskipazar'da *Söbüçimen Köyü* ve Sivas'ta *Söbü Köyü* adlarında, Antalya/Gündoğmuş ve Ankara/ Elmadağ'da *Söbüçimen* yaylalarında *söbü* kelimesi geçer.

Bolu'nun *Seben* ilçesinin adında (Söben> Seben) ve Tokat Başçiftlik'teki *Somun Tepesi*'nde (Söben>Sobun>Somun) *söbü* adının gizli olduğu anlaşılmaktadır.

Alañ/Alan

Divânu Lügati't-Türk'te *alañ* kelimesi "düz ve açık yer", *alañ yazı:* "düz ova" anlamında, geçmektedir (DLT, C.I, s.7). Türk Dil Kurumunun Türkçe Sözlüğü'nde *alan* "1.Düz, açık ve geniş yer, meydan, saha. 2. Orman içinde düz ve ağaçsız yer, düzlük, kayran (TDK TS 2005: 65)" anlamındadır. Kâmus-ı Türki'de "orman içi açıklık (KT, 2010, s.45)" şeklindedir. Yeni Tarama Sözlüğü'nde benzer şekilde "açık, düz yer, meydan (Dilçin, 1983, s.7)" anlamı vardır.

Clauson'da "Basic meaning uncertain; it sems to be 'level open ground' with some implication that it is, in particular, 'an area of open level ground, a clearing, in a forest'./Temel anlamı bilinmiyor; 'düz açık zemin' gibi görünüyor. Bazı imalarla birlikte 'açık zeminli bir alan, bir ormandaki açıklık' şeklinde yer almaktadır (Clauson, 1972, s.147a)."

Tietze de Clauson'a atıf yaparak aynı anlamı verir: "*alaŋ* <ET. *alaŋ* Clauson 1972, 147a. "orman içi düz ve ağaçsız yer (Tietze, 2002, s.141)."

Gülensoy, Sümercedeki *aşa(g),* Kazak ve Nogaycada *alañ* "orman içindeki açılmış yer" Türkmencede *alañ* "küçük tepe", Yakutçada *alâs*, (<alañaç), Tuvacada *ayañ <alañ*, Kırgızcada *ayant*, Kazan Tatarcasında alan, Başkurtçada *aklan<aglan* olmak üzere kelimenin Sümerce ile çeşitli Türk lehçelerdeki farklı varyantlarını sıralamış ve *alanın* Divânu Lügati't-Türk'teki *alang* "alan düz ve açık yer" ile aynı anlamda olduğunu ifade etmiştir (Gülensoy, 2007, s.63).

Derleme Sözlüğü'nde *alan, alañ, alanlık* kelimeleri "açık, düzlük yer" anlamında çeşitli bölgelerde kayıtlıdır (DS, 1965, s.194-195).

Dede Korkut Kitabı'nda *alañ* adı "düz, düzlük, geniş, açık yer, alan, saha" anlamlarıyla (Ergin 1994/II: 11) *gök alañ* ve *alañ alçak* kelime gruplarında dört kez geçer. Özçelik'te *alañ* için "alan, düzlük, ova" anlamları verilmiştir (Özçelik, 2016/II, s.788).

"*Alañ alçak* hava yirden gelen algış... (Ergin, 1994/I, s.133)." Özçelik, *alañ alçak* yapısını eş anlamlı bir ikileme kabul etmiştir. 'Ova' anlamını verdiği *hava* kelimesinin sıfatı olan *alañ alçak* ikilemesine 'düz, düzlük' anlamlarının verilmesinin uygun olduğunu ifade etmiştir (Özçelik, 2016/I, s.459).

"*Gök alañ* görklü çemene çadır tikdi (Ergin, 1994/I, s.157, s.198)."

"Kazan *gök alañ* görklü çemene çadır dikdürdi (Ergin, 1994/I, s.251)."

Alan adının *al* kökünden -An ekiyle türetildiği bilinmektedir. Divânu Lügati't-Türk'te *al* "hanlara bayrak, devlet adamlarının atlarına örtü yapılan

turuncu ipek kumaş" anlamındadır (DLT/I, 1992, s.88). Tietze, Clauson'a atıf yaparak (<ET. *al* Clauson, 1972, s.121) '3 *al* ; ön taraf' anlamını verir (Tietze, 2002, s.135)". Derleme Sözlüğü'nde "kırmızı örtü" anlamıyla birlikte Tokat/Reşadiye'deki Karaçay köyü Çilhane'de "ön, ön taraf" anlamında kayıtlıdır (DS, 1965, s.166).

Anadolu ağızlarında *ulu, kiçi, öz, daz, çan, kırık (Ulubalkan, Keçiköy, Dazkırı, Özalan, Kırıkbayır, Çankaya, Çanakkale, Çantepe, Çanpazar, Çançavuş)* gibi yer adları yapan kelimeler arasında *al* adı da vardır. Eren'in bu kelimeyle ilgili olarak verdiği *Albelen* örneği önemlidir.

Hasan Eren *Balkan* kelimesini ele aldığı yazısında kelimenin *balık*tan -n ekiyle yapılmış bir türev olduğunu ifade etmiş, Balkan kelimesindeki -n ekinin yaygın olarak kullanıldığına dikkat çekerek *ogul>oglan, er>eren, kök>köken, öz>özen* örneklerini vermiştir (Eren, 2010, s.41). Eren, Kaşgârlı'daki yabani yemiş adı olarak geçen *yemşen* (yemişen) kelimesini de -An ekiyle yapılmış türev sayar.

Alan kelimesine şekil ve anlamca yakın olan *al* kökünden türemiş "ön, ön taraf" anlamına gelen *alak* ismini de anmak gerekir. Zira *alan* ve *alak* isimleri birbirinin yerine kullanılabilen yakın anlamlı kelimelerdir. *Sazak, yalak, belek* kelimeleriyle aynı yapıda olan *alak* Burdur/Gölhisar'da "bataklık yer anlamındadır (DS, 1965, s.189). Tokat Hatipli'deki *Kurtalağı, Hacıalağı* gibi *al* kökünden yapılan yer adlarında *alak* adı *alan*la aynı anlamdadır.

Alan adı Oğuznamelerde *Alan* kavmiyle ilgili bölümlerde karşımıza çıkar. *Alan Bey* ve Oğlu *Bulan Bey*in adları Anadolu'daki *Alan* ve *Belen* yer adlarına benzerliği açısından dikkat çekicidir. Bu konuda Z. V. Togan'ın verdiği bilgiler kayda değerdir.

Oğuz Kağan'ın Reşidüddin ve Ebülgazi varyantlarında *Alan* adı geçmekte her ikisinde de *Yazar* (Yazır) boyuna bağlanmaktadır (Togan, 1982, s.139). Oğuznamelerde *Kün Han*'dan sonra gelen boylar sıralanmış *Yazar* boyu altında *Alan* ve oğlu *Bulan* ismine yer verilmiştir (Togan, 1982, s.141). Togan, *Alan* adının *Alan* kavminden geldiğini ifade edip *Alan* kavminin Hunlar zamanında Hun eşraf kabilesi olarak Çin kaynaklarında zikredildiğini bildirmiştir (Togan, 1982, s.101)."

Reşidüddin Oğuznamesi İran destanı, Ptolemaios ve El Birunî'ye dayandırarak *Oğuz*, *Alan* ve *Peçenekler'in* Aral Gölü tarafında yaşamış olduklarını kaydeder (Togan, 1982, s.82). "Oğuzlar Şehnâme'de (Beyit, 1193) doğrudan doğruya *Alanlarla* bir yerde yaşayan ve hatta Efrasiyap'ın ve oğullarının ordu teşkilatında aynı kolda "*Alanân* ve *Guz*" şeklinde birlikte geçer (Togan,

1982, s.150). "İdrisî, *Lan* yani *Alanları* Oğuzlarla muvazi olarak zikreder. Oğuzları şimdiki Kazakistan'da *Alan* ve *Aslarla* komşu yaşayan kavim olarak göstermek İran destanına bilhassa Taşkentli Dakikî'nin rivayetlerine tıpatıp uygundur (Togan, 1982, s.150)."

Beleñ/Belen

Türk Dil Kurumunun Türkçe Sözlüğü'nde *belen* "1. bel. 2. Tepe, yüksek yer. 3. Bayır, 4. Dağ üzerindeki yüksek geçit, dik dağ yolu (TS, 2005, s.237)." anlamlarıyla verilmiştir.

Derleme Sözlüğü'nde *belen, beleñ, bel, belalan, belan, belenğ, belenk, belon bilan, bilân* kelimeleri madde başında birlikte "tepe, yüksek yer, üzeri yassı tepe, ufak tepe (DS, 1965, s.611)" anlamıyla kayıtlıdır. Ayrıca *bel* kelimesi de *belen*e atıf yapılmış ve "dağ silsilesi, sıradağ" (DS, 1965, s.605) anlamı verilmiştir.

Tietze *belen* için "Şekil ve mana itibariyle "belek" ile aynı kelime veya aynı kökten olabilir. Fakat aralarındaki münasebet izaha muhtaçtır. Belen kelimesi birçok yer adında geçer (Tietze, 2002, s.309)." açıklamasını yapar.

Yeni Tarama Sözlüğü'nde *beleñ* (*bileñ*): "dağlık, sarp yer, dağ beli" anlamında geçer (Dilçin, 1983, s.30).

Dede Korkut Kitabı'nda *beleñ*; "tepe, sırt, dağ beli*"* (Ergin 86/6) anlamında "Dedeyi kova kova Delü Karçar *on beleñ yir* aşurdı. (Ergin, 1994, s.126)" cümlesinde geçer.

Gülensoy, *belen*i "dağ sırtında geçit vermeyen çukur yer" *belen<bel-+(e)n* şeklinde açıklanmış ve Anadolu ağızlarındaki varyantlarını sıralanmıştır (Gülensoy, 2007, s.128-129).

Belen (bel-en) kelimesinin kökündeki *bel*, Türkçe Sözlük'te "dağ sırtında geçit veren çukur yer (TDK TS, 2005, s.235) anlamına gelir.

Divânu Lügâti't-Türk'te *bel* ve *belen* kelimeleri geçmez. Anadolu'daki yer adlarında *bel* adının fazlaca kullanıldığı görülür: *Akçabeli Gövcebel, Karabel, Dikenlibel, Gökbel*, *Ahlatlıbel, Çamlıbel, Ardıçbeli, Akbel, Kızılbel, Karabel* (Eren 2010, s.16-17), *İnebel* (Eren, 2010, s.70), *Keçibel* (Eren, 2010, s.79), *Belkuyu* (Konya), *Belalan Köyü* (Ordu) vb.

Oğuznamelerdeki *Alan* ve *Belen (Bulan)* bey adlarının Anadolu'da *Alan Belen* ya da *Alak Belek* "düz bayır" anlamlarında yer adlarıyla benzerliği dikkat çekicidir.

Söbeleñ

Reşidüddin Oğuznamesi'nde, Oğuz Kağan'ın Azerbaycan'a gelip yerleştiği zaman Oğuzların yaylaklarının Tebriz'in cenubundaki Ucan yaylaları, ***Alatag*** dağları, ***Sabalan*** dağları olduğu rivayetine yer verilmiştir (Togan, 1981, s.174). İbn Havqal'da İran coğrafyasında Oğuzların yaşadığı *Sabalan dağlarında* 70'ten fazla dil konuşulduğu şeklindeki bir rivayet de geçer (Togan, 1981, s.178).

Derleme Sözlüğü'nde "mantar" anlamına gelen *söbelen*, *söbeleñ* (*söbüselek*), *sobelen*, *söbelek* gibi kelimler vardır. *Söbelen*, *söbeleñ* "yenilen bir cins sivrice mantar" Amasya /Merzifıon (DS X, 1978, s.3672). *Söbüselek* "yenilen bir cins sivrice mantar" Denizli/Uluköy (DS X, 1978, s.3672). *Sobelen* "koni biçiminde mantar" Amasya/Merzifon (DS X, 1978, s.3653). *Söbelek* "mantar" Isparta, Kastamonu, Denizli (DS X, 1978, s.3672).

Isparta'da *Söbü Tepesi*, Burdur-Isparta arasında *Büyük Söbü*, Uşak'ta *Söbü Alan*, Yenişarbademli'de *Söbü Alan* (Söbalan), Kütahya/Gediz'deki Murat Dağı *Söbü Alanı*, Karabük/Eskipazar'da *Soblan Köyü* gibi yer adları vardır.

Alan ve belen kelimelerinin yer adları yapmaya elverişli olduğunu gösteren;

Kızıl → alan ve belen (Kızılalan, Kızılbelen)

Ak → alan ve belen (Akalan, Akbelen)

Gök → alan ve belen (Gökalan, Gökbelen)

Badem → alan ve belen (Bademalanı /Antalya), Badembeleni /İçel)

(Eren, 1975, s.731) örnekleri gibi bu adların *söbü* kelimesiyle de yer adı yaptığı görülür: *Söbü (sobu>sobı) → alan ve belen (Soblan/Karabük/Eskipazar/Deresoplan, Söbeleñ /Tokat).*

Bilecik'teki *Belenalan Köyü*, Ordu/Korgan'daki *Belalan Köyü* ve Eren'in tespit ettiği *Cevizalanı* (İçel), *Kozalanı* (Ankara, Muğla, Samsun) (Eren, 1995, s. 731-732)." adlarını bu veriler arasında değerlendirmek uygundur.

Yukarıdaki örnekler *Söbeleñ* kelimenin *Söbüçimen ve Söbü Alan* yer adlarıyla aynı yapıda olduğunu ve *elliptik* hadiseyle Konya'daki *Balık kulağı*nın *Bakıklava*, *gereğiertesi*nin *girertesi*, *eynügün*ün, *inegün* (Eren, 2010, s.27-29) örneklerinde olduğu gibi tek bir ada dönüştüğünü gösteriyor.

Bu durumda Tokat'taki *Söbeleñ* kelimesinin *söbü* ile bir araya gelen *alan* ya da *belen* adlarından biriyle oluştuğu kolayca söylenebilir. Ancak kelimenin *söbü alan* ve *söbü belen* tamlamalarının hangisinden kısaldığını anlamak için kelimelerin anlamlarına ve *Söbeleñ* adının verildiği araziye bakmak gerekir.

Söbeleñ adını taşıyan bölge düz olmayıp dağın yamacında hafif eğimle yükselen bir yapıdadır. Bu durumda *Sobu Alañ* ihtimalini de göz ardı etmeden bölgede *söbü*nün *alañ*dan çok *beleñ*le birleşmiş olduğunu düşünebiliriz.

SONUÇ

Tokat'ta bir *toponim* olarak kullanılan *Söbeleñ* adının *söbü* ile *beleñ* adlarından *elliptik (eksiltili)* hadiseyle *Söbü Beleñ> Söbe Beleñ> Söbeleñ* şeklinde meydana geldiği anlaşılmaktadır.

Alan, *Belen* ve *Söbeleñ* adları birbiriyle sıkı ilişki içinde olan *oronimler*dir *Alan* "düz", *belen* "eğilimli arazi anlamındadır. Yani *alan belen* ikileme olarak *düz bayır* karşılığında kullanılmıştır. Bu kelimeler anlamca pek uzak sayılmayan *alak* ve *belek* varyantları da Anadolu'da yer adı olarak kullanılır. *Belalan, Albelen, Akalan, Akbelen, Kurtalağı, Kurtalañı* gibi örnekler *alan belen, alak belek* adlarının yakınlığını gösterir.

Alan ve *belen*in yer adlarındaki sıklığı *söbü*yle de bir arada kullanılabileceklerini gösteriyor. Isparta, Uşak ve Kütahya'daki *Söbü Alan*, Tokat'taki *Söbeleñ* buna örnektir. Derleme Sözlüğü'ndeki *söbelek* adının (<*söbü belek)* ve Karabük Eskipazar'daki *Soblan*'ın da (<S*obu Alan*) elliptik hadiseyle oluştuğu anlaşılıyor.

Tokat'taki *Söbeleñ* adının sonunda (*Söbeleñ* dağı ya da *Söbeleñ* tepesi gibi) *dağ, tepe* adlarına ihtiyaç duymadan kullanılması kelimenin birleşik yapıda olduğunu gösteren kanıttır.

Bu adlarla ilgili tarihi bilgilerin tetkiki de önemlidir. Saka ve Hun döneminden beri tarih sahnesinde olduğu bilinen *Alan* kavminin adının ve *Alan Bey* ile oğlu *Bulan Bey'*in Anadolu'daki yer adlarıyla benzerliği yer adlarının tarihi Türk boylarıyla ilişkisi bakımından önemlidir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Togan, A. Z. Velidî. (1982). *Oğuz Destanı Reşidüddin Oğuznâmesi*. Tercüme ve tahlil, Enderun Kitabevi.

Togan, A. Z. Velidî (1981). *Umumi Türk Tarihine Giriş*. Enderun Kitabevi.

Eren, H. (2010). *Yer Adlarımızın Dili*. TDK Yay.

Eren, H. (1999). *Türk Dilinin Etimolojik Sözlüğü*. 2. Baskı.

Eren, H. (1995). Türkçede doublet örnekleri. *Türk Dili*, 523.

Eren, H. (1990). Sırça köşkte. *Türk Dili*, 457-458.

Dilçin, C. (1983). *Yeni Tarama Sözlüğü*. TDK Yay.

Gülensoy, T. (2007). *Türkiye Türkçesindeki Türkçe Sözcüklerin Köken Bilgisi Sözlüğü.* TDK Yay.

Derleme Sözlüğü (DS) I-XII (1978). TDK Yay.

Divânu Lügati't-Türk (1972). TDK Yay.

Türkçe Sözlük (TS) (2005). 10. Baskı, TDK Yay.

Kâşgarlı Mahmud (1992). *Divânu Lügati't-Türk* (DLT) I-IV, (Çev. Besim Atalay), 3. Baskı, TDK Yay.

Köprülüzâde F. (1925). Oğuz etnolojisine dair tarihî notlar. *Türkiyat Mecmuası*, I.

Tietze, A. (2002). *Tarihi ve Etimolojik Türkiye Türkçesi Lügati* I-II. Simurg Yay.

Clauson, S. G. (1972). An Et*ymological Dictionary op Pre-13.th Century Turkish*. London Oxford Universty Press.

Ergin, M. (1991). *Dede Korkut Kitabı* I-II. TDK Yay., 2. Baskı.

Özçelik, S. (2016a). *Dede Korkut -Dresden Nüshası- Giriş, Notlar I*. TDK Yay.

Özçelik, S. (2016b). *Dede Korkut-Dresden Nüshası- Metin-Dizin II*. TDK Yay.

Şemseddin Sami (2010). Kâmus-ı Türki (Çev. Paşa Yavuzarslan). TDK Yay.

Aksan, D. (1974). *Anadolu Yer Adları Üzerine En Yeni Araştırmalar*. TDAY

Belleten. (1973-1974). TDK Yay.

Caferoğlu, A. (1968). *Bibliographie Onomastiquue Turquie* (Türkiye). Onoma XIII.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.4443-4466.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.4443-4466.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.46733

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 04.10.2020
Kabul Tarihi: 02.12.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 04.10.2020
Accepted: 02.12.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information
Oğuz Haçat, S. & Demir, F. B. (2020). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Değerler Açısından İncelenmesi. *Journal of History School*, 49, 4443-4466.

SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARININ DEĞERLER AÇISINDAN İNCELENMESİ[1][2]

Sibel OĞUZ HAÇAT[3] & Fatıma Betül DEMİR[4]

Öz

2018 yılı itibariyle ilkokul ve ortaokul öğretim programları revize edilerek, programlarda birtakım yenilikler yapılmıştır. Öğretim programlarının temel unsurlarından biri olan değer, yapılan yeniliklere bağlı olarak etkilenmiştir. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda 18 değer yer aldığı görülmektedir. Bu değerlerin kazandırılmasında sosyal bilgiler ders kitapları önemli bir işlevi üstlenmektedir. Bu araştırmada, 4. , 5. , 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında değerlere yer verilme durumunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın deseni, durum çalışmasıdır. Araştırma, doküman inceleme yöntemi ile gerçekleşmiştir. Veriler, betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Çalışmanın örneklemini, Milli Eğitim Bakanlığı ve Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından onaylanan ve son 5 yıl süre kullanma kararı verilen sosyal bilgiler ders kitapları oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında sosyal bilgiler 4, 5, 6. ve 7. sınıf ders kitapları olmak üzere toplam 4 kitap incelenmiştir. Araştırma sonucunda her öğrenme alanında çeşitli değerlere yer verildiği tespit edilmiştir. 4. sınıf ders kitabında en fazla dayanışma ve sorumluluk, en az adalet; 5. sınıf ders kitabında en fazla dayanışma, en az dürüstlük; 6. sınıf ders kitabında en fazla duyarlılık, en az tasarruf; 7. sınıf ders kitabında en fazla özgürlük, en az tasarruf değerlerine yer verildiği görülmektedir. Sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan değerlerin hem sınıf hem de öğrenme alanlarına ilişkin dağılımında

[1] Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50.

[2] Bu çalışma 12-14 Eylül 2019 tarihleri arasında Denizli'de düzenlenen II. Uluslararası Eğitimde ve Kültürde Akademik Çalışmalar Sempozyumu'nda sözlü bildiri olarak sunulan aynı başlıklı çalışmanın genişletilmiş şeklidir.

[3]Doç. Dr., Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, soguz@kastamonu.edu.tr, Orcid: 0000-0002-0764-1279

[4] Doktora Öğrencisi, Kastamonu Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, e-posta: betul_bd_@hotmail.com, Orcid: 0000-0002-3573-6160

farklılık gösterdiği görülmektedir. Araştırma sonucu doğrultusunda değerler, ders kitaplarında sınıf düzeyi ve öğrenme alanı kapsamında eşit şekilde yer verilebilir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler eğitimi, Sosyal bilgiler dersi, Değer, Değer eğitimi, Ders kitabı.

Analysis of Social Studies Textbooks in Terms of Values

Abstract

As of 2018, primary and secondary education curricula were revised and some innovations were made in the curricula. The value that are one of the core elements of the curriculums have been influenced by the innovations that have been made. 2018 social studies course curriculum includes 18 values. Social studies textbooks play an important role in gaining these values. In this study, it was aimed to determine the status of including values in social studies textbooks of 4th, 5th, 6th and 7th grade. The pattern of the research is case study. The research was carried out by document review method. The data is analyzed by descriptive analysis method. The sample of the study consists of social studies textbooks approved by the Ministry of National Education and the Chairman of the Board of Education and decided to use them for the last 5 years. Within the scope of the research, a total of 4 textbooks, including social studies 4, 5, 6 and 7 grade textbooks, were examined. As a result of the research, it was determined that various values were included in each learning area. In the 4th grade textbook, the most solidarity and responsibility, the least justice; in the 5th grade textbook, the most solidarity, the least honesty; in the 6th grade textbook, the most sensitivity, the least savings; in the 7th grade textbook, the most freedom and the least saving values are included. It is seen that the values in social studies textbooks differ in the distribution of both classroom and learning areas. In line with the results of the research, values can be equally included in the textbooks within the scope of class level and learning area.

Keywords: Social studies education, Social studies course, Value, Value education, Textbook.

GİRİŞ

Günümüz çağında, değerlerin anlamını yitirmeye başladığı, önemsenmediği, yozlaştığı veya yok olduğu görülmektedir. Nitekim insan, toplumda yer almak için toplumun değerlerini, inançlarını ve davranış biçimlerini göz önünde bulundurması gerekmektedir (Doğan, 1993). Toplumsal düzenin sağlanmasında, insanlar arasındaki iletişim ve etkileşimin düzenlenmesinde, kararların verilmesinde değerler önem taşımaktadır (Güzel Candan ve Ergen, 2014). Değer, bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü (TDK, 2019); hayatımızın rutin akışında ve karşılaştığımız sorunlarla başa çıkmada eyleme

geçmemizi sağlayan kudret ve güç (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018: 4); toplum tarafından benimsetilerek, yaşatılan ilke ve kurallar (Kılcan, 2013); davranışlara kılavuz olan temel inançlar (Halstead ve Taylor, 2000); birey veya toplum için istenilen amaçlara ulaştıran bir araç (Öncül, 2000) olarak tanımlanmaktadır. Bu nedenlede toplum değerlerinin öğretiminde değer eğitimi ön plana çıkmaktadır. Değer eğitimi, insanlara daha karakterli bir hayat sunmayı, insanların hayatından memnun kalmasını ve toplumun iyiliğine katkı sağlamayı hedeflemektedir (Akbaş, 2015).

Değer eğitimi, ilk olarak ailede başlamaktadır. Ardından çevresel faktörlerden de etkilenerek, eğitim kurumlarında pekiştirilmeye ve kazandırılmaya devam etmektedir (İbret, Demirbaş ve Demir, 2018). Okullar, öğrencileri hem akademik hem de ahlaki olarak hayata hazırlayan eğitim kurumudur (Kaur, 2015). Okul, öğrencilere değerlerin aktarılması ve onları toplumsallaştırması bakımından önemlidir. Dolayısıyla okullar, gelecek neslin değerlerini, alışkanlıklarını ve sosyal davranışlarını etkilemektedir (Ekşi, 2013). Öğrencilere kazandırılmak istenilen değerler, okullarda öğretim programları aracılığı ile tüm derslerde yer almaktadır. Bununla birlikte öğretim programlarında yer alan değerler, uygulama boyutunda ders kitaplarında yer verilmektedir. İlgili derse yönelik hazırlanan ders kitapları, değerlerin öğrencilere kazandırılmasında önemli bir rol oynamaktadır. Ders kitabı, eğitim ve öğretim sürecinin olmazsa olmazı ve bu süreçte öğrencilerin en çok kullandığı materyal olmaktadır (Ulusoy, 2015). Teknolojilerin eğitim alanında yer almasıyla birlikte ders kitaplarının öneminin azaldığı düşünülebilir. Ancak modern ve geleneksel toplumlarda ders kitapları, eğitimdeki önemi devam etmektedir (Özkan, 2010). Çünkü ders kitapları toplumun sosyo-ekonomik ve kültürel farklılıklarına bakmaksızın tüm kesimine ulaştırılacağından toplumun geneline etkisi ve katkısının olduğu belirtilmektedir (Ersoy ve Şahin, 2012, s.1537). Ayrıca ders kitapları öğreten ve öğrenen için ana kaynak özelliği taşımaktadır.

Ders kitaplarının temel kaynağı olan öğretim programlarında, öğrencilere kazandırılması hedeflenen kazanım, beceri ve değerler yer almaktadır. Bunlardan değerler eğitimi, hayat bilgisi, din kültürü ve ahlak bilgisi, fen bilimleri gibi derslerin öğretim programlarında ve ders konuları içerisinde yer verilerek, öğrencilere aktarılmaktadır (Aydın ve Akyol Gürler, 2012; Yazıcı, 2006). Bu dersler dışında ilk ve ortaokullarda verilen sosyal bilgiler dersi, öğrencilere mili ve evrensel değerleri kazandırmada ve öğrencilerde dünya görüşleri oluşturmada etkili olduğu söylenmektedir (Evin ve Kafadar, 2004). Sosyal bilgiler dersi, toplum içerikli bir ders olması ve değerleri kazandırması açısından önemli bir yere sahiptir (Kan, 2010).

Değerler, öğrencilere istendik olarak kazandırılabileceği gibi örtük olarak da kazandırılabilmektedir. Bu çerçevede 2004-2005 öğretim programlarında yapılan değişiklikler sonucunda öğretim programlarının içeriğinde değerler eğitimine yönelik çalışmalar yapılarak, değerler ile ilgili konulara yer verilmiştir (Koçoğlu, Ersoy ve Atik, 2016). 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda değerler önemli bir konuma gelerek, farklı yaklaşımlar ile öğrencilere kazandırılması hedefleyen önemli bir ders olmuştur (Kılcan, 2016).

2018 yılında güncellenen sosyal bilgiler dersi öğretim programında temel değerler revize edilerek yer verilmektedir. Bu değerler; "Adalet, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, eşitlik, özgürlük, saygı, sevgi, sorumluluk, tasarruf, vatanseverlik, yardımseverlik" (MEB, 2018) olmak üzere ulusal ve evrensel değerleri içeren toplam 18 değerdir. Programda, öğrenme alanları işlenirken belirlenen başlıca değerlerin öğrenciler tarafından edinilmesi hedeflenmektedir. Tablo 1'de öğrenme alanlarına yönelik kazandırılması amaçlanan başlıca değerlerin sınıflara göre dağılımı verilmektedir (MEB, 2018).

Tablo 1

Öğrenme Alanlarına İlişkin Kazandırılması Amaçlanan Başlıca Değerlerin Sınıflara Göre Dağılımı

Öğrenme alanları	**4.sınıf**	**5.sınıf**	**6.sınıf**	**7.sınıf**
Birey ve Toplum	Saygı Sorumluluk	Bilimsellik Aile birliğine önem verme Sorumluluk	Dayanışma Yardımseverlik	Özgürlük Sorumluluk
Kültür ve Miras	Aile birliğine önem verme Kültürel mirasa duyarlılık Vatanseverlik	Estetik Kültürel mirasa duyarlılık	Kültürel mirasa duyarlılık	Kültürel mirasa duyarlılık Estetik
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Doğal çevreye duyarlılık	Doğal çevreye duyarlılık Dayanışma	Doğal çevreye duyarlılık Vatanseverlik	Özgürlük
Bilim, Teknoloji ve Toplum	Bilimsellik Doğal çevreye duyarlılık	Dürüstlük, Çalışkanlık Bilim etiği	Bilimsellik Vatanseverlik	Bilimsellik Özgürlük
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Sorumluluk Tasarruf	Sorumluluk	Doğal çevreye karşı duyarlılık Sorumluluk	Dayanışma, Dürüstlük Çalışkanlık
Etkin Vatandaşlık	Bağımsızlık Sorumluluk	Özgürlük Bağımsızlık	Eşitlik	Barış
Küresel Bağlantılar	Kültürel mirasa duyarlılık Saygı	Kültürel mirasa duyarlılık	Kültürel mirasa duyarlılık	Barış Saygı

Tablo 1 incelendiğinde öğrenme alanlarında programda yer alan başlıca değerlerin öğrenciler tarafından edinilmesi amaçlanmaktadır. Bu değerlerden en çok "kültürel mirasa duyarlılık" değerinin vurgulandığı görülmektedir.

İyi insan ve iyi vatandaş kimliğine sahip bireyler yetişmesi için sosyal bilgiler dersinde yer alan değerlerin içselleştirmesi gerekmektedir. Bu kapsamda ders kitapları, öğretim programlarında yer alan değerlerin kazandırılmasında önemli olduğu söylenebilir. Nitekim ders kitapları, değerler eğitiminde kaynak olarak kullanılabilecek önemli materyallerden olup, kitaplarda yer alan metinler, şiirler, görseller vb. birçok değeri barındırmaktadır (Kurtdede Fidan ve Gedik, 2019). Bu açıdan sosyal bilgiler dersinde, öğretmenlerin ve öğrencilerin temel kaynak olarak kullandıkları ders kitaplarında değerlerin ne derece yansıtıldığı önem taşımaktadır (Kuş, Merey ve Karatekin, 2013).

Alan yazında sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlerin ders kitaplarında yer verilme açısından incelenmesine yönelik çalışmalara ulaşılmıştır. Bu çalışmalar, sosyal bilgiler programı ve ders kitaplarındaki ulusal ve evrensel değerlerin incelenmesi (Evin ve Kafadar, 2004; Mindivanli ve Aktaş, 2011); 5. ve 8. sınıf ders kitapların himayeci değerler açısından incelemesi (Özkan, 2010); sosyal bilgiler programında yer alan değerlerin ders kitaplarına yansıma düzeyleri (Topkaya, 2011); sosyal bilgiler ders kitaplarının değerler eğitimi yaklaşımları açısından incelenmesi (Ersoy ve Şahin, 2012); 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında değerlere yer verilme durumunun belirlenmesi (Kuş, Merey ve Karatekin, 2013); 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan metinlerin içerdikleri değerlerin belirlenmesi (Aktan ve Padem, 2013); Türkiye ve Mısır sosyal bilgiler ders kitaplarında milliyetçi değerlerin analizi (Osmanoğlu, 2013); 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan metinlerin içerdikleri değerlerin belirlemesi (Akyol, 2015); 5. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve ders kitaplarında yer alan milli ve evrensel değerlerin analizi (Karacan, 2018) çerçevesinde hazırlandığı görülmektedir.

Yapılan çalışmaların yanı sıra bu araştırma, ilkokul ve ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarında değerlerin yer alma durumunun tespiti açısından önem taşımaktadır. Böylece tüm sınıf seviyelerinde okutulan sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan değerleri bütüncül açıdan değerlendirme ve karşılaştırma imkânı sunmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı sosyal bilgiler ders kitaplarında (4. 5. 6. ve 7. sınıf) değerlerin yer alma durumunu belirlemektir. Bu amaç çerçevesinde "Sosyal bilgiler ders kitaplarında değerlere ne oranda yer verilmektedir?" sorusu

araştırmanın problem sorusunu oluşturmaktadır. Araştırmada sosyal bilgiler ders kitapları ile ilişkili genel amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Sosyal bilgiler 4. sınıf ders kitabında değerler nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. Sosyal bilgiler 5. sınıf ders kitabında değerler nasıl bir dağılım göstermektedir?
3. Sosyal bilgiler 6. sınıf ders kitabında değerler nasıl bir dağılım göstermektedir?
4. Sosyal bilgiler 7. sınıf ders kitabında değerler nasıl bir dağılım göstermektedir?

YÖNTEM

Çalışma amacına uygun olarak, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile desenlenmiştir. Durum çalışması katılımcı gözlerimleri, derinlemesine gözlemler ve doküman toplama ile ulaşılan ve analiz edilen verilerin derinlemesine ve boylamsal olarak incelenmesidir (Glesne, 2013). Bu çalışmada, sosyal bilgiler ders kitaplarında değerler nasıl bir dağılım gösterdiğini betimlemek amacıyla doküman incelemesi yapılmıştır. Doküman incelemesi, araştırmalarda ana veri toplama yöntemine ilave bir veri kaynağı olabileceği gibi tek başına tüm veriyi oluşturan yazılı bilgi kaynaklarıdır (Mertkan, 2015). Çalışmada doküman olarak sosyal bilgiler ders kitapları kullanılmıştır.

Araştırmanın Örneklemi

Araştırmanın örneklemi, amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme ile belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme, daha önceden belirlenmiş olan ölçütleri karşılayan durumların derinlemesine çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Çalışmanın örneklemi için seçilen ölçüt "son 5 yıl süre kullanma kararı verilen sosyal bilgiler ders kitapları" olarak belirlenmiştir. Bogdan ve Biklen'e (1998) göre eğitim odaklı araştırmalarda ders kitapları veri kaynağı olarak kullanılabilmektedir (Akt. Kurtdede Fidan ve Gedik, 2019). Bu kapsamda Milli Eğitim Bakanlığı ve Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından onaylanan dört sosyal bilgiler ders kitabı araştırmanın veri kaynağını oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan kitaplar hakkında aşağıda bilgi verilmiştir:

1.Tüysüz, S. (2018). İlkokul sosyal bilgiler ders kitabı 4. Ankara: Tuna Yayıncılık.

2.Şahin, E. (2018). Ortaokul ve İmam hatip ortaokulu sosyal bilgiler ders kitabı 5. Ankara: Anadol Yayıncılık.

3.Yılmaz, F. G. , Bayraktar, H. , Özden, M. K. , Akpınar, M. ve Evin, Ö. (2018). Ortaokul ve İmam hatip ortaokulu sosyal bilgiler ders kitabı 6. Ankara: MEB Kitapları.

4.Gültekin, G. , Akpınar, M. Nohutçu, M. , Özerdoğan, P. ve Aygün, S. (2018). Ortaokul ve imam hatip ortaokulu sosyal bilgiler ders kitabı 7. Ankara: MEB Kitapları.

Veri Analizi

Araştırma kapsamında ele alınan ders kitaplarından elde edilen veriler betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Betimsel analiz, araştırma örneklemi kapsamında toplanan verilerin önceden belirlenen temalar çerçevesinde sistematik ve net bir şekilde betimlenerek açıklanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Yıldırım ve Şimşek'e (2016) göre, betimsel analiz dört basamakta gerçekleşmektedir. Bu basamaklar esas alınarak çalışma şu şekilde gerçekleştirilmiştir:

1. Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma: Bu basamakta, sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan toplam 18 değer "adalet, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, eşitlik, özgürlük, saygı, sevgi, sorumluluk, tasarruf, vatanseverlik, yardımseverlik" tematik çerçeve olarak belirlenmiştir.

2. Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi: Bu basamakta ilk olarak, belirlenen ders kitapları Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın internet sitesinden pdf formatında indirilmiştir. Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan 18 değer kapsamında ders kitapları ayrı ayrı okunarak, incelenmiştir. Sınıf bazında incelenen ders kitabı ve bu kitapta bulunan değerler, araştırmacılar tarafından çetele tutularak, görüş birliği sağlanmıştır. Ardından bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

3. Bulguların tanımlanması: Bir değere karşılık gelen her bir cümle, o değerin frekansını ortaya koyacak şekilde bulgular tanımlanmıştır. Ders kitaplarında yer alan değerlerin frekansları belirlenerek, tablolar şeklinde sunulmuştur. Elde edilen veriler doğrultusunda, her bir değere ilişkin kitaplardan doğrudan alıntılar yapılmıştır.

4. Bulguların yorumlanması: Araştırma verilerine ilişkin verilen tablolar altında bulgular yorumlanarak, açıklanmıştır.

Verilerin Geçerliği ve Güvenirliği

Verilerin geçerliği ve güvenirliğini sağlamak için sosyal bilgiler eğitimi ve Türkçe eğitimi uzmanından görüş alınarak, veriler değerlendirilmiştir. Ayıca elde edilen bulgu ve sonuçların gerçeği yansıtması amacıyla ders kitaplarından doğrudan alıntılar yapılarak, bulgular desteklenmeye çalışılmıştır.

BULGULAR ve YORUM

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgular, çalışmada cevap aranan sorular çerçevesinde ilgili tablolarda yer verilerek, yorumlanmaktadır.

Sosyal Bilgiler 4. Sınıf Ders Kitabında Değerlerin Dağılımı

Sosyal bilgiler 4. sınıf ders kitabında yer alan değerler ile ilgili veriler Tablo 2'de yer verilmektedir.

Tablo 2

Sosyal Bilgiler 4. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Değerlerin Dağılımı

Öğrenme Alanları / Değerler	Birey ve Toplum	Kültür ve Miras	İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Bilim, Teknoloji ve Toplum	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Etkin Vatandaşlık	Küresel Bağlantılar	Toplam
Adalet	-	-	-	-	1	-	-	1
Aile birliğine önem verme	-	4	2	-	1	2	-	9
Bağımsızlık	-	6	-	-	-	11	2	8
Barış	-	1	-	1	-	1	2	5
Bilimsellik	-	1	-	2	-	1	-	4
Çalışkanlık	2	3	3	-	-	2	-	11
Dayanışma	3	5	3	1	2	5	10	29
Duyarlılık	2	2	5	1	2	-	14	26
Dürüstlük	-	1	-	-	-	-	1	2
Estetik	-	2	-	-	-	-	-	2
Eşitlik	4	3	-	-	-	3	-	10
Özgürlük	-	2	-	-	-	12	-	14
Saygı	7	3	-	-	-	3	7	20
Sevgi	4	2	1	1	-	3	6	17
Sorumluluk	4	-	-	-	8	16	1	29
Tasarruf	-	-	-	-	10	-	-	10
Vatanseverlik	1	13	1	-	1	6	2	24
Yardımseverlik	4	1	2	-	2	3	5	17
Toplam	31	49	17	6	27	68	50	248

Tablo 2 incelendiğinde sosyal bilgiler 4. sınıf ders kitabında yer alan öğrenme alanlarından "Birey ve Toplum" öğrenme alanında saygı; "Kültür ve Miras" öğrenme alanında vatanseverlik; "İnsanlar, Yerler ve Çevreler"öğrenme alanında duyarlılık; "Bilim, Teknoloji ve Toplum" öğrenme alanında bilimsellik; "Üretim, Dağıtım ve Tüketim" öğrenme alanında tasarruf; "Etkin Vatandaşlık" öğrenme alanında sorumluluk; "Küresel Bağlantılar" öğrenme alanında duyarlılık değerlerinin en fazla yer aldığı görülmektedir. 4. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında genel olarak en fazla dayanışma ve sorumluluk; en az adalet değerlerinin yer aldığı görülmektedir. Adalet değerinin 4. sınıf düzeyinde az yer almasında, bu sınıfta okutulmakta olan İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersi kapsamında derinlemesine bir şekilde verilmesinden kaynaklandığı söylenebilir. Ders kitabında yer alan değerlere ilişkin bulgu örnekleri aşağıda yer verilmektedir.

Adalet: "Böyle durumlarda üretici firma, dürüst ve adil olma ilkesi gereği ürünü ya tamir eder ya da yenisiyle değiştirir." (s.136).

Aile birliğine önem verme: "Aile birliğini ve akrabalık bağlarını devam ettirebilmek için ailemizin geçmişini bilmemiz gerekir." (s.34)- "Kahvaltıdan sonra da komşularımız ve akrabalarımızla bayramlaşırız." (s.43)- "…Böylece bir dev ailesinin mutsuzluğu üzerine, binlerce aileyi birbirine bağlayan bir geçit kuruluvermiş." (s.81).

Bağımsızlık: "... Bu durum karşısında bir tek karar vardı. O da ulus egemenliğine dayanan, tam bağımsız yeni bir Türk devleti kurmak." (s.167)- "Mustafa Kemal'e göre özgürlüğe kavuşabilmenin yolu bağımsızlıktan geçiyordu." (s.169).

Barış: "Bu nedenle bizim kültürümüzde bayram denildiğinde akla en çok dargınların barışması gelir." (s.43)- "Medresede dinî bilimlerle birlikte fen bilimlerinin de okutulduğunu öğrendik." (s.42).

Bilimsellik: "Öncelikle ahlaklı, millî değerlerine ve bilime önem veren, cumhuriyeti savunan ve koruyan bir nesil olmalıyız." (s.169).

Çalışkanlık: "İnançlı ve azimli çalışmalarının sonunda zafere ulaşarak ülkemize büyük bir sevinç ve gurur yaşattılar." (s.30)- "Çalışkan serçeler yuvanın yapımını birkaç günde tamamladı." (s.71)- "Edison defalarca başarısızlığa uğramasına rağmen denemelerinden vazgeçmedi." (s.104).

Dayanışma: "Sevinçlerini ve üzüntülerini paylaşarak kader ortaklığı yaparlar." (s.38)-"Sivas Kongresi'nde ise millî cemiyetleri tek çatı altında toplayarak birlik ve beraberliği sağladı." (s.50).

Duyarlılık: “Kültürel mirasımıza karşı duyarlı olmamız gerektiğini bir kez daha düşünerek medreseden ayrıldık.” (s.42)- “Böylece doğadaki varlıklara ve doğal çevreye duyarlı olmamız gerektiğini daha iyi anladım.” (s.72)- “Sel baskınlarını önlemek için özellikle doğal çevreye duyarlı olunmalıdır.” (s.84).

Dürüstlük: “Çocuklarda en çok göze çarpan şey dürüstlük, doğru sözlülüktü.” (s.51)-“İnsanlar dürüstlüğe aykırı bu hareketleriyle başka insanların hayatlarını tehlikeye atıyorlar.” (s.117).

Estetik: “Ceviz ağacından yapılmış, üzeri oymalarla süslenmiş bu sandığa annem çok önem verir.” (s.39)- “Oya gibi işlenmiş bu süslemelerde en çok üzüm salkımı, güvercin, lale ve karanfil motifleri kullanılmıştır.” (s.41).

Eşitlik: “Önemli çocuk haklarından biri de eşitliktir.” (s.156)-“Yeni uygulamada renk ayrımı yapılmadan kadın erkek bütün Türk vatandaşları turkuaz renkli kimlik kartlarını kullanacak.” (s.14).

Özgürlük: “Çocuk hakları deyince aklıma, düşüncelerimi özgürce söyleyebilmem geliyor.” (s.154)- “…Çünkü biz özgür olmalıydık. Kendi kararlarımızı kendimiz vermeli ve seçtiğimiz vekiller eliyle yine kendimiz uygulamalıydık.” (s.169).

Saygı: “Sağlıklı insan ilişkileri ancak farklılıklara saygıyla kurulabilir.” (s.28)- “…Bu durum, kültürümüzde komşuluk hakkına ne kadar saygı gösterildiğinin bir kanıtıdır.” (s.41).

Sevgi: “Vatanınıza ve milletinize olan sevginizi pekiştirecek..”(s.10)-“ Hayvanları, özellikle köpekleri seviyorum.” (s.20)- “Onları tanıdıktan sonra kuşlara ve doğaya olan sevgimin daha da arttığını hissettim.” (s.72).

Sorumluluk: “Bu konuda kendimi sorumlu hissediyor ve sokak hayvanlarının sorunlarına yönelik çözüm önerileri üretmeye çalışıyorum.” (s.20)- “..Ayrıca toplumsal bir varlık olan insanın hak, ödev ve sorumluluklarının neler olduğunu belirtir.” (s.10)- “Alışverişlerden sonra fiş veya fatura almak bir vatandaşlık görevidir.” (s.136)- “Sorumluluk duygusuyla hareket ederek zorunlu ihtiyaçlarımıza öncelik vermeli, ihtiyacımız olmayan şeyleri satın almamalıyız.” (s.141)- “Sözlerinin ve eylemlerinin sorumluluğunu alan bireyler hayatın her alanında sorumluluk duygusuyla hareket ederler.” (s.162).

Tasarruf: “Bu nedenle babam gelirimizin tamamını harcamayıp bir kısmını ürün kıtlığı yaşandığında kullanmak üzere biriktirir.” (s.128)- “Ayrıca aile bütçemizde açık oluşturacak şekilde aşırı ve gereksiz harcamalardan kaçınmalıyız.” (s.133)- “Bu nedenle tutumlu olmalı, gereksiz yere para

harcamamaya dikkat etmeliyiz." (s.138)- "Elektrik tasarrufu ailedeki herkesi ilgilendiren bir konudur." (s.140).

Vatanseverlik: "Güney Cephesi'ndeki millî kahramanlarımızdan biri de Maraş'ta düşmana ilk kurşunu atarak kurtuluş mücadelesini başlatan Sütçü İmam'dır." (s.53)- "Şahin Bey, Antep savunması sırasında canını bu vatan uğruna feda eden kahramanlarımızdan biridir." (s.54)- "Annesi top mermileri ıslanmasın ve o donmasın diye kendisini feda etmişti." (s.57)- "Üzerinde "Türk Malı" veya "Made in Turkey" (Türkiye'de Üretilmiştir.) yazıları bulunan ürünleri alarak ülkemiz ekonomisine katkıda bulunmalıyız." (s.135)

Yardımseverlik: "…Bu nedenle onlara elimizden geldiğince yardımcı olmamız gerektiğini düşünüyorum." (s.26)- "Yardım kuruluşlarının dağıtacağı yardım malzemelerinden ihtiyacınız kadarını alınız. O malzemelere başka insanların da ihtiyaç duyduğunu unutmayınız." (s.89).

Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabında Değerlerin Dağılımı

Sosyal bilgiler 5. sınıf ders kitabında yer alan değerler ile ilgili veriler Tablo 3'te yer verilmektedir.

Tablo 3 incelendiğinde sosyal bilgiler 5. sınıf ders kitabında yer alan öğrenme alanlarından "Birey ve Toplum" öğrenme alanında sorumluluk; "Kültür ve Miras" öğrenme alanında duyarlılık; "İnsanlar, Yerler ve Çevreler" öğrenme alanında dayanışma ve duyarlılık; "Bilim, Teknoloji ve Toplum" öğrenme alanında bilimsellik ve dayanışma; "Üretim, Dağıtım ve Tüketim" öğrenme alanında dayanışma; "Etkin Vatandaşlık" öğrenme alanında özgürlük; "Küresel Bağlantılar" öğrenme alanında duyarlılık değerlerinin en fazla yer aldığı görülmektedir. 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında genel olarak en fazla dayanışma ve duyarlılık; en az dürüstlük değerleri yer aldığı görülmektedir. Ders kitabında yer alan değerlere ilişkin bulgu örnekleri aşağıda yer verilmektedir.

Adalet: "Bu tür toplumlarda adalet ve eşitlik insanlar arasında daha kolay sağlanır." (s.170)- "Mahkemeler adalet ihtiyacımızı karşılayan kurumdur." (s.156).

Aile birliğine önem verme: "Ailemiz bizi hayata hazırlar. Birey olarak toplumun bir parçası olmayı öğretir." (s.19)- "Bayramlarda ve özel günlerde akrabalarımızla bir arada oluruz." (s.20).

Bağımsızlık: "Bu sayede milletimiz bağımsız ve hür bir şekilde yaşamını sürdürebilmektedir." (s.172)- "Sosyal Bilgiler dersi, Türk milletine ait

bağımsızlık ve egemenlik unsurlarının neler olduğunu öğrenmemizi sağlar." (s.11).

Tablo 3

Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Değerlerin Dağılımı

Öğrenme Alanları / Değerler	Birey ve Toplum	Kültür ve Miras	İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Bilim, Teknoloji ve Toplum	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Etkin Vatandaşlık	Küresel Bağlantılar	Toplam
Adalet	-	-	-	-	-	3	-	3
Aile birliğine önem verme	8	3	-	1	1	1	-	14
Bağımsızlık	1	-	-	-	-	6	-	7
Barış	-	2	-	-	-	-	2	4
Bilimsellik	1	1	-	6	-	-	-	8
Çalışkanlık	-	-	-	2	-	-	-	2
Dayanışma	3	6	3	6	6	5	-	29
Duyarlılık	1	11	3	3	2	-	7	27
Dürüstlük	-	1	-	-	-	-	-	1
Estetik	-	2	-	-	-	1	1	4
Eşitlik	-	1	-	-	-	4	1	6
Özgürlük	3	-	-	-	-	11	-	14
Saygı	2	3	-	-	-	2	1	8
Sevgi	2	3	-	2	-	-	2	9
Sorumluluk	10	2	1	1	1	6	1	22
Tasarruf	1	-	-	-	-	1	-	2
Vatanseverlik	2	2	-	-	-	8	-	12
Yardımseverlik	4	-	-	1	3	2	-	10
Toplam	38	37	7	22	13	50	15	182

Barış: "Gelenek ve görenekler toplumda birlik ve beraberliğin; huzur ve barış ortamının oluşmasında, sürdürülebilmesinde de etkilidir." (s.47)- "Birbirine dargın insanlar barışır." (s.50).

Bilimsellik: "Bilim insanları bilimsel yöntemler kullanarak araştırmalar yapar, araştırma sonuçlarını başka insanlarla paylaşır." (s.106).

Çalışkanlık: "Onun için bilimde başarılı olmanın yolu çok çalışmak ve çok okumaktan geçiyordu." (s.108)- "Bilim insanları yaptıkları çalışmaları bilimsel düşünme sayesinde ortaya koymuşlardır." (s.109)

Dayanışma: “Kültürel unsurlar insanların kaynaşması, dayanışması, birlik ve beraberlik içinde yaşaması açısından önemlidir.” (s.53)- “Çalışanlar arasında yardımlaşma ve dayanışma, birlik ve beraberlik duygusu vardır.” (s.160).

Duyarlılık: “…doğal ve kültürel alanları ile Kapadokya'nın eşsiz bir bölge olduğunu belirtti.” (s.189)- “Binlerce yıllık geçmişe sahip olması ve birçok medeniyete ev sahipliği yapması nedeniyle ülkemizde kültürel özellikler çeşitlilik göstermektedir.” (s.45), “Sosyal Bilgiler dersi sayesinde; teknolojik ürünleri kendime, başkalarına ve doğaya zarar vermeden kullanmayı öğrendim.” (s.10).

Dürüstlük: “…mesleğimi dürüstlük ve onurla yapacağıma namusum ve şerefim üzerine yemin ederim.” (s.37)

Estetik: “Safranbolu Evleri’nin tavanında ahşap oymacılığı sanatının incelikleri görülür.” (s.41)- “Yapımında kullanılan kızıl andezit taşı kiliseye ayrı bir güzellik katmaktadır.”(s.44).

Eşitlik: “Eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve imkân eşitliği vardır.” (s.154)- “Bu tür toplumlarda adalet ve eşitlik insanlar arasında daha kolay sağlanır.” (s.170).

Özgürlük: “İnsanların kişiliğini geliştiren ve başkalarının haklarını ihlâl etmeden özgürce yaşamasını sağlayan temel özgürlükler vardır.” (s.168)- “Başkalarının temel haklarını kısıtlayan veya özgürlük alanlarını sınırlandıran kişiler suç işler.” (s.169).

Saygı: “Ülkemize gelen yabancı turistlere ön yargılı davranmamalı, onlara saygılı olmalıyız.” (s.190)- “Öğretmenim yaptığım çalışmada emeğe saygı gösterip bilimsel etiğe uygun davranış sergilediğim için bana teşekkür etti.” (s.112).

Sevgi: “Yunus Emre’nin öğretilerinde insan ve Allah sevgisi ön plandadır.” (s.193)- “Birlik ve beraberliğimiz, sevgi ve saygı duyguları bayramlarda güçlenir.” (s.50).

Sorumluluk: “Sosyal Bilgiler dersi, ülkemize karşı görev ve sorumluluklarımızın neler olduğunu öğrenmemizi sağlar.” (s.12)- “Sosyal sorumluluk projeleri toplumsal sorunların çözümü için geliştirilir.” (s.143).

Tasarruf: “İhtiyaçlarım için yaptığım harcamalardan kalan kısmı kumbarama atarak birikim yapıyorum.” (s.10).

Vatanseverlik: “İnançlarımız, ortak değerlerimiz, bayrak ve vatan sevgimiz, bayramlarımız; kültürümüzü zenginleştirmekte ve millî birliğimizi

güçlendirmektedir.” (s.50)- “Bayrağımız rengini bu vatan için şehit olan vatandaşlarımızın kanlarından almıştır.” (s.173).

Yardımseverlik: “…Daha sonra eşyalarını eve yerleştirirken öğretmenimize ailece yardımcı olduk.” (s.15)- “İnsanlar toplumun çeşitli sorunlarını çözmek ve birtakım ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla bir araya gelerek bazı sosyal kuruluşlar oluştururlar.” (s.159).

Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabında Değerlerin Dağılımı

Sosyal bilgiler 6. sınıf ders kitabında yer alan değerler ile ilgili veriler Tablo 4’te yer verilmektedir.

Tablo 4

Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Değerlerin Dağılımı

Öğrenme Alanları / Değerler	Birey ve Toplum	Kültür ve Miras	İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Bilim, Teknoloji ve Toplum	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Etkin Vatandaşlık	Küresel Bağlantılar	Toplam
Adalet	5	11	-	2	1	7	-	26
Aile birliğine önem verme	6	1	-	-	-	-	-	7
Bağımsızlık	-	2	-	-	-	2	1	5
Barış	-	3	-	-	-	1	8	12
Bilimsellik	-	3	-	9	-	-	-	12
Çalışkanlık	3	-	-	-	3	-	-	6
Dayanışma	10	3	-	-	-	2	2	17
Duyarlılık	2	4	1	1	14	-	6	28
Dürüstlük	2	2	-	2	1	-	-	8
Estetik	2	2	-	-	-	-	-	4
Eşitlik	3	8	-	-	-	3	-	14
Özgürlük	4	2	-	-	-	5	-	11
Saygı	5	1	-	-	-	6	-	12
Sevgi	4	-	-	1	4	-	1	10
Sorumluluk	5	1	-	1	7	6	-	20
Tasarruf	-	-	-	-	2	-	-	2
Vatanseverlik	3	-	-	1	8	7	-	19
Yardımseverlik	10	7	-	-	1	-	1	19
Toplam	64	50	1	17	41	39	19	231

Tablo 4 incelendiğinde sosyal bilgiler 6. sınıf ders kitabında yer alan öğrenme alanlarından “Birey ve Toplum” öğrenme alanında dayanışma; “Kültür ve Miras”

öğrenme alanında adalet; "İnsanlar, Yerler ve Çevreler" öğrenme alanında duyarlılık; "Bilim, Teknoloji ve Toplum" öğrenme alanında bilimsellik; "Üretim, Dağıtım ve Tüketim" öğrenme alanında duyarlılık; "Etkin Vatandaşlık" öğrenme alanında adalet ve vatanseverlik; "Küresel Bağlantılar" öğrenme alanında barış değerlerinin en fazla yer aldığı görülmektedir. 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında genel olarak en fazla adalet ve duyarlılık; en az tasarruf değerleri yer aldığı görülmektedir. Ders kitabında yer alan değerlere ilişkin bulgu örnekleri aşağıda yer verilmektedir.

Adalet: "Hz. Peygamberin sohbetine katılıp ona inanan sahâbe adı verilen kişilerin Müslüman olmalarında yeni dinin zulme, adaletsizliğe, haksızlığa ve akla gelebilecek her türlü kötülüğe karşı durması etkili oldu." (s.54)- "Fethettiği yerlerdeki halka adaletle davranması Müslüman olmayan halkın da devlete bağlılığını artırdı." (s.75)- "İnsanların haklarını savunabilmeleri için adalet anlayışının da gelişmiş olması gereklidir." (s.205).

Aile birliğine önem verme: "Sevinçlerimizin ve üzüntülerimizin paylaşıldığı ilk yer olan ailemiz hayatımız boyunca yer alacağımız gruplar içinde en önemlisidir." (s.13)- "Günümüzde aile, komşu, arkadaşlık ve akrabalık gibi değerlere verilen önem gittikçe azalmaktadır." (s.24).

Bağımsızlık: "Bağımsızlığına son derece düşkün olan Türkler, İslam öncesi dönemde cihan hâkimiyeti düşüncesine sahip idi." (s.65)- "Özgürce yaşamaya alışkın olan Türkler, gittikleri her yerde bağımsız bir devlet kurmayı kendilerine ilke edindi." (s.75).

Barış: "Müslüman ve Yahudi topluluklar barış içerisinde yaşayacaklardır." (s.55)- "Sultan Alparslan, savaştan önce barış teklifinde bulunmak için imparatora elçiler gönderir." (s.72)- "Türkiye, Mustafa Kemal Atatürk döneminde komşularıyla olan ilişkilerinde barışçı çözüm yolları önermiş ve bunun için büyük gayret sarf etmiştir." (s.221).

Bilimsellik: "Atatürk, bilim ve teknolojinin toplumsal gelişim için gerekli ve önemli olduğunu vurgulamıştır." (s.127)- "Akılcılığın zorunlu sonucu bilimselliktir. Bilimler, akıl yolu ile yapılan zihinsel çalışmalardan çıkar. Akıl ve bilim her türlü gelişmenin kaynağıdır." (s.129)- "Hayal gücü, bilimsel araştırma sürecinin her basamağında önemlidir." (s.133).

Çalışkanlık: "Çok tertipli, azimli ve çalışkandı." (s.22)- "Akkaya azmi ve çalışkanlığıyla çevresindekilerin ve tüm Türkiye'nin takdirini topladı." (s.25).

Dayanışma: “Sevinçte ve kederde bir olmak, birlikte olmak iri ve diri olmayı sağlar.” (s.17)- “Ön yargıların azalması; toplumsal uyumun, birlik ve beraberliğin kuvvetlenmesini sağlayacaktır.” (s.22).

Duyarlılık: “Halı dokumacılığı, Türklerin dünya medeniyetine bir armağanı olarak kabul edilmiştir.” (s.42)- “Göbeklitepe, tarihte bilinen en eski ve en büyük ibadet merkezidir.” (s.125).

Dürüstlük: “Ayrıca Türkistan’a gelen Müslüman tüccarların dürüstlükleri ile örnek oluşturmaları Türklerin İslamiyet’e olan ilgisini arttırmıştır.” (s.63)- “Toplum polislerin dürüst, fedakâr ve tarafsız olmalarını bekler.” (s.15).

Estetik: “Oynadığı rolün gereklerini sanatçı ustalığı ile yerine getiriyor.” (s.12)- “Teknik ve estetiğin yaşam koşulları ile bir araya geldiği eşsiz bir eserdir.” (s.42).

Eşitlik: “Törenin değişmeyen hükümleri adalet, iyilik ve eşitlikti.” (s.43)- “Eşitlik ve adalete önem verildi.” (s.59)- “Arap’ın Arap olmayana, Arap olmayanın Arap’a, beyazın siyaha, siyahın da beyaza hiçbir üstünlüğü yoktur.” (s.56).

Özgürlük: “Kendimize ait bir vatanımız olsun. Özgürce yaşayalım.” (s.70)- “Hak ve özgürlüklerin korunduğu ve yaşatıldığı ülkelerde, yaşam kalitesi oldukça yüksektir.” (s.12).

Saygı: “Birbirini tanımayan, empati kuramayan, farklılıklara saygı duymayan bireylerde başkalarına karşı ön yargılar oluşmaktadır.” (s.24)- “Trafikte saygı, hayatımıza saygı, kendimize saygı konusunu medya ile destekleyerek hayatımızın bir parçası hâline getirebiliriz.” (s.198).

Sevgi: “Toprağın hayatımızdaki yerini türkülerine yansıtan Âşık Veysel, vasiyetinde de bizlere adeta tabiat sevgisi dersi vermiştir.” (s.148)- “Sanat eserlerinin ve sanatçının korunması, değerlendirilmesi, desteklenmesi ve sanat sevgisinin yayılması için gereken tedbirleri alır.” (s.142).

Sorumluluk: “Bizim de devlete karşı sorumluluklarımız vardır. Bu sorumluluklardan birisi de vergi sorumluluğudur.” (s.174)- “Bunlar özgür irademizle katıldığımız grupların bize yüklediği rollerdir.” (s.12).

Tasarruf: “Nitelikli insanlar tasarruflu kişilerdir. Zamanı, kaynakları ve emeği israf etmezler.” (s.176)

Vatanseverlik: “Birliğimizin gücünü bu değerler yanında milletimize ve bayrağımıza bağlılıktan aldık.” (s.17).

Yardımseverlik: "Ancak Anayasa'ya göre Başkomutan olan Cumhurbaşkanı'nın çağrısına uyan halk egemenliğine, bağımsızlığına, vatanına, bayrağına sahip çıkarak sokaklara döküldü." (s.203)- "Sadece bayramlarda değil cenaze merasimlerinde ve düğünlerde birlikte hareket eder, birbirimizin yardımına koşardık." (s.17).

Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Ders Kitabında Değerlerin Dağılımı

Sosyal bilgiler 7. sınıf ders kitabında yer alan değerler ile ilgili veriler Tablo 5'te yer verilmektedir.

Tablo 5

Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Değerlerin Dağılımı

Öğrenme Alanları / Değerler	Birey ve Toplum	Kültür ve Miras	İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Bilim, Teknoloji ve Toplum	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Etkin Vatandaşlık	Küresel Bağlantılar	Toplam
Adalet	1	8	-	1	-	9	4	23
Aile birliğine önem verme	2	2	-	-	-	-	-	4
Bağımsızlık	-	1	-	1	-	3	-	5
Barış	-	2	-	1	-	1	8	12
Bilimsellik	-	3	-	21	-	-	-	24
Çalışkanlık	-	1	1	1	-	1	2	6
Dayanışma	-	3	-	-	4	7	5	19
Duyarlılık	1	6	1	2	4	-	2	16
Dürüstlük	4	2	-	1	-	-	-	7
Estetik	-	3	-	1	-	-	-	4
Eşitlik	1	5	-	1	2	7	-	16
Özgürlük	8	6	5	1	1	7	1	29
Saygı	5	1	-	-	1	6	3	16
Sevgi	1	2	-	-	1		-	4
Sorumluluk	5	-	-	-	1	2	-	8
Tasarruf	-	-	-	-	-	-	-	-
Vatanseverlik	-	4	-	-	3	3	-	10
Yardımseverlik	-	8	1	-	7	3	2	21
Toplam	28	59	8	31	24	49	27	226

Tablo 5 incelendiğinde sosyal bilgiler 7. sınıf ders kitabında yer alan öğrenme alanlarından "Birey ve Toplum" öğrenme alanında özgürlük; "Kültür ve Miras" öğrenme alanında adalet ve yardımseverlik; "İnsanlar, Yerler ve Çevreler" öğrenme alanında özgürlük; "Bilim, Teknoloji ve Toplum" öğrenme

alanında bilimsellik; "Üretim, Dağıtım ve Tüketim" öğrenme alanında yardımseverlik; "Etkin Vatandaşlık" öğrenme alanında adalet; "Küresel Bağlantılar" öğrenme alanında barış değerlerinin en fazla yer aldığı görülmektedir. 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında genel olarak en fazla bilimsellik ve özgürlük değerleri; en az tasarruf değeri yer aldığı görülmektedir. Ders kitabında yer alan değerlere ilişkin bulgu örnekleri aşağıda yer verilmektedir.

Adalet: "Çatışmalar, anlaşmazlıklar bize, adalet sana." (s. 52)- "…Bundan sonra halktan her kim olursa olsun, hangi makam sahibi olursa olsun kanuna aykırı bir nesne dahi aldırtmayın." (s.59)- "Eski Türk devletlerinde adalet bir devlet töresiydi." (s.199).

Aile birliğine önem verme: "…aile yaşamına zarar verecek olursa medya yayınına sansür (yayın yasağı) getirilebilir." (s.35)- "Türk kültüründe aile toplumun temelidir." (s.85)- "İlmiyeye ait yüksek makamların şunun bunun aracılığı ile verilmesi doğru değildir. En bilgilisi hangisi ise ona verilmesi gerekir." (s.74).

Bağımsızlık: "Millî Mücadele sırasında son Osmanlı Meclis- i Mebusanı'nın Misak-ı Millî kararlarını alması milletin bağımsızlığı yolunda atılan çok önemli bir adımdır." (s.204)- "Her türlü egemenlik esas olarak millettedir." (s.72).

Barış: "Osmanlı toplumu barış ve kardeşlik içerisinde yaşardı." (s.46)- "Atatürk, Türk milletine ana hedef olarak gösterdiği çağdaş uygarlık düzeyine ulaşmanın ön şartını yurtta ve cihanda barış olarak belirlemiştir." (s.220).

Bilimsellik: "Avrupa'da bilimsel düşünceye verilen önem arttı." (s.68)- "Aydınlanma Çağı'nda her konuda aklın üstünlüğüne, bilimsel araştırmalarda doğayı incelemeye, deney ve gözlem yapmaya önem verildi." (s.70)- "Mekanik mühendisliği konusunda çalışmalar yapan bir bilim insanıdır." (s.137).

Çalışkanlık: "Azminden dönme. Çıktığın yolu, taşıyacağın yükü iyi bil." (s.52)- "Bu insanların çeşitli zorluklarla karşılaşmalarına rağmen vazgeçmemeleri, vakitlerinin büyük çoğunluğunu çalışmalarına ayırmaları da bilimsel gelişmelere katkı sağlamıştır." (s.149).

Dayanışma: "Mahallede mükemmel bir dayanışma vardı" (s.85)- "Millî Mücadele yıllarında olduğu gibi halkımız bir ve beraber olarak Kuvayımillîye ruhu ile darbecilere dur dedi." (s.213)- "Vakıfların faaliyetleri toplumda birlik ve beraberliğe katkı sağlamıştır." (s.169).

Duyarlılık: "Osmanlı, mimari eserlerinde hayvanları korumayı da ihmal etmemiştir. Yine kuşlar için büyük yapıların çatılarına ya da duvarlarına kuş evleri yapılmıştır." (s.86)- "Türk kahvesi sadece lezzeti ve hazırlanışıyla değil sunumu ve içimiyle de çok özel bir yere sahiptir." (s.88).

Dürüstlük: "Doğru haber yapma ve yayma bunların başında gelir." (s.35)- "…Avrupa'da Dünya'nın düz olduğunu söyleyen kilise ve din adamlarına duyulan güven azaldı." (s.66).

Estetik: "Ebruda farklı renkler birbirine karışarak mükemmel bir ahenk meydana getirmiştir." (s.62)- "Bu çeşme bol çiçekli dış bezemeleriyle geleneksel Türk çini işçiliğinin de en güzel örneklerindendir." (s.76)

Eşitlik: "İnsanlar hakları bakımından hür ve eşit doğarlar ve öyle kalırlar." (s.72)- "Tüm vatandaşlar kanun önünde eşittir." (s.97).

Özgürlük: "Burada insanlara sağlanan özgür düşünce ortamı bilimsel gelişmelerin yeni buluşların önünü açmıştır." (s.148)- "Kitle iletişim özgürlüğü, insanların kendilerini söz, yazı, resim gibi yollarla ifade etmesi anlamına gelen düşünceyi açıklama özgürlüğü ile ilişkilidir." (s.31).

Saygı: "Demokraside esas olan insana verilen değer ve gösterilen saygıdır." (s.199)- "…Samimi ve haklı olmak şartıyla her fikre saygı duyarız." (s.151)- "Devletimiz ve devlet adamlarımız laik devlet olmanın gereklerini yerine getirerek her türlü inanca karşı saygı duymaktadır." (s.207).

Sevgi: "Fetihlerde büyük yararlılık gösteren Akçakoca'ya duyulan sevgi ve hürmetin bir ifadesi olarak Kocaeli ilimize ve Düzce'nin Akçakoca ilçesine ismi verilmiştir." (s.54)- "Osmanlı aile yapısının çok sağlam olduğunu yazan seyyahlar, yaşlılar ve çocuklar arasında yaşanan sevgi ve şefkati özellikle vurgulamışlardır." (s.85).

Sorumluluk: "Ailemizde her birimizin hakları ve sorumlulukları var." (s.221)- "Ben de hemen çöpü dışarı çıkardım. Çünkü bu benim evdeki sorumluluklarımdan biri." (s.211)- "Böyle durumlarda haklarımız ve haklarımızı arama yollarını bilmek vatandaşlık sorumluluğumuzdur." (s.35).

Vatanseverlik: "Kadınlardan oluşan bu birlik el sanatlarıyla ekonomiye katkı sağladığı gibi gerektiğinde vatan savunmasında da yer almıştır." (s.53)- "Akçakoca gibi gazi ve alpler vatan uğruna canını bile vermekten çekinmeyen gaza ve cihat ruhu ile hareket eden kahramanlardır" (s.54).

Yardımseverlik: "Türkiye; Afganistan, Irak, Suriye, Sudan gibi ülkelerden gelen birçok mülteciye yardımcı olmuş, onların can güvenliğini sağlamıştır." (s.120)- "Türk Kızılay'ı, Irak'ta depremin en çok zarar verdiği Süleymaniye iline

bağlı Derbendihan ilçesinde evleri ağır hasar gören insanlara çadır yardımında bulundu." (s.172).

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda sosyal bilgiler dersi öğretim programında öğrenme alanlarına ilişkin kazandırılması amaçlanan başlıca değerler ders kitaplarına da benzer şekilde yansıtıldığı görülmektedir.

Sosyal bilgiler 4. sınıf ders kitabında en fazla dayanışma ve sorumluluk; 5.sınıf ders kitabında en fazla dayanışma, duyarlılık; 6.sınıf ders kitabında en fazla duyarlılık, adalet; 7. sınıf ders kitabında en fazla özgürlük ve bilimsellik değerleri olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ders kitaplarında yer alan değerler çeşitli görsellerle desteklenmektedir. Benzer çalışmalar incelendiğinde, Aktan ve Padem (2013) sosyal bilgiler 5. sınıf ders kitabında yer alan metinlerde en fazla sorumluluk, yardımseverlik, dayanışma, barış değerlerini içerdiğini; Kuş, Merey ve Karatekin (2013) çalışmalarında sosyal bilgiler 4. sınıf ders kitaplarında en fazla vatanseverlik ve duyarlılık; 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında en fazla duyarlılık değerlerini içerdiğini; Özkan (2010) çalışmasında sosyal bilgiler 5. sınıf ders kitabında oranı en yüksek birlik-beraberlik değerinin olduğunu; Akyol (2015) çalışmasında sosyal bilgiler 6.sınıf ders kitabında yer alan metinlerde en fazla bilimsellik, bağımsızlık, adil olma ve sorumluluk değerleri olduğunu vurgulamakta iken Kılcan ve Üçarkuş (2018) çalışmalarında 6. sınıfta e-dergilerde en fazla doğal çevreye duyarlılık; 7. sınıfta vatanseverlik değerinin yer aldığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Yapılan bu çalışmaların sonuçları ile çalışmamızın sonuçlarının genel olarak örtüştüğü söylenebilir.

Sosyal bilgiler 4. sınıf ders kitabında en az adalet; 5. sınıf ders kitabında en az dürüstlük; 6. ve 7. sınıf ders kitabında ise tasarruf değerinin olduğu görülmektedir. Benzer çalışmalar incelendiğinde, Aktan ve Padem (2013) sosyal bilgiler 5. sınıf ders kitabında yer alan metinlerde en az aile birliğine önem verme, adalet, özgürlük ve vatanseverlik değerlerini içerdikleri; Kuş, Merey ve Karatekin (2013) çalışmalarında 4. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında en az barış, dürüstlük; 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında en az hoşgörü değerleri; Akyol (2015) çalışmasında 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan metinlerde en az yer alan vatanseverlik, kültürel mirasın korunması, aile birliğine önem verme, dürüstlük ve sevgi değerlerinin yer aldığını tespit etmiştir. Kılcan ve Üçarkuş (2018) çalışmalarında 6. sınıfta e-dergilerde en az sorumluluk; 7. sınıfta adil olma değerlerinin yer aldığı sonucuna ulaşmıştır. Yapılan bu

çalışmaların sonuçları ile çalışmamızın sonuçlarının kısmen benzer olduğu söylenebilir.

Araştırma genel olarak değerlendirildiğinde sosyal bilgiler 4, 5, 6. ve 7. sınıf ders kitaplarında en fazla dayanışma, duyarlılık ve sorumluluk değerleri; en az tasarruf ve estetik değerlerine yer verildiği görülmektedir. Ders kitaplarında en fazla vurgulanan dayanışma değeri, milli birlik ve beraberlik; duyarlılık değeri, doğal çevreye duyarlılık, toplumsal olaylara duyarlılık ve kültürel mirasa duyarlılık; sorumluluk değeri hak, ödev ve sorumluluk olarak ele alınmaktadır. İnsanların yaşam süresince önce ailesine, çevresine, sonra vatanına ve milletine yararlı bireyler olması açısından bahsi geçen değerlerle donatılması gerekmektedir (Özkan, 2010).

Sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan değerlerin hem sınıf hem de öğrenme alanlarına ilişkin dağılımında farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu durum öğrencilerde bahsi geçen değerlerin çok önemli olduğu duygusu edinirken, bahsi az geçen ya da hiç geçmeyen değerlerin ise önemsiz olduğu duygusu edinebilir. Mindivanli ve Aktaş (2011) değerlerin, ders kitaplarında her zaman etkili bir şekilde yer almadığını, değerin kazandırılmasına ilişkin örnek metin ve etkinlikleri öğrenme alanının tamamına yayılmadığını vurgulamaktadır. Yapılan bu çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda; değerlerin ders kitaplarında sınıf düzeyi ve öğrenme alanı kapsamında eşit şekilde dağılmasına dikkat edilebilir. Başka çalışmalarda farklı ders kitapları değerler eğitimi yaklaşımı açısından değerlendirilmesi önerilebilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Akbaş, O. (2015). Sosyal bilgilerde değerler ve öğretimi. Bayram, Tay & Adem, Öcal (Ed.), *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde s.344-367. Pegem.

Aktan, O. & Padem, S. (2013). İlköğretim 5.sınıf sosyal bilgiler ders kitabında kullanılan okuma metinlerinde yer alan değerler. *Asya Öğretim Dergisi, 1*(2), 44-55.

Akyol, Y. (2015). Ortaokul 6.sınıf sosyal bilgiler ders kitabında kullanılan okuma metinlerinde yer alan değerler. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, 2*(5), 194-207. https://dxdoi.org/10.16991/INESJOURNAL.180

Aydın, M. Z. & Akyol Gürler, Ş. (2012). *Okulda Değerler Eğitimi.* Nobel.

Doğan, N. (1993). *İlk ve Orta Dereceli Okul Ders Kitapları ve Sosyalleşme* (1876-1918). Bağlam.

Ekşi, H. (2003). Temel insanî değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi, 1*(1), 79-96.

Ersoy, F. & Şahin, T. (2012). Sosyal bilgiler ders kitaplarının değerler eğitimi yaklaşımları açısından incelenmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12*(2), 1535-1558.

Evin, İ. & Kafadar, O. (2004). İlköğretim sosyal bilgiler programının ve ders kitaplarının ulusal ve evrensel değerler yönünden içerik çözümlemesi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3*(2), 293-304.

Glesne, C. (2013). *Nitel Araştırmaya Giriş* (A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu, Çev.). Anı (Orijinal eserin yayın tarihi 2011).

Gültekin, G., Akpınar, M. Nohutçu, M., Özerdoğan, P. & Aygün, S. (2018). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 7.* Milli Eğitim Bakanlığı Kitapları.

Güzel Candan, D. & Ergen, G. (2014). 3. sınıf hayat bilgisi ders kitaplarının temel evrensel değerleri içermesi bakımından incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7*(1), 134-161.

Halstead, J. M. & Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education, 30*, 169-202. https://doi.org/10.1080/713657146

İbret, B. Ü., Demirbaş, İ. & Demir, F. B. (2019). İlkokul 4. sınıf öğrencilerine alternatif etkinliklerle doğal çevreye duyarlılığın kazandırılması. *Cumhuriyet International Journal of Education, 8*(1), 258-280. http://dx.doi.org/10.30703/cije.474570

Kan, Ç. (2010). Sosyal bilgiler dersi ve değerler eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 187, 138–145.

Karacan, H. (2018). Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve ders kitaplarında yer alan milli ve evrensel değerlerin analizi. *Journal of Innovative Research in Social Studies, 1*(1), 1-10.

Kaur, S. (2015). Moral values in education. *IOSR Journal of Humanities and Social Science, 20*(3), 21-26. http://dx.doi.org/10.9790/0837-20332126

Kılcan, B. (2016). Öğretmen adaylarının, değerlerin kazandırılmasına yönelik görüşleri ile değerler eğitimine ilişkin algılarında değerler eğitimi dersinin rolü. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 9*(45), http://dx.doi.org/605-618.10.17719/jisr.20164520640

Kılcan, B. (2013). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlere İlişkin Öğrenci Algılarının İncelenmesi.* Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kılcan, B. & Üçarkuş, E. (2018). Eğitim bilişim ağı (EBA) dergilerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi, 2*(1), 42-54.

Koçoğlu, E., Ersoy, F. & Atik, S. (2016). Kültürel değerlerle sosyal bilgiler öğretimi. Ramazan, Sever, Mesut, Aydın & Erol, Koçoğlu (Ed.). *Alternatif Yaklaşımlarla Sosyal Bilgiler Eğitimi* içinde. s.131-150. Pegem.

Kurtdede Fidan, N. & Gedik, H. (2019). İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi ders kitabında yer alan değerler. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi, 9*(1), 251-272. http://dx.doi.org/10.23863/kalem.2019.127

Kuş, Z., Merey, Z. & Karatekin, K. (2013). İlköğretim 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi, 11*(25), 183-214.

MEB. (Milli Eğitim Bakanlığı). (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6. ve 7. Sınıflar).* Milli Eğitim Bakanlığı.

Mertkan, Ş. (2015). *Karma Araştırma Tasarımı*. Pegem.

Mindivanli, E. & Aktaş, E. (2011). Sosyal bilgiler 6. sınıf müfredatında yer alan milli ve evrensel değerler. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 72-77.

Osmanoğlu, A. E. (2013). Türkiye ve Mısır sosyal bilgiler ders kitaplarında milliyetçi değerler: karşılaştırmalı bir analiz. *Turkish Studies, 8*(8), 989-1012. http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5483

Öncül, R. (2000). *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü.* Milli Eğitim Bakanlığı.

Özkan, R. (2010). Türk eğitim sisteminde himayeci değerler: İlköğretim ders kitapları örneği. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 7*(1), 1124-1141.

Şahin, E. (2018). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 5.* Anadol.

TDK. (2019). *Büyük Türkçe Sözlük*.

Topkaya, Y. (2011). *Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Değerlerin Ders Kitaplarına Yansıma Düzeylerinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tüysüz, S. (2018). *İlkokul Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 4.* Tuna.

Ulusoy, K. (2015). Sosyal bilgilerde ders kitapları. B. Tay & A. Öcal (Ed.), *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde. (s.194-220). Pegem.

Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimine genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 499-522.

Yılmaz, F. G., Bayraktar, H., Özden, M. K., Akpınar, M. & Evin, Ö. (2018). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 6.* MEB Kitapları.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.4467-4500.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.4467-4500.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.47310

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 02.11.2020
Kabul Tarihi: 14.11.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 02.11.2020
Accepted: 14.11.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information
Kaygusuz, İ, Özkul, M. & Kaya, Y. (2020). Modernleşme Sürecinde Din ve Dinde Yeni Eğilimler. *Journal of History School,* 49, 4467-4500.

MODERNLEŞME SÜRECİNDE DİN VE DİNDE YENİ EĞİLİMLER[1]

İbrahim KAYGUSUZ[2], Metin ÖZKUL[3] & Yaşar KAYA[4]

Öz

İnsanlık tarihinde yeni bir kültürel durum ve bilinç düzeyine karşılık gelen modernleşme olgusu aydınlanma, endüstrileşme ve küreselleşme süreçleri ile yaygın bir yaşam biçimine erişmiştir. Geleneksel ilişki biçimlerini ve inanç sistemlerini etkileyen modernleşme aile, hukuk, ekonomi ve siyaset başta olmak üzere bütün kurumları doğrudan etkilemiştir. Modernleşme, dinin tarihsel gücünü ve tekelci konumunu ortadan kaldırmıştır. Böylece geleneksel toplumun dinle iç içe olan muhafazakâr özelliği değişime uğramış, insan kutsallığından arındırılmış ve düşünce sekülerleşmiştir. Modernleşmenin yansımaları olan sekülerleşme, çoğulculuk ve bireyselleşme olguları geleneksel, kurumsal dinin yerine öznelleşen bir din anlayışını ikame etmiştir. Modern dünyanın belirsizlikleri ve anlam krizleri bu bağlamda dine karşı yeni bir yönelişi beraberinde getirmiştir. Yeni Dini Hareketler ve New Age akımları bu yönelişin somutlaştığı alanlar olmuştur. Batı dünyasında birçok insanı inanç ve davranış düzeyinde etkileyen Yeni Dinî Hareketler, modern dönemin yeni şartlarına uyum ve uyumsuzluğun tepkisel tezahürleri olarak kendine yaşam alanı bulmaktadır. Yeni Dinî Hareketler dini inancın yanında, bilimsel düşünce, zihin, ruh ve beden sağlığı, tıbbi tedavi, tüketim vb. alanları içeren bir yapıya sahiptir. Kültürleri ve inançları dönüştüren modernleşme olgusu zamanla İslam toplumlarını da etkileyerek cemaat karakterini dönüştürmüştür. Bu çalışma, modernleşmenin dini oluşumlara yönelik etkilerini; sekülerleşme, çoğulculuk ve

[1] Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: % 40, 2. yazar: % 30, 3. Yazar. %30.

[2] Dr., MEB, ibrahimkaygusuz@gmail.com, Orcid: 0000-0001-9682-751X
[3] Prof. Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü, metinozkul@sdu.edu.tr , Orcid: 0000-0003-2511-9780
[4] Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü, yasar.kaya@inonu.edu.tr, Orcid: 0000-0002-8294-5432

bireyselleşme kavramlarıyla ifade edilen olgular çerçevesinde analiz etmeyi amaçlamıştır.

Anahtar Kelimeler: Modernleşme, sekülerleşme, çoğulculuk, bireyselleşme, öznelleşme, din.

Religion and New Trends in Religion in the Modernization Process

Abstract

The phenomenon of modernization, which corresponds to a new cultural situation and level of consciousness in human history, has reached a widespread lifestyle with the processes of enlightenment, industrialization and globalization. Modernization, which affects traditional forms of relationship and belief systems, has directly affected all institutions, especially family, law, economy and politics. Modernization has eliminated the historical power and monopoly position of religion. Thus, the conservative character of traditional society, which is intertwined with religion, has changed, the human being has been stripped of its sacredness and the thinking has become secular. The phenomena of secularization, pluralism and individualization, which are the reflections of modernization, have replaced traditional, institutional religion with an understanding of religion that becomes subjective. In this context, the uncertainties and crisis of meaning of the modern world brought a new orientation towards religion. New Religious Movements and New Age movements have been the areas where this orientation has been embodied. The New Religious Movements, which affect many people in the Western world at the level of belief and behavior, find a living space as reactive manifestations of adaptation and disharmony to the new conditions of the modern era. New Religious Movements, in addition to religious belief, scientific thought, mental, mental and physical health, medical treatment, consumption and so on. It has a structure that includes fields. The phenomenon of modernization that transforms cultures and beliefs has transformed the character of the community by affecting Islamic societies in time. This study, the effects of modernization on religious formations; it aimed to analyze within the framework of the facts expressed in terms of secularization, pluralism and individualization.

Keywords: Modernization, secularization, pluralism, individualization, becoming subjective, religion.

1. GİRİŞ

Toplumlar nezdinde karşılaştırıldığında modernleşme homojen bir anlam içermez. Bu durum hem toplumların gelişimi ve değişimi açısından yani zaman ve mekân farklılığı açısından böyledir hem de her toplumun modernleşen ve nispeten geleneksel kalan yapısal özellikleri açısından. Batı dünyasında

modernleşme süreci genel hatlarıyla Rönesans ve reform hareketleriyle başlatılır. Aydınlanma dönemi ve son olarak endüstri devrimiyle modern toplumun oluştuğu kabul edilir. Rönesans Batı entelektüel düşüncesinin doğuşu, dünyevi güzellikler ve oluşumlara ilginin ortaya çıkışı, hepsinden önemlisi hem dünyevi hem de uhrevi otoriteye başkaldırı ve hümanizma ideolojisinin oluşumunu ifade eder (Thilly, 1995, s.277-278). Reform hareketleri ise Katolik kilisesinin otoritesine karşı somutlaşan dini/toplumsal bir hareket anlamına gelir. Reform hareketleri aynı zamanda dini sekülerleşme sürecinin başlangıcını da temsil eder. Aydınlanma dönemi evren, din, doğa, insan ve toplumla ilgili hemen her şeyin problematik bir konu olarak ele alındığı ve tartışılabildiği bir dönemdir. Aydınlanma döneminin oluşturduğu fikir ve tartışmalarla beslenen bilimsel düşünce ve araştırmaların somut sonuçları ise örgütlü, seri ve standart üretimin yani endüstriyel üretim ekonomisinin doğuşunu sağlamıştır (Dean, 1988; Freyer, 1954). Bu gelişmelere paralel olarak feodalizmin dağılması, ulus devlet örgütlenmesi, siyasal yönetim ve temsil mekanizmalarının değişimi de modern toplumun doğuşunda rol oynayan diğer akla gelen nedenler olarak sıralanabilir.

Toplumlar açısından modernleşmeyle ilgili genel bir kategorileştirme olarak kullanılan ve modernleşme sürecine Batı modernleşmesini takip ederek katılan Doğu toplumlarında ise bu süreç daha seçici ve hatta birçok ülke açısından da gelişi güzel olmuştur. Örneğin Türkiye'nin modernleşmesi 18.yüzyılın sonlarından itibaren Batı'nın, Osmanlı askeri gücünün önüne geçmesinin engellenmesi amacına yönelik olarak devlet eliyle başlatılmıştır. İlerleyen yıllarda devlet yönetimince, bürokrasi, hukuk, eğitim sistemi, mimari yapı, güzel sanatlar, giyim kuşam vb. konularda baskıcı yöntemlerle Batının sahip olduğu kurum ve değerlerin taklit edilmesi üzerinden yürütülen (Turhan, 1974, s.195, 211, 226, 257) modernleşme süreci, toplumsal yapıda 'palyatif' bir takım sonuçlar vermesine rağmen, bunlar toplumun tümüne şamil olamamış, halk tarafından içselleştirilmemiş, dolayısıyla umulan ya da hayal edilen sonuçlara uzak kalınmıştır.

Gerek Batı modernleşmesi ve gerekse Türkiye'nin modernleşme süreçlerinde ortaya çıkan gelişmeler açısından 'din' en önemli tartışma alanlarından biri olmuştur. Batı toplumlarında sosyolojik bir gelişme çerçevesinde ortaya çıkan çoğulculuk, sekülerleşme, her türlü otoriteye karşı birey hak ve özgürlüklerin tahkim edilmesi gereği gibi gelişmeler her alanda olduğu gibi geleneksel din anlayışının da bireyselleşmesi sonucunu vermiştir. Ancak toplumda yaşayan bireylerin yaşam standardı, güvenliği, sağlığı, huzuru, adalet arzusu vb. gibi konuları içeren hak ve özgürlüklerinin tahkimi meselesi, bireyle ilgili hemen her konuda biçimsel toplumsal kurumların inşasını ve kusursuz bir şekilde de işleyişini gerektirir. Modern toplumun sürükleyici

aktörlerinin pozitif, maddeci ve her şeyi dünyevi hayatın gereklilikleri çerçevesinde dizayn etme tutumu başarılı olamamıştır. Bu başarısızlık bireyler açısından özellikle 'ontolojik güvenlik (Giddens, 2014, s.93-102) ve 'anlam krizi' (Berger; Luckmann, 2015, s.43-58) sorunlarını beraberinde getirmiştir. Modern toplumlarda ontolojik güvenlik kaygısı türdeş olmayan birçok cemaat tipi gruplaşmalara neden olmuştur (Bauman, 2016) ki, bunlardan bir türü de bu çalışmanın konusu olan artan dini talepler ve dini cemaatleşme eğilimleridir. Literatürde 'Yeni Dini Hareketler' ya da 'New Age Akımı' olarak isimlendirilen bu eğilimler modernleşmenin 'kutsalları' olarak düşünülebilecek çoğulculuk, sekülerleşme, bireyselleşme gibi modern değerlerden uzaklaşma arzusu olarak değerlendirilmektedir.

İnsanlık tarihinde yeni bir kültürel durum ve bilinç düzeyine karşılık gelen modernleşme olgusu aydınlanma, endüstrileşme ve küreselleşme süreçleri ile birlikte yaygın bir yaşam biçimine erişmiştir. Geleneksel ilişki biçimlerini ve inanç sistemlerini etkileyen modernleşme aile, hukuk, ekonomi ve siyaset başta olmak üzere bütün kurumları doğrudan etkilemiştir. Modernleşme, geleneksel olan hemen her şeyi temsil eden dinin tarihsel gücünü ve tekelci konumunu ortadan kaldırmıştır. Böylece geleneksel toplumun dinle iç içe olan muhafazakâr özelliği değişime uğramış, insan kutsallığından arındırılmış ve düşünce sekülerleşmiştir. Modernleşmenin yansımaları olan sekülerleşme, çoğulculuk ve bireyselleşme olguları geleneksel kurumsal dinin yerine öznelleşen bir din anlayışını ikame etmiştir. Modern birey bütünsel dinden parçalı din anlayışına doğru kaymış ve kurumlaşmış dindarlıkta bir çözülme meydana gelmiştir.

Kolektif yaşamdan bireysel yaşama, homojen cemaat toplumundan kozmopolit kent toplumuna doğru evrilmeye kaynaklık eden modernleşme hem yabancılaşma, inanç krizleri ve kimlik bunalımlarını hem de buna bağlı maneviyat arayışlarını beraberinde getirmiştir. Modern dünyanın belirsizlikleri ve anlam krizleri bu bağlamda dine karşı yeni bir yönelişi beraberinde getirmiştir. İkinci dünya savaşından sonra ortaya çıkan ve günümüze kadar devam eden Yeni Dinselleşme Hareketleri ve New Age akımları bu yönelişin somutlaştığı oluşumlardır. Batı dünyasında birçok insanı inanç ve davranış düzeyinde etkileyen Yeni Dinî Hareketler, modern dönemin yeni şartlarına uyum ve uyumsuzluğun tepkisel tezahürleri olarak kendine yaşam alanı bulmaktadır. Yeni Dinî Hareketler dini inancın yanında, bilimsel düşünce, zihin, ruh ve beden sağlığı, tıbbi tedavi, tüketim vb. alanları içeren bir yapı konumundadır.

Modernleşme sürecinin toplumsal inşa yöntemleriyle ortaya çıkan kurumsal yapılarının, bireylerin ontolojik güven kaygılarını artırdığı ve ruhsal/zihinsel anlam atfetme ihtiyacını karşılayamadığı' düşüncesi bu

çalışmanın hipotezi olarak oluşturulmuştur. Modernleşme süreçlerinin ortaya çıkışıyla birlikte geleneksel bir şekilde kurumsallaşmış dinin yerini, modern toplumlarda tarihsel geçmişteki merkezî konumunu kaybeden ve öznelleşen bir din almıştır. Modernleşme, çoğulculuk ve bireyselleşme olgularının, Hristiyanlık ve İslamiyet gibi büyük dinlerin kurumsallaşmaları üzerinde ne tür etkiler bıraktığı, dünyada yeni dinselleşme hareketlerinin ortaya çıkmasında ne tür etkileri olduğu, Osmanlı devleti ve Türkiye Cumhuriyeti dâhil Batı ve Doğu toplumlarının kültürleri, davranış pratikleri ve zihniyet kodları üzerinde değişiklikler meydana getirip getirmediği bu çalışmanın odaklanacağı toplumsal bir problem olarak tespit edilmiştir.

Kültürleri ve inançları dönüştüren modernleşme olgusu zamanla İslam toplumlarını da etkileyerek bu toplumların cemaat karakterini dönüştürmüştür. Modernleşme hem Osmanlı'da hem de Cumhuriyet döneminde genellikle sosyolojik bir serpilmenin sonucu olmaktan ziyade "modernleştirme" biçiminde ortaya çıkmıştır. Tanzimat döneminden itibaren sonuçları ve etkileri itibariyle yavaş yavaş halk kültürünü şekillendirmeye başlamıştır. Devlet bürokrasisi yolu ile gerçekleştirilen modernleşmeye yönelik yeniliklerin sonuçları seküler bir dünya ideolojisini zihinlerde yaratırken, diğer yandan özellikle geleneksel dini kurumların kaynaklık ettiği çeşitli cemaat oluşumları, enformel bir şekilde olsa da, kendilerini koruma çabaları içine girdikleri bir dönemi yaşamışlardır. Daha açık bir ifadeyle Türkiye'de, modernleşmenin gereği ve Batı'daki gelişmelere benzemenin bir yolu olarak düşünülen ve dinsel yaşama yönelik toplumun kendi tarihselliği içinde ortaya çıkan dini oluşumların (tarikat, mezhep, cemaat vb.) faaliyetlerinin menedildiği ve baskılandığı bir süreç yaşanmıştır. Ancak hemen hemen 1950'li yıllardan itibaren, Batı'daki 'Yeni Dini Hareketler/New Age Akım'ıyla eş zamanlı olarak, Türkiye'de de dini gruplaşmalar daha görünür olmaya ve faaliyetleri daha geniş toplumsal kesimleri kapsayacak şekilde yaygınlaşmaya başlamıştır. Osmanlı İslam tarihinde olduğu gibi Cumhuriyet döneminde de genellikle dini liderlerin kendi ya da müstear isimleriyle tanınan çeşitli cemaat oluşumlarının meydana geldiği görülmektedir. Genellikle isimleri açısından yeni olsalar da geleneksel dini (mezhep, tarikat gibi) kurum ve oluşumlardan referans aldığı iddiasıyla ortaya çıkan bu gruplardan bazıları dini, modernliğin olumsuzluklarına eleştirel bir bakış açısı getirecek şekilde ideolojikleştirip, siyaset odaklı faaliyetler üzerinden yorumlarken, bazıları da dünyevi ve uhrevi hayata yönelik toplumsal ve bireysel ihtiyaçları karşılamayı amaç edinebilmektedirler. Dolayısıyla Türk toplumundaki bu oluşumların birçoğu, bir yandan kendilerini tarihsel bir geçmişle bütünleştiren diğer yandan da bazı toplumsal etkinlikleri ve söylemleri çerçevesinde; dünyada örnekleri görülen Yeni Dinsel Hareketler ve New Age akımı gibi oluşumların benzerleri

olarak ya da modernleşmenin yarattığı benzer ihtiyaçların yol açtığı yeni dini oluşumlar olarak görülebilir. Bu bağlamda modernleşmenin sekülerleşme, çoğulculuk ve bireyselleşme olgularına özgü davranış pratiklerini yansıtan Yeni Dinsel Hareketler ve New Age akımı, süreçle birlikte Türk toplumunda ve İslam dünyasındaki benzeri yeni dinî hareketlere ya da eğilimlere tesir etmiş ve Müslümanların geleneksel bütüncül din anlayışlarını ve cemaat kalıplarını etkilemiştir. Yeni dinî hareketler modernleşme ve küreselleşmeyle birlikte geleneksel formundan farklı biçim ve içeriklere bürünmüştür. Bu hareket mensuplarının kurumsal davranışlar yerine öznel davranış kalıpları geliştirmeleri bunun bir yansımasıdır.

Bu çalışma gerek Batı'da gerekse Türkiye'de görünürlüğü ve etkinliği artan dini gruplaşmaların moderniteyle ilgili sekülerleşme, çoğulculuk ve bireyselleşme olgularından ne şekilde etkilendiğini ve bu etkilenmenin yetersiz kalmasının yeni dini hareketlerin oluşumunda ne derece rol oynadığını anlamayı ve açıklamayı konu edinmiştir. Literatüre yansıyan ve hipotezimiz ile doğrudan ilgisi olduğunu düşündüğümüz modernleşme, sekülerleşme, çoğulculuk ve dinin bireyselleşmesi kavramlarına yönelik olarak, seçici bir çerçevede dikkate aldığımız çalışmalar ışığında yapılacak olan bu analiz, bir anlamda modernleşme sürecinde ötelenen ve bireylerin inhisarına bırakılan dinin toplumsal bir kurum olma vasfının önem derecesini de belirlemeyi amaçlamaktadır.

2. Modernleşme, Çoğulculuk, Bireyselleşme ve Din

Hem davranışı hem de bilinç kalıplarını içerici bir paket olarak gelen modernleşme, (Berger, 2003, s.20) onsekizinci yüzyıl Avrupa aydınlanmasıyla başlayıp sekülerleşme, rasyonelleşme, demokratikleşme, bireyselleşme ve bilimsel düşüncenin gelişmesi gibi çeşitli unsurlarla karakterize edilen bir dönem ve durum olup, gelenekselleşen dini temelde etkileyen bir olgu olmuştur. Bu yeni olgu aynı zamanda endüstrileşme, kültürel farklılaşma, metalaşma, kentleşme ve bürokratikleşme süreçlerini de anlatan bir terimdir. Burada ele alınan konu açısından modernlik fikri, geleneğin merkezinde yer alan tanrının yerine bilimi koyarak, dinî inançlara ancak özel hayat alanında yer bırakmaktadır (Canbay Tatar, 2018, s.83-90). Aklın üstünlüğü tezine dayalı "aydınlanma" gibi, "modern" kavramı da geleneksel olan ve geçmişte kalan her şeyden daha üstün yeni bir kültür, yeni bir hayat tarzı ve yeni bir bilinç vadetmektedir. Bu bilince göre modern zaman, bütün yaşanmış zamanlardan daha yüksek bir standarda sahiptir. Önceki çağlarda yaşananlar mutluluk, huzur, güven, gelişmişlik ve olgunlaşmışlık duygusunu tattırmaktan uzaktır, geride kalmıştır. Önemli olan şu an, hazır zaman ya da çağdır. Modern olmak düne ait olmayan ve başka

yöntemlerle ele alınması gereken bir dünyada yaşamak demektir (Özkul, 2008, s. 110). Bu anlamda modernleşme, bireyin geleneksel kabul ve yaşama üslubunu terk ederek yerine yeni ve geniş kitlelerce benimsenen bir yaşam biçimini kabul etmektedir. Toplumsal açıdan ise göreceli olarak statikleşmiş yerleşik kurumların yerine, yine görece daha kuvvetli kabul edilen yeni kurumlar oluşturulmaktadır. Dolayısıyla modernleşme kavramı sadece toplumsal değil aynı zamanda bireysel ve zihnî bir tavrı içermektedir. Yani bir kültürel durumu ifade etmeden önce bir düşünme ve anlayış biçimini yansıtmaktadır (Özkul, 2008, s.110).

Modernlik, yukarıda da kısmen değinildiği gibi Batı Avrupa'da yaklaşık on altıncı yüzyılda başlayan ve takip eden yüzyıllarda bir dizi derin toplumsal, yapısal ve entelektüel dönüşümle birlikte somutlaşmaya başlayan ve öncelikle aydınlanmanın gelişmesiyle kültürel bir proje olarak ve sonra, kapitalist endüstri toplumunun gelişmesiyle de toplumsal olarak kurulan bir yaşam biçimi olarak olgunluğa erişen tarihsel bir dönemdir. Modernizm ise Bauman'a göre (2014, s.15), bu yüzyılın başında olgunlaşan ve geriye baktığımızda içinden postmodern bir "proje" ya da postmodern bir durumun ilk belirtilerinin çıktığı, göreceli bir şekilde çeşitli toplumlar nezdindeki etkisi ve yol açtığı oluşumlar bakımından hâlen süregiden tarihsel süreç olarak görebileceğimiz entelektüel (felsefi, edebî, sanatsal) bir akımdır.

Modernlik, Batı dünyasında Hristiyanlığın öncülüğünde din adına yapılan pratiklere karşı durarak dikkatleri "öteki" dünyadan "buradaki ve şimdiki" dünyaya çevirmiş, yaşamsal etkinlikleri dünyevi hedefler etrafında yeniden konuşlandırmış, ölüm korkusunu yenerek ölümlülüğe ait farkındalıkların doğurduğu etkileri azaltmış ve yaşamı dinsel anlamından koparmıştır (Bauman, 2013, s.260). Bauman'a göre (2014, s.161) geleneksel kültüre karşı mücadeleyi içeren modernleşme süreci; geleneksel değerleri, yaşam biçimlerindeki âdetleri ve inançları imhaya dönük bir güdünün dışa yansımasıdır. Bu süreçte modernleştirici seçkinlerin onayladığı kültürel değer ve biçimlerin dışında kalanların tamamı aşağılığın, geriliğin, gelişememenin, zihinsel özürlülüğün ya da deliliğin işaretleridir. Modernleşmenin temel hedefi, akla ve pozitif bilim anlayışına dayalı katı bir kültürel hiyerarşi kurmaktır.

Giddens (2014, s.59-62) modernliği tanımlarken bazı temel kurumları dikkate almaktadır. Bunlardan birincisi kapitalizmdir. Kapitalizmin belirleyicileri meta üretimi, özel sermaye sahipliği, mülkiyetsiz ücretli emek ve bunlardan türetilen bir sınıf sistemidir. İkincisi endüstriciliktir. Endüstriciliğin belirleyicisi örgütlü, seri ve standart üretimin yapıldığı, cansız güç kaynaklarının ya da makinelerin kullanıldığı işyeri olmakla birlikte, bununla sınırlı değildir.

Zira endüstriyel üretim; ulaşım, iletişim ve ev yaşamı gibi birçok yaşamsal alanı etkiler ve kendine uydurur. Modernliğin üçüncü başat kurumu ise gözetimdir. Gözetim kurumunun işlevi gözetilen grup ya da toplulukların siyasal etki ve etkinliklerinin denetlenmesine yöneliktir. Gözetim hastane, okul, cezaevi ve çalışma alanlarında doğrudan yapılan bir denetleme şeklidir. Ancak asıl denetleme enformasyon araçları yolu ile dolaylı yapılır. Dördüncü başat kurum ise askeri güçtür. Giddens, 'şiddet araçlarının kontrolü' amacı güden ve modernleşmenin dördüncü kurumsal gücü olarak öne sürdüğü askeri gücün; tarihsel süreçte bütün toplumlarda siyasal erklere ait olduğunu, ancak geleneksel toplumlarda, çoğu zaman bunun süreklilik göstermeyebildiğini, modernite ile birlikte ise ulus-devletlerin sahip olma ve kullanma tekelini elinde bulundurduğu, yani istediği zaman istediği yerde kullanabildiği başat bir denetleme kurumu haline geldiğini düşünür. Giddens bu dört başat kurumun moderniteye özgü işlevler taşımasına rağmen bunların içinde moderniteyle eş zamanlı ortaya çıkan en yeni kurumun gözetim kurumu olduğunu belirtir (Ritzer, 2011, s.419). Giddens'ın bu görüşleri açısından denilebilir ki, modern yaşamın sınırları, bir anlamda bu kurumların yürütücü aktörlerinin onayıyla ya da uygun görmesiyle biçimlenmektedir.

Modern kurumların ivme kazanması ve dünya çapında yayılması köken olarak Avrupa'ya aittir. Ancak modernlik hem ihraç edilebilir hem de ithal edilebilir özelliklere sahiptir. Bu nedenle "modernlik yapısal olarak küreselleştiricidir" (Giddens, 2014, s.67). Bir yerde ya da toplumdaki oluşum çok uzaklarda, başka ülke ya da toplumdaki oluşumları etkileyebilir. Bu oluşumlar, ilk oluşumun ihraç edilerek aynısının gerçekleştirilmesi şeklinde olabileceği gibi başka toplumların aktörleri tarafından yorumlanarak da alıntılanabilir. Modern toplumda herhangi bir oluşumun doğduğu mekân ile etkilerinin ya da sonuçlarının görüldüğü mekân ve zamanlar farklılaşabilmektedir. Giddens küreselleşmenin işleyişine örnek olarak bu durumu 'yerinden çıkarılma' şeklinde isimlendirir (2014, s. 67). Oluşların bilimselliği, teknolojiyle ilişkili olması gibi hususlar, modern zamanlarda yerinden çıkarılma olgusunun yaygınlaşmasını kolaylaştırmıştır. Ancak son birkaç on yıldır internet ve dolayısıyla iletişim teknolojisi sosyal oluşumların da yaygınlaşmasına, doğduğu mekândan uzaklaşmasına neden olabilmektedir. Örneğin literatürde 'occupy' (işgal et) kavramıyla ifade edilen toplumsal hareketler, bir ülke halkının siyasi tercihleri vb. oluşumlar farklı ülke ve mekânlarda bir takım etkileşimlere ya da benzeri sosyal hareketlere yol açabilmektedir. Böylece modernitenin ve küreselleşmiş dünyanın koşulları, hem istemli olarak hem de istemsiz bir şekilde, taklit ve düşünümsellik yoluyla yerinden çıkarmaya uygun potansiyel bir ortamı içermektedir.

Modern yaşamda oluşumların yerinden çıkarılma karakteri ya da mekân uzam farklılaşmasının etkisi, birey açısından genel yaşamın rutinlerini sürdürme bağlamında bir risk algısı yaratır. Risk algısının en önemli sonucu ise güven kaygısıdır. Coleman, Putnam gibi sosyal bilimcilere göre güven bireyler arası ilişkiler ve toplumsallığın oluşumu bakımından sahip olunması gereken toplumsal bir sermayedir. Güven oluşumu normları ve bu normlara işlerlik kazandıran iletişim ağlarını gerektirir (Field, 2006, s.45). İletişim ağları yoluyla karşılıklı bilinen normlara uygun davranışların üretimi ve tekrarı, etkileşim içindeki bireyler açısından ilişkinin devamını sağlayan bir güven duygusu tesis eder. Güven ilişkilerinin olmadığı yerde, toplumsallığın gerekleri; özverili, samimi ve içtenlikle yerine getirilmez. Tersine güven ilişkileri, karşılıklı yarar açısından beklentiye uygun davranışların üretilmesi anlamına geldiği için bireyin risk ve güven kaygısı hissetmesinin önüne geçer. Coleman sosyal sermayenin en kuvvetli olduğu toplulukların aile ve akraba grupları, çocukluk arkadaşları gibi duygusal gruplar ve dini gruplar olduğunu düşünür (Field, 2006, s.33, 37). Giddens'ın (2014, s.103) işaret ettiği güven kaynakları da benzerlik gösterir. O ilave olarak, aile ve akrabalık grupları, duygusal gruplar ile dinsel grupların da içinde olduğu yerel toplulukları (Tönnies'in cemaat tipi topluluklarına benzer şekilde) ve bu toplulukların kendi tarihselliğinde ürettiği geleneği de güven kaynaklarından biri olarak kabul eder.

Modern toplumlarda geleneksel toplumdaki gibi güven duygusunu oluşturacak ve bu duyguyu sürekli tutacak ortamlar ve kaynaklar oldukça azalmış ve daralmıştır. Daha ziyade dostluk ve cinsel yakınlıklarla kurulan kişisel ilişkiler, ideolojik paylaşımlar sağlayan soyut sistemler ve geçmiş ile geleceği bağlantılandıran idealize edilmiş düşünceler belli başlı güven kaynakları olarak görülebilir. Ancak modernizmin ürettiği risk ortamı bu kaynakların oluşturacağı güven ortamını süreksiz, kırılgan ve güçsüz kılar. Zira modernitenin oluşturduğu riskler, bireylerin yorumlarıyla, gerçekleşmemiş olguların dahi gerçekleşme olasılığının yüksek olduğu düşüncesini üretir. Bunun yanında silah endüstrisinin varlığından kaynaklanan şiddet tehdidi de riski yüksek tutan bir kaynaktır. Son olarak bireyin risk olasılıklarını içselleştirmesiyle birlikte kendisine ve çevresine yönelik güvensizlik duyguları pekişir (Giddens, 2014, s.103). Bu son durum, birey açısından sürekli 'ontolojik güven kaygısı' içinde olmak anlamına gelir.

Güven duygusunu oluşturan sosyal sermaye imkânları, bireyciliği merkezileştiren moderniteye göre geleneksel toplumlarda, varlığı her an hissedilebilen bir imkândır. Bundan dolayı Giddens klasik modernite anlayışının, dinle iç içe girmiş gelenekle karşıtlık içeren bir anlama sahip olduğunu düşünür (Giddens, 2014, s.42). O, güven kaynağı olma derecesinin yüksekliği anlamında

geleneği dine göre daha fazla önemser. Zira "gelenek, dinden farklı olarak belli bir inanç ve uygulama manzumesine değil, bu inanç ve uygulamaların özellikle zamanla bağlantılı olarak düzenlenme biçimine işaret etmektedir… Gelenek rutindir. Rutin etkinliklerin anlamları, geleneğe özgü genel bir saygı hatta huşu duygusunda ve geleneğin ritüelle olan bağlantısında yatmaktadır… Ritüel zorlayıcı bir yönü olmakla birlikte, rahatlatıcı bir şeydir. Çünkü belli bir pratik kümesine bir ayin niteliği katmaktadır. Özetle gelenek; geçmiş, şimdi ve geleceğin sürekliliği içinde, güveni sürdürdüğü ve bu tür bir güveni rutinleşmiş toplumsal uygulamalara bağladığı sürece ontolojik güvenliğe temel bir biçimde katkıda bulunmaktadır" (Giddens, 2014, s.105-106). Modernleşme özünde bu rutini, güveni ve geleneği ortadan kaldırıcı bir özelliğe sahiptir.

Modernleşme aslında tüm toplumsal alanları; ekonomi, siyaset, din vb. olmak üzere beşerî hayatın bütün yönlerini derinden etkilemiştir. Örneğin modernleşmeye bağlı olarak gelişen endüstriyel üretim sürecinde meydana gelen değişimler; topyekûn sosyal hayatı etkilemiş ve eskinin nispeten yeknesak, durağan toplumu hiç kimsenin tek başına vâkıf olamayacağı karmaşık bir yapı hâline gelmiştir. Bu değişme ve gelişmeler birey ve toplum açısından önemli birçok başka sonuçları da beraberinde getirmiştir. Endüstrileşmeyle birlikte toplumsal sistem yeniden örgütlenmeye ve kurumsallaşmaya başlamıştır. Geleneksel statik yapı, yerini sürekli değişen bir yapıya bırakmıştır. Yerleşim yerleri, biçimleri, tüketim türleri ve eğilimleri, sınıf ve statü yapıları, kurumsal özellikler, eğitim ve çalışma biçimleri köklü bir değişime uğramıştır (Özkul, 2018, s.13). Dolayısıyla endüstrileşme, sadece üretim şekli ve ilişkileriyle sınırlı bir olgu değildir. Endüstrileşme aynı zamanda yeni bir toplumsal yapılanma ve yaşam biçiminin oluşturduğu toplumsal etkileşim sürecini de doğuran ve içeren bir olgudur. Ekonomi, endüstriyel toplumun oluşumunda başat rol oynamıştır. Fakat esasında birçok sosyal süreç bu oluşuma etki etmiştir. Bilimsel gelişim ve teknolojik yenilikler, dünyaya ve ahirete yönelik zihnî tavır alışlardaki farklılaşma, siyasi özgürlüklerin genişlemesi, dinî baskıların azalması, farklı inanç ve yaşam tarzlarına karşı hoşgörü gibi birçok sosyal oluşum ve değişim endüstriyel toplumu doğurmuştur. Endüstri toplumunun oluşumu ve nitelik kazanması bunlarla sınırlı kalmamış, bunların oluşturduğu koşullar çerçevesinde endüstri devrimi sonrası yaşanan ekonomik değişimle birlikte, ilkesel olarak rasyonaliteyi kaynak alan ve toplum yaşamının hemen her yönüyle ilişkili formel kurumsallaşmalar ve hukuki normlaştırmalarla sınırlandırılmaya çalışılan bir alan içinde; nüfusun artması, ailenin küçülmesi, birey merkezli toplumsal ilişkilerin yoğunluk kazanması, seyahat özgürlüğü, eğitimin kitlelere yaygınlaşması, iş bölümü, mesleki çeşitliliğin artışı, açık sınıf sistemi, sosyal mobilite imkânları,

çok statülü hayat tarzı vb. birçok faktör, modern toplumun göze çarpan en önemli değişimleri ve yapısal özellikleri olmuştur (Özkul, 2018, s.19).

Modern dönemde, yeni birçok kurumsal yapılanmaların yanında, geleneksel toplumdaki işlevleri bakımından çok önemli bazı kurumlar da birçok işlevini kaybetme anlamında değişimden etkilenmiştir. Bunlardan birisi olarak modern dönem öncesi toplumlarda din olgusu ayrı bir kurum ve alan olarak ortaya çıkmanın yanında, toplumsal sistemin tüm birimleri içinde, onların işleyişine istikamet vermeye yönelik olarak, potansiyel bir dayanak olma işlevine sahipti. Bütün insani faaliyetler şöyle veya böyle dinin etkisi altındaydı. Din bu toplumlarda dinsel anlamın yüklü olduğu bir "akrabalık" sistemi içinde varlığını sürdürmekteydi. Modern öncesi toplumlarda yöneticilerin şahsında siyasi güç dinsel güçle birleştirilmişti. Modern tarihin en önemli etkenlerinden biri olan rasyonalizasyon dinin bu pozisyonu için çok önemli sonuçlar doğurmuştur. Weber bu durumu açıklarken "rasyonel sistemler (in) bu sistemlere katılan insanlar için ve bu sistemlerin kendileri için olduğu kadar daha geniş toplum için bir dizi rasyonel olmayan sonuçlar…" doğurduğunu, bu sonuçların "rasyonelliğin irrasyonelliği " olarak görülebileceğini ve artık rasyonelitenin etkisiyle "dünyanın daha az büyülü, daha az sihirli ve en sonunda insanlar için daha az anlamlı olma…"durumunun ortaya çıktığını belirtir (Ritzer ve Stepnisky, 2014, s. 139). Dolayısıyla modern toplum doğarken dinin toplumsal işlevi köklü şekilde dönüşüme uğramıştır. Berger'e göre din bütün toplumsal kurumlar için kuşatıcı semboller sağlama gücünden gittikçe yoksunlaşmıştır (2002, s.136-155). Örneğin siyasi anlamda din ve devlet ilişkileri ayrışmıştır. Endüstrileşmenin gelişimine bağlı olarak ekonomi, aile vb. kurumlar büyük değişim yaşamış, din birlikte yaşanılan ve normlarıyla toplumsal ilişkilere nizam veren gücünü kaybetmiştir.

Günümüz toplumlarına doğru gelindiğinde din bir taraftan öznelleşme süreci yaşarken diğer taraftan tekelci karakteriyle ilgili bir arınma süreci de yaşamaktadır. İnsanlık tarihinin büyük bölümünde hatta on altıncı yüzyıldaki reform hareketlerinden sonra bile Batı'da dinsel kurumlar birleştirici semboller sağlama açısından tekelci konuma sahipti. Fakat bugünkü dinî kurumların hiçbirisi böyle bir tekelci konum iddiasında değildir. Hatta bunu istememektedir. Zaten modernleşme süreci ile birlikte dinsel kurumlar toplumsal hayatın kuşatıcı sembollerini tekelinde tutma imtiyazından mahrum kalmıştır. Modern birey artık hayatının büyük bölümünü dinî sembollerin ya hiç olmadığı ya da çok aza indirgendiği alanlarda geçirmektedir. Çoğulculuk sebebiyle de birey, farklı ve birbirine zıt dinsel görüşlerle karşı karşıya kalabilmektedir. Din artık bir zamanlar olduğu gibi tüm toplumun şüphe götürmez bir gerçekliği olma konumunu yitirmiştir (Berger, 2002, s.168-172). Zira dinin bireyselleşmesi ya da bireysel

tercihe matuf bir seçenek haline gelmesi nesiller arası sosyalleşme yolu ile kazanılmasını engellemektedir. Bu durum, bir yandan din etrafında ortaya çıkan toplumsal kültürün yeni nesiller tarafından öğrenilememesi ya da eksik öğrenilmesi gibi sonuçlara yol açarken, diğer yandan bireyler kendi yaşam deneyimleri ile rastlantısal ve seçici olarak ulaştıkları bilgi kaynaklarının etkisi altında birbirlerinden farklı inanç, ideoloji veya dinlere sahip olabilmektedirler. Dolayısıyla dinde bireyselleşme, içerdiği normlar gereği insanları birlikte olma, güven ortamları oluşturma gibi önemli bir imkândan mahrum bırakmış olmaktadır.

Modern toplumun yapısı dikkate alındığında dünyevileşme ve öznelleşme süreçlerinin yakın gelecekte köklü şekilde tersine dönmesi mümkün görünmemektedir. Bu anlamda Batı'da dinin insanlık tarihindeki yerinin sonuna yaklaşıp yaklaşmadığı ya da şimdiden din-sonrası çağda yaşayıp yaşamadığımız tartışmalarının bulunduğu görülmektedir. Örneğin modern toplumun çeşitli alanlarında dinin inişe geçtiğini gösteren verileri belgeleyen bazı sosyal bilimciler açıkça "kutsalın sonuna varıp varmadığımızı" sorgulamışlardır (Berger, 2002, s.173-174). Bu arada geleneksel dinî formların tedricen kaybolacağını tahmin eden bazı sosyologların tahminleri neredeyse gerçekleşmiş bulunmaktadır. Bununla beraber Spencer ve Durkheim'in de içinde bulunduğu bazı sosyologlar, rasyonel bir toplumda bile dinî değerlerin varlığının zorunlu olduğunu ifade etmektedir. Rönesans ve Reform hareketleri genelde dinin, özelde kilisenin dünyadaki hâkimiyetinin sorgulanmasını başlatmıştır. Yaşanan gelişmeler bu sorgulamayı arttırmıştır. Materyalist yaklaşımlar ise dinin geçmiş çağlara ait olduğunu veya belli sınıfların hâkimiyetini temin ettiğini ileri sürmüştür. Hatta aydınlanma düşünürlerinin beklentisi dinin ihmal edileceği ve zamanla ortadan kalkacağı yönündeydi. Fakat buna rağmen günümüzde gittikçe artan bir şekilde yeniden dine yönelme eğilimi gözlenmektedir. Bu yöneliş ikinci dünya savaşından sonra daha da görünür hâle gelmiştir (Canbay Tatar, 2018, s.103-104). İslamiyet'in Batı toplumları ile güçlü bir şekilde temasa geçmesi, Yeni Dinselleşme Hareketlerinin ortaya çıkışı ve New Age akımlarının dünyanın yeni bir olgusu hâline gelmesi bu eğilimin en görünür olanlarıdır.

Geleneksel toplum, dinle yoğrulmuş toplumsal normları uzun süre sabit tutan muhafazakâr bir özelliğe sahiptir. Bu toplumlarda geleneği tehdit edebilecek her çeşit değişim ve yenilik kabul görmemektedir. Sosyal hayata hâkim olan ve sosyo-kültürel alanların tamamını etkileyen geleneksel toplumun çözülmesi, modernleşme süreciyle birlikte başlamıştır. Modernleşmeyle birlikte dinin toplumdaki merkezî konumu değişmeye başlamıştır. Değişmenin birçok temel etkeni bulunmaktadır. Dinin bireyin özel hayatında yer alması sonucu

özelleşmesi ve bireysel olarak kitle kültürü içerisinde yerini alması, dinin merkezî konumunu sarsan temel etkenlerin başında gelmektedir (Canbay Tatar, 2018, s.23-27). Batılı toplumlarda dinin merkezî konumunu kaybetmesi ve dindeki bireyselleşme süreci, yaşanan bir dizi değişim sonucu ortaya çıkmıştır. Bunların içinde bilimde yaşanan gelişmelerin etkisi ayrı bir öneme sahiptir. Kopernik'in Güneş merkezli modeli, Newton'un çekim kanunu, Galileo'nun Dünya'nın dönüşü ile ilgili dile getirdikleri ve astrofizik alanında yaşanan değişmeler yeni anlayışlara yol açmış ve küçük kosmos olarak kabul edilen insan da kutsallığından arındırılarak modernizmin nesnesi hâline getirilmiştir. Modernleşme süreciyle birlikte bilim diğer bütün değişmelerin temeli olarak kabul edilmiştir (Canbay Tatar, 2018, s.64-67). Böylece dinin kutsallığı yerine bilimin kutsallığı ön plana çıkarılmıştır. Aydınlanmayla birlikte hem düşünce sekülerleşmiş hem de din ve siyasal otoritenin ayrılmasına yönelik bir ilke olarak oluşturulan laiklik, daha çok siyasal aktörlerin pratiklerinde kurumsallaşmış bir din eleştirisi olarak ortaya çıkmıştır.

Geleneksel dinî kültür, yerleşik ve kurumlaşmış dinî bünyeler, geleneksel dinî inanışlar, otoriteler ve yaşam biçimleri, modern toplumun yeni şartları ve özellikle sekülerizmin şoku altında şiddetli sarsıntılara maruz kalmıştır. Modern dönemin yeni şartları, geleneksel toplum yapısından devralınan ve geleneksel dinî bakışa göre şekillenen hayat anlayışlarını önemli uyum sorunları ile karşı karşıya bırakmıştır (Günay, 2000, s.443). Modernleşmeyle birlikte toplumsal yaşam-dünyalarının çoğulculuğu, en çok din alanına etki etmiştir. Tarihin bütün dönemlerinde bütünselliğe dönük semboller sağlayan din, toplumsal değerlerin nihai kaynağı ve insanı kutsal kozmosa bağlayarak mutluluk temin eden bilişsel ve normatif bir araç konumundaydı. Dinin bu tarihsel işlevi, çoğulculuk ile birlikte sarsıntı yaşamıştır. Çağdaş dünyada toplumsal yaşamın değişik sektörleri, birbirinden farklı anlamlar ve anlam sistemleri tarafından yönlendirilir hâle gelmiştir. Bu bağlamda kültürün çeşitli alanları birbirlerinden ayrılmış ve bu alanlar arasında bir bölünme meydana gelmiştir. Böylece eğitim, hukuk, iktisat vb. alanlar dinden bağımsızlaşmaya başlamıştır. Kültürdeki bu ayrılma, insan şahsiyetinde de bir ayrılmayı ve şahsiyet parçalanmasını muhtemel hâle getirmiştir (Canbay Tatar, 2018, s.75-90). Sonuçta din kurumunun toplumsal yaşamı kuşatıcı ve kapsayıcı bir bütünleştirme aracı olma özelliği ortadan kalkmıştır. Hatta gerçekliğe ilişkin dinî tanımlamaların kabul edilebilirliği bile içeriden bir tehdide maruz kalmıştır. Bu tehdidin kaynağı modern bireyin öznel bilincidir.

Modern hayatın karmaşıklığı ve çoğulculuğu değer ve normlara aksederek bir güvensizlik ortamı oluşturmuştur. Modernleşmenin bir süreci olarak

sekülerleşme, anlam yapılarının istikrarını bozmuştur. Modern birey din ve geleneksel kurumlardan koparak değerlerin çoğulculuğuna maruz kalmıştır. Çoğulculaşma, bireylerin toplumda çeşitli hayat tarzları ve değerler sunan süpermarketler gibi yaşaması anlamına gelmektedir. Her bir değer, marketlerde pazarlanan ve tüketilen ürün gibi hayatla birlikte sarf edilmektedir. Sürekli tüketmeye, değiştirmeye ve denemeye alışan birey, alışkanlıklarını toplumsal ilişkilerine de yansıtmaktadır. Bu süreç değerlerin kendisini değersizleştirmesiyle sonuçlanmıştır (Canbay Tatar, 2018, s.91). Dolayısıyla din, sekülerleşmeyle birlikte bireyselleşerek dar bir alana çekilmiş ve kişilerin özel hayatlarıyla ilgili bir vicdan meselesi hâline getirilmiştir. Modern toplum, geleneksel toplumlardaki dinî bütünlüğün yerine çoğulculuğa doğru kaymış, kurumlaşmış dindarlıkta bir gevşeme ortaya çıkmış hatta toplumun inşa edilen yapısal ve kurgusal mekanizmaları geleneksel dindarlığa karşı bizatihi bir eleştiri olarak ortaya çıkmıştır.

Modern toplumun bireysel hayatın akışı üzerinde ne düzeyde etkili olduğu, bireyselcilikle kitle toplumu arasındaki ilişkinin hangi yönde seyrettiği veya bireyin sosyal düzende yeniden ağırlıklı bir yere sahip olup olmadığı problemi, bireysel sosyalleşme teorisi çerçevesinde ele alınması gereken bir konudur. Bununla birlikte günümüz toplumlarında, her yeni kuşağın bir öncesine göre, bireysel sosyalleşmenin gerçekleşmesiyle ilgili çok daha zengin ve çeşitlilik içeren sosyalleşme kaynaklarının etkisi altında kaldığı ve bireysel varoluşa dair bir özerkliğin ön plana çıktığı da kabullenilmektedir. Bu durum, her geçen gün daha özgür rollere sahip olan birey açısından; bir yandan içinde yaşadığı birçok alanın baskı altına aldığına dair bir korkunun hâkim olduğuna işaret ederken (Luckmann, 2003, s.9-11) diğer yandan kendisinin de kontrolsüz ve çeşitlilik içeren kaynakların etkisine maruz kaldığını göstermektedir. Böylece günümüz bireyi çok amaçlı, anı yakalamaya ve yaşamaya dönük bir çaba içerisine girmekte, geçmiş ya da geleneksel kuşakların cemaatvari denetim ilişkileri içinde amaç edindiği, dinî değerleri içinde barındıran ulvi hedeflere sahip olmayı yeterince algılayamamakta, algılayabildiği kadarını da ya bireysel pragmatik amaçlarıyla örtüşecek şekilde seçici bir şekilde anlamlandırmakta ya da gereksiz veya ulaşılmaz bulmaktadır.

Geleneksel kilise dininin (Hristiyanlık) sekülerleşme sürecine maruz kaldığını ve hatta modern hayatın kıyısına itildiğini dile getiren Luckmann (2003, s.32) bu durumun, dinin toplumsal konumunu ve dâhili anlam evrenini değiştirdiğini söylemektedir. Batı'da kilise dinini etkileyen modernleşme ve sekülerleşme süreçleri İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra Müslüman toplumları da etkilemeye başlamıştır. Bu süreçler Müslümanların din algısını ve İslam'ın dâhili

anlam evrenini önemli düzeyde sarsmıştır. Müslümanların İslam'la ilişkisini sağlayan mezhepler, tarikatlar ve diğer dinî hareketlerin dâhili anlam evrenleri ve bu hareketlere mensup bireylerin davranış kalıpları bu süreçlerden önemli düzeyde etkilenmiştir. Luckmann'a göre (2003, s.64-67) tarihsel birey, bir dünya görüşü ya da kutsal bir evren inşa etmeye gayret etmemektedir. Kendisinden önce var olan bir toplum ve dünya görüşü içine doğan ve özgün eylemler bağlamında beşerî bir şahıs statüsüne ulaşamayan bu bireyin bilinç ve vicdanı, toplumsal formlar ve tarihsel dinler (örneğin kilise dini) tarafından belirlenebilmekteydi. Çünkü bu toplumlarda din, sosyal formun ve beşerî dünya görüşünün bizzat kendisi olarak kabul edilmekte ya da algılanmaktaydı. İstikrarı sağlayan bu dünya görüşü, somut hemcinsler tarafından tarihsel bireye aktarılırdı ve şahsi kimliğin de kurucu unsuruydu. Fakat modern toplumda bu durum farklı bir noktaya doğru evrilmiştir. Dinin şekillendirdiği dünya görüşü ve onun bir yansıması olan dinsel kurumsallaşmalar yerini bağımsız şahsi kimliklere ve bireysel dindarlıklara bırakmıştır.

Tarihsel süreçte dinin kurumsallaşması, bireyin kutsal kozmosla ve genel olarak toplumsal düzenle ilişkisini dönüştürmüştür. Örneğin Hristiyanlığın "kilise" şeklinde kurumsallaşması, öncelikli işlevleri "seküler" olan diğer kurumlarla (siyasi, iktisadi vb.) çok yönlü ilişkisini beraberinde getirmiştir. Kilisenin bu kurumlarla ilişkisi karşılıklı destekten kısmi uyuma, rekabete ve açık çatışmaya kadar uzanabilmiştir. Bu durumda kilise, kaçınılmaz olarak kendi özel, seküler çıkarlarını geliştirme çabasına girmiştir (Luckmann, 2003: 75-76). İslam ve onun adına ortaya çıkan dinî hareketlerde de benzer kurumsal ilişki şekilleri ortaya çıkmıştır. Örneğin tarihsel Nakşibendilik, Mevlevilik ve Bektaşilik, kurumsal yapılarının gereği olarak siyasi ve iktisadi kurumlarla belli ilişki sistemleri geliştirmiş ve bu ilişkilere bağlı olarak karşılıklı rekabetler ve çatışmalar ortaya çıkabilmiştir. Bu durum yani dinle ilgili bu tür kurumsallaşmalar bir yandan bireysel kimliği öteleyip toplumsal istikrarı sağlamakta iken kuşaklararası bir süreçte kurumsallaşmanın sekülerleşme ihtiyacıyla orantılı olarak bireysel sekülerleşmenin de tohumlarını atmış oluyordu.

Çağdaş sanayi toplumlarının din ve dünya görüşleri ile anlam hiyerarşileri kurumsal dinselleşme dönemlerinden farklıdır. Geleneksel dinî kurumların modern dönemlerin toplum hayatında güçlü rol oynamadığı, dinin modern bireyin anlam dünyasında düzenleyici bir karşılık bulmadığı ve içselleştirilmediği bilinmektedir (Luckmann, 2003, s.85). Berger'e göre (2003, s.17) küreselleşen toplumların hem elit hem de halk düzeyinde paylaşılan ortak teması bireyselleşmedir. Yükselen küresel kültür, bireyin gelenek ve cemaat karşısındaki

bağımsızlığını arttırmaktadır. Bireyleşme, davranış ve bilinçte gözlenebilecek düzeyde ortaya çıkan toplumsal ve psikolojik bir süreçtir. Amprik bir olgu olarak "bireyleşme", bir ideoloji olarak "bireyselcilik" ten farklıdır. Fakat bunlar çoğu zaman birbirleriyle bağlantılıdır. Bu anlamda bireyselleşme (individuation) ve bireycilik (individualism) ayırımında bireyselleşme, "işaretler veya numaralarla birbirlerinden ayrılabilen varlıklara" işaret ederken bireycilik, "dinî, siyasi, ekonomik ya da hukuki haklara ve sorumluluklara" ait bir öğretiye işaret etmektedir (Wuthnow, 2002, s.89).

Din de geleneksel toplum düzenini modern sanayi toplumuna dönüştüren uzun tarihsel sürecin bir parçasıdır. Süreç sonunda siyasi ve ekonomik kurumların örgütlü ve rasyonel karakteri değişmiş ve işlevleri giderek artmıştır. Din kurumu ile seküler kurumlar arasındaki ayrışma bireyin toplumsal düzenle ilişkisini köklü şekilde değiştirmiştir. Bireyin dinden bağımsız kendine özgü özerk bir alanı ortaya çıkmış ve bireyselcilik görünür bir durum olmaya başlamıştır (Luckmann, 2003, s.88-91). Modern sanayi toplumlarında bireye ait dinden bağımsız özerk alanların oluşmasının temel sebebi yaygın bir tüketici yöneliminin ortaya çıkmasıdır. Dinin kurumsal bir kimlikle bireyin davranışları için koyduğu normların yeni dönemde ortadan kalkması bireysel tüketimin sadece ekonomik boyutunda değil kültürel ilişkiler boyutunda da önemli değişiklikler meydana getirmiştir. Yeni özerk birey hem şahsi kimliğini hem de bireysel nihai anlam sistemini kendisi inşa etmeye başlamıştır. Modern toplumdaki birey nihai anlam sistemi ve bireysel dindarlığı için ne birincil kamusal kurumlardan ne de resmî dinsel kurumlardan destek ve onay almamaktadır. Bu yeni döneme ait bireysel dindarlık şekli, içerik bakımından hayli çeşitlilik göstermektedir (Luckmann, 2003, s.91-99). Fakat modernleşme, çoğulculuk ve bireyselleşme olguları ile birlikte merkezî konumunu kaybederek öznelleşen ve kurumsallıktan bireysel kimlik düzeyine evrilen din olgusunun modern sonrası dönemde çeşitli adlar, formlar ve içeriklerle yeniden ortaya çıktığı görülmektedir. Bu bağlamda on dokuzuncu yüzyılın başlarından itibaren gün yüzüne çıkmaya başlayan yeni ve önemli dinî akımlar dikkat çekmektedir. Günümüzde Batı toplumlarında önemli etkilere sahip olan "Yeni Dinî Hareketler" ve "New Age Akımı" bunların başında gelmektedir.

3. Çağdaş Cemaat Formları: Yeni Dinî Hareketler ve New Age Akımı

Modernleşme süreci kolektif yaşamdan bireysel yaşama, yersel cemaat yaşamından kozmopolit kent yaşamına doğru evrilen bir toplumsal değişimi beraberinde getirmiştir. Geleneksel dinî hareketler, bir taraftan bu değişim karşısında eski formlarını revize ederken diğer taraftan modern dönem şartları,

yeni çağdaş dinî cemaat formları üretmeye başlamıştır. Yeni Dinî Hareketler ve New Age akımı bu yeni formların başında gelmektedir.

Yeni Dinî Hareketlerin bilim literatürüne girişi ve bu yeni oluşumlar üzerine yapılan sosyolojik incelemeler (Yeni Dinî Hareketlerin Sosyolojisi) yirminci yüzyılda kayda değer bir gelişme göstermiştir (Günay, 2000, s.442; Kirman, 2010, s.3-4). Özellikle 1950'li yıllardan sonra ileri düzeyde sanayileşmiş batı toplumlarında birçok dini hareketin ortaya çıkışı, modern dünyada din sorunu, sekülerleşme, kutsalın dönüşü, yeniden kutsallaşma, dinin geleceği vb. kavramlaştırmalar çerçevesinde birçok tartışma ve araştırmayı beraberinde getirmiş ve bu çerçevede birçok kuram/model geliştirilmiştir. Bu tartışmaların çıkış kaynağı olan dine ya da dindarlığa yönelik eğilimler İkinci Dünya Savaşının yıkıcı atmosferinden sonraki mutluluğa, özgürlüğe, huzur, istikrar ve barışa ilişkin beklentiler, Batı'daki Yeni Dinî Hareketleri besleyen sosyal ve psikolojik zemini olmuştur. Siyasi sistemlere karşı oluşan tepkilerin paralelinde gelişen yeni dinsel hareketlerin fikrî temelleri doğu felsefesine dayanmaktadır. Barış, sevgi ve sınıfsız toplum sözcüklerinin ön plana çıktığı Yeni Dinsel Hareketler (YDH), 1960'lı yıllarda Asya'lı din adamlarının Amerika'ya göç etmesiyle birlikte giderek canlanmaya başlamıştır. Bu oluşumlar, senkretik bir karakterde olmakla birlikte yerel birçok unsuru da bünyesinde barındırmaktadır (Mirza, 2018, s.33-34). Batı toplumunun inanç ve değerler evrenini etkileyen onlarca yeni dinî akımın çoğu Doğu kökenli olmakla birlikte bir kısmı da Hristiyanlığın içinde boy göstermiştir. Doğunun binlerce yıllık kültür ve inançlarını temsil eden akımlar, modern dönemlerin maneviyata yabancılaşmış Batı bireyi için "yeni" oluşumlardır. Bu yeni dinî akımlar 1970'li yıllardan itibaren yükselişe geçmiştir. Sayıları milyonları bulan bu akım mensupları arasında gençlerin oranı çok daha fazladır (Köse, 2011, s.7-16). Kadınların ve çocukların da yer aldığı bu hareketlerde genellikle yirmili yaşlardaki gençlerin katılma oranı çok daha fazladır (Kirman, 2010, s.83). Gençliğin yeni dinsel akımlara yönelmesinin nedenleri, statü belirsizliği ve çocukluk ile yetişkinlik arasındaki ikircimli durumdur. Bu hareketlerin taraftar toplaması modern çağ insanının huzursuzluğu, yabancılaşma duygusu, mutlak bir zemine sahip olmaması, belirsizlik duygusu içinde yaşaması vb. sebeplere dayanmaktadır. Hareketler, esnek sınırlarıyla, güç değişimlerinin yaşandığı çağdaş Batı toplumu için bir barınak niteliği taşımaktadır (Mirza, 2018, s.35-36).

Öte yandan ondokuzuncu yüzyılda ortaya çıkan spiritüalist felsefe akımlarını ve ezoterik inançları temel alan New Age (Yeni Çağ) akımı, yapısındaki muğlaklık dolayısıyla geç modern çağın sembolik değeri niteliğindedir. Özellikle alternatif kutsallıklar ve tedavi yöntemlerinden

bahsederken New Age akımına yer vermek gerekmektedir. Geniş ölçüde Doğu felsefesi ve inanç sistemlerinden etkilenmekle birlikte Batı'da daha önce ortaya çıkan ruhçu ve mistik hareketlere ait metafizik ilkeleri güncelleyen New Age, bu anlamda çeşitli düşünceleri bünyesinde harmanlayan şemsiye bir kavramdır (Kirman, 2010, s.284). Meditasyon, holistik sağlık, yoga, spiritüal enerji gibi kavramların ve bu kavramlara ilişkin aktivitelerin zamanla doğallaşıp sıradanlaştığı New Age hareketinin köklerini Yeni Dinsel Hareketlerde (YDH) bulmak mümkündür. Bu harekette yer alan her türlü kavrayış 1960'ların sosyal gerçekliklerinden biri olarak ortaya çıkan Yeni Dinsel Hareketlerin içeriğinde de bulunmaktadır. Ancak bu çağın ya da Hair Müzikali aracılığıyla yaygınlaşan Kova Burcu Çağı'nın kendisini gösterdiği asıl dönem 1980'li yıllar olmuştur (Mirza, 2018, s.39-40). Bu tarihlerde popüler hâle gelmeye başlayan Yeni Çağ (New Age) akımının içinde Occultism (gizli-doğaüstü güçlere inanma), neo-paganist (yeni putperestlik), Witchcraft (büyücülük), Satanizm vb. gruplar bulunmaktadır. Bu gruplardan birçoğunun kökleri on dokuzuncu yüzyılın sonlarına ait ezoterik kültüre, bazılarınınki ise yirminci yüzyılda ortaya çıkan "insan potansiyellerini geliştirme akımlarına" dayanmaktadır. Köse'ye göre (2011, s.133) bu akımlar, modern toplumlarda dinî karakter içeren karşı kültürel oluşumlar olarak ortaya çıkmıştır. İnsanlığın yeni bir bilinç evresine girdiğine ve köklü bir manevi değişimin yaşandığına inanan bu akım mensuplarının manevi uyanış, keşif, kozmik bilinçlilik ve doğanın bütünlüğüne inanma (holism) gibi ortak yönleri bulunmaktadır. Ruh-beden-zihin bütünlüğünün önemini vurgulayan bu akımın mensupları için "evrim" önemli bir kavramdır. Buradaki evrim maddi ve teknolojik evrim değil manevi evrimdir. Hristiyan sembolizminden önemli miktarda öğretiler alan bu hareketlerin içinde yeni bilim, yeni ekoloji, yeni psikoloji, yeşiller hareketi, çevre bilinci, kozmik bilinçlilik, doğanın bütünlüğü gibi düşünceler önemli düzeyde yer bulmaktadır. Hareketlerin rüya yorumları yapan "astrologları" olduğu gibi başka dünyalardan haberler alan "medyumları" da bulunmaktadır.

Yeni Dinî Hareketler, modern dönemin yeni şartlarına uyum ve uyumsuzluğun tepkisel tezahürleridir. Geleneksel algılamalardan farklı olarak çelişkili şartların varlığı ve bu şartlara uyum ve uyumsuzluğun sürüklediği arayış ortamı, Yeni Dinî Hareketleri kurgu-bilimsel spekülasyonlara, psikolojik, parapsikolojik ve psikanalitik yöntem ve tekniklere yöneltmektedir (Günay, 2000, s.444-446). Bu yeni oluşumların ne derece "hareket" ya da "dinsel" olduğu tartışmaya açıktır. Ayrıca sayılarının çok fazla olması ve birbirinden oldukça farklı görünümler altında ortaya çıkmaları da bu hareketleri tanımlama ve kavrama yönünden zorlaştırmaktadır (Kirman, 2010, s.60). Buna rağmen oluşumlara ait belli bir sosyal tabanın bulunduğu bilinmektedir. İnanç, kutsallık,

iyileşme, arınma gibi kavramlar etrafında şekillenen Yeni Dinsel Hareketler dinsellikleri, organizasyon yapıları ve yenilikleri bakımından birbirleriyle örtüşmeyecek düzeyde çeşitlilik göstermektedir. Bu oluşumların hareketlerine ait unsurların soyutlanma yoluyla dahi olsa ortak bir sorunsalda buluşmaması, bu eğilimlerin kapsadığı alanın sınırlarına yönelik soru işaretleri doğurmaktadır. Akımlar ekseriyetle bir lider ekseninde organize olmuş yapılar olmadığı ve herhangi bir tüketim öğesi gibi bireylerin doğrudan erişimine açık olduğu için takipçilerinin nicel büyüklüğünün saptanması zordur (Mirza, 2018, s.34-43). Buna rağmen bu hareketlerden bazıları karizmatik ve otoriter liderlere sahip olabilmektedir (Kirman, 2010, s.67).

Berger, çağdaş dönemlerde Asya'dan Batı'ya gelen en önemli kültürel etkinin örgütlü dinsel hareketler aracılığıyla değil New Age (Yeni Çağ) kültürü biçiminde taşındığını söylemektedir. Bu kültür Avrupa'da ve Amerika'da milyonlarca insanı hem inanç (ruh göçü, karma, birey ile doğa arasındaki gizli bağlar) hem de davranış (meditasyon, yoga, şiatsu ve tedavi amaçlı diğer masaj biçimleri; tai-chi ve dövüş sanatları; genel olarak Hint ve Çin kökenli alternatif tıp geleneklerinin kullanılması) düzeyinde etkilemiştir (2003, s.23). Dağınık, örgütsüz niteliği düşünülecek olursa, New Age, Yeni Dinsel Hareketlerden daha çok belirsiz ve anlaşılması daha zor bir olgudur. Fakat gittikçe artan sayıda din araştırmacısının bu konuyu incelediği bilinmektedir. New Age'in yükselen küresel kültür üzerinde ne ölçüde kalıcı bir etki bırakacağı ve böylece küresel kültürün biçimini ne düzeyde değiştireceği henüz belirsizdir. Belirsizliğin bir yönü de bu akımların kökenine dairdir. Zira New Age akımları doğu kökenlidir. Bu belirsizliği aşmak için bazı sosyologlar 'karşı-yayılmalar' (Counter-Emissions) ve "doğululaşma" (Easternisation) kavramını kullanmaktadır. (Berger, 2017, s.611). Bu kavramlaştırma arayışlarının nedeni küresel düzeyde baskın etkinin genellikle Batı kökenli oluşumlar olduğuna dair genel kabulle ilgilidir. New age akımları ise Batı kökenli yayılmanın tersine doğu kökenli bir yayılmaya işaret eder.

Yeni Dinsel Hareketler, zaman ve uzam algılarının farklılaştığı, üretim biçimlerinin ve kültürel iklimin yeniden tanımlandığı modernite bağlamında şekillense de hareketlerin içeriğini oluşturan bir kısım unsurlar geleneksel yapılara dayanmaktadır. Tarihsel kaynaklardan ve coğrafi hareketlilikten beslenen bu olgu hem deneyimlenme biçimi hem de sunduğu çerçeve açısından modern bir oluşumdur. Dolayısıyla konunun bir modern çağ sorunsalı olarak ele alınması gerekmektedir (Mirza, 2018:34-35). Bu akımın mensupları arasında çevre hassasiyeti, vejetaryenlik, organik tarım, ev dokumaları vb. yeşiller hareketine benzer değerler ön plandadır. Eklektik bir yapıya sahip olan bu

harekette, bitkisel tedavi, simya, yeryüzü gizemleri, doğal büyü, Aborjin geleneği, Taoizm, Zen Budizmi, Mistisizm, Sufizm, Eski Yunan geleneği, Yahudi Kabbala geleneği ve Meditasyon ön plana çıkmaktadır. Evrende maddi dinamiklerle birlikte spiritüel (manevi) dinamiklerin de bulunduğuna inanan bu akımın felsefesinin temel dayanakları yeni bilim, yeni ekoloji, yeni psikoloji ve yeni spritüalite (maneviyat)'dir (Köse, 2011, s.133-136). Modernitenin bir ürünü olan Yeni Dinsel Hareketler, zamanla yerini modernite sonrası dönemin bir ürünü olan New Age akımına bırakmıştır. New Age, Yeni Dinsel Hareketlere nazaran daha gerçek dışı bir yapı görünümündedir. Din, bilim, ruhsallık, sağlık, tıp, tüketim, dünyevi olanı reddediş vb. mutluluk arayışlarının tek bir akım içinde ve her bireyde gerçekleştirme amacı New Age akımının ciddiyetini sarsmakta ve onu gerçek dışı bir yapı olarak yansıtmaktadır. Fakat eğilim, hem dinsel hem de din dışı farklı kategorileri içine alabilmesi açısından sosyolojik bir öneme sahiptir. Bu akım, Yeni Dinsel Hareketler'in iddialarından farklı yeni bir şey söylememektedir. Akımda dinleyici odaklılık yerine, müşteri odaklılık belirginleşmiştir (Berger,2015, s.251-262). Yapı, aidiyet gereksiniminin ve talebinin azaldığı, tanımlanmış lider merkezli gruplardan bağımsız, pratik çağın temel dinamiği olarak öne çıkmaktadır (Mirza, 2018, s.39).

Hem Yeni Dinsel Hareketler hem de New Age akımı dinsel bir içeriğe sahip olmakla birlikte dinselliğe işaret etmeyen formlar ve yaklaşımlarla da somutlaşabilmektedir. Reenkarnasyon inancı, önceki hayatlara ilişkin arayışlar, panteist tanrı anlayışı, ruhlarla ilişki kurma gibi geleneksel dinsel unsurların yanında, UFO'lar ile tanrı arasındaki bağlantı, toplu meditasyonlar, meleklerle bağlantıya geçildiğine inanılarak gerçekleştirilen melek terapileri, reiki toplantıları, kuantum kavramının kutsallık bağlamında yorumlanmasına dayalı şifa ve bilinçaltı çalışmaları gibi bireyin kendini yeni bir gerçeklik içinde konumlandırmasına dayalı modern inanç formları da bu akımların unsurları arasında yer almaktadır. Bu yönüyle Yeni Dinsel Hareketler, dinsel ve geleneksel unsurlarla modern kurguların iç içe geçmesiyle şekillenmiştir. Akımların dinle ilgili yönleri giderek geleneksel kurumsal yapılardan bağımsızlaşmakta, ruhsallık ya da kutsallıkla ilgili atıflarla kendine yaşam alanı bulmaktadır. Bu ruhsallık genellikle bireyin mutlu olma yöntemleri ile sağlıklı ve uzun yaşamaya yönelik önerileri içermektedir. Hareketin astroloji, Budizm, Feng-shui mistisizm, Şamanizm, büyü vb. ilgi alanlarına tıp, psikoloji ve ekoloji gibi ilgi alanlarını da eklemek gerekmektedir (Mirza, 2018, s.18-42).

Modernleşmenin çoğulculuk ve bireyselleşme olgularına özgü davranış pratiklerini yansıtan Yeni Dinsel Hareketler ve New Age akımının, küreselleşmenin toplumları, inançları ve yaşam tarzlarını yakınlaştıran etkisiyle

İslam dünyasına ve İslami hareketlere de tesir ettiği ve Müslümanların cemaat kalıplarını önemli düzeyde etkilediği görülmektedir. Güncel İslami/dinî hareket mensuplarının kurumsal ve bütünsel bir grup üyesi gibi davranmaktan çok öznel davranış kalıpları geliştirmesi bunun bir yansımasıdır. Bununla birlikte modernleşme süreci ve din bağlamında yaşanan değişim Batı ve İslam toplumları açısından aynı anlama gelmeyebilir. Zira endüstrileşme öncesi Batı toplumlarında Kilise, norm koyma, yaptırım uygulama, inisiyatif kullanma ve bireyler üzerinde yaygın bir güce sahip olma yönünden formel bir kurumsallaşma düzeyine yükseldiği halde İslam toplumlarındaki Halifelik, Kilise düzeyinde bir güce ve kapsayıcılığa sahip değildi. Bunun yerine İslam toplumlarında tarikatlar ve mezhepler bağlamında enformel bir kurumsallaşmadan bahsetmek mümkündür. Fakat sonuç itibarı ile hem Batı toplumlarında Kilise düzeyinde var olan formel kurumsallaşma hem de İslam toplumlarında mezhepler ve tarikatlar düzeyinde var olan enformel kurumsallaşma modernleşme ile birlikte bireyciliğe doğru evrilmiştir.

4. Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Dinin Kurumsallaşmadan Bireyselleşmeye Doğru Evrilmesi

Klasik sosyolojik paradigmada kentin, bilimin, rasyonalitenin karşısında geleneği temsil eden cemaat olgusu, modernleşme süreciyle birlikte büyük bir dönüşüm yaşamış ve günümüzde metropollerin ortasında kan akrabalığı, mekân yakınlığı ve yüzyüze ilişkilerden çok uzağa düşerek (Yelken, 1999, s.17) form değiştirmiştir. Bu bağlamda geleneksel dinî hareket/cemaat ve gruplar da modernleşme sürecinde biçim değiştirerek veya kendini yeni dönemin şartlarına göre revize ederek sürekliliğini devam ettirmiştir. Bu durum, modernleşme süreciyle birlikte toplumsal/dinî cemaat olgusunun yok olduğu/olacağı yönündeki modernleşmeci yorumu doğrulamamıştır.

Sosyal bilimler literatüründe cemaat ve cemiyet dikotomisine yönelik çok sayıda değerlendirmeler bulunmaktadır. Bu dikotomi içinde cemaat her zaman modern öncesini cemiyet ise modern toplumu temsil eder. İlk defa Tönnies'in oluşturduğu bu kavramlaştırma hem klasik sosyolojinin yapısalcı bakış açısını hem de modern dönemlerin toplum analizlerini etkilemiş ya da esin kaynağı olmuştur. Bazı sosyologlarda cemaat ve cemiyete atfedilen anlamlar aynı kalmak kaydıyla farklı kavramlaştırmalar da yapılmıştır. Durkheim'in mekanik-organik dayanışması, Weber'in geleneksel-rasyonel tipleştirmesi, Parsons'ın anlamlı ilişkiler-dolaylı ilişkiler kavramlaştırmaları gibi… (Özkul, 2016, s.62) Özellikle Weber, Tönnies'in tipolojik cemaat-cemiyet ayırımına dinamik bir anlam katmıştır. Weber, insan eylemlerinin mantığı ve yönelme biçimine bağlı olarak

bu kavramları, genel tipleştirme kavramlarının ayrı olarak cemaatleşme (Wergemeinschfzung) ve toplumlaşma (Wergesellschaftung) şeklinde de ifade etmiştir. Weber'e göre cemaatleşme "geleneksel ve duygusal" bir temele dayanırken, toplumlaşma "değer ya da amaç bakımından ussal olan eylemlere" karşılık gelmektedir. Dolayısıyla geleneksel tarafa ait olan cemaat, modern sanayi öncesi dünyanın toprağa bağlı kırsal yanını temsil etmektedir (Yelken, 1999, s.86). Ancak cemaat-cemiyet kavramlaştırmaları ilk bakışta belirli zaman-mekân oluşumlarının bir türünden bir diğer türüne geçişi ifade etmek için kullanılmakla birlikte, en üst düzeyde modernleşmiş toplumlarda bile bu iki kavramlaştırmanın anlamına uygun toplumsal oluşumların farklı sosyal gruplar ve ilişkiler halinde, yanyana/eklektik bir biçimde yaşayabildikleri de gözlemlenen bir husustur. Ne derece değişse de çekirdek aile üyeleri arasındaki ilişkiler, dini cemaatler, hemşeri toplulukları, kâr amacı gütmeyen bazı sivil toplum gönüllüleri vb. bunlara örnek olarak verilebilir. Bu oluşumlar Tönnies'in işaret ettiği saf cemaat özellikleri göstermemekle birlikte cemaatvari özellikler gösterdikleri kolaylıkla söylenebilir. Modern toplumlardaki her türden cemaat oluşumlarını da bu anlamda düşünmek gerekmektedir. Günümüzde toplumlar açısından modernleşme durumunun, nitelik ve nicelik anlamında gösterdiği farklılıklara paralel olarak cemaat yapılanmaları ve diğer toplumsal ilişki ve oluşumların mahiyetini de 'melez' yapılanmalar ve içerikler olarak düşünmek gerekir. Dolayısıyla geç modern dönemlere özgü cemaat yapılanmaları, klasik cemaatlerle öz itibarıyla bazı benzer özelliklere sahip olabilmekle birlikte, biçim, içerik ve fonksiyonları açısından farklıdır (Yelken, 1999, s.15). Ferdin bütün hayatını içinde geçirdiği, kendi kendine yeten ve bir mekâna bağlı (Malcver ve Page, 1969, s.14-15) klasik cemaate karşılık yeni cemaatin ilişki biçimleri, katılım şekilleri ve dışarıdaki izleyicilerin anlamlandırma ve algılama biçimleri farklılık göstermektedir. Buna rağmen cemaat olgusu, hayatı anlamlandırma, bütünlük duygusunu sağlama, kamusal alanı evcilleştirme ve yaşanabilir hâle getirme anlamında bir araç olarak (Yelken, 1999, s.12-13) varlığını devam ettirmektedir.

Modern öncesi dönemlerde bireyler hayatlarının tamamını varlıklarıyla bütünleştirdikleri bir cemaat evreni içinde geçirmekteydi. Sosyalliğin çoğunlukla yoğun ve yüzyüze temas aracılığıyla yaşandığı bu cemaat ortamının yörüngesine giren her yabancı (cemaat dışı birey) anında "dost" ya da "düşman" olarak sınıflandırılmakta ve böylece yüksek bir sosyalite düzeyi etkin şekilde korunmaktaydı. Modern öncesi birey-üstü bütün gruplaşmalar ve cemaatler için hikâye bundan ibarettir. Ancak modern koşullarda durum farklıdır. Günümüz koşullarında fiziksel yoğunluk ile yoğun sosyallik birbirinden ayrılmıştır. Cemaatin veya grubun dışında kalan yabancılar, hiç beklenmedik zamanda

cemaatin mahrem evrenine girebilmekte ve gitmeyi reddedebilmektedir. Bu yeni durumun temel sebepleri sadece huzursuzluk ve mobilite de değildir (Bauman, 2014, s.92-93). Modern ve postmodern dönemlere ait ilişki biçimleri ve grup yapılarının karakter değiştirmesi bu yeni durumun temel sebebi olarak karşımıza çıkmaktadır. Öte yandan, dinî veya İslami temelde bir olguya karşılık gelen cemaat kavramının akademik veya sosyolojik anlamı boşlukta kalmış görünmektedir. Bu kavramın akademik anlamda geleneksel kır temelli toplumsal yapılanmayla ilişkilendirilmesini yetersiz görenler kadar bu kavramı ülkelerin gündemlerine uygun olarak dinî cemaatlere indirgeyenler de bulunmaktadır. Bu durum "cemaat" kavramıyla ilgili detaylı bir teorik çerçevenin çizilmesini gerekli kılmaktadır. Nitekim bazı sosyologların cemaat tanımlamalarına yönelik tarama çalışmalarında; bu tanımlamaların belli başlıları, on ile yirmi arasında değişmektedir (Yelken, 1999, s.12-16; Gezgin, 1998, s.185-186) Bu sayılar da olgunun hem geniş boyutlarına hem de içerik farklılıklarına işaret etmektedir.

Batı'da uzun bir tarihsel tecrübenin sonunda ortaya çıkarak toplumu, kültürü ve inançları dönüştüren modernleşme olgusu süreç içinde Osmanlı toplumunu da etkileyerek bu toplumun cemaat karakterini değiştirmiştir. Cumhuriyet Dönemi'nde daha çok "modernleştirme" şeklinde devam eden bu değişim süreci, küreselleşmenin de katkısıyla daha büyük bir toplumsal tabana yayılmaya başlamıştır. Bu bağlamda Osmanlı'dan günümüze devam eden bu değişim süreci dinî hareketleri de önemli düzeyde dönüştürmüştür. Toplum ve dinî hareketler düzeyindeki bu dönüşüm, Tönnies'in tarihsel ve tipolojik cemaat-cemiyet ayırımına denk düşmektedir.

Osmanlı toplum sisteminde farklı etnik grupları tanımlamak için kullanılan cemaat kavramı günümüzün toplumsal ve akademik söylemi içinde kendine özgü yeni bir yer edinmiştir. Dinî bir bağlam içinde ve sivil toplum kuruluşlarına denk düşecek şekilde kullanılan cemaat kavramı, bugün tarikat ve dinî hareket olgularına da karşılık gelmektedir. Tarikatlar ve cemaatler sadece İslam toplumlarına mahsus bir olgu olmayıp bütün toplumlara ve inançlara özgüdür. Cemaat veya sivil toplum olgusu, günümüz kentsel toplumunda ve kamusal alanda görünür ve etkili bir konuma yükselmiştir. Cumhuriyet'in kuruluşuyla birlikte siyasi irade, cemaat toplumundan cemiyet toplumuna geçişin temellerini atmıştır. Bu geçiş aynı zamanda modernleşme sürecimizin de sosyolojik anlatısı olmuştur. Cemaatten cemiyete geçişle birlikte Osmanlı'dan devralınan "alt kimliklerin üst kimlikle olan gerilimi" modernleşme süreci boyunca devam etmiştir (Yelken, 1999, s.10-14). Karpat'a göre (2011, s.8-9) Osmanlı, on dokuzuncu yüzyılın sonlarında çok dillilik çok dinlilik ya da çok kültürlülük vb. heterojen karakterini bırakarak Osmanlılık, yani eşit vatandaşlık üzerine kurulu

bir millet kurmaya çalışmıştır. Dinî cemaat üzerine kurulu klasik devlet yapısı çok din ve dile sahip modern bir millet hâline dönüştürülmek istenmiştir. Bireyi ön plana çıkaran ve bireyin kimliğini mensup olduğu topluma bağlayan bu durum, etnik bilinci harekete geçirmiştir. Böylece kavmi (etnik) kimlik, eski cemaat (din) kimliğinden daha güçlü hâle gelerek dil, din, soy, tarih gibi etnik özellikler millî kimliğin parçaları olmuştur. Millet, modern siyasi bir yapı olarak Avrupa'da olduğu gibi Osmanlı'da da devletin temeli olmaya başlamıştır. Fakat Osmanlı, dinî ve manevi özünü muhafaza ettiği için farklı bir kimlik ortaya çıkmamıştır. Bu, cemaat içeriği olan güçlü bir millet tipidir. Batı'da, öteden beri etnik köken ön planda olduğu için cemaat kimliği ikinci planda kalmıştır. Burada modern-etnik millet ile özdeşleşen devlet, milletin etnik ve manevi (dinî) yönlerini kişi hakkı olarak kanun ile garanti altına almış, birbirinden ayırmış ve her ikisini de güçlendirmiştir. Batı'daki millî devletler bu hâliyle evrensel bir örgütlenme şekli olarak tüm dünyaya yayılmıştır. Öte yandan Osmanlı Devleti, on dokuzuncu yüzyılın ortalarında modernleşme ve laikleşme olgularıyla yüzleşmeye başlamıştır. İslam'ın yönetim tanımıyla ilgili ortaya çıkan algı değişikliği Osmanlı Devleti'nin kurumlarına yansımaya başlamıştır. Yirminci yüzyılın başlarına gelindiğinde toplum kendini modernliğin uygulanabilirliği ile ilgili tartışmaların ortasında bulmuştur. Tanzimat sonrası Osmanlı toplumsal yapısı rasyonelleştirilmiş, bürokratikleştirilmiş ve ideal-tipik Weberci karaktere doğru evrilmiştir. Mardin'e göre (1994, s.166-168) din alanı siyasetten tedrici olarak ayrılmış ve siyasi seçkinler, Osmanlı kültürünün İslami bileşenine iğreti bir gözle bakmaya başlamışlardır. Fakat müslüman alt sınıflar, yöneticilerin bu laik tutumunu izlememiştir. Osmanlı kurumlarının modernleşmesine dönük program ancak çoğulcu anlamda nüfusun değişik kesimlerince benimsenip desteklenmesiyle başarı kazanabilmiştir.

Kökenleri daha önceki tarihlere dayanan Osmanlı modernleşmesi, Tanzimat Fermanı ile birlikte gün yüzüne çıkmıştır. Bu ferman bir anayasa, hatta kanun değil, senet türünden bir belge olduğu hâlde Osmanlı Devleti'ni derinden etkilemiştir. Osmanlı geleneksel hukuku ve İslam şeriat hukuku kaynaklarından alınan unsurlarla Avrupa kaynaklarından alınan unsurların yoğurularak çağdaş kanunların yapılması İslam ulusları tarihinde ilk defa Tanzimat'la birlikte söz konusu olmuştur. Şeriat Mahkemeleriyle Kilise Mahkemelerinin dışındaki Nizamiye Mahkemeleri ilk defa bu süreçte yapılanmış ve yürürlüğe girmiştir. Şeyhülislamlığın yargılama alanı dışında kurulan ilk mahkemeler de bu dönemin Ticaret Mahkemeleri olmuştur (Berkes, 2014, s.221-222).

Cumhuriyet Dönemi'nde tavandan başlatılan laikleştirme süreci bir dönem sonra nüfusun çoğulcu karakterini üretmeye başlamıştır. Osmanlı

modernleşmesinin kendini güçlendirmek ve sürdürmek için bilime ve ilerlemeye, halkı ikna etmek için geleneğe ve inanca başvuran tavrı Cumhuriyet'e devredilmiştir. Savaş sonrası Türkiye'sinde modernite ve laikliğin kaderini hem devlet, yani askerî ve sivil bürokrasi, hem de mahallî eşrafın liderlik ettiği siviller belirlemiştir (Karpat, 2010, s.263). Tanzimat'la birlikte başlayan ve Cumhuriyet'le birlikte netleşen yeni seküler süreçte devletin rolü, halkı daha yüksek bir rasyonaliteye çıkarmak olmuştur. Bazı yorumculara göre bu rasyonalitenin ortaya çıkışı için dinî fikir, yasa, âdet ve düzenlemelerin gücünün kırılması gerekmektedir. Bu, gerçek bilimin ışığında, zihinleri anakronik hurafelerden temizleyerek yapılacaktır. Bu yorumcular, Auguste Comte'un dönemin Sadrazamı Reşit Paşa'ya yazdığı mektupla başlayan sürecin Kemalizm'in rasyonalist ve pozitivist tutumlarıyla siyasal ve toplumsal bir güce kavuştuğunu dile getirmektedir (Davison, 2002, s.249).

Bir grup aydının ve Jön-Türk'lerin çabaları sonucu farklı bir sürece giren Osmanlı siyasal yapılanması, 1920'li yıllardan sonra milat (Mirza, 2018, s.100) olarak adlandırılabilecek farklı bir evreye girmiştir. Dinî bir atmosferle girilen kurtuluş savaşındaki direnişin başarısına rağmen din ile ilgili farklı/olumsuz bir tutum ve politika kendini göstermeye başlamıştır. Saltanat ve halifeliğe dönük bu yeni tutum ile İslam'ın Osmanlı'daki geriliğin sebebi olarak görülmesi şeklindeki siyasi algı, "sosyal hayatın özde millî ama biçimde İslami olması gerektiğine inanan Ziya Gökalp'in tavrının" ötesinde bir duruma işaret etmektedir (Mardin, 1993, s.96-97). Yeni dönemin sekülerleştirme tutumuyla birlikte çeşitli dinî semboller kamusal alanın dışına itilmeye başlanmıştır. Şeyhülislamlık ve Şeriyye ve Evkaf Vekâleti'nin lağvı, dinî tarikatların dağıtılması, şapka inkılabı, İsviçre Medeni Kanunu'nun kabulü, Latin alfabesine geçilmesi ve ezanın Türkçeleştirilmesi gibi uygulamalar bu modernleştirici siyasal tutumun sonucu olmuştur. Bu tutum 3 Kasım 1928'de Anayasa'dan "devletle dinin (İslam) bağını kuran madde"nin kaldırılmasıyla hedefine ulaşmıştır (Berkes, 2014, s.521).

Cumhuriyet Dönemi'nde devam eden modernleştirme çabaları, siyasal, toplumsal ve dinî alanların karşılıklı etki ve tepkileriyle ilerlemeye devam etmiştir. Modernleştirme çabalarının keskin siyasi yansımaları olan icraatlar, 1950 yılına kadar hızla devam etmiştir. Cumhuriyet'in modernleştirme projesinde, öncesinde dinsel ve etnik cemaatlere dayanan ve ümmet sistemini merkeze alan yaklaşımın yerini, ulus-devlet yaklaşımı almıştır (Mirza, 2018, s.100). Cumhuriyet Dönemi modernleştirme uygulamalarının içinde önemli bir yere sahip olan laiklik ise, 1930'lardan sonra, ulusal bir Türk kültürü ve kimliği ortaya çıkarma çabalarının bir sonucu olarak Türk siyasal hayatının söz dağarcığına dâhil olmuştur. Dil, folklor, gelenek ve diğer somut ifade biçimlerine

dayanan bu kimliğin, otantik olarak Türk ve zımnen Anadolulu olduğu varsayılmıştır (Karpat, 2010, s.239). Fakat buna rağmen Ortodoks ve Sünni karakterde olan geleneksel birçok tarikat ve dinî hareket, 1950'lerden sonra faaliyetlerini arttırmaya başlamıştır (Mardin, 1993, s.101-102). Bu faaliyetlerin artışında bir yandan siyaset kurumunun çok partili hale gelmesi rol oynarken diğer yandan 1930'larda başlayan endüstrileşme hareketlerinin olgunlaşması ve kentsel ortamların en azından istihdam ve modern gündelik yaşamı destekleyici avantajlarının görünür hale gelmesiyle başlayan kırdan kente göç hareketleri de dini tarikat/cemaatleşme oluşumlarının ortaya çıkmasında ya da tekrar canlanmasında uygun koşullar oluşturmuştur. Siyasi ve sosyolojik gelişmeler, göç edenler açısından, devletin yetersiz olduğu ya da ihtiyaç duyulan politikalar üretemediği kent yaşamının zorluklarını yenme konusunda, cemaat oluşumlarının din adına sosyal sorumluluklar ve görevler üstlenmesini sağlamıştır. Cemaatlerin kent yaşamının zorluklarını yenmeye yönelik hizmetleri, göç eden bireyler açısından birer dayanışma merkezi olarak deneyimlenmesini sağladığı ve aynı zamanda inandıkları din adına bunu yaptıkları düşüncesi, dini oluşumların cazibesini artırdığı gibi görünürlük, etkinlik ve farkındalık özelliklerini de genişletmiştir. Dini oluşumların kısa zamanda canlanma eğilimi göstermesi, Mardin'in (1993, s.149) Cumhuriyet'in ilk çeyreğinde dine yönelik uygulamalarının halk nezdinde bütünüyle kabul görmediğine dair tezini de doğrulamaktadır.

Tanzimat'la başlayan Türk modernleşmesi, Batı kültürel modelinin bir izdüşümü olarak değerlendirilebilir. Göle'ye göre, Batı, aydınlanma çağının fikirlerini, sanayi medeniyetini ve modernliğin liderliğini üstlendikçe Doğu iktidarsızlaşmış, kendi yerini ve tarihini Batı modeline göre belirlemek zorunda kalmıştır. Dolayısıyla tarihselliği zayıf[5] Doğu toplumları, modernliğin tanımına kendi pratiklerinin damgasını vuramamış, yani değişimi ve yenilenmeyi içsel ve yapısal bir süreç olarak üretememiştir (Göle, 2014a, s.45). Böyle bir tutumun paralelinde gelişen Türk modernleşmesi, toplumsal değerleri Batı medeniyetinin izdüşümünde, yeniden tanımlamıştır. Kendi değişim formu içinde rasyonalist, pozitivist ve liberal değerler oluşturarak, dinsel ve geleneksel inançların yoğurduğu cemaat ilişkilerini dönüştüren Batı modernizmi, daha heterojen, farklılaşmış, bireyselleşmiş çoğulcu bir toplumsal yapı ortaya çıkarmıştır. Özellikle Tanzimat'la birlikte başlayan ve Cumhuriyet'in ilk dönemlerinde hızla devam eden Osmanlı Türk modernizmi ise yapısal bir dönüşüm yerine devletin tercihleri etrafında şekillenmiş ve bireye, sivil topluma ve özerk piyasaya

[5] 'Zayıf tarihsellik' kavramı, modernlik tarihini içsel ve yapısal olarak üretememiş toplumların pratiğine sosyolojik açıdan bakmayı amaçlamaktadır.

dayanmamıştır. Cumhuriyet'in ilk dönemlerinde devletin icraatlarına yansıyan bu modernizm türünde, medeniyetçilik ve milliyetçilik daha baskın, liberalizm, çoğulculuk ve bireyselcilik daha ötelenmiş durumdadır. Piyasa ekonomisi yerine millî çıkarların ön planda olduğu bu modernizm türünün (Göle, 2014a, s.171), 1950 sonrası evresinde devletçi karakterinin yerine liberal karakter baskın hale gelmiştir. Sonraki dönemlerde (1960, 1980 ve sonrası) dünyada yaşanan büyük değişimler, bu modernleştirme türünü, çoğulcu ve bireyselleştirici bir yöne doğru kaydırmıştır.

Modernleştirme ve sekülerleştirme çabalarının tek parti döneminde takındığı keskin tavır bugün değişmiş ve yerini "modern kalarak dinselleşebilme" (Mirza, 2018, s.102) tavrı almıştır. Geleneğe bağlı ve dinî talepleri baskın olan toplumsal tabanın istekleri, yeni siyasal erkin şekillenmesini etkilemiştir. Bireyler, bugün hem Batı kimliğini benimseme hem de kutsala yönelme davranışlarını bir arada yürütebilmektedir. Hatta seküler modernliğin merkezi konumundaki Avrupa ile zamansal ve mekânsal yakınlık içine giren Müslüman birey, modernleşme ve sekülerleşme sürecini yaşadığı aynı anda buna karşı bir duruş sergileyebilmektedir (Göle, 2014b, s.27).

Davison'a göre (2002, s.23) Türkiye'nin modernlik sürecini ve Cumhuriyet Dönemi siyaset anlayışını anlatabilmek için "laiklik" kavramı "sekülerizm" kavramından daha tanımlayıcı bir içeriğe sahiptir. Türkiye'nin modernleşme süreciyle ilgili birbirine zıt değerlendirmelere rastlamak hiç şaşırtıcı değildir. Webster, "Türkiye'nin rüştünü ispat etmekte olan bir ülke" olduğunu düşünürken, Lerner ve Robinson, Kemalist politikanın, pragmatik modernleşme siyasetinin ideal örneği olduğunu dile getirmektedir. Davison'a göre (2002, s.140-141) modern ve seküler bir geleneğin inşa edilmesi Türk millî siyasetinin temel hedeflerinden biri olsa da bu projenin Türk siyasi söylemi içindeki kurucu anlamı ve amaçları İngilizce yazan ve okuyan siyaset bilimcileri tarafından yeterince anlaşılamamıştır. Çünkü onların Türkiye'ye ilgileri dar, seküler ve modern ön yargılarla dolu olup yorumlayıcı bir yönteme dayanmamaktadır. O, bu handikaptan ötürü Türkiye'nin seküler devlet yapısının özgün karakterinin henüz yeterince açıklanamadığını ifade etmektedir. Örneğin Türkiye'de dinî hareketlerin yükselişini gören bu grup şaşırmakta ve buna bir anlam verememektedir. Bu tutum, Türkiye'nin seküler kimliğine ilişkin henüz tam anlamıyla güçlü bir açıklama yapılamadığının işaretidir.

5. Kurumsallıktan Bireyselliğe Dönüşen Dini Gruplar

Batı ve Doğu toplumlarının kültürel, sosyal ve siyasi hayatı üzerinde dönüştürücü izler bırakan modernizm, bu toplumlardaki mevcut dinî hareketlerin zihniyet, tutum ve davranış pratiklerini önemli düzeyde etkilemiştir. Dinin bireyi ve toplumu kontrol eden, kendini ve evreni anlamlandırma, çeşitli bireysel ve toplumsal etkinlikleri meşrulaştırma konusunda referans çerçevesi oluşturan gücünü azaltan modernizm, bireyselleşme ve çoğulculuk yönündeki yansımalarıyla, hemen hemen bütün dini hareketlerde olduğu gibi geleneksel İslami hareketlerin kurumsallaşmalarını da yapısal değişime uğratmış ve geleneği de temsil eden güçlü konumu tartışılır hâle getirmiştir. Ancak Berger (2003, s.15) 'in de işaret ettiği gibi günümüz bireyi popüler kültür ve akışlarla geleneksel kültürü birlikte temsil edebilmektedir. O'nun verdiği örnekle belirtmek gerekirse; bir insan ilkesel olarak hem blucin pantolon ve spor ayakkabı giyip, hamburger yiyip, hatta Walt Disney menşeli çizgi filmi seyredip hem de herhangi bir geleneksel kültürün tümüyle içinde kalabilir. Dolayısıyla modernizmin rasyoneliteye dayalı bütün inşaacı iddialarına rağmen geleneği ve moderni bir arada yaşama durumunda olan günümüz bireyi, hem popüler kültürün etkisi altında hem de geleneksel kültürle iç içe yaşayabilmektedir. Popüler kültür yüzeysel olduğu için inançlar, değerler ve davranışlar üzerinde sürekliliği olan bir etki bırakamamaktadır. Gelenekle modern arasındaki bu kültürel iç içe geçişler, Türkiye'deki güncel dinî grupların kurumsal yapılanmalarına ve ilişki biçimlerine de yansımış görünmektedir. Kurumsallaşma tecrübesi ve bu yöndeki hafızası güçlü olan dinî hareketler (ör. Mevlevilik), hem zihinsel kodlar hem de davranış pratikleri anlamında gelenekseli ve moderni bir arada yürütebilmektedir (Kaygusuz, 2020, 405). Bu gruplarda hem geleneksel dinî semboller, ritüeller ve davranış/tarikat pratikleri (adap ve erkân) uygulanmakta hem de modern hayatın standart ilişki biçimleri grup üyelerinin pratiği olabilmektedir.

Ancak geleneksel dinî hareketler modernleşme ve küreselleşmeyle birlikte geleneksel formundan farklı biçim ve içeriklere bürünmek durumunda da kalmıştır. Mardin, sosyal yapıların değişken bir tabiata sahip olduğunu ve tarihsel kökleri ile görünüşte aynı olan birçok sosyal yapının aslında bugün farklı bir durumda olduğunu hatırlatmaktadır. Ona göre bugün mevcut olan sosyal ilişkilerin elli yıl öncekiyle aynı olmadığını ve aslında tarikat hareketlerinin de elli yıl önceki fonksiyonlarını icra etmediklerini söylemektedir (1993, s.84-85). Zira çağdaş sanayi toplumlarının dünya görüşü, din olgusuna yaklaşımı ve anlam hiyerarşisi geleneksel kurumsal dinselleşme dönemleri ile aynı değildir. Bu durum İslami hareketlerin de toplumsal fonksiyonlarını dönüştürmüştür.

Geleneksel yaşamın monist karakterli bireyi, artık modernitenin çok yüzlü, çok ihtiyaçlı, çok gruplu, çok amaçlı, çok statülü ve çok rollü bireyi haline gelerek, değişmiştir. Bu değişim ve çeşitlenmenin doğal sonucu olarak modern toplumlarda farklılıklar, toplum düzenini sarsmayacak şekilde kurallara bağlanmış ve kurumsallaştırılmıştır (Özkul, 2016, s.193). Fakat bu kurallar ve kurumsallaşmalar artık din merkezli değil, sekülerdir. Otoritenin kaynağı olmayan yeni dönemin dinsel kurumsallaşmaları, modern yapı ve kurallara bağlı olarak yeniden şekillenmiştir. Bu kurumlar, modern hukukun ve seküler otoritenin izin verdiği sınırlar dâhilinde davranış kalıpları geliştirebilmektedir. Örneğin tarihsel bağlamda zengin kaynaklara sahip vakıflar yoluyla toplumu ve siyasi gücü etkileyebilen Mevlevilik, bugün varlığını modern hukukun elverdiği ölçüde yeni ve edilgen kurumsal yapılarla korumaya çalışmaktadır (Kaygusuz, 2020, 353-408). Benzer bütün İslami hareketler genellikle biçimsel olarak örgütlü dernekler ve vakıflar yoluyla varlığını devam ettirme yoluna gitmektedir.

Modernite süreci dinî hareketler için iki durumu beraberinde getirmiştir, s.Birincisi, modernleşmeye ait bireyselleşme ve çoğulculuk olgularının dinî hareketlerin dâhili evrenlerini düşünce ve zihniyet olarak değiştirmesi, ikincisi ise geleneksel dinî hareketlerin kurumsal yapılarının buna bağlı olarak temel bir dönüşüm yaşaması ve "modern dinî yapılanmalar" olarak yeniden ortaya çıkmasıdır. Bu gruplar, modern çağın rasyonel ve organizasyonel profesyonelleşmesine dönük unsurları bünyelerinde yaşatmaktadır. Bu durum, modern dinî kurumların sürdürülebilir olma özelliklerini güçlü kılmaktadır. Buna rağmen "modern dinî hareketler" hâlâ üzerinde yükseldikleri "geleneksel dinî hareketler" gibi kitlesel bir ivme yakalamış değildir.

Günümüzde belirli organizasyonel hedefleri olan kurumsallaşmış, rasyonel örgütlenmeye sahip, demokratik ilkeleri olan ve bir tüzükle yönetilen birçok modern dinî hareket bulunmaktadır. Türkiye'de olduğu gibi modern dinî yapılanmaların önemli bir kısmı geleneksel dinî yapılanmaların revize edilmiş şekli iken bir kısmı geleneksel yapılanmalarda bulunmayan örgütlenme tarzına ve bilişsel süreçlere sahiptir. Bunların ilkine dernekler, vakıflar, Kur'an kursları, haftalık cemaat toplantıları, bayanlar/erkekler için dinî sohbetler, fakirler için aşevleri gibi yapılanmalar dâhil edilebilir. İkincisine ise dinî bir cemaat ya da topluluğun profesyonel tarzda örgütlenmiş yapılanmaları örnek olarak verilebilir. Bu modern dinî hareketler farklı formasyonlarda birçok aracı kurumlara sahip olabilmektedir. Hastaneler, özel okullar, üniversiteler, ekonomik birliktelikler, sosyal ve kültürel organizasyonlar, yazılı ve görsel medya kuruluşları, bilimsel ve akademik birliktelikler bu kuruluşlardan bazılarıdır (Tecim, 2012, s.9-10). Bu yapılanmaların en büyük özelliği hem biçimsel örgütsel yapılanmaları itibariyle

hem de halka yansıyan plüralist amaçlarının en azından bir kısmı itibariyle seküler ve modern kurum görünümünde olmalarıdır. Özellikle biçimsel oluşumlara sahip yapılanmaları olan dini grupları dinî ya da dinsel yapan şey, kurulma aşamasında ortaya koydukları dinî perspektifler ve öne çıkardıkları argümanlardır. Buna ek olarak, hem örgütlü hem de örgütsüz dini yapıların üyeleri ve kamuoyu tarafından algılanan etkinlikleri, hizmetleri ve kullandığı semboller bunların ne denli dini amaçlı gruplar olduğunu sınamanın yolları olarak da görülebilmektedir.

6. SONUÇ

Geleneksel din olgusunu etkileyen modernleşme, yerleşik kurumsal yapıların yerine yeni formlar ve anlam biçimleri önermektedir. Zihnî bir tavır ve kültürel bir duruma işaret eden modernleşme yeni bir düşünme ve yaşam biçimi içermektedir. Bu yaşam biçiminde dikkatler öteki dünyadan şimdiki dünyaya çevrilmiş, yaşamsal etkinlikler dünyevi hedefler etrafında yeniden şekillendirilerek dinsel anlamından koparılmış ve böylece din, merkezî konumunu kaybetmiştir.

Din modernizmin etkisiyle bir taraftan öznelleşme süreci yaşarken diğer taraftan tekelciliğinden de arınma süreci yaşamaktadır. Batıda yaşanan büyük değişimler ve bilimsel alanda kaydedilen gelişmeler insanı kutsallığından arındırarak modernizmin nesnesi hâline getirmiş ve dinin kutsallığı yerine bilimin kutsallığı[6] ön plana çıkmıştır. Özellikle Batı'da dinsel kurumlar geleneksel toplumlardaki gibi birleştirici ve kuşatıcı semboller sağlama konumunda değildir. Birey artık hayatının büyük bölümünü dinî sembollerin ya hiç olmadığı ya da çok aza indirgendiği alanlarda geçirmektedir.

Çoğulculuk olgusu modern bireyi farklı ve birbirine zıt dinsel görüşlerle karşı karşıya getirmiştir. Sekülerleşme ile birlikte bireyselleştirilen ve dar bir alana sıkıştırılan din, bireylerin özel hayatlarıyla ilgili bir vicdan meselesi hâline getirilmiştir. Modern toplum, geleneksel toplumdaki dinî bütünlüğün yerine çoğulculuğa doğru kaymış, kurumlaşmış dindarlıkta bir çözülme hatta geleneksel dindarlığa karşı bir eleştiri ortaya çıkmıştır.

Modern toplumun güncel yapısı dikkate alındığında çoğulculuk, bireyselleşme, sekülerleşme ve dinde öznelleşme süreçlerinin yakın gelecekte

[6] "Bilimin kutsallığı" sözcüğü, modernizmin başlangıcında, "pozitivist" ya da "duyumsanabilir" olanın gerçek/bilimsel olduğuna dair yaygın bir kabulü aktarmak için kullanılmıştır.

köklü şekilde tersine dönmesi mümkün görünmemektedir. Buna rağmen günümüzde bireylerin gittikçe yaygınlaşan bir eğilim olarak dinsel içerikleri olan oluşumlarda ve etkinliklerde yer aldığı da gözlemlenmektedir. Bu yöneliş ikinci dünya savaşından sonra artışa geçmiştir. İslamiyet'in Batı toplumları ile güçlü bir temasa geçmesi, Batı toplumlarının modern bireylerinin egzotik diyarlardaki dinlerden, inanışlardan etkilenmesi, modernizmin rasyonalist, duygusuz ve tahrip edici özelliklerine yönelik eleştirel bir tutum takınma ihtiyacı gibi nedenler yeni inanç gruplarının doğuşuna zemin hazırlamıştır. Günümüzde Yeni Dinselleşme Hareketleri ve New Age akımları olarak adlandırılan oluşumlar bu yönelişin en görünür olanlarıdır. Savaşların yıkıcı atmosferinden sonra mutluluğa, özgürlüğe ve barışa ilişkin beklentiler Batı'daki Yeni Dinî Hareketleri besleyen sosyal ve psikolojik zemin olmuştur. Bu yeni dinî akımlar 1970'li yıllardan itibaren hem sayıca, hem görünürlük hem de kendilerine yöneltilen ilgi anlamında yükselişe geçmiştir. Sayıları milyonları bulan bu akım mensupları arasında gençlerin oranının çok daha fazla olduğu gözlemlenmiştir. Çağdaş insanın anlam ve kimlik arayışı, modernitenin sonuçlarından ya da risklerinden kaynaklanan güven kaygısı, yabancılaşma, belirsizlik duygusu vb. sebepler bu hareketlerin hem doğuşunda hem de varlıklarını sürdürmelerinde etkili olmuştur.

Öte yandan on dokuzuncu yüzyılda ortaya çıkan spiritüalist felsefe akımlarını ve ezoterik inançları temel alan New Age akımı da Occultism (gizli-doğaüstü güçlere inanma), neo-paganist (yeni putperestlik), Witchcraft (büyücülük), Satanizm vb. grupları bünyesinde barındırmaktadır. Bu akımlar, modern toplumların dinî karakter içeren karşı kültürel oluşumlarıdır. Akımın mensupları manevi uyanış, keşif, kozmik bilinçlilik ve doğanın bütünlüğüne (holism) inanmaktadır. Modernleşmenin çoğulculuk ve bireyselleşme olgularına özgü davranış pratiklerini yansıtan Yeni Dinsel Hareketler ve New Age akımı, küreselleşmenin toplumları, inançları ve yaşam tarzlarını yakınlaştıran etkisiyle İslam dünyasına ve İslami hareketlere de tesir etmiş ve Müslümanların cemaat kalıplarını önemli düzeyde etkilemiştir. Güncel İslami / dinî hareket mensuplarının kurumsal ve bütünsel bir grup üyesi gibi davranmaktan çok öznel davranış kalıpları geliştirmesi bunun bir yansıması olarak değerlendirilebilir.

Batı'da uzun bir tarihsel tecrübenin sonunda ortaya çıkarak toplumu, kültürü ve inançları dönüştüren modernleşme olgusu, süreç içinde Osmanlı toplumunu da etkileyerek bu toplumun cemaat karakterini değiştirmiştir. Cumhuriyet Dönemi'nde daha çok 'modernleştirme' şeklinde devam eden bu değişim süreci, küreselleşmenin de katkısıyla daha geniş bir toplumsal tabana yayılmıştır. Dinin bireyi ve toplumu kontrol eden gücünü azaltan modernizm, bireyselleşme ve çoğulculuk yönündeki yansımalarıyla geleneksel İslami

hareketlerin kurumsallaşmalarını yapısal değişime uğratmış ve güçlü konumlarını tartışılır hâle getirmiş, geleneksel formundan farklı biçim ve içeriklere bürünmesine yol açmıştır.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Bauman, Z. (2013). *Postmodernizm ve Hoşnutsuzlukları* (Çev. İsmail Türkmen). Ayrıntı Yayınları.

Bauman, Z. (2014). *Modernlik ve Müphemlik* (Çev. İsmail Türkmen). Ayrıntı Yayınları.

Bauman, Z. (2016). *Cemaatler* (Çev. Nurdan Soysal). Say Yayınları.

Berger, P. L. (2002). Dini ve toplumsal kurumların değişimi (Derleme ve çeviri: Adil Çiftçi). *Toplumbilim Yazıları I*. Ankara Okulu Yayınları.

Berger, P.L. (2003). Küreselleşmenin kültürel dinamikleri (Çev. Ayla Ortaç). *Bir Küre Bin Bir Küreselleşme Çağdaş Dünyada Kültürel Çeşitlilik (*Edit. Peter L. Berger-Samuel P. Huntington). Kitap Yayınevi.

Berger, P.L. (2015). *Kutsal Şemsiye Dinin Sosyolojik Teorisinin Ana Unsurları* (5.Baskı). (Çev. Ali Coşkun). Rağbet Yayınları.

Berger, P.L. & Luckmann, T. (2015). *Modernite, Çoğulculuk ve Anlam Krizi* (Çev. Mustafa Derviş Dereli). Heretik Yayınları.

Berger, P.L. (2017). Dinler ve küreselleşme (Çev. Hatice Gül). *Bilimname*, 34, 604 - 613.

Berkes, N. (2014). *Türkiye'de Çağdaşlaşma* (Yay. Haz., Ahmet Kuyaş). Yapı Kredi Yayınları.

Davison, A. (2002). *Türkiye'de Sekülarizm ve Modernlik* (Çev. Tuncay Birkan). İletişim Yayınları.

Dean, P. (1988). *İlk Sanayi İnkılabı* (Çev. Tevfik Güran). Türk Tarih Kurumu Yayınları.

Field, J. (2006). *Sosyal Sermaye* (Çev. Bahar Bilgen, Bayram Şen). Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Freyer, H. (1954). Indüstri Çağı (Çev. Bedia Akarsu, Hüseyin Batuhan). *Edebiyat Fakültesi Konferansları,* c.3. İstanbul Üniversitesi Yayınları.

Gezgin, M. (1988). Cemaat-Cemiyet Ayırımı ve Ferdinand Tönnies. *Sosyoloji Konferansları*, c.22. İstanbul Üniversitesi Yayınları.

Giddens, A. (2014). *Modernliğin Sonuçları (*Çev. Ersin Kuşdil). Ayrıntı Yayınları.

Göle, N. (2014a). *Modern Mahrem Medeniyet ve Örtünme*. Metis Yayınları.

Göle, N. (2014b). *Seküler ve Dinsel: Aşınan Sınırlar* (Çev. Erkan Ünal). Metis Yayınları.

Günay, Ü. (2000). *Din Sosyolojisi*. İnsan Yayınları.

Karpat, K.H. (2010). *Osmanlı'dan Günümüze Elitler ve Din*. Timaş Yayınları.

Karpat, K.H. (2011). *Osmanlı'dan Günümüze, Ortadoğu'da Millet, Milliyet, Milliyetçilik.* Timaş Yayınları.

Kaygusuz, İ. (2020). *Mevleviliğin Sosyolojisi Tarihsel ve Toplumsal Temelleri*. Çizgi Kitabevi Yayınları.

Kirman, M. A. (2010). *Yeni Dini Hareketler Sosyolojisi*. Birleşik Yayınevi.

Köse, A. (2011). *Milenyum Tarikatları Batı'da Yeni Dinî Akımlar*. Timaş Yayınları.

Luckmann, T. (2003). *Görünmeyen Din Modern Toplumda Din Problemi* (Çev, Ali Coşkun- Fuat Aydın). Rağbet Yayınları.

Malcver, R. M. & Page C. H. (1969). *Cemiyet* (Çev. Amiran Kurtkan). Milli Eğitim Basımevi.

Mardin, Ş. (1993). *Türkiye'de Din ve Siyaset*. İletişim Yayınları.

Mardin, Ş. 1994). *Bediüzzaman Said Nursi Olayı Modern Türkiye'de Din ve Toplumsal Değişim*i (Çev. Metin Çulhaoğlu). İletişim Yayınları.

Mirza, G. A. (2018). *Yeni Dinselleşme Eğilimleri ve Maneviyat Arayışları*. Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.

Özkul, M. (2016). *Kurumlar Sosyolojisi*. Fakülte Kitabevi.

Özkul, M. (2018). *Endüstri Sosyolojisi*. Fakülte Kitabevi.

Özkul, O. (2008). *Kültür ve Küreselleşme Kültür Sosyolojisine Giriş*. Açılım Kitap.

Ritzer, G. (2011). *Modern Sosyoloji Kuramları* (Çev. Himmet Hülür). De Ki Basım Yayım.

Ritzer, G. & Stepnisky, J. (2014). *Sosyoloji Kuramları* (Çev. Himmet Hülür). De Ki Basım Yayım.

Tatar, H. C. (2018). *Postnişin Mücadelesi Değişen Dünyada Din*. Phoenix Yayınevi.

Tecim, E. (2012). *Sosyal Güven Sosyal Sermaye ve Dindarlık Çalışması.* Çizgi Kitabevi Yayınları.

Thilly, F. (1995). *Felsefe Tarihi* (Çev. İbrahim Şener). Cilt 1. Sistem Yayınları.

Turhan, M. (1974). *Kültür Değişmeleri* (2.Baskı). Milli Eğitim Basımevi.

Wuthnow, R. J. (2002). *Din Sosyolojisi, Din ve Modernlik Toplumbilim Yazıları (*Derleme ve Çeviri: Adil Çiftçi). Ankara Okulu Yayınları.

Yelken, R. (1999). *Cemaatin Dönüşümü Geç Modern Dönemde Cemaat Sosyolojisi*. Vadi Yayınları.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.4501-4530.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.4501-4530.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.46340

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 13.09.2020
Kabul Tarihi: 29.11.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 13.09.2020
Accepted: 29.11.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information
Önder, A. (2020). Adalet Ağaoğlu'nun Bir Düğün Gecesi Romanında Yaralı Bir Kadın Sanatçı: Tezel. *Journal of History School,* 49, 4501-4530.

ADALET AĞAOĞLU'NUN BİR DÜĞÜN GECESİ ROMANINDA YARALI BİR KADIN SANATÇI: TEZEL

Alev ÖNDER[1]

Öz

Türk edebiyatının en önemli yazarlarından Adalet Ağaoğlu *Dar Zamanlar* üçlemesinde (Ölmeye Yatmak, Bir Düğün Gecesi, Hayır) ülkenin yaşadığı toplumsal dönüşümü karakterlerin iç dünyasına odaklanarak anlatmıştır. Türkiye'de yaşanan siyasi, ekonomik ve kültürel değişimin bilim insanı Aysel ve eşi Ömer başta olmak üzere aydınların yaşamına etkisini içten bir söyleyişle ortaya koymuştur. Romanda asker-burjuva işbirliğini simgeleyen bir düğün betimlenirken toplumsal yozlaşma eleştirilmektedir. Darbe dönemlerinin yarattığı toplumsal kırılmanın ardından kederli ve küskün bireylere dönüşen aydınların iç dünyalarına ayna tutulmaktadır. Bu çalışmada Aysel'in kız kardeşi ressam Tezel'in bireysel ve toplumsal kimliğinin romanda nasıl kurgulandığı, romanda alkolik bir sanatçı olarak karşımıza çıkan kadın karakterin nihilizme uzanan serüveni irdelenmektedir. Olayların Tezel'in bilincinden aktarıldığı bölümlere odaklanarak kadın sanatçının kendisiyle ve çevresiyle hesaplaşması tahlil edilmektedir. Ailesi ile ilişkileri sorunlu olan Tezel, romanda özellikle ablası Aysel'i sıkça hatırlar. Bilim insanı Aysel ile ilişkisi Tezel'in kimliğinde önemli role sahiptir. Romanda kız kardeşlik kavramı onların sancılı ilişkileri üzerinden ele alınmaktadır. Bu çalışmada Tezel'in para ve mevki düşkünü ağabeyi İlhan ile yaşadığı çatışmada hem kapitalizm hem de ataerkil düzene yönelik eleştiriler tespit edilmektedir. Türkiye'nin sancılı modernleşme süreci ve 12 Mart döneminin boğucu atmosferinin yansıtıldığı romanda karakterler, ait oldukları sınıfın temsilcileridir. Dış gerçeklik ve iç gerçekliğin eş zamanlı aktarıldığı romanda Tezel'in sürdüremediği evlilikleri, annelik rolü, kariyerindeki sorunlar ele alınırken bireysel ve toplumsal tarihin paralelliği vurgulanmaktadır. Bu çalışmada Tezel'in özgürlük karşıtı tüm sistemlere dönük eleştirileri tespit edilmekte ve onun sanatçı kimliğinde yaşanan

[1] Dr. Öğr. Üyesi, Adana Alparslan Türkeş Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, aonder@atu.edu.tr, Orcid: 0000- 0003- 4012- 3403

değişim incelenmektedir. Tezel'in geçmişi hatırladığı anlarda yaşadığı yüzleşmeler onun kimlik inşasında önemli role sahiptir.

Anahtar Kelimeler: Adalet Ağaoğlu, Bir Düğün Gecesi, Kadın sanatçı kimliği, Nihilist kimlik.

A Wounded Female Artist in a Wedding Night by Adalet Ağaoğlu: Tezel

Abstract

Adalet Ağaoğlu, one of the most important authors of Turkish literature, described the social transformation of the country with a focus on the inner world of the characters in the Narrow Times Trilogy (Lying to Die, A Wedding Night, No). Through a sincere discussion, she revealed the impact of political, economic and cultural changes experienced in Turkey on the lives of the intellectuals, primarily on the scientist Aysel and her husband Ömer. While interpreting wedding symbolizing military-bourgeois cooperation, social corruption is criticized in the novel. After the social break created by the periods of military coups, the inner worlds of the intellectuals who turn into sorrowful and resentful individuals are mirrored. In this study, the fictionalization of the individual and social identity of Aysel's sister-painter Tezel is reviewed. In the novel, Tezel is portrayed as an alcoholic painter and her journey which leads to nihilism is examined. The female painter's reckoning with her environment and herself is evaluated with a focus on the events conveyed from Tezel's consciousness. Having problems with her family, Tezel frequently remembers her older sister, Aysel, in the novel. Her relationship with the scientist Aysel has an important role in Tezel's identity. The concept of sisterhood in the novel is handled through their painful relationships. In this study, criticism of both capitalism and patriarchal order is detected in the conflict with Tezel's brother İlhan who is fond of money and rank. The characters are the representatives of the class they belong to in the novel in which Turkey's painful modernization process and the stifling atmosphere of 12 March period are reflected. In the novel in which external and internal realities are conveyed simultaneously, the parallelism of individual and social history are emphasized while discussing the marriages that Tezel cannot continue, her maternal role, and career problems. In this study the criticism of Tezel towards all systems against freedom is determined. The change in the artistic identity of Tezel is scrutinized. The confrontations experienced by Tezel at the moments she remembers the past have a significant role in her identity formation.

Keywords: Adalet Ağaoğlu, A Wedding Night, The identity of female artist, The nihilist identity.

GİRİŞ

Roman, hikâye ve tiyatro gibi farklı türlerde verdiği eserler ile Türk edebiyatında önemli bir yer edinen Adalet Ağaoğlu, toplumsal değişimin bireylerin kimlik inşasına yansıma biçimlerini irdeleyen bir yazardır. Onun eserlerinde bireysel tarih ile toplumsal tarih iç içedir. Siyasi ve sosyal çalkantıların yaşandığı dönemleri tasvir ederken farklı sınıflara ait bireylerin iç dünyasına odaklanır. *"Hangi toplumsal ve tarihsel gerçekler, insanlara ne yaptı, nasıl yaptı ve iç dünyalarında nasıl çentikler attı? Bunu düşünürken tabii, ister istemez toplumu da düşünmeye başlıyorsunuz, yönetimleri de tarihleri de."* (Andaç, 2000: 111) diyen Adalet Ağaoğlu'nun romanlarında *"toplumsal dış gerçeklik ve kişisel iç şiir"* (Erol, 2003, s.5) iç içedir. Yazar, tarihsel gerçekliğin bireylerin ruh hâllerini nasıl şekillendirdiği sorusunun cevabını ararken iç gerçekliğe odaklanır.

Adalet Ağaoğlu, modernleşme döneminde yaşanan siyasi, kültürel ve ekonomik değişimin toplumun farklı katmanlarına yansıma biçimlerini estetize ederek kurgular. Modernleşme sancıları ve kültürel yozlaşmanın dikkat çektiği süreçlerde yalnızlaşan ve kabuğuna çekilen bireylerin kimliğinde yaşanan dönüşümü ele alır. *"Ben içerideki canlıyla ilgileniyorum, sesleri dinliyorum, iniltileri duyuyorum. Yaşamı daraltan kabuklarla ilgileniyorum. Bu körlük, sağırlık ve yaralı toplumun yaralı insanlarıyla…"* (Andaç, 2000, s.117) diyen yazar, eserlerinin özüne işaret eder.

Dar Zamanlar üçlemesinde yer alan romanlar (*Ölmeye Yatmak, Bir Düğün Gecesi, Hayır*) başta olmak üzere onun eserlerinin odağında kendi olma mücadelesi veren ve baskı duvarlarını kırmaya çalışırken yaralanan bireyler yer alır. Yazarın önemle altını çizdiği husus, "özne olma/olamama" meselesidir. Onun eserlerinde özneleşme sürecinde çırpınan birey *"hem toplum için hem de topluma rağmen var olan birine dönüşür"* (Altuğ, 2003, s.113). Adalet Ağaoğlu, toplumumuzda bireyin yeni yeni belirdiğini ve çok boyutlu ele alınması gerektiğini savunur. (Ağaoğlu, 2014, s.240) Bu bakımdan eserlerinde kendi olabilme çabası ile dikkat çeken karakterlerin bireysel tarihi kurgulanırken ait oldukları toplumsal yapıdaki kırılmalara ışık tutulur.

Dar Zamanlar üçlemesi bireysel ve toplumsal tarihe odaklanan romanlardan oluşmaktadır. Adalet Ağaoğlu, *Ölmeye Yatmak* romanını *"Cumhuriyet'in bir analizini yapmak, bunu bir ameliyat masasına yatırmak"* (Andaç, 2000, s.65) için yazdığını belirtir. Aysel, kapandığı otel odasında kendi kimliğinin inşa serüvenini sorgulayarak "ölmeye yatan" bir aydın kadındır. Romanda kadın karakterin örtülen ya da baskı altında tutulan pek çok şeyle hesaplaşan bilinci ortaya konulur. *"Ben kadın sorunlarını öne çıkararak,*

ideolojik anlamda öne çıkararak bir şey yazmayı hiç istemedim." (Andaç, 2000: 160) sözleri ile "kadın yazar" kategorisine sıkıştırılmaktan kaçındığını belirten yazar, bilim insanı Aysel'in hem bireysel hem de toplumsal konumu ile hesaplaşmasını onun birey kimliğini öne çıkararak ortaya koyar.

"İnsan haklarının çiğnenmesine, ırk ayrımına, sömürüye, nükleer savaşa ne kadar karşıysam, kadınların ayrı ve ikinci sınıf olarak görülmesine de öyle karşıyım. (...) İnsanı yazıyorum, buna çalışıyorum. Toplumsal bir varlık olarak gördüğüm insanı." (Ağaoğlu, 2014, s.33) sözleriyle bireyi anlama çabasını vurgular. *Ölmeye Yatmak* romanında yaşadığı deneyimlerin ardından bedenini ve cinselliği sorgulayan Aysel'in kendi tarihsel gerçeği romanda toplumun sosyokültürel değişimi ile iç içe anlatılır.

"Salt kadın duyarlığımla yazsaydım, romanlarımda erkek eksik kalırdı. Çok 'erkekçe' yazsaydım, kadın silinmiş, yok edilmiş olurdu" (Sunat, 2001: 233) diyen Adalet Ağaoğlu, yazarlığın cinsi ya da sınıfının olmadığı görüşünü savunmaktadır.

1. Dar Zamanlarda Sıkıştırılmış Benliklerin Romanı: Bir Düğün Gecesi

Dar Zamanlar üçlemesinin ikinci romanı *Bir Düğün Gecesi,* bireyin "toplumsal bir varlık" olarak hesaplaşmalarını Aysel'in bilim insanı eşi Ömer, kız kardeşi Tezel ve yeğeni Ayşen ekseninde anlatmaktadır. 1979 yılında yayımlanan romanda Ömer'in eski devrimci Tuncer'i düşünerek içinden geçirdiği şu sözler romanın önemli bir iletisini ifade eder: *"Doktor olmadan, doçent olmadan, Prof. olmadan önce kendisi olmak. O kartvizitleri taşıyan KİŞİ olmak. En çok burda zorlanacak. Ağlanacaksa da bunun için, sevinilecekse de bunun için"* (BDG, s.371).

Toplumsal baskılara rağmen "birey" olmaya çalışan aydınların özgürlük mücadelesi, toplumsal yozlaşma, iletişimsizlik gibi önemli temaların işlendiği *Bir Düğün Gecesi* romanında Ömer, Aysel'in ressam kız kardeşi Tezel ve yeğeni Ayşen başta olmak üzere farklı karakterlerin zihnine ayna tutulmaktadır. 12 Mart öncesinde ve sonrasında yaşananların bireyin yaşamındaki izlerini süren romanda darbe günlerinin baskıcı atmosferi ortaya konulmaktadır. Anadolu Kulübünde gerçekleştirilen düğün, toplumun farklı katmanlarından insanların iç hesaplaşmalarına ev sahipliği yaparken onların korkularını, sıkışmışlık duygularını ve açmazlarını yansıtmaktadır.

"Her darbe, insan hayatı üstünde kolayca silinemeyecek izler bıraktı. Toplum, politik bilinçlenmeden suskunluğa, suskunluktan yeni bir arayışa gidip geldi. Bu nedenle özellikle çağdaş Türk edebiyatı aynı zamanda da son derece

politik bir edebiyat." (Ağaoğlu, 2014, s.40) sözleri ile sanat ve toplumsal gerçeklik ilişkisine dikkat çeken Adalet Ağaoğlu, *Bir Düğün Gecesi* romanında hem bireyin hem de toplumun kimlik arayışını sorgulamaktadır. Yazarın *"kriz anlarında yoğunlaştırdığı anlatılar"* (Parla, 2018, s.305) karakterlerin kendi benlikleri ve toplumla yaşadıkları çatışmaları krizin kaynağına ışık tutarak ortaya koymaktadır. İç konuşma ve geriye dönüşlerin yoğun olduğu roman içerik ve biçim özellikleri bakımından dikkat çekmektedir:

"Bir Düğün Gecesi, bir yönüyle 12 Mart romanları arasında yer alırken, gerçekçi romandan modernist romana kayışıyla da, daha sonra gerçekçi yöntemden büsbütün uzaklaşan 1980'li yılların romanına bağlanır. Ayrıca hayal kırıklığına uğramış ve politikaya küsmüş devrimci küçük burjuva aydınının çıkmazına ve içine düştüğü bunalıma eğildiği için de 1980 sonrası depolitize romana geçiş niteliğinde olduğu söylenebilir" (Moran, 2016, s.34).

Adalet Ağaoğlu, çıkmazlarını ve bunalımlarını dile getirirken *"yaratının istediği estetikten yoksun, salt öğretmek, göze göze sokmak gibi bir öğretmen misyonu"* (Andaç, 2000, s.134) yüklenen 12 Mart romanlarını eleştiren bir yazardır. Bireyin zihin dünyasını baskı altına alan sloganlara karşı muhalif bir duruş sergilediğini açık bir dille ifade eder. Kendisini "kurup çatmaya çalışan" bireyin özgürlük mücadelesine engel olan tüm unsurlarla hesaplaşılması gerektiğini savunur:

"Aydınımız dâhil, bizim insanımız genelde kendine dönüp bakmaz, kendisini pek sorgulamaz… Peki, biz dış dünyadan hesap sorarken kendimiz ne durumdayız? Birtakım şeyleri 'kurtarmaya' ve 'düzeltmeye' sıvanırken şimdiki 'bu biz' olan biz ne durumdayız? Kendimizi ne kadar kurup çattık? Kurup çattık mı?" (Sunat, 2001, s.223).

12 Mart döneminin tanığı olan yazarların kitaplarında hapishane deneyimleri, işkence ve baskılar anlatılırken "kahramanlık edebiyatı" ürünleri ortaya konulmuştur. 12 Mart sürecinde yaşananların karakterlerin kimlik inşası ekseninde ele alındığı *Bir Düğün Gecesi* romanı "nitelik farkı" ile dikkat çekmiştir. (Fethi Naci, 2002, s.458) Mağdurların deneyimlerine odaklanan eserlerden oluşan güdümlü edebiyat ürünlerinin *"okurda politik duyarlılık yaratma amacının bu romanların estetik değerini azalttığı görüşü"* (Erkol, 2011, s.47) pek çok eleştirmen tarafından savunulmuştur. Aydınların kendilerine dayatılan her tür kalıbı sorgulaması gerektiğini savunan Adalet Ağaoğlu, sol harekete dönük eleştirilere yer verdiği romanında sanatsal gerçekliği ön planda tutmaktadır.

Toplumsal bir portrenin çizildiği *Bir Düğün Gecesi* romanında başta Ömer ve Tezel olmak üzere aydınların kırgın, küskün ve yaralı bireylere dönüşüm öyküsü darbe günlerinin boğuculuğuna dikkat çekilerek kurgulanmıştır. *"Birkaç aydının birey olarak iç dünyalarında yaşadıkları sarsıntının anlamını irdeleyen ve bundan ötürü başka bir yönüyle de dramatik bir roman."* (Moran, 2016, s.34) olarak tanımlanan *Bir Düğün Gecesi, "küçük ölçekli bir Türkiye"* (Moran, 2016, s.35) tablosu sunmaktadır.

Romanda tasvir edilen düğünde *"kalkınan memleketimizin milli temeline yeni bir harç olmak üzere"* (BDG, s.8) bir tören gerçekleştirilir. Kültürel kimlik ve belleğin önemli ögeleri arasında yer alan törenler, toplum yapısına dair önemli bilgiler sunar. Yazar, bireysel ve toplumsal tarihin gerçeklerini bir düğün kalabalığı etrafında sorgular. Tümgenerel Hayrettin Özkan'ın oğlu Ercan ile iş adamı, avukat İlhan Dereli'nin kızı Ayşen evlenmektedir. Simgesel anlamı ile dikkat çeken düğün aracılığı ile toplumsal sınıflar arasındaki ilişkilere ışık tutulmaktadır. Para ve güç eksenli çıkar ilişkilerinin egemen olduğu toplumda kültürel değerlerin yitirilişi eleştirel bir bakışla sorgulanmaktadır.

"Romanda, iktidarı sembolik olarak 12 Mart darbesini yapan güçler temsil etmektedir: Burjuvazi+Ordu (Oyak)+Amerika. (...) Aydın tiplerin tamamı, bu iktidar bloğu karşısında savrulmaktadırlar: Ömer ve Tezel nihilizme, Tuncer ve Ayşen oportünizme, Gül ve diğerleri hapishaneye sürüklenmektedir" (Berber, 2012, s.118).

İktidar aygıtları tarafından inşa edilen duvarlar arasında sıkışan aydınlar yalnız ve yaralıdır. Bilim adamı kimliği ile karşımıza çıkan Ömer, alkolik nihilist ressam olarak tanınan Tezel ve "kırgın gelin" Ayşen bireysel ve toplumsal kimlikleri ile hesaplaşma yaşarlar. Kendilerini "yenilmiş" kimseler olarak algılamaları onların zihninde gelecek tasarımını şekillendirir. Geçmişin hayal kırıklıkları, geleceğe umutsuz bakışı inşa eden önemli faktördür.

2. Bir Düğün Gecesi Romanında Yaralı Bir Kadın Sanatçı: Tezel

Tezel'in hikâyesi romanda *Tezel'in Gece Yolculuğu; Tezel'in Uzun Konuşması ve Hep O Yolculuk* başlıklı ara bölümlerde yer almaktadır. Yeğeni Ayşen'in düğününe katılmak üzere Ankara'ya giderken gece yolculuğunda onun zihninden geçen anılar, sadece geçmiş zamanın değil geleceğin de kurucu ögeleridir. Tezel'in ruh hâlinde belirleyici olan temel unsur, geçmişin travmalarıdır. İç konuşmalarında onun geçmişe dair itiraflarını sıraladığı görülmektedir. *"Bastırılmış insanın içine doğru konuşması çok doğal."*

(Ağaoğlu, 2014, s.244) diyen yazar, kurguladığı romanda hem bireysel hem de toplumsal baskıyı ortaya koyacak anlatı stratejilerini kullanmaktadır.

Gençlik yıllarında ağabeyi İlhan'dan baskı gören Tezel, boşanma ile sonuçlanan iki evliliğinde devrimci eşlerinden de şiddet görür. Fiziksel ve psikolojik şiddete maruz kalan kadın karakterin yaşamı hayal kırıklıkları ile doludur. Ankara'dan Akademi eğitimi için büyük umutlarla İstanbul'a gelen Tezel, sol gençlik hareketlerine katılmış eski bir eylemcidir. Devrimci grupların kendisine iş hayatında ve özel hayatında yaşattığı hayal kırıklıkları onun geleceğe dair umutlarını azaltmıştır. Tezel'i boşluğa sürükleyen travmatik deneyimler onun hiçliğe savrulmasına neden olmuştur. Tezel, romanda tasvir edilen düğün kalabalığının *"bireyliği, koşulsuz sevgi ve kabul arayışı darbe yiyen üyelerinden biri [dir]"* (Sunat, 2001, s.135).

Yalnızlık, sevgisizlik ve iletişimsizlik Tezel'in çıkmaza sürüklenmesinde önemli etkenlerdir. Hem gece yolculuğunda hem de düğünde sıkıntılı halleri ile dikkat çeken kadın karakter diğer figürler gibi geçmiş, şimdi ve gelecek arasında, "dar zamanlar"da sıkışıp kalmıştır. Yazar, kendi varoluşunu sorgulayan karakterlerin iç seslerini aktarırken zamanın öznelliğini ön plana çıkarır. Bir otobüs yolculuğu ve düğün sahnesi anlatılsa da karmaşık zihni ile Tezel'in algıladığı zaman genişlemektedir. "İntihar" ve "içmek" sözcüklerinin tekrar edildiği romanda "bir biçem özelliği" olarak karşımıza çıkan "yineleme ve iç söylem" (Kıran, 2020: 18) dikkat çekmektedir. "İntihar etmeyeceksek içelim bari!" 'leitmotiv'i hiçliğe ve amaçsızlığa doğru sürüklenen karakterin iç dünyasına ayna tutar. Bu noktada bireyin tutunacak bir dalının, bir dayanağının olmadığı anlaşılır. Alkole, sarhoşluğa yönelme aynı zamanda toplumsal ve varoluşsal sorunlara karşı bir teselli aramayı ve çözülemeyen problemlere/bunalımlara karşı dayanma gücü arayışını da ifade eder. "Yalnızlık ve içsel boşluk ile bireyin kendi ve çevre ile ilgili farkındalığına karşı alkole başvurması" (Sunat, 2001, s.273) söz konusudur. Bu durumda bireyin yabancılaştığı toplum içinde varoluşsal sorunları da ağırlaşmaktadır.

Toplumun yerleşik değerleri Tezel'in gözünde anlamını yitirmiştir. Gülünç bulduğu anlamsız bir kalabalığa ve onların ikiyüzlü ilişkilerine düğün sona erene dek tahammül etmeye çalışması onun zihninde ağır bir yüke dönüşmüştür. Romanda *"düğün için özel olarak satın alınmış bir bluz"* (BDG, s.96) vurgusu dikkat çekmektedir. Tezel, katılmak istemediği bir düğün için özel kıyafet de almıştır. Bu gerçeklik onu rahatsız eder. Başkaldırmak istediği dayatmalar karşısında kendisini yenilmiş hisseder. Otobüste ve düğün salonunda çevresindeki kişilerin söz ve davranışlarına yüklediği anlamlarda eleştirel bir yaklaşım söz konusudur. Kimi zaman acımasızlığa varan bu eleştiriler, onun iç

çatışmasının dışavurum anlarıdır. Büyük bir boşluğa sürüklenen kadın karakterin yaşadığı kriz anları hem kendisi hem de çevresi ile yaşadığı çatışmaların boyutuna işaret etmektedir. *"Kişisel krizler ile ulusal krizlerin iç içe anlatımı söz konusudur"* (Parla, 2018, s.306).

Yozlaşma nedeni ile insani özün yitirilişine bireysel tarihinin önemli kırılma anlarında tanık olan Tezel umutsuzdur. Romanın sonuç kısmına kadar baskın olan bu ruh hali, *"toplumsal ve politik çemberlerce kuşatılmışlık durumundan kaynaklanır"* (Uğurlu, 2003, s.788). Kimliğini kuşatan ilişkileri sorguladığı otobüs yolculuğunda Tezel'in geleceğe dair karamsarlığı belirgin bir hâl almaktadır. Jandarmalar yolda otobüsü durdurduğunda Tezel'in içinden geçenler bu ruh hâline ayna tutar: *"Jandarmalar şimdi bu otobüsü geri döndürseler. Ya da tümümüzü derleyip toplayıp kurşuna dizseler. Şu, tekdüze bir sesle zırlayıp duran çocuğu unutmaksızın. Özellikle onu unutmaksızın"* (BDG, s.97).

Tahammülsüzlüğü ile dikkat çeken kadın karakter öfkeli ve yorgundur. *"Eski kocalarım, şunlar bunlar, eski tanışlar, kendilerinden tümüyle umudu kestiklerim, kendimden tümüyle umudu kesişim; kesinleşen inançsızlığım… Amaan, her şey hiç. Gitmek de gitmemek de."* (BDG, s.96) sözleri ile bezginliği ve ümitsizliğini açık bir şekilde ifade etmektedir. Romanda Tezel'in nihilist kimliğine yapılan vurgular onun karakter tahlilinde önemlidir.

"Ağaoğlu'nun eserlerinde, nihilizm felsefî yanıyla ele alınmamıştır. Nihilist düşünce, karakterlerin deneyimlerinin ardından gelen hayâl kırıklıklarının etkisiyle, hayattaki hiçbir şeyi önemsememeleri ve birçok değeri yok saymaları şeklinde yer almaktadır" (Gören, 2008, s.135).

"Her şey hiç" noktasına gelmesine neden olan geçmişin travmatik deneyimleri onun başkaları tarafından eleştirilen vurdumduymaz ve alaycı tutumunun ortaya çıkmasında etkilidir. Otobüs yolculuğunda geçmişin ağır yükü altında iken kaçış yolunu alkolde bulan Tezel'in iç konuşması onun duygu dünyasını yansıtmaktadır:

"Bir hiç. Yokum ben. Duruyorum. İçiyorum. İçebilmek için turistik resimler yapıyorum. Ne suç biliyorum, ne ceza. Ne seviyorum, ne nefret ediyorum. (...) Meğer nihilist olmak komünist olmaktan da zormuş! Vay canına, komünist olmaktan da zor. Yaşayan bilir" (BDG, s.35).

Gençlik döneminin ideallerini yitiren Tezel, *"dönem aydının yabancılaşma teminin ve bunalımının, nihilizmin sembolü durumundadır"* (Çetindaş, 2019, s.288). Devrimci duyarlıkla hareket ettiği dönemlerde hem eşlerinden hem de sol hareket mensubu gençlerden ağır darbeler yediği için kendi

kabuğuna sığınmak zorunda kalmıştır. Her tür sorumluluk Tezel için ayrı bir yüke dönüşmektedir. Kavramlara yüklediği anlamların kaybolması bunda etkilidir. Sosyalist duyarlıkla hareket ettiği dönemde üst üste yaşadığı kırgınlıklar onun ideallerini yitirmesine neden olur. Geriye dönüşlerle geçmişi hatırladığı anlarda kendisi ve çevresi ile ilgili itiraflar dikkat çekicidir:

"Artık cezaevlerinde tek kişiyi görmeye gitmedim işte. Kimse için ah vah etmez oldum. Kendime hiçbir görev vermiyorum. Evet efendim, kendime de hiç acımıyorum. Bir tek görevim var: Akşamüstleri içkimi içebileceğim bir yerlere çıkabilmek. "Hiç" e varmam, oraya demir atıp durmam yeterince başarılı olmayabilir" (BDG, s.35).

İçkiye sığınan Tezel, belleğinden fışkıran anılarla hesaplaşmaktadır. Büyük umutlarla başladığı akademi ve solcu eşlerle yapılan iki evlilik, ona mutluluk yerine hayal kırıklıkları yaşatmıştır. Alkol bağımlılığı onun *"hiçlikçiliğe ve süregen intihara sığınmayı"* (Sunat, 2001, s.146) seçtiğini düşündürür.

Tezel'in kendi olma mücadelesi otobüs yolculuğu boyunca sorgulanmıştır. "Özben"i ile ilgili yaşadığı hesaplaşmada "yeterince karanlık olmayan gecenin gündüze yakın olduğunu" belirterek *"Ben de bir şeyin ikisi arasıyım"* (BDG, s.36) deyişi dikkat çekmektedir. Sınırlara ve kategorilere eleştirel yaklaşan kadın karakterin kendisinin hem gece hem gündüz olduğunu belirtmesi önemli bir ayrıntıdır. Başkalarının çizdiği sınırlardan rahatsız olan Tezel, bireylere keskin ve kesin olarak sunulan her şeye soru işareti ile yaklaşmaktadır. Kategorilerden rahatsız olan kadın karakter, gece ve gündüz örneğinde açıkladığı gibi ara renkleri, arada olma hâlini, hayatın çelişki ve çatışmalarını önemsemektedir.

"İnsan yüceymiş, insan direnirmiş, insan yönetirmiş… Gördük. Para yönetir, silah yönetir, yönetir tomsonların ucu." (BDG, s.37) Tezel, modern dünyada dayatılan kategorilerin kaynağına işaret etmektedir. Geçmişin ilişkilerini hatırladığı anlarda "iktidar" kavramını sorgulamaktadır. Para ve silahın kapitalizmin egemen olduğu dünyada güç ilişkilerini şekillendirip ezen-ezilen çelişkisini yarattığını savunmaktadır. *"Ben de artık bu dualara amin diyorum: Ümidim ümitsizliğimdir. Mutluluğum mutsuzluğumdur. Nokta."* (BDG, s.45) sözlerini "Tezel'in özdeyişleri" olarak tanımlayan kadın karakter, herkesin kendince tekrarladığı dua ve sloganlara gönderme yapar. Bireyin özgürlüğünü elinden alan her tür slogana ve kategoriye karşı çıkan Tezel paranın ve eril gücün şekillendirdiği dünyada bireyi böcekleştiren sistemi eleştirmektedir. Güvensiz ilişkilerin yaraladığı toplumlarda yayılan hastalığı şu sözlerle betimler:

"Ama şuramda bir bulantı. Gitmiyor, geçmiyor. İnsanlar arasında durmadan mikrop gibi yayılan bir hastalığın bulantısı bu. Kuşku ve güvensizlik. Bunları böyle böyle düşünmek zorunda kalışım… Yoklaya yoklaya yaklaşmak herkese. Şu anlamda ya da bu anlamda… Adımları hesaplı atmak. Yürekleri hesaplı açmak. Açık olamamak. Her gün biraz daha kapanmak. Her gün biraz daha köstebekleşmek, tilkileşmek, böcekleşmek…" (BDG, s.85).

Kuşku ve güvensizlik dolu ilişkilerin insani değerleri ucuzlattığına işaret eden Tezel varoluşsal bir sorgulama içerisindedir. Romanda bireyi kendi gerçekliğinden uzaklaştıran onun kendisi olmasına izin vermeyen ve onu değersizleştiren çürümeye dönük eleştiriler yoğundur. Güvensizliğin toplumsal bir hastalık olarak yayıldığına dair yapılan vurgu önemlidir. Düğün salonu "köstebekleşmek, tilkileşmek, böcekleşmek" zorunda bırakılmış kalabalığa ev sahipliği yapmaktadır. Başta İlhan olmak üzere ekonomik ve siyasi bakımdan güce sahip karakterlerin de aslında en mutlu olmaları gereken zaman aralığında dahi sıkıntılı, tedirgin ve huzursuz oldukları anlaşılmaktadır.

Romanda özellikle Ömer, tahakküm ilişkilerinin karakterlerin iç dünyasını nasıl alt üst ettiğini düğün boyunca mercek altına aldığı karelerle ifade etmektedir. Düğünde yan yana durduğu Tezel ile salonun bir köşesinde sadece içki içip kendi aralarında ya da kendi kendileri ile konuşmaları onların çürümüş düzenin hem içinde hem de dışında olduklarını düşündürür. Devrimciler tarafından dışlanmış iki sol görüşlü karakterin kendileri ve toplumla hesaplaşma anları romanda ustaca kurgulanmaktadır. Darbe öncesinde ve sonrasında yaşanan toplumsal kaos onların duygu ve düşünce dünyasını alt üst etmiştir. Günlüğünün 8 Şubat 1969 tarihli sayfasında *"Tarihi yapan el'e bugün farklı bir gözlükle, başka bir açıdan bakmak gerek. Kahramanın ya da kişilerin iç gezintilerini gerekli belgeler kılavuzluğunda yaptırmalıyım."* (Ağaoğlu, 2004: 10) notunu paylaşan Adalet Ağaoğlu'nun bu sözleri romana dair önemli bir bilgi sunmaktadır. İç konuşmalarda hem karakterlerin hem de toplumun psikolojisi ortaya konulmaktadır.

"Yaşayan, yapay yanları olmayan – hatta sevimli – biri" (Fethi Naci, 2002, s.467) olarak tanımlanan Tezel kendisini ikiyüzlü ve çıkar dolu ilişkiler yaşayan düğün kalabalığında yabancı hisseder. *"Doğru dürüst içki de vermeyeceklerse, ne işim var benim bu yaşama fukaralarının töreninde?"* (BDG, s.7) diyerek eleştirdiği düğün kalabalığından uzak durmak için çabalar. *"Tezel ne anlayışlı ne de dengeli olmak zorunda. Titreyen ellerini koltukaltlarına sokuyor. (…) Bulunduğu yerle bir gece için uyum sağlama adına gösterebileceği tek özen bu."* (BDG, s.7) sözleri ile Tezel'i anlatan Ömer, ona bakarken fiziksel ve ruhsal değişimine odaklanır. Tezel ile aralarında bir dayanışma söz konusudur. Kadın

karakterin yeteneğine işaret eden şu iç konuşmasında Tezel'in değişimi karşısında duyduğu üzüntüyü ifade eder:

"Ne güzel kızdı Tezel. Ne havalı. Ailenin en güzel, en yetenekli, en çağdaş çocuğu. Şimdi şu hale bak. Gözlerinin altı balon balon. Yanyana durmuş, protokolü ikinci dereceden, üçüncü dereceden, ne kadar geriden olmak elimizdeyse o kadar geriden yerine getirmeye çalışıyoruz" (BDG, s.20).

Fiziksel ve ruhsal bakımdan yıpranmış olan Tezel ve Ömer'in geride durma çabası önemlidir. Protokol sözcüğü, eleştirilen değerlerin temsilcilerine işaret etmektedir. Tezel, bencil ve çıkarcı kimselerin sahte tavırlarından rahatsız olduğu için salonda iktidar temsilcilerinden uzak durmaya çalışır. Tezel, düğünün dahi çıkar odaklı olduğunun bilincindedir. "Kırgın gelin" diye tanımladığı Ayşen'in zorunlu evliliği hakkında konuşulurken "Amaan, umurumun teki değil Ömer! İçkim nerde?" sorusunu sorar. Ömer'e düğünde verilen görev, Tezel'e dikkat etmek ve onun olası taşkınlığını önlemektir. *"Tezel, devetabanının yanında son umudunu bana bağlamış bir cinayet zanlısı gibi duruyor. (...) Bir şeyleri kurtarmaya kalkışıyorum. Birkaç saati ya da bir Tezel'i.* (BDG, s.19) diye içinden geçiren Ömer'in sözlerindeki "zaman" vurgusu önemlidir. Romanda sorunsallaşan zaman, karakterler kadar ön plandadır. Tezel, zamana seslenerek *"Sen ne büyük öğretmensin, ah saygıdeğer zaman, sen ne büyük bir bilgesin! Gaddar bir bilgesin ama. Acımasız."* (BDG, s.92) der. Zamanın gücü karşısında hem hayranlığını hem de korkusunu ifade eden kadın karakterin Ömer ile şu diyaloğunda da zaman vurgusu dikkat çekicidir:

"Böyle bir temel atma töreninde, böyle derin derin ne düşünüyorsun kuzum?"

"Kötü bir roman yazıyorum," deyiverdim ben de." [...] "İyi. Yaz bakalım profesör, yaz..." diyor. "Ama içine beni de koy haa!"

"Koydum bile," diyorum.

"Başkişi yapmamışsındır."

"Birini başkişi yapsak, Ayşen'i yapardık değil mi? Ne de olsa onun düğünü ya da onun cenaze töreni bu. Aslında bu romanın hiç başkişi yok."

"Başkişi bu işte. Bu gece" (BDG, s.233- 234).

Düğün yerine cenaze töreni olarak adlandırılan bu törende Tezel kendisine bir yer aramaktadır. Şarkılarla eğlenip dans ettikleri sanılan düğün kalabalığının sahte ilişkilerinin farkında olan Tezel, sıkıntılı, gergin ve huzursuz ahaliyi Ömer ile birlikte izler. Ömer'e yazdığı kitap için "gece" başlığını öneren Tezel'in darbe günlerinin karanlığına ve umutsuzluğuna bir gönderme yaptığı düşünülebilir.

Romanda zamanı sorunsallaştıran Adalet Ağaoğlu, 1 Nisan 1973 tarihli güncesinde *Bir Düğün Gecesi* romanını *"camide 'cenaze' değil de, üst kademeden bir yerdeki bir düğün merasimi"* (Ağaoğlu, 2004, s.235) ekseninde kurguladığını belirtmektedir. Bu bakımdan karanlık ve belirsizlik çağrışımları ile "gece" aslında düğünün değil bir cenazenin; eğlencenin değil yasın ve umutsuzluğun zaman dilimidir. Romanda simgesel kullanımı ile dikkat çeken "cenaze" sadece Ayşen'in bireysel tarihine işaret etmez. "Kurban" figür Ayşen'in yanı sıra bireysel ve toplumsal kimlik inşasında etkili değerler de farklı sınıf temsilcileri arasındaki çıkar ilişkileri sebebiyle bu törende gömülmektedir.

Ayşen'in "kurban" olmasında etkili bir figür olan annesi Müjgân, sahte ilişkilerle bezeli düğüde her şeyin uyumlu ve dengeli görünmesi için büyük çaba sarf etmektedir. Düğün ahalisinin tedirgin ve mutsuz olduğu gerçeğini reddeden Müjgân, düğün boyunca gözüyle Tezel ve Ömer'i takip eder. Onları ahenkli kalabalığı bozan figürler olarak görür. Müjgân'ın gözü, romanda karakterler üzerinde bir baskı aracına dönüşür. *"Ya Tezel edebiyle duramaz da bir noktada kız tarafını, bizi utandırırsa"* (BDG, s.15) diye kaygılanan Müjgân gözleriyle onlar üzerinde etkili olmak için çabalar. İki evliliğini de sonlandırmış "alkolik" ressam Tezel'i yerleşik değerleri reddeden "anarşist" tutumu nedeni ile tehlike olarak görür. Kendi yaşamlarındaki çarpık ilişkilere rağmen Tezel'in "ahlaksız" bir kadın olarak tanınması/tanıtılması söz konusudur:

"Yine de burada Tezel'i uzaktan tanıyan üç kişi varsa, o üç kişi için de en orospu olan Tezel. Özellikle Müjgân için. Müjgân kocasıyla İnci arasındaki ilişkiye göz yumabilir. Çünkü bu ilişkinin ortasında parlak çıkar yıldızı oturmakta. Ama Tezel'inki ne? Tezel'inki düpedüz aile ahlâkını hiçe saymak" (BDG, s.129).

Ağabeyi İlhan başta olmak üzere evlilik dışı ilişkilerini "kazanç" unsuru ile meşru kılan kimseler tarafından *"orospu"* diye damgalandığının farkında olan Tezel, düğün kalabalığında uyumsuzluğunu sürdürmektedir. *"Ne bilecekler burdakilerin çoğu onun İstanbul'da "serbez" yaşadığını?"* diye içinden geçiren Ömer, damadın teyzesi ya da dayısının İlhan Bey'e şu soruyu sormuş olabileceğini belirtir: *"İlhan Bey, küçük hemşireniz büsbütün serbez yaşıyor diyorlar, doğru mu allahaşkınıza, inanamıyorum"* (BDG, s.17). Kadın bireyi aşağılayan ve ezen ataerkil değerleri içselleştirmiş kimseler, Tezel'in "serbez" yaşantısını kınamaktadır. Ömer, kendisine yönelik eleştiriler karşısında Tezel'in içinden şu cümlenin geçtiğini tahmin etmektedir: *"Benim gibi zararsız bir anarşistten, bütün eylemi içki kadehlerini dinamit gibi içine boşaltmak olan birinden çekinmene akıl erdiremiyorum doğrusu"* (BDG, s.112). Tezel, ikiyüzlü

ahlak ve namus anlayışlarına rağmen kendisini "tehlike" olarak gören toplulukla alay etmektedir.

Gençlik yıllarında baba evinde de "tehlikeli" figür olduğu hissettirilen Tezel'in özgürlüğüne düşkünlüğü onun bedel ödemesine neden olmuştur. Alkol zorlu yaşamında bir kaçış aracına dönüşmüştür. Yüklerle dolu bilincini uyuşturan unsurlar geçici de olsa rahatlamasını sağlamaktadır. Romanda Tezel'in ruhunda iz bırakan olaylar ve kişiler, parçalar halinde aktarılmaktadır. Devrimci gruplar ve aile içi ilişkilerde yaşadığı hayal kırıklıkları Tezel'in hiçliğe savrulmasında, sanatçı kimliğinde yaşanan değişimde önemli role sahiptir.

2.1. Tezel'in Sanatçı Kimliği ve Sanat-Gerçeklik İlişkisine Bakışı

Gençlik yıllarında eylemci bir kimliğe sahip olan Tezel, sol harekete katılmış bir karakterdir. Yazar romanda sol çevrelere dönük bazı özeleştirileri Tezel'in sözcülüğünde ifade etmektedir. Sosyalizmi savunan devrimci gençlerle yaşadığı acı deneyimler Tezel'i derinden etkilemiştir. Tezel'in sanata bakışını ve sanatçı kimliğini etkileyen bir şiddet sahnesi söz konusudur. Sergisinde devrimci grubun saldırısına uğrayan Tezel, yediği tokatı roman boyunca tekrar tekrar hatırlar. *"Unuttum" dediklerimiz değil mi, en unutulmaz olanı?* (BDG, s.108) sözüyle dikkat çeken kadın karakterde travmatik iz bırakan tokat, belleğinde tekrar tekrar atılmaktadır. Düğünde elindeki kadehleri kimi zaman titreyen ellerle de olsa tutmayı başaran Tezel kendisine bu tokat olayını çağrıştıran sözler duyduğu anda otokontrolünü yitirmiştir. Düğünde Ömer'in eski öğrencisi Tuncer'i *"Devrimci bir öğrencimdi"* (BDG, s.234) diye tanıttığı anda *"Tezel kendisini hiçbir şeyin ilgilendirmediğini, salt içmeyi seçtiğini falan unutup, kadehini karşı duvara fırlatıveriyor. Bir şangırtı kopuyor. O şangırtı arasında Tezel'in, "Devrim!.." dediği duyulamıyor"* (BDG, s.234).

Tezel, sergisine gelen devrimci gençleri ilk gördüğünde içinden geçen *"Bak bunlar çakı gibi devrimciler işte"* (BDG, s.49) düşüncesinden dolayı özeleştiri yapar. İç konuşmasında geçen şu söz onun hayal kırıklığının açık ifadesidir: *"Bu kez zokayı yanında olduğunu sandıklarından yemiş bulunuyorsun"* (BDG, s.54). Tezel'de travmaya neden olan tokat olayı, sanat-gerçeklik ilişkisine dair tartışmalar sonucunda yaşanmıştır. *"Devrim silahı olarak sanat"* (Belge, 2006, s.139) meselesi üzerinden sanatın faydalarını anlatan gençler, Tezel'e devrim ve sanat ilişkisine dair nutuk çekmiştir:

"Bunu, bunları siz mi yapıyorsunuz?"
"Bunu bunları ben yapıyorum."
"Hani fabrika, hani işçi burada?"

"Efendim?"

"Hani emekçi sınıf? Emekçi sınıfı yapmayacaksanız hiçbir şey yapmayın daha iyi. Alanlara koşun, alanları onların direnmeleriyle, başkaldırılarıyla boyayın.." (BDG, s.49).

Devrimciler için sanat konusunu "yerli devrimci bağlamımız sınırları içinde" sorgulayan Belge'nin vurguladığı gibi *"sanatla propaganda arasında, teoriyle slogan arasındakine benzer bir "yanlış – özdeşlik"* (Belge, 2006, s.139) kurulması söz konusudur. Tezel, kendisini sert bir dille eleştiren gençlerin sloganlara sığınan tavrından rahatsız olur. Sanatsal estetiği göz ardı eden gençlere gül resmi bile yapsa o gülün resimlerinde bir şeyi konuşacağını söyleyen Tezel, sanata bakışını anlatmaya çalışır. Kendisini yargılayan gençlerle özgür bir sanatçı olarak yarattığı eserlerin serüvenini paylaşmayı arzular: *"Bakın, kafam böyle çalıştığı, gözüm böyle gördüğü, yüreğim böyle çarptığı için yapıyorum ben bu resimleri. Birileri bana böyle şeyler ısmarladığı için değil. Gelin, bakın; iyi bakın: Şu resimde popülizmden eser yok"* (BDG, s.50).

Tezel, gençleri sert eleştirilerine rağmen alttan almaya çalışsa da onlar sanatçının toplumdaki rolü üzerine kafa yormak istemezler. Zihinlerinde sanat ve gerçeklik ilişkisine dair şablonlar bulunduğu anlaşılır. *"Haa, haa, ha, haaay! Gülü direniş, başkaldırı, emperyalizme paydos ve kahrolsun faşizm, diye bağırırmış, duyuyor musun?"*(BDG, s.49) sözlerindeki alay tonu Tezel'i kırmaya başlar. Sanatsallığa önem vermediği ve resim sanatını ezilen sınıfın sorunlarını yansıtma aracına indirgediği anlaşılan genç kız, Tezel'e *"Ben senin kardeşim falan değilim, pis entelektüel!"* (BDG, s. 43) diye hakaret ettiği anda tartışmanın seyri değişir. *"İkisi karşımda, talana, yakıp yıkmaya, kırıp dökmeye çıkmış bir yeniçeri ordusu gibiydiler"* (BDG, s. 43) diyen Tezel *"siktirolun be!"* (BDG, s.52) diye bağırmak zorunda kalır. O dönemde keskin küfürler edemeyen biri olduğu için kendisi de bu tepkisine hayret etmiştir. Çilli kızın kendisine attığı tokatın ardından "Che'nin kalıbı" genç adam da omzundan iterek ona tükürür. Bu şiddet sahnesi Tezel'in yaşamında önemli kırılma noktasıdır. Her şeyden tiksinip resim yapmaktan vazgeçmeyi dahi düşünmüştür fakat *"İlk ağızda İlhan'a avuç açmak zorunda kalırım"* (BDG, s.52) endişesi ile dolmuştur.

"Yirmi beşlerinde çiçeği burnunda, elinden en iyi gelenle insanlığını ve ülkesini mek parmak yüceltmeye çalışırken sınır dışı edilmiş, yersiz yurtsuz bir vatandan – ne vatandaşı canım - , sınır dışı edilmiş bir HİÇ olarak duydum kendimi" (BDG, s.55) diyen Tezel bunalıma sürüklenir. Sığınılacak bir kişi ve mekân arayışı söz konusu olur. Kime gitsem diyerek çevresindeki herkesi sırayla düşünüp gidecek kimsesinin olmadığı gerçeği ile yüzleşir:

"Herkes görev başında baksana. Herkes işi gücü bırakmış, başkalarına neyi nasıl yapacağını öğretme peşinde…- Faşizmin tarifi mi, buyurun faşizmin tarifi işte. Yepyeni, pırıl pırıl.- Bizim anladığımız toplumculuk ise ne diyor? Kim ki işini puşt burjuvazinin buyruklarından sıyırarak en iyi yapar, o en iyi toplumcudur demiyor mu? Peki kim öğretiyor, kim buyuruyor o Che bıyıklı delikanlı ile başını tütün işçisi karıları gibi kundaklamış kıza bizi tokatlamalarını? Onu yapma, bunu yap demelerini?...Bir yerde bir şeyler oluyor da, benim mi haberim yok? Yaya mı kaldım? Benden habersiz, benden habersiz nerde ne işler dönüyor? Amma önemsemişsin kendini Tezel!.." (BDG, s. 59)

Yerleşik değerlerin tümü ile hesaplaşan Tezel, tüm dayatmalar karşısında direnmektedir. Başını tütün işçisi gibi saran genç kızı yıllar sonra televizyonda gördüğünde kendisini yalnız ve sevgisiz bırakan düzenin çürümüşlüğüne dikkat çeker. "Yeterince devrimci bulmadığı" yanağına "şamarcık konduran" kız, tüketim dünyasının yıldızları arasına girmiştir. Tezel, reklamda kendisine bir yazlık villa armağan eden "dazlak kafalı şişko kocası" ile seyirciye göz kırpan genç kızın *"Saadetimi bilmem ne kokularına borçluyum"* (BDG, s.40) deyişini sorgular. Sanatçıya özgürlük alanı tanımayan, slogancı gençler kapitalizmin hizmet araçlarına dönüşmüştür. Yaratma edimini özgürleşme olarak algılayan Tezel yaşadığı hayal kırıklığına rağmen resim yapmaktan vazgeçmemiştir.

Adalet Ağaoğlu aydınlanmanın "kendi duvarını aşma" ve "kendini özgürleştirme" ile mümkün olacağını savunmaktadır. *"Zaten değiştirmeye doğru başkaldırmanın iki yolu var. Birisi politik eylem, öteki sanatsal eylem"* (Sunat, 2001, s.237) sözü bu bakımdan önemlidir. Sanat eserleri Tezel'in başkaldırısının ve yaratıcılığının önemli göstergesidir. *"Sanatın çok geri kaldığı yoz anlayışların hüküm sürdüğü Türkiye'de sanatçı olmanın zorluğunu gösterir Tezel'in yaşamı"* (Uğur, 1998: 29). İdealleri ile adım attığı sanat dünyasında nitelikli eserleri ile ünlenen Tezel, *"hep kendi renklerini, kendi esintilerini bularak"* (BDG, s.24) resim yapmaya çalışmış bir sanatçıdır.

Düğünde Tezel'e bakarken onun ünlü bir ressam olduğu yılları hatırlayan Ömer, fiziksel ve ruhsal bakımdan çökmüş kadın karakterin nasıl bu hale geldiğini sorgular. *"Tablolarına kullanamadığı boyalarını gözlerine yüzüne mi sürüyor artık?"* (BDG, s.24) sorusunu sorarken onun dağılmış haline dikkat çeker. *"Sanatımla başkaldırıyordum ben de ucun ucun, kıyın kıyın; kimseler istemese de"*(BDG, s.75) diyen Tezel, kendisini gergin tuvallerde bütünlemeye/tümlemeye çalışmış bir ressamdır. Sami'nin verdiği görev nedeni ile Londra'ya gittiğinde müze gezmeyi planlamış ve *"devrimcilere yardıma çabalayan bir devrimci yardımcısıysam da her şeyden önce ressamım"* (BDG, s.84) sözü ile mesleğine duyduğu bağlılığı ifade etmiştir. Londra'da müzeye

gitme planından vazgeçen kadın karakterin şu sözleri onun iç dünyasındaki gelgitlerin, çelişkilerin, boşlukların kaynağına işaret eder:

"Yarın müzeye gitmeyeceğim. Bugünün insanının kapısından içeri, bir müzeye girebilecek rahatlıkla giremiyorsak, bilmem ne yapmışım ben Doğu- Batı uygarlıklarını da, o uygarlıkları sergileyen müzeleri de. Bizim içimiz müze be! Her gün biraz daha karanlıklaşan, kuytulaşan birer müze!.." (BDG, s.85).

Tezel'in içinde *"bıçkın devrimci gençliğin tokatlı tükürüklü 'eleştiri' duvarında kırıl [an] yaratıcı resimsel dalga"* (Sunat, 2001, s.138) kırılmıştır. Karanlığa gömülen duygu dünyasında geleceğe dair umutlarını tek tek yitirmeye başlamıştır. İdeallerini kaybetmeye başladığı dönemde sanat eserlerinin niteliği de değişmiştir. "Turistlerimize yerli renklerimizi, eşeklerimizi ve dilencilerimizi boyamaya" başladığı dönem, onun çöküşünün hızlandığı evredir.

2.2. Tezel'in İlişki ve İletişim Sorunları

Çevrede adı *"sık sık koca değiştirire çıkmış"* (BDG, s. 56) Tezel, hüsranla sonuçlanan evliliklerinde eşitsiz ilişkiler karşısında hayal kırıklığı yaşamıştır. Sol görüşlü erkeklerin adalet ve eşitlik kavramlarına yaklaşımını sorgulamasına neden olan evliliklerinde de özgürlük mücadelesini sürdürmüştür. Burjuva dünyasında ikinci sırada konumlanan (Bebel, 1996, s.125) kadın cinsini ezen dayatmaların sol hareket temsilcileri tarafından kimi zaman yok sayıldığını kimi zaman da onaylanıp içselleştirildiğini fark etmiştir.

Devrimci grupların kadın sorununa bakış açısı feministler tarafından eleştirilmiştir. *"1980 öncesinde Türkiye Solu'nun gündeminde gerçek anlamıyla bir 'kadın sorunu'" olmadığı için, solun kadına bakış açısını eleştirmişler* [dir]" (Şahin, 2007, s.17). Ülkede hâlâ süregiden feodal değerlerin baskısıyla karşılaşıldığını belirten (2014, s.30) Adalet Ağaoğlu, *Bir Düğün Gecesi* romanında solcu erkeklerin kadınlarla ilişkilerini eleştirel bir yaklaşımla ele almaktadır.

Tezel, romanda "kadife bakışlı çocuk" diye anılan oyuncu eşi Memoş gibi solcuların "devran değiştikçe sahne değiştirmekle" kalmayıp eşlerini ve sevgililerini de değiştiren kimseler olduğunu söyler. Sınıfsal çatışmalara karşı duyarlı erkek öznenin cinsiyet ayrımcılığı hususunda sergilediği ikiyüzlü tutum eleştirilir. Kendisine fiziksel ve psikolojik şiddet uygulayan oyuncu eşinin sahte dünyasını öfkeyle hatırlayan Tezel sergide devrimci çilli kızdan yediği tokatın benzerini evinde eşinden de yemiştir. İlişkilerinde kendisini önce *"aslan sevgilisi, yiğit karısı"* (BDG, s.56) diyerek seven oyuncu eşi, zamanla Tezel'in söz ve davranışlarını küçümsemeye ve onunla alay etmeye başlamıştır. Kadın

karakterin her yorumuna *"Sen sus sen anlamazsın"* (BDG, s.56) yanıtını veren erkeğin bu tavrı kadını pasif ve zayıf kabul eden erkek egemen söylemin göstergesidir.

Tezel, solcu eşinin ve çevresinin çelişkilerle dolu yaşamlarında ilke ve değerlerden uzak bir yaşam tarzını benimsediklerini düşünmektedir. Oyuncu eşinin devrimci arkadaşlarının taksilerden inmeyen kimseler olduğunun altını çizen Tezel onların halktan kopuk kişiler olduğunu savunmaktadır. Emekçilerin haklarını savunduklarını iddia etseler de toplumsal kimliğe yabancılaştıklarını düşünmektedir. Tezel, Memoş'un oyuncu arkadaşının tutuklanmasına neden olan bir tartışmada taksi sürücüsüne "Ben devrimciyim arkadaş!" diye seslenmesini eleştirir: *"Ulan, oyuncuyum, desene. Küçük bir şey mi bu? Oyuncu olmak devrimci olmaktan kolay mı ha -hele bu ülkede? Sevsene işini, saysana! Korusana…"* (BDG, s.93). Yazarın düşüncelerinin sözcülüğünü üstlendiğini düşündüren bu sözlerinde sanata ve sanatçı kimliğe duyulması gereken saygı vurgulanmaktadır.

Memoş'un oyuncu arkadaşının tutuklandığı gecenin ardından gerçekleşen darbe karakterlerin yaşamını alt üst etmiştir. Memoş, yakalanma korkusu ile yurt dışına kaçmıştır. Tezel, toplumsal bir hastalığa dönüşen "güvensizlik" hususunun altını çizerek geçmişi şu sözlerle hatırlamaktadır:

"Memoşçuk da – oyy bu güvensizlik, Allah seni kahretsin – arkadaşına güvenebilse, soluğu taa Bonn'larda almazdı tabii. Haklı. Kahraman olmayı da pek severdi. On sekiz yaşında 27 Mayıs'ı yapıp gelmiş sümüklü bir kızcağızı kendine karı seçmesinden belli değil mi? Şimdi de hem tüy dik, hem dillerde dolan. (...) İyi bir devrimci ne yapar, ele geçmemeye çalışmaz mı? Bu da öyle yapmış zaten. (...) Bunun adı Bonn değil de "sınır dışı" olunca daha bir anlam kazanıyor. Siyasi sürgün gibi bir şey oluyorsun. Ondan sonra da gelsin Mustafa Fazıl Paşa yardıma. İlhan Dereli…" (BDG, s.95).

Memoş, Tezel'e yazdığı mektupta onun işadamı/avukat ağabeyi İlhan'dan yardım ister. Kendisine burs bulacak ismin İlhan olduğunu düşünür. Kendi çıkarı için İlhan'ın karşısında Tezel'in ezilmesini uygun görmektedir. *"Abim batsın! Bıktım be. Nerden abim oluyor ha? (...) –Elçiliklerde, golf kulüplerinde boy göstermek dedin mi avukat; gazinolarda göbek atanların alnına para yapıştırmak dedin mi, taşra esnafından azma taşeron – inşaatçı – emlakçı – parçacı kesilen abim ... - Allah kahretsin!..."* (BDG, s.92) sözleriyle öfkesini kusan Tezel, sahte ve kirli tüm ilişkilerden uzak durmak ister. Tezel'i devrimcilere ulaştırılacak notlar için Londra'ya gönderen Sami de bu görevde onu seçme nedenini İlhan'ın konumu ile açıklar. Solcu erkeklerin "büyük, ünlü işadamı" İlhan'a sığınma çabaları Tezel'i rahatsız eder. Pasaport verilmez ise *"abine söyler alırsın"* (BDG,

s.81) diyen Sami'nin sözleri Tezel'i yaralar. "Neredeyse ikinci 'siktir olun'u o zaman çekecektim" diyen Tezel'in kadınlık onuru incinir. *"Bu ne rezil görev veriliş, bu ne rezil görev alış?.."* (BDG., s.81) itirazı onun Memoş ve Sami'nin sahte değerlerine yönelik eleştirel bakışının ürünüdür.

Eski eşi Memoş ve ilişki yaşadığı Sami'nin karşısında kendisini değersiz hisseden Tezel, ikinci eşi Oktay tarafından da aşağılanmıştır. Oktay'ın özellikle hapiste olduğu dönemde onun kötü söz ve davranışlarına maruz kalan Tezel, dünyaya getirdiği çocuk için büyük pişmanlık duymaktadır. Varlıklı bir ailenin oğlu olan Oktay'ın arabasına dahi "devrimci bir kılıf" bulma çabası ile hareket eden şekilci bir insan olması Tezel'i rahatsız etmektedir. Üniversiteye devam etmeyi "burjuva piçlerinin işi" olarak gören Oktay "profesyonel devrimci" olmayı en önemli iş olarak algılamaktadır. *"Kaynana ile kayınbabaya kendimizi besleterek profesyonel devrimcilik yapacağız"* (BDG, s.61) diyen Tezel'in öz eleştirileri dikkat çekmektedir. Kadın karakterin zihninden geçen şu sözler samimi bir itiraf niteliğindedir:

"Bizim başka görevlerimiz var. Taksim'e gidip 'Amerika defol!' diye bağıracağız. (...) 'Hadi Tezel, çabuk ol, gecikiyoruz!..' Ya çocuğu kaynanama teslim etmekte hiç gecikmiyoruz ama. Kendi çocuğunu koruyup kurtaramayan neyi kurtarabilir deseydin ya? Olur mu? Biz bu dünyaya çocuk kurtarmaya mı geldik? Biz Amerika'yı kurtaracağız, yani kovacağız önce. Ondan sonra çocukları da devlete teslim ederiz, yapacak işimiz kalmaz" (BDG, s.49).

Devrimci kimliğe sahip kimselerin kendi çocuklarının sorumluluğunu dahi alamayıp ülke için "kurtarıcı" role bürünmesine dönük eleştirel bir bakış söz konusudur. Tezel, ataerkil toplumda kadına atfedilen kutsal annelik rolünü de eleştirmektedir. Anne-çocuk bağının dahi çıkar ilişkileri üzerinden şekillendiğine dikkat çeken kadın karakter geleneksel rolleri reddetmektedir:

"Yarın, seni ben doğurdum, diyerek başına çöreklenip beni dişçiye, hastanelere ya da kaplıcalara götürmesini isteyecek değilim ya. Ah gençliğim, ah sana saçımı süpürge ettiğim gençliğim de diyecek değilim. Çünkü bunamadan ölmeye kararlıyım. Ben kendi anamı bile alıştırdım benden bir şey beklememeye. Benim oğlan, ne güzel işte, ana takıntısı diye bir şeyi hiç bilmeyecek " (BDG, s.34).

Her tür baskıya karşı çıkan Tezel, bireyin kendi oluşunun önündeki engellere ayna tutmaktadır. Sürekli toplumsal beklentilere cevap vermeye çalışan insanın kendi kimlik mücadelesinde başarısız olacağını savunmaktadır. *"-İşte her şey nasıl yarım yırtıksa, devrimcilerimiz de nasıl geri kalmışsa – aralarında ben, Oktay falan bile vardık-, benim anarşizmim de öyle yarım yırtık, öyle geri kalmış.*

Elden ne gelir? Kitaplar eksik de yaşam eksik değil mi?" (BDG, s.36) itirafı, ilerici düşüncelerle çıkılan yolda karşılaşılan çaresizliği ortaya koymaktadır. Bireysel kimliği yok sayan, dayattığı kalıplarla özgürlükleri yok eden hareketin "içeridekiler-dışarıdakiler" ayrımı "yarım yırtık" olan her şeyi daha da kötü duruma sürükler. "İçerdekilerin dışardakilere kurtarıcı havari bakışlarıyla bakmaları" Tezel'in rahatsız olduğu bir hususdur. *"Ayıp değil mi, sen niye dışardasın daha? – Ha Tezel? - Ayıp değil mi, sen niye içkini içip yan geliyorsun daha? Git bir general vursana!.."* (BDG, s.48) sözleri bu rahatsızlığı yansıtır. Hapisteki Oktay'ın kendisini ziyaret eden Tezel'i buna pişman ettiği şu tablo Tezel'in duygu dünyasında yaşanan kırılmayı yansıtır:

"Kendini ansızın bin misli nasıl önemsiyorsa, beni de ansızın bin misli küçümseyen yüzünü gördüm. Keşke görmeseydim!.. İneklikle rimden biri de bu işte. – Yahu bu gece günah çıkaran Katolik rahibeye döndüm be! – İneklikti, başka hiç . Faşizme karşı Oktay'la yanyana, elele dayanışma tablosu sunmaya kalkmak. Hem nasıl içtenlikle!... O dayanışma bizim aramızda gerçekten olabilseydi" (BDG, s.63).

Oktay, cezaevine girdiğinde onu görmeye gittiği için pişmanlık duyan Tezel, büyük bir hesaplaşmaya girişmiştir. Tezel'e karşı "Hannibal gibi duran" Oktay'ın hapishaneden çıktığında Bodrum'a yerleşip "ben içerdeyken" diye başlayan hikâyeleri anlatarak *"devrim tüccarlığı"* (BDG, s.67) yapmasını eleştirir. Evlilikte "dayanışma" ruhunu önemsediği görülen Tezel'in sevgi arayışı mutsuzlukla sonuçlanır. Kendisine yöneltilen "kavga dışı zavallı biri" bakışları onu çok incitmiştir.

"İnsan ne denli aldırmasa da olmuyor… - Eşşek değiliz ya.- İçime yumulup kalmışım. Geceler boyu bir tek şey boyuyorum. Garip bir tutsaklığın, ilk kez yüz yüze gelinen türden bir yalnızlığın resmini boyuyorum" (BDG, s.76) diyen Tezel'in hiçliğe sürüklenmesi onun koyulaşan yalnızlığı ile ilişkilidir.

Düğünde Müjgan'ın Tezel'e göz kulak olmak için gösterdiği çabaya benzer bir çaba eski eşi Oktay tarafından da sergilenir. Oktay'ın kendisinin peşini bırakmamasının nedenini sorgulayan Tezel, onun bencilliğinin farkındadır: *"Oğlunun anasıyım. Ya İstiklal Caddesi'nde salya sümük paçası düşük ve kendi kendisine konuşup gülen alkolik kadınlardan biri olup çıkarsam? Nasıl taşınır bu yüzkarası?"* (BDG, s.34) sözleriyle eski eşinin davranışının örtük amacını sorgular. Roman boyunca doğru olduğunu düşündüğü tüm gerçekleri cesur bir dille ifade etmekten çekinmeyen Tezel, Oktay'ın baskıları karşısında kararlı bir duruş sergiler: *"Hadi bakalım tornistan. Ne olursam olurum, tornistan yok. Hiç olurum, hiçlik olurum, tornistan olmam"* (BDG, s.59) sözleri hiçliğe varan direnişi boyunca kendi özgürlüğünden ödün vermeme gayretini yansıtmaktadır.

2.3. Tezel'in İlhan İle İlişkileri

Bir Düğün Gecesi romanında, aile içi ilişkiler karakterlerin bireysel ve toplumsal konumunu etkileme gücü bakımından romanın önemli temaları arasındadır. *"12 Mart'ta birbirlerini farklı politik görüşlere savrulmuş bulan kardeşler arasındaki geçimsizlik, yazarın kendi ailesindeki benzer sürtüşmelerden hareketle yazınsallaştırılır"* (Erkol, 2011, s.52).

Tezel'in özgürlük mücadelesi sadece eşleri ile ilişkilerinde değil baba evinde de yaşanmıştır. "İlhan ile övünen, Aysel'e güvenen" annesi Tezel için sürekli üzülmektedir. Eski eşleri gibi o da kızının "zavallı" olduğunu düşünmektedir. Diğer çocuklarının sosyal statüsü ya da ekonomik gücünü hayranlıkla anlatan annesi *"Tekne kazıntısına yazık oldu, yazık olacak diye"* (BDG, s.64) sürekli endişe ettiği Tezel'i kendi evine getirmek ister. "Kapı gibi" oğlu İlhan'ın koruması altında yaşamayı ideal bulur.

Romanda İlhan, kız kardeşleri Aysel ve Tezel üzerinde sürekli baskı kurmak için çabalayan ve kendisini "ailenin reisi" olarak gören iktidar temsilcisidir. *Ölmeye Yatmak* romanında eğitim hayatı için babasına ve İlhan ağabeyine karşı direnen Aysel gibi Tezel de akademiye giderken İlhan ile çatışma yaşamıştır. Avukat ve işadamı kimliği ile sosyal çevresi geniş olan İlhan'ın yaşamı kazanç odaklıdır. *"Kültür gelişimimiz dolayısıyla erkek dünyası tarafından egemenlik altına alınmış ve ihmal edilmiş cins olarak"* (Bebel, 1996, s.40) kadın birey İlhan'a göre korunması gereken "zayıf" kimsedir. Onun düşünce dünyasında kadının konumunu sadece *"eş ve anne olarak belirleyen"* ve *"yuvayla sınırlı 'doğa mesleği' ile"* (Bebel, 1996, s.38) tanımlayan eril söylem esastır. Romanda geleneksel değerlerin koruyucusu rolündeki anne figürünün "kapı gibi" İlhan'a duyduğu hayranlık, evde oğlunun aile reisi konumunu pekiştirmektedir. Tezel'in çok içmesine üzülen annesi "Bize kalsaydı oturturduk dizimizin dibinde" diyerek Tezel'in "serbez" yaşam tarzının suçlusunun Aysel olduğunu savunur. "Bir koca alıp bir koca bırakıyor" sözü ile eleştirdiği Tezel'in durumunu İlhan'a sorduğu anlarda azarlanır. *"Sorup durma o kaltakları bana, ikisini de"* (BDG, s.154) diye bağıran İlhan kız kardeşlerine öfke doludur. Öfkenin kaynağı, onlar üzerinde hâkimiyet kuramama sorunudur. Başkaldıran bilim insanı Aysel gibi ressam Tezel de özgürlük için mücadele etmekte ve İlhan'ın gücünü sarsmaktadır. Romanda Tezel'in yaşam tarzını eleştirirken dile getirdiği şu sözler İlhan'ın kadın dünyasına bakışını ortaya koyar:

"Gel annemin dizi dibinde otur işte. Getir oğlunu da ailemize yakışır bir terbiye alaraktan aramızda büyüsün gitsin işte – çünkü bizim ailemiz Sait Halim Paşa'nın ahfadındandır da!.. Annemizin yanında anneme verdiklerimle siz de olur geçersiniz canım. Hem ne oluyor öyle, evlenip boşanıyorsun, evlenip

boşanıyorsun?.. İlhan bunu soruyor, karısı kafa sallıyor. Ama biz ne oluyor öyle, arsa alıp arsa satıyorsun, bütün alıp parça satıyorsun, diye sorarsak suç" (BDG, s.54).

İlhan, evinde de eşinin ve kızı Ayşen'in yaşamını yönlendiren otoriter biridir. Devrimci gençlik hareketlerine katılan kızını bütün tehlikelerden sıyırıp çıkan "kahraman" olduğunu düşünmektedir. Onun zihnindeki kadın imgesi "kurban" figür algısının ürünüdür. *"Sen benim düşmanımsın! Baş düşmanımsın baba!.."*(BDG, s.238) diye bağıran Ayşen, kurtarıcıya ihtiyaç duyan bir kurban olarak görülmektedir. *"Saçlarından yakalayıp nasıl kapı dışarı etmedim; defol git serkeş halalarının yanına, daha beter ol, demedim? İyi ki dememişim"* (BDG, s.239) sözleri onun kız kardeşlerine öfkesini yansıtırken kızı karşısında sabırlı ve anlayışlı bir baba olduğuna dair inancını da ortaya koymaktadır.

Romanda Ayşen, geçmişi sorguladığı bir anda Tezel halasının İstanbul'dan kendi evlerine getirdiği bir tabloyu hatırlar. Kendisinin hayran olduğu tabloya bakıp alay ederek onu dolabın arkasına tıkıveren anne ve babasına öfke duyar. *"Nedir bu, tebeşir tahtası mı"* (BDG, s.289) sorusunu sormaları onu çok incitir. İlhan, Tezel'in sanatçı kimliğini yok saymaktadır. Onun yaratıcı yeteneğini görmezden gelmektedir. Ailesinin "horlayan/ezen" tavrını sert bir dille eleştiren Ayşen, Tezel'in onlardan uzaklaşmasını haklı bulur. Sahte ve ikiyüzlü ilişkileri cesur bir dille sorgulayan Tezel'in adının evde "yüz karası, şırfıntı, alkolik!" olduğunu hatırlatan Ayşen, ailesine *"Size başka nasıl dayanılır?"* (BDG, s.289-290) sorusunu yöneltir.

İlhan, Tezel'in devrimci gençlerden yediği tokat gibi belleğine kazınmış bir diğer şiddet sahnesinin aktörüdür. Tezel'in geçmişle hesaplaşma anlarında bilincinde canlanan tokat sahneleri aradan geçen zamana rağmen tüm canlılığını korumaktadır. *"Hem senin surat tokat acısına alışıktır. İlki İlhan'dan. İkincisi oyuncu bozuntusu ilk kocandan. O kadife bakışlı çocuk. Orospu çocuğu!"* (BDG, s.56) sözleri Tezel'in iç konuşmasını aktarırken artık bastırmadığı öfkesini de ortaya koymaktadır. Erkek tahakkümüne karşı verdiği mücadeleyi sürdüren kadın karakter Müjgan gibi hemcinslerinden destek bulamaz. Çıkarları için bitmiş bir evliliğe katlanan ve onursuz bir yaşamı sürdüren Müjgân'ın gözü önünde tokatlanan Tezel'in gururu incinir:

"Benim dövülmelerim de hep gözönünde. Hep ortalıkta. Hep ciğeri beş para etmezler ortasında; sözümona sırtları dönük de bir şeyciklerden bu nedenle maalesef haberi olmayanlar nezdinde. Adama bu koyuyor zaten. Şimdi olsa vız gelirdi. Şimdi hiçbir şey koymuyor artık. Yalama oldum. Tükettim" (BDG, s.57).

İlhan, romanda bencil, duyarsız, çıkarcı ve şiddet yanlısı kimliği ile karşımıza çıksa da onun "ağabey" ve "baba" yanını da göz önünde bulunduran anlatıcı *"soğukkanlılığını korur"* (Fethi Naci, 2002, s.461). Karakterlerin farklı boyutları ile çizilmesi önemli bir husustur. İstanbul'a gittiğinde Tezel ile görüşen İlhan'ın "acıklı bir gün"de ona ağlaması kız kardeşini çok şaşırtmıştır: *"Yahu Tezel, niye böyle darmaduman olduk be? Neyimiz eksik?' diye sormuştu. 'Düşman kardeşlere döndük' demiş, ağlamaya başlamıştı da nerdeyse beni bile ağlatacaktı."* (BDG, s.240) sözleri Tezel'in onu anlama çabasının göstergesidir. İlhan, benzer duygu ve düşüncelerini Ayşen'in düğününde Ömer ile paylaşır:

"İkisi de anlamadı beni. Tezel de o da anlamadılar. Benim nasıl çırpındığımı, iki körpecik kız, şu hayhuy ortasında ziyan olup gitmesinler diye nasıl, nasıl.." (BDG, s.343) Cümlesini tamamlayamaz ve "gürbüz bir oğlan çocuk" gibi ağlar. İki kez iç çekse de üçüncüsünü yüreğine bastırdığını söyleyen Ömer onun bir anda yeniden "büyük işadamı" İlhan duruşuna kavuştuğunu söyler. "Güçlü. Yıkılmaz. Ağlamaz. Fitnat Hanım'ın deyimiyle "kapı gibi" bir İlhan" (BDG, s.343).

Ataerkil düzen erkek öznelere "güçlü ve yenilmez" olma rolleri ile kaldırmakta güçlük çektikleri yükleri dayatmaktadır. Birincil konumdaki erkeğe atfedilen güçler onu kendi kimliğine yabancılaştırmaktadır. İç çatışmaları ve çelişkilerine rağmen güçlü görünmeye çalışan İlhan, para ve statü için çırpındığı yerleşik düzenin koruyucusu olmayı sürdürür.

2.4. Tezel'in Aysel İle İlişkisi:

Ölmeye Yatmak romanında bir otel odasında bireysel ve toplumsal kimliğinin kurucu unsurları ile hesaplaşan Aysel, *"krizlerle geçecek bir yaşamı yüklenmeye hazır olarak otel odasını terk eder"* (Parla, 2018, s.307). Geleneksel ve modern değerler arasındaki çelişki onun aydın kadın kimliğinin inşasında çatışmalara neden olmuştur. Ailede ve toplumda yaşanan krizler kadın öznenin kimlik mücadelesinde önemli etki gücüne sahiptir. *"Verilmişi sorgulayan, kendi bilgisini edinmeye çalışan"* (Ağaoğlu, 2014, s.256) aydın kimse sorumluluğunu taşıyan Aysel, özgürlük mücadelesini yaşamı boyunca sürdüren bir kadın karakterdir. Onun otel odasında ölmeye yatışı *"yük olmuş otuz yıllık geçmişten silkinme girişimidir"* (Uğurlu, 2003, s.392). Bunalımlı döneminde öğrencisi Engin ile yatan Aysel bu deneyimi ile de yüzleşmiş ve bu yüzleşme *Ölmeye Yatmak* romanında ayrıntılı biçimde ortaya konulmuştur.

Aysel, *Bir Düğün Gecesi* romanında *"katılığı ve daha önemlisi yokluğu ve düğünü protestosu ile vardır"* (Erol, 2003, s.9). İlhan başta olmak üzere çıkar

ilişkileri üzerine kurulu hayat tarzları ile onu rahatsız eden herkese karşı muhalif bir tavır sergilemiş ve serinin üçüncü kitabına ad olan 'hayır'ı net bir şekilde ifade etmiştir. Tezel, otobüs yolculuğunda ve düğün salonunda Aysel ile ilgili anılarını sıkça hatırlar. Geçmiş ile hesaplaşmasında Aysel çok önemli bir figürdür. Akademiye gitmek için ağabeyi İlhan ile çatışma yaşayan Tezel'e *"Hadi Tezelciğim, yolun açık olsun kardeşim. Yanındayım, korkma. Arkandayım, çekinme. (...) Yeteneğin var, geliştir.. Savaşımız, savaşın yaratılıcığına güç katsın* (BDG, s.33)" diyen Aysel'i minnetle anmaktadır. İlhan, Tezel'in sanatçı ruhunu örselerken Aysel, kız kardeşlik duygusu ile hareket ederek maddi ve manevi desteğini ondan esirgememiştir:

-*"Ah sevgili Aysel! Nasıl destekledi beni. İlhan'ın sırt dönmelerine, bir kuruş koklatmamalarına – Akademi de neymiş, kaç para getirir, kâğıt boyamak adama, senin derdin İstanbul'a gidip fink atmak, ben buna razı olamam - anamın iki arada bir derede ve iki eli böğründe kalakalmalarına karşın"*(BDG, s.33).

İlhan'ın tüm bu engellemelerine rağmen kız kardeşinin eğitimi için mücadele eden Aysel ve Ömer'i "kuyruğu sıkıştığı" anlarda aradığını itiraf eden Tezel, eski eşlerinin onlara duyduğu saygıdan söz eder. Çevresinde ablasının ve eniştesinin "iyi adlarının" olması onun yaşamını etkilemiştir. *"Bana parmağımı kıpırdatmadan sık sık ilerici, devrimci kocalar bahşedecek kadar. Onların yüzü suyu hürmetine, benden akıl sordukları da çok olmuştur haa..."* (BDG, s.31) diyen Tezel'in Aysel ile gerilimli bir ilişkisinin olduğu anlaşılmaktadır. Sevgi ve saygının olduğu bu ilişki, çelişki ve çatışmalarla doludur. Aysel'in her koşulda "yalnızlığa iyi dayanan" ruhu Tezel'in kafasını karıştırmaktadır:

"Yüreğini oyup önüne koymuş. Beynini çıkarıp eline almış. Görebildiği bütün körü urları, kılçıkları, tozları, geçmişin biriktirdiği, tarihinin yığdığı nice hastalıklı hücre varsa hepsini, elbet bir gözün görebildiği, bir mikroskobun seçebildiği oranda tek cımbızla ayıklamış" (BDG, s.114).

Aysel'in iç dünyasını çözümlemeye çalışan Tezel, "katılığı" ve "dayanıklılığı" nedeni ile ondan rahatsız olmaktadır. Eşitsizlikler, hayal kırıklıkları ve yenilgilere rağmen onun yaşama tutunma becerisi Tezel'in hiçliğe ve anlamsızlığa tamamen sürüklenmesine engel olmaktadır. Tezel'in öfkesini kustuğu iç konuşması onun zihnindeki Aysel imgesini betimlemektedir:

"İnançlı salak! Sırtına inancını yüklemiş, onunla birlikte yaşamasını sürdürebileceği yere doğru koşup duruyor. Şurda önü tıkandı mı hadi bakalım yeni bir iz, yeni bir kanal. Danaburnu ordusunun burnu sağlam üyesi. O burun da ne burunmuş ha! Sürt sürt aşınmıyor. Vur vur kırılmıyor. Sahi be, bu Aysel'i

öldürebilseydim kökünü kazıyabilseydim, kendim de o, bir türlü tamamlayamadığım hiçlik tahtına kurulup rahat ederdim ya" (BDG, s. 38).

Tezel'in ablasına hem hayranlık hem de düşmanlıkla yaklaştığını düşündüren bu sözler yoğun bir öfkeyi barındırmaktadır. Cemile Süreyya tarafından *'abla kompleksi'* olarak (Uzun, 2008, s.88) yorumlanan bu öfke, romanın sonuna dek sürer. Aysel'in sonunu görmek için düğüne gidebileceğini belirten Tezel, ablasının ağzından "gücüm kalmadı" cümlesini duymak ister. Onun her düşüşünde kalkmasını sağlayan yaşama azmi Tezel'de bir sıkıntı kaynağına dönüşmüştür. Darbe döneminde yaşanan gözaltılar, tutuklamalar ve salıverilmeler üzerinden üretilen dedikoduların Aysel'i huzursuz kıldığını tahmin eden Tezel, *"Şimdi artık başımı şurama dayar- hep ben onun omzuna dayayacak değilim ya- dayar o başı, şurama, inleye inleye, 'Gücüm kalmadı, sürdüremeyeceğim, Bitti. Son' der"* (BDG, s.39) beklentisi içindedir. Zihni Aysel imgesi ile meşgul olan Tezel yanıt aradığı sorular için ona seslenmektedir:

"Sen de, biliyorum, sevgiyi tam zamanında istersin. Ne daha erken, ne daha geç. Sen benden daha hep ya da hiççisin. Ya da öyleydin. Nasıl oluyor da bunca güvensizlik, sevgisizlik, bunca hıyarlık ve en iyisinden çocuksu enayilikler ortasında hiçte değilsin? Sorarım elbet. Çünkü benden iyi bilirsin ki, Hep diye bir şey zaten yok. O zaman nasıl oluyor da "hep"in peşindesin. Sürekli olarak o bütün sevginin, o bütün insanın peşindesin ha? Beni inançsızlığımdan kuşkuya düşüren sensin. (...) "Kop artık yakamdan!". Sanki o yakaya ikide bir yapışıp, 'Aysel, imdat..' diyen ben değilim! (...) Sana olan sevgim de, katır gibi ayaklarının üstünde dikilip duruşuna duyduğum hayranlık da bana yük. Sırtıma koca bir yük sevgin (BDG, s.90)".

Aysel, Tezel'in zihninde ve kalbinde neden bir yüke dönüşmüştür? Bu sorunun yanıtı Tezel'in nihilist kimliği ile bağlantılı ele alınabilir. Kendisini mutsuz ve huzursuz kılan toplumun tüm değerlerini reddeden Tezel, tüm inançlarını yitirerek hiçliğe ulaşmaya çalışmaktadır. Yüce erdemlerin içini boşaltan düzenin temsilcilerine karşı umursamaz tavırlar sergilemektedir. Oysa Aysel'in varlığı, boşlukta yitip gitmeyi arzulayan Tezel'i kendi inançsızlığı hususunda kuşkuya düşüren önemli bir engele dönüşmektedir.

Tezel, bacağı alçıda iken kendisini arayıp evine davet eden ablasının teklifini onun gözünde büsbütün küçülme endişesi ile reddetmiştir. Aysel'in sesinde "hüzünsüzlük" ve "renksizlik" olduğunu belirten Tezel'e göre *"Kişinin önünde, onu kendi yargıcı yapacak bir örnek bulunmamalı* [dır]" (BDG, s.95). Ablası onun söz ve davranışlarını yargılamasa dahi Tezel, onun bireysel tarihi üzerinden kendini yargılamaktadır. Sevgisiz ve yalnız kaldığı her kırılma anında ablasını anımsayan Tezel'in onu duygusuz bulduğu anlaşılmaktadır. *"Tezel'e de*

(Ayşen'e olduğu gibi) el vermeyen" Aysel *"kendi yalnızlığını pekiştirirken, Tezel'i de içki ile tüketmeye çalıştığı, intiharın özdeşi 'hiçlikçiliği'ne"* (Sunat, 2003, s.41) sürüklenmekten alıkoyamaz.

Ömer, düğünde Tezel'in yanından ayrıldığı bir anda Aysel'i düşünürken *"Neden intihar etmiyor"* (BDG, s.334) sorusunun yanıtını arar. Masada "abiler, yengeler, yeğenler, damat tarafı ve damatla çevrelenmiş" Tezel'in de *"belki intihar etmiş"* (BDG, s.334) olabileceğini düşünür. Hem Aysel'in hem de Tezel'in intihar olasılığı Ömer'in bilincinde eş zamanlı sorgulanmaktadır. "Yer yerinden oynasa yapacak bir şey bulan" Aysel'in ağzından "dayanamıyorum" sözcüğünü duymayı çok istediğini Ömer de itiraf eder. Tezel, düğünde kendisini ve Ömer'i nişanları sökülmüş, rütbeleri çıkarılmış eski savaş kahramanlarına benzetir. *"Gözden düşmüş savaş kahramanı"* (BDG, s.104) olduklarını söyleyerek güler. Ömer bu sözlere gülemediğini itiraf eder. Aysel'in yenilgi kavramına yaklaşımı Tezel ve Ömer'den farklıdır. Tezel'e sürekli "son diye bir şeyin olmadığını" hatırlatan Aysel direncini her koşulda korumak için çabalar. Ömer ve Tezel'in belirgin ortak noktaları geçmişin iyileşmeyen yaraları ile hesaplaşırken kayıp ve yenilgileri ön planda tutmalarıdır.

Romanda Ömer kendi cezaevi deneyimine dair üretilen dedikodular hakkında konuşmaya kalkan Aysel'e "Salak karı" diyerek bağırıp evden çıkmıştır. Kendisi düğünde iken onun evde intihar ettiğini düşünerek onu arama ihtiyacı duyar. Aysel'e "intihar edip etmediğini anlamak için aradığını" açık bir şekilde belirttiği anda eşi ağlamaya başlar. *"Onu ağlatıyorum. Onu ağlatıyoruz.* (…) *Buna hem çok üzülüyor, hem çok seviniyorum"* (BDG, s.338) cümleleri Ömer'in bastırdığı duygularını açığa vurması bakımından önemlidir. *"Ne sanıyorsun sen beni? Taş mı?" diye soran Aysel, ona Tezel'i alıp eve gelmesini öğütler. Tezel'e özlemini iletmesini isterken "konuşmak hepimize iyi gelecek"* diye vurgular. "Tezel kimseyi özlemiyor" cevabını veren Ömer'e yanıldığını söyleyen Aysel, *"Kimin kendisini gerçekten sevdiğini bilir o"* (BDG, s.339) karşılığını verir.

Kardeşi Tezel'e sevgisini açık bir şekilde ortaya koyan Aysel, romanın sonunda Tezel'in ruh halinin değişime uğramasında da etkili olur. Evinde bulunan eylemci Sevil nedeni ile gözaltına alınan ablası için onun duyduğu endişe Ömer'i şaşırtmıştır. *"Durmadan burnunu çekiyor. (...) Kaç yıl var, ben Tezel'i böyle paçaları tutuşmuş, böyle gözleri yaşlı görmedim."* (BDG, s.366) sözleriyle tasvir edilen kadın karakter gergin ve endişelidir. "O zirzop" diye bahsettiği Sevil gibilerin *"anarşiyi bile ayağa düşürdüğünü"* (BDG, s.367) söyleyen Tezel, sol hareketin yitirdiği değerlere dönük eleştirilerini romanın sonunda da sürdürmektedir. *"Dayak budalası olmuş çocuklar gibi umut budalası olmuş karın*

ne dedi biliyor musun? Sesini iyice yükselterek, iyidir, iyidir; bizi ayırırken bizi birleştiriyorlar işte, dedi!..” (BDG, s.368) sözleri ile polis baskını karşısında Aysel’in gösterdiği tepkiye şaşırdığını ifade eden Tezel’in duygu dünyasında bir değişim başlar.

Aysel’in Tezel’e birlik ve dayanışma vurgusu ile yaptığı bu son konuşmadaki umut sözcüğü onu etkilemiştir. Ömer’e *“İntihar etmediğim gibi, doğru dürüst de içemedim bu gece. (…) ayılmak zorunda kaldım. Aysel ya da senin yüzünden… Ya da başka her şeyden”* (BDG, s.372) diyen Tezel, geçmişle hesaplaşmasından yorgun çıksa da romanın sonunda ruhsal bakımdan bir değişime uğradığını hissettiren tepkiler verir:

“İçtikçe ayılmak zorunda kalacak, ayıldıkça içecek. İçimde yakaladığım yepyeni bir şey. Bu, o bungun düğünden de Aysel’in götürülüşünden de, Ayşen’den de, evime dönemeyişimden de, dahası o tek kurşundan da öne geçiyor. Her şeyi kavrayıp içine alıyor: Tezel bile yaşamak istiyor” (BDG, s.374).

Vurdumduymaz bir kimse olarak tanınan Tezel’in değişimi Ömer’in dikkatini çekmiştir. Düğün salonundan ayrıldıklarında Tezel sokakta patlayan silah sesi ile irkilir. Kurşun sesleri, Ayşen’in düğününün bir cenazeye benzetildiği bölümlerin hatırlanmasını sağlar. Salondan çıktıklarında duyulan silah ile *“dönemin insanları tedirgin eden siyasi atmosferinin havası da yansıtılmış olur”* (Eronat, 2004, s.107).

Tezel, o silah patladığı an vurulduğunu duyumsadıysa ve artık ölüm lafı edemeyecekse, bir kurşun ilk kez kendisine bu kadar yakın geldiyse ve şuramda açılan en sahici yaram beni ısıtıyorsa, usul usul kanayarak ısıtıyorsa, içine kayıplar karışsa da, bu düğün eksiltmeyen bir düğündür.” (BDG, s.374) diyen Ömer, tüm yüzleşmelerin aslında arındırıcı bir etki yarattığına işaret etmektedir.

Adalet Ağaoğlu, romanın sonundaki kurşunun “birilerine değse de, değmese de, insanların şurasında açılmış derin bir yara” olduğunu belirterek *“yarasıyla direnenlere, bu yaranın acısıyla canlılığını kavrayanlara, insanın bu en “trajik” savunusuna”* (Andaç, 2000, s.11) duyduğu saygıyı dile getirmektedir. Romanın son sahnesinde *“kahvaltı artığı balrengi gözlerinde çılgın bir ışık” ile dikkat çeken Tezel, “Yaşama dalmış çıldırının eşiğinde* [dir]” (BDG, s.376).

Romanın sonundaki umut kırıntılarını yeterince inandırıcı bulmayan Moran’a göre yazar, *“kurtuluşu ‘ben’in yerine ‘biz’i şart koşan sürünün baskısına rağmen bireyin direnerek ayakta kalmasında”* (Moran, 2016, s.47) bulur. Ölümü sık sık düşünen Tezel’in romanın sonunda yaşama yeniden tutunma ümidi belirmektedir. *Bir Düğün Gecesi*’nin sonunda iyimser bir tablo çizdiği düşünülen yazar, sokaktaki kurşun sesleri ile toplumsal tarihin gerçeklerini de

hatırlatmaktadır. Her koşulda dirençle ayakta kalabilme hususunun Tezel'in zihninde sorgulanmaya başlayıp başlamadığı sorusunun yanıtı romanın sonuç kısmında iyimser bir bakışla araştırılmaktadır. Tezel'in *Hayır* romanında yeniden hayata tutunma hususunda önemli bir değişim yaşayacağının ipuçları *Bir Düğün Gecesi*'nin sonunda verilmektedir.

SONUÇ

Adalet Ağaoğlu, *Bir Düğün Gecesi* romanında gözaltı ve tutuklamaların sürdüğü sancılı bir dönemin tahakküm ilişkilerini aydınların gözünden anlatmaktadır. Düğün ahalisini seyreden Ömer ve Tezel'in zihninden geçenler onların kendileri ve çevreleriyle yaşadıkları hesaplaşmayı ortaya koymaktadır. Tezel, romanda varoluşsal sorunları ile önemli figürler arasında yer alır. Anarşist ve nihilist etiketlerinin yanı sıra alkolik ressam olarak da tanınan kadın karakterin iç dünyası hayal kırıklıkları ile doludur. Büyük umutlarla başladığı akademi eğitiminin ardından nitelikli sanat eserleri ile adını duyuran Tezel'in düşüş öyküsü irdelenmektedir. İki eşinden de boşanan, ısmarlama resimlerle para kazanmaya başlayan ve aile bağlarını yitiren Tezel yaralı ve küskündür. Onun öfkesinin kaynağı sevgisizlik ve yalnızlıktır. Eşleri, akrabaları ve sol hareketteki yoldaşları tarafından anlaşılmadığını fark eden Tezel, bilinçli bir seçimi olmayan yalnızlığa mahkûm edilmiştir.

Yetenekli bir ressam olan Tezel'in sanatçı kimliği, çevresindeki çoğu insan tarafından yok sayılmıştır. Yaratma gücü sayesinde yaşama tutunmaya çalışan Tezel boşluk ve anlamsızlığa sürüklenmekten kurtulamamıştır. *Bir Düğün Gecesi*'nde onun bu savruluşunun nedenleri irdelenmektedir. Tezel'e ait "İntihar etmeyeceksek içelim bari" cümlesi ile giriş yapılan romanda kadın karakterin geleceğe dair umutlarını yitirdiği kırılma anları betimlenmektedir. İç hesaplaşmalarında en çok tokat olayını hatırlayan Tezel, kendi olma mücadelesini verirken fiziksel ve psikolojik şiddete uğramıştır. Sergisinde tartıştığı sosyalist genç kız, oyuncu eşi ve ağabeyi İlhan'ın attığı tokat onun duygu dünyasını alt üst etmiştir.

Tezel, kendisini halktan kopuk olmakla suçlayan sol çevrelerin halka nasıl yabancılaştığını geçmişle hesaplaşma anlarında dile getirmektedir. Devrimcilerin yaşam tarzlarını kendi evlilik deneyimleri üzerinden sorgulayan Tezel'in konuya eleştirel tutumla yaklaştığı görülür. Politik açıdan devrimci kimliğe sahip olduğu belirtilen kimselerin kadın özneye bakış açısı ve yaklaşım bakımından sorunlu olması durumu söz konusudur. Ezilen sınıfların haklarının savunucusu olduklarını iddia eden eski eşleri Tezel'e baskı uygulamıştır. Kadınlık onuru

zedelenen Tezel annelik rollerine de geleneksel kodların dışına çıkarak eleştirel yaklaşmaktadır. Çocuk doğurduğuna çok pişman olduğunu itiraf eden Tezel aydın, kadın ve sanatçı kimliği ile var olma mücadelesi vermektedir. Toplumun kutsal gördüğü anneliğe dayatılan kalıpları reddetmektedir. Kendi annesinden bir şey beklemediğini ve çocuğunun da kendisinden bir şey beklememesi gerektiğini belirten Tezel'in insanların birbirinin yaşamında yüke dönüşmesine yönelik eleştirileri ön plandadır.

Tezel'in kimlik inşasında önemli iki figür, ağabeyi İlhan ve ablası Aysel'dir. Yaşamı boyunca çatışma yaşadığı İlhan'ın gücü solcu eşlerini etkilese de Tezel'i rahatsız etmektedir. Samimiyetini yitiren her şeye karşı çıkan Tezel, para ve mevki odaklı ilişkileri nedeni ile ağabeyini eleştirmektedir. İlhan, kız kardeşleri ile yaşadığı çatışmalar kendisini rahatsız etse de "aile reisi" rolünden ödün vermez. Tezel ve Aysel onun "namus bekçisi" olarak kendi hayatlarına müdahale etmesine izin vermezler. İki kız kardeş arasında hem olumlu hem de olumsuz duygular barındıran bir ilişkinin var olduğu görülmektedir. İlhan'a karşı özgürlük mücadelesinde sergiledikleri dayanışma Aysel sayesinde mümkün olmuştur. Sevgi ve saygı temelli bu ilişkide ablasına minnet duyan Tezel aynı zamanda ona öfkelidir. Hiçliğe savrulduğu anlarda Aysel'in direniş biçimi onun yaşamın anlamını yeniden sorgulamasına neden olmaktadır. Bir yanı ile ablasını model alan diğer yanı ile ondan kaçmaya çalışan Tezel için "kız kardeşlik" önemli bir kavramdır. Romanın sonunda yaşama yeniden tutunma umudunu hissetmesinde Aysel büyük role sahiptir.

Bir Düğün Gecesi romanında Tezel'in travmaları onun bilincinden yansıtılmaktadır. Kendisini değiştiren olay ve kişilerle yüzleşen kadın karakterin temel meselesi kendi olmaktır. Yaralı, kırgın ve küskün olan Tezel'in başta Aysel olmak üzere sevdikleri ile yaşadığı iletişim sorunları onu yalnızlaştırmıştır. 12 Mart döneminin baskıları aydınları daha yalnız ve suskun hale getirmiştir. Tezel, güvensiz ve sevgisiz toplumu eleştirse de çözüm bulamadığı noktada alkole sığınmayı sürdürmüştür. "İçine doğru konuşan" diğer aydınlar gibi Tezel'in de temel sorunu iletişimsizliktir. Birlik ve dayanışma üzerine mesajları ile dikkat çeken Aysel, *Bir Düğün Gecesi*'nin sonunda "Konuşmak hepimize iyi gelecek" sözü ile romanın önemli bir iletisini ortaya koymuştur. Bu noktada bir diyalog, yakınlık ve yaşanan sorunlar karşısında bir umut ve çıkış yolu arayışı söz konusudur.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Ağaoğlu, A. (2004). *Damla Damla Günler.* Alkım Yayınevi.

Ağaoğlu, A. (2010). *Bir Düğün Gecesi.* Everest Yayınları.

Ağaoğlu, A. (2014). *Karşılaşmalar.* Everest Yayınları.

Altuğ, F. (2003). *Hayata Bakan Edebiyat*, (Yay. Haz. N. Esen, E. Köroğlu) "Göç Temizliği: Göçlerin ve Ötekiliklerin Kavşağında Yazarın Kendi Hayatını Kurgulayışı" Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi, 104- 117.

Andaç, F. (2000). *Adalet Ağaoğlu Kitabı.* Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Bebel, A. (1996). *Kadın ve Sosyalizm* (Çev. S. N. Kaya). İnter Yayınları.

Belge, M. (2006). *Edebiyat Üstüne Yazılar.* İletişim Yayınları.

Berber, G. (2012). *Türkiye'de Seçkinlerin Dönüşümü: 1960-1980 Ve 1980-2000 Arası Dönemde Türk Romanında Küçük Burjuva Aydını (Tutunamayanlar, Bir Düğün Gecesi, Kara Kitap ve Yüz: 1981 Romanları Çerçevesinde).* Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çetindaş, D. (2019). Türk Darbe Edebiyatı ve Roman, *Uluslararası Bilim, Teknoloji ve Sosyal Bilimlerde Güncel Gelişmeler Sempozyumu Tam Metin Bildiri Kitabı* Cilt. 3 (Editör: A. Sinanoğlu, F. Faozı), 272-195.

Erkol Günay, Ç. (2011). Taş üstüne taş koymak: 12 Mart Romanlarında görgü tanığı belleğinin yazınsallaştırılması, *Nasıl Hatırlıyoruz? Türkiye'de Bellek Çalışmaları* (Yay. Haz. Leyla Neyzi). Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 41-65.

Erol, S. (2003). Toplumsal dış gerçeklik ve kişisel iç şiir: Adalet Ağaoğlu'nun romanlarındaki ince ayar. *Hayata Bakan Edebiyat* (Yay. Haz. N. Esen, E. Köroğlu). Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi, 5- 31.

Eronat, K. (2004). *Adalet Ağaoğlu İnsan ve Eser.* Yayımlanmış doktora tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Fethi Naci (2002). *Yüzyılın Yüz Romanı.* Adam Yayınları.

Gören, D. (2008). *Adalet Ağaoğlu'nun Roman ve Tiyatrolarında Kadın ve Kadın Eğitimi.* Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kıran Eziler, A. (2020). İç söylem bağlamında yineleme: "Bir Düğün Gecesi". *Varlık,* 1356, 12-18.

Moran, B. (2016). *Türk Romanına Eleştirel Bir Bakış* 3, İletişim Yayınları.

Parla, J. (2018). *Don Kişot'tan Bugüne Roman*. İletişim Yayınları.

Sunat, H. (2001). *Hayal, Hakikat, Yaratı.* Bağlam Yayınları.

Sunat, H. (2003). Babalar ve kızları ya da kızların yalnızlıkları. *Hayata Bakan Edebiyat* (Yay. Haz. N. Esen, E. Köroğlu). Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi, 32-45.

Şahin, Ö. (2007). *Yenişehir'de Bir Öğle Vakti, Kırk Yedi'liler ve Bir Düğün Gecesi'nde Kemalist Anneler, Solcu Kızlar.* Yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Topaloğlu, Y. (2005). *Adalet Ağaoğlu'nun Çağdaş Türk Romanındaki Yeri.* Doktora tezi, Edirne Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Uğur, V. (1998). Edebiyat eserlerinde kişilik incelemesi bir roman dolayısıyla tip ve karakter ayrımı üzerine. *Varlık*, 1093, 28-31.

Uğurlu, B. S. (2003). *Adalet Ağaoğlu'nun Hayatı, Roman ve Hikâyeleri Üzerine Bir Araştırma.* Doktora tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Uzun, D. (2008). *Adalet Ağaoğlu'nun Romanlarında Sosyal Meseleler.* Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.4531-4548.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.4531-4548.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.47224

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 28.10.2020
Kabul Tarihi: 15.12.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 28.10.2020
Accepted: 15.12.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information
Aslan, T. & Eryılmaz, B.E. (2020). Günümüz Sanatında Tüketim Nesnesi Olarak Sanat Eseri. *Journal of History School,* 49, 4531-4548.

GÜNÜMÜZ SANATINDA TÜKETİM NESNESİ OLARAK SANAT ESERİ [1]

Tamer ASLAN[2] & Ece Büşra ERYILMAZ[3]

Öz

Tüketim kültürü nesneyi insanın hayatının merkezinde tutmaktadır. Makalenin ana teması sanat ve sanat eserinin ve sanata dair estetik değer ve anlayışın, tüketici olarak bireyin gündelik yaşam tarzlarına nasıl ve hangi nesnel durumlarda tezahür ettiğine vurgu yaparak, kültürün ve estetiğin tüketiminin esas alındığı imajlar dünyasında, 'Tüketici (gündelik yaşam) – Sanat (nesne) – Estetik (özne)' spiralindeki etkileşimi gösterebilmeyi sağlamaktır. Sanat eseri, gerek ait olduğu kültürün gerekse kültürler arası etkileşimin evrensel boyutta bir yansıması ve bu etkileşimlerin muhafazasındaki estetik yaklaşımı olarak görülmelidir. Sanat eserinin günümüz tüketim anlayışıyla (nesne) küresel boyutta yer değiştirmesi, aynı zamanda estetik kaygıların da (özne) tüketimi anlamını taşımaktadır. Tüketim, temelde yaşamımızı şekillendiren ihtiyaçların karşılanması ile anlamlandırabileceğimiz bir kavramdır. Bunun yanı sıra, tarihsel süreçte gerçekleşen gelişmeler neticesinde, değişen toplumsal ve kültürel değerlerin odağında yeni anlamlar da kazanmaktadır. Özellikle Sanayi devrimi sonrası toplumlarda yerleşmeye başlayan tüketim kültürü, birçok alanda olduğu gibi sanat eserinde de kültürel estetik yaklaşımların neredeyse tamamen yok edildiği, kapitalist sistemin aracısı konumunda olup bireylerde 'arzu üretimi 'ne neden olmaya başlamıştır. Bu durum ile ilgili olarak Postmodern dönem başlarında sanatçıların, tüketim kültüründen etkilenerek eserlerinde genellikle protest bir tavır benimsedikleri gözlemlenmiştir. Marcel Duchamp'ın "Çeşme" isimli yapıtının ardından sanat eseri ve tüketim nesnesi arasındaki farkın sorgulanmaya başlaması söz

[1] Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50.

[2]Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, taslan@omu.edu.tr, Orcid: 0000-0002-2752-8839

[3] Araştırma Gör., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, ecebusra.eryilmaz@omu.edu.tr, Orcid: 0000-0001-8706-2420

konusu olmuştur. Günümüzde ise, sorgulamacı tavrın giderek azalmasıyla, sanatsal üretimlerin tüketim nesnelerine dönüştürüldüğü ve sanatçıların, sanat piyasasının yöneticisi konumundan yönetileni konumuna doğru evirildiği gözlemlenmektedir. Süreç içerisinde sanatta yaşanan bu değişimin sebepleri ve sonuçları makalenin konusuyla ilgili kaynakların incelenmesi ve veriler toplanması yöntemiyle ulaşılan nitel materyallerin içerik analizleriyle "Günümüz Sanatında Tüketim Nesnesi Olarak Sanat Eseri" çalışması için sanatın tarihi süreci yanı sıra güncel örnekler üzerinden incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Postmodern Sanat, Sanat Eseri, Sanat Piyasası, Tüketim Kültürü, Tüketim Nesnesi, Estetik

Art Work as a Consumption Object in Today's Art

Abstract

Consumption culture keeps the object at the center of human life. The main theme of the article emphasizes how and in what objective situations the aesthetic value and understanding of art, work of art, and art manifest in the daily life styles of the individual as a consumer. At the same time, in the world of images, where the consumption of culture and aesthetics is based, to be able to show the interaction in the spiral of 'Consumer (daily life) – art (object)– aesthetic (subject). The work of art should be seen as a universal reflection of both the culture it belongs to and the interaction between cultures, and its aesthetic approach in the preservation of these interactions. The global displacement of the work of art with today's understanding of consumption (object) also means the consumption of aesthetic concerns (subject).Consumption is basically a concept that we can make sense of by meeting the needs that shape our lives. In addition, it gains new meanings in the focus of changing social and cultural values as a result of the developments in the historical process. Especially after the Industrial Revolution, the consumption culture, which started to be settled in societies, has been the mediator of the capitalist system, where cultural aesthetic approaches have been almost completely destroyed in the work of art, as in many other fields, and has begun to cause "desire production" in individuals. Regarding this situation, it has been observed that at the beginning of the postmodern period, artists generally adopted a protest attitude in their works by being influenced by consumption culture. After Marcel Duchamp's work named Fountain, the difference between the work of art and the object of consumption began to be questioned. Nowadays, with the gradual decrease of the questioning attitude, it is observed that artistic productions are transformed into consumption objects and that artists evolve from the position of the manager of the art market to the one who is managed The causes and consequences of this change in art in the process the work of ''Art Work As A Consumptıon Object In Today's Art'' was studied through the historical process of art as well as current examples by analyzing the content of qualitative materials obtained by examining the sources related to the subject of the article and collecting data.

Keywords: Postmodern Art, Artwork, Art Market, Consumption Culture, Consumption Object, Aesthetics

GİRİŞ

Tüketmek sözcüğü TDK sözlüğünde ilk anlamı; kullanarak, harcayarak yok etmek, bitirmek, yoğaltmak iken ikinci anlamında ise; güçsüzleştirmek, bezdirmek ve üçüncü anlamında; yürüyerek aşmak, bitirmek olarak açıklanmaktadır (TDK). Tüketmek fiilinden türeyen tüketim kavramı, insanoğlunun yaşamını devam ettirebilmesi için zorunlu ve bireysel davranış şekli olarak karşımıza çıkmaktadır. Üretim-tüketim döngüsü süreç içerisinde ekonomik bir boyutta kültürel zeminle de ilişkili hale gelmiştir. Sanayi devrimi ile birlikte seri üretimin gerçekleşmesi aynı oranda tüketimin de artmasına sebep olmuştur. Tüketim olgusunun ilerleyen zamanlarda bireyler üzerinde psikolojik açıdan yönlendirici bir güç haline dönüşmesi ve bu durumun çeşitli reklam stratejilerinde yaygın olarak kullanımı söz konusudur.

Tüketim kültürü nesneyi insanın hayatının merkezinde tutmaktadır. Sanayi devrimi sonrası günümüze kadar geçen süreçte değişen ekonomik sistem, serbest pazar oluşumuna neden olarak sanat eserlerinin de tıpkı tüketim nesneleri gibi piyasada dolaşıma girmesini sağlamıştır. Jean Baudrillard "Kötülüğün Şeffaflığı" isimli kitabında göstergelerin hızlı ve kontrolsüz bir biçimde çoğaldığı ve aynılaştığı bu çağda sanatın kendi bağımsız değerini kaybettiğinden bahseder; ''Bizim tanık olduğumuz şey, ticaretin maddi kurallarının ötesinde, reklamlar, medya ve görüntüler aracılığıyla her şeyin bir gösterge sanayisine (semiurgie) dönüşmüş olmasıdır. En marjinal veya en sıradan en müstehcen şey bile estetikleşiyor, kültürelleşiyor, müzelik bir hal alıyor'' (Baudrillard, 2018). Estetik anlayışın özgünlükten uzak yaratımları, kapitalist sistemin baskısı altında bulunan sanatçıların birbirleri ile yarışabilmek ve varlıklarını koruyabilmek için başvurduğu yöntemlerin sonucudur (Şaylan, 2009). Bu durum günümüzde sanat eserinin değerini sıradan tüketim nesneleri ile eş tutulmaya başlanmasına sebebiyet vermektedir.

Sanat tarihi incelendiğinde her dönemde sanatçılara destek olan bir kurumun varlığı göze çarpmaktadır. Bu kurumların farklı yüzyıllarda değişim göstererek kilise veya saray oldukları bilinmektedir. Bununla birlikte sanatçıların hamilerden destek almaları, sanatsal üretimlerinin meta haline dönüşmesine neden olmamıştır. Sanatçılar para kazanmak için sipariş alarak yaptıkları eserlerde dahi özgünlüğe önem vermiş, yaratıcı düşüncelerinden ve üsluplarından vazgeçmemişlerdir. Sanatın metalaşmasına karşı kesin ve net bir duruş sergilenmesi ise 19. yüzyılda gerçekleşmiştir. Sanat eserinin paha biçilemez bir üretim olduğu görüşü egemendir ve sanatçı deha olarak tanımlanmaktadır. Bugüne gelindiğinde ise sanatın içinde bulunduğu çıkmaz ekonomik değişkenlerin doğrultusunda konumlandırılabilir.

Günümüz kitle iletişim araçları ve kültür aracıları vasıtasıyla "Son derece dinamik ve sınırsız göstergelerin; toplumsal ve kültürel kimlik, davranış, tutum ya da pratikleri ifade eden nitelikler olarak önemli olurken, endüstriyel bir anlamı çağrıştıran sanatsal üretim ve tüketime ait süreçlerin artık kültürel süreçlere de yansıdığı görülmektedir. Günümüzde sanat eseri bir meta/üretim olarak görülürken, eserin yorumlanması ve değerlendirilmesi ise bir tüketim olarak telaffuz edilmektedir" (Aslan, 2010).

YÖNTEM

Günümüz Sanatında Tüketim Nesnesi Olarak Sanat Eseri isimli bu makale literatür taramasına dayalı araştırma çalışmasıdır. Bu çalışma günümüz tüketim sistemi ile ilişkili olarak değişmekte olan sanat üretimlerinin güncel örnekleri üzerine bir araştırma gerçekleştiriken aynı zamanda sanat tarihinden önemli örnekler ile bir karşılaştırma yapılarak bu sürece dair eleştirel bir bağlam oluşturmayı amaçlamaktadır.

BULGULAR VE YORUM

1. Kapitalist sistemin bireyleri hızlı tüketime teşviki, estetik değerleri farklı bir boyuta indirgemektedir.
2. Günümüzde sanatın kendi biricikliğine ve özgün değeriyle çelişkili bir sistem kurulmuştur ve sanatçılar bu sistem içerisinde özgürlüklerini kaybetmektedirler.
3. Sanat ile kültürel yapıların oluşturdu bileşke sanatçının yaratıcılığını etkileyen önemli unsurdur. Bu bileşkenin yapısında gerçekleşen bozulmalar sanatçının kendi konumunu sorgulamasına da sebep olmuştur.
4. Kapitalist Pazar ekonomisi etkisinde olan sanat, gelenekselle olan bağını giderek koparmaktadır.
5. Kültür Aracıları, adeta bir pazarlamacı üslupla çalışmaktadır ve beğeniye göre üretimi sağlama çabasındadır.

Kültürün Tüketimi Ve Sanatın (Estetik) Nesnelleşmesi

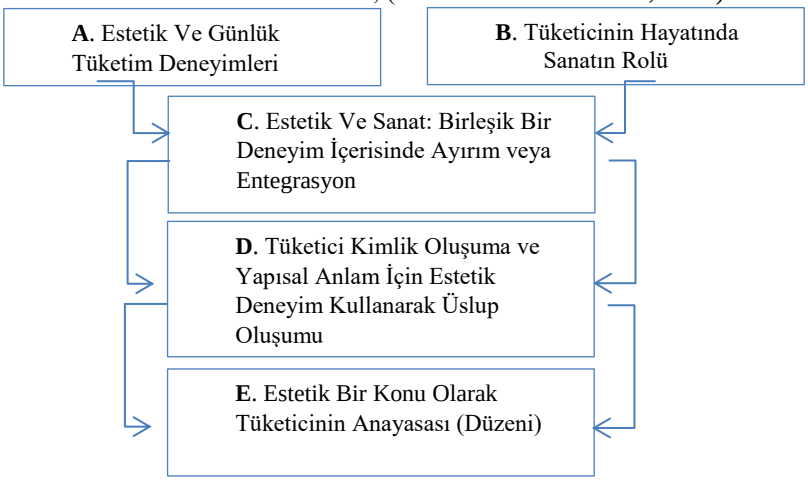
Kültürel sermaye ve kültürün tüketim biçimlerindeki farklılıklar, bireylerin günlük yaşam pratiklerindeki estetik anlayışın ve estetiğin tüketiminde ortaya çıkar. Kültürün tanımlanmasında başvuru kaynağı olan sanatın, hedefleri değişime uğradıkça sanatın özünü oluşturan estetik kavramı da değişecek, bir başka ifadeyle de, sanat değişime uğradıkça estetik değerler de değişime uğrayacaktır. Debord'ın (1996), belki de bu durumu en yalın ve keskin hatlarıyla

tanımını "Çağımızın... tasviri nesneye, kopyayı aslına, temsili gerçekliğe, dış görünüşü öze tercih ettiğinden kuşku yoktur... Modern üretim koşullarının hâkim olduğu toplumların tüm yaşamı devasa bir *gösteri* birikimi olarak görünür. Dolaysızca yaşanmış olan her şey yerini bir temsile bırakarak uzaklaşmıştır" ifadesiyle yapmıştır. Sanatın temsil gücü elinden alınmış ve sanat adına yapılan üretimlerdeki estetik anlayış, özündeki ölçütlerden uzaklaşarak tüketimin nesnesi haline dönüşmüştür. Bourdieu (1987), "Postmodern Kültürel Sermaye" olarak sınıflandırdığı bu Kültürel tüketimi üç ana başlıkta toplar:

1. **Bedenselleşmiş halde:** sunum üslubu/konuşma tarzı/güzellik/giyim-kuşam v.s.
2. **Nesneleşmiş halde:** resimler/kitaplar/makineler/binalar v.s.
3. **Kurumsallaşmış halde:** eğitim düzeyi (edebiyat-müzik) gibi.

Bu sınıflandırmada, makalemizin ana teması sanat ve sanat eserinin ve sanata dair estetik değer ve anlayışın, tüketici olarak bireyin gündelik yaşam tarzlarına nasıl ve hangi nesnel durumlarda tezahür ettiği görülmektedir. Kültürün ve estetiğin tüketiminin esas alındığı imajlar dünyasında, 'Tüketici (gündelik yaşam) – Sanat (nesne) – Estetik (özne)' spiralindeki etkileşimi görebilmek için Venkatesh-Meamber'in "Estetik Tüketim Modeli" ne göz atmakta da fayda olacaktır.

Tablo 1. Estetik Tüketim Modeli, (Venkatesh ve Meamber, 2008)



"Birinci olarak, günlük tüketim deneyiminin bazı tüketicilerdeki estetik kapsamının daha çok evlerdeki, ürünlerdeki ve kişisel süslemelerde gündeme gelmesi; ikinci olarak, günlük estetiklerin sanat tüketiminde bulunan tüketicilerin ve her iki tüketimin alanı arasındaki doğrudan ya da dolaylı ilişkiler. Tüketiciler

için günlük estetikler ve sanatın anlamı kendine özgü değer ile enstrümantal değerin her ikisi için bir uzlaşmanın ileri sürülmesidir; Üçüncüsü, estetik deneyimlere katılıma katkı sergileyen kimlik inşası ve onunla ilişkili bazı motivasyon faktörlerine yani hedonist içerik, deneyimler ve duygular; dördüncü olarak, hoşlanma formasyonlarına neden olan estetik deneyimlerin sürmesi; son olarak ise, estetik tüketimin imaları içinde estetik konu olarak tüketicinin varlığı söz konusudur" (Aslan, 2010).

Tüketim Nesnesi Olarak Sanat Eseri

Tüketim nesnesi ve sanat eserini karşılaştırdığımızda yapılış amaçlarının farklı olduklarını görmekteyiz. Tüketim nesnesi, insanların gündelik yaşamlarında çeşitli ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla biricik olmayan, seri üretilen nesnelerdir. Sanat eseri ise tüketim nesnesinden farklı olarak biricik olma özelliği taşımaktadır. Sanat eserinin yapılış amacı, yapıldığı döneme, mekana ve sanatçıya göre farklı şekillenebilir. Örnek olarak; sanat eserleri ilkel dönemlerde büyü yapımında kullanılmış olabileceği düşünülürken daha sonraki zamanlarda dini inançların etkisi olmuş ve dini öğretileri halka yayabilmek amacıyla da eserler üretilmiştir. Bunun dışında burjuva sınıfının varlığıyla birlikte gelişen süreçte sanat eserleri sınıflar arası ayrımı tasdiklemek amacıyla edinilmek istenilen nesneler olmuşlardır.

Fakat günümüzde tüketim nesnesi ve sanat eseri arasındaki farkın belirsizleştiği gözlemlenmektedir. Bu konu ile ilgili sorgulamaların başlangıcında Marcel Duchamp'ın 'Çeşme' ismini verdiği bir pisuarı sanat eseri gibi imzalayarak yarışmaya göndermesi ve ardından gelişen olaylar yer almaktadır. Sanatçının yaratıcılığına dair bir sorgulama geliştiren Duchamp'a göre yaratıcılık 'fikirdir'. Sanatçının yaratıcılığı yalnızca el emeği ile ölçülemez. Duchamp bu düşünceye karşı tepkisini bu çalışmasıyla göstermek istemiştir. Çeşme'ye imza dışında hiçbir müdahalede bulunmamıştır ama onun bir sanat eseri olduğu fikrini ortaya atmış ve bu şekilde sergilemiştir. Böylelikle sanat eserinin üretim sürecinde sanatçının konumunu da sorgulamıştır.



Görsel 1. Çeşme, (Marcel Duchamp, 1917)

Duchamp, sanat piyasası ile ilgili şöyle demiştir: ‘’Bütün diğerleri gibi kendi kendimi taklit etmek istemiyorum. Aynı şeyi elli defa veya yüz defa boyamaktan hoşlandıklarını mı sanıyorsunuz? Hiç değil; artık resim yapmıyorlar; çek yapıyorlar’’ (Artun, 2011). Duchamp'ın bu sözünden hazır nesneye yöneliminin sebebini daha net bir şekilde anlamaktayız; sanatçıların eserlerini üretim süreçlerinde önceliklerinin değişmesi ve para kazanma kaygısının ağır basması durumunda sanatçının yaratıcılığının zedelenmeye başlamasıdır. Bu sebeple samimiyetin yok olduğunu düşünerek, sanat piyasası içinde var olabilmek adına kendini tekrar eden el emeğinin değersiz olduğunu savunur.

Featherstone (2005), Postmodernizm ve tüketim kültürü isimli kitabı "gündelik hayatın estetikleştirilmesi" başlığı altında Dada'nın "sanat ve gündelik hayat arasındaki sınırı yok etmeye" çalıştığını ve 1960 lı yıllarda Modernizme ve akademik kurumsallaşmaya tepki olarak çıkan Postmodern sanatın da aynı temeller üzerine inşa edildiğini söyler. Featherstone; "Ortaya koyduğu kepaze "hazır mamuller"le temelde erken dönem Dada dönemine dahil olan Marcel Duchamp'ın" çalışmaları için "her şeyden önce sanat eserine dosdoğru meydan okuma, sanatın halesini bozma, sanatın halesini başka bir kılığa sokma" (Featherstone, 2005) olarak niteler.

Sanat eseri ve tüketim nesnesi arasındaki farkın sorgulanmaya başlandığı dönem itibariyle özellikle Pop sanat içerisinde adını en çok duyduğumuz Andy Warhol'un seri üretim şeklini benimsediğini görmekteyiz. Marilyn Monroe gibi döneminin ikonik figürleri *(Görsel 3)* ve günlük hayatta kullanılan tüketim nesneleri *(Görsel 2)* onun üretim pratiğinde sık kullandığı konular olmuştur.

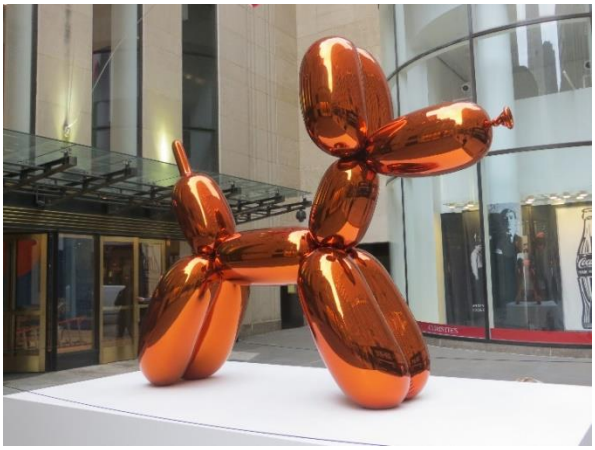




Görsel 2. Brillo Kutuları,(Andy Warhol, 1969) **Görsel 3.** Marilyn Monroe, (Andy Warhol,1967)

Warhol'un bu eserlerini incelediğimizde popüler kültürün ortaya çıkardığı karakterler üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Kuspit'e (2006) göre Warhol, kapitalist sistemin Amerika toplumu üzerinde yarattığı etkiden hareketle yaptığı çalışmalarını ticari amaç doğrultusunda dönüştürmektedir. Bunun yanı sıra Warhol bu eserleri ile sanatın ne olduğu sorusu üzerinde felsefi bir sorgulamaya yer vermiştir. Sanat eseri ve tüketim nesnesi arasındaki farkın sorgulandığı önemli örneklerin yapılış amaçlarını incelediğimizde, aslında sanatçıların sisteme karşı eleştiri ve alay etme gibi tepki göstermeye yönelik olduklarını görmekteyiz. Ayrıca sanat eserinin günlük kullanım eşyaları ile eş değer tutularak sanat piyasasına sunulması onun biricikliğinin yok olmasına dair çeşitli düşüncelerin ortaya atılmasına da sebep olmuştur.

"Postmodernizmle birlikte geleneksel ayrımlar ve hiyerarşiler çöker: küresel ortama uygun düşen çokkültürcülük kabul edilir; kitsch, popüler olan ve farklılık selamlanır" (Featherstone, 2005) yaklaşımına karşın, günümüz sanatında ise, Duchamp'ın hazır nesnenin bir sanat eseri olabileceği fikrini benimseyen ve bunu geliştiren pek çok sanatçı bulunmaktadır. Jeff Koons bu sanatçılardan birisidir. Heykelleri devasa boyutlarda çelik dökümden yapılmıştır. Balondan yapılmış gibi görünen köpek, tavşan gibi figürler kullanır. Koons, sadece fikri üretir ve heykellerin yapımında yer almaz. Bunun için ayrı bir ekibi bulunmaktadır. Genellikle aynı eserin birkaç versiyonunu üretmektedir.



Görsel 4. Balloon Dog, (Jeff Koons, 1994-2000)

Koons çalışmalarının üretim kısmı ile ilgili şöyle açıklamada bulunmuştur: "…Ben esas olarak fikri geliştiren kişiyim. Üretime fiziksel olarak katılmıyorum. Bunun için gerekli becerilere sahip değilim, bu nedenle dökümhanemde -Tallix- çalışırken ya da fizik bilgisi gerektiğinde işin erbabı kişilere başvuruyorum" (Thompson, 2012).

Bu eserlerde yaratıcılığın göstergelerinden biri olarak sayılan el emeğinin sanatçıya ait olmadığını görmekteyiz. Bu durumun 'Çeşme' isimli yapıt ile benzer bir noktaya temas ettiği düşünülebilir fakat Duchamp'ın dikkat çekmek istediği konu ve bu konu üzerindeki eleştirisi göz önüne alındığında Koons ile aralarındaki fark ortaya çıkmaktadır.

Resim sanatında ise günümüzde dekoratif unsur olarak yapılan röprodüksiyonlarla sıkça karşılaşmaktayız. Aşağıdaki örnekte görüldüğü gibi belirli bir fonksiyona sahip ve günlük ihtiyacımızı karşılayan bu tüketim nesnesine bir sanat eserinin (Gustav Klimt-Öpücük) kopyası basılmıştır.



Görsel 5. Yastık

Bir sanat eserinin tüketim nesnesinin tasarımında kullanılması durumuna günümüzde sıklıkla karşılaşılmaktadır. Artık sanat eseri meta haline getirilmekte iken, tüketim nesneleri de hitap ettikleri pazar içerisinde estetik açıdan daha tercih edilebilir konuma gelebilmek adına pek çok sanat eserini tüketmektedir.

Bu örneklerin dışında ayrıca günümüz sanatçılarının eserlerini üretirken özgünlük, özgürlük ve yaratıcılık kavramlarından uzaklaşarak sanat piyasasının yönlendirmesi dâhilinde üretimler yapmak zorunda olduklarını görmekteyiz. Sanat piyasasına yön veren dinamikler ise ekonomik gücü elinde bulunduran kimseler "Kültür aracıları" (Bourdieu, 1984); yani koleksiyonerler ve onların yanı sıra galeriler, müzeler, özel şirketler gibi farklı kişi ve mecralardır.

''Artık koleksiyonerler gerçek sanat nesnelerini pek umursamıyorlar. Çünkü bakmak, birlikte yaşamak ve hazzetmek için sanat eseri almıyorlar. Depolarında istiflemek ve vakti gelince, gene onlara bakmaya tenezzül etmeyecek başkalarına satmak için satın alıyorlar… Spekülasyon oyunu devasa ölçülere geldi. Başta müzayede evleri, galeriler ve hatta sanatçılar tarafından körükleniyor. Paraları almaktan memnunlar ama çoğu bunu kabul etmiyor'' (Artun, 2011).

Ali Artun'un da bahsettiği üzere günümüzde para, sanatı yönlendiren tek güç haline gelmiştir. Tüketim kültürünün insanoğlunu hızlı bir tüketim çılgınlığına doğru sürüklemesi sanat eserlerinin değerinin doğru algılanmamasına sebep olmaktadır.

Özellikle şirketler büyük çoğunluğunun kendi imajlarını konumlandırmak için sanatı reklam aracı olarak kullandığını da görmekteyiz. Hitap etmek

istedikleri kitleye özgü kültürel özellikler göz önünde tutularak ekonomik açıdan çıkar sağlamak için sanatı kullanmaktadırlar (Wu, 2019).

Bir sanat eseri, sanatçının yaşadığı dönemle bağdaşan ve gelecek nesle o dönem içerisinde gerçekleşen olayları ve sahip olunan değerleri, kültürü aktaran bir aracı konumunda olmuştur. Fakat tüketime olan bağımlılığın günlük yaşamımızda pek çok konuda olduğu gibi sanatı ve sanatçıyı da kaçınılmaz bir biçimde etkilediği gözlemlenmektedir. Bununla birlikte sanat piyasasının günümüzde geldiği nokta ele alındığında sanatçıların büyük bir yarışın içerisine hapsolduklarını görmekteyiz. Artık günümüzde sanatçıların birçoğu 'ne yaparsam satabilirim?' şeklindeki sığ düşüncelerle "arzu üretimi "ne dayalı eser üretme çabası içerisinde bulunmaktadırlar.

Sanat piyasasının tüketime dayalı bu tavrı karşısında günümüz sanatçılarından Banksy, eleştirel yaklaşım sergileyen bir sokak sanatçısıdır. Sanatçı kimliğini gizlemekte ve genellikle sokaklarda duvarlara yapmış olduğu eleştirel graffitiler ile tanınmıştır. Onun için her yer eserlerini yapıp izleyiciyle buluşturabileceği bir sergi alanıdır. Bu açıdan bakıldığında özgür bir biçimde eserlerini üretebildiğini söylemek mümkündür. Fakat yasak olması sebebiyle çoğu zaman illegal üretimler yapmaktadır. Ayrıca yapmış olduğu eserleri para kazanmak gayesinde olmadan yalnızca mesaj vermek için yapmaktadır.

Banksy'nin bu muhalif duruşu 2006 yılında Sotheby's isimli müzayede şirketinde gerçekleştirdiği bir eylem ile örneklenebilir. Sanatçı 2006 yılında yapmış olduğu 'Kırmızı Balonlu Kız' isimli resmin çerçevesine daha önceden kağıt öğütücü bir makine yerleştirmiştir. Eser, Sotheby's de 1.4 milyon dolara satılmasının hemen ardından çerçevesi içinden aşağıya doğru kayarak parçalanmıştır. Fakat teknik bir arızadan dolayı resmi parçalama işlemi yarıda kalmıştır. Bu olayın ardından ilginç olarak eserin fiyatı 1.5 kat daha artmış ve eserin alıcısı satın alma işleminden vazgeçmemiştir. Resmi parçalanmış haliyle almıştır.



Görsel 6. Girl with red baloon, (Banksy, 2006)

Eserin parçalanmasına müzayedede bulunan herkes çok şaşırmıştır. Müzayede şirketinin sanat direktörü ise bu olayın ardından şöyle açıklama yapmıştır:

"Banksy müzayedede bir eseri parçalamadı, yeni bir eser yarattı. Müzayede gecesindeki sürpriz müdahalesini takiben, sanatçının Love is in the Bin 'Çöpteki Aşk' diye yeniden isimlendirilen eserinin satışının onaylandığını duyurmaktan memnunuz. Tarihte müzayede sırasında üretilen ilk sanat eseriyle karşı karşıyayız'' (Busby, 2018).

Bu olay günümüzde kapitalizmin toplum üzerinde kurmuş olduğu tahakküme dair tipik örneklerdendir diyebiliriz. Sanatçı bu eylemiyle muhalif bir tavır sergilemiş ve eserinin pazarlanmasına mani olmaya çalışmıştır. Banksy, kapitalizmin sebep olduğu bu pazarlama stratejisinde rol oynayan kişi/kurumlar tarafından yüksek fiyatlara satılmaya çalışılan eserlerin abartılarak sunulduğunu göstermek istemiştir. Bu olaydan çıkarılabilecek sonuç ise, sanat piyasasını yöneten güçlerin yönlendirdiği bu sömürü düzenine karşıt bir duruş sergilemenin bile zor bir hal almış olduğudur.

Protest bir tavırla bu konuya dikkat çekmek isteyen Fatih Balcı isimli sanatçı 10. İstanbul Bienalinin gerçekleşeceği tarihlerde bir gazeteye ilan vermiştir. İlan şu şekildedir:'' Bienal ve festivallere uygun sanatsal malzeme üretilir. '' Bu ilan 10. istanbul Bienali ile eş zamanlı olarak bir hafta boyunca yayınlanmıştır. Sanatçı bu ilan ile sanat piyasasının geldiği noktaya ilişkin bir eleştiri getirmiştir.

Bienallerde gerçekleşen duruma, yani tüketici konumuna dönüşen izleyiciye sanat nesnesini yani tüketim nesnesini ‘pazarlama’ durumuna karşı aynı zamanda mizahi bir anlatım yolu tercih etmiştir.

‘’Artık bienallerin, uluslararası sanat alıcısı yeni nesil burjuvaların özgürce alışveriş ettikleri, sanat hipermarketleri halini aldığını söylemek zorlama olmayacak. Fatih Balcı, bu protestosu ile sanatçının ölümünü, yani sanatçının pazara iş üreten bir meta üreticisine dönüşmesinin altını çiziyor ‘’ (Arslan, 2007).



Görsel 7. Gazete ilanı, (Fatih Balcı, 2007)

‘’Dünya çapında büyük galerilerin üç ay içinde dört sanat fuarına katıldıkları düşünüldüğünde, sanat nesnesinin nasıl bir tüketim nesnesine dönüştüğünü anlamak zor olmayacaktır. Bu durum izleyici için de bir zorluğu gösterir. Sanatçı bir projeden diğerine yetişme çabasındayken, izleyici de maruz kaldığı kültürel yoğunluğa yetişmeye çalışan antropolog gibidir. Sanat nesnelerinin tarihsel derinliklerini ve söylemsel genişliğini öğrenmek zorundadır. Kuşkusuz bu yoğunluk sanat dünyasındaki eleştirmen, küratör vb. kişileri bile zorlayabilir’’ (Foster, 2009).

Sanat piyasası hakkında daha güncel bir veri elde edilebilmek adına Art Basel Miami’de İtalyan sanatçı Maurizio Cattelan tarafından yapılan enstalasyon örnek verilebilir. Sanatçı bir muzu duvara bantlayarak sergilemeye başlamıştır. ‘Komedyen’ adlı bu eser 120 bin dolara alıcı bulmuş ve bu olay özellikle sosyal medyada pek çok kişi tarafından paylaşılarak bunun bir sanat eseri olup olmadığını tartışılmıştır.



Görsel 8. Komedyen, (Maurizio Cattelan, 2019)

Ardından sergi esnasında David Datuna isimli performans sanatçısı muzu yemiştir. Daha sonra başka bir muz tekrar bantlanmış ve fiyatı yükseltilerek yeniden satışa çıkarılmıştır. Bu olaylar zinciri esnasında, bu eserin farklı versiyonları paylaşılmaya başlanmıştır. Hatta çeşitli markaların reklamlarında da bu esere göndermelerin yer aldığı görülmektedir. Hiçbir el emeğinin uygulanmadığı ve sıradan bir şeyin sanat olarak izleyiciye sunulması ve pazarlanması, konuşulması ve büyük çapta tepki görmesi aynı zamanda onun daha fazla 'değerli (?)' hale gelmesine de sebep olmuştur.



Görsel 9. Performans, (David Datuna, 2019)

Buradan da anlaşılacağı üzere günümüzde bir şeyin sanat eseri olup olmayacağı artık onun hakkında iyi veya kötü etkiler yaratılmasını sağlayan pazarlama stratejisinin geliştirilmesine bağlı olduğunu görmekteyiz.

"Sanatsal üretim alanı, diğer alanlar gibi, sosyal alandan görece özerktir… Sanatsal alandaki üretici çıkarlar, sınıf çıkarlarıyla, sosyal alanda "türdeşlerini (homologies) bulacaktır. Çünkü popüler sınıflar, görece farklılaşmamış kültürel sermaye bakımından sanatsal üretimin geniş ölçekli sosyal alanından bile çoğu durumda, etkin biçimde dışlanırlar. Burada söz konusu olan çıkarlar baskın sınıfın iki ana fonksiyonunun: burjuvazi ve entelektüellerin çıkarlarıdır" (Lash, 1990).

SONUÇ

Sanat, günümüzde hızlı tüketimin ve seri üretimin bir parçası haline gelerek metalaşması sonucunda biricikliğini kaybetme ile karşı karşıya kalmıştır. Ekonomik kaygılar kimi sanatçıları etkilemektedir. Sanatçının yaratıcılığı, sanatın paraya bağımlı hale gelmesiyle sınırlandırılmış ve sanat eserinde özgünlük kavramı yok olmaya başlamıştır. Eğitimsiz izleyici ve koleksiyonerlerin çoğalması sanat eserinin bilinçsiz bir biçimde tüketilmesine sebep olmuştur. Yalnızca para kazanma kaygısı güdülerek yapılan yapıtların sanat tarihi içerisinde kalıcılık yakalayamayacakları da ayrıca belirtilmelidir. ''Sanat 24 saat yapılan bir işlem ve değer olarak herhangi bir fiyatla karşı karşıya bırakılamaz. Sanatı maddi, parayla ölçülebilir bir şey olarak görenler oldu. Sanatı bir galeri dünyası ve piyasa dünyası olarak ele alanlar, yani muhafazakâr sanat yapanlar, bunu 'ekmek teknesi' olarak düşündüler. Hâlbuki sanat, paranın aşkınlığına ve baskısına bağlı olamayacak kadar serbest bir düşünce biçimi. Birçok çağdaş sanatçının örnek aldığı Marcel Duchamp sanattan para kazanmadı, babası tarafından ve arkadaşı olan Amerikalı bir koleksiyoncu aile tarafından desteklendi. Sanatı bir düşünce olarak ele aldı hep. Bugün de sanat değişmedi, yalnız şartlar öyle bir yere getirdi ki, para konuşulur oldu. Sanat, ekonomi sayfasının bir nesnesi haline geldi, süslü bir madde olmaya başladı. Koleksiyoncu veya burjuvazinin 'kötü beğenileri'nin parçası oldu. Türkiye'deki en büyük şanssızlık belki de iyi koleksiyoncunun az olması. Sanatın bir meta olarak görülmesinin yanı sıra, bazı sanatçılar, kendilerini misafir sanatçı programlarında, ısmarlama sanat üretilen sergilerde bulmaya başladılar. Ismarlama sanat yapanların çoğu geleceğe aktarılmıyor. Para ile sanat yan yana ilerleyemez. "Kaç para alacağım" diye sanat yapılamaz!'' (Esen, 2014).

Pazar/alış/veriş gibi gündelik tüketimin bir parçası haline gelen, anlık spekülasyonlar yaratılarak popüler kültürün bir parçası haline getirilen sanat eserleri (?) yalnızca tüketim nesnesi olarak varlığını sürdürebilme imajını üstlemiş görünmektedir. Teknolojinin ve kapitalist pazar ekonomisinin ortaya çıkardığı bu durum, kapitalizm koşullarında sanatın artık bir meta anlayışıyla ve gündelik hayatın içerisinde herhangi bir tüketim nesnesi anlamında kimlik kazanmasına zorlanmış olması, aynı zamanda geleneksel kültürlerin de yok olmasına, dışlanmasına ve sanatı geçek anlamda yaşama –yaşatma çabasına olumsuz örnekler yaratmaktadır. Tarihte büyük ustalara 'ısmarla' olarak yaptırılmış *(Guernica gibi)* tanık olduğumuz ve sanatın tarihi içerisinde önemli yer edinmiş eserler mutlak bulunmaktadır ve yer aldığı dönemin / akımın en iyi temsilcieridirler. Burada birbirinden ayırt edilmesi gereken konu, sadece tüketime yönelik yapılmış meta/nesne/tüketim nesnesi ısmarlama üretimler sanat adına gerçek kullanım ve edinim değerlerini yansıtamayacaktır. Yeni kültürel sermayenin parçası olarak varlıklarını devam ettirecekler ancak kalıcı olamayacaklardır. Ancak; günümüzdeki küresel ekonomik şartların getirdiği zorluklar, elbette sanatçının da refah düzeyi ve yaşam standardını bir şekilde etkisi altına almaktadır. Bunu fırsata dönüştüren kapitalist sistemin cazip tüketim pazarı, sanatçıyı 'ışığa giden pervane kelebek' gibi kendine çekmektedir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Artun, A. (2011). *Çağdaş Sanatın Örgütlenmesi Estetik Modernizmin Tasviyesi.* İletişim Yayınları.

Aslan, T. (2010). *Kültürel Yeniden Üretim Süreçlerine Etkisinde Postmodern Tüketim Estetiği.* Yayınlanmamış sanatta yeterlilik tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı.

Baudrillard, J. (2018). *Kötülüğün Şeffaflığı Aşırı Fenomenler Üzerine Bir Deneme.* Ayrıntı Yayınları.

Bourdieu, P. (1987). The historical genesis of a pure aesthetic. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, (46), Analytic Aesthetics, 201–210.

Debord, G. (1996). *Gösteri Toplumu ve Yorumlar*, (Ayşen Ekmekçi & Okşan Taşkent, Çev.) AyrıntıYayınları (Orijinal eserin yayın tarihi 1996).

Featherstone, M. (2005). *Postmodernizm ve Tüketim Kültürü. (*Mehmet Küçük, Çev.), Ayrıntı Yayınları. (Orijinal eserin yayın tarihi 1991).

Foster, H. (2009). *Gerçeğin Geri Dönüşü -Yüzyılın Sonunda Avangard-*. (E. Hoşsucu, Çev.) Ayrıntı Yayınları.

Kuspit, D. (2006). *Sanatın Sonu.* Metis Yayıncılık.

Lash, S. (1990). *Sociology of Postmodernism.* Routledge.

Şaylan, G. (2009). *Postmodernizm.* İmge Kitabevi.

Thompson, D. (2012). *12 Milyon Dolarlık Köpekbalığı Sanat Mezat Çağdaş Sanatın ve Müzayede Evlerinin Tuhaf Ekonomisi.* (R. Akman, Çev.) İletişim Yayınları.

Venkatesh, A. & Meamber, L. A. (2008). The aesthetics of consumption and the consumer as an aesthetic subject. *Consumption Markets & Culture*, 11(1), 45–70.

Wu, C.T. (2019). *Kültürün Özelleştirilmesi 1980'ler Sonrasında Şirketleri Sanata Müdahalesi.* İletişim Yayınları.

İnternet Kaynakları

Arslan, R. (2007). Sanat Satılıyor! , http://www.ebenzin.com/sayi4/7.asp, Erişim tarihi:10.10.2019

Busby, M. (2018). Woman who bought shredded Banksy artwork will go through with purchase. https://www.theguardian.com/artanddesign/2018/oct/11/woman-who-bought-shredded-banksy-artwork-will-go-through-with-sale, Erişim tarihi: 10.10.2019

Esen, T. (2014). Tüketim çağı sanatı: Az düşün çok üret., http://www.agos.com.tr/tr/yazi/7636/tuketim-cagi-sanati-az-dusun-cok-uret, Erişim tarihi:11.10.2019

Sözlükleri, T. D. (tarih yok), https://sozluk.gov.tr/, Erişim tarihi:12.10.2019

Tablo 1. Estetik Tüketim Modeli, (Venkatesh-Meamber, 2008, 49)

Görsel Kaynaklar

Görsel 1. Marcel Duchamp, Çeşme, 1917. https://medium.com/t%C3%BCrkiye/inceleme-4135aac9ae16

Görsel 2. Andy Warhol, Brillo Kutuları, 1969. https://www.nortonsimon.org/art/detail/P.1969.144.001-100

Görsel 3. Andy Warhol, Marilyn Monroe, 1967. https://www.masterworksfineart.com/artists/andy-warhol/marilyn-monroe

Görsel 4. Jeff Koons, Balloon Dog, 1994-2000. https://www.donrockwell.com/topic/49168-balloon-dog-orange-1994-2000-by-jeff-koons-the-highest-price-paid-for-an-artwork-by-a-living-artist-in-auction-history/

Görsel 5. Yastık. https://www.perabulvari.com/urun/cipcici-gustav-klimt-opucuk-1-55x35cm-kirlent-782114

Görsel 6. Banksy,Girl with red baloon, 2006. https://www.sothebys.com/en/articles/sothebys-gets-banksyed-at-contemporary-art-auction-in-london, https://www.usatoday.com/story/money/business/columnists/josh-linkner/2018/10/13/banksy-shredder-business/1614965002/

Görsel 7. Fatih Balcı, Gazete ilanı, 2007. http://evvel.org/iyimserlik-kurbanligi

Görsel 8. Maurizio Cattelan, Komedyen, 2019. https://ceotudent.com/120-bin-dolara-satilan-muz-sanati-bir-cok-markaya-komik-reklamlar-yapmak-icin-ilham-verdi

Görsel 9. David Datuna, performans, 2019. https://img.piri.net/resim/upload/2019/12/08/03/07/2f148238m.jpg

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.4549-4579.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.4549-4579.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.46719

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 03.10.2020
Kabul Tarihi: 27.11.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 03.10.2020
Accepted: 27.11.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information
Altun, M. L. (2020). İbadetlerin Dışında Teyâmün. *Journal of History School*, 49, 4549-4579

İBADETLERİN DIŞINDA TEYÂMÜN

Muhammed Latif ALTUN[1]

Öz

İbadetlerde olduğu gibi, günlük hayatta da sağ taraf önemsenmelidir. Kur'ân'da sağ taraftakiler anlamında kullanılan ashâbü'l-meymene ve ashâbü'l-yemîn ifadelerinden sonra meymene ve yemîn sahiplerine verilen mükâfat ve nimetler dile getirilmiştir. Sünnette de Hz. Peygamber sağ tarafa önem vermiş, başta ibadetler olmak üzere ibadetlerin dışında da sağ tarafı önemsemiştir. Üstelik toplum tarafından hoş karşılanan eylem ve durumların tümünde özellikle sağ tarafın kullanılmasını tavsiye ve teşvik etmiştir. Sahâbe de, Hz. Peygamber'in bu noktadaki hassasiyetini göz önünde bulundurarak, sağ tarafa önem vermiş ve ilgili hadisleri uygulama noktasında titizlik göstermiştir. Daha sonra fakihler de konuyla alakalı hadisleri referans alarak, sağ tarafla ilgili hükümleri belirlemişlerdir. Bu çalışmada Arapça kavramlar olan yemîn, teyâmün, yesâr ve şimâl kavramları ele alındı, bunların Kur'ân ve sünnetteki yerine vurgu yapıldı. Daha sonra sağ tarafın ibadetler dışındaki fıkhî yönüne ve buna verilen öneme işaret edildi. Sağ elle yemek ve içmek konusunun yanı sıra; giyinmek, taranmak, heladan çıkmak ve camiye girmek gibi konuların sağ tarafla yapılmasının hükmüne işaret edildi ve İslam ulemasının sağ tarafa olan yaklaşımlarına ve günlük hayattaki uygulamalarına değinildi.

Anahtar Kelimeler: Fıkıh, Sağ (Taraf), Yemîn, Yesâr, Ashâbü'l-Yemîn.

[1] Dr. Öğr. Üyesi, Ardahan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Temel İslâm Bilimleri, İslâm Hukuku Ana Bilim Dalı, mlatif7263@hotmail.com, Orcid: 0000-0003-3186-4664.

Teyamun beside Prayers

Abstract

People should give importance to the right side in their daily life as they give in their prayers. In Qur'an, after the statements "aṣḥāb al-maymana" and "aṣḥāb al-yamīn" which are used as people who are at the right side, there are rewards and blessings which are for those people. In Sunnah Prophet Muḥammad gave importance to the right side, mainly in prayers, he gave importance to it apart from the prayers as well. Moreover he advised and encouraged people to use the right side in the actions and situations which are taken kindly by the society. Companions of Prophet Muḥammad took into consideration his sensitivity on this point, and practised it sensitively. Afterwards the scribes stated the decrees about the right side by making reference to the hadiths which were narrated. In this study the descriptions of two Arabic concepts yamīn, tayāmün, yasār and shimāl are going to be discussed and their importance in Qur'an and Sunnah is going to be emphasized. Following that, fiqh-related aspects of the right side apart from the prayers and the importance which is given to it is going to be mentioned. Besides eating and drinking with right hand, the decrees about wearing, combing, entering to a mosque and leaving a lavatory are going to be noted. Additionally the approach to the right side and its practice in daily life by Muslim ulama is going to be touched on.

Keywords: Fiqh, the Right Side, Yamīn, Yasār, Aṣḥāb al-Yamīn.

GİRİŞ

Yemîn/sağ ve yesâr/sol ifadeleri, İslam hukuku kaynaklarının önem verdiği kavramlar arasındadır. Klasik fıkıh kaynaklarında ibadetler konusu başta olmak üzere, ibadetlerin dışındaki ahlak ve muamelatta da yemîn ve yesâr kavramları önemsenmiş ve bunun hükmüne işaret edilmiştir. Fakat yaptığımız araştırmalar neticesinde, son dönemlerde bu kavramlarla ilgili bir çalışmanın yapılmadığı, yapılmışsa da daha çok siyasi söylem olan sağcılık ve solculuk kavramları bağlamında yapılmıştır.[2] Bu kavramların ibadetler dışındaki yeri ve İslam hukukundaki hükümleri hakkında bir çalışmanın yapılması gerektiği kanaati hâsıl oldu. Konuyla alakalı tefsir, hadis ve fıkıh kaynaklarında bulunan

[2] Bk. İlhami Güler, "Sağcılık Olarak Sünnilik", *Tezkire Düşünce Siyaset Sosyal Bilim Dergisi*, (Ekim/Kasım 2000): c. 9, ss. 90-100; Muzaffer Emin Göksu, "Sağcılık ve Solculuk Ötesinde", *Tezkire Düşünce Siyaset Sosyal Bilim Dergisi,* (Ekim/Kasım 2000), c. 9, ss. 57-64; Murat Güzel, "Türkiye'de İslamcılık ve Sağcılık" *Tezkire, Düşünce Siyaset Sosyal Bilim Dergisi*, (Ekim/Kasım 2000), c. 9, ss. 65-89; Ömer Kurtulmuş, "Sağcılık Solculuk ve İslam" *Tezkire Düşünce Siyaset Sosyal Bilim Dergisi*, (Şubat/Mart 2001), c. 10, ss. 168-174; Murat Kayacan, "Sağcılık ve Solculuk Kavramlar ile Bu Kavramların Kur'ân Meallerindeki Kullanımları" M*arife Dergisi*, 2010, c. 3, ss. 291-306.

dağınık bilgileri toplamaya, bununla ilgili belirlenen hükümlere işaret etmeye ve bu hükümlerde kullanılan delilleri tespit etmeye karar verildi. Bu çalışmanın okuyucuya faydalı olacağı, günlük hayatında yapacağı her hal ve hareketini bilinçli yapacağı ve bundan sevap elde edeceği umulur.[3] Zira Hz. Peygamber'in sünneti olduğu niyetiyle sağ tarafı önemseyen ve buna göre hareket eden kimse, bunun mükâfatını alır. Nitekim "Ameller niyetlere göre değerlendirilir."[4] şeklindeki hadis buna işaret etmektedir.

Esasen çalışmanın konusunu sağ taraf oluştursa da sol tarafın tarifine ve sol taraf ile yapılması ve yapılmaması tavsiye edilen eylemlere de değinmek gerekir. Zira amaç, ibadetler dışında sağ tarafla ilgili konuyu bir bütünlük çerçevesi içinde ortaya koymaktır. Bu da ancak sağ tarafın zıddı olan sol tarafın kullanıldığı yerleri ve durumları bilmekle mümkün olabilir.

Hz. Peygamber'e muhabbet besleme nispetinde onun sünnetine, tavsiyelerine ve teşviklerine göre hareket edilir. Bir kimse onu ne kadar severse o nispette onu örnek alır ve onun sözlü ve fiilî sünnetlerine uyar ve kendini ona benzetmeye çalışır.[5] Onun sağ tarafla yaptığı eylemleri sağ tarafla yapar; sol tarafla yapılması istenen fiilleri de sol tarafla yapar. Bu noktada yapılan tavsiye ve teşviklere hassasiyetle uyar. Hz. Peygamber'in "Sağ elinizle yiyiniz içiniz."[6] tavsiyesine göre hareket eden kimse, sevap kazanmanın yanında "Şeytan sol eliyle yediği için siz sol elinizle yemeyin içmeyin."[7] hadisi bağlamında, şeytanla benzerliğinin olmadığını ortaya koyar. Ancak hastalık, felçlik ya da sağ elin olmaması gibi özürlü durumlar bu kapsamın dışındadır. Çünkü bu durumda olan kimse özürden/engelden dolayı sol tarafını her işte kullanmak zorundadır. Bu yüzden fakihler sağ tarafın kullanılmasının faziletli olduğu yerleri zikrederken "özürsüzlük" kaydını da eklemektedirler.[8]

Sahâbe başta olmak üzere sonraki dönemlerde de Hz. Peygamber'den sadır olan gerek sözleri ve gerekse fiilleri Müslümanlar için büyük önem arz eder, ondan sadır olan her şeye vahiy gözüyle bakılır. Necm süresinde geçen "O kişisel arzularına göre de konuşmaz, o kendisine indirilmiş vahiyden başka bir şey değildir."[9] mealindeki âyet Müslümanları bu düşünceye sevk etmiştir. Kaldı ki

[3] Ahmed b. Muhammed b. Hacer el-Heytemî, *Tuhfetü'l-muhtâc fî şerhi'l-Minhâc,* b.y., 1983, 1/221.
[4] Ebû Abdillah, Muhammed b. İsmail el-Buhârî, *el-Câmi'u's-sahîh,* (thk. Muhammed Züheyr), Dâru Tevki'n-Necât, b.y., 2001, "Bâbü bed'i'l-vahyi", 1 (No: 1).
[5] Heyet, *Kur'an Yolu Tefsiri,* Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara, 1/229-231
[6] Ebü'l-Hasan Müslim b. el-Haccac Müslim, *Sahîhu Müslim,* (thk. Muhammed Fuat), Dâru İhyai't-Türâsi'l-Arabî, Beyrut, ts., "Kitâbü'l-eşribe", 36 (No: 2020).
[7] Müslim, *Sahîhu Müslim,* 36 (No: 2020).
[8] Ebü'l-Fadl Ahmed b. Ali b. Hacer el-Askalânî, *Fethü'l-bârî,* Dâru'l-Maʿrife, Beyrut, 1379, 9/523.
[9] Necm, 53/3-4.

"Eğer Allah'ı seviyorsanız bana uyun ki Allah da sizi sevsin."[10] şeklindeki âyette de, her durumda Hz. Peygamber'e uyulması gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca Müslümanlara iyi örnek[11] olarak tanıtılan Hz. Peygamber'e uyulması istenmiştir.

Fakihler, Hz. Peygamber'in sağ tarafa önem vermesini, Ku'ân'da sağ tarafla ilgili övücü sözlere ve sağdakilere verilen mükâfata nail olma istediğinden kaynaklandığını ileri sürmüşlerdir.[12] Böylece sağ tarafa önem veren ve hayatının her alanında buna titizlik gösteren kimsenin, Hz. Peygamber'i örnek almasının yanında, Kur'ân'da dile getirilen mükâfatlardan istifade etmesi umulur. Zira Kur'ân'da zikredilen yemîn ifadesi, kuvvet,[13] bereket[14] ve hayır[15] anlamlarında kullanılmıştır.

Hz. Peygamber'in fiillerinin Müslümanlar tarafından taklit edilmesinin hükmü öteden beri tartışıla gelmiştir. Bu konuyu en ince ayrıntısına kadar ele alan başta fıkıh usulü kitaplarının yanı sıra tefsir[16] ve hadis kaynaklarında da buna yer verilmiştir. Öyle ki Buhârî'de "*Bâbü'l-iktidâi bi süneni rasûlüllâh*" ve "*Bâbü'l-iktidâi bi efâli'n-Nebiyyi*"[17] başlıkları altında konu ile alakalı hadisler zikredilmiş, Buhârî'nin şerhleri de bu hadisleri en ince ayrıntısına kadar açıklamışlardır.[18]

Usûl kitaplarının bir kısmı Hz. Peygamber'e uymanın hükmü bakımından fiilleri vacip, mendup, mübah şeklinde bir ayırıma tabi tutmuştur. Vacip ya da mendup olduğu bilinen fillerin varid olduğu şekliyle yapılması gerektiği, bunların dışında kalan fıtrî fiillerin ise mübah sınıfına girdiği ifade edilmiştir.[19] Diğer bir kısmı da Hz. Peygamber'in fillerini ona hass/özgü olup olmaması noktasında değerlendirmede bulunduktan sonra bunun hükmünü ortaya koymuştur. Bu bağlamda beşer olması hasebiyle meydana geldiği kalkma, oturma, yeme ve içme gibi eylemlerde Hz. Peygamber'e uymanın mübah olduğu ifade edilmiştir.[20]

---

[10] Âli İmrân, 3/31.
[11] Ahzâb, 33/21.
[12] İbn Hacer, *Fethü'l-bârî,* 1/269.
[13] Hakka, 69/45.
[14] Beled, 90/18.
[15] Saffat, 37/28.
[16] Muhammed b. Yezîd b. Kesîr et-Taberî, *Câmi'u'l-beyân fî t'evîli'l-Kur'ân,* (thk. Ahmed Muhammed), Müessesetü'r-Risâle, b.y., 2000, 6/322; İsmail Hakkı el-Bursevî, *Rûhu'l-beyân,* Dâru'l-Fikr, Beyrut, ts., 9/180.
[17] Buhârî, *Sahîhu'l-Buhârî,* 9/92; 13/280.
[18] Bu konuda bk. İbn Hacer, *Fethü'l-bârî,* 13/251- 13/274; Ebû Muhammed Mahmud b. Ahmed Bedruddîn el-Aynî, *Umdetü'l-kârî şerhu Sahihi'l-Buhârî,* Bâbü İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, Beyrut, ts., 25/25.
[19] Muhammed b. Ahmed es-Serahsî, *Usûlü's-Serahsî,* Dâru'l-Maʿrife, Beyrut, ts., 2/87.
[20] Ebü'l-Hasan Seyyidüddin Ali b. Ebî Ali el-Âmedî, *el-İhkâm fî usûli'l-ahkâm,* (thk. Abdürrezzak ʻAfîfî), el-Mektebetü'l-İslâmî, Beyrut, ts., 1/173. Ayrıca geniş bilgi için bk. Karadağ, Bekir

Hz. Peygamber, toplumda hoş ve sevimli olan şeylerde sağ elini ya da sağ ayağını kullanmış diğer durumlarda ise sol tarafı kullanmıştır. Üstelik Hz. Peygamber'in bu uygulaması, yıllar sonra kural haline gelmiştir. O, ibadet dışındaki; yeme-içme, tokalaşma, giyinme, sadaka verme, sürme çekme, tırnak kesme ve saçları tıraş etme gibi konularda sağ tarafa öncelik vermiştir. Öte yandan Hz. Peygamber, bazı fiilleri özellikle sol tarafıyla icra etmiştir. Hela ve buna benzer hamam ve ahır gibi yerlere girmek, camiden çıkmak, giysisini ya da ayakkabısını çıkarmak, büyük ya da küçük abdestten temizlenmek gibi durumlarda sol tarafını kullanmıştır.[21]

1. Yemîn, Teyâmün, Yesâr ve Şimâl Kavramları

Sözlükte *yemîn*; hayır, bereket, kuvvet, uğur, sağ taraftaki organ ve sağ taraf anlamındadır. Fıkıhta ise, bir işi ya da durumu yapıp yapmama noktasında Allah'ın adı ya da sıfatlarıyla and içmek demektir.[22] And içme eylemi için yemîn kavramının kullanılmasının en önemli sebebi, Arapların ant içerken sağ elini diğer bir kimsenin sağ elinin üstüne koymasından kaynaklanmaktadır.[23] Sağ elde bulunan kuvvetten dolayı sağ ele yemîn kavramının kullanılması bunun başka bir sebebidir. Zira genel itibariyle sağ el, sol ele göre daha kuvvetlidir.[24] Kur'ân ve sünnette kullanılan yemîn kavramı bu anlamların tümü için kullanılmıştır.[25] Çalışmamızda yer alan yemîn kavramı ise, sol tarafın zıddı olan sağ taraf anlamındadır.[26]

Hanefî Fıkıh Kaynaklarında Hükme Delalet Etmesi Açısından Hz. Peygamber'in Dini Nitelikli Bir Fiile Devamı (Muvazâbe), Marife: Dini Araştırmalar Dergisi [Bilimsel Birikim], 2019, cilt: XIX, sayı: 2, s. 553-569.

[21] Muhammed Şemsü'l-Hak b. Emir el-Azîmâbâdî, '*Avnü'l-Ma'bûd Şehu Süneni Ebî Dâvûd ve ma'hu Haşiyetü ibn Kayyım,* Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut, 1413, 1/35.

[22] Kasım b. Abdullah b. Emîr Ali el-Konevî, *Enîsü'l-fukahâ,* (thk. Yahya Hasan), Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut, 2004, s. 61.

[23] Neşvân b. Said el-Himyerî, *Şemsü'l-ulûm ve devâ'ü kelâmi'l-Arab mine'l-külûm,* (thk. Hüseyin b. Abdullah), Dâru'l-Fikri'l-Muâsır, Beyrut, 1999, 11/7381.

[24] Ebü'l-Hasan Ali b. İsmail b. Sîde, *el-Muhkem ve'l-muhîtü'l-a'zam,* (thk. Abdülhamid Hindâvî), Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut, 2000, 10/516.

[25] Bk. Kehf, 18/18; Saffat, 37/28-93; Hakka, 69/45. Buhârî, *"Kitâbü'l-et'ime", 70 (No: 5376)-"Kitâbü'l-libâs", 77 (5854);* Ebû Abdillah Ahmed b. Muhammed b. Hanbel, el-*Müsned,* (thk. Şuayb Arnavut), Müessesetü'r-Risâle, b.y., 2001, 5/ 120 (No: 2968); 12/ 301 (No: 7349); 23/ 274 (No: 15027); 26/377 (No: 16451).

[26] Muhammed b. Muhammed ez-Zebidî, *Tâcü'l-'arûs,* b.y.: ts., 26/303; Ebû Abdillah Muhammed b. Ebî Bekir b. Abdülkadir, *Muhtâru's-sahâh,* (thk. Yusuf eş-Şeyh Muhammed), el-Mektebetü'l-'asriyye, Beyrut, 1999, s. 350; Himyerî, *Şemsü'l-ulûm,* 11/7380.

Kökü, (y-m-n) maddesine dayanan teyâmün kavramı, gerek sözlük gerekse terim olarak sağ elle ya da sağ ayakla bir eylem gerçekleştirmek anlamındadır. Aynı maddeden sayılan teyemmün kavramı da sağ tarafla başlama anlamına gelmektedir.[27] Sağ elle yemek-içmek, sol taraftan önce sağ tarafla giyinmek ve Kâbe'yi sağ tarafından tavaf etmek gibi.[28]

Yüsr kelimesi ise zorluğun karşıtı olan kolaylık anlamındadır. Yesâr (يَسار) ve yisâr (يِسار) ise zenginlik ya da sağ tarafın veyahut sağ elin zıddı olan sol taraf ya da sol el anlamında kullanılmaktadır.[29] Yesâr kavramından sol taraf kastedilirse, uğursuzluk anlamına gelir. Cahiliye döneminde bir kimse, bir işe başlamadan önce bir kuş uçururdu. Uçurulan kuş sağ tarafa doğru uçarsa, işe başlamak uğurlu sayılır. Sol tarafa doğru uçarsa uğursuz sayılır ve bundan vazgeçilirdi. Söz konusu kavramda bulunan uğursuzluk anlamının bu uygulamadan geldiği nakledilmektedir.[30] Kur'ân'da uğursuzluk anlamında olan yesâr kelimesi kullanılmasa da zorun karşıtı olan yüsr kelimesi birçok yerde geçmektedir.[31]

Şimâl kavramı, güneyin zıddı olan kuzey, karakter, kuzeyden esen rüzgâr, toplamak ve sağ tarafın zıddı sol taraf anlamı için kullanılır. Bu kavram sağ tarafın karşıtı olarak kullanıldığı zaman kötülük ve uğursuzluk anlamlarına gelir. Arap şair (وَلَمْ أَجْعَلْ شُؤُونَك بالشِّمَال) ifadesini kullanırken bunu kast etmiştir.[32] Yani senin durumunu kötü ve uğursuz görmüyorum. Kur'ân'da ashabü'ş-şimâl ifadesinden sonra kullanılan "Onlar, içlerine işleyen bir ateş ve kaynar su içindedirler."[33] şeklindeki mealden, şimâl kelimesinin kötülük ve uğursuzluk anlamında olduğu anlaşılmaktadır.

---

[27] Ebû Muhammed Abdullah b. Berrî, *el-Havâşî alâ Dürreti'l-Gevâs,* (thk. Abdülhafîz Fergalî), Dâru'l-Cîl, Beyrut, 1417/1996, 1/755.

[28] Nasır b. Abdüsseyyid Ebi'l-Mekârim Mutarrizî, *el-Muğrib,* Dâru'l-Kitâbi'l-Arabî, b.y., ts., 1/515.

[29] Ebû Nasır İsmail b. Hammâd el-Cevherî, *es-Sehâh tâcü'l-lüğa,* (thk. Ahmed Abdülğafur), Dâru'l-İlmi, Beyrut, 1997, 2/858; Ebû Tahir Muhammed el-Feyruzâbâdî, *el-Kâmûsü'l-muhît,* (thk. Muhammed Naîm), Messesetü'r-Risâle, Beyrut, 2005, 1/343.

[30] Muhammed b. Ahmed el-Herevî, *Tehzîbü'l-luğa,* (thk. Muhammed Ûd Mura'ab), Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, Beyrut, 2001, 24/11.

[31] Bakara, 2/185; Kehf, 18/88; Tahâ, 20/26; Talâk, 65/4-7; İnşirâh, 94/5-6.

[32] Râzî, *Muhtâru's-sahâh,* 169; Ebû Muhammed Kasım b. Ali b. Muhammed b. Osman *Dürretü'l-gevâmis fî evhâmi'l-havâs,* (thk. Arafât Mataracî), Müessesetü'l-Kütübi's-Sekâfiyye, Beyrut, 1998, s. 56; Muhammed b. Mükrim b. Ali b. Manzûr, *Lisânü'l-Arab,* Dâru Sâdır, Beyrut, 1414, 11/364-365.

[33] Vâkı'a, 56/42.

2. Sağ Tarafla İlgi Fıkhî Hükümler

Kur'ân'da sağ ya da sol tarafla ilgili hükümler olmadığı için fakihler, bununla ilgili hükümleri hadislere dayandırmışlardır. Kur'ân'da kullanılan sağ ve sol tarafla ilgili kavramlar daha çok iyi ve kötü vasıflara işaret etmek için kullanılmıştır.[34]

Fakihler, varit olan hadislere dayanarak misvak kullanmak, tırnak kesmek, tıraş olmak, camiye girmek ve heladan çıkmak gibi hususlarda sağ tarafın hükmü hakkında görüşlerini ortaya koymuşlardır. Konuyla ilgili hükümler belirlenirken, aynı durum hakkında farklı görüşler ileri sürülmüştür. Bir meseleye vacip diyenler olduğu gibi, aynı meseleye sünnet ya da müstehap diyenler de vardır. Bu farklılıklar bazen aynı mezhep içinde dahi olmuştur.

3. İbadetlerin Dışında Sağ Taraf ve Bununla İlgili Hükümler

Hz. Peygamber ibadetlerde olduğu gibi ibadetlerin dışında da sağ tarafa öncelik vermiş, önemli hususlarda daha çok sağ tarafı kullanmış ve eylemleri sağ tarafla yerine getirmiştir. İbadetlerin dışında sağ tarafın önemsendiği durumlar şunlardır:

3.1. Sağ Elle Yemek Yeme

Sağ elle yemek yeme farklı görüşlere göre sünnet ya da müstehaptır. Hanefî fakihlere göre sağ elle yemek ve içmek müstehap, Mâlkî ve Şâfiî fakihlere göre ise sünnettir.[35] Bununla ilgili hüküm, Ömer b. Ebî Seleme'den rivayet edilen, "Yavrucuğum! Allah'ın ismini an, sağ elinle ve önünden ye."[36] şeklindeki hadise dayandırılmıştır. Ayrıca Seleme b. el-Ekvâ'dan rivayet edilen hadis de sağ elle yeme ve içmenin müstehap olduğuna işaret etmektedir. Rivayete göre, "Büsr b. Râ'î el-'Eyr el-Eşca'î adında bir adam, Hz. Peygamber'in yanında sol eliyle yemek yerken, Hz. Peygamber ona, 'Sağ elinle ye.' diye buyurdu. Adam, 'Sağ elimle yiyemiyorum!' deyince Hz. Peygamber ona, 'Yiyemez ol." dedi ve ekledi, "Ona ancak kibri engel oldu." Ebü'l-Velîd'in rivayet ettiği aynı hadiste, "Bundan sonra bu kimse elini ağzına götüremedi." ifadesi yer almaktadır.

[34] Hakka, 69/45, Beled, 90/18, Saffat, 37/28.
[35] Ebû Muhammed Muvaffikuddin Abdullah b. Kudâme, *el-Muğnî,* Mektebetü'l-Kahire, Kahire, 1968, 10/212; Sâvî, Ebü'l-Abbas Ahmed b. Muhammed, *Bülğatü's-sâlik li ekrebi'l-mesâlik*, Dârü'l-Ma'rife, y.y.: t.y., 4: 750; Süleyman b. Muhammed el-Büceyremî, *Tuhfetü'l-habîb alâ şerhi'l-Hatîb,* Dâru'l-Fikr, Beyrut, 1995, 1/124.
[36] Ahmed b. Hanbel, el-*Müsned,* 30/550 (No: 16330).

Diğer bir rivayette ise, ‘Daha sonra Büsr lokmayı ağzına götürdüğünde götürülen tarafın tersine kayıyordu.” ifadesi yer almaktadır. Rivayet edilen hadislerde kullanılan emir kipi, - كل بيمينك- yani sağ elinle ye-, sol eliyle yiyen kimsenin bir daha sağ elini kaldıramaması ve sol elle yenen yemeğe şeytanın iştirak etmesi gibi bir takım gerekçeler göz önüne alınarak sağ elle yemenin vacip olduğunu ileri sürenler olmuştur. Fakat bunun müstehap olduğunu savunanlar, hadislerde kullanılan yemîn kavramının hayır, kuvvet ve bereket gibi bir takım olumlu anlamlarda kullanıldığını ileri sürmüşlerdir. Dolayısıyla bu emir, vücûbu gerektirmediğine işaret etmişlerdir.[37]

Diyanet işleri başkanlığı din işleri yüksek kurulu, sol elle yemek yemenin hükmü hakkında sorulan soruya şu cevabı vermiştir:

“Yeme-içmeyle ilgili genel ilkeleri belirleyen Hz. Peygamber, sol elle yemek ve içmeyi hoş karşılamamıştır. Nitekim o, bu konu üzerinde önemle durmuş; şeytanların sol elle yiyip içtiklerini haber vererek ümmetini uyarmış ve çocuklara sağ elle yemek yemeyi öğretmiştir.”[38]

3.2. Sağ Tarafa Doğru Yatmak

Şâfiî fakihlere göre, sağ tarafa doğru yatmak müstehap diğer fakihlere göre ise sünnettir.[39] Bununla ilgili delil, Berrâ b. Âzib tarafından rivayet edilen hadistir. Berrâ b. Âzib şöyle demiştir: “Hz. Peygamber uyumak için yatağına gidince sağ tarafa doğru yatarak dua okumuştur.”[40] Berrâ b. Âzib’den yapılan Başka bir rivayette ise Hz. Peygamber’in ona, “Sen yatmak istediğinde, namaz abdesti gibi abdest al, sonra sağ tarafa doğru uzan ve şu duayı oku.” şeklinde tavsiyede bulunduğunu ifade etmiştir.[41] Rivayetlerde Hz. Peygamber’in okuduğu duanın tamamı geçmektedir.[42]

[37] İbn Hacer, *Fethü’l-bârî,* 9/522.

[38] Heyet, Din İşleri Yüksek Kurulu Başkanlığı, *Fetvalar,* Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara, 2017, s. 235.

[39] Abdurrahman b. Muhammed b. Asker el-Bağdadî, *İrşâdü’s-sâlik ilâ eşrefi’l-mesâlik.* Şirketü mektebeti Mustafa el-Bâbî el-Halebî, Mısır, ts., s. 139; Ebû Zekeriyyâ Muhyuddin b. Şeref en-Nevevî, *el-Mecmu‘ şehu’l-Mühezzeb,* Dâru’l-Fikr, Beyrut, ts., 4/475; Mansur b. Yunus b. Salahaddin b. Hasan el-Behûtî, *Keşşâfü’l-kenâ‘ an metni’l-İknâ‘*, Dâru’l-Fikr, Beyrut, ts., 1/78.

[40] Buhârî, *“Kitâbü’d-de‘evât”, 80 (No: 6313).*

[41] Ahmed b. Hanbel, el-*Müsned,* 30/550 (No: 18587).

[42] Duanın tamamı için bk. el-*Müsned,* aynı yer.

Fakihlere göre, sağ eli sağ yanak altına koyarak yatmak da sünnettir.[43] Bunun delili Hz. Peygamber'in bu şekilde yattığına dair yapılan rivayetlerdir. Konuyla alakalı iki farklı rivayet vardır. Bunlardan biri Hz. Peygamber'in gece yattığı zaman sağ elini sağ kulağının altına koymasıdır.[44] Diğeri de sabah namazının farzını kıldıktan sonra bir süre sağ tarafa uzanıp sağ elini sağ yanağı altına koymasıdır.[45]

Hz. Peygamber'in sağ tarafa doğru yatmasını farklı sebeplere bağlayanlar olmuştur. Bu sebepler maddeler halinde şu şekilde sıralanabilir:

1- Hz. Peygamber, sağ tarafı sevdiğinden dolayı bu tarafa önem vermiş ve bu tarafa doğru yatmıştır.[46]

2- Hz. Peygamber, derin uykuya dalmamak dolayısıyla namaz ibadetini kaçırmamak için bu tarafa doğru yatmıştır.[47]

3- Hz. Peygamber, sindirim sisteminin daha iyi çalışmasını sağlamak için sağ tarafa doğru yatmıştır. Zira midenin büyük çoğunluğu sol taraftadır. Sağ tarafa doğru uyuyan kimsenin midesi baskı altında kalmadığı için sindirim sistemi daha iyi çalışır.[48]

4- Hz. Peygamber, kalbin baskı altında kalmaması ve daha rahat uyumayı sağlamak için sağ tarafa doğru yatmıştır. Zira insanın kalbi sol taraftadır. Sol tarafa doğru yatan kimsenin kalbi baskı altında kalır ve kaliteli uyku uyuyamaz.[49]

5- Hz. Peygamber, sol taraftaki burnunun daha rahat nefes almasını sağlamak için sağ tarafa doğru yatmıştır. Zira sağ tarafa doğru yatmak sol burnun açık kalmasına vesile olur dolayısıyla beyin rahatlar. Böylece kalp atışları azalır ve kan basıncı düşer.[50]

---

[43] Ebû Muhammed Abdullah b. Ebî Zeyd el-Kayrevânî, *Metnü'r-risâle,* Dâru'l-Fikr, Beyrut, ts., s. 162; Musa b. Ahmed b. Musa b. Salim el-Hecâvî, *el-İknâ' fî fıkhi'l-imâm Ahmed b. Hanbel,* (thk. Abdullatif Muhammed Musa es-Sübkî), Dâru'l-Maʿrife, Beyrut, ts., 1/21.

[44] Buhârî, *"Kitâbü'd-de'evât", 80 (No: 6313).*

[45] Ebû Bekir b. Ebî Şeybe Abdullah b. Muhammed, *el-Edep li İbn Ebî Şeybe,* (thk. Muhammed Rıda el-Kahveci), Dâru'l-Beşâiri'l-İslâmiyye, Lünan, 1999, 1/270-271.

[46] Zekeriyya b. Muhammed b. Zekeriyya el-Ensârî, *Minhetü'l-Bârî bi şerhi Sahîhi'l-Buhârî,* (thk. Süleyman b. Deri'), Mektebetü'r-Rüşd, Riyad, 2005, 9/360.

[47] Ebû Zekeriyyâ Muhyuddin b. Şeref en-Nevevî, *el-Minhâc şerhu Sahîhi Müslim,* Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, Beyrut, 1392, 6/20.

[48] Muhammed b. Ebî Bekir b. Eyyüp b. Sa'd b. Kayyım el-Cevziyye, *Zâdü'l-me'âd fî hedyi hayri'l-ibâd,* Müessetü'r-Risâle, Beyrut, ts., 4/220.

[49] Cezayir Öğretmenler Örgütü'nün yapmış olduğu araştırmanın sonucu için bk. (https://m.facebook.com/olomislamiah/posts/2976438572400517, 08.09.2019).

[50] Cezayir Öğretmenler Örgütü'nün yapmış olduğu araştırmanın sonucu için bk. (https://m.facebook.com/olomislamiah/posts/2976438572400517, 08.09.2019).

Sağ tarafa yatmanın hikmetleri bu şekilde sıralanırken sol tarafa doğru yatmanın daha sağlıklı olduğunu ileri sürenler de olmuştur. Üstelik bunu Hz. Peygamber'in şu uygulamasına dayandırmışlardır: Hz. Peygamber, sabah namazından önce kıldığı iki rekât nafileden sonra bir süre sağ tarafa yatardı.[51] Bunun sebebi, kalbi rahatlatmamak ve dolayısıyla derin uykuya dalmayı engellemektir. Zira sağ tarafa doğru uyuyan kimsenin kalbi asılı kalır ve rahat edemediği için uyanmak daha kolay olur.[52] Bu rivayetten anlaşıldığı üzere sağ tarafa doğru uyuyan kimsenin kalbi asılı kalır ve rahat bir şekilde uyuyamaz. O halde sol tarafa doğru uyumak daha sağlıklıdır. Ancak bu düşünce dahi sağ tarafa doğru uyumanın da isabetli olduğuna delil olmaktadır. Aksine kısa süreliğine dahi olsa sağ tarafa doğru yatmayı tercih eden Hz. Peygamber'in bu uygulaması, sağ tarafa doğru uyumanın daha iyi olduğuna işarettir. Esasen sağ tarafa doğru uyumak sünnete daha uygun, sağlık bakımından daha iyi olsa da bazen sol tarafa doğru uyumak da gereklidir. Böylece vücudun bütün organları rahatlar ve organlar kan dolaşımından aynı nispette pay sahibi olur ve sindirim kolaylaşır.[53] Zaten Allah Teâlâ eshâbü'l-kehf kıssasında kullandığı "Biz onları sağa sola çeviriyorduk."[54] şeklindeki ifadesi buna işaret etmektedir. Bu âyette onların sırt üstü ya da yüz üstü yatırıldığına dair bir ifadenin olmaması, sağ ya da sol tarafa doğru yatmanın daha faziletli olduğuna işarettir.[55] Ayrıca âyette her ne kadar sağ taraf önce zikredilse de, uyumak noktasında her iki taraf arasına fark koyulmamıştır. Öte yandan uyuma şekli hakkında "Salih kullar sağ tarafa, hekîmler/tabipler sol tarafa, zalimler sırt üstü, kâfirler de yüz üstü yatarlar."[56] şeklinde rivayetler bulunsa da bu yönde bir tafsilata girmemek gerekir. Zira Hz. Peygamber'in sağ tarafa doğru yattığı sahih hadislerle sabit olduğuna göre sağ tarafa doğru yatmaya özen göstermek daha isabetlidir. Ayrıca Hz. Peygamber'in sağ tarafa doğru yatmasını fıtrî fiillerden sayarak bunu önemsememek de doğru değildir. Zira uyumak fıtrî sayılsa da buna ilave olan sağ tarafa doğru uyumak zait bir vasıftır. Bu yüzden Hz. Peygamber'in bu uygulamasını sünnet ya da müstehap gibi bir hükme bağlamak daha isabetlidir.

---

[51] Buhârî, *"Kitâbü'd-de'evât", 80 (No: 6310).*

[52] Muhammed b. Yusuf Kirmânî, *el-Kevâkibü'd-derârî fî şerhi Sahîh'l-Buhârî,* Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, Beyrut, 1937, 5/24.

[53] Cemâlüddin Ebü'l-Ferec Abdurrahman b. Ali el-Cevzî, *Keşfü'l-müşkil min hadîsi's-sahîhayn,* (thk. Ali Hüseyin el-Bevvâb), Dâru'l-Vatan, Riyad, ts., 2/240

[54] Kehf, 18/18.

[55] Muhammed Salih el-Useymîn, *Tefsîrü'l-Useymîn,* Dâru İbnü'l-Cevzî, Suûdi Arabistan, 2002, s. 35.

[56] Aynî, *Umdetü'l-Kârî,* 5/141.

3.3. Giyinirken Sağ Tarafa Öncelik Vermek

Elbise ya da ayakkabı giyerken sağ taraftan başlamak, bunları çıkarırken de, sol taraftan başlamak müstehatır.[57] Ebû Hüreyre'den rivayet edilen şu hadisler buna delil gösterilir: "Bir kimse ayakkabısını giydiğinde önce sağ tarafı giysin, çıkardığında ise önce sol tarafı çıkarsın. Sağ taraf, giyinirken önce; soyunurken sonra olsun."[58] "Hz. Peygamber gömleğini giydiği zaman, önce sağ tarafı giyerdi."[59] Öte yandan Hz. Hafsa'dan rivayet edilen "Hz. Peygamber yemek, içmek ve giyinmek eylemleri için önce sağ tarafını, bunların dışında kalan diğer eylemler için de önce sol tarafını kullanırdı."[60] şeklindeki hadis de giyinmede sağ tarafla başlamanın müstehap olduğuna işaret etmektedir. Zira hadisin metninde giyinme ifadesi açık bir şekilde dile getirilmiştir. Giyinme eylemi, soyunmaya göre daha faziletli sayıldığından, giyinmede sağ tarafa öncelik vermek daha uygundur.[61] Çünkü giyinmek kişinin avretinin örtünmesine vesile olduğu gibi, giyinen kimseyi soğuk ve sıcaktan da korur. Ayrıca giyinme eyleminden süslenmenin amaçlandığı durumlar da olmaktadır. Sağ taraf süslenmeye daha layıktır.[62]

3.4. Sağ Elle Almak ve Vermek

Fakihlere göre sağ elle alıp vermek müstehaptır.[63] Bunun delili, Hz. Peygamber'in bu yöndeki tavsiyesidir. Rivayete göre Hz. Peygamber, "Bir kimse yerken, içerken alırken ve verirken sağ elini kullansın"[64] buyurmuştur. Ayrıca kıyamet gününde Allah'ın gölgesinde olan kimseler sayılırken "sağ elinin verdiğinden sol elinin haberi olmayan kimse"[65] ifadesi kullanılmıştır. Özellikle

---

[57] Ebû Muhammed Mahmud el-Aynî, *el-Binâye şerhü'l-Hidâye,* Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut, 2000, 1/248; Nevevî, *el-Mecmu',* 1/384; Ebû Bekir b. Zeyd el-Cirâ'î es-Sâlihî, *Tuhfetü'r-raki' ve's-sâcid bi ahkâmi'l-mesâcid,* Vizaretü'l-Evkâfü'l-Kuveytiyye, Kuvet, 2004, s. 371; Muhammed b. Ali b. Adem el-Etyubî, *Zahîretü'l-'ukbâ fî şerhi'l-Mücteba,* Dâru'l-Mi'râc, b.y., 1996, 38/355.

[58] Buhârî, *"Kitâbü'l-libâs", 77 (No: 5855).*

[59] Muhammed b. Hibbân b. Ahmed, *Sahîhu ibn Hibbân,* (thk. Şuayb Arnavut), Müessetü'r-Risâle, Beyrut, 1993, 12/241.

[60] Süleyman b. Ahmed et-Taberânî, *el-Mu'cemü'l-kebîr*, (thk. Tarık b. Avvedallah & Abdülmuhsin b. İbrahim), Dâru'l-Haremeyn, Kahire, 1994, 23/203.

[61] Ebü'l-Velîd Muhammed b. Ahmed b. Rüşd, *el-Mukaddimâtü'l-mümehhidât,* (thk. Muhammed Hacci), Dâru'l-Garibi'l-İslâmî, Beyrut, 1988, 3/430.

[62] Abdurrahman b. İbrahim b. Ahmed el-Makdisî, *el-Udde şerhu'l-Umde,* Dâru'l-Hadis, Kahire, 2003, 3/ 1670.

[63] Aynî, *el-Binâye,* 1/384.

[64] Ebû Abdillah Muhammed b. Mâce, *Sünenü ibn Mâce,* (thk. Muhammed Fuad), Dâru İhyâi'l-Kütübi'l-Arabiyye, b.y., ts., "Kitâbü'l-et'ime", 29 (No: 3266).

[65] Ahmed b. Hanbel, el-*Müsned,* 15/414 (No: 9665).

verme fiilinin sağ ele isnat edilmesi, sağ elle vermenin müstehap olduğu göstermektedir.

Almanın da sağ elle olması sünnete daha muvafıktır. Ebû Hüreyre'den rivayet edilen "Bir hurma dahi olsa sadaka veren kimsenin sadakasını Allah sağ eliyle alır."[66] şeklindeki hadisten sağ elle almanın daha isabetli olduğu anlaşılmaktadır. Bu rivayette sadaka almanın Allah'ın sağ eline isnat edilmesi mecaz olsa da, özellikle sağ el ifadesinin kullanılması önemlidir. Çünkü verilen sadakayı sağ elle almak sadakanın en iyi şekilde kabul edildiğine işaret etmektedir. Bu hadisi şerh eden hadis kaynakları bu düşünceyi, açık bir şekilde dile getirmişlerdir.[67] Ayrıca Kur'ân'da da sağ elle alma ifadesi zikredilmiştir. Nitekim "Kitabı sağ tarafından/eline verilen kimse der ki "Alın kitabımı okuyun."[68] şeklindeki âyet, kıyamet gününde iyi kulların, amel defterlerini sağ elleriyle alacaklarına vurgu yapmaktadır. O halde bu âyete göre de bir şey alan kimsenin sağ eliyle alması daha evladır. Esasen alma ve verme eylemleri, hayır işleri bağlamında düşüldüğünde sağ elle alıp vermenin müstehap olduğu, Hz. Aişe'den rivayet edilen "Hz. Peygamber, bütün hayırlı işlerini sağ tarafla (eliyle) yapardı." şeklindeki hadisten de anlaşılmaktadır.[69] Kaldı ki yukarıda zikredilen âyet ve hadisler buna açık bir şekilde işaret etmektedir.

3.5. İlk Önce Sağ Elin Tırnaklarını Kesmek

Fakihlere göre, tırnak keserken sağ elin parmaklarından başlamak sünnettir.[70] Bunun delili, Hz. Aişe'den rivayet edilen "Hz. Peygamber taranmayı, ayakkabı giymeyi, temizliği ve bütün (hayırlı) işleri sağ tarafla yapmış ve hayırlı işlere sağ tarafla başlamış ve bunu beğenmiştir."[71] şeklindeki hadistir. Sağ el ve sağ ayak tırnaklarının önce kesilmesinin sünnet olduğunu ifade eden fakihler, iddialarını desteklemek için bu hadisi zikretmişlerdir. Bu sünnet hakkında varit olan özel bir rivayet bulunmamaktadır.[72]

---

[66] Nevevî, *el-Minhâc,* 7/98.
[67] Geniş açıklama için bk. Musa Şahin Laşin, *Fethü'l-mün'im,* Dâru'ş-Şurûk, b.y., 2002, 4/342.
[68] Hakka, 69/19.
[69] Buhârî, *"Kitâbu'l-vudû'", 4 (No: 168)*; Nevevî, *el-Minhâc,* 3/160.
[70] Muhammed Emin b. Ömer b. Abdilaziz, *Reddü'l-muhtâr alâ'd-dürri'l-muhtâr,* Dâru'l-Fikr, Beyrut, 1992, 6/405-406; Nevevî, *el-Mecmu',* 1/286; Kasım b. İsa b. Naci et-Tennûhî, *Şerhu İbn Naci,* Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut, 2007, 2/453; Ebü'l-Hasan Alauddin Ali b. Süleyman el-Merdâvî, *el-İnsâf fî ma'rifeti'r-râcihi mine'l-hilâf,* (thk. Abdullah b. Abdülmuhsin), Hicr li't-Tibâ'a, Kahire, 1995, 1/122.
[71] Buhârî, *"Kitâbu'l-vudû'", 4 (No: 168)*.
[72] Nevevî, *el-Mecmu',* 1/384; Büceyremî, *Tuhfetü'l-habîb,* 1/124.

Fakihler, öncelik bakımından sağ elin parmakları arasına da fark koymuşlardır. Bununla ilgili varit olan bir rivayet olmasa da, farklı gerekçelere dayanarak böyle bir sonuca varmışlardır. Gerekçeler farklı olduğu için sonuç da farklı olmuştur. Bir görüşe göre sağ elin işaret parmağından başlayıp sağ elin başparmağıyla bitirmek, daha sonra sol elin serçe parmağıyla başlayıp başparmakla sonlandırmak sünnettir.[73] Bu görüşte olanlar, muhtemelen işaret parmağının sağ tarafını, daha sonra sol tarafını itibara aldıkları içindir. Diğer bir görüşe göre ise, sağ elin işaret parmağından başlansa da, sağ elin başparmağını en sona bırakmak sünnettir.[74]

3.6. Sağ Göze Sürme Çekmek

Fakihlere göre göze sürme çekmek Hz. Peygamber'in sünnetlerindendir. Ancak sürme çekerken sağ gözden başlamak sünnettir.[75] Bunun delili Hz. Peygamber'in gözüne sürme çekmesi ile ilgili varit olan hadislerdir. Rivayetlere göre Hz. Peygamber gözüne sürme çektiği zaman sağ gözünden başlardı.[76] Hz. Peygamber sürme çekmeye sağ gözüyle başladığı kat'î olsa da, bunun farklı uygulama şekilleri bulunmaktadır.[77] Konuyla alakalı varit olan hadislerden biri İbn Ömer'den yapılan rivayettir. Buna göre Hz. Peygamber, sürme çektiği zaman sağ gözüne üç, sol gözüne ise iki defa olmak üzere toplam beş sefer sürme çekmiştir.[78] Diğeri ise İbn Abbas'tan yapılan şu rivayettir: "Hz. Peygamber gözüne sürme çektiği zaman her iki gözüne ikişer defa sürme çektikten sonra beşinci seferi de iki göz arasında paylaşırdı."[79] Hz. Peygamber sürme çekme sayısının vitir/tek olmasına özen göstermiştir.[80] Sürme çekme sayısının vitir olması daha faziletli olsa de buna uyulmadığı takdirde de sünnet yerine gelmiş olur. Zira bir başka hadiste geçen "Sürme çeken kimse, çekme sayısının tek olmasına özen göstermesi daha faziletlidir. Fakat sayıyı tek yapmayan kimse

[73] Muhammed Alî b. Muhammed b. Allân, *Delîlü'l-fâlihîn,* Dâru'l-Maʿrife, Beyrut, 2004, 6/663.
[74] Ebü'l-Fadl Zeynüddin Abdurrahim b. el-Hüseyn b. Abdurrahman, *Tarhü't-tesrîb fî şerhi't-Takrîb,* et-Tabâ'tü'l-Mısrıyyeti'l-Kadîme, b.y., ts., 2/77-78; İbn Hacer, *Fethü'l-bârî,* 10/345.
[75] Ebû Bekir Osman b. Muhammed Şettâ el-Bekrî, *İ'ânetü't-tâlibîn alâ halli elfâzi Fethi'l-Mu'în,* Dâru'l-Fikr, Beyrut, 1997, 1/65; Aynî, *el-Binâye,* 1/248.
[76] Ebü'l-Hasan Nureddin Ali b. Sultan Muhammed el-Kâri, *Mirkâtü'l-mefâtîh,* Dâru'l-Fikr, Beyrut, 2002, 7/ 7839; Muhammed b. İsmail b. Salah es-San'ânî, *et-Tenvîr şerhu Câmi'i's-Sağîr,* (thk. Muhammed İshak & Muhammed İbrahim), Mektebetü Dâru's-Selâm, Riyad, 2011, 8/455.
[77] Ali el-Kâri, *Mirkâtü'l-mefâtîh,* 7/7839.
[78] Ahmed b. Hüseyin b. Ali b. Musa el-Husrevcirdî el-Beyhakî, *Şuabü'l-iman*, (thk. Abdülali Abdülhamid Hamid), Mektbetü'r-Rüşd, b.y., 2003, 8/411.
[79] Ebû Ya'lâ, Ahmed b. Ali b. el-Müsünnâ b. Yahya b. İsa b. Hilal, *Müsnedü Ebî Ya'lâ,* (thk. Hüseyin Selim Esed), Dâru'l-Memün, Dımaşk, 1984, 4/478.
[80] Ahmed b. Hanbel, el-*Müsned,* 14/262 (No: 8611).

ayıplanmaz."[81] şeklindeki ifade buna işaret etmektedir. Böylece söz konusu hadislere göre, sol gözden önce sağ göze öncelik verilmesi, sağ göze sol gözden fazla sürme çekilmesi ve sağ göze çekilen sürme sayısının vitir olması gibi hususlar, sağ gözün dolayısıyla sağ tarafın önemsendiğinden kaynaklanmaktadır.

3.7. Sağ Tarafın Saçlarını Tıraş Etmek

İslam hukukçularına göre başın sağ tarafını, sol taraftan önce tıraş etmek sünnettir.[82] Fakihlerin bu konudaki delili Enes b. Mâlik'ten yapılan şu rivayettir: "Hz. Peygamber şeytan taşlamayı yaptıktan sonra kurbanını kesti. Daha sonra berbere başının sağ tarafını işaret ederek, tıraş etmesini istedi. Kesilen saçları Ebû Talha'ya verdikten sonra, bu sefer berberden sol tarafını tıraş etmesini istedi. Yine kesilen saçları Ebû Talha'ya vererek orada bulunanlara dağıtmasını istedi."[83] Enes b. Mâlik'ten rivayet edilen bu hadis farklı râviler tarafından rivayet edilmiştir. Bu rivayetlerden bir kısmında sağ tarafın saçlarını bizzat kendisi dağıtırken sol tarafın saçlarını dağıtmak üzere Ebû Talha'ya vermiştir. Bir kısmında ise Ebû Talha'nın ismi geçmemiştir.[84] Konunun önemine binaen bazı hadis kaynaklarında, 'saçı tıraş ederken sağ taraftan başlamak' şeklinde özel başlık açılmıştır.[85] Ayrıca İbn Abbas'ın da berbere, "Önce başımın sağ tarafını tıraş et."[86] dediği rivayet edilmiştir.

Berberin mi yoksa tıraş yaptıran kimsenin mi sağ tarafına itibar edilir noktasında farklı görüşler ileri sürülmüştür. Hanefî fakihlerin dışında kalanlara göre, tıraş yaptıran kimsenin sağ tarafından başlamak, Hanefîlere göre ise, berberin kendi sağ tarafından başlaması sünnettir.[87] Hanefî fıkıh kaynaklarının bir kısmında Hanefîlerin bu görüşü nakledilse de, esasında Ebû Hanîfe'nin de

---

[81] İbn Mâce, *"Kitâbü't-tehâre", 1 (No: 338)*.

[82] İbn Nüceym, Zeynüddin b. İbrahim, *el-Bahrü'r-râik şerhü kenzi'd-dekâik,* Dâru'l-Kütübi'l-İslâmî, b.y., ts., 2/372; Ahmed b. Muhammed b. Hacer el-Heytemî, *el-Minhâcü'l-kavîm,* Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut, 2000, s. 288.

[83] Müslim "Kitâbü'l-hacc", 15 (No: 1305). Başka bir rivayette tıraş edilen saçları bizzat Hz. Peygamber dağıtmıştır. (Müslim, *"Kitâbü'l-hacc", 15 (No: 1305)*.

[84] Aynî, *Umdetü'l-kârî*, 10/62.

[85] Müslim, *"Kitâbü'l-hacc", 15 (No: 1305)*; Ebû Muhammed el-Hüseyn b. Mesud el-Beğavî, *Şerhü's-sünne,* (thk. Şuayb Arnavut), el-Mektebetü'l-İslâmî, Beyrut, 1983, 7/205; Ebû Bekir b. Ebî Şeybe Abdullah b. Muhammed, *Musannaf İbn Ebî Şeybe,* (thk. Kemal Yusuf), Mektebetü'r-Rüşd, Riyad, 1409, 3/318.

[86] Ahmed b. Hüseyin b. Ali Beyhakî, *es-Sünenü'l-kübrâ,* (thk. Muhammed Abdülkadir Ata), Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut, 2003, 10/33.

[87] İbn Nüceym, *el-Bahrü'r-râik,* 2/372; Heytemî, *Tuhfetü'l-muhtâc,* 4/118; Abdullah er-Rahmânî el-Mübârekfuûrî, *Mir'âtü'l-mefâtîh şerhü Mişkâtü'l-Mesâbîh,* İdâretü'l-Buhûsi'l-İlmiyye, Hidistan, 1984, s. 261.

tıraş olanın sağ tarafını kastettiği, ondan rivayet edilen nakilden anlaşılmaktadır. Rivayete göre Ebû Hanîfe, başını hacamât yapan kişiye sol tarafını göstererek şuradan saçımı kes demiş, ancak hacamât yapan kişi sağ tarafın kesilmesinin daha uygun olduğunu söyleyince o da itiraz etmemiş ve ikna olmuştur.[88] Ebû Hanîfe'den yapılan bu rivayete göre onun bu hususta ki görüşü de cumhurun görüşü ile aynı doğrultudadır. Kaldı ki Zeyla'î, bu rivayete ve Hz. Peygamber'in bu konudaki uygulamasına dayanarak şöyle demiştir: "Ebû Hanîfe'nin hacamât yapan kimsenin dediğine göre hareket etmesi ve bu konuda varit olan hadisler, önce sağ tarafın tıraş edilmesinin daha isabetli olduğunu ortaya çıkarmaktadır."[89] O halde diğer fakihler gibi Hanefi fakihlere göre de tıraş olan kimse itibara alınarak onun sağ tarafının tıraş edilmesi sünnete daha uygundur.

3.8. Bir Şey Dağıtırken Sağdan Başlamak

Topluluk içinde bir şey dağıtılırken sağ taraftan başlamak sünnettir.[90] Sol tarafta bulunanların yaşı, ilmi ve diğer üstünlükleri dahi durumu değiştirmemektedir. Fakihler, bu konuda Enes b. Mâlik'ten rivayet edilen hadisi delil göstermişlerdir. Rivayete göre Hz. Peygamber'e suyla inceltilmiş süt getirildi. Sağında bir bedevî, solunda ise Hz. Ebû Bekir oturuyordu. Hz. Peygamber, biraz içtikten sonra Hz. Ömer, "Geri kalanını Hz. Ebû Bekir'e verin ey Allah'ın resulü" dedi. Fakat Hz. Peygamber, geri kalanını sağ tarafında oturan bedeviye vererek "Bu şekilde devam edin."[91] dedi. Sehl b. Sa'd'ten de bu yönde bir rivayet bulunmaktadır. Bu rivayete göre Hz. Peygamber'in sağ tarafında gençlerden biri sol tarafında ise yaşlılar oturuyordu. Hz. Peygamber, getirilen

---

[88] Ebû Hanîfe'den nakledilen rivayetin tamamı şöyledir: Ebû Hanîfe şöyle demiştir: "Yanlış yaptığım hac menasiklerinden altı tanesini hacamât yapan kişi bana öğretti. Saçımı tıraş etmek istediğim zaman hacamâtçının yanına gelerek, "Beni kaç liraya tıraş edersin dedim." o da bana 'Sen Arap mısın?" dedi ben evet dedim. O da "Hac menasikinde pazarlık olmaz otur." dedi. Ben oturdum fakat yönümü kıbleye çevirmedim. Bana "Yönünü kıbleye çevir." dedi. Ben kıbleye doğru oturdum. Sol tarafımı tıraş etmesini istedim, fakat o, "Sağ tarafı dön." dedi. Ben de sessiz bir şekilde sağ tarafımı döndüm. Bana tekbir getir dedi. Ben de tekbir getirmeye başladım. Ben oradan ayrılmaya karar verince bana "Atâ b. Ebî Rebah'ın bu şekilde yaptığını gördüm." dedi. (Aynî, *el-Binâye,* 4/247).

[89] Osman b. Ali b. Mahcen ez-Zeyla'i, *Tebyînü'l-hakâik şerhü Kenzi'd-Dekâik,* Bulak, Kahire, 1313, 2/32.

[90] Muhammed b. Ahmed es-Serahsî, *el-Mebsût,* Dâru'l-Ma'rife, Beyrut, 1993, 24/8; Ebü'l-Velîd Muhammed b. Ahmed b. Rüşd, *el-Beyân ve't-tahsîl ve'ş-şerhi ve't-tevcîh ve't-ta'lîl,* (thk. Muhammad Hacci), Dâru'l-Garbi'l-İslâmî, Beyrut, 1988, 18/554; Ebû Muhammed Ali b. Ahmed b. Said b. Hazm, *el-Mühallâ bi'l-âsâr,* Dâru'l-Fikr, Beyrut, ts., 6/232; Muhammed b. Ali b. Muhammed eş-Şevkânî, *ed-Dürerü'l-mudîe şerhu'd-Dureri'l-Behiyye,* Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut, 1987, 2/336.

[91] Ahmed b. Hanbel, el-*Müsned,* 20/336 (No: 13038).

sudan biraz içtikten sonra, sağ tarafında oturan genç adama "(Sol tarafımda) oturan yaşlılara vermeme izin verir misin?" diye sordu. Genç adam, "Sizden benim payıma düşen artığınızı kimseyle paylaşmak istemem ey Allah'ın resulü" dedi. Daha sonra Hz. Peygamber elindeki içeceği sağ tarafta bulunan genç sehâbiye vermiştir.[92] Hadiste geçen genç sehâbinin, Fadl b. Abbas ya da Abdullah b. Abbas olduğu yönünde rivayetler vardır. Hz. Peygamber'in sol tarafında oturan hakkında da, yukarıda ifade ettiğimiz gibi, Hz. Ebû Bekir olduğunu iddia edenlerin yanında, Halid b. Velid olduğunu iddia edenler de olmuştur. Halid b. Velid olduğunu iddia edenler İbn Abbas'tan yapılan rivayeti delil göstermişlerdir. Zira bu rivayette sağ tarafta oturanın Halid b. Velid olduğu açık bir şekilde zikredilmiştir.[93] Esasen Hz. Peygamber'in sağ tarafına ikram etmesi olayı, farklı yerlerde vuku bulduğu düşünülürse her iki rivayetin sahih olduğu ortaya çıkacaktır. Dolayısıyla bir defasında sol tarafta Hz. Ebû Bekir, diğerinde ise Halid b. Velîd'in bulunmuş olması da muhtemeldir.[94]

Sehl b. Sa'd'in rivayet ettiği hadiste Hz. Peygamber'in sağ tarafında oturan genç adamın rızasını alması, bir şey dağıtırken sağ taraftan başlanmasının vacip değil sünnet olduğu anlaşılmaktadır. Zira vacip olsaydı, Hz. Peygamber, sağ tarafında bulunan kimseye sormadan, doğrudan sağ tarafta bulunan kimseye ikramda bulunurdu. Nevevî bunun sünnet olduğunu şu ifadelerle dile getirmiştir: "Bu rivayetlerden meşrubat gibi şeyler dağıtılırken sağ taraftan başlamanın sünnet olduğu anlaşılmaktadır."[95] Fakat İbn Hazm bu rivayetleri delil göstererek, önce sağ tarafta bulunan kimse ile başlamanın farz olduğunu, ancak sağ tarafta oturan kimsenin izni alındıktan sonra sol tarafa verilebileceğini ifade etmiştir.[96] Öte yandan Hz. Peygamber su ve süt gibi içeceklerde sağ tarafa ikramda bulunduğu, dolayısıyla bu sünnetin sadece meşrubatta geçerli olduğunu iddia edenler olsa da bunun zayıf bir görüş olduğu ileri sürülmüştür. Rivayet edilen hadisler, içecekler hakkında olsa da yiyecekler de buna kıyas edilebileceği savunulmuştur.[97] Esasen bu durumun içeceklerde olduğu gibi yiyeceklerde de uygulanması daha uygundur. Zira sadece içeceklerle ilgili özel bir durum olsa Hz. Peygamber bunu açık bir şekilde dile getirirdi. O halde isabetli olan, hadiste su ve süt gibi içecekler zikredilse de yiyeceklerin de buna kıyas edilmesidir. Kaldı ki Hz. Peygamber bütün hayırlı işlerde sağ tarafa önem vermiş, bununla alakalı

[92] İbn Hibbân, *Sahîhu ibn Hibbân,* 12/153.
[93] Beğavî, *Şerhü's-sünne,* 9/385.
[94] Ebû Amr Yusuf b. Abdillah b. Muhammed b. Abdilberr, *et-Temhîd,* (thk. Mustafa b. Ahmed el-Alevî), Vizâretü Umûmi'l-Evkâf, Mağrib, 1387, 6/151-154; İbn Hacer, *Fethü'l-bârî,* 5/30; Musa Şahin Laşin, *Fethü'l-mün'im,* 8/202.
[95] Nevevî, *el-Minhâc,* 13/202.
[96] İbn Hazm, *el-Mühallâ bi'l-âsâr,* 6/232
[97] Nevevî, *el-Minhâc,* 13/202.

birçok hadis varit olmuş ve bunun sadece içeceklerde olduğu yönünde herhangi bir kayıt olmamıştır. Bu yüzden dağıtılan şey ne olursa olsun sağ taraftan başlanması sünnete daha uygundur.

3.9. Kur'ân Okuyup Sağ Ele Üflemek

Gerek hastalıkta şifa niyetine ve gerekse sağlıklı halde bereketlenme niyetiyle Kur'ân okuduktan sonra sağ elin içine üfleyip vücudunun her tarafını sıvazlamak müstehaptır.[98] Bunun delili Hz. Peygamber'in bu yöndeki uygulamalarıdır. Müslim, konuyla ilgili rivayet edilen hadisleri "Bâbu İstihbab-ı Rukyeti'l-Merîd" yani, "hastayı rukya ile tedavi etmenin müstehap olması bâbı", başlığı altında ele almıştır.[99] Bu hadislerden bazıları şu şekildedir: Hz. Aişe'den şöyle rivayet edilmiştir: "Hz. Peygamber hastalandığı zaman dua okur daha sonra kendi üzerine üflerdi. Hastalığı şiddetlenince, ben okuyup bereket niyetiyle onun sağ eliyle onu sıvazlardım."[100] Yine Hz. Aişe'den yapılan rivayete göre, "Hz. Peygamber, ev halkından bazılarını sağ eliyle mesh ederek, 'Ey âlemlerin rabbi kötülüğü gider. Sen şâfîsin bu hastaya şifa ver. Senden başka kimse şifa veremez' şeklinde dua ederdi."[101] Nafi' b. Cübeyr'den yapılan rivayete göre, "Bir defasında Osman b. Ebi'l-'Âs hastalanmış, Hz. Peygamber'e gelerek durumunu ona anlatmıştı. Hz. Peygamber ona, 'Hasta olan bölgeye sağ elini dokundur ve şu duayı oku.' dedi."[102] Rivayetlerde söz konusu duanın metni geçmektedir.[103] Nevevî bu rivayeti ele aldıktan sonra, "Dua okunduktan sonra sağ ele üflenip, hastalıklı olan bölgeye sürülmesi hakkında rivayetler çoktur." şeklinde bir ifade kullanmıştır.[104] Görüldüğü gibi Nevevî sağ el ifadesini açık bir şekilde zikretmiştir. Hz. Peygamber'in sağ elini kullanması, bu elin iyi ve hayırlı işlerde kullanıldığına, yemîn kavramında bulunan hayır, kuvvet ve bereket gibi vasıflara nail olma isteğinden kaynaklandığı anlaşılmaktadır.[105] Yoksa şifanın sağ elde olması şeklinde düşünülmemelidir. Kaldı ki hadislerin bir kısmında sağ el ya da sol el ayırımı yapılmamıştır.[106] Ancak söz konusu rivayetlere ve fakihlerin

---

[98] Nevevî, *el-Minhâc,* 14/180.
[99] Müslim, *"Kitâbü's-selâm", 39 (No: 2191)*.
[100] Ebû Amr Yusuf b. Abdillah b. Muhammed b. Abdilberr, *el-İstizkâr,* (thk. Salih Muhammed Ata, Muhammed Ali Muavved), Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut, 2000, 8/409.
[101] Buhârî, *"Kitâbü't-tıbb", 76 (No: 5750)*.
[102] Ebû Abdillah, Muhammed b. Abdillah el-Hâkim, *el-Müstedrek al's-sahîhayn,* (thk. Mustafa Abdülkadir), Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut, 1990, 1/494.
[103] Bk. Hâkim, *el-Müstedrek,* 1/494.
[104] Nevevî, *el-Minhâc,* 14/180.
[105] İbn Hacer, *Fethü'l-bârî,* 10/207.
[106] Müslim, *"Kitâbü's-selâm", 39 (No: 2192)*; Beyhakî, *es-Sünenü'l-kübrâ,* 6/384.

nakillerinden anlaşıldığı üzere, gerek şifa ve gerekse bereketlenme niyetiyle sağ elin kullanılması sünnete daha uygundur.

3.10.Yüzüğün Sağ El Parmaklarına Takılması

Yüzüğün sağ elin serçe parmağına takılması Hz. Peygamber'in sünnetlerindendir.[107] Ancak bu konuda mezhepler arası farklı görüşler olduğu gibi, aynı mezhep içinde de farklı görüşler ileri sürülmüştür. Hanefî fakihlerin bir kısmına göre yüzük, sağ elin serçe parmağına, diğer bir kısmına göre ise sol elin serçe parmağına takılması sünnettir.[108] Fakat Hanefî mezhebinin önemli fakihlerinden olan Ebü'l-Leys es-Semerkandî'ye göre, sünnet olması noktasında sağ el ve sol el arasında fark yoktur.[109] Mâlikî fakihlere göre ise yüzüğün sol elin parmaklarında kullanılması müstehaptır. Üstelik İmam Mâlik'in kendi yüzüğünü sol elinin serçe parmağına taktığı nakledilmiştir.[110] Şâfiî mezhebine göre ise, yüzüğün sol elin serçe parmağında kullanılması caiz olsa da, sağ elin serçe parmağında kullanılması daha faziletlidir.[111] Ahmed b. Hanbel'den ise iki rivayet bulunmaktadır. Bunlardan birinde yüzüğün sağ elin serçe parmağına diğerinde ise sol elin serçe parmağına takılması faziletli görülmüştür.[112]

Konuyla ilgili farklı görüşlerin ileri sürülmesinin sebebi, Hz. Peygamber'den yapılan farklı rivayetlerdir. Bu rivayetlerden bir kısmında Hz. Peygamber'in yüzüğünü sağ elinin parmaklarında, diğer bir kısmında ise sol elinin parmaklarında kullandığı geçmektedir.[113] Hz. Peygamber'in yüzüğünü sağ elin parmaklarında kullandığı yönündeki hadisler, Hz. Ali, İbn Abbas, Enes b.

[107] İbn Rüşd (el-Cedd), *el-Mukaddimâtü'l-mümehhidât,* 3/430; Mansur b. Yunus b. Salahaddin b. Hasan b. İdris el-Behûtî, *Şerhu müntehâ'l-irâdât,* Alemü'l-Kütüb, b.y., 1993, 1/433.
[108] Ebü'l-Meâli Burhanüddin Mahmud b. Ahmed b. Mâze, *el-Muhîtü'l-bürhânî fi'l-fikhi'n-Numânî,* (thk. Abdülkerim Sami), Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut, 2004, 5/349.
[109] İbn Abidin, *Reddü'l-muhtâr,* 6/361.
[110] Ahmed b. Gânim b. Salim b. Mehnâ en-Nefrâvî, *el-Fevâkihü'd-devânî alâ risâleti ibn Ebî Zeyd el-Kayrevânî,* Dâru'l-Fikr, Beyrut, 1995, 2/309.
[111] Nevevî, *el-Mecmu',* 4/463.
[112] Ebû Abdillâh Şemsüddîn Muhammed b. Müflih, *Kitâbü'l-Furû',* (thk. Abdullah b. Abülmuhsin et-Türkî), Müessesetü'r-Risâle, Beyrut, 2003, 4/151.
[113] İbnü'l Müflih el-Makdisî, *Kitâbü'l-furû',* 4/151.

Mâlik ve İbn Vehb gibi sahâbeden rivayet edilmiştir.[114] Daha sonra sahâbenin büyük çoğunluğu bu uygulamayı devam ettirmiştir.[115]

Buna mukabil Hz. Peygamber'in altın yüzüğünü sol elinde kullandığı, sahâbenin de buna uyduğu, fakat daha sonra altın yüzüğün kullanılması yasaklansa da, gümüş vb. yüzüğün sol elde kullanılması sünneti devam etmiştir.[116] Ayrıca Enes b. Mâlik "Hz. Peygamber yüzüğünü şu parmakta kullanmıştır." ifadesini kullanırken sol serçe parmağına işaret etmiştir.[117] Hz. Hasan ve Hz. Hüseyin'in de yüzüklerini sol ellerinde kullandıkları yönünde rivayet bulunmaktadır.[118]

Yüzüğün sağ elin parmaklarında kullanılması ile alakalı şöyle bir düşünce bulunmaktadır: Yüzüğün sağ elin parmaklarında kullanılması doğru bir davranış değildir. Zira yüzüğü bu şekilde kullanmak zorba ve zalimlerin özelliklerinden sayılır. Hanefî kaynaklarından olan *Hâşiyetü İbn Abidîn* isimli kitap bu düşünceyi aktardıktan sonra şu ilaveyi yapar: "Bu düşünce doğru değildir. Çünkü Hz. Peygamber dahi kendi yüzüğünü sağ elin parmaklarında kullandığı yönünde sahih hadisler vardır."[119] Padişahların dışındaki halkın yüzük kullanması mekruhtur şeklindeki iddia da isabetli görünmemektedir.[120] Çünkü Hz. Peygamber'in uygulamasının yanı sıra Hasan ve Hüseyin başta olmak üzere birçok sahâbenin ve tabiînin yüzük kullandığı yönünde çok sayıda rivayet bulunmaktadır. Bu rivayetlerin bir çoğu yukarıda zikredildi.

İbn Hacer, yüzüğün sağ ya da sol ele takılması hakkındaki rivayetleri karşılaştırdıktan sonra, Buhârî'nin Abdullah b. Cafer'den yaptığı "Hz. Peygamber, yüzüğünü sağ el parmaklarına takmıştır."[121] şeklindeki rivayeti sahih saymış ve şu ifadeleri kullanmıştır: "Bana göre yüzük, amaca göre takılmalıdır. Eğer süslenmek niyetiyle kullanılırsa sağ elin parmaklarına, mühür niyetiyle kullanılırsa sol el parmaklarına takılması daha uygundur. Ancak sol elle istinca

---

[114] Ebû Dâvûd, Süleyman b. Aş'as b. İshak es-Sicistânî, *Sünenü Ebî Dâvûd,* thk, Muhammed Muhyüddin, el-Mektebetü'l-Asriyye, Beyrut, ts., "Kitâbü'l-hâtemi", 33 (No: 4226); Ebû Abdillah Ahmed b. Şuayb b. Ali en-Nesâî, *es-Sünenü'l-kübrâ,* (thk. Hasan Abdülmünim Şelebî), Müessesetü'r-Risâle, Beyrut, ts., "Kitâbü'z-zîne", 48 (No: 5198); Beyhakî, *Şu'abü'l-iman,* 8/372.
[115] Ebû İsa Muhammed b. İsa b. Savre et-Tirmizî, *Sünenü Tirmizî,* (thk. Muhammed Şakir), Matba'tü el-Bâbî el-Halebî, Mısır, 1975, "Ebvâbü'l-libâs", 22 (No: 1741-1742).
[116] Beğavî, *Şerhü's-sünne,* 12/58.
[117] Müslim, *"Kitâbü'l-libâs ve'z-zîne", 37 (No: 2095).*
[118] Tirmizî, *"Ebvâbü'l-libâs", 22 (No: 1741)*.
[119] İbn Abidin, *Reddü'l-muhtâr,* 4/361.
[120] İbn Rüşd (el-Cedd), *el-Mukaddimâtü'l-mümehhidât*, 3/430.
[121] Ebû Abdillah Ahmed b. Şuayb b. Ali en-Nesâî, *Sünenü'n-Nesâî,* (thk. Abdülfettah Ebû Gudde), Mektebetü'l-Metbû'âti'l-İslâmiyye, Haleb, 1406/1986, "Kitâbü'z-zîne", 48 (No: 5203).

yapıldığı için her ne niyetle olursa olsun yüzüğün sağ elin parmaklarında kullanılması daha doğrudur."[122]

Netice itibarıyla yüzüğün sağ ve sol elin parmaklarında kullanılması arasında farkın olmadığını söylemek daha isabetlidir. Zira Hz. Peygamber'in yüzüğünü her iki elin parmaklarında kullandığı yönünde rivayetler bulunmaktadır. Kaldı ki bu rivayetlere dayanarak, sağ ve sol eller arasında ayırım yapmayan Ebû Leys gibi fakihler de bulunmaktadır.[123]

Kol saatinin hangi kolda kullanılmasının daha faziletli olduğu ile alakalı hadislerde herhangi bir kayıt bulunmamaktadır. Bunun sebebi de muhtemelen Hz. Peygamber döneminde kol saati ya da buna benzer bir aracın olmamasından kaynaklanmaktadır. Fakat kol saatinin sağ kola takılmasının müstehap olduğu söylenebilir. Zira saat kullanmanın, namaz vakitlerini öğrenmek, süslenmek ya da zamanı planlamak gibi bir takım faydaları vardır. Bu yüzden saatin kullanılması, Hz. Aişe'den rivayet edilen, "Hz. Peygamber, hayırlı gördüğü her şeyi sağ elle yapardı." şeklindeki hadis bağlamında düşünülmelidir. Buna göre saatin sağ ele takılması daha uygundur denilebilir. Gayr-i Müslimler, saatlerini sol kollarında kullandıkları için Müslümanlar, onlara benzememe adına saatlerini sağ ellerine takmalıdırlar şeklinde düşünenler olmuştur. Ancak bu düşünce isabetli değildir. Çünkü onlara benzerliğin olabilmesi için, bu durumun onlara şiâr/alâmet olması gerekir.[124] Gayr-i Müslimlerin saatlerini sol ellerine takmaları, onlara özgü bir şiâr/alâmet değildir. Bu yüzden saatin sol elde kullanılmasında herhangi bir sakınca olmamalıdır. Ancak saatin kullanılmasındaki amaç, namaz vakitlerini öğrenmek, zamanın planlanmasını yapmak ve süslenmek gibi iyi ve hayırlı vasıflar ise bunun sağ ele takılması daha isabetlidir.

3.11. Sağ Elle Musâfaha Yapmak

Fakihler, sağ elle musâfaha yapmayı/tokalaşmayı âdâb-ı muâşeret ve müstehap saymışlardır.[125] Bunun delili Hz. Peygamber'den rivayet edilen şu hadistir: "Sağ elleri birbirine bağlayarak yapılan selamlama eksiksiz olan selamlamadır."[126] Müslümanlar, karşılaşırken ve vedalaşırken birbirlerine güler

[122] İbn Hacer, *Fethü'l-bârî,* 10/326.
[123] İbn Hacer, *Fethü'l-bârî,* 10/327; İbn Abidin, *Reddü'l-muhtâr,* 6/361.
[124] Heyet, "*Fetâvâ Şebeketi'l-İslâmiyye", https://www.islamweb.net/ar/fatwa/,* 09.06.2019, fetvâ rakamı: 11321.
[125] Nevevî, *el-Minhâc,* 3/160; Aynî, *el-Binâye,* 1/248; Ebü'l-Alâ Muhammed Abdurrahman el-Mubârekfûrî, *Tuhfetü'l-Ehvezî,* Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut, ts., 7/429-430.
[126] Ebü'l-Kasım Temmâm b. Muhammed Abdillah b. Cafer b. Abdillah, *el-Fevâid,* (thk. Hamdi Abdülhamid es-Selefî), Mektebetü'r-Rüşd, Riyad, 1412, 1/286.

yüz, saygı, sevgi ve merhamet göstermelidir. Sağ ellerin tokalaşmasıyla bu vasıflar pekişir. Bu yüzden sağ elinde hastalık ya da felçlik gibi özrü olmayan kimsenin sağ elle tokalaşması müstehaptır. Sağ elinde özür/engel olmadığı halde sol elini uzatan bir kimsenin eli tutulmayabilir.[127] Sağ elle tokalaşmanın sahâbeden gelen bir uygulama olduğu rivayetlerden anlaşılmaktadır. Konuyla alakalı Katâde, Enes b. Malik'e "Sahâbe birbiriyle tokalaşır mıydı?" diye sormuş, o da "Evet sağ elleriyle birbirleriyle tokalaşırlardı. Sağ elleriyle tokalaşanların günahları, onlar daha ayrılmadan bağışlanır."[128] şeklinde cevaplamıştır. İslam tarihinde yapılan bi'atler dahi sağ elle musâfaha yapılmanın müstehap olduğunu göstermektedir. Zira Hz. Peygamber sahâbenin sağ ellerini tutarak onlarla biat yapmıştır. 'Amr b. 'As Hz. Peygamber ile yaptığı bi'atı anlatırken, "Ben Hz. Peygamber'e gelerek ona sağ elimi uzatıp seninle bi'at etmek istiyorum dedim. O da bana sağ elini uzattı."[129] ifadelerini kullanmıştır. Hz. Peygamber'le yapılan bi'atlerin tamamı bu şekilde olmuştur. Bununla ilgili birçok rivayet bulunmaktadır.[130] Buna mukabil karşılaşmalarda ya da bi'atlerde sol ellerin ya da her iki elin kullanıldığı yönünde herhangi bir rivayet bulunmamaktadır.[131] O halde musâfahanın sağ elle yapılması müstehaptır.

Yazı yazarken de sağ elin kullanılması sünnete daha uygundur. Ancak yazı yazarken sağ elin kullanılmasıyla alakalı herhangi bir rivayete rastlayamadık. Fakat yazmak ve yazabilmek, iyi vasıflardandır. Bu yüzden yazı yazarken sağ elin kullanılması daha isabetli sayılır. Öte yandan yazının sağ elle yazıldığı şu âyet ile sabittir: "Sen bundan önce ne bir kitap okuyabiliyor ne de sağ elinle yazabiliyordun."[132] Görüldüğü gibi âyette yazı yazmak özellikle "sağ ele" nispet edilmiştir. Bu da sağ elle yazmanın daha faziletli olduğuna işaret etmektedir. Merkezi Suudi Arabistan'da bulunan "el-İslâm Süâlün ve Cevâbün" isimli internet sitesinde "Bir kimse sol eliyle yazı yazarsa sünnete muhalefet etmiş sayılır mı şeklindeki soru şu şekilde cevaplanmıştır: "Yazı yazmak Allah'ın kullarına ikramda bunduğu bir vasıftır. Çünkü eğitim öğretim yazı yazmakla mümkün olmaktadır. Bu yüzden sağ elle yazmak daha münasiptir."[133] Bir kimse sağ eliyle yazamayacak bir engele/özre sahipse sol elle hatta ayaklarıyla dahi

[127] Muhammed Salih b. Muhammed el-Useymîn, *Şerhu Riyâzü's-Sâlihîn,* Dâru'l-Vatan, Riyad, 1421, 4/173.
[128] Useymîn, *Şerhu riyâzü's-sâlhîn,* 4/446.
[129] Müslim, *"Kitâbü'l-imân", 1. (No: 121).*
[130] Mubârekfûrî, *Tuhfetü'l-Ehvezî,* 5/430-431.
[131] Mubârekfûrî, *Tuhfetü'l-Ehvezî,* 5/184.
[132] Ankebût, 29/48.
[133] "el-İslâmü Süâlün ve Cevâbün", (İslam Soru ve Cevaptır), isimli internet sitesinde sorulan soruya verilen cevaba ulaşmak için bk. (https://islamqa.info/ar/answers/219809, 08.06.2019. (fetva rakamı: 219809).

yazmasında bir sakınca bulunmamaktadır. Bu durumda olan bir kimsenin ayağıyla Kur'ân yazmasına dahi cevaz verilmiştir.[134]

Esasen konuyla alakalı herhangi bir rivayetin olmaması sağ ve sol elle yazı yazma noktasında serbestliğin olduğunu göstermektedir. Fakat bu konu, Hz. Aişe'den rivayet edilen "Hz. Peygamber, hayırlı işlerini sağ eliyle, helâ/tuvalet gibi işlerde ise sol elini kullanırdı."[135] şeklindeki hadis bağlamında düşünüldüğünde sağ elle yazı yazmanın daha isabetli olduğu ortaya çıkacaktır.

4. Sağ Tarafla Yapılması Mekruh Olan Durumlar

Bir kimsenin toplumda hoş karşılanmayan burun ve hela temizliği gibi işleri sağ eliyle yapması mekruh sayılmıştır.[136] Bunun delili Hz. Peygamber'den rivayet edilen "Sizden bir kimse, helaya girdiğinde sağ eliyle cinsel organına dokunmasın, sağ eliyle istinca -büyük ve küçük abdestten temizlenmek- etmesin."[137] ve "Bir kimse küçük abdest ihtiyacını giderirken sağ elini cinsel organına değdirmesin."[138] şeklindeki hadislerdir. Fakihler bu rivayetlere dayanarak sağ elle cinsel organa dokunmanın mekruh olduğunu ifade etmişlerdir.[139] Zahirî fakihler başta olmak üzere fakihlerden bir kısmı, bu ve benzeri rivayetlere dayanarak, sağ elle küçük ve büyük abdesti temizlemenin haram olduğunu iddia etmişlerdir.[140] Bunun sebebi sağ elle yemek, içmek, taranmak ve tokalaşmak gibi bir takım önemli işlerin yapılmasından kaynaklanmaktadır. Sağ elle büyük ve küçük abdestten temizlenmenin ya da cinsel organa dokunmanın mekruh ya da haram olması, özrün olmamasına bağlıdır. Aksi halde sağ elin kullanılmasında herhangi bir beis bulunmamaktadır.[141]

---

[134] Şemsüddin Muhammed b. Ebi'l-Abbâs er-Remlî, *Nihâyetü'l-muhtâc ilâ şerhi'l-Minhâc,* Dâru'l-Fikr, Beyrut, 1984, 7/416.
[135] Ebû Dâvûd*, "Kitâbü't-tehâre", 1 (No: 33)*.
[136] Ali b. Ebî Bekir b. Abdilcelil el-Merğinânî, *el-Hidâye,* (thk. Tallâl Yusuf), Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, Beyrut, ts., 1/39; Şemsüddin Ebû Abdillah Muhammed el-Hettâb, *Mevâhibü'l-celîl,* Dâru'l-Fikr, Beyrut, 1992, 1/290; Ebü'l-Hasan Ali b. Muhammed el-Mâverdî, *el-Hâvi'l-kebîr,* (thk. Ali Muhammed), Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut, 1999, 1/164; İbn Kudâme, *el-Muğnî,* 1/114.
[137] Bedruddin Ebû Muhammed Mahmud b. Ahmed el-Aynî, *Şerhu sünenü Ebî Dâvûd,* (thk. Ebü'l-Münzir Halid b. İbrahim), Mektebetü'r-Rüşd, Riyad, 1999, 1/111.
[138] İbn Mâce, *"Kitâbü't-tehâre", 1 (No: 310)*.
[139] Zeynüddin Muhammed Abdürreûf el-Münâvî, *Feydü'l-kadîr şerhü'l-Câmiu's-Sağir,* el-Mektebetü't-Ticariyyetü'l-Kübrâ, Mısır, 1356, 6/311.
[140] İbn Hazm, *el-Mühallâ bi'l-âsâr,* 1/108.
[141] İbn Nüceym, *el-Bahrü'r-râik,* 1/255.

Fakihlere göre, sağ tarafa tükürmek mekruhtur.[142] Bunun delili Hz. Peygamber'den rivayet edilen hadistir. Hz. Peygamber şöyle demiştir: "Sizden biriniz tükürmek istediğinde ön tarafına tükürmesin. Sol tarafa ya da sol ayağının altına tükürsün."[143] Nevevî, bunun sebebini sağ tarafta bulanan meleğin iyilikleri yazmasına bağlamıştır.[144] Sol tarafta da meleğin bulunması noktasından hareketle Nevevî'nin bu gerekçesine itiraz edilmiştir. Fakat bu itiraz, sağ tarafta bulunan melek sol tarafta bulunan melekten daha faziletlidir şeklinde cevaplandırılmıştır.[145] Sağ tarafa tükürmemek gerektiği hakkındaki hadisler, daha çok mescit içinde ve namaz kılan kimse bağlamında rivayet edilse de[146] Nevevî, "Bu hadisler geneldir, namaz kılarken sağ tarafa tükürmek mekruh olduğu gibi, namazın dışında da sağ tarafa tükürmek mekruhtur." şeklinde yorumlamıştır.[147] Fakihler, İmam Mâlik'in "Bir kimse sağ tarafa tükürebilir." yönündeki görüşüne, "zaruret halinde olursa" kaydını eklemişlerdir.[148] Öte yandan yere tüküren kimsenin sağ ayağıyla buna basmaması ve sağ ayağını bulaştırmaması gerektiği yönünde de rivayet vardır.[149] Bu da sağ tarafa dolayısıyla sağ ayağa verilen önemin bir başka göstergesidir. Zira rivayette geçtiği gibi, temiz sayılan tükürük dahi olsa, sağ ayakla silinmesine rıza gösterilmemiştir.

Sağ tarafa tükürmenin mekruh olması, mazeretin olmamasına bağlıdır. Fakat sol tarafta bir kimsenin ya da Kur'ân gibi kutsal bir kitabın olması gibi mazeretler varsa, sağ tarafa tükürmek caizdir.[150] Hadis kitapları söz konusu rivayetler hakkında birçok yorum yapmışlardır. Bu yorumlardan istifade etmek için şürûhü'l-hadîs kitaplarına müracaat edilebilir.[151]

İstenmeyen bir rüya görüldüğü zaman, sol tarafa tükürmek Hz. Peygamber tarafından tavsiye edilmiştir. Kâdî İyâz, bu konu hakkındaki hadisi, "çünkü sol taraf kötü, hoşlanmayan ve istenmeyen şeylerin bulunduğu taraftır. Sağ taraf ise

---

142 Zekeriyya b. Muhammed b. Zekeriyya el-Ensârî, *el-Gurerü'l-behiyye*, el-Matbaatü'l-Meymeniye, b.y., ts., 1/450; Bekrî, *İ'ânetü't-tâlibîn*, 1/223.
143 Buhârî, *"Kitâbu's-selâ", 8 (No: 405)*.
144 Nevevî, *el-Minhâc,* 5/39.
145 Irâkî, *Tarhü't-tesrîb*, 2/282-283.
146 *Buhârî, "Kitâbu's-selâ", 8 (No: 406)*.
147 Nevevî, *el-Minhâc,* 5/38.
148 Halil b. İshak b. Musa el-Cündî, *et-Tevdîh fî şerhi'l-Muhtasar,* Ahmed b. Abdülkerim, Merkezü Hidmeti't-Türâs, b.y., 2008, 2/7.
149 Nevevî, *el-Minhâc,* 5/39.
150 Irâkî, *Tarhü't-tesrîb,* 2/284.
151 Bk. Irâkî, Tarhü't-tesrîb, 2/380-284; İbn Hacer, *Fethü'l-bâri,* 1/510-514.

bunun tersidir." şeklinde yorumlamıştır.Kâdî İyâz'dan sonraki fakih ve [152] muhaddisler onun bu ifadesini teyit etmişlerdir.[153]

SONUÇ

Yemîn kelimesinin, içinde barındırdığı hayır, kuvvet ve bereket gibi vasıflara nail olmak için başta Hz. Peygamber olmak üzere insanlar, bu kavrama önem vermişlerdir. Aynı zamanda sağ taraf anlamına kullanılan bu kavram sağ tarafın önemsenmesine vesile olmuştur. Nitekim Hz. Peygamber yemek yeme, su içme ve taranma gibi eylemleri sağ elle yerine getirmeye özen göstermiş, temizlik ve sümkürme gibi eylemleri ise sol elle yapmayı tercih etmiştir. Fıkıh ilminde Hz. Peygamber'in bu tarz uygulamalarına sünnet-i zevaid denmiştir. Hz. Peygamber'i bu tarz sünnetlerde, sünnet niyetiyle taklit etmek farz ya da vacip olmasa da kişiye sevap kazandırır. Ayrıca bu durum, "Deki eğer Allah'ı seviyorsanız bana uyun" ve "Hz. Peygamber'in size getirdiği şeyleri alın. Sizi alıkoyduğu durumlardan da sakının" şeklindeki âyetler bağlamında düşünülmesi gerekir. Bu âyetlerde olduğu gibi birçok hadiste de Hz. Peygamber'e uymanın çerçevesi belirtilmemiş, her ne şekilde olursa olsun onun sünnetine uyulması tavsiye ve teşvik edilmiştir. O halde gerek nebevî ve gerekse beşeri olsun Hz. Peygamber'i taklit etmek önemsenmelidir. Öte yandan sevilen kimse, konuşmasında, eylemlerinde ve bütün hal ve hareketlerinde örnek alınır. Hz. Peygamber sevildiği ölçüde örnek alınır. Hz. Peygamber'i seven kimse, onu sevdiği ölçüde onun sünnetine uyar. Onu çok seven, onu çok taklit eder.

Sağ tarafla ilgili Hz. Peygamber'den yapılan rivayetlerden, onun bu uygulamasını hiç terk etmediği anlaşılmaktadır. Üstelik bunu her fırsatta tavsiye ve teşvik etmiştir. Sağ eliyle yemek yemeyen kimseyi uyarmış, "Sol elle yemek yeme, şeytanların işidir." ifadesini kullanarak yermiştir. Hz. Peygamber'in sağ tarafla ilgili hassasiyetinden ve bunu titizlikle tavsiye ve teşvik etmesinden dolayı bazı âlimler bunun vacip olduğunu iddia etmişlerdir. Esasen bu konuda ne hüküm verilirse verilsin, sağ tarafın işlevsiz bırakılması özürlü ya da özürsüz olma durumuna göre değişmektedir. Hz. Peygamber'in sünneti olduğunu bildiği halde, mazeretsiz olarak bunu terk eden kimse, iyi bir davranış sergilemiş olmayacağı gibi aynı zamanda ayıplanır.

---

[152] İyad b. Musa b. İyad, *İkmâlü'l-mu'lim bi fevâidi Müslim,* **(**thk. Yahya İsmail), Dâru'l-Vefâ, Mısır, 1998, 7/ 207.

[153] Nevevî, *el-Minhâc,* 18/15; Münâvî, *Feydü'l-kadîr,* 6/311; Mubârekfûrî, *Tuhfetü'l-Ehvezî,* 6/406.

Hz. Peygamber'in, bazı hal ve hareketler hakkında ne teşviği ne de tavsiyesi vardır. Bu durumda fakihlerin bu konu hakkında hüküm beyan etmemeleri doğaldır. Ev, banyo ve ahır gibi mekânlara sağ ya da sol ayakla girip çıkmak, sağ ya da sol elle yazı yazmak ve saat kullanmak gibi hususlar bunlardan bazılarıdır. Esasen bu hususlar hakkında Hz. Peygamber'den herhangi bir rivayet bulunmasa da bu ve benzeri durumlar, Hz. Aişe'den rivayet edilen "Hz. Peygamber bütün hayırlı işlerini sağ tarafla, helâ/tuvalet ve temizlik gibi işleri de sol eliyle yapardı." anlamındaki hadisin kapsamında düşünmek gerekir. Ayrıca yeme, içme ve yazma eylemlerinde sol eli kullanmayı alışkanlık haline getiren kimse, bu alışkanlığını terk edip sağ elini kullanması daha münasip sayılır. Böylece sünnete daha uygun hareket edilmiş olur. Fakat bu alışkanlığını terk etme noktasında çaba sarf ettiği halde bunu terk edemiyor ve buna üzülüyorsa bu, özür kabul edildiği için sol tarafın kullanılmasında bir beis yoktur.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Âmidî, Ebü'l-Hasan Seyfüddin Ali b. Muhammed. (tarihsiz) *el-İhkâm fî Usûli'l-ahkâm.* Thk. Abdürrezzak Afîfî, el-Mektebetü'l-İslâmî.

Aynî, Bedruddin Ebû Muhammed Mahmud b. Ahmed. (1999). *Şerhu Süneni Ebî Dâvûd.* Thk. Ebü'l-Münzir Halid b. İbrahim. Mektebetü'r-Rüşd.

Aynî, Bedruddin Ebû Muhammed Mahmud b. Ahmed. (2000). *el-Binâye Şerhü'l-Hidâye.* Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye.

Azîmâbâdî, Ebü't-Tayyib Muhammed Şemsü'l-Hak b. Emîr. (1413). *Avnü'l-Ma'bûd Şerhu süneni Ebî Dâvûd ve ma'hu Haşiyetü İbn Kayyım.* Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye.

Beğavî, Muhyi's-Sünne Ebû Muhammed el-Hüseyin b. Mesud. (1983). *Şerhü's-Sünne*. Thk. Şuayb Arnavut. el-Mektebetü'l-İslâmî.

Behûtî, Mansur b. Yunus b. Salahaddin. (tarihsiz). *Keşşâfü'l-Kenâ' an Metni'l-İknâ'.* Dârü'l-Fikr.

Behûtî, Mansur b. Yunus b. Salahaddin (1993). *Şerhu Müntehâ'l-İrâdât*, Alemü'l-Kütüb.

Bekrî, Ebû Bekir Osman b. Muhammed (1997). *İ'ânetü't-Tâlibîn Alâ Halli Elfâzi Fethi'l-Mu'în.* Dârü'l-Fikr.

Beyhakî, Ahmed b. Hüseyn b. Ali (2003a). *Şu'abü'l-İmân,* (thk. Abdülali Abdülhamid Hamid). Mektbetü'r-Rüşd.

Beyhakî, Ahmed b. Hüseyn b. Ali. (2003b). *es-Sünenü'l-Kübrâ*. Thk. Muhammed Abdülkadir Ata. Dârü'l-Kübi'l-İlmiyye.

Buhârî, Ebû Abdillah Muhammed b. İsmail. (2001). *el-Câmi'u'-Sahîh*. Thk. Muhammed Züheyr. Dâru Tevki'n-Necât.

Bursevî, İsmail Hakkı b. Mustafa. (tarihsiz). *Rûhu'l-Beyân*. Dârü'l-Fikr.

Cevherî, Ebû Nasır İsmail b. Hammâd. (1987). *Es-Sehâh Tâcü'l-Lüğa*. Thk. Ahmed Abdülğafur Attar. Dârü'l-İlm.

Cirâ'î, Ebû Bekir b. Zeyd. (2004). *Tuhfetü'r-Raki' ve's-Sâcid bi Ahkâmi'l-mesâcid.* Vizâretü'l-Evkâfü'l-Kuveytiyye.

Ebû Dâvûd, Süleyman b. Eş'as b. İshak. (tarihsiz). *Sünenü Ebî Dâvûd.* Thk. Muhammed Muhyüddin Abdülhamid. el-Mektebetü'l-Asriyye.

Ebû Ya'lâ, Ahmed b. Ali b. el-Müsünnâ. (1984). *Müsnedü Ebî Ya'lâ.* Thk. Hüseyin Selim Esed. Dârü'l-M'amûn.

Ebü'l-Ferec Cemâlüddin Abdurrahman b. Ali b. Muhammed. (tarihsiz). *Keşfü'l-müşkil Min Hadîsi's-Sahîhayn*. Thk. Ali Hüseyin el-Bevvâb. Dâru'l-Vatan.

Etyubî, Muhammed b. Ali b. Adem. (1996). *Zahîretü'l-'ukbâ fî şerhi'l-Müctebâ.* Dârü'l-Mi'râc ed-Düveliyye li'n-Neşr.

Ezherî, Muhammed b. Ahmed el-Herevî. (2001). *Tehzîbü'l-luğa,* Thk. Muhammed Ûd Mura'ab. Dârü İhyâi't-Türâsi'l-Arabî.

Fîrûzâbâdî, Ebû Tahir Mecdüddin Muhammed b. Ya'kub. (2005). *el-Kâmûsü'l-Muhît.* Thk. Muhammed Naim el-Arkasûsî. Messesetü'r-Risâle.

Hâkim, Ebû Abdillah, Muhammed b. Abdillah. (1990). *el-Müstedrek al's-sahîhayn.* Thk. Mustafa Abdülkadir Atâ, Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye.

Halil b. İshak b. Musa el-Cündî. (2008). *et-Tevdîh fî şerhi'l-Muhtasar*. Thk. Ahmed b. Abdülkerim. Merkezü Hidmeti't-Türâs.

Harîrî, el-Kasım b. Ali b. Muhammed b. Osman. (1998). *Dürretü'l-gevâmis fî evhâmi'l-havâs.* Thk. Arafat Mataraci. Müessesetü'l-Kütübi's-Sekâfiyye.

Hecâvî, Musa b. Ahmed b. Musa b. Salim. (tarihsiz). *el-İknâ' fî fıkhi'l-İmâm Ahmed b. Hanbel*. Thk. Abdullatif Muhammed Musa es-Sübkî. Dârü'l-Ma'rife.

Hettâb, Şemsüddin Ebû Abdillah Muhammed b. Abdurrahman. (1992). *Mevâhibü'l-celîl fî şerhi Muhtasari'l-Halîl.* Dârü'l-Fikr.

Heyet, Din İşleri Yüksek Kurulu Başkanlığı. (2017). *Fetvalar.* Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.

Heyet, Diyanet İşleri Başkanlığı. (2013). *Kur'an Yolu Tefsiri.* Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.

Heytemî, Ahmed b. Muhammed b. Ali b. Hacer. (2000). *el-Minhâcü'l-kavîm,* Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye.

Heytemî, Ahmed b. Muhammed b. Ali b. Hacer (1983). *Tuhfetü'l-muhtâc fî şerhi'l-Minhâc.* Dâru Hirâ.

Himyerî, Neşvân b. Said el-Yemenî. (1999). *Şemsü'l-ulûm ve devâ'ü kelâmi'l-Arab mine'l-külûm.* Thk. Hüseyin b. Abdullah el-Ömerî. Dârü'l-Fikri'l-Muâsır.

Irâkî, Ebü'l-Fadl Zeynüddin Abdurrahim b. el-Hüseyin. (tarihsiz). *Tarhü't-tesrîb fî şerhi't-Takrîb.* et-Tibâ'tü'l-Misrıyyeti'l-Kadîme.

İbn Abdilberr, Ebû Amr Yusuf b. Abdillah b. Muhammed. (1387). *et-Temhîd limâ fi'l-Muvatta mine'l-meâni ve'l-esanîd.* Thk. Mustafa b. Ahmed el-Alevi. Vizâretü Umûmi'l-Evkâfi ve'ş-Şüûni'l-İslâmiyye.

İbn Abdilberr, Ebû Amr Yusuf b. Abdillah b. Muhammed. (2000). *el-İstizkâr.* Thk. Salih Muhammed Ata & Muhammed Ali Muavved. Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye.

İbn Abidin, Muhammed Emin b. Ömer b. Abdilaziz Abidin. (1992). *Reddü'l-muhtâr alâ'd-Dürri'l-Muhtâr.* Dârü'l-Fikr.

İbn Allân, Muhammed Alî b. Muhammed Allân b. İbrâhîm. (2004). *Delîlü'l-fâlihîn.* Dârü'l-Ma'rife.

İbn Asker, Abdurrahman b. Muhammed. (tarihsiz). *İrşâdü's-sâlik ilâ eşrefi'l-mesâlik.* Şirketü Mektebe Mustafa el-Bâbî el-Halebî.

İbn Ebî Şeybe, Ebû Bekir b. Ebî Şeybe Abdullah b. Muhammed. (1999). *el-Edep li İbn Ebî Şeybe.* Thk. Muhammed Rıda el-Kahveci. Dârü'l-Beşâiri'l-İslâmiyye.

İbn Ebî Şeybe, Ebû Bekir b. Ebî Şeybe Abdullah b. Muhammed. (1409). *Musannaf İbn Ebî Şeybe.* Thk. Kemal Yusuf. Mektebetü'r-Rüşd.

İbn Berri, Ebû Muhammed Abdullah. (1996). *el-Havâşî alâ Dürreti'l-Gevâs.* Thk. Abdülhafîz Fergalî. Dârü'l-Cîl.

İbn Hanbel, Ebû Abdillâh Ahmed b. Muhammed. (2001). el-*Müsned.* Thk. Şuayb Arnavut. Müessesetü'r-Risâle.

İbn Hacer Ebü'l-Fadl Şihâbüddîn Ahmed b. Ali b. Muhammed. (1379). *Fethü'l-bârî şerhu Sahîhi'l-Buhârî.* Dârü'l-Maʿrife.

İbn Hazm, Ebû Muhammed Ali b. Ahmed. (tarihsiz). *el-Mühallâ bi'l-âsâr.* Dârü'l-Fikr.

İbn Hibbân, Muhammed b. Hibbân b. Ahmed. (1993). *Sahîhu İbn Hibbân.* Thk. Şuayb Arnavut. Müessetü'r-Risâle.

İbn Kudâme, Ebû Muhammed Muvaffikuddin Abdullah b. Ahmed. (1968). *el-Muğnî,* Mektebetü'l-Kahire.

İbn Mâce, Ebû Abdillah Muhammed b. Yezîd. (tarihsiz). *Sünenü İbn Mâce.* Thk. Muhammed Fuâd Abdülbaki. Dârü İhyâi'l-Kütübi'l-Arabiyye.

İbn Manzûr, Muhammed b. Mükrim b. Ali. (1414). *Lisânü'l-Arab.* Dârü Sâdır.

İbn Mâze, Ebü'l-Meâli Burhanüddin Mahmud b. Ahmed. (2004). *el-Muhîtü'l-bürhânî fi'l-fıkhi'n-numânî.* Thk. Abdülkerim Sami. Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye.

İbn Nüceym, Zeynüddin b. İbrahim b. Muhammed. (tarihsiz). *el-Bahrü'r-râik şerhü Kenzi'd-Dekâik.* Dârü'l-Kütübi'l-İslâmi.

İbn Rüşd, Ebü'l-Velîd Muhammed b. Ahmed. (1988). *el-Beyân ve't-tahsîl ve'ş-şerhi ve't-tevcîh ve't-taʿlîl li-mesâili'l-müstahrece.* Thk. Muhammad Hacci. Dârü'l-Garbi'l-İslâmî.

İbn Rüşd, Ebü'l-Velîd Muhammed b. Ahmed. (1988). *el-Mukaddimâtü'l-mümehhidât.* Thk. Muhammed Hacci. Dârü'l-Garbi'l-İslâmî.

İbn Sîde, Ebü'l-Hasan Ali b. İsmail. (2000). *el-Muhkem ve'l-muhîtü'l-aʿzam.* Thk. Abdülhamid Hindâvî. Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye.

İbnü'l-Kayyım el-Cevziyye, Muhammed b. Ebî Bekir b. Eyyüp. (tarihsiz). *Zâdü'l-meʿâd fî hedyi hayri'l-ibâd.* Müessetü'r-Risâle.

Kâdî İyâz, İyad b. Musa b. İyad b. Amrun. (1998). *İkmâlü'l-muʿlim.* Thk. Yahya İsmail. Dârü'l-Vefâ.

Karadağ, B. (2019). Hanefî fıkıh kaynaklarında hükme delalet etmesi açısından Hz. Peygamber'in dini nitelikli bir fiile devamı (Muvazâbe). *Marife*: *Dini Araştırmalar Dergisi [Bilimsel Birikim]*, XIX(2).

Kâri Molla Ali b. Sultan Muhammed Ebü'l-Hasan Nureddin. (2002). *Mirkâtü'l-mefâtîh şerhu Mişkâtü'l-Mesâbîh.* Dârü'l-Fikr.

Kayrevânî, Ebû Muhammed Abdullah b. Ebî Zeyd Abdurrahman. (tarihsiz). *Metnü'r-risâle.* Dârü'l-Fikr.

Kirmânî, Muhammed b. Yusuf b. Ali. (1937). *el-Kevâkibü'd-derârî fî şerhi Sahîh'l-Buhârî.* Dârü İhyâi't-Türâsi'l-Arabî.

Makdisî, Abdurrahman b. İbrahim b. Ahmed. (2003). *el-Udde şerhu'l-Umde.* Dârü'l-Hadis.

Mâverdî, Ebü'l-Hasan Ali b. Muhammed. (1999). *el-Hâvi'l-kebîr fi fıkhi İmam eş-Şâfiî.* Thk. Ali Muhammed Muʿavvid. Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye.

Merdâvî, Alauddin Ebü'l-Hasan Ali b. Süleyman. (1995). *el-İnsâf fî maʿrifeti'r-râcihi mine'l-hilâf.* Thk. Abdullah b. Abdülmuhsin. Dârü'l-Hicr li't-Tibâʿa.

Merğinânî, Ali b. Ebî Bekir el-Ferğânî. *el-Hidâye.* (tarihsiz). Thk. Tallâl Yusuf. Dârü İhyâi't-Türâsi'l-Arabî.

Mubârekfûrî, Ebü'l-Alâ Muhammed Abdurrahman. (2002). *Tuhfetü'l-ehvezî.* Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye.

Musa Şahin Laşin. (2002). *Fethü'l-münʿim.* Dârü'ş-Şurûk.

Mutarrizî, Nasır b. Abdüsseyyid Ebi'l-Mekârim. (tarihsiz). *el-Muğrib.* Dârü'l-Kitâbi'l-Arabî.

Mübârekfûrî, Abdullah er-Rahmânî. (1984). *Mirkâtü'l-mefâtîh şerhü Mişkâtü'l-Mesâbîh.* İdâretü'l-Buhûsi'l-İlmiyye.

Münâvî, Zeynüddin Muhammed Abdürreuf b. Tâcü'l-Arifîn. (1356). *Feydü'l-kadîr şerhü'l-Câmiuʿs-Sağîr.* el-Mektebetü't-Ticâriyyetü'l-Kübrâ.

Müslim, Ebü'l-Hüseyn Müslim b. el-Haccac. (tarihsiz). *el-Câmiʿü's-sahîh.* Thk. Muhammed Fuat. Dârü İhyai't-Türasi'l-Arabî.

Nefrâvî, Ahmed b. Gânim b. Salim b. Mehnâ. (1995). *el-Fevâkihü'd-devânî alâ risâleti ibn Ebî Zeyd el-Kayrevânî*. Dârü'l-Fikr.

Nesâî, Ebû Abdillah Ahmed b. Şuayb. (tarihsiz). *es-Sünenü'l-kübrâ.* Thk. Hasan Abdülmünim Şelebî), Müessesetü'r-Risâle.

Nesâî, Ebû Abdillah Ahmed b. Şuayb. (1986). *Sünenü'n-Nesâî,* Thk. Abdülfettah Ebû Gudde. Mektebetü'l-Metbû'âti'l-İslâmiyye.

Nevevî, Ebû Zekeriyyâ Muhyuddin b. Şeref. (tarihsiz). *el-Mecmu' şehu'l-Mühezzeb.* Dârü'l-Fikr.

Nevevî, Ebû Zekeriyyâ Muhyuddin b. Şeref. (1392). *el-Minhâc şerhu Sahîhi Müslim.* Dârü İhyâi't-Türâsi'l-Arabî.

Râmînî, Ebû Abdillâh Muhammed b. Müflih. (2003). *Kitâbü'l-furû'.* Thk. Abdullah b. Abülmuhsin et-Türkî. Müessesetü'r-Risâle.

Remlî, Şemsüddin Muhammed b. Ebi'l-Abbâs. (1984). *Nihâyetü'l-muhtâc ilâ şerhi'l-Minhâc.* Dârü'l-Fikr.

San'ânî, Muhammed b. İsmail b. Salah. (2011). *et-Tenvîr şehu Câmi'i's-Sağîr.* Thk. Muhammed İshak & Muhammed İbrahim. Mektebetü Dârü's-Selam.

Sâvî, Ebü'l-Abbas Ahmed b. Muhammed, (tarihsiz). *Bülğatü's-sâlik li ekrebi'l-mesâlik,* Dârü'l-Ma'rife.

Serahsî, Muhammed b. Ahmed b. Ebî Sehl. (1993). *el-Mebsût.* Dârü'l-Ma'rife.

Serahsî, Muhammed b. Ahmed b. Ebî Sehl. (tarihsiz). *Usûlü's-Serahsî.* Dârü'l-Ma'rife.

Şevkânî, Muhammed b. Ali b. Muhammed b. Abdullah. (1993). *Neylü'l-evtâr.* Thk. 'İsamuddin es-Sebâbitî, Dârü'l-Hadis.

Şevkânî, Muhammed b. Ali b. Muhammed b. Abdullah. (1987). *ed-Dürârü'l-mudîe şerhu'd-Dureri'l-Behiyye.* Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye.

Taberî, Muhammed b. Yezid b. Kesîr b. Galib. (2000). *Câmi'u'l-Beyân fi T'evîli'l-Kur'ân.* Thk. Ahmed Muhammed Şakir. Müessesetü'r-Risâle.

Taberânî, Süleyman b. Ahmed b. Eyyüp. (1994). *el-Mu'cemü'l-kebîr.* Thk. Tarık b. Avvedallah & Abdülmuhsin b. İbrahim. Dârü'l-Haremeyn.

Temmâm b. Muhammed Abdillah b. Cafer b. Abdillah. (1412). *Fevâid Temmâm.* Thk. Hamdi Abdülhamid es-Selefî. Mektebetü'r-Rüşd.

Tennûhî, Kasım b. İsa b. Naci. (2007). *Şerhu İbn Naci.* Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye.

Tirmizî, Muhammed b. İsa b. Savre b. Musa. (1975). *Sünenü Tirmizî.* Thk. Muhammed Şakir. Şirketü Mustafa el-Bâbî el-Halebî.

Useymîn, Muhammed Salih b. Muhammed. (1421). *Şerhu Riyâzü's-Sâlihîn.* Dârü'l-Vatan.

Useymîn, Muhammed Salih b. Muhammed. (2006). *Fethü zi'l-celâl ve'l-ikrâm bi şerhi Bülûği'l-Merâm.* Thk. Suphi b. Muhammed Ramazan. el-Mektebü'l-İslâmiyye.

Useymîn, Muhammed Salih b. Muhammed. (2002). *Tefsîrü'l-useymîn.* Dâru İbnü'l-Cevzî.

Zebîdî, Muhammed b. Muhammed b. Abdirrezzak. (tarihsiz). *Tâcü'l-arûs.* Dârü'l-Hidâye.

Zekeriyya el-Ensârî, Zekeriyya b. Muhammed. (tarihsiz). *el-Gurerü'l-behiyye.* el-Matbaatü'l-Meymeniyye.

Zekeriyya el-Ensârî, Zekeriyya b. Muhammed. (2005). *Minhetü'l-bârî bi şerhi Sahîhi'l-Buhârî.* Thk. Süleyman b. Derî'. Mektebetü'r-Rüşd.

Zeyla'i, Osman b. Ali b. Mahcen Zeyla'i. (1313). *Tebyînü'l-hakâik şerhü Kenzi'd-Dekâik.* Bulak.

Zeynüddin er-Râzî, Ebû Abdillah Muhammed b. Ebî Bekir. (1999). *Muhtâru's-sahâh.* Thk. Yusuf eş-Şeyh Muhammed. el-Mektebetü'l-Asriyye.

https://islamqa.info/ar/answers/219809/, Erişim Tarihi: 08.06.2019, (Fetva rakamı: 219809).

https://m.facebook.com/olomislamiah/posts/2976438572400517, Erişim tarihi: 08.09.2019.

https://www.islamweb.net/ar/fatwa, Erişim tarihi: 09.06.2019.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.4580-4604.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.4580-4604.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.48009

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 28.11.2020
Kabul Tarihi: 18.12.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 28.11.2020
Accepted: 18.12.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information
Yeşildal, A. (2020). 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Gündemi ve Kentsel Gelişim: Sorunlar, Zorluklar ve Fırsatlar. *Journal of History School*, 49, 4580-4604.

2030 SÜRDÜRÜLEBİLİR KALKINMA GÜNDEMİ VE KENTSEL GELİŞİM: SORUNLAR, ZORLUKLAR VE FIRSATLAR

Ali YEŞİLDAL[1]

Öz

Günümüzde şehirler, dünya nüfusunun yaklaşık yarısına ve ekonomik çıktısının dörtte üçüne ev sahipliği yapmaktadır. Özellikle son yirmi yılda dünyanın kentsel nüfusu hızla artmaya devam ederken, şehirlerde başlayan ve diğer bölgelere yayılan çevresel tahribat, görülmemiş bir düzeye ulaşmıştır. Bu nedenle kentsel gelişimi kontrol altına almak ve sağlıklı bir yapıya kavuşturmak için BM tarafından sürdürülebilir kalkınma hedefleri belirlenmiştir. Sürdürülebilir Kalkınma için Gündem 2030'un bir parçasını da oluşturan Sürdürülebilir Kalkınma Gündeminin öngördüğü dönüşüm daha sürdürülebilir bir merkez olarak şehirlere dikkat edilmesini gerektirmektedir. Küresel düzeyde toplam 17 ana hedeften oluşan bu gündemin 11 numaralı hedefi, Sürdürülebilir Şehirler ve Topluluklar üzerine odaklanmakta ve şehirleri ve insan yerleşimlerini kapsayıcı, güvenli, dayanıklı ve sürdürülebilir hale getirmeyi amaçlamaktadır. Bu hedef toplumsal kalkınmanın yerelden başlaması gerektiği iddiasına da bir cevap niteliği taşımakta ve kentsel kalkınmanın topyekün kalkınmanın ana itici gücü olacağına işaret etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sürdürülebilir Kalkınma, Kentsel Gelişim, Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri.

[1] Dr., Kocaeli Büyükşehir Belediyesi, Kent tarihi ve tanıtımı Daire başkanı, ayesildal41@gmail.com, Orcid: 0000-0003-0927-7498

2030 Sustainable Development Agenda and Urban Development: Problems, Threats and Opportunities

Abstract

Today, cities are home to about half of the world's population and three quarters of its economic output. Especially in the last two decades, while the urban population of the world continues to increase rapidly, the environmental damage that started in cities and spread to other regions has reached an unprecedented level. Therefore, Sustainable Development Goals have been determined by the UN in order to control urban development and provide a healthy structure. The transformation envisaged by the Sustainable Development Agenda, which also forms part of Agenda 2030 for Sustainable Development, requires attention to cities as a more sustainable center. Comprising a total of 17 main goals at the global level, goal number 11 of this agenda focuses on Sustainable Cities and Communities and aims to make cities and human settlements inclusive, safe, resilient and sustainable. This goal is also a response to the claim that social development should start locally, and indicates that urban development will be the main driver of overall development.

Keywords: Sustainable Development, Urban Development, Sustainable Development Goals.

GİRİŞ

Son yirmi yılda dünyanın kentsel nüfusu artmaya devam ederken şehirlerde başlayan ve diğer bölgelere yayılan çevresel tahribat görülmemiş bir düzeyde artmaktadır. Dolayısıyla, günümüzde en geri kalmış toplumlar haricinde, hemen her toplumda nüfusun büyük bir kısmını barındıran şehirler milli gelirin de büyük bir bölümünü üretmektedir. Buna bağlı olarak, şehirlerde meydana gelebilecek toplumsal, ekonomik, kültürel ve hatta siyasi bozulmalar, toplumun tamamını olumsuz etkileyecektir. Bu nedenle şehirlerin sağlıklı, kontrollü ve planlı büyümesi son derece büyük bir önem arz etmektedir. Bu son derece belirgin hedefi de içine alacak şekilde Birleşmiş Milletler, *Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri* (SDG)belirlemiş ve bu sayede küresel düzeyde sağlıklı bir kalkınma gündemi oluşturmaya çalışmıştır.

Günümüzde büyük şehirler, kasabalar ve hatta küçük mahalleler kısa zamanda ve çok hızlı bir yayılma göstermektedirler. Bu hızlı yayılım, tasarım mühendisleri, proje yöneticileri, mimarlar, çevre planlamacıları ve uzmanları tarafından yapılan planlamanın sonucudur. Bu entegrasyon, "kentsel gelişim" olarak ifade edilmektedir. Kentsel gelişim, esasında kentleri yaratan bir konut genişletme sistemidir. Yerleşim alanları, kentsel gelişimin ana odak noktasıdır.

Kentsel gelişme, nüfusun yerleşime açılmamış alanlara yayılması ve/veya eskiyen bölgelerin kentsel dönüşüme sokulması ile gerçekleşir.

Bu sürecin en önemli boyutu sürdürülebilir kalkınma hedefleridir. BM Genel Kurulu tarafından 2015 yılında kabul edilen ve Binyıl Kalkınma Hedefleri'nin yerini alan Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri, küresel bir gündem olan *Sürdürülebilir Kalkınma için Gündem 2030*'un bir parçasını oluşturmaktadır. Bütün üye ülkelerin 2016-30 döneminde gerçekleştirmesi beklenen toplam 17 küresel SDG vardır. 11 numaralı hedef, Sürdürülebilir Şehirler ve Topluluklar üzerine odaklanmakta ve şehirleri güvenli, dayanıklı ve sürdürülebilir hale getirmeyi amaçlamaktadır. Gündem 2030 ve Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri'nin uygulanması ise resmi olarak 1 Ocak 2016 tarihinde başlamıştır.

Özetlemek gerekirse, 2030 sürdürülebilir Kalkınma Gündemi, genel olarak insan hakları ilkelerine dayanan ve herkesin kentleşmeden yararlanmasını sağlamaya yönelik taahhüdüyle yoksulluğa, eşitsizliklere ve ayrımcılığa son vermeyi amaçlayan toplam 169 alt hedefle birlikte 17 ana hedefi ortaya koymaktadır. Bu amaçla yeni bir kentsel gündem başlatılmıştır. Sürdürülebilir Kalkınma Gündemi, insan haklarının hayata geçirilmesine odaklanan ve İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'ne sıkı sıkıya bağlı sürdürülebilir kentsel kalkınmada küresel başarı standartlarını belirleyen eylem odaklı bir belgedir. Bu belge gelecek yirmi yıl boyunca küresel olarak sürdürülebilir kentsel kalkınma çerçevesini belirleyecektir.

2030 Sürdürülebilir Kalkınma Gündemi; Temel Çerçeve

Sürdürülebilir kentsel gelişme, günümüzde "sürdürülebilirlik" kavramı üzerine yapılan tartışmalarda öne çıkan temel konulardan biridir. Kentsel Gelişme kavramı, "kent imarı" ve "kentsel planlama" çerçevesinde kentlerin siyasal biçimde yönetilen mekansal gelişmesini niteleyici biçimde ön plana çıkmıştır (Özel, 2005, s.120). Birleşmiş Milletler'e göre şehirler fikir, ticaret, kültür, bilim, üretkenlik, sosyal gelişim ve daha fazlası için birer merkezdir. Genel olarak şehirler insanların sosyal ve ekonomik olarak ilerlemesini sağlamıştır. 70 yıl önce II. Dünya Savaşının sona ermesinden sonra kurulan uluslararası çok taraflı sistemin "şehir" anlayışının önemli ölçüde gelişmesine ön ayak olmuştur. Bu durum hem Birleşmiş Milletler hem de Bretton Woods kurumlarının olgunlaşmasını ve daha sonra 1970'lerde, uluslararası gündemler ve öncelikler üzerindeki çevresel ve beşeri yerleşim sorunlarının yükselişine cevap vermek için yeni ve uzmanlaşmış kuruluşların kurulmasını sağlamıştır. Bu bağlamda özellikle BM Çevre Programı, UNEP ve BM İnsan Yerleşimleri Programı veya UN-Habitat faaliyete başlamıştır. Bu programların her ikisi de

BM'ye daha küresel bir çerçeve sağlamak için girişimin bir parçası olarak Nairobi'de sembolik olarak merkezileşmiştir (Rudd vd, 2018, s.19).

1 Eylül 2015 tarihi sürdürülebilir kalkınma bakımından önemli bir tarihtir. Nitekim bu tarihte Birleşmiş Milletler'e üye 193 devlet tarafından New York'taki Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi'nde kabul edilen yeni sürdürülebilir kalkınma gündemini oluşturan sonuç belgesi üzerinde anlaşma sağlanmıştır. Dönemin BM Genel Sekreteri Ban Ki-Moon, üye devletlerin önümüzdeki 15 yıl boyunca "cesur, iddialı ve dönüştürücü" sürdürülebilir kalkınma gündemini kabul ederek 2015 yılını küresel bir eylem yılı yapma çağrısında bulunmuştur. Üye devletler tarafından varılan anlaşmanın tam adı *Dünyamızı Dönüştürmek:2030 Sürdürülebilir Kalkınma Gündemi* olarak açıklanmış ve 2012 BM Sürdürülebilir Kalkınma Konferansı ile başlayan çabaların doruğa çıkmış halini temsil etmektedir. Yeni gündem, 2015 yılı hedefine sahip olan ve 17 yeni sürdürülebilir kalkınma hedefi içeren Binyıl Kalkınma Hedefleri'nin başarısı üzerine genişleme göstermiştir (Parnell, 2016, s.532).

Sonuç itibariyle, uzun süredir devam eden ve sivil toplumun daha önce görülmemiş katılımını içeren bir müzakere sürecinin sonuçlandırılmasıyla, üye ülkeler 2030 yılına kadar çevreyi korurken yoksulluğu sona erdirmeyi, refahı artırmayı hedefleyen 17 SDG'nin yer aldığı iddialı bir gündemi kabul etmiştir. Genel Sekreter Ban Ki-Moon konuya ilişkin yaptığı konuşmasında, "bütün insanlığın, yoksulluktan, açlıktan ve eşitsizlikten kurtulabilmesi için tüm erkeklerin, kadınların ve kızların tam potansiyellerini geliştirebilmeleri için gereksinimlerini karşılaması gerekliliği"nin altını çizmiştir. Yine aynı toplantıda "bizden önce büyük ve cesur bir gündemimiz vardı- şimdi bunların insanların yaşamında gerçek olmasını sağlamak için çalışmalıyız." ifadesinde bulunmuş ve anlaşmayı memnuniyetle karşılayarak evrensel, dönüştürücü ve bütüncül bir gündemi kapsayacak şekilde dünyamız için tarihi dönüm noktasında olunduğunu ifade etmiştir. Bunlara ek olarak sürdürülebilir kalkınma gündemini "… halkın gündemi" olarak tarif etmiş ve yoksulluğun tüm boyutlarıyla sona erdirilmesi, geri dönülmez, her yerde ve geride kimseyi bırakmaması için başvurulmuş bir eylem planı olduğundan bahsetmiştir. Bu gündem, özü itibariyle barış ve refahı sağlamayı ve dünyanın her bölgesindeki insanlarla ortaklıklar kurmayı amaçlamaktadır. Bu 17 Hedef, birbirini tamamlayan ve bölünmez niteliktedir; birinin eksik kalması genel başarıya gölge düşürecektir. Bu da yeni gündemin ölçeğini, evrenselliğini ve hırsını açıkça göstermektedir.

Bu birbiriyle irtibatlı hedeflerden biri olan SDG 17, kentleri kapsayıcı, güvenli, esnek ve sürdürülebilir hale getirmeyi merkezine alan bir hedeftir. SDG 11 ise daha iyi bir kentsel geleceğe yönelik *Dünya Kentsel Kampanyası* ve

ortakları için özellikle ilgi çeken sürdürülebilir kentleşme konusuna odaklanmaktadır (UN, 2016, s.6). Daha açık bir şekilde ifade etmek gerekirse, SDG 11, "şehirleri ve insan yerleşimlerini kapsayıcı, güvenli, dayanıklı ve sürdürülebilir hale getirmek" açık ehdefini içermekte ve bu haliyle de kentsel gelişimi doğrudan işaret etmektedir. Kent toplumu, bu "bağımsız kentsel hedefi" büyük ölçüde benimsemiştir. Bu adım, kentlerin küresel kalkınma yolunda önemli rollerin farkındalığının artması olarak algılanmaktadır (Eva, 2016, s.8-9).

Ekim 2016'da kabul edilen Yeni Kentsel Gündem, Birleşmiş Milletler Konut ve Sürdürülebilir Kentsel Kalkınma Konferansı'nda (Habitat III) oybirliğiyle kabul edilmiş ve önümüzdeki 20 yıl boyunca şehirler ve belediyeler için yeni bir vizyon olarak hizmet vermiştir (Kalapurakal, 2018, s.8). Bu açıdan sürdürülebilir kalkınma, bugün ve gelecekte insan refahını ve onurunu, ekolojik bütünlüğü, cinsiyete dayalı eşitliği ve sosyal adaleti sağlayan ekonomik, sosyal ve çevresel kalkınmadır (Murat, 2017, s.9).

Küreselleşme ve Kentsel Planlama

Kentsel planlama, şehirlerin yerel yönetimler ve doğrudan müdahaleler yoluyla, hareketlilik, yaşam kalitesi ve sürdürülebilirlik gibi bir takım hedefleri yerine getirmek için gelişimini kontrol etmeyi amaçlayan bir süreçtir. Kentsel gelişim terimi bir isim veya fiil olabilir ve bir şehrin alt bölümüne veya tüm bir yerel bölgeye uygulanabilir. Bu anlamda kalkınma farklı insanlar açısından farklı şeyler anlamına gelen bir kavramdır. Şehir ve Bölge Planlaması ise hava ve su ve ulaşım ve dağıtım ağları gibi kentsel alanlara giren ve çıkan altyapı dâhil olmak üzere kentsel çevrenin tasarımı ve arazi kullanımı ile ilgili teknik ve politik bir süreçtir.

Kent planlaması, kentsel alanlara giren ve çıkan veya onunla kaynak paylaşan yerleşim yerlerinin ve uydu kentlerin düzenli gelişimini sağlar. Araştırma ve analiz, stratejik düşünce, mimari, kentsel tasarım, halkla istişare, politika önerileri, uygulama ve yönetim ile ilgilenir. Bir kent planı, stratejik planlar, kapsamlı planlar, imar planları, düzenleyici ve teşvik stratejileri veya tarihi koruma planları gibi çeşitli biçimlerde olabilir. Planlayıcılar genellikle, seçilen politikaları uygulamaktan sorumludur. Kent planlamasının modern kökenleri, 19. yüzyılın ortalarında sanayi kentinin düzensizliğine karşı bir tepki olarak ortaya çıkan kentsel reform hareketinde yatmaktadır.

Bu arka plan ışığında bakıldığında, kent planlamasının, ekonomik fonksiyonlar ve bunların kentsel-toplumsal etkileri üzerinde durulacak alan kullanımlarını düzenlenmesi ve içindeki farklı etkinliklere yer vermesi esasına dayandığı anlaşılmaktadır. Kentsel planlama mühendislik, mimari, sosyal ve

politik kaygılara dayandığından teknik bir meslek olmanın yanında, politik iradeyi, toplumsal katılımı ve akademik disiplini içeren bir faaliyettir. Kentsel planlama hem açık alanların "yeşil alanlar" haline getirilmesi hem de şehrin mevcut yerleşim yerlerinin yeniden canlandırılması ile ilgilidir. Böylece hedef belirleme, veri toplama ve analiz, tahmin, tasarım, stratejik düşünme ve halkla istişare gibi konuları içerir.

20. yüzyılın sonlarında sürdürülebilir kalkınma, tüm planlama hedeflerinin toplamında ideal bir sonucu temsil etmeye başlamıştır. Birleşmiş Milletler destekli Çevre ve Kalkınma Dünya Komisyonu tarafından savunulduğu gibi, sürdürülebilirlik "gelecek nesillerin kaynaklarını çalmadan, günümüz ihtiyaçlarını karşılayan gelişme" şeklinde tanımlanmaktadır. Bu genel hedef hakkında yaygın bir fikir birliği olduğu için, çoğu planlama kararı, ortak hedefleri arasındaki ilişkilerden oluşur ve bu yüzden sıklıkla çatışmayı içerir.

Kentsel Planlamanın Tarihi

Kent planlamasının modern kökenleri, 19. yüzyılın ikinci yarısında sanayi kentlerinin düzensizliğine karşı bir tepki olarak ortaya çıkan kentsel reform kapsamındaki toplumsal hareketler içinde yatmaktadır. Dönemin birçok uzmanı ideal bir şehir arayışına girişmiştir. Buna ek olarak yeterli sanitasyon, malların ve insanların hareketi gibi hizmetlerin sağlanması için ileri sürülen düşünceler de planlama isteğini artırmıştır. Bu yüzden çağdaş planlamacılar, toplumsal eşitliğin, ekonomik büyümenin, çevresel duyarlılığın ve estetik çekiciliğin çelişen taleplerini dengelemeye çalışmışlardır. 1960'lı yıllarda Latin Amerika şehirlerinde Walter Mangin ve John Turner'ın öncülük ettiği yenilikçi araştırmalar, kentsel yoksulların konut ve geçim ihtiyaçlarını karşılamalarını sağlamak için kentsel entegrasyonu kolaylaştırmanın, kamu eliyle yukarıdan aşağıya büyük ölçekli müdahalelerden çok daha etkili olduğunu göstermiştir (Gilbert ve Gugler, 1992, s.25). Planlama sürecinin sonucu, tüm bir şehir için resmi bir ana plan olabilir veya büyükşehir bölgesi, mahalle planı, proje planı veya bir dizi politika alternatifi içermektedir. Bir planın başarılı bir şekilde uygulanması, planlamacıların ve sponsorlarının, siyasetten planlamayı izole etme çabalarına rağmen, genellikle girişimciliği ve politik yatkınlığı gerektirir. Bu süreçler hükümete dayanırken, planlama daha çok kamu-özel sektör ortaklıklarına dayanmakta ve özel sektör katılımını içermektedir.

Kentsel planlama 1900'lerde akademik disiplin olarak ortaya çıkmıştır. İngiltere'de ilk akademik planlama programı 1909 yılında Liverpool Üniversitesi'nde başlamıştır. ABD'de ise ilk program 1924 yılında Harvard Üniversitesinde öncelikle lisans düzeyinde kurulmuştur. Bazı programlar, fiziksel tasarım ve arazi kullanımı konusundaki geleneksel vurgusunu

sürdürürken diğerleri, özellikle doktora programı olanlar sosyal bilimlere yönelik olmuştur. Disiplinin teorik çekirdeği, biraz amorf özelliği taşımaktadır. Dolayısıyla hitap ettiği konular, herhangi bir baskın paradigma yada yaklaşımdan veya kural koyucudan daha iyi tanımlanır. Temsili konular özellikle kamu yararının nasıl tanınacağını belirlemelidir. Bu aşamada ideal bir kentin fiziki ve sosyal karakteri, bilinçli belirlenen hedeflere uygun olarak değişikliğe ve hedeflere ulaşmada nasıl bir yöntem izlenmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu konudaki iletişim, kamu görevlileri ve özel yatırımcıların kenti şekillendirmedeki rolünü ve metodolojik düzeyde, niceliksel analizin uygunluğunu ve karar vermenin "rasyonel modeli"ni tartışmaktadır.

Kent planlamasındaki çoğu program temel olarak çevre politikasından, ulaştırma planlamasına, konut politikasından sosyal kalkınmaya kadar geniş bir çerçeveyi ihtiva etmektedir (https://www.britannica.com/topic/urban-planning). Kentin temel bileşenleri, formlar ve açık mekânlar olarak ele alınabilir. Kentin açık mekânları genelde kamusal ve özel mekânlardan oluşur. Kamusal açık mekânları yollar, meydanlar ve yeşil alanlar oluşturur (Altaban, 2013, s.6). Örneğin Ortaçağ ve Rönesans kasaba ve şehirlerinin fiziki şekli köyün desenini izlemiş, bir caddede ya da yetersiz yollarda ya da düzensiz şekillerde bir kavşakta yayılmış, dikdörtgen biçimler yeni kentlerin bazılarını karakterize etmeye başlamıştır. Çoğu cadde, adeta birer patika görünümünde olmuştur. Örneğin Floransa'da ve Lübeck gibi büyük Avrupa şehirlerinde kaldırım, 12. yüzyıldan önce yaygın olarak tanınmıyordu. Bu şehirlerin nüfusu arttıkça, kaldırımlar yaygınlaşmış ve genişlemiştir, ancak zamanla çok az sayıda şehirde kaldırımın uzunluğu bir km'yi aşmıştır.

Avrupa'da yeniden ortaya çıkan şehirleri planlamak için bilinçli girişimler Rönesans ile başlamıştır. Bu çabalar kısmen şehirde dolaşımı iyileştirmeyi ve askeri savunmayı sağlamayı amaçlasa d, asıl hedefler genellikle devletin yüceltilmesidir. Bu amaçla 16. yüzyıldan 18'inci yüzyılın sonuna kadar birçok şehir kurulmuş ve anıtsal ihtişamla inşa edilmiştir. Sonuç olarak, bu gelişmeler vatandaşları memnun etmiş ve ilham vermiş olabilir; ancak sağlıklarına, evlerinin rahatlığına veya üretim, dağıtım ve pazarlamanın verimliliğine nadiren katkıda bulunmuştur.

Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri Nelerdir?

Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri, BM üyesi ülkelerin 2030 yılına kadar hem ulusal hem de uluslararası kalkınma politikalarını çerçevelemek için kullandıkları evrensel hedefler ve göstergelerdir. Bu hedefler hükümetler tarafından 2001 yılında kabul edilen ve 2015 yılında sona eren Binyıl Kalkınma Hedeflerinin ilerlemesine dayanıyorlar. Binyıl Kalkınma Hedefleri, tüm

biçimleriyle aşırı yoksulluğu azaltmaya odaklanmışken, Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri sosyal kalkınmayı da içeren daha geniş bir gündemi takip etmektedir. Ayrıca, dünya çapında tüm ülkeler için geçerli olan sürdürülebilir kalkınmanın çevresel ve ekonomik yönlerini esas almaktadırlar.

SDG'ler, Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nda bütün BM üye ülkeleri tarafından onaylanan 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Gündemi'nin merkezinde yer almaktadır. Bu 17 hedef, aşırı yoksulluğun ortadan kaldırılması, küresel eşitsizlik ve iklim değişikliğinin ele alınması, sürdürülebilir kentleşme ve endüstriyel kalkınmanın desteklenmesi, doğal ekosistemlerin korunması ve barışçıl ve kapsayıcı toplulukların büyümesini ve yönetimini teşvik etmeyi içeren, bugün dünyanın karşı karşıya olduğu kritik konuları ele almaktadır.

2030 Gündemi, kapsamı bakımından gerçekten evrenseldir. Binyıl Kalkınma Hedeflerinden farklı olarak, SDG'ler düşük gelirli ve yüksek gelirli ülkeler için de geçerlidir. Sürdürülebilir kalkınma söz konusu olduğunda, tüm ülkeler, SDG Endeks ve Gösterge Panosu tarafından gösterildiği gibi "gelişmekte olan ülkeler"dir. Hiçbir ülke henüz sürdürülebilir kalkınmaya ulaşamamıştır. 2030 Gündemi aynı zamanda yerel ve bölgesel yetkililerin temsilcileri de dâhil olmak üzere geniş bir yelpazedeki paydaş gruplarıyla küresel istişareler tarafından bilgilendirilen ilk büyük Birleşmiş Milletler politika sürecidir. Böylesine geniş ve çok seviyeli bir istişarenin nedeni, SDG'lerin farklı bölge ölçekleri boyunca tüm insanlar tarafından sahiplenilmesinin ve uygulanmasının amaçlanmasıdır. Bu durum büyükşehir ve yerel yönetimlerin ulusal hükümetler olarak SDG uygulamasının ayrılmaz bir parçası olduğu anlamına gelir.

Yeni Kentsel Gündemi ve Sürdürülebilir Kalkınma Hedeflerini Uygulamak

Daha önce de belirtildiği gibi, Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri, BM Genel Kurulu tarafından 2015 yılında kabul edilen ve Binyıl Kalkınma Hedefleri'nin yerini alan sürdürülebilirlik için küresel bir gündem olan Sürdürülebilir Kalkınma için Gündem 2030'un bir parçasını oluşturmaktadır (Klopp ve Petretta, 2017, s.93). Tüm üye ülkelerin 2016-30 dönemindeki ilerlemeyi rapor etmesi gereken toplam 17 küresel SDG vardır. 11 numaralı hedef, Sürdürülebilir Şehirler ve Topluluklar üzerine odaklanmakta ve şehirleri ve insan yerleşimlerini kapsayıcı, güvenli, dayanıklı ve sürdürülebilir hale getirmeyi amaçlamaktadır. Gündem 2030 ve Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri'nin uygulanması resmi olarak 1 Ocak 2016 tarihinde başlamıştır.

Yeni Kentsel Gündem (NUA) Ekim 2016'da Quito, Ekvator'daki Habitat III zirvesinde kabul edilmiştir. NUA, BM sisteminin önümüzdeki 20 yıl boyunca

kentsel kavgaları için yol gösterici bir belgedir. Resmi uygulama, Yeni Kentsel Gündemin 22 Aralık 2016 tarihinde BM Genel Kurulu tarafından resmi olarak kabul edilmesiyle başlamıştır. Siyasi nedenlerden dolayı, NUA ve SDG'ler arasında resmi bir bağ bulunmasa da SDG'lerin ve özellikle de Kentsel hedef ve diğer hedeflerin kentsel unsurları Yeni Kentsel Gündem için "de facto" izleme ve değerlendirme çerçevesini oluşturmalıdır (https://jamandjustice-rjc.org/sustainable-development-goals).

Yeni Kentsel Gündem ve Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri ile kentlerin yorumu, uygulanması ve katılımı bu projenin temelini oluşturmaktadır. Bu proje, daha sonra Avrupa, Afrika ve Asya'daki bazı şehirlerdeki gerçeklere karşı SDG 11 - Kentsel Hedefi için önerilen hedef ve göstergelerin test edildiği 2015 pilot projesinin sonucuna dayanmaktadır. Karşılaştırmalı projeye katılan şehirler Cape Town (Güney Afrika), Göteborg (İsveç), Kisumu (Kenya), Malmö (İsveç), Sheffield (İngiltere), Shimla (Hindistan) ve Buenos Aires (Arjantin)'tir. Şehirlerarası öğrenme ve etkileşimde yer alan tüm şehirler ile karşılaştırmalı bir bileşenle paralel olarak her şehirde derinlemesine bir analiz ve araştırma yürütülmektedir.

Mevcut proje 2017 yılında başlamış olup, en az 2019'un sonuna kadar devam edecektir. Burada amaç, kentler ile aktif olarak çalışarak, SDG ve NUA'nın anlaşılmasını ve uygulanmasını desteklemek katılımcı şehirler ve kentler arası öğrenmeyi ve aralarındaki etkileşimi kolaylaştırmaktır. Bulgular ve sonuçlar, devam eden BM'nin hedef ve göstergeler revizyonlarına geri bildirim olarak kullanılacaktır.

Yeni Kentsel Gündem, SDG-11 ve diğer Hedeflerin kentsel öğeleri tarafından kapsanan konuların kapsamı, bu karşılaştırmalı Mistra Urban Futures projesini kapsamlı hale getirmekte ve kentsel sürdürülebilirlik üzerine bütünsel bir bakış açısı sağlamaktadır. Aynı zamanda, Mistra Urban Futures'ın farklı paydaşlarla ortak bilgi birikimine dair yaklaşımını ve yerel ve küresel arasındaki çalışma yaklaşımını yansıtır.

Sürdürülebilir kalkınma kavramı, tam bir disiplin özerkliği olmasa bile, yeni kuramsal ve normatif yansımaların odağı haline gelmek için sürekli olarak takip edilmesi gereken politika ve hedeflerdir. Bununla birlikte, aynı kavramsal temelden hareket ederek, kentsel alandaki daha spesifik bir uygulama alanı da saptanabilir. Bu açıdan yakın zamana kadar çözüme kavuşturulmamış bazı problemler - tanım, metodoloji ve epistemoloji - daha genel ve aynı zamanda yeterince planlanmamış olan kentsel olgunun bazı özellikleri ile engellenmiştir. Bu çalışmalar, çözümlenmemiş sorunların doğrudan karşılanmasını amaçlamakta ve daha sonraki ampirik çalışmaların ve yeni teorik detayların dayandığı bir

tanımı önermektedir. Bir şehir, bilgi ve sosyal refah artışı sağlama açısından doğası gereği, toplumsallaşma, sinerji, tarihsel hedefler için inşa edilmiş, neredeyse tamamen yapay bir nesne olan bir yerleşim yeridir. Üretim girdileri ve yardımcı fonksiyon girdileri arasında yer değiştirmeye izin veren "zayıf" sürdürülebilirlik kavramından kaçınılması neredeyse imkânsızdır. Sorunu bütünüyle ele alırsak, hepimiz şehir dediğimiz bu karmaşık ilişkiler dizisinin inşasına giden sosyo-kültürel, ekonomik ve çevresel unsurları birleştirmeliyiz. Sürdürülebilir kentsel kalkınma, kenti oluşturan büyük alt sistemlerle (ekonomik, sosyal, fiziksel ve çevresel) birlikte evrimsel bir bütünleşme ve birlikte evrim süreci olarak tanımlanabilir. Bu tanım yerel nüfusu uzun vadede azalan bir refah seviyesini garanti eder (Camagni, 1998, s.18).

Kentsel Gelişim Konusunda Zorluklar ve Engeller

Sürdürülebilirlik ve sürdürülebilir kalkınma, rekabetçi ihtiyaçlar arasındaki teknolojik ve ekonomik ilerlememiz ve yaşadığımızı çevreyi koruma ihtiyacı arasındaki ince çizgiyi dengelemeye odaklanmaktadır (Erbay ve Özden, 2018, s.260). Kentsel gelişim zaman alıcı ve pahalı bir süreçtir. Örgütler, kurumlar ve bireyler arasında ortak çaba gerektirir. Hükümetler, şirketler ve bireyler tarafından büyük finansmana ihtiyaç duymaktadır. Yenileme ve genişleme yoluyla kentsel alanların gelişimi, mevcut mahallelerin, sanayilerin, ulaşım sistemlerinin, kanalizasyon ve atık yönetim sistemlerinin, teknolojilerin ve kültürlerin büyük dönüşümlerini gerektirmektedir.

Kentsel planlamacılar, sadece doğal çevreyi ve büyük bir kentin gelişimini korumak için değil, aynı zamanda şehrin orijinal kültürünü ve atmosferini korumak için de bir denge bulmalıdır. Örneğin, Katrina kasırgasının ardından New Orleans'taki geliştiriciler, doğal afetlerden güvenli bir şehir inşa etmeyi düşünmüş, aynı zamanda şehrin canlılığını ve kültürünü de korumayı amaçlamıştır.

Kentsel gelişme bir zorunluluk olarak kabul edilse bile, küresel nüfus arttıkça sistem birçok eleştiriyle karşılaşmaktadır. Birçoğu hükümetin ve kentsel planlamacıların dış etkilerinin kentsel alanların geliştirilmesi veya yenilenmesine zarar vereceğini düşünmektedir. Bu etkileri eleştirenler, şehir sakinlerinin mahallelerinin yenilenmesi ve geliştirilmesinde daha fazla etkiye sahip olmaları gerektiğini savunuyorlar. Kentsel planlama gelecekteki gelişime odaklandığından, çoğu kimse alanın mevcut sorunları görmezden geldiğini iddia etmektedir.

- ***Kentsel Alanların Büyüme Motorları Olarak Sürdürülmesi***

Şehirler ekonomik faaliyetler ve ekonomik büyüme motorları için odak yerlerdir. Eğitim, sağlık, kültür, teknolojik yenilik, girişimcilik, sosyal hizmetler, devlet idaresi ve dünya ile iletişim için mükemmeliyet merkezleridir. İş ve geçimi sağlamak için fırsatlar yaratırlar. Kırsal yoksulluğun azaltılması için de önemli işlevlere sahiptirler.

- ***Kentsel Büyümeyi Yönetmek***

Kentleşmeden kaynaklanan potansiyel ekonomik ve sosyal gelişmenin yoksulluğu azaltmak, yaşam kalitesini iyileştirmek ve çevreyi korumak üzere optimize edilmesini sağlamak için hızlı bir kentleşmenin etkin bir şekilde yönetilmesi gerekmektedir. Bu anlamda yerel yönetimlere büyük görevler düşmektedir.

- ***Altyapı Hizmetleri***

Kentsel alanlar, verimli hizmet sunumu, enerji ve arazi kullanımı, geri dönüşüm, yeşil teknolojiler, akıllı arazi kullanımı ve ulaşım planlamasını destekleyen sistemleri sürdürebilir (Fitzgerald, 2010; 35). Bu konuda altyapı hizmetleri talebi ile kentsel gelişmeyi finanse etme kapasitesi arasında büyük bir uçurum vardır. Önümüzdeki 25 yıl içinde kentsel büyümeyi desteklemek için altyapı yatırımlarında büyük çapta bütçeye ihtiyaç duyulmaktadır.

- ***Kentsel Yönetim Kapasitesinin Güçlendirilmesi***

Kentlerin büyüme ve kalkınmayı yönetme kapasitelerini desteklemek için afetlere müdahale hazırlığı da güçlendirilmelidir. Bu açıdan bazı şehirlerde benimsenen proje bazlı yaklaşımların sürdürülmesi ve uzun vadeli hedefleri etkili bir şekilde ele alması zorlaşmaktadır.

- ***Merkezi Yönetimle İşbirliği***

Birçok hükümetin yerel yönetimlere karşı sorumlulukları vardır. Bu, yerel yönetimlere kentsel gelişimde planlama ve karar almada daha stratejik bir rol vermektedir. Yerel yönetim ayrıca merkezi ve yerel yönetimler arasında işbirliği gerektirir.

Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri ve Kentsel Gelişim

Sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin oluşturulması fikri, tüm dünya için sürdürülebilir kalkınmanın önemi ve hızla artan nüfus ve kentleşme dolayısıyla aciliyetle ele alınması gereken konulardan biri haline gelmiştir (Erbay ve Özden, 2018, s.259). SDG'ler, kırsal ve kentsel gelişim ile ilgili ve küresel meseleler için çok iddialı hedefler öngörmektedir. İnsani gelişme, SDG'lerin merkezinde yer alır; aşırı yoksulluğun ve açlığın ortadan kaldırılması, tüm yoksulluğun azaltılması ve "arkada kimseyi bırakmamak" da dahşl olmak üzere çok geniş ve kapsamlı hedefler belirlenmiştir. SDG'ler kentsel konulara odaklanan hedeflere sahip olmanın önemini kabul etmektedir. Bunlar aynı zamanda kentsel alanlarda afet riskinin azaltılması, iklim değişikliği adaptasyonu ve iklim değişikliğinin yavaşlatılması ile ilgili hedefleri ve hatta bunların entegre edilmesine duyulan ihtiyaca cevap veren bir tavsiyeyi de içermektedir (Klopp ve Petretta, 2017, s.94).

Tablo 1
Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri

Hedef 1	Her tür yoksulluğu, nerede olursa olsun sona erdirmek
Hedef 2	Açlığı bitirmek, gıda güvenliğini sağlamak, beslenme imkânlarını geliştirmek ve sürdürülebilir tarımı desteklemek
Hedef 3	İnsanların sağlıklı bir yaşam sürmelerini ve herkesin her yaşta refahını sağlamak
Hedef 4	Herkesi kapsayan ve herkese eşit derecede kaliteli eğitim sağlamak ve herkese yaşam boyu eğitim imkânı tanımak
Hedef 5	Toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak ve kadınların ve kız çocuklarının toplumsal konumlarını güçlendirmek
Hedef 6	Herkes için suyun ve sıhhi koşulların erişilebilirliği ve sürdürülebilir yönetimin güvence altına alınması
Hedef 7	Herkes için erişilebilir, güvenilir, sürdürülebilir ve modern enerji sağlanması ve güvence altına alınması
Hedef 8	Sürdürülebilir ve kapsayıcı ekonomik kalkınmayı sağlamak, tam ve üretici istihdamı ve insan onuruna yakışır işleri sağlamak
Hedef 9	Dayanıklı altyapı inşa etmek, sürdürülebilir ve kapsayıcı sanayileşmeyi ve yeni buluşları teşvik etmek
Hedef 10	Ülkelerin içinde ve aralarındaki eşitsizlikleri azaltmak
Hedef 11	Kentleri ve insan yerleşim yerlerini herkesi kapsayan, güvenli, güçlü ve sürdürülebilir kılmak
Hedef 12	Sürdürülebilir tüketimi ve üretimi sağlamak
Hedef 13	İklim değişikliği ve etkileri ile mücadele için acil olarak adım atmak
Hedef 14	Okyanusları, denizleri ve deniz kaynaklarını sürdürülebilir kalkınma için korumak ve sürdürülebilir şekilde kullanmak
Hedef 15	Karasal ekosistemleri korumak, restore etmek ve sürdürülebilir kullanımını sağlamak, ormanların sürdürülebilir kullanımını sağlamak, çölleşme ile mücadele etmek, toprakların verimlilik kaybını durdurmak ve geriye çevirmek ve biyoçeşitlik kaybını durdurmak
Hedef 16	Sürdürülebilir kalkınma için barışçıl ve herkesi kucaklayan toplumları teşvik etmek, herkesin adalete erişimini sağlamak, her seviyede etkin, hesap verebilir ve kucaklayıcı kurumlar inşa etmek
Hedef 17	Sürdürülebilir kalkınma için küresel ortaklığın uygulama araçlarını güçlendirmek ve küresel ortaklığı yeniden canlandırmak

Yerel ve Bölgesel Yönetimlerin (GTF) Küresel Sürdürülebilirliği ve Sürdürülebilir Kalkınma Çözümleri Ağı, 2030 Gündeminde sürdürülebilir kentleşme üzerine özel bir tek başına hedefin dâhil edilmesi için başarılı bir şekilde kampanya yürütmüştür. SDG 11, tüm aktörleri "şehirleri ve insan yerleşimlerini kapsayıcı, güvenli, dayanıklı ve sürdürülebilir" hale getirmeye çağırır ve diğerlerinin yanı sıra konut, ulaşım, hava kalitesi ve atık yönetimi gibi alanları kapsayan on hedef içerir.

Tablo 2

SDG Hedef 11: Şehirleri ve insan yerleşimlerini kapsayıcı, güvenli, dayanıklı ve sürdürülebilir hale getirme:

11.1. 2030 itibariyle, herkes için yeterli, güvenli ve uygun fiyatlı konut ve temel hizmetlere ve yükseltme mahallelerine erişimi sağlamak
11.2. 2030 itibariyle, herkes için güvenli, uygun fiyatlı, erişilebilir ve sürdürülebilir ulaşım sistemlerine erişim sağlamak, özellikle kamu taşımacılığını genişleterek, hassas durumdakiler, kadınlar, çocuklar, engelliler ve daha yaşlı kişilerin ihtiyaçlarına özel dikkat göstererek yol güvenliğini iyileştirmek.
11.3. 2030'a kadar, bütün ülkelerde katılımcı, entegre ve sürdürülebilir insan yerleşimi planlama ve yönetimi için kapsayıcı ve sürdürülebilir kentleşme ve kapasiteyi geliştirmek
11.4. Dünyanın kültürel ve doğal mirasını koruma çabalarını güçlendirmek
11.5. 2030'a kadar, ölümlerin ve etkilenen insanların sayısını önemli ölçüde azaltmak ve yoksulların ve savunmasız insanların korunmasına odaklanarak, suyla ilgili felaketler de dâhil olmak üzere, felaketlerin neden olduğu küresel gayri safi yurtiçi hasılaya ilişkin doğrudan ekonomik kayıpları önemli ölçüde azaltmak
11.6. 2030 yılına kadar, hava kalitesine ve belediyeye ve diğer atık yönetimine özel önem verilerek şehirlerin kişi başına çevresel olumsuz etkilerini azaltmak.
11.7. 2030 itibariyle, özellikle kadınlar ve çocuklar, yaşlılar ve engelliler için güvenli, kapsayıcı ve erişilebilir, yeşil ve kamusal alanlara evrensel erişim sağlamak.
11.a Ulusal ve bölgesel kalkınma planlamasını güçlendirerek kentsel ve kırsal alanlar arasında olumlu ekonomik, sosyal ve çevresel bağlantıları desteklemek.
11.b 2020 yılına kadar büyük ölçüde Sendai Çerçevesi doğrultusunda, entegre politika ve afetlere ilişkin iklim değişikliği, kaynak verimliliği, azaltım ve uyum yönünde planları uygulayan şehir ve insan yerleşimlerinin sayısını artırmak ve geliştirmek ve uygulamak.
11.c Yerel malzemeleri kullanarak sürdürülebilir ve esnek binaların inşasında mali ve teknik yardımlar da dâhil olmak üzere en az gelişmiş ülkeleri desteklemek.

İnsani kalkınma ve yoksulluğun azaltılması ile ilgili SDG'ler çoğunlukla ulusal hedeflerdir ve bu yüzden kentsel nüfusu içerdikleri varsayılmaktadır.

Benzer hedefler farklı küresel örgütler tarafından dünyanın belli bölgeleri için de öngörülmüştür. Bunlara verilebilecek en somut örnek, Asya Kalkınma Bankasının (ADB) Asya'nın gelişmekte olan ülkelerine ilişkin yürüttüğü vizyondur. ADB'nin vizyonu, Asya'nın karmaşık kaotik, kirli, eşitsiz kentlerini rekabetçi, adil ve çevresel açıdan sürdürülebilir bir kentsel bölgeye, kısacası yaşanabilir bir şehre dönüştürmektir. Bu, şehir gelişimine ve ADB'nin bu gelişime desteğine yeni bir yaklaşım gerektirecektir. Asya'nın kentlerinin öngörülen dönüşümünün temelinde altyapı ve hizmetler ile diğer kamu mallarının sağlanmasına yönelik yeni bir entegre planlama yaklaşımı vardır. Entegre kent planlamasına yönelik bu yeni yaklaşımın birbiriyle ilişkili üç boyutu vardır:

• Ekonomik rekabet gücü: ADB, Asya şehirlerinin verimliliğini ve rekabet gücünü artırarak, kapsayıcı büyüme için kısıtlamaların üstesinden gelmek veya kapasite oluşturmak için yatırımları belirleyecektir.

• Yeşil Büyüme: ADB, bir şehrin önemli çevresel sorunlarını belirleyecek ve yeşil bir kent elde etmek için altyapı sektörleri arasında entegre bir şekilde ele almak için yatırımlara öncelik verecektir.

• Sosyal Kapsayıcılık: ADB, şehrin kilit sosyal konularını belirleyecek ve yatırımları kapsamlı bir şekilde ele alacak yatırımları önceliklendirecektir.

Bu boyutlar, tüm kentsel sektörlerde yatırım ölçeğini etkilemektedir. Örneğin, çevresel bir sürdürülebilirlik değerlendirmesi kapsamında belirlenen iklim savunmasızlığı, öncelikle kapsayıcı bir şehir müdahalesi olan bir gecekondu geliştirme projesinin tasarımına dahil edilecektir.

Kentsel Sorunları ve Zorlukları Ele Almada Anahtar Yaklaşımlar

Paydaş Ortaklıkların Kurulması

Kentler, bilgi paylaşımı, kapasite oluşturma, kaynakları genişletme ve gelirleri artırma ve kentsel yönetimde iyileştirmeler yapma konusunda özel sektör, diğer şehirler ve kuruluşlarla ortak çalışır. Bu açıdan diğer kamu kuruluşları ve özel sektörle ortaklıklar kurup şehrin sorunlarının çözümünde bu ortakların potansiyelinden faydalanmaları gerekir.

Bu çerçevede kamu-özel ortaklıkları, topluluk değerleriyle uyum içinde özel gelişmeyi artırabilir. Birçok kalkınma projesinin temel unsuru, kamu arazilerinin özel geliştiricilere satılması olmuştur. Bununla birlikte, kamu girişimciliğini kamu-özel sektör ortaklığı şeklinde genişletmek yeni kamu fonları sağlayabilir. Bu kalkınma kuruluşları, kamuya açık yönetim kurullarının gözetimi altında kamu hedeflerini uygulayabilirler. Alışveriş merkezi geliştirme buna bir örnektir. Yerel yönetimler ellerindeki arazileri kiralayabilir. Böylece önemli düzeyde gelir elde edebilirler (Gunn, 1995, s.23).

Şehir Gelişim Stratejilerinin Oluşturulması

Bölgedeki birçok şehir uzun vadeli vizyonlara dayanan kalkınma stratejileri ve güçlü yanları, zayıf yönleri, fırsatları ve tehditlerinin bir analizini oluşturmuştur. Yani, şehirler ulusal kalkınma politikaları ve şehir kalkınma stratejileri arasındaki temel bağlantı ve tamamlayıcılığın farkına varmışlardır.

Yerel İşbirliği

Kırsal ve kentsel alanlar arasındaki bağlantıların, özellikle de şehir bölgeleri veya yüksek metropolitan alanların ortaya çıkması karşısında bölgeler

arası işbirliği anlamında artan bir takdir vardır. Şehir bölgeleri, "kırsal" ve "kentsel" arasındaki geleneksel ayrımı bulanıklaştıran entegre kentsel kalkınma odakları haline gelmektedir. Dolayısıyla yerel yönetimlerin yerel düzeyde işbirliğine önem vermeleri ve geliştirmeleri şehrin geleceği açısından büyük önem arzetmektedir.

Ekosistem Olarak Şehirler

Sürdürülebilir kentsel kalkınmaya olan ilginin artmasıyla birlikte, kentler artık sosyal, ekonomik ve çevresel kaygılar arasında bir denge aranan canlı ekosistemler olarak görülüyor. Enerji verimliliği, doğal afetleri azaltma, kaynak ve kültürel mirasın korunmasına yönelik bu spesifik yaklaşımlarla ilgili olarak sürekli yeni yöntemler ve yaklaşımlar geliştirilmektedir.

Yönetimin Ekonomiyi Anlama Yeteneğine Sahip Olması

Şehri yöneten belediye başkanlarının ekonomiyi ve ekonomik işleyişi iyi bilmeleri gerekir. Bazı şehirler, varlık yönetimi gibi özel sektörden uyarlanmış yenilikçi tekniklerde başarılı deneyler başlatmıştır.

Şehirler ulusal ekonomik büyümeye katkıda bulunurlar, ancak kirli ve aşırı kalabalık olabilirler. Örneğin, Asya'nın hızla gelişen şehirleri, yetersiz temel hizmetler, çevresel bozulma ve artan yoksullukla karşı karşıyadır. "Yaşanabilir Kentler" ADB'nin kentsel gelişim vizyonu ve yaklaşımıdır. ADB, Asya ve Pasifik bölgesindeki gelişmekte olan şehirlerin güvenli, sürdürülebilir kentsel merkezlere dönüşmesini desteklemek için çalışmaktadır.

Sürdürülebilir Şehirlerin Faydaları

2030 Sürdürülebilir Kalkınma Gündemi, sürdürülebilir bir kentsel gelişmeye ayrı bir hedef (Hedef 11) tahsis ederek kentleşme olgusunun karşılaştığı zorlukları kabul etmektedir. Bu hedef, 2030 Gündemi boyunca diğer hedeflerin kentsel ortamlardaki gerçekleştirilme düzeylerine ilişkin veri sağlamakla kalmıyor, aynı zamanda kentsel alanlara özgü zorlukların da altını çiziyor. Bu çerçevede sürdürülebilir kalkınma anlayışı, ülkelerin ekonomik ve sosyal gelişme hedeflerinde ortak paydayı "sürdürülebilirlik" olarak belirlemektedir. Geleceği de sahiplenen bu ortak hedef, herkesin temel ihtiyaçları ile daha iyi bir hayata ilişkin beklentilerinin karşılanmasına imkân vermeye yöneliktir (Erbay ve Özden, 2018, s.257).

AB ortak pozisyonunun hazırlanması için Avrupa Konseyi Kararları, 12 Mayıs 2016 tarihinde Avrupa Birliği ve Üye Devletlerin Habitat III Konferansı'nın hedefleri ve öncelikleri hakkında Dış İlişkiler Konseyi tarafından kabul edilmiştir. Konsey, Komisyon tarafından hazırlanan tartışma belgesini

memnuniyetle karşılamış ve önerilen dört eylem dizisini Yeni Kentsel Gündem için öncelikli alanlar olarak kabul etmiştir:

Kentsel yoksulluğa ve dışlanmaya karşı daha iyi mücadele etmek için şehirleri kapsayıcı ve tasarruflu hale getirerek sürdürülebilir kentsel gelişmenin sosyal boyutunu desteklemek ve aynı zamanda yeşil ve esnek şehirleri teşvik etmek önemlidir. Çevresel sürdürülebilirlik, bütün insanların refahını sağlamak için temeldir.

Büyüme ve iş yaratma üzerine odaklanmış, müreffeh ve yenilikçi şehirleri teşvik etmek için entegre planlama ve kamu maliyesi yönetiminde her düzeydeki yetkililerin kapasitesini güçlendirerek, yeterli yasal ve politik çerçeveler oluşturarak, belediyelerin kamu ve özel sektör yatırımlarına erişimi güçlendirerek ve kentte kadınların güçlendirilmesini teşvik ederek iyi bir kentsel yönetişimin teşvik edilmesi ve yönetişim önemlidir. Bu kapsamda bakıldığında sürdürülebilir kentsel gelişmenin aşağıdaki gibi tanımlanması mümkün hale gelmektedir:

Sürdürülebilir kentsel kalkınma, dünyadaki insan ve ekolojik sistemlerin uzun vadeli sağlığını vevarlığını geliştiren şehirler ve kasabalar yaratmayı amaçlamaktadır. Bu hedefe ulaşmak, kentsel alanlarda doğal ekosistemlerin korunmasını ve geri kazanılmasını, insan potansiyelini besleyen topluluk ortamlarının yaratılmasını, arazi ve kaynakların akıllıca kullanılmasını ve küresel sürdürülebilirliğe katkıda bulunan insan yaşam tarzlarının kolaylaştırılmasını içermektedir.

Bu çerçevede birçok yazar, sürdürülebilir kentsel kalkınmanın gerçekten mümkün olabileceğini, temelini oluşturan değerlerin üzerinde bir dereceye kadar uzlaşma sağlandığını, sürdürülebilirliğe doğru ya da sürdürülebilirlikten uzaklaşmayı değerlendirmek için yöntemler geliştirildiğini, özel politikalar, tasarımlar ve programlar geliştirildiğini savunur. Bu değerlere ve yargılara dayalı sürdürülebilir kentsel kalkınmayı uygulamak gerektiğini ve gerekli siyasi organizasyon, liderlik gelişimi ve halk eğitimi gerçekleştirilebileceğini iddia etmektedir (Wheeler, 1996, s.28).

Sürdürülebilir bir şehrin temel özellikleri şunlardır (SDSN, 2013, s.6-8):

• Kamu mallarına ve hizmetlerine erişim, sürdürülebilir geçim fırsatları, eşitsizliğin azaltılması ve toplumsal cinsiyet eşitliği sağlayan katılım.

• Sağlıklı ve iyi planlanmış, yürünebilir mahalleler, uygun fiyatlı konutlar ve hizmetler, yeteri miktarda yeşil ve kamusal alanlar, su ve sanitasyon, transit, sağlık ve eğitim hizmetleri de dahil olmak üzere hizmet sunumunun maliyet etkinliğini optimize etmek için yeterlilik

• Dünyanın her yerinde, yatırım ve göçmenleri çekmek için rekabet edebilen iş yaratabilen, şehre ekonomik değer katan yüksek bir yaşam kalitesinin sağlanması

• Kıyılar, göller, ormanlar ve sulak alanlar gibi kentsel ekosistemlerin korunması ve daha büyük mülk değerleri ve vergi gelirleriyle daha sağlıklı ve daha çekici yaşam ortamlarını teşvik eden biyolojik çeşitliliğin korunması.

• Doğal afetlere ve iklim risklerine karşı dayanıklılık, evrensel temel hizmetlerin sağlanması, iyi düzenlenmiş bina inşaatı, fırtına, sel baskını gibi etkili ekolojik altyapı, erken uyarı sistemleri etkin felaket yönetimi ve acil durum hizmetleri ve daha iyi topluluk ve yerel yönetim kapasiteleri ile azaltılmış güvenlik açığı.

• Refah düzeyi yüksek bölgesel büyüme ve dengeli kalkınma için güçlü kent-kırsal bağlantılar, piyasalara ve istihdama daha fazla erişim, gıda tedarik zincirleri, ekolojik hizmetler ve iyi düzenlenmiş çevresel arazi planlaması.

Hedef 11: Şehirleri ve İnsan Yerleşimlerini Kapsayıcı, Güvenli, Esnek ve Sürdürülebilir Hale Getirmek

17 Sürdürülebilir Kalkınma Hedefinden biri doğrudan şehirleri ve şehirlerdeki yaşam biçimlerini konu etmiştir. 11 numaralı bu hedef, gelecekteki küresel kalkınma ortaklığı için kilit alanları ve mekanizmaları tanımlamakta ve "Şehirleri ve insan yerleşimlerini kapsayıcı, güvenli, dayanıklı ve sürdürülebilir hale getirmek" şeklinde bir hedef belirleyerek, kentsel gelişime açıkça işaret etmektedir.

Dünyadaki ülkeler, bu "bağımsız kentsel hedefin" benimsenmesini büyük ölçüde benimsemiştir. Bu adım, kentlerin küresel kalkınma yollarındaki önemli rollerinin farkındalığının artması olarak algılanmaktadır. Bu çerçevede, SDG'lerde ihmal edilen ve daha fazla ayrıntı gerektiren kentsel yönetim sorunları tanımlanmıştır (UN, 2016, s.9). Daha da önemlisi, kentsel yönetim boyutunun somutlaştırılması sağlanmış; böylece SDG uygulamalarının kolaylaştırılması görevi, diğer küresel politika süreçleri ve olaylarıyla da ilişkili olarak yeniden tanımlanmıştır. Aşağıda, bu kapsamda odaklanılması gereken üç belirleyici kentsel yönetişim boyutu bulunmaktadır:

1. Kentsel Yönetişim Çerçeveleri: Kent yönetiminin farklı hükümet düzeylerinde kullanılması nedeniyle, bu düzeylerin rollerinin ve sorumluluklarının - ve bu düzeyler arasındaki koordinasyon - tanımlanması esastır. Belirleyici unsurlar diğer kurumsal çerçeveler arasında ulusal kentsel

politikalardır: çok seviyeli ve sektörel işbirliği ve koordinasyon mekanizmaları ve şehir sınırlarının ötesindeki resmi ve gayri resmi bağlantılar.

2. Şehirlerarası ortaklıklar: Yerel yönetimler, özel sektör ve sivil toplum arasındaki etkili ortaklıklar ve işbirlikçi uygulamalar, iyi bir kentsel yönetişimin bel kemiğini oluşturur. Özellikle dezavantajlı grupların işbirliği ve karar alma süreçlerine katılımı için mekanizmalar ve alan tanımlanmalı ve ilgili kapasiteler oluşturulmalıdır.

3. Dönüştürücü kentsel yönetişim: Gerçekten dönüştürücü kalkınma anlamında küresel zorluklarla etkin bir şekilde mücadele etmek için, hem azaltma hem de uyum tedbirleriyle ilgili olarak şehir düzeyinde iklim dostu yönetimin temel unsurları tanımlanmalıdır (Eva, 2016, s.12).

Uygulama ve Gelecek

Dünyanın çoğu, şu anda SDG 11'i uygulamak için şehir, il, ulusal veya küresel ölçekte hazırlıksız durumdadır. Bu durum küresel şehir topluluğunun karşı karşıya olduğu ciddi bir sorundur. Birkaç ülke ve biraz daha büyük bir grup şehir dışında anayasal ve hukuki görevler; kurumsal kapasiteler ve bu evrensel hedefleri uygulamak için gerekli olan insani ve mali kaynaklar son derece yetersiz durumdadır. Dahası, bu parametreler genellikle şehir düzeyinde eksiktir. SDG'lere öngörüldüğü üzere 2030 yılına kadar ulaşılması amaçlanıyorsa, bu eksikliklerin 2020'lerin başlarında ele alınmış olması gereklidir. Sürdürülebilir kalkınma tanımın merkezi kavramı, nesiller arası eşitliğe olan ihtiyaçtır (Erbay ve Özden, 2018, s.257).

Önümüzdeki birkaç yıl içinde, yenilik ve test, kapasite geliştirme, finansman, izleme ve değerlendirmenin yinelenen bir süreci ile SDG amaçlarının, hedeflerinin ve göstergelerinin kapsamını ve kalitesini iyileştirmek için yapılması gereken çok şey vardır. Bu süreç başlatıldıktan sonra, hızlı, esnek ve çok paydaşlı problem çözme, ve sonuçta bunları uygulama gerekli olacaktır. Kısacası bu, birbiriyle bağlantılı yerel, ulusal ve küresel bir çaba olacaktır (Simon vd, 2016, s.52). Pek çok ülke için daha da zor olanı, kentsel alanlardaki yoksulluğa karşı sağlık ve eğitim; temel hizmetler; iş ve güvenliğe refah; hukukun üstünlüğü ve kurumsal güçlenme ve ortaklıklar gibi bütün SDG'leri uygulamak zorunda kalmaktır (Kanuri vd., 2016, s.20). SDG'lere ulaşılmasını sağlamadaki ilk adım, çoğu ülkenin-ve neredeyse tüm şehirlerin, hatta yüksek gelirli ülkelerde veya İnsan Gelişme Endeksinde yüksek puan alan ülkelerin bile-"gelişmekte" olduğunun kabul edilmesidir. Önümüzdeki birkaç yıl içinde 2030 Gündeminde kararlaştırılan evrensel ekonomik, sosyal ve çevresel hedeflerin çoğuna ilişkin olarak, yenilik ve test, kapasite geliştirme, finansman, izleme ve değerlendirme

gibi bir dizi sürecin hayata geçirilmesiyle, SDG amaçlarının, hedeflerinin ve göstergelerinin kapsamını ve kalitesini iyileştirmek için yapılması gereken çok şey vardır (Revi, 2016, s.16).

Bununla birlikte, ulusal hükümetler genellikle güç ve kaynakları şehirlerle paylaşmak istememekle kalmıyor, aynı zamanda entegre, sektörler arası planlama ve üretim süreçlerini tasarlamak için bile direnç gösteriyorlar. Tam tersine, ortak planlama ve dağıtım, çoğu belediye başkanının günlük yaşamının bir parçası olmalıdır ve doğal olarak SDG'lerin değerini açıkça görebilen yerel ve bölgesel şehirleri kapsamalıdır. Bu hatlar boyunca yerelden ulusal bir yakınsama, şehirler arasında aktif diyalog, çeşitli hükümet seviyeleri arasında bir ortaklık ve vatandaşların uygulama gündeminin merkezinde yer aldığını kabul etmelidir. Yeni Kentsel Gündem ve SDG, sektörler ve yönetişim düzeylerinde bütünleşik eylemi ele alma ihtiyacını ortaya koymaktadır (Rudd vd, 2018, s.15). Habitat III sürecinin gerçekliği bu temel sorulara açık bir anlaşmaya vesile olmuştur (UN-Habitat, 2016, s.14).

Öte yandan etkin SDG uygulamasını sağlamak beş minimum koşula bağlıdır (Kanuri vd., 2016, s.5). Birincisi, yerel ve bölgesel hükümet paydaşlarının uygulamaya katkıda bulunmalarını sağlamak için kolaylaştırıcı bir anayasal, yasal ve düzenleyici ortam mevcut olmalıdır. İkincisi, çoklu düzeylerde planlama, uygulama ve izlemeyi mümkün kılmak için çok düzeyli bir ulusal kentsel ve yerleşim politikası çerçevesi olmalıdır. Üçüncüsü, paydaşlar–ve ülke ve bölge bağlamına uygun uygunluk düzeylerindeki değişim birimlerinin kurumsal kapasiteleri–göreve uygun olmalıdır. Dördüncüsü, hem bölgesel hem de şehir düzeyinde altyapı, hizmet, konut ve binalara mali akışları yönlendirmek için uygun yerel finansman mekanizmaları (düzenleyici ve kurumsal kapasitelerle bağlantılı) mevcut olmalıdır. Beşincisi, topluluk paydaşlarının, özel girişimlerin, medya kuruluşlarının ve araştırma kuruluşlarının etkileşime girmesi, problem çözme ve uygulamaya odaklanması ve birbirlerinden bir şeyler öğrenmesi için açık ve esnek bir kurumsal ortam mevcut olmalıdır (Rudd vd, 2018, s.22).

Bu beş koşul, tarih, kültür, politik ekonomi ve kentsel sistemlerin mekânsal özgüllüğü ile ilgili çeşitli bağlamlarda beslenmeyi gerektirecektir. Kırsal-kentsel süreklilik boyunca açık bir tanım ve bölümlendirme, rollerin, kurumsal yargı alanlarının, politika çerçevelerinin ve finansmanın net bir şekilde sağlanmasına yardımcı olabilir, böylece uygulama merkezi aşamaya geçebilir. Şehir, bölgesel ve ulusal hükümetler ve diğer paydaşlar, bir güven ve ortaklık kültürü oluşturmaya başlayıncaya kadar, yan kuruluş mümkün olmayabilir. Yeni

kurumsal yapılar, çıkar grupları ortaya çıktıkça, bu karmaşık ve tartışmalı politik ve ekonomik keşif süreci daha etkin hale gelecektir (Rudd vd, 2018, s.18).

Birçok bağlamda, uygulama aynı zamanda kentsel ekonomik sistemlerin güçlendirilmesi ve geliştirilmesi üzerinde de durmaktadır. Bu, şehirlere borç verme riskini azaltmayı, belediye yetkililerinin yerel gelir üretme kapasitelerini artırmayı ve istihdam, kayıtdışılık, çalışan becerileri ve üretkenliği ele almayı içerecektir. Arazi ve işgücü piyasası meselelerini öncelen ele almak ve bütünleştirici ve katılımcı planlama süreçleri oluşturmak orta ve uzun vadede ödeyecektir. Her şeyden önce, çatışma ve ekonomik döngüden afetlere ve iklim değişikliğine kadar değişen şoklara hitap etme kapasitesi düşük düzeydedir ve bu da esnekliği geliştirmek için uyumlu bir çaba gerektirecektir. Sonuç olarak, hem SDG'ler hem de Yeni Kentsel Gündem için izleme ve değerlendirme çerçeveleri, eylemin yerelleştirilmesini sağlamaya ihtiyaç duyacaktır.

SDG, COP 21 ve Habitat III süreçlerinin yarattığı kayda değer coşkuya rağmen, küresel kent topluluğunun yerel ve kolektif eylem açısından ergenlik döneminde olduğunu hatırlamak önemlidir (Parnell, 2016, s.533). Disiplinsel parçalanmayı önlemek ve 2030 Gündeminin tamamının yerleşmesini sağlamak için sağlık, eğitim ve tarım gibi daha olgun küresel süreç deneyimlerinden öğrenmek yerinde olacaktır. Gerçekten de, yerelleştirme, SDG 11'den daha fazla SDG ile ilgilidir. Fakat tersi de doğrudur: şehirleşme, aynı zamanda, yerelleştirmenin iki önemli yoldan daha fazlasıdır. Birincisi, Habitat II ve Habitat III arasındaki 20 yıl boyunca bize öğrettiği gibi, kentleşme yönetişimden daha fazlasıdır. Mekân ve yer tabanlı stratejiler, şehirleri ve insan yerleşimlerini şekillendirmek için tüm çabalarımızı desteklemelidir. İkincisi, kentleşme yerel ölçekten daha geniştir. Yerel ve ulusal ölçeklere odaklanmak - mekânsal sorgulama birimleri ve hükümet müdahalesi seviyeleri olarak-kentsel sonuçların sağlanmasında yerel kadar önemlidir (Rudd vd, 2018, s.23).

2030 sürdürülebilir kalkınma gündeminin kentsel etkilerini ele almak, küresel, ulusal ve yerel kurumların yeniden ve kapsamlı bir şekilde yeniden incelenmesini gerektirmektedir (Parnell, 2016, s.531). 2030 Gündemi, Sendai Çerçevesi, Addis Ababa Eylem Gündemi, Paris Anlaşması ve şimdi Yeni Kentsel Gündemin BM himayesinde gerçekleşmesi, kayda değer bir atılımdır. Bu anlaşmalar, BM tarafından genel olarak sürdürülebilir kalkınmaya yönelik daha evrensel ve proaktif bir yaklaşımın ve özellikle kentsel kalkınmanın onaylandığını göstermektedir. Bu yaklaşım ve onu destekleyen çeşitli çerçeveler ve kurumlar, BM'den çok daha geniş bir aktör yelpazesini etkilemektedir. Bu gündemlerin gerçekleştirilmesi için BM'nin bu geniş yelpazedeki aktörleri giderek daha fazla benimsemesi ve işbirliği yapması gerektiğini söylemek

yerinde olacaktır. Umut verici bir şekilde, 2030 Gündeminin formülasyonunda BM üyesi olmayanlarla yapılan daha önce eşine sık rastlanmayacak verimlilikte danışmanlık ve işbirliği, gerek anlayışta gerek uygulamada büyük bir değişim olduğunu göstermektedir.

SONUÇ

II. Dünya Savaşı'ndan sonra Birleşmiş Milletler'in kuruluşu ile birlikte küresel toplumu, şehirleri ve bölgeleri daha iyi yönetme, "insanlar, gezegen ve refah" için daha iyi ve daha fazla çaba gösterme faaliyetleri artmıştır. Daha önce görülmemiş bir demografik büyüme, iklim değişikliği, kontrolsüz tüketim, doğal afetlere ve diğer risklere karşı insan maruziyetinin artması, uluslararası toplumun sosyal normlarında bir değişime yol açmış ve pek çok politika sınırını 'şehre' daha açık hale getirmiştir. Birkaç BM anlaşması şimdi ortak geleceğimizin esas kentsel karakterini kabul ediyor ve ulusal ve yerel eylemleri şekillendirecek belirli hedeflerle birlikte bir '2030 sürdürülebilir kalkınma gündemi' oluşturuyor. Birleşmiş Milletler'deki politika bildirilerinde, şehirlerin ve kasabaların geleceğin tartışılmaz bir niteliği olduğu konusunda tutarlı bir görüş ortaya çıkıyor ve bu da yeni bir küresel politika yönünü belirleyerek araştırma için önemli soruları gündeme getiriyor.

Kentlerin 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Gündemine olan bu taahhüdü, bu yeni Sürdürülebilir Kalkınma Hedeflerinin tüm insanlığın ortak iyiliği ile ilgili olduğunu ve uyumlu işbirliği ve barış içinde birlikte yaşama için en temel insani dürtülerini yansıttığını ileri sürmektedir. Kentler, özellikle, SDG 11'in sürdürülebilir şehirler ve insan yerleşimlerine dâhil edilmesini, şimdiki ve 2030 yılları arasında Kentsel Dünya'nın dönüşümü için güçlü bir itici güç olarak kabul etmelerini memnuniyetle karşılamaktadır. Şehirler, uluslararası toplumun yanı sıra ulusal hükümetlerinin de tam sinerjiyi sağlamak için küresel ve ulusal hedefler ile iddialı yerel planlar ve programlar arasındaki entegrasyonu daha fazla teşvik etmektedir.

Sürdürülebilir kentsel kalkınmanın dünya genelinde insanların yaşam kalitesinin giderek daha fazla desteklenmesinde oynayacağı önemli rol düşünüldüğünde, üye devletlerin dünya için ortak bir vizyona sahip olması önemlidir. Aynı şekilde, BM'nin dış eylemi, önümüzdeki yıllarda büyük çaplı küresel değişimleri içerecek olan büyük çaplı kentsel demografik büyümeyi daha iyi entegre etmelidir.

Bir başka önemli konu da bu süreçte yerelden kalkınma hamlelerinin de ihmal edilmemesi gerektiğidir. Daha açık bir ifadeyle, sadece kentsel kalkınmayı

ve dönüşümü öngören genel bir kalkınma stratejisi, ülke sınırları içinde yerel ve kırsal bölgelerle şehirler arasındaki kalkınmışlık farkını daha arttırabilir. Bu nedenle, dengeli ve kontrollü bir kalkınmanın ana itici gücü kentler olmakla birlikte, kırsal kalkınmanın da paralel bir şekilde önemsendiği bir kalkınma süreci yürütülmelidir.

Kentler, ilgili tüm paydaşların katılımıyla hazırlanmış entegre ve bütüncül bir sürdürülebilir kalkınma stratejisi geliştirmeyi taahhüt etmelidirler. Bu taahhütler; şehirlerin ve bölgelerin güvenli, kapsayıcı, esnek ve sürdürülebilir olmasını sağlayacak kararlar ve eylemlerden oluşur. Doğal ve insan kaynaklı afetler de dâhil olmak üzere temiz su, sağlık ve yeşil kamusal alan, ekonomik ve sürdürülebilir konut, hareketlilik, enerji, atık yönetimi, aşırı hava olaylarından korunma, tüm vatandaşların temel ihtiyaç ve haklarının yerine getirilmesini sağlama, ekosistem, toplum temelli uyum ve afet riski azaltma önlemleri aracılığıyla kaynakları verimli ve sürdürülebilir bir şekilde kullanmak en somut ve temel hedeflerdir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Camagni, R. (1998). Sustainable urban development: Definition and reasons for a research programme. *International Journal of Environment and Pollution* 10(1), January.

Dick, E. (2016). Urban governance for sustainable global development: From the SDGs to the new urban agenda. *German Development Insitute, Briefing Pape,* 8.

Erbay E. R. & Özden M. (2018). Kentler sürdürülebilir kalkınma hedeflerini gerçekleştirmeye nasıl yardımcı olabilirler? *Social Sciences Research Journal,* 7(4).

Fitzgerald. J. (2010), *Emerald Cities: Urban Sustainability and Economic Development*. Oxford University Press

Gilbert, A. & Gugler, J. (1992) *Cities, Poverty and Development: Urbanization in the Third World*. Oxford University Press.

Gunn, H. D. (1995). Local government's role in retaining capital for community economic development. *Community Development Reports* 3(3). CaRDI, Cornell University.

https://jamandjustice-rjc.org/sustainable-development-goals, Erişim tarihi: 10.12.2020

https://www.britannica.com/topic/urban-planning, Erişim tarihi: 09.11.2020

https://www.britannica.com/topic/urban-planning, Erişim tarihi: 12.11.2020

https://www.mistraurbanfutures.org/en/project/implementing-new-urban-agenda-and-sustainable-development-goals-comparative-urban, Erişim tarihi: 10.11.2020

Jacqueline M. K. & Danielle L. P. (2017). The urban sustainable development goal: Indicators, complexity and the politics of measuring cities. *Cities*, 63, March.

Kalapurakal, R. (2018). *Cities 2030: Implementing the New Urban Agenda,* http://www.undp.org/content/undp/en/home/blog/2018/cities-2030--implementing-the-new-urban-agenda.html, Erişim tarihi: 03.11.2020

Kanuri, C., Revi, A., Espey, J. & Kuhle, H. (2016). *Getting Started with the SDGs in Cities: A Guide for Stakeholders*. Sustainable Development Solutions Network (SDSN).

Murat, G.(2017), Sürdürülebilir kalkınma 2030 gündemi bağlamında çalışma hayatında cinsiyete dayalı ayrımcılık. *KTÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(13).

Özcan, A. (2013). Kent Planlama'dan kentsel tasarıma geçişte düşünülecek boyutlar (1). *ICONARP International Journal of Architecture and Planning*, 1(1).

Özel, M. (2005). Kentsel gelişme ve kentleşme sürecinde Niğde. *Selçuk Üniversitesi Karaman İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 2(5).

Parnell, S. (2016). Defining a global urban development agenda. *World Development*, 78

Revi, A. (2016). The new urban agenda as an implementation scaffolding for the 2030 Development Agenda in Proc. *German Habitat Forum*. www.german-habitat-forum.de/assets/bmz_german-habitat_160808.pdf, Erişim tarihi: 11.11.2020.

Rudd, A., Simon, D., Cardama, M., Birch E. L. & Revi, A (2018). *The UN, the Urban Sustainable Development Goal, and the New Urban Agenda, Urban Planet, Knowledge towards Sustainable Cities*, Cambridge University Press.

Satterthwaite, D. (2016). Successful, safe and sustainable cities: Towards a new urban agenda. *Commonwealth Journal of Local Governance*, 19.

SDSN. *Why the World Needs an Urban Sustainable Development Goal. 2013*. https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/2569130918-SDSN-Why-the-World-Needs-an-Urban-SDG.pdf, Erişim tarihi: 01.12.2020

Simon, D., Arfvidsson, H., Anand, G., Bazaaz, A., Fenna, G. & K. Foster (2016) Developing and testing the urban sustainable development goal's targets and indicators – A five-city study. *Environment and Urbanization,* 28(1).

UN (2020). About the sustainable development goals. https://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainable-development-goals/, Erişim tarihi: 10.12.2020

UN-Habitat (2016). *Global State of National Urban Policies Report*. UN-Habitat.

Wheeler, S. (1996). *Sustainable Urban Development: A Literature Review and Analysis*. University of California at Berkeley, Institute of Urban and Regional Development.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.4605-4630.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.4605-4630.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.47134

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 23.10.2020
Kabul Tarihi: 14.12.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 23.10.2020
Accepted: 14.12.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information
Hayta, Y. & Öner, Şerif. (2020). Çevresel Değerlere Etkileri Açısından COVID-19. *Journal of History School,* 49, 4605-4630.

ÇEVRESEL DEĞERLERE ETKİLERİ AÇISINDAN COVID-19[1]

Yasemin HAYTA[2] & Şerif ÖNER[3]

Öz

COVID-19'un dünya çapında yaşanan diğer salgınların sebep olduğu ölüm ve ekonomik kayıplara kıyasla çok daha fazla insanı olumsuz yönde etkileyeceği tahmin edilmektedir. COVID-19 başladığı andan günümüze neden olduğu etkilerinin yanı sıra toprak bozulması, ozon tabakasının incelmesi, kirlilik ve kentleşme gibi diğer küresel çevresel değişiklikler ve insan sağlığı açısından tartışılmaz bir tehdit oluşturmaktadır. Makalede, tarihte yaşanan pandemiler incelenmekte; odak noktası olarak COVID-19'un çevre üzerindeki etkileri vurgulanmaktır. Çalışma; Covid-19 sürecinde alınan acil durum önlemleri ile hava kalitesindeki iyileşme, temiz kumsallar, çevresel gürültünün azalması arasında önemli bir ilişki olduğunu göstermekte; geri dönüşümün azalması, atıkların yönetimi ve fiziksel alanların (su ve toprak) kirliliğine dikkat çekmektedir.

Anahtar kelimeler: Çevre, Kent, Çevresel Etkiler, COVID-19.

COVID-19's Effects on Environmental Values

Abstract

It is estimated that COVID-19 will negatively affect much more people than the deaths and economic losses caused by other epidemics experienced worldwide. In addition to the effects it has caused since the day it started until now, COVID-19 also constitutes an unquestionable threat in terms of human health and global environmental changes such

[1] Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50.

[2] Dr. Öğretim Üyesi, Balıkesir Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü, yasemin.hayta@balikesir.edu.tr, Orcid: 0000-0003-4450-6444

[3] Doç. Dr, Balıkesir Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü, serifoner@balikesir.edu.tr, Orcid: 0000-0002-9446-7394

as soil degradation, depletion of the ozone layer and urbanization. This article discusses the pandemics that have been experienced in history, and the effects of COVID-19 on the environment are emphasized as the focus point. The study shows that there is a significant relationship between the emergency precautions taken during the COVID-19 process and improvement in air quality, clean beaches and reduction of environmental noise, while it attracts attention to reduced amount of recycling, waste management and pollution of physical spaces (water and soil).

Keywords: Environment, City, Environmental Effects, COVID-19.

GİRİŞ

Medeniyetin başından beri, insanoğlu yavaş yavaş doğayı kendi çıkarları için kullanmaya başlamıştır. Artan nüfusun sanayileşme ve kentleşme talebini karşılamak için bu durum kaçınılmaz bir hale gelmiş ve küresel çevre üzerinde zararlara sebep olduğu kanıtlanmıştır. Sanayileşme ve kentleşme süreçleriyle ortaya çıkan çevresel kaygılar arasında hava kirliliği, su kirliliği, iklim değişikliği, ozon tabakasının incelmesi, küresel ısınma, yer altı su seviyesinin azalması, biyolojik çeşitlilik ve ekosistem değişikliği, arsenik kirliliği ve daha pek çoğu yer almaktadır. Artan sera gazı konsantrasyonunun (CO_2, CH_4, N_2O vb.) bir sonucu olan ve özellikle 20. yüzyılın son çeyreğinde yoğun olarak uluslararası ölçekte dile getirilen küresel ısınma tüm çevresel sorunlarla ilişkilendirilen en önemli sorundur. İnsan, doğayı kendi istek ve arzularına göre yönlendirmek istemesiyle birlikte; kasıtlı/ihtiyari olarak doğayı çeşitli araç ve yöntemlerle hem de geri dönülemez şekilde yok etmeye başlamış; diğer unsurlarla ilişkisi bakımından çevre kirliliği günümüzün kaçınılmaz temel sorunu haline gelmiştir. Ancak, olağandışı COVID-19 salgınından yoğun olarak etkilenen, Çin, ABD, Hindistan, İngiltere, Tayvan, İtalya, Fransa, İspanya, Türkiye, İran, Almanya, Güney Kore, Avusturalya gibi birçok ülkedeki özellikle insan yoğunluğu, kentleşme altyapıları ve sanayi yapılanmaları ile öne çıkan (büyük) kentler, salgın boyunca uzun süre kısmen/tamamen tecrit altında kalmışlardır. Dünya çapındaki tüm yerel ve merkezi yönetimler, salgının boyutlarını genişletecek toplu aktarımları önlemek için vatandaşlarının evlerinin dışında serbest dolaşımını tam anlamıyla yasaklamışlardır. Hac, Olimpiyatlar, Dünya Ekonomik Forumu gibi çeşitli dini, kültürel, sosyal, bilimsel, spor ve siyasi kitle toplanma etkinlikleri iptal edilmiştir. COVID-19 iletimini kısıtlama çabaları, hareketi kısıtlayarak olumlu anlamda olağanüstü bir çevresel etkiye sahip olmuştur. Sanayi kuruluşlarının çalışmaması/düşük kapasite çalışmasından dolayı endüstriyel atık emisyonları büyük ölçüde azalmıştır. Toplu ve bireysel ulaşımın kısıtlanması sonucu sağlanan trafik yoğunluğundaki dikkate değer azalma neredeyse sıfır sera gazı ve partikül emisyonu ile sonuçlanmıştır. Benzer

biçimde sanayi kuruluşlarında ve işletmelerde gerçekleşen üretim kısıtlamalarına bağlı olarak daha az enerji talebinin oluşması ile fosil yakıtların veya geleneksel enerji kaynaklarının kullanımı önemli ölçüde azaltılmıştır. Dünya üzerinde mega kentlerde yaşayanlar, belki hayatlarında ilk kez açık bir gökyüzü, ormanlar, denizler, kumsallar vb. çevresel değerler ile bu denli temiz ve berrak bir şekilde yüzleşmişlerdir. Turistik yerlerdeki kirlilik seviyesinin de büyük ölçüde azaldığı ve ozon tabakasının da bir dereceye kadar canlandığı görülmüştür. Endüstrilerde oluşan daha az enerji talebi nedeniyle, fosil yakıtların veya geleneksel enerji kaynaklarının kullanımı önemli ölçüde azalmıştır.

Yaşanan salgın süreci tüm insanlığın aynı anda çeşitli roller üstlendiği bir korku filmi olarak tanımlanabilmesinin yanında gelecek yönelimli olarak; yaşam alanlarının, toplumsal ilişki biçimlerinin ve ulusal/uluslararası yönetim modellerinin gözden geçirilmesi ile birlikte tüm bu unsurların yapı taşı konumunda olan doğal kaynak kullanımına ilişkin önemli farkındalıklar edinilmesi için insanoğluna belki de son bir fırsat vermiş görünmektedir.

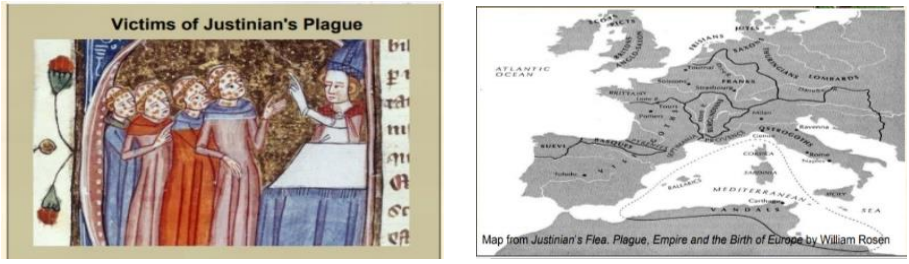
1. Tarihsel Süreçte Salgın Deneyimi

Salgın hastalıklar, kıtlık ve uzun süren savaşlar, Avrupa kentlerini özellikle Orta Çağ döneminde derinden sarsmış, insanlar daha önce hiç olmadığı kadar, bulaşıcı hastalıkların oluşturduğu salgınlarla mücadele etmek zorunda kalmışlardı (Özden ve Özmat, 2014). 31 Aralık 2019 tarihinde Çin'in Wuhan kentinde Dr. Li Wenliang tarafından bildirilen ve 11 Mart 2020'de Dünya Sağlık Örgütü'nün (DSÖ) pandemi ilan ettiği COVID-19 hastalığı tarihte insanoğlunun karşılaştığı ilk salgın deneyimi değildi. İlk vakayı bildiren Dr. Wenliang'ın COVID-19 pandemisinden hayatını kaybetmesi salgın tarihinin trajik sonuçları arasındaki yerini almakla birlikte toplumlara salgın gerçeğini ve salgın ile mücadele refleksini yeniden hatırlatmıştır. Kaldı ki insanlık tarihi boyunca başta ticaret olmak üzere savaş ve dini ritüellerin etkisi altında gelişen toplumlar arası ilişkiler sadece sosyo-kültürel sonuçlar değil beraberinde salgın hastalıkların da yayılımına neden olmuş (Jarus, 2020) böylelikle dünya toplumları farklı zamanlarda ancak aynı nedenden dolayı (salgın) yoğun şekilde başta sağlık olmak üzere sosyal-ekonomik vb. sorunlar ile yüzleşmişlerdir.

Tarihsel kayıtlara ilk geçen ilk salgın deneyimi Atina Vebasıdır. Kentin yasalarında ve kimliğinde derin değişiklikler yapması ile sonuçlanan (Shenker, 2020) ilk kez MÖ 430'da rastlanan ve yaklaşık 4 yıl sürdüğü düşünülen Atina Vebasında Atina kent nüfusunun yine yaklaşık ¼'nün hayatını kaybettiği (Samal, 2014) belgelenmiştir.

541-750 yılları arasında Avrupa'da kaydedilen ilk pandemi olarak kayıtlara geçen (O'Neill, 2020) ilk kez Mısır ve İstanbul'da tanımlanan (Samal, 2014) ve adını Bizans İmparatoru Justinian'dan alan (Jarus, 2020) veba salgını kaynaklara göre, kent nüfusunun %25 ile %40'ı veya 1 yıl süreyle günde yaklaşık 10.000 ile 5.000 kişinin ve tahminen Dünya nüfusunun %10'nun ölümü ile sonuçlanmıştır (Samal, 2014).

Yaşandığı dönemde bilimsel olmayan bir algıyla ruhların ve tanrının gazabını hak eden insanlara tanrının gazabı olarak tanımlanmış olması (LePan, 2020) Justinian salgınının trajik yönlerinden birini oluşturmaktadır. Salgının ikinci trajik yönü, kendisi de salgından hastalanan ve hayatta kalmayı başaran Justinian'nin veba salgını sonrasında nüfus azalması, ticari zorluklar vb. nedenler ile imparatorluk üzerindeki bölgesel hakimiyetini kaybetmeye başlamış olmasıdır (Jarus, 2020; Horgan, 2014). Çin veya Hindistan'da ortaya çıkmış olabileceği (Resim.1) ve pireler aracılığıyla yayıldığı düşünülen Justinian Vebasına ilişkin ilk bulgu ticaret yollarıyla ulaştığı Mısır'ın Pelusium limanında kayıtlara geçmiştir (Sowards, 2020). Tarihi kayıtlarda, Akdeniz ülkeleri üzerinde yoğun etkisi olduğuna yer verilen vebanın fareler aracılığıyla tahıl yüklü gemiler ile Avrupa limanlarına ve Avrupa'nın içlerine yayıldığı yer almaktadır (Horgan, 2014).



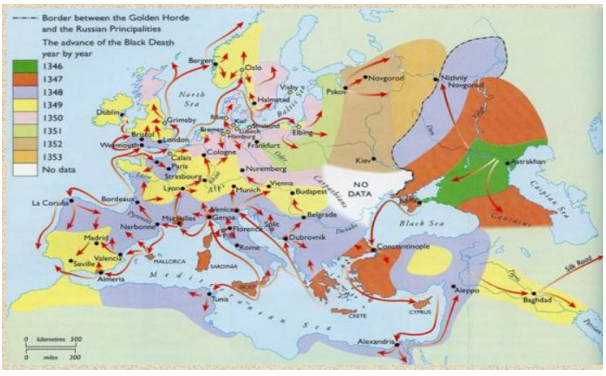
Resim 1. Justinian Vebası Ayak İzi, Kaynak: oneonta, 2020.

Toplumsal yaşamı tüm yönleriyle derinden etkileyen sosyo-ekonomik ve siyasal sonuçları ile günümüzde tartışılmaya devam eden salgınlardan en önemlisi 14. yüzyıldaki Kara Veba (Black Death)'dır (Resim 2).



Resim 2. Black Death Görsel, Kaynak: history, 2020; storymaps, 2020.

Çin'de ortaya çıktığı ve ticaret yolları ile yayıldığı düşünülen Kara Ölüm'ün yapılan bazı çalışmalarda ise 1346 baharında Hazar Denizi'nin kuzeybatı kıyılarından güney Rusya'ya kadar uzandığı bozkır bölgesinde başladığı (Ditrich, 2017) ileri sürülmektedir. Moğol ordusunun 1346 ve 1349 yılları arasında Kırım'daki ticaret şehri Kaffa'yı kuşatması sırasında vebadan ölen askerlerinin cesetlerini mancınıklarla şehrin içine atması dolayısıyla (Shıpman, 2014) tarihteki ilk biyolojik silah olarak da nitelenen Black Death (Kara Ölüm) (Riedel, 2005) Avrupa'da önce İstanbul'a ulaştıktan sonra sırasıyla Sicilya, Viyana, Genova (İtalya), Marsilya, Coruna (İspanya) üzerinden Normandiya kıyılarına ve tüm Avrupa'ya yoğun şekilde yayılmıştır (Resim.3). Avrupa nüfusunun yaklaşık % 30-60'ının (Black, 2019; Cohen, 2011; Benedictow, 2005) Dünya çapında ise toplam 75 milyon kişinin hayatını kaybettiği kayıtlara geçmiştir (Samal, 2014). Tarihin temel kırılma noktalarından olan ve bu yönüyle Dünyayı sonsuza dek değiştiren Sanayi Devrimi'ni ortaya çıkaran Londra kenti ve lokasyonu da (Rabon, 2018) kara ölüm (Black Death) ile yüzleşmiş, 18 ay süren salgında 40.000 kişinin öldüğüne ilişkin tahminler kayıtlarda yer almıştır.



Resim 3. Black Death Ayak İzi**,** Kaynak: archeolog-home, 2020.

Salgının insanlar ve toplumsal yapı üzerindeki etkilerini açıklamak için adının "Kara Ölüm" olarak adlandırılması olgunun vehameti açısından ne kadar isabetli ise salgının nedenlerine ilişkin açıklamalarda geçmişteki salgınlara benzer bilimsel olmayan yakıştırmalara rastlanmıştır. Halk arasında doğal bir fenomen olarak görülen Kara Ölüm, Justinian vebasına benzer bir yaklaşımla "şeytanın açıklanamaz bir numarası ve Tanrının günahkarlara yönelik gazabı" (Cartwright, 2020) olarak nitelenmiştir.

Kolera, Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) kayıtlarında insanlığın karşılaştığı en önemli salgınlardan biri olarak tarihe geçmiştir. Tarihi kayıtlarda Hipokrat (MÖ 460-377) ve Gallen (MS 129-216) tarafından aktarılan ve kolera olabilecek bir hastalığa ilişkin belirtilere rastlanmakla birlikte (who, 2020) hastalığa ilişkin modern dönem tanısı 1543'de Bangladeş'in güney Asya bölgesinde yer alan Ganj Deltası'nda tanımlanan bir hastalık ile eşleştirilmektedir (history, 2020). Şiddetli sulu ishale neden olan ve tedavi edilmezse dehidrasyona ve ölüme yol açabilen bulaşıcı bir hastalık olarak tanımlanan (webmd, 2020) Kolera günümüzde özellikle su ve hijyen sorunlarının yaşandığı bölgelerde görülmeye devam etmektedir.

İnsanlık tarihi açısından 20. yüzyıl, iki büyük dünya savaşı haricinde pek çok teknolojik, siyasal ve bunlara bağlı sosyo-ekonomik değişim ve dönüşümlerin deneyimlendiği yüzyıl olmasının yanında etkileri ve sonuçları açısından Dünya salgın tarihine geçen İspanyol gribine de tanık olmuştur.

Ortaya çıkış nedeni tam olarak açıklanamamakla birlikte kuş kökenli H1N1 virüsü olarak tanımlanan İspanyol gribi (Miller, health.com, 2020) 20. yüzyılda gerçekleşen gerek şiddeti gerekse etki alanı ve sonuçta ortaya çıkan toplam ölüm sayısı açısından insanlık tarihinin en yıkıcı salgınları arasında yer almıştır (britannica, 2020). 1918 yılında Birinci Dünya savaşının en şiddetli dönemlerinde görülen ve Dünya geneline yayılmadan önce Avrupa, Amerika Birleşik Devletleri ile Asya'nın bazı bölgelerinde gözlenen salgının Madrid kentindeki telgraf görüşmelerinde yer alması (history, 2020) ve ilk vakaların bu kentte kayıtlara geçmesi üzerine (Johnson, 2017) İspanyol gribi olarak anılmaya başlanmıştır.

1918-1919 yılları arasında dünyaya yayılan İspanyol Gribi'nde yaklaşık 40 ile 70 milyon kişinin hayatını kaydettiği yaklaşık 500 milyon kişinin etkilendiği düşünülmektedir (Samal, 2014). İspanyol Gribi'nin ortaya çıktığı Birinci Dünya Savaşındaki çarpışmalarda ölen kişi sayısının yaklaşık 17 milyon olduğu düşünüldüğünde söz konusu salgının toplumlar üzerinde bıraktığı etki daha anlaşılır olmaktadır (Resim. 4). İspanyol gribi (COVID-19 örneğinde olduğu gibi) pek çok siyasetçi ve tanınmış kişinin bu hastalığa yakalanması ile de

bilinmektedir. İngiltere Başbakanı David Lloyd George, karikatürist Walt Disney, ABD Başkanı Woodrow Wilson, aktivist Mahatma Gandhi, oyuncu Greta Garbo, ressam Edvard Munch ve Almanya'nın Kaiser Willhelm II hastalığa yakalanmış ancak sağlıklarına kavuşmuşlardır (Johnson, 2017).



Resim 4. İspanyol Gribi Görsel, Kaynak: thetimes, 2020; history, 2020.

20. yüzyılın bir başka salgın deneyimi ise 1920'lerde Batı Afrika'dan gelen bir şempanzeden geliştiği düşünülen ancak ilk kez eşcinsel topluluklarında tespit edilen (Miller, 2020), AIDS (HIV) olmuş ve hastalık 20. yüzyılın sonlarında bir pandemi halini almıştır. On yıllardır bilinmesine rağmen tedavisi bulunamayan (LePan, 2020) DSÖ kayıtlarına göre bugüne kadar yaklaşık 33 milyon kişi hayatını kaybetmiş ve 2019 sonu itibariyle yaklaşık 38 milyon HIV virüsü taşıyan insan bulunmaktadır (who, 2020). 2002 yılında Güney Çin'in Guangdong eyaletinde tanımlanan SARS koronavirüsü'nün (SARS-CoV) yarasalar ile başladığına kedilere ve daha sonra insanlara yayıldığı düşünülmektedir. Şiddetli akut solunum sendromu (SARS), Mart 2003'te küresel bir tehdit olarak kabul edilen viral solunum hastalığıdır (cdc, 2020). Dünya genelinde 26 ülkede görülen SARS hastalığının 8.098 kişiye bulaştığı ve hastalık nedeniyle 774 kişinin hayatını kaybettiği kayıtlarda yer almıştır (SARS, 2020).

Kökeni itibariyle domuzlarda düzenli olarak grip salgınlarına neden olan A tipi grip virüsünün neden olduğu bir solunum yolu hastalığı (cdc, 2020) olarak tanımlanan Domuz gribi (Swine Flu) ilk kez 2009 Mart ayında ortaya çıktıktan sonra Dünya'da yaklaşık 18.500 kişinin ölüme sebep olan (Jarus, 2020) bir salgın olarak kayıtlara geçmiştir. Yarasalarda ortaya çıkmış olabileceğine ve daha öncesinde ise develere bulaştığına inanılmakla birlikte başlangıç yeri ve nedeni bilinmeyen (paho, 2020) ve 2012 yılında Orta Doğu Solunum Sendromu olarak adlandırılan MERS-CoV salgını nedeniyle 850'den fazla kişi ölmüştür (cfr, 2020).

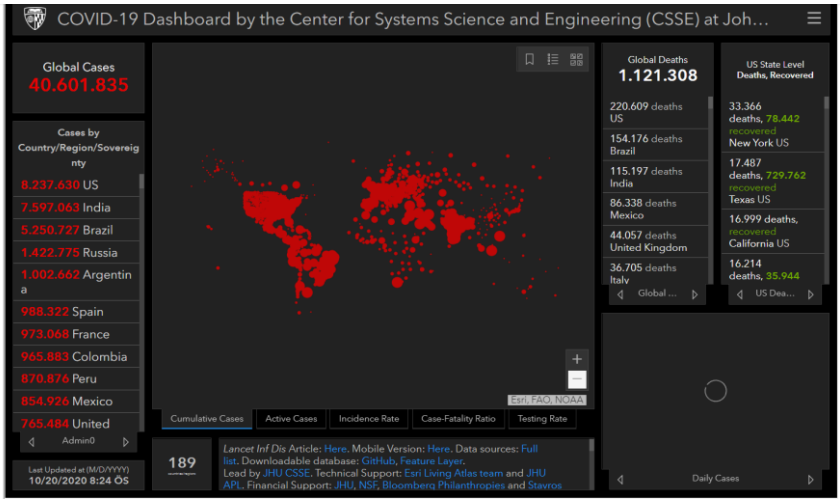
İsmini 1976'da ilk kez görüldüğü Kongo Demokratik Cumhuriyetindeki nehrinden alan ve özellikle Batı Afrika ülkelerinde sıkça görülen Ebola hastalığı yayılımında gelinen kritik eşik dolayısıyla 8 Ağustos 2014'de Dünya Sağlık

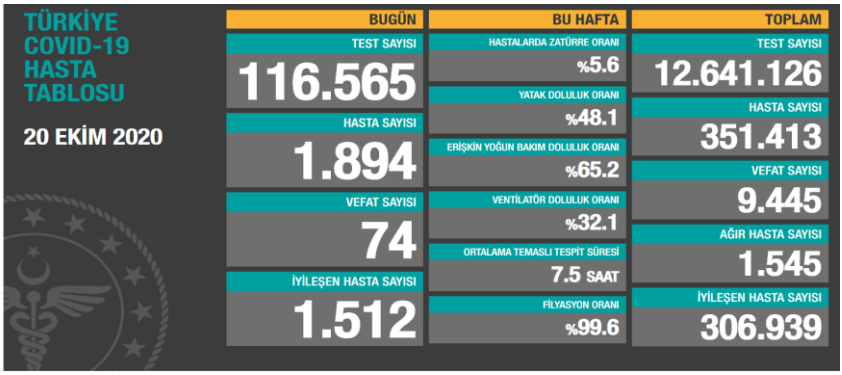
Örgütü (DSÖ) tarafından Uluslararası Halk Sağlığı Acil Durumu olarak ilan edildi (Rangare vd., 2015). Aralık 2013 ve Haziran 2016 arasında, ölüm oranı%50 olan ve bilinen bir tedavisi olmayan ölümcül bir hastalık olan Ebola on ülkede 11.000 'den fazla insanı (bunların da %99'unun Gine, Sierra Leone ve Liberya'da yaşamakta olduğu) ölümüne neden olmuştur (Adida vd., 2020).

Black Death'den yaklaşık 686 yıl sonra Dünya yine Çin üzerinden yayılan kökeni ve yayılımı konusunda ülkeleri karşı karşıya bırakan bir küresel salgın ile karşı karşıyadır: COVID-19. COVID-19 salgını gerek tarihin tekerrür edişine işaret eden "trajik ayak izi" gerekse Dünya'nın hemen tümünü ekonomik, sosyal, siyasal vb. pek çok açıdan etkisi altına alıp değişim ve dönüşüme zorlamasıyla benzerlerinden daha büyük bir çarpan etkisini ortaya çıkarmış ve çıkarmaya devam edecek görünmektedir. Ortaya çıkardığı sonuçlar ve beklenen etkileri açısından COVID-19 şimdiden "hipermobilize salgın" niteliğini fazlasıyla göstermektedir.

İlk COVID-19 vakası (SARS-CoV-2) 31 Aralık 2019'da DSÖ Çin Ülke Ofisi tarafından Hubei eyaletinin Wuhan şehrinde kayıtlara geçtikten sonra kazandığı hızlı ve sınır tanımaz yayılımı dolayısıyla DSÖ tarafından 30 Ocak 2020'de önce "Küresel Halk Sağlığı Acil Durum" (PHEIC) ardından 11 Mart 2020'de ise COVID-19 küresel pandemi/salgın olarak ilan edilmiştir. Koronavirüsler, hayvanlarda veya insanlarda hastalığa neden olabilecek büyük bir virüs ailesidir. İnsanlarda, birkaç koronavirüsün soğuk algınlığından Orta Doğu Solunum Sendromu (MERS) ve Şiddetli Akut Solunum Sendromu (SARS) gibi daha ciddi hastalıklara kadar solunum yolu enfeksiyonlarına neden olduğu bilinmektedir (saglikbakanligi, 2020). COVID-19'un en yaygın semptomları ateş, kuru öksürük ve yorgunluktur. Daha az yaygın olan ve bazı hastaları etkileyebilecek diğer semptomlar arasında burun tıkanıklığı, baş ağrısı, boğaz ağrısı, ishal, tat-koku kaybı, ciltte kızarıklık, parmaklarda renk değişikliği ve nefes darlığı şikâyetleri bulunmaktadır. Virüsün ana bulaşma yolu damlacıklar ve temastır. Wuhan hastanesindeki on beş sağlık çalışanı, doğrulanmış veya şüphelenilen enfeksiyonu olan hastalara bakarken enfekte olmuşlardır (covid19bilgi, 2020) Temasın yanı sıra; cep telefonlarından kapı kollarına, tuvaletlerden ayakkabı tabanına virüsün bulaşabildiği tespit edilmiş bu durum insanlarda ciddi bir kaygı ve yaşam şeklinde değişikliklerin başlamasına sebep olmuştur (worldometers, 2020). Çin'den başlayarak ABD, Hindistan, İngiltere, Brezilya, İtalya, Fransa, Meksika, Almanya, Türkiye gibi birçok ülkeye yayılan virüs nedeniyle öncelikle ileri yaşta ve kronik rahatsızlığı olan bireylerin risk altında olduğu belirtilmiştir. Yaşadığımız çağın etkisiyle COVID-19'a temalı pek çok doğru/yanlış bilgi kasıtlı/kasıtsız olarak hızla yayılmış doğruluğu tespit edilmeyen birçok paylaşım insanları korku ve paniğe sevk etmiş, tüm dünyada hükümetlerin verileri ve süreci gizlediği düşünülmüştür. Okullar, toplanma

alanları, restoranlar, piknik, mesire alanları, ulaşım gibi kamusal alanlara bireysel ve toplu erişime ilişkin kısıtlamalar ve yasaklar getirilmiştir. İnsanların alışık olduğu düzenden hızlıca yeni bir düzene geçmek zorunda kaldığı süreçte yöneticiler çeşitli bilgilendirme paylaşımları, videolar, uygulamalar hazırlamışlardır. Ev dışındaki yaşamın durma noktasına geldiği karantina süreçlerinin hem psikolojik hem de ekonomik sonuçları ilerleyen günlerde daha net bir şekilde görülebilecektir. Virüsün tespit edildiği ülke olan Çin başta olmak üzere salgını kontrol altına alınan ülkelerde normalleşme süreci başlatılmış olmakla birlikte son dönemlerde gerek DSÖ gerekse ülke verilerindeki artış salgının 2. belki 3. Dalgasının yaşanmakta olduğuna dair tedirgin edici güçlü varsayımlar ortaya koymaktadır. 20.10.2020 itibariyle Dünya'da 40.631.805 COVID-19 vakası tespiti yapılmış ve yine dünya genelinde 1.121.308 kişi COVID-19'a bağlı sebeplerden hayatını kaybetmiştir (coronavirus-statistiques, 2020). En fazla ölümün yaşandığı ülkeler arasında ABD'nde 220.609, Brezilya'da 154.176, Hindistan'da 115.197, Meksika'da 86.338, İngiltere'de 44.057 ve Pandemi'nin başlangıcında salgının etkilerinin yoğun seyretmesi ile Dünyanın merakla izlediği İtalya'da 36.705 kişi hayatını kaybetmiş bulunmaktadır (Resim. 5). Aynı tarih itibariyle Türkiye'de 351.413 COVID-19 vakası tespit edilmiş ve COVID-19'a bağlı sebeplerle 9.445 kişinin hayatını kaybettiği resmi kayıtlara geçmiştir (covid19, 2020).





Resim 5: Dünya'da ve Türkiye'de Güncel COVID-19 Verileri, Kaynak: coronavirus-statistiques, 2020; covid19, 2020

2. COVID-19 Sürecinin Çevresel Değerler Üzerine Etkisi

Covid-19, dünyanın birçok ülkesinde benzeri görülmemiş bir etkiye sebep olmuştur. Virüs, hemen hemen her ülkeyi etkilemiş ve milyonlarca insana bulaşarak bugün itibariyle 1 milyonu aşan kişinin ölümüne neden olmuştur (who, 2020). Şu anda çoğu ülke virüsün yayılmasıyla savaşmakta ve bulaşın engellenmesi için uzmanlarca birincil önlem olarak belirlenen sosyal mesafe için kamu politikaları oluşturmaya çalışmaktadır. Dolayısıyla önceliğin insan sağlığı üzerinde şekillendiği açıktır. Bu nedenle, virüsün çevre üzerindeki dolaylı etkisi çok az analiz edilmiştir. Virüsün çevre üzerindeki dolaylı etkisi çok az analiz edilse de yapılan ilk çalışmalar, çevre üzerinde olumlu bir dolaylı etki olduğunu göstermektedir. İklim uzmanları, sera gazı (GHG) emisyonlarının İkinci Dünya Savaşı'ndan bu yana daha önce görülmemiş oranlara düşebileceğini tahmin etmektedir (Global Carbon Project, 2020). Bu sonuç, esas olarak pandeminin ortaya çıkmasının ardından hükümetler tarafından benimsenen mesafe ve izolasyon politikalarından kaynaklanmaktadır. Örneğin pek çok hükümet tarafından benimsenen mesafe önlemleri, dünyadaki birçok plajın temizlenmesine neden olmuştur. Bu durum plajları ziyaret eden turistlerin ürettiği atıkların azalmasının da doğal bir sonucudur. Benzer şekilde, gürültü seviyeleri çoğu ülkede önemli ölçüde düşmüştür. Özel ve toplu taşıma ile ticari faaliyetlerin azalması, gürültünün de azalmasına neden olmuştur.

Çevre üzerindeki olumlu dolaylı etkilerine rağmen COVID-19 olumsuz dolaylı etkiler de meydana getirmiştir. Örneğin, ABD'de bazı şehirlerdeki yetkililer, virüsün geri dönüşüm merkezlerinde yayılma riskinden endişe

duydukları için geri dönüşüm programlarını askıya almıştır. Ayrıca özellikle salgından yoğun şekilde etkilenen Avrupa ülkelerinde, sürdürülebilir atık yönetimi kısıtlanmıştır. Örneğin İtalya, enfekte olanların atıklarını ayırmasını yasaklamıştır. Öte yandan, bazı endüstriler tek kullanımlık torba yasaklarını kaldırmış, bir zamanlar tüketicileri çantalarını getirmeye teşvik eden şirketler, tek kullanımlık paketlemeye giderek daha fazla atık kullanmıştır. Örneğin, popüler bir kahve şirketi, yeniden kullanılabilir fincanların kullanımına geçici bir yasak getirdiğini duyurmuştur. Ayrıca, çevrimiçi yemek siparişinin artması gibi gelişmeler hem organik hem de inorganik evsel atıkların çeşitlenerek artmasına neden olmuştur.

3. COVID-19'un Öngörülemeyen Çevresel Yönleri

DSÖ'nün COVID-19'u hızla yayılan bir salgın olarak ilan etmesinden sonra, dünyanın dört bir yanında insanlar mesafe ve karantina uygulamalarına başlamışlardır. COVID-19 dünyanın diğer bölgelerine hızla yayılırken, tıbbi atık yönetimi üzerinde durulması gereken bir konu olarak tekrar gündeme gelmektedir. Temizleyiciler, çöp toplayıcılar ve halka açık yerlerde çok fazla zaman geçirmek zorunda kalan diğer insanlar; temastan tıbbi atıklara kadar olumsuz etkiler açısından daha yüksek risk altındadırlar. Dünyanın her yerinde hükümetlerin eğitime ara verdiği ve birçok çalışanın evden çalışmaya başladığı süreçte sadece kentlerin temizliğini koruyanların günlük işlerine gitmesi gerekmiştir. Bu durum onları en çok savunmasız gruplardan ve maskelerdeki solunum damlacıklarından virüse karşı oldukça duyarlı bir grup haline getirmiştir. Bu süreçte tüm vatandaşların da kullanmaya başladığı maskeler, sıvıya dayanıklı ve denize/çöpe atıldıktan sonra uzun süre dayanan plastik bazlı malzemelerden yapılmıştır. Bir günden daha uzun süre kullanılmaması gereken cerrahi maskeler, eldivenler, dezenfektanlar, kolonya içeren şişeler ve kağıt mendillerin yoğun kullanımı neticesinde çevrede büyük bir tıbbi atık riski meydana gelmektedir. Dünya üzerinde yaşayan milyarlarca kişi aniden günde bir veya birkaç maske, tek kullanımlık eldiven ve el dezenfektanı kullanmaya başladığı için çöp miktarı önemli ölçüde artış göstermiştir. Bu tür tıbbi atıklar hem karada hem de denizde hayvanların doğal ortamına atıldıklarında ve hayvanlar tarafından yanlışlıkla yenildiğinde kurşun içeren maddelerin vücuduna girmesi sebebi ile ölümlerine neden olabilir (Hellewell vd., 2020). COVID-19 tedavisinde bazı ülkelerde kullanılan hidroksiklorokin ve klorokin içerikli ilaçlar suda yaşayan organizmalar için tehlikeli olarak tanımlanmış üstelik bu içerikli ilaçlar pandemi ile yeni ortaya çıkan kirleticiler olarak kabul edilmiştir (Liu vd., 2020).

Temmuz 2020 itibariyle, dünya çapında otuz milyondan fazla doğrulanmış COVID-19 vakasına rastlanmıştır. Vaka tespitlerinde yapılan testler çoğunlukla teşhis laboratuvarlarında gerçekleşmiş ve bu laboratuvarlarda genellikle toprağı ve suyu kirleten büyük miktarlarda plastik ve kimyasallar üreten tek kullanımlık malzemeler kullanılmıştır. Kontrol altına alınan alanların yakınına insanların yaklaşmaması için fiziksel bariyer olarak kullanılan cihazlar, propilenden (bir yağ türevi) gelen metakrilattan (şeffaf, esnek ve dayanıklı bir plastik malzeme) yapılmıştır. Yararlı ömürleri sona erdiğinde, bu ürünlerin çöplüklere veya çevreye ulaşacakları düşünüldüğünde oluşacak çevresel zarar dikkate değerdir. Birçok ülkenin plajlarında (Saadat vd., 2020) ve denizlerinde tek kullanımlık maske ve eldivenlerde artış olduğu bildirilmiştir. Plastik atıklarla birlikte, tek kullanımlık maskelerde hayvanların dolaşabileceği veya yanlışlıkla onları yiyebileceği kara ve su sistemlerine ulaşabilecektir. Son bilimsel kanıtlar, mikroplastiklerin gezegenin uzak bölgelerine ulaşabileceğini ve ayrıca besin alımı ve nefes alma yoluyla vücudumuzda son bulabileceğini göstermiştir (Allen vd, 2020). Kontamine tıbbi atıkların yakılmasının da bir kirlilik kaynağı ve halk sağlığı üzerinde önemli bir etkiye sahip olacağı düşünüldüğünde Koronavirüsü ortadan kaldırmak için bu tekniğin kullanılması, zaman içinde dolaylı sağlık sonuçlarına neden olabilecektir.

4. COVID -19'un Çevre Yönetimi Üzerindeki Etkileri

Doğal kaynakların yönetimi insan yaşamının kalitesi üzerinde etkilidir. Mega kentleri teşvik eden modern yaşam tarzına ek olarak, doğal kaynakların yoğun olarak kullanımına güçlü bir şekilde odaklanan mevcut ekonomik sistem, doğal ortamları büyük ölçüde değiştirmiştir. Bu durum, insanların küçük alanlarda kümelenmesi ve yoğun nüfuslu bölgeler arasında tampon görevi yapabilecek doğal alanların olmaması nedeniyle yeni hastalıkların gelişmesi ve yayılmasına imkân hazırlayan yapay ortamların oluşturulmasına katkı sağlamıştır (Hunter, 2017). Doğal ekosistemler yalnızca ekonomik olarak değerli kaynaklar sağlamanın yanı sıra ekolojik işlevleri aracılığıyla insan refahına da hizmet etmektedir. Ekosistem hizmetleri, iklim koşullarının düzenlenmesine, su ve hava kalitesinin kontrolüne, kirleticilerin arıtılmasına, hastalıkların kontrolüne izin verir ve yabani türler için habitat sağlamaktadır. Yetersiz çevre yönetimi, ekosistem hizmetlerinin faydalarını azaltmakta ve insan hayatı dâhil biyolojik çeşitliliğin sürdürülebilirliğini tehdit etmektedir.

Karasal ekosistemlerde, insanlar ve yaban hayatı arasında yükselen çatışma, özellikle tarım/ ormancılık faaliyetlerinin arttığı alanlarda arazi

örtüsünde değişiklikler yapılmasına sebep olmuştur. Doğal yaşam alanlarında meydana gelecek olan kayıplar yaban hayatı, hayvanlar ve insanlar arasındaki etkileşimi de etkileyecektir. Bilimsel kanıtlar, insanlar ve hayvanlar arasında ki etkileşimin patojenlerin bulaşını artırdığı fikrini desteklemektedir (Jones ve Kock, 2013). İçinde bulunduğumuz mevcut pandemi ile de kanıtlandığı üzere patojenik virüsler ve bakteriler, orijinal hayvan konakçılarıyla birlikte, kendileri üzerinde ciddi etkiler oluşturmazken, yeni insan konakçılara bulaşmaları durumunda ciddi sağlık etkilerine sebep olabilirler. İnsanları etkileyen yeni ortaya çıkan bulaşıcı hastalıkların önemli bir kısmı çoğunlukla vahşi yaşamdan kaynaklanmaktadır ve zoonotiktir. 1960'tan beri zoonotik salgınlara rastlanmış ve ölümcül akut solunum sendromuna (SARS) neden olan ilk koronavirüs 2002'de kayıtlara geçmiştir. 2012'de Suudi Arabistan'da zoonotik bir β-koronavirüs salgını rapor edilmiş ve MERS-CoV adı verilen virüs 27 ülkeye yayılmıştır (Docea vd., 2020). Bu nedenlerden dolayı, doğal ortamları doğru yönetmek, patojenlerin doğal ortamlarında kalmalarını sağlamak önemlidir. Yeşil alanların azlığı ve mega şehirlerdeki insan faaliyetlerinin yüksek atmosferik emisyonları, yakın yerleşim alanlarında yüksek yoğunlukta hava kirliliğine neden olmaktadır. Doğru çevre yönetimi, olumlu düzenlemelere izin verecek şekilde planlanmalıdır (örneğin iklim düzenleme faaliyetleri gibi). Kentlerde çok az yeşil alan varsa, ortalama sıcaklık artar ve nem azalır kent içerisinde insan yapımı bir mikro iklim meydana getirilirse COVID-19 gibi ortaya çıkan bulaşıcı hastalıkların yayılması, çevrenin sürdürülemez kullanımıyla doğrudan bağlantılı hale gelecektir.

5. COVID-19 Sürecinin Çevre Üzerindeki Olumlu ve Olumsuz Etkileri

COVID-19 süreci toplumsal yaşamın her alanına dokunan deneyimler elde edilmesine neden olmuştur. Yaşan süreçte getirilen sosyo-ekonomik kısıtlamalar her ne kadar insan yaşamına ilişkin pek çok olumsuz sonuçlar ortaya çıkarmakla birlikte belki de sanayi devriminden bugüne ilk kez çevresel değerlerin tahribatında bir azalma eğilimi gözlenmiştir. Salgın süreci içinde bile olsa bu sonucu deneyimlemek ve tespit etmek bile insan-çevre etkileşiminde gelinen noktaya ilişkin neden-sonuç ilişkisi hakkında kesinlik sunmaktadır.

5.1. Hava Kalitesi - Azalan No $_2$ Ve Pm 2.5 Konsantrasyonları

İnsan sağlığı için hava kalitesi çok önemlidir; ancak dünya nüfusunun % 91'i, kötü hava kalitesinin izin verilen sınırları aştığı yerlerde yaşamaktadır (who, 2016). Hava kalitesindeki bozulmanın sonuçları, her yıl küresel ölüm oranlarının önemli bir yüzdesinde kendini göstermektedir (Zhang vd., 2017). Bu bağlamda,

2016 yılındaki DSÖ raporu, hava kirliliğinin dünyadaki toplam ölümlerin neredeyse %8'ine katkıda bulunduğunu göstermektedir ve bundan en çok etkilenen ülkeler Afrika, Asya ve Avrupa'nın bir bölümünde yer almaktadır (who, 2016). Çin, COVID -19 yayılımını kontrol etmek için trafik kısıtlamaları ve karantina önlemleri uygulamıştır. Bu eylemler hava kirliliğinde azalmalara sebep olmuştur. Öte yandan, Copernicus Sentinel-5P uydusundan yapılan okumalar, Avrupa'da karantina önlemleri uygulayan ilk kentler olan Roma, Madrid ve Paris üzerindeki NO_2 konsantrasyonlarında önemli bir düşüş olduğunu göstermiştir. Ek olarak, Avrupa Birliği'nin Copernicus Atmosfer İzleme Hizmeti (CAMS), geçtiğimiz Şubat ayında önceki üç yıla göre PM 2.5 düşüş gözlemlemiştir. Çin'de, bu süreçte alınan hava kalitesi iyileştirmelerinin bile insan sağlığı üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermiştir (Chen vd., 2020).

Sadece ulaşım sektörü değil, sanayi ve imalat sektörü de pandemiden büyük ölçüde etkilenmiştir. COVID-19, insan sağlığı ve dünya ekonomisi üzerinde ciddi olumsuz etkilere sahiptir, ancak aynı zamanda sınırlı sosyal ve ekonomik faaliyetler nedeniyle kirliliğin azalmasına da sebep olmaktadır. Bu salgın aynı zamanda kapsamlı iş kayıplarına neden olmuş ve işletmeler virüsün yayılmasını kontrol etmek için kapandığında milyonlarca insanın geçimi noktasında aksaklıklara sebep olmuştur. İnsanların can kaybına sebep olan bu tür bir salgın, kesinlikle çevresel değişim getirmenin bir yolu olarak görülmemelidir. Kirletici emisyonlar geri döndüğünde bu ara dönem hiç yaşanmamış gibi bugün gördüğümüz değişikliklerin kalıcı bir etkisi olmayacağı unutulmamalıdır (McCloskey ve Heymann, 2020).

5.2. Temiz Sahiller

Plajlar, kıyı bölgelerinde bulunan en önemli doğal sermaye varlıklarından biridir (Zambrano vd., 2018). Kıyı topluluklarının hayatta kalması için kritik öneme sahip hizmetler (arazi, kum, rekreasyon ve turizm) sağlarlar ve aşırı kullanımdan korunması gereken içsel değerlere sahiptirler (Lucrezi vd., 2016). Bununla birlikte, insanlar tarafından bilinçsiz kullanım, dünyadaki birçok kumsalda kirlilik kaynaklı sorunların ortaya çıkarmasına neden olmuştur (Partelow vd., 2015). Yeni koronavirüs salgınında uygulanan mesafe önlemleri neticesinde turist eksikliği, dünyadaki birçok plajın görünümünde kayda değer bir değişim meydana getirmiştir. Örneğin, Acapulco (Meksika), Barselona (İspanya) veya Salinas (Ekvador) plajları artık daha temiz ve berrak görünmektedir. Koronavirüsün bir başka beklenmedik çevresel etkisi de İtalya'nın Venedik kentinde gözlenmiştir. Turist sayıları koronavirüs nedeniyle

azalınca Venedik'in kanallarındaki sular geçmişe göre daha temiz hale gelmiştir. Motorlu tekneler, tortu çalkantıları ve diğer su kirleticileri verimli bir şekilde atılırken, kentliler berrak suyu görmüş ve kanallarda balıklar bir kez daha görülebilmiştir (Cohen, 2011).

5.3. Çevresel Gürültü Seviyesinin Azaltılması

Çevresel gürültü, insan kaynaklı faaliyetler (örneğin, endüstriyel veya ticari faaliyetler), motorlu araçların geçişi ve yüksek ses seviyesindeki melodiler tarafından üretilebilecek istenmeyen bir ses olarak tanımlanır. Çevresel gürültü, sağlık sorunlarına neden olan ve ekosistemlerin doğal koşullarını değiştiren, nüfus ve çevre için başlıca rahatsızlık kaynaklarından biridir (Zambrano vd., 2018). Çoğu hükümetin karantina önlemleri alması, insanların evde kalmasına neden olmuş; bununla birlikte özel ve toplu taşıma kullanımı önemli ölçüde azalmış ve ticari faaliyetler neredeyse tamamen durma noktasına gelmiştir. Tüm bu değişiklikler, dünyadaki çoğu şehirde gürültü seviyesinin önemli ölçüde düşmesine neden olmuştur.

5.4. Artan Atık

Organik ve inorganik atık oluşumuna dolaylı olarak toprak erozyonu, ormansızlaşma, hava ve su kirliliği gibi çok çeşitli çevresel sorunları eşlik etmektedir (Schanes ve Dobernig, 2018). Çoğu ülkede oluşturulan karantina politikaları, tüketicilerin eve teslim için çevrimiçi alışveriş taleplerinin artırmasına neden olmuştur. Sonuç olarak, haneler tarafından üretilen organik atıklar artmıştır. Ayrıca, çevrimiçi satın alınan yiyecekler paketlenmiş olarak gönderilmiş bu durum inorganik atıkları da arttırmıştır. Tıbbi atıklar da salgın sürecinde artmıştır. Wuhan'daki hastaneler, 50 tonun altındaki önceki ortalamalarına kıyasla, salgın sırasında günde ortalama 240 metrik ton tıbbi atık üretmiştir. Tüm ülkelerde maske, dezenfektan ve eldiven gibi kişisel koruyucu ekipmanlardan kaynaklanan çöplerde de artış olmuştur (Calma, 2020).

5.5. Atık Geri Dönüşümünde Azalma

Atık geri dönüşümü her zaman tüm ülkeler için önemli bir çevresel sorun olmuştur. Geri dönüşüm, kirliliği önlemenin, enerji tasarrufu yapmanın ve doğal kaynakları korumanın yaygın ve etkili bir yoludur (Varotto ve Spagnolli, 2017). Salgının bir sonucu olarak, yetkililer COVID-19'un geri dönüşüm merkezlerinde yayılma riskinden endişe duyduklarından, ABD gibi ülkeler bazı

kentlerdeki geri dönüşüm programlarını durdurmuştur. Özellikle salgından etkilenen Avrupa ülkelerinde atık yönetimi kısıtlanmıştır. Örneğin İtalya, enfekte sakinlerin atıklarını ayırmasını yasaklamıştır. Ayrıca, tek kullanımlık plastik hala virüs ve bakteri barındırabiliyor olsa bile, endüstri tek kullanımlık torba yasaklarını kaldırmıştır (Bir, 2020).

5.6. Çevre Üzerindeki Diğer Dolaylı Etkiler

Çin, COVID-19'un atık su yoluyla yayılmasını önlemek için atık su arıtma tesislerinden dezenfeksiyon rutinlerini (esas olarak artan klor kullanımı yoluyla) güçlendirmelerini istemiştir. Bununla birlikte, COVID-19 virüsünün içme suyunda veya atık suda hayatta kaldığına dair hiçbir kanıt yoktur (who, 2020b). Aksine, sudaki fazla klor insanların sağlığı üzerinde zararlı etkilere sebep olabilmektedir (Koivusalo ve Vartiainen, 1997). Kamuya açık ortamlarda dezenfektanların kullanımı pandemi sırasında bazı ülkelerde uygulanan bir uygulama olmuştur. Dezenfektan maddeleri arasında bir kirletici olarak sınıflandırılan triklosan'ın (Wang vd., 2020) ve diğer diğer dezenfektanların aşırı kullanımı sağlık ve çevre üzerinde zararlı etkilere neden olabilir.

5.7. Yeni Atıklar ve Yönetimi

Salgın sırasında, enfekte olmuş maskeler, eldivenler ve diğer koruyucu ekipmanlar dâhil olmak üzere birçok türde ek tehlikeli ve tıbbi atık üretilmiştir. Son zamanlarda hava yoluyla bulaşma raporları kamusal ortamlarda maskelerin kullanılması için tavsiyelere yol açmıştır. Bu atığın etkin yönetimi, insan sağlığı veya çevre üzerindeki öngörülemeyen etkileri en aza indirebilir. Biyomedikal ve sağlık bakımı atıklarının etkili yönetimi, uygun tanımlama, toplama, ayırma, depolama, taşıma, işleme ve bertarafın yanı sıra dezenfeksiyon, personelin korunması ve eğitim gibi önemli hususları beraberinde getirmektedir. Kontamine atık kaynağı hastanelerle sınırlı değildir. Gelişmiş sağlık tesisleri bile, hızla artan enfekte sayısı ile başa çıkmak için yetersiz hale gelmiştir. Evde kendi kendine izole olan hafif semptomlu hastalar da kontamine atık oluşturmaktadır. Yeni atık yönetiminde ayırma kuralları, atık toplamadan atık toplama işçilerinin güvenlik protokolüne kadar önemli bir yapısal değişikliği gerektirmektedir. Atık maskelerin, eldivenlerin, kâğıt mendillerin ve diğer kontamine atıkların çift torbalı olması gerekmektedir. Almanya, normalde geri dönüştürülebilir atık olarak sınıflandırılan gıda kaplarının patojenlerle kontaminasyon riski varsa, artık tehlikeli atık olarak işlem görmeleri gerektiği yönünde karar almıştır (Klemes, 2020). Pozitif veya şüpheli COVID-19 vakaları olan hanelerin ayrı atık

toplama sistemlerinin kullanımı önerilmektedir. Bu uygulamalar önlem görevi görür ancak, plastik kullanımını da arttırabilir. Atık yönetim sistemleri lojistik zorluklara sebep olmaktadır. Her pandemi sırasında halk sağlığı tüm diğer hususların önüne geçmektedir. Kurtarma planları ve ekonomik canlandırma paketleri geliştirilmektedir. Plastik atık dalgalanmalarının ekonomik ve çevresel etkileri henüz tam olarak analiz edilmemiştir. Atık miktarı, mevcut arıtma ve bertaraf tesislerini zorlamakta ve uygun olmayan atık yönetiminden kaynaklanan ikincil bulaşma riskini ortaya çıkarmaktadır. Pandeminin neden olduğu etkiler, daha iyi ve farklı bir gelecek toplumu inşa etmek için bir temel/ders olarak kullanılmalıdır. Bu noktada önemli olan; ani artışla başa çıkmak için alınan acil durum önlemlerinin pandemiden sonra uzun vadeli atık yönetimi seçeneklerine nasıl dönüşeceğidir.

6. Gelecekteki Salgın Hastalık Tehditleri İçin Öneriler

Yaşadığımız ve yaşamaya devam ettiğimiz COVID-19 sürecinde; hazırlıklı olma ve çevreye duyarlı olma konuları ile ilgili temel dersler bulunmaktadır. Bu bilgileri takip etmek gelecekteki salgınları kontrol etmeye de yardımcı olacaktır. Çevre bilimi, veterinerlik ve sağlık bilimi araştırmalarını bütünleştiren "tek sağlık" yaklaşımı bu süreçte daha dikkat çekici hale gelmiştir (Bonilla-Aldana vd., 2020). Bu alanlar arasında iyi bir etkileşime sahip olmak, gelecekteki salgın durumlarında hızlı ve zamanında geri bildirim sağlayabilir. Ek olarak, araştırmacılar, sağlık personeli ve sosyal liderlerin yalnızca sağlık bilimlerine değil, çevresel ve sosyo-ekonomik terimlere dayalı stratejiler tasarlamak için birlikte çalışmaları da oldukça önemlidir. Bu salgın, özellikle doğal kaynaklara büyük ölçüde bağımlı olan ülkelerde insanların sağlıklı bir çevre ile bağlantılı olduğunu hatırlamak için ciddi bir fırsat olarak değerlendirilebilir. Gelecekteki herhangi bir pandeminin önüne geçebilmek ve virüslerin vahşi türlerden insanlara bulaşmasını önlemek için uygun çevre yönetimi gerekli olacaktır. Bu bağlamda potansiyel tehditleri belirleyebilmek için yaban hayatı virolojisi ve yaban hayatı immünolojisi hakkında daha fazla çalışma yapılmalıdır.

Kentsel yönetim çok önemlidir ve kentler tasarlanırken önceki uygulamalardan daha yoğun biçimde sağlık ve çevre dikkate alınmalıdır. Kentsel arazi kullanımı planlaması ve ekosistemle ilişkili hizmetlerinin sağladığı olumlu faydalara daha fazla vurgu yaparak, hastalıkları azaltmaya yardımcı olacak garden city benzeri uygulamalar gerçekleştirebilir. Pandemi sürecinde kentli bireylerin temiz hava, bireysel izolasyon, kamusal hizmete erişim gibi konularda yaşadıkları güçlükler dikkate alınarak mega kent modeli yeniden formüle

edilmelidir. Mesafeye rağmen iletişim imkanı sağlayan teknolojiler baz alınarak küçük köy modelleri göz önünde bulundurulmalı, nüfus yoğunluğunu azaltacak, ekosistem doygunluğunun önlenmesine yardımcı olacak seçenekler değerlendirilmelidir. Hükümetler, hava kirliliğini azaltmak için yeşil enerjilerin kullanımına dayalı çevresel ve sürdürülebilir politikalar uygulamalıdır. Nihayetinde halk sağlığı, tüm bunların gerektirdiği doğal bir çevreden yararlanacaktır.

COVID-19 ve benzeri pandemi süreçlerinde etkin bir mücadele sağlamak noktasında, kimyasal yönetim entegre edilmeli, sadece bir kirleticinin bireysel olarak yaban hayatı ve insan sağlığı üzerinde sahip olabileceği doğrudan olumsuz etkilerle değil, aynı zamanda bulaşıcı ajanlarla bir bütün olarak ilişkili sinerjik etkilerle motivasyon içinde olması teşvik edilmelidir. İçinde bulunduğumuz pandeminin getireceği çevresel etkiler küresel kapsamda olacaktır. Çözümler de insan kaynaklı kirliliği kontrol etmeye ve karantina dönemlerinde atık yönetimindeki iyileştirmelere yönlendirilmelidir (Sarkodie ve Owusu, 2020). Ayrıca salgın sırasında çoğu plastik olmak üzere büyük miktarlarda ev ve hastane atığı üretilmesi ve çevreye yayılımı plastik kullanımını azaltmak için hali hazırda devam eden eylemleri engelleyebilir. Rutin ev içi ve tıbbi alanda kullanılan plastiğe alternatif arayışları teşvik edilmelidir. COVID-19 oluşumunu önceden tespit etmek için önleyici epidemiyolojik modellerin oluşturulması (örneğin, evsel atık suyun izlenmesi) gereklidir. Atık su tesisleri, yüksek konsantrasyonlu ilaçlarla başa çıkmak için etkili arıtmalar içermelidir. Tüm bu eylemler, gelecekte bir pandemiyle karşılaşmak için çevresel olarak sürdürülebilir uygulamalara göre protokoller tasarlamaya yardımcı olabilir.

SONUÇ

Çalışma COVID-19'un çevre üzerindeki ilk etkilerini ortaya çıkarmayı amaçlamakta ve olumlu/olumsuz dolaylı etkiler vurgulanmaktadır. Olumlu dolaylı etkiler, özellikle hava kirliliği konusunda şekillenmektedir. Hava kirliliğine neden olan gazların yüksek konsantrasyonları, gelişmiş ülkelerin en büyük çevre sorunlarından biri olduğu dikkate alındığında pandeminin olumlu yönü ortaya çıkmaktadır (Sharma ve Dhar, 2018). Ayrıca, plajların kalitesinin iyileştirilmesi ve çevresel gürültünün azaltılması, olumlu dolaylı etkiler olarak vurgulanmaktadır. Olumsuz dolaylı etkiler arasında ise evsel ve tıbbi atık artışı dikkat çekmektedir. ABD ve İtalya gibi ülkelerde atıkların geri dönüştürülmesine ilişkin kısıtlama, COVID-19'un bir başka olumsuz

dolaylı etkisi olmuştur. Pandeminin bir sonucu olarak bazı sera gazı emisyonları azalmış olsa da, bu azalmanın atmosferde on yıllardır biriken toplam sera gazı konsantrasyonları üzerinde çok az etkiye sahip olabileceğini belirtmek gerekir. Önemli bir düşüş için, ülke ekonomilerinde uzun vadeli bir yapısal değişiklik olması gerekmektedir.

Bu sonuca çevresel düzenlemeler yapılması ve yapılan çevresel düzenlenmelerin onaylanarak uygulanması ile ulaşılabilir. Ayrıca, bazı ülkelerde hali hazırda gözlemlenen sera gazı emisyonlarındaki azalma geçicidir. Pandemi/Karantina uygulamaları sona erdiğinde, ülkeler büyük olasılıkla ekonomilerini canlandıracak ve sera gazı emisyonları yeniden ciddi artışlar gösterecektir. COVID-19 sürecinde evsel atıkların güvenli yönetimi salgınla mücadelede kritik eşiklerden biri olabilecektir. Kontamine maskeler, eldivenler, kullanılmış veya son kullanma tarihi geçmiş ilaçlar ve diğer öğeler gibi tıbbi atıklar evsel atıklarla kolayca karıştırılabilir. Bu nedenle söz konusu bu atıklar tehlikeli atık olarak işlem görmeli ve ayrı olarak imha edilmelidir. Ayrıca, bu tür atıklar uzman belediye operatörleri veya atık yönetimi operatörleri tarafından toplanmalıdır. Aynı doğrultuda, BM Çevre Programı, hükümetleri tıbbi, evsel ve diğer atıklar da dâhil olmak üzere atık yönetimini, olası ikincil sağlık ve çevresel etkileri en aza indirmek için acil ve temel bir kamu hizmeti olarak ele alması gerekliliğini vurgulamaktadır (ARCplus, 2020). Son olarak, COVID-19'un çevre üzerinde hem olumlu hem de olumsuz dolaylı etkilere sebep olacağı, ancak olumsuz etkilerin daha büyük olacağı sonucuna varılmıştır. Kısa bir süre içinde sera gazı konsantrasyonlarını azaltmak, çevremizi temizlemek için sürdürülebilir bir yol değildir. Dahası, ülkeler COVID-19 salgının çevre üzerindeki etkisini ihmal ederse daha uzun sürecek ve yönetilmesi daha zor olabilecek başka çevresel sorunları da beraberinde getireceği gerçeği unutulmamalıdır. Kent ölçeğinde pandemi sürecinde elde edilen deneyimler eşliğinde mevcut kent stratejik planlarının yeni normal şartlara göre revize edilmesi önümüzdeki dönemin birincil konuları arasında yer almalıdır. Üstelik kentlerin stratejik planlarından ayrı bir salgınla mücadele eylem planlarını acilen geliştirmeleri teşvik edilmeli/sağlanmalıdır. Bu konuda kent ölçekli çalışmaların sonuç vermesi açısından hükümetlerin sağlayacağı desteğin önemini yadsımamakla birlikte yerel toplumsal kesimlerin ve dinamiklerin mevcut kent yönetimleri ile daha etkin işbirliği içinde olmalarına özel

önem verilmesi gerekmektedir. Hükümetler ölçeğinde ise dönemsel mikro/makro kalkınma, eğitim, ekonomi, sosyal yaşam, vb. (Türkiye için 11. Kalkınma Planı) planlarının da salgın perspektifi ile gözden geçirilmesi ve yeni normal koşullara uyarlanması gerekmektedir. Ayrıca doğrudan çevre yönetimine ilişkin uluslararası, ulusal ve yerel ölçekli kurumsal yapıların mevzuatı, işlevleri, donanımları, personel kapasitelerinin de aynı gerekçe çerçevesinde yeniden ele alınması/yapılandırılması benzeri salgın türevlerindeki başarı şansını artıracaktır. Merkezi ve yerel ölçekli çevresel etki değerlendirme süreçlerinin salgın eksenli perspektiflerle daha etkin ve yeni koşullara göre yapılandırılması gerekmektedir. Tüm ölçeklerde salgın ile mücadele yaklaşımları belirlerken ve uygularken mevcut teknolojilerin kullanımı ve eğitsel, donanımsal, erişimsel altyapının geliştirilmesi gerekmektedir. Bu noktada akıllı kent fenomenine benzer biçimde akıllı/dijital çevresel değerlendirme, ölçeklendirme, uyarı sistemlerinin toplumsal kesimlerin erişimine yönelik olarak geliştirilmesi gereklidir. COVID-19 öğretisi sonucunda çevresel faktörlerin toplumsal yaşamı tümüyle hem de çarpan etkisi altında kapsayıcı özelliğini bir kere daha keşfettiğimiz bu dönemde toplumsal, bireysel ve kurumsal farkındalıkların geliştirilmesine ilişkin tedbirlerin yeniden belirlenmesi gerekmektedir. Belki de bu, hoyratça kullandığımız çevresel değerlerin insanoğluna ilettiği son bir barışma teklifi ve son bir şanstır.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Adida, C.L., Dionne, K.Yi. & Platas, M. R. (2020). Ebola, elections, and immigration: how politicizing an epidemic can shape public attitudes, *Politics, Groups, and Identities*, 8(3), 488-514. https://doi.org/10.1080/21565503.2018.1484376.

ACR plus to analyse the impact of the COVID-19 pandemic on municipal waste management systems. (2020). *ARCplus*, 17 june. https://www.acrplus.org/en/mMunicipal-waste-management-covid-19, Erişim tarihi: 05.08 2020.

Allen S., D. Allen, K. Moss, G. Le Roux, V.R. Phoenix & J.E. Sonke (2020). Examination of the ocean as a source for atmospheric microplastics, *PLoS One*, 15(5), https://doi.org/10.1371/journal.pone.0232746.

Amid Coronavirus outbreak: Copernicus monitors reduction of particulate matter (PM2.5) over China. (2020). *The Copernicus Atmosphere Monitoring Service (CAMS),* https://atmosphere.copernicus.eu/amid-coronavirus-outbreak-copernicus-monitors-reduction-particulate-matter-pm25-over-china, Erişim tarihi: 05.07.2020.

Benedictow, O. (2005). The black death: The greatest catastrophe ever. *History Today*, 55(3). https://www.historytoday.com/archive/black-death-greatest-catastrophe-ever, Erişim tarihi: 26.06.2020.

Bir, B. (2020). Single-use items not safest option amid COVID-19, *Anadolu Ajansı,* 31 Mart, https://www.aa.com.tr/en/health/single-use-items-not-safest-option-amid-covid-19/1787067, Erişim Tarihi: 05.09.2020.

Black, W. (2019). What was the black death?, *Live Science*. https://www.livescience.com/what-was-the-black-death.html, Erişim tarihi: 23.06.2020.

Bonilla-Aldana, K., Dhama, K., Rodriguez & Morales, A. (2020). Revisiting the one health approach in the context of COVID-19: A look into the ecology of this emerging disease. *Adv Anim Vet Sci*, 8 (3), 234-237. https://doi.org/10.17582/journal.aavs/2020/8.3.234.237.

Calma J. (2020). The COVID-19 pandemic is generating tons of medical waste. *The VERGE,* Mar 26. https://www.theverge.com/2020/3/26/21194647/the-covid-19-pandemic-is-generating-tons-of-medical-waste, Erişim tarihi: 05.09.2020.

Cartwright, M. (2020). Black death. *Ancient History Encyclopedia*, 28 March. https://www.ancient.eu/article/782/justinians-plague-541-542-ce/, Erişim tarihi: 23.09.2020.

Chen,H., Guo, J., Wang, C., Wang, F. L., Yu, X., Zhang, W., Zhao, J. Li, D., Xu, D., Gong, Q., Liao, J., Yang, H. W., Hou, W. & Zhang, Y. (2020). Clinical characteristics and intrauterine vertical transmission potential of COVID-19 infection in nine pregnant women: A retrospective. *Review of Medical Records Lancet*, Feb 12, https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30360-3.

Cohen, E. (2011). Can we stop blaming rats for the black death?, *HISTORY*, Aug 30, https://www.history.com/news/can-we-stop-blaming-rats-for-the-black-death, Erişim tarihi:23.09.2020.

Ditrich, H. (2017). The transmission of the Black Death to western Europe: a critical review of the existing evidence. *Mediterranean Historical Review*, 32 (1), 25-39. https:// doi/full/10.1080/09518967.2017.1314920.

Docea, A., Tsatsakis, A. & D. Albulescu (2020). A new threat from an old enemy: Re-emergence of coronavirus. *Int. J. Mol. Med.,* 45(6), 1631-1643. https://doi.org/10.3892/ijmm.2020.4555.

Global Carbon Project. (2020) https://www.globalcarbonproject.org/ carbon budget/index.htm, Erişim tarihi: 04.09.2020.

Horgan, J. (2014). Justinian's Plague (541-542 CE). *Ancient History Encyclopedia*, 26 December, https://www.ancient.eu/article/782/ justinians-plague-541-542-ce/, Erişim tarihi: 23.09.2020.

Hunter P. (2017). More science in urban development: Scientific evidence is crucial for managing health and infrastructures of megacities. *EMBO Rep,* 18 (2), 201-204. https://doi/full/10.15252/embr.201643843.

Johnson, B. (2017). The Spanish flu pandemic of 1918. *Hıstorıc Uk*, https://www.historic-uk.com/HistoryUK/HistoryofBritain/The-Spanish-Flu-pandemic-of-1918/, Erişim tarihi:26.06.2020.

Jones, D. & Grace, R. Kock. (2013). Zoonosis emergence linked to agricultural intensification and environmental change. *Proc. Natl. Acad. Sci.,* 110 (21), 8399-8404. https://doi.org/10.1073/pnas.1208059110.

Jarus, O. (2020). 20 of the Worst Epidemics and Pandemics in History. *Live Science*, March 20, https://www.livescience.com/worst-epidemics-and-pandemics-in-history.html, Erişim tarihi:23.06.2020.

Klemes, Y. Van Fan, R.R. Tan. & P. Jiang (2020). Minimising the present and future plastic waste, energy and environmental footprints related to COVID-19. *Renew. Sust. Energ. Rev,* 127 (2020), https://doi.org/10.1016/ j.rser.2020.109883.

Koivusalo M. & Vartiainen, T. (1997). Drinking water chlorination by-products and cancer. *Rev. Environ. Health*, 12, 81-90. https://doi.org/10.1515/ REVEH.1997.12.2.81.

LePan, N. (2020). Visualizing the history of pandemics. V*isual Capitalist*, March 14, https://www.visualcapitalist.com/history-of-pandemics-deadliest/, Erişim tarihi: 23.06.2020.

Liu, M., Tan, S., Zhang, M., He, G., Chen, Z., Fu, Z. & Luan, C. (2020). Waste paper recycling decision system based on material flow analysis and life

cycle assessment: a case study of waste paper recycling from China. *Journal Environmental Management*, 255. https://doi.org/10.1016/j.jenvman.2019.109859.

Lucrezi, S., Saayman, M. & Merwe, P. V. (2016). An assessment tool for sandy beaches: a case study for integrating beach description, human dimension, and economic factors to identify priority management issues. *Ocean & Coastal Management*, 121, 1-22. https://doi.org/10.1016/j.ocecoaman.2015.12.003.

McCloskey B. & D.L. Heymann (2020). SARS to novel coronavirus–old lessons and new lessons. *Epidemiology & Infection*, 148. https://doi.org/10.1017/S0950268820000254.

Miller, K. (2020). 6 of the worst pandemics in History. *Health*, https://www.health.com/condition/infectious-diseases/worst-pandemics-in-history, January 28, Erişim tarihi:23.06.2020.

Partelow S., Wehrden, H.V. & Horn, O. (2015). Pollution exposure on marine protected areas: A global assessment. *Marine Pollution Bulletin*, 100(2015), 352-358. https://doi.org/10.1016/j.marpolbul.2015.08.026.

Rabon, J. (2018). London and the Industrial Revolution. *Londontopıa*, Jul 24. https://londontopia.net/history/london-industrial-revolution/, Erişim tarihi: 22.06.2020.

Rangare, L.A., Goya, Vikas. & Shenoy, H.G. (2015). Ebola Virus. *Archives Medical Review Journal*, 24(3), 296-305. https://doi.org/10.17827/aktd.69136.

Riedel, S. (2005) Plague: From natural disease to bioterrorism. *Baylor University Medical Center Proceedings*, 18(2), 116-124. https://doi.org/10.1080/08998280.2005.11928049.

Saadat, S. & Rawtani, C.M. (2020). Hussain environmental perspective of COVID-19. *Sci. Total Environ*, 728. https://doi.org/10.1016/j.scitotenv.2020.138870.

Sarkodie, P.A. Owusu (2020). Global assessment of environment, health and economic impact of the novel coronavirus (COVID-19). *Environ. Dev. Sustain*, 1-11. https://doi.org/10.1007/s10668-020-00801-2.

Schanes K. & Dobernig, B.G. (2018). Food waste matters-a systematic review of household food waste practices and their policy implications. *Journal of*

Cleaner Production, 182, 978-991. https://Doi.Org/10.1016/J.Jclepro. 2018.02.030.

Sharma P. & A. Dhar. (2018). Effect of hydrogen supplementation on engine performance and emissions. *International Journal of Hydrogen Energy*, 43 (15), 7570-7580. https://doi.org/10.1016/j.ijhydene.2018.02.181.

Shıpman, P.L. (2014). The bright side of the black death. *American Scientist,* 102(6), 410-414. https://doi.org/10.1511/2014.111.410.

Shenker, J. (2020). Cities after coronavirus: how Covid-19 could radically alter urban life. *The Guardian,* https://www.theguardian.com/world/2020/mar/ 26/life-after-coronavirus-pandemic-change-world, Erişim tarihi: 17.08. 2020.

Sowards, W. (2020). What was the plague of justinian? How a single outbreak killed 10% of the world's population. *Passporthealt*. https://www.passport healthusa.com/2020/08/what-was-the-justinian-plague/, Erişim tarihi: 23.09.2020.

O'Neill, A. (2020). Estimates of the plague of justinian's death toll in Constantinople 541. *Statista.* https://www.statista.com/statistics/ 1114268/ justinian-plague-estimates-constantinople/, Erişim tarihi:23.09.2020.

Özden, K. & Özmat, M. (2014). Salgın ve kent: 1347 veba salgınının avrupa'da sosyal, politik ve ekonomik sonuçları. *İdealkent,* 12 Nisan, 60-87. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/461752, Erişim tarihi: 12.05.2020.

Varotto A. & Spagnolli A. (2017). Psychological strategies to promote household recycling. A systematic review with meta-analysis of validated field interventions. *Journal of Environmental Psychology*, 51, August, 168-188. https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2017.03.011.

Wang P., K. Chen, S. Zhu, P. Wang. & H. Zhang (2020). Severe air pollution events not avoided by reduced anthropogenic activities during COVID-19, outbreak. *Resour. Conserv. Recycl*. 158. https://doi.org/10.1016/j. resconrec.2020.104814.

World Health Organization Summary of probable SARS cases with onset of illness from 1 November 2002 to 31 July 2003. (2004). *World Health Organization*,https://www.who.int/csr/sars/country/table2004_04_21/en/, Erişim tarihi: 05.08. 2020.

Middle East Respiratory Syndrome Coronavirus-MERSCoV. (2013). *World Health Organization*. https://www.who.int/emergencies/mers-cov/en/, Erişim tarihi: 05.08.2020.

Clinical Management of Severe Acute Respiratory Infection When Novel Coronavirus (2019-nCoV). Infection Is Suspected: Interim Guidance. (2020). *World Health Organization*, https://www.who.int/publications/i/item/clinical-management-of-covid-19, Erişim tarihi: 05.08. 2020.

Zambrano M.A., Monserrate, C.A., Zambrano, S. & M.A. Ruano (2018). The economic value of natural protected areas in Ecuador: a case of Villamil beach national recreation area. *Ocean & Coastal Management,* 157, 193-202. https://doi.org/10.1016/j.ocecoaman.2018.02.020.

Zambrano M.A., & Ruano, M.A. (2019). Does environmental noise affect housing rental prices in developing countries? Evidence from Ecuador. *Land Use Policy*, 87. https://doi.org/10.1016/j.landusepol.2019.104059.

Zhang, Q., Jiang, X., Tong, D., Davis, S.J., Zhao, H., Geng, G. & Ni, R. (2017). Trans boundary health impacts of transported global air pollution and international trade. *Nature*, 30(543), 705-709. https://doi.org/10.1038/nature21712.

http://www.archeolog-home.com/pages/content/did-famine-worsen-the-black-death.html, Erişim tarihi:23.09.2020.

http://www.history.com/topics/middle-ages/pandemics-timeline, Erişim tarihi: 23.08.2020.

https://covid19.saglik.gov.tr/, Erişim tarihi: 23.09.2020.

https://storymaps.arcgis.com/stories/d76b9229c09341479251d0558efaf4b8; Erişim tarihi: 23.09.2020.

https://www.aa.com.tr/en/health/single-use-items-not-safest-option-amid-covid-19/1787067 (2020). Erişim tarihi: 23.09.2020.

https://www.britannica.com/event/influenza-pandemic-of-1918-1919, Erişim tarihi: 23.06.2020.

https://www.cdc.gov/flu/swineflu/keyfacts_pigs.htm, Erişim tarihi:23.09.2020

https://www.cdc.gov/sars/about/faq.html, Erişim tarihi: 23.09.2020.

https://www.cfr.org/timeline/major-epidemics-modern-era. Major Epidemics of the Modern Era, Erişim tarihi: 23.06.2020.

https://www.coronavirus-statistiques.com, Erişim tarihi: 23.09.2020.

https://www.history.com/news/can-we-stop-blaming-rats-for-the-black-death, Erişim tarihi: 23.09.2020.

https://www.history.com/topics/inventions/history-of-cholera, Erişim tarihi: 23.09.2020.

https://www.history.com/topics/world-war-i/1918-flu-pandemic, Erişim tarihi: 23.09.2020.

https://www.historyofvaccines.org/content/articles/influenza-pandemics, Erişim tarihi: 23.06.2020.

https://www.oneonta.edu/academics/research/PDFs/SRCA2016-Martorell.pdf, Erişim tarihi: 23.09.2020.

https://www.paho.org/en/tag/middle-east-respiratory-syndrome-coronavirus-mers-cov-coverage, Erişim tarihi: 23.09.2020.

https://www.thetimes.co.uk/article/spanish-flu-v-coronavirus-how-the-times-reported-the-1918-pandemic-zn3rzztk9, Erişim tarihi: 23.09.2020.

https://www.theverge.com/2020/3/26/21194647/the-covid-19-pandemic-is-generating-tons-of-medical-waste, Erişim Tarihi:23.09.2020.

https://www.unenvironment.org/news-and-stories/press-release/waste-management-essential-public-service-fight-beat-covid-19, Erişim tarihi: 23.09.2020.

https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019, Erişim tarihi: 23.09.2020.

https://www.who.int/health-topics/air-pollution#tab=tab_1, Erişim tarihi:23.09.2020.

https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/hiv-aids, Erişim tarihi: 23.09.2020.

https://www.who.int/publications-detail/water-sanitation-hygiene-and-waste-management-for-covid-19, Erişim tarihi:23.09.2020.

https://www.who.int/topics/cholera/impact/en/, Erişim tarihi: 23.09.2020.

https://www.worldometers.info/coronavirus/transmission/, Erişim tarihi:23.09.2020

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.4631-4657.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.4631-4657.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.47180

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 26.10.2020
Kabul Tarihi: 14.12.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 26.10.2020
Accepted: 14.12.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information
Çevikel, Ş. (2020). Kırgızistan-Çin Güvenlik İlişkileri ve Doğu Türkistan Meselesi, *Journal of History School*, 49, 4631-4657.

KIRGIZİSTAN - ÇİN GÜVENLİK İLİŞKİLERİ VE DOĞU TÜRKİSTAN MESELESİ [1]

Şeyda ÇEVİKEL[2]

Öz

Küçük bir güç olan Kırgızistan ve büyük ya da yükselen bir güç olarak tanımlanan Çin Halk Cumhuriyeti[3], ekonomi, nüfus, askeri güç ve benzeri birçok alanda, arasında uçurum olan iki ülkedir. Dolayısıyla bu durum güvenlik ilişkilerinin gidişatına da etki etmiştir. Güçlü olan taraf Çin, ilişkilerde yönlendirici pozisyonda yer alırken; Kırgızistan da ona uyum sağlayan taraf olmuştur. Güvenlik ilişkilerinin odağını ise Çin'in ortaya koyduğu "3 şeytan" kavramı oluşturmuştur. Terörizm, ayrılıkçılık ve aşırılık eylemlerini "3 şeytan" olarak nitelendiren Çin, bu kavramı da en çok Doğu Türkistan'da başta Uygurların, sonrasında da Müslüman toplulukların faaliyetleri ile ilişkili kullanmıştır. Aynı zamanda iki ülke Sovyetler Birliği döneminden kalma sınır sorununu nihayete erdirmeyi amaçlayarak sınır güvenliğinin sağlanması adına yine "3 şeytan" kavramının ön plana çıkarıldığı, askeri tatbikatları, Şanghay İşbirliği Örgütü(ŞİÖ) şemsiyesi altında gerçekleştirmiştir. Bu çalışmanın amacı, Kırgızistan'ın kendi güvenlik sorunlarının ötesinde, Çin'in güvenlik kaygılarının ön plana çıktığı iki ülke arasındaki ilişkileri, Doğu Türkistan meselesi bağlamında değerlendirmektir. Bunun yanında, literatürde az sayıda bulunan Kırgızistan-Çin ilişkileri özelinde yapılmış araştırmalara katkı sağlamak ve güncellik kazandırmak amaçlanmıştır. Böylece dört başlıktan oluşan çalışmanın ilk bölümünde iki ülkenin güvenlik ilişkileri ŞİÖ bağlamında incelenecek; sonraki bölümde güvenlik stratejileri ekseninde ikili ilişkilere bakılacaktır. Üçüncü kısımda ise iki ülkenin

[1]Bu makale, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi'nde Doç. Dr. Mustafa Bıyıklı danışmanlığında Şeyda Çevikel'in "Kırgızistan-Çin İlişkileri (1992-2018) adlı yüksek lisans tezinin bir bölümünün yeniden düzenlenmesi ile oluşturulmuştur.

[2] Doktora Öğrencisi, Hazar Üniversitesi (Azerbaycan), Beşeri, Eğitim ve Sosyal Bilimler Fakültesi, Uluslararası İlişkiler Anabilim Dalı, seydacevikel@gmail.com, Orcid: 0000-0003-3970-952X

[3] Makalenin devamında Çin şeklinde kullanılacaktır.

sınır sorunu ve çözüme nasıl kavuştuğu ele alınacak ve son olarak da Doğu Türkistan bağlamında güvenlik ilişkileri incelenecektir.

Anahtar Kelimeler: Kırgızistan, Çin, Doğu Türkistan, Güvenlik, Şanghay İşbirliği Örgütü (ŞİÖ).

Kyrgyzstan-China Security Relations and the East Turkestan Issue

Abstract

Kyrgyzstan, a small power, and the People's Republic of China, defined as a great or rising power, are two countries with gaps in many areas such as economy, population, military power and so on. Therefore, this situation has also affected the course of security relations. While China, the strong side, takes a leading position in relations; Kyrgyzstan has been the compliant side. The concept of "3 evils" put forward by China has formed the focus of security relations. Defining terrorism, separatism and extremism acts as "3 evils", China has used this concept mostly in relation to the activities of Uyghurs and then Muslim communities in East Turkistan. At the same time, the military exercises in which the concept of "3 evils" was emphasized in order to ensure border security by ending the border problem inherited from the Soviet Union period of the two countries, were carried out under the umbrella of the SCO. The purpose of this study is to evaluate the relations between the two countries, in which China's security concerns come to the forefront, in the context of the East Turkestan issue, beyond Kyrgyzstan's own security problems. In addition, it is aimed to contribute to and up-to-date studies on Kyrgyzstan-China relations, which are few in the literature. Thus, in the first part of the study consisting of four titles, the security relations of the two countries will be examined in the context of the SCO; In the next section, bilateral relations will be viewed from the axis of security strategies. In the third part, the border problem of the two countries and how they reached a solution will be discussed and finally, the security relations in the context of East Turkistan will be examined.

Keywords: Kyrgyzstan, China, East Turkestan, Security, Shanghai Cooperation Organization (SCO).

GİRİŞ

Soğuk Savaş sonrası çok kutuplu düzene geçilmesiyle Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği (SSCB)'nin halefi diyebileceğimiz Rusya, ABD'nin karşısında büyük bir güç örneği gösterirken; Çin de büyük güçler arasında yerini almaya başlamıştır (Karaca, 2003). Jinghan Zeng ve Shaun Breslin, Çin'in uluslararası kimliğinin, gücünün ve küresel düzenin tabiatı ile ilgili Çince yazılmış çok sayıda makalenin analizini yaptıklarında, bazı Çinli akademisyenlerin Çin'i dünyanın 2. büyük gücü olarak gösterdiğini, hatta bir

süper güç statüsünde düşündüklerini belirtmiştir. Analiz sonucunda ortaya çıkan yaygın görüşün ise Çin'in hem bir "büyük güç" hem de "yükselen güç" şeklinde görüldüğü olmuştur (Zeng ve Breslin, 2016, s.775).

Çin, aynı zamanda bir bölgesel güç olarak da ortaklıklar ve ittifaklar kurma konusunda uluslararası sahnede yer almaktadır. Mikael Weissmann, Çin'in gelişmekte olan bir ülke olarak; kendinden daha az gelişmiş ülkelerle deneyimlerini paylaşarak ilişkilerini geliştirdiğini belirtirken; "yükselen güç" sıfatıyla BRICS'te (Brezilya, Rusya, Hindistan, Çin, Güney Afrika) büyük güçlerle ittifak ve ortaklıklar içinde yer aldığını; küresel bir güç olarak da Birleşmiş Milletler (BM) Güvenlik Konseyi daimi üyesi ve G20 üyesi sıfatlarına sahip olduğuna vurgu yapmıştır. Son olarak Weissmann, bölgesel güç sıfatıyla Çin'in, komşularının dış politika stratejilerinde ve güvenlik endişelerinde de etkili olduğunu ileri sürmüştür (Weissmann, 2015, s.53). Bu açıklamaların da ışığında büyük/küresel güç diyebileceğimiz Çin, dünyanın hem en kalabalık ülkelerinden biri hem de en büyük ekonomilerinden biri şeklinde de ifade edilebilmektedir. Bu durum Çin'i küçük, yoksul fakat kaynak bakımından zengin ülkelere yöneltirken; bir tehdit olarak algılanması da kaçınılmaz olmuştur. Çinli teorisyenler ise bunu "barışçıl yükseliş" şeklinde ifade ederek; "Çin Tehdit Teorisi"ne karşı olumlu bir alternatif ortaya koymuştur. Çin'in dünyada yükselişinin, artan gücü ve rolünün olumlu katkılarının; olumsuz yönlerinden daha çok olduğu ön plana çıkarılarak "barışçıl yükseliş" kavramı güçlendirilmeye çalışılmıştır (A New Path for China's Peaceful Rise and the Future of Asia, 2005, s.13-17).

Çin'in Orta Asya'nın küçük ama stratejik öneme sahip ülkesi Kırgızistan'a yaklaşımı ve ilişkileri de yukarıda bahsedildiği nedenler çerçevesinde şekillenmiştir. Çin ekonomisi için enerji önemlidir ve Çin için Kırgızistan enerjiye ulaşacağı ülkelere giden transit bir konuma sahiptir. Aynı zamanda Doğu Türkistan'daki eylemleri ayrılıkçı olarak tanımlayan Pekin yönetimi için bu bölgedeki halk ile Kırgızistan'daki Uygur nüfusunun yakın ilişkide olmaması da gerekmektedir. Bu sebepten Çin'in ekonomisini geliştirebilmek adına güvenliğini sağlaması da mühim olduğundan; sınırdaş Kırgızistan ile ilişkilerin gidişatını, Pekin'in çıkarları belirlemektedir. Bu nedenle makalede ele alacağımız güvenlik ilişkileri de Çin'in çıkarları ve bunun Kırgızistan'a etkilerini sorgular nitelikte olacaktır.

Çin, Kırgızistan ve diğer Orta Asya ülkeleri ile ilişkilerinde dış politikasında etkili 5 prensibini aktif şekilde kullanmaktadır. Bu prensipler, ülkelerin karşılıklı olarak toprak bütünlüğüne ve egemenliğe saygı göstermesi; karşılıklı saldırmazlık; içişlerine karışmama; eşitlik ve karşılıklı çıkarlar göz

önünde tutularak barış içinde beraber yaşama şeklinde sıralanmıştır. Bu 5 prensip vasıtasıyla Çin, iç meselelerine negatif tesiri olacak dış istikrarsızlığı önlemek amacıyla iyi komşuluk ilişkileri kurmaya odaklanmıştır. Aynı zamanda iç mesele olarak kabul ettiği Tayvan, Tibet ve Doğu Türkistan'a yönelik politikalarında diğer ülkelerin olaylara dâhil olarak iç işlerine karışmamasını da daima vurgulamıştır (Weissmann, 2015, s.154). Bu vurgu da yine Doğu Türkistan meselesi bağlamında Kırgızistan-Çin ilişkilerine tesir eden faktörlerden biri olarak gösterilebilmektedir.

Çin ve Kırgızistan'ın büyükelçilik düzeyinde diplomatik ilişkileri 5 Ocak 1992'de başlamış (Posolstvo KNR v KR, 2010) olsa da; 1996 yılında kurulan Şanghay Beşlisi ve şimdiki adı ile Şanghay İşbirliği Örgütü(ŞİÖ) ile ivme kazanmış; özellikle güvenlik ve ekonomi ile ilgili ilişkiler farklı boyutlara taşınmıştır. Sovyet döneminde çizilen suni sınırların oluşturduğu sorunlar, yeni bağımsız olan Orta Asya'daki cumhuriyetlerden biri olan Kırgızistan için de yıllarca çözüme ulaşmayı beklemiş ve Çin gibi Orta Asya'ya komşu devletler de bu sorunlardan etkilenmiştir. Aynı zamanda sınır sorunu, Doğu Türkistan meselesini güvenlik sorunu haline getiren Çin için sınır güvenliğinin ve askeri faaliyetlerin de ön planda olduğu ilişkileri beraberinde getirmiştir. ŞİÖ de sınır problemlerinin çözümü, Doğu Türkistan/Uygur meselesi ve askeri ilişkiler gibi konularda aktif bir araç olarak kullanılmıştır.

Bu çalışma, Çin'in çıkarlarının ön planda olduğu Kırgızistan- Çin güvenlik ilişkilerinde, Kırgızistan'ın bu ilişkiden doğan kazanımlarını ve kayıplarını tespit etmeye çalışırken; aynı zamanda, Orta Asya-Çin güvenlik ilişkileri bağlamında yapılan çalışmalardan ziyade Kırgızistan-Çin güvenlik ilişkileri ve hala çözüm bekleyen Doğu Türkistan meselesi özelinde de literatüre önemli katkılar sağlayacaktır.

"Kırgızistan- Çin ilişkilerinde Çin, yönlendirici rol oynamaktadır" ve "Çin'in Uygurlar üzerindeki baskıcı uygulamaları, Çin'in kendi güvenlik sorununu arttırmaktadır" hipotezleri savunulacak ve iki ülkenin güvenlik ilişkileri bu çerçeveden incelenecektir. Bu araştırmada objektif neticeler elde edebilmek için nitel araştırma modelinden faydalanılmıştır. Özellikle belge inceleme, içerik çözümleme ve söylem çözümleme gibi araştırma modelleri kullanılmış; araştırmanın yapılması için konu ile ilgili geçmiş ve günümüzdeki tüm verilerin gözden geçirilmesi gerektiği düşünülerek tarama tekniğinden de istifade edilmiştir.

Kırgızistan-Çin İlişkileri ve Güvenlik İşbirliği Bağlamında Şanghay İşbirliği Örgütü

ŞİÖ'nün öncülü Şanghay Beşlisi, Çin'in çabaları ile 26 Nisan 1996'da Kırgızistan, Rusya, Kazakistan ve Tacikistan devlet başkanlarının da katılımıyla; ülkelerin sınırlarındaki askeri bölgelerde, güvenliklerinin sağlanmasını vurgulayan antlaşmanın imzalanmasıyla Şanghay'da kurulmuştur. Antlaşma 7 bin kilometrelik sınır uzunluğunu kapsamaktadır. Taraflar, birbirlerine karşı askeri tatbikat yapmamanın yanında; birbirlerini askeri anlamda zora sokacak önemli durumları karşılıklı raporlama konusunda da karar almıştır. 24 Nisan 1997'de örgütün kuruluşunun ardından toplanan 2.Zirve'de bir araya gelen taraflar, sadece savunma amaçlı silahlanma konusunda antlaşmaya vararak; sınır bölgelerindeki asker sayısını azaltmada hemfikir olmuşlardır. Almatı'da 2 Temmuz 1998'de gerçekleşen 3.Zirve'de ise toprak bütünlüğü, birbirlerinin içişlerine karışmama, egemenliğe saygı gibi konularda anlaşılmış; etnik bölücülük, uyuşturucu, radikalizm, terör gibi mevzularda ortak bir duruş sergileme kararı alınmıştır. Böylece Çin'in Doğu Türkistan Bölgesi'nde sürdürdüğü siyaset, bölgesel işbirliği çatısı altında ele alınmaya uygun olarak görülmüştür. 25 Ağustos 1999'da gerçekleşen 4. Zirve'de Doğu Türkistan Bölgesi'ndeki ayrılıkçı hareketlere değinilerek; Çin'in "3 şeytan"(3 evils) olarak nitelendirdiği akımlara izin verilmeyeceği belirtilmiş ve Çin ile Kırgızistan 1000 kilometrekarelik ortak sınırlarını, sorunlardan temizlemeye yönelik bir antlaşma imzalamışlardır. Duşanbe'de gerçekleşen 5. Zirve'de ise Özbekistan Cumhurbaşkanı, gözlemci statüsünde yer almış ve nihayetinde 2001 yılının Haziran ayında Özbekistan'ın da bu örgüte üye olmasıyla; örgütün üye sayısı artık 6 olmuştur. Özbekistan, Çin ile sınır komşusu olmasa da; Afganistan ile komşuluğu, o bölgedeki radikal grupları durdurma isteği, Özbekistan'ın örgütte bulunmasının stratejik önemini de ortaya koymuştur (Karaca, 2003, s.105-107).

İşbirlikçi güvenlik çabalarına Özbekistan'ın da resmi olarak dâhil olmasıyla; 15 Haziran 2001'de ŞİÖ kurulmuş ve feshedilmiş olan Şanghay Beşlisi de Çin, Rusya, Kazakistan, Kırgızistan ve Tacikistan arasındaki sınır gerilimlerinin çözümüne yönelik çok yönlü bir forum işlevi görmüştür. 2001 yılında gerçekleşen Şanghay Sözleşmesi, ŞİÖ'nün örgütsel tüzüğünden bile ön planda tutulmakta ve örgütün en büyük önceliğinin ulusal güvenlik ve terörle mücadele olacağına işaret etmektedir. Bu sözleşme, üye devletlere "3 şeytan" olarak atfedilen terörizm, ayrılıkçılık ve aşırılığa karşı önlem alma zorunluluğu da getirmektedir. Aynı zamanda uluslararası düzeyde ilk kez Şanghay Sözleşmesi, ayrılıkçılığı ve aşırılığı; şiddet içeren, ceza gerektiren suç şeklinde tanımlamıştır (Human Rights in China [HRIC], 2001).

Resmi anlamda amaçları, görevleri, prensipleri ve yapısı maddeler halinde açıklanan ŞİÖ'nün, uygulamada nasıl bir işlevi olduğu; üye ülkeler arasındaki ilişkilerde ne derece etkin olduğunu incelemek önem teşkil etmektedir. Mesela Philip C. Saunders, Çin'in geçmişte çok taraflı forumlara katılma konusunda gönülsüz olduğunu belirtmiştir. Saunders, bunun sebebini ise çok taraflı forumlarda, diğer ülkelerin Çin'e karşı cephe oluşturacağı korkusu ve çok taraflı normlar ve prosedürlerin Çin'in çıkarlarına ulaşması konusunda engel teşkil edeceği düşüncesi olduğunu ileri sürmüştür. Fakat günümüz ve yakın geçmişe baktığımızda Çin için bu durumun değiştiği görülmüştür. Artık Çin, çok taraflı örgütlerin bir parçası olmaya istekli gözükmektedir. Çin'in bu artan çok taraflılığı, Çin gücünün, komşuları tarafından daha kabul edilebilir algılanmasını sağlamaktadır. Ayrıca Çin'in çok taraflı ve bölgesel örgütleri politik alanda çok önemli gördüğü ve bu örgütleri ulusal çıkarlarını sürdürme adına birer araç olarak kullandığı da düşünülmektedir. ŞİÖ de bunlardan biri olmuştur. Çin için ŞİÖ, terörizmle savaş ve Orta Asya'da nüfuzunu arttırma anlamına gelmektedir (Saunders, 2008, s.132).

Çin, ülkenin batısında, stratejik öneme sahip sınır bölgelerinde yoğunlaşmakta ve ulusal sınırların dışına taşma eğiliminde olan etnik azınlıklar arasındaki huzursuzluğun artmasından endişe duymaktadır. Bu etnik azınlıklardan biri de Doğu Türkistan'daki en kalabalık etnik grup olan Uygurlardır. Çin, Orta Asya ülkeleri bağımsızlıklarını ilan ettiklerinde, bu durumdan Uygurların da etkilenebileceği ve Doğu Türkistan'a milliyetçi ve İslami düşüncelerin yayılabileceği konusunda endişeler taşımıştır. Uygurlar arasında da aktivizm ve radikalizm gibi bazı hareketlerin ortaya çıkmasıyla da Çin bu endişelerine daha fazla odaklanmıştır. İlk olarak ŞİÖ'nün oluşturulmasına öncülük etmiş; sonrasında da üye olan Orta Asya ülkeleri ile işbirliği çabalarına girişmiştir (Scobell vd., 2018, s.93-94). Bu durumu Andrew Scobell (2018, s.94) Çin'in, bölgede barışı, öngörülebilirliği ve laikliği korumak için ülkenin sınırlarında yaşayan etnik azınlıkların yarattığı tehdidi; baskı, ekonomik gelişme ve Orta Asya komşularıyla işbirliği yaparak yönettiği şeklinde yorumlamıştır.

Pekin yönetimi, bölgede, kendi etkisini ılımlı olarak da olsa arttırmaya çalışırken; özellikle diğer büyük güçler Rusya ve ABD'yi saf dışı bırakmak ya da onların etkisini sınırlamak için de çabalamakta; onlarla diplomatik, askeri ve ekonomik bir rekabet içinde bulunmaktadır. İşte bu noktada ŞİÖ, bölgedeki nüfuzunu arttırma adına Çin için iyi bir araç olmaktadır. Çünkü örgüt bölgedeki Rus etkisini azaltarak; Orta Asya üzerinde iki büyük güç arasında bir denge unsuru görevini de görmektedir. Bazı bölge uzmanlarınca ŞİÖ, Rusya'nın güvenlik meselelerine; Çin'in de ekonomik meselelere odaklandığı bir örgüt olarak ifade edilmektedir (Scobell vd., 2018, s.96). Benzer düşünceye sahip

uzmanlardan biri olan Roy Allison (2008, s.96), ŞİÖ'nün, Orta Asya ülkelerinden çok, jeopolitik açıdan Rusya'ya; jeoekonomik açıdan ise Çin'e fayda sağladığını savunmaktadır. Rusya ve Çin'in kendi çıkarları için ŞİÖ'yü kullandığını ve Orta Asya devletlerine de rehberlik ederek; Orta Asya rejimlerine sembolik bir meşruluk ve eşitlik sunduğunu ileri sürmektedir. Allison'a göre ŞİÖ, Aynı zamanda görünmeyen başka mücadeleleri örtme amacıyla "3 şeytan"ı da öne sürmektedir.

Ulusal ayrışmanın zararlı ve yıkıcı bir güç olduğunu savunan Çin; Kırgızistan, Tacikistan ve Kazakistan liderlerinden, ayrılıkçılara karşı kendi ülkelerinde önlemlerde bulunacaklarına dair sözler almıştır. Zira Russell Ong, 2002'nin sonlarından bu yana, Çin'in, Uygur Diasporası tarafından düzenlenen siyasi faaliyetleri engellemek için diğer ülkelere baskı uyguladığını ve ŞİÖ'nün Uygur ayrılıkçılarına odaklanması için ısrarcı olduğu şeklinde iddialara sahiptir (Ong, 2005, s.430). Çünkü örgüte üye ülkelerden alınan bu güvence Pekin için önemlidir ve küçük bir Uygur nüfusuna sahip olsa da Kırgızistan, Çin'in Doğu Türkistan'daki ayrılıkçı güçleri kontrol etmesi adına mühim bir pozisyondadır. Bu konuda Çin'e desteğini Akayev döneminden beri sürdürmekte olan Kırgız yönetimi, ulusal ayrılıkçılığa; bölgedeki Çin karşıtı eylemlere izin verilmeyeceğini, özellikle 1994'ten beri Çinlilerle yapılan her üst düzey toplantıda yinelemiştir (Fravel,2008, s.163-164).

Bahsedildiği gibi Çin'in Orta Asya politikası güvenlik öncelikli olmakla beraber, ekonomik ve ticari unsurlar da barındırmaktadır. Pekin, Orta Asya pazarına girmenin yanı sıra; bölgedeki enerji kaynaklarına da ulaşmak ile de ilgilenmektedir. Bu amaçla karayolları, demiryolları ve boru hatları dâhil olmak üzere bölgedeki altyapının inşasına katkı sağlayarak; özellikle Kırgızistan gibi bunlara ihtiyaç duyan ülkelerde etkisini arttırmaktadır (Scobell vd., 2018, s.96-97). Fakat ekonomik amaçlarını gerçekleştirdiğinde ya da gerçekleştirme aşamasında bunların kalıcılığının ve güvenliğinin sağlaması göz ardı edilemeyeceğinden; Çin, kalkınmasına engel tüm tehditlere karşı güvenlik bariyerleri sağlamakla daha ilgilidir.

Güvenlik Stratejileri Ekseninde Kırgızistan-Çin İlişkileri

Çin, 1978 yılında ekonomik reformlar ve ülkenin dışa açılma kararından beri ulusal güvenlik ile ilişkili birçok politika üretmektedir. Ağustos 1992'de Şanghay'da Asya-Pasifik Bölgesi'nde Silahsızlanma ve Güvenlik Sorunları Konferansı'nda Çin Dışişleri Bakanı Qian Qichen, Çin'in adil, rasyonel ve istikrarlı bir uluslararası siyasi ve ekonomik düzen kurulmasını savunduğunu

vurgulamıştır. Çin'i modernize edecek ekonomik kalkınma stratejisini uygulayabilmesi için de istikrarlı ve huzurlu bir uluslararası çevreye ihtiyacı olduğunu belirtmiştir. Savunma ile ilgili endüstrileri sivil üretime dönüştüren ilk ülkeler arasında Çin'in yer aldığını belirten Qian, ayrıca denizaşırı bir tek Çinli asker olmadığını ileri sürerek; Çin'in yurt dışında askeri üsleri olmadığını belirtmiştir (Xing, 1998, s.203-204). Yani kısacası Çin'in ekonomik kalkınması kendini güvende hissetmesiyle ilişkilidir.

Kırgızistan için 2013 Askeri Doktrini gibi resmi belgeler, terörizm ve aşırılığın Kırgızistan için hem yurtiçinde hem yurtdışında birincil tehdit olduğunu belirtmektedir. Fakat Kırgızistan hükümeti önceliğini istikrarı sağlamaya vermiştir. Ayrıca Kırgızistan ile olan ilişkisinde, Çin de Kırgızistan'da istikrarın sağlanmasına önem vermektedir. Çünkü Çin, Kırgızistan'daki bir istikrarsızlığın, Kırgızistan'ın 858 kilometrelik sınır paylaştığı Doğu Türkistan'da da istikrarsızlık doğuracağı düşüncesine sahiptir (Kuchins vd., 2015, s.17). Fakat Çin, Kırgızistan'da 2005 ve 2010 yıllarında meydana gelen ve yönetimin değişmesiyle ve çok sayıda insanın ölümüyle sonuçlanan iki devrimi de, iç sorun olarak görmüş ve uzaktan takip etmiştir. ŞİÖ de bu olaylar da etkisiz kalmıştır (Ekrem, 2010, s.3-4). Hâlbuki bu olaylar da Kırgızistan'da istikrasızlığa sebep olmuştur. İstikrar vurgusunun beraberinde Kırgızistan'ın birincil dış politika hedefi tüm komşuları ve dış güçlerle dostane ilişkilerini sürdürmek şeklinde belirtilmiştir. Kırgızistan da Çin dâhil Rusya ve ABD gibi diğer güçlerle ve komşularıyla ulusal güvenlik ve istikrarı için dengeli bir dış politika yürütmektedir (Kuchins vd., 2015, s.4). Kırgızistan'ın dengeli politika sürdürmesinin haklı sebeplerinden biri olarak komşusu Çin'in sahip olduğu askeri gücü de gösterilebilmektedir. 2017 Haziran ayının verilerine göre; dünyanın en güçlü 3. ordusuna sahip olan Çin'in yanında Kırgızistan ordusu kıyaslanamayacak kadar küçüktür (Askeri gücü, 2017).

ŞİÖ, Çin ve Kırgızistan için aynı zamanda komşu ülkeleriyle de ortak askeri faaliyetler yürütebileceği bir örgüt olmuştur. Sınır Bölgelerinde Askeri Güvenliğin Derinleştirilmesine İlişkin 1996 Antlaşması; Çin, Kazakistan, Kırgızistan, Rusya ve Tacikistan arasında Şanghay'da imzalanmış ve aynı zamanda Orta Asya ve Çin arasındaki sınırların yeniden müzakere edilmesine de neden olmuştur (Putz, 2017). 2002'den beri de Çin, gözlemci ve komşu ülkelerle güven arttırıcı önlemler alma amaçlı iki taraflı ve çok taraflı askeri tatbikatlara katılmaya başlamıştır (Saunders, 2008, s.133).

Çin ve Kırgızistan'ın dâhil olduğu ortak tatbikatlar olmuştur. Bunlardan ilki, "Tatbikat 1" adıyla Ekim 2002'de Güney Kırgızistan'da terörle mücadele tatbikatı olarak gerçekleştirilmiştir. İki taraftan da 100 askerden oluşan küçük bir

topluluk, hafif silahlar, tanksavar silahlar, helikopterler ve zırhlı personel araçlarıyla donanmış bir şekilde tatbikatı gerçekleştirmiştir (How is China bolstering its military diplomatic relations?, 2017; Scobell vd., 2018: 110). Bir diğer tatbikat "Koalisyon 2003" adıyla Çin ve Kırgızistan'ın yanı sıra; Rusya, Kazakistan ve Tacikistan'ın da katılımıyla yerine getirilmiştir. Terörizmle mücadele amaçlı gerçekleştirilen bu tatbikata 130 asker katılmıştır (Scobell vd., 2018, s.10). 2007 yılı Ağustos ayında "Barış Misyonu 2007" adıyla Uygur Özerk bölgesinde başlayan tatbikat Rusya'da tamamlanmıştır. Gerçekleştirilen bu tatbikata Özbekistan'ın da dâhil olmasıyla 4000 asker ile gerçekleştirilmiştir. Ayrıca 2007 ve 2009 yıllarında ŞİÖ üye devletlerinden özel kuvvetler birimlerinin ve kolluk kuvvetlerinin dâhil olduğu Issık Göl'de "Terörle Mücadele 2007" ve "Norak Terörle Mücadele 2009" adlı tatbikatlar gerçekleşmiştir. 2010 yılının Eylül ayında yine ŞİÖ'ye üye devletlerin hepsinin katılımıyla terörle mücadele kapsamında "Barış Misyonu 2010" tatbikatı Kazakistan'da gerçekleşmiştir. 2011'de de yine aynı amaçla "Tianşayn II" tatbikatı olmuştur. 2012 Haziran ayında Tacikistan'da gerçekleştirilen "Barış Misyonu 2012" tatbikatına Özbekistan dışındaki ŞİÖ ülkeleri, 2000'den fazla asker ve 500'den fazla askeri teçhizat ile katılmıştır. Sonraki iki yılda 6 ülke de "Barış Misyonu 2013" ve "Barış Misyonu 2014"ü gerçekleştirmiştir. Diğer tatbikatlar gibi terörizmle mücadeleye odaklanan İç Moğolistan'da yapılan "Barış Misyonu 2014" tatbikatına 5000'i Çin'den; 500'ü Kırgızistan'dan olmak üzere 7000'den fazla asker katılmıştır. Bu da o tarihe kadar gerçekleşmiş en büyük tatbikat özelliğine sahip olmuştur. Bu tatbikat ŞİÖ kapsamında gerçekleşmiş en büyük tatbikat özelliğine sahip olmanın yanı sıra; askeri personel bakımından Kırgızistan'ın da en geniş kapsamlı tatbikatı olma özelliğine sahiptir (Omelicheva, 2011, s.74; Kırgız cookerleri kıtaydagı maşıguudan kaytıştı, 2014; Kokoshina, 2018, s.199-200; Scobell vd., 2018, s.111). Tatbikatın ardından, Tatbikat Genel Müdürü ve Çin Halk Kurtuluş Ordusu Genel Kurmay Başkanı Wang Ning, gerçekleşen tatbikatın "3 şeytan"dan kurtulmayı amaçladığını; ortak karar alma ve eyleme odaklandığını; istihbarat paylaşımıyla ŞİÖ üyesi ülkelerin terörle mücadele konusunda koordineli bir şekilde yeteneklerini kullanmalarına odaklandığını belirtmiştir (China Focus: SCO Anti-Terror Drill Kicks Off in China, 2014).

Orta Asya analisti ve siyaset bilimci Alexander Cooley, ŞİÖ'nün tatbikatlarının ardından örgütün durumunu değerlendirmiştir. ŞİÖ'nün neredeyse başından beri Çin'in "3 şeytan" ile mücadele için oluşturduğu çerçeveyi kabul ettiğini ve bunun da ŞİÖ'nün misyonunun bir parçası haline geldiğini belirtmiştir. Güvenlik işbirliğinin aslında ekonomik planlara dayandığını aktaran Cooley, Çin'in ŞİÖ'yü Orta Asya'da yürütmekte olduğu işlerinin çok yönlü bir çatısı

haline gelmesini istediğini düşünmektedir (Anti-Terror Drills Highlight China's Push Into Central Asia, 2014).

2015 yılında Kırgızistan- Çin sınır güvenliği açısından önemli bir görüşme gerçekleşmiştir. 2015 yılı Eylül ayında Kırgızistan'ın Çolpon-Ata kentinde, Kırgız Cumhuriyeti Devlet Sınır Servisi'nin Issık Göl ve Narın bölgelerindeki sınır emniyeti, Sincan Uygur Özerk Bölgesi Kamu Güvenliği Bakanlığı Ana Sınır Bölme temsilcileri ile bir araya gelmiştir. Bu toplantıda iki devletin sınırındaki durum hakkında operasyonel bilgi alışverişinde bulunmak üzere sınır birimleri arasında sürekli bir iletişim kurulması gerektiği belirtilirken; uluslararası terörizme karşı koymak için ortak etkinlikler düzenlenmesi konusuna özel önem verileceği belirtilmiştir (Pograniçniki Kırgızstana i Kitaya obsudili voprosy bezopasnosti granits, 2015). 2016 yılı Eylül ayında, yaklaşık 2000 askerin katılımıyla Kırgızistan'da gerçekleştirilen "Barış Misyonu 2016" tatbikatı, ŞİÖ kuvvetlerinin ortak terörle mücadele operasyonları sırasında komuta koordinasyonuna ve savaşa hazırlıklı olmalarına odaklanmıştır (Peace Mission-2016: SCO anti-terror drills, 2016). Haziran 2017'de Kırgızistan ile Çin'in ortak gerçekleştirdiği "Tianşayn III" adlı tatbikat, ŞİÖ çerçevesinde terörle mücadele amacıyla Kırgızistan-Çin devlet sınırında gerçekleştirilmiştir. Tatbikatın ana aşaması ise Çin kenti Artus'ta yerine getirilmiştir. Bu tatbikat diğer ŞİÖ üyesi devletlerin Sınır Hizmetleri Temsilcileri ve Bölgesel Terörle Mücadele Yapısı'nın Yürütme Komitesi tarafından da denetlenmiştir. Tatbikat, 600'den fazla asker ve 50'den fazla askeri ve özel teçhizat ile uygulanmıştır (Kokoshina, 2018, s.196-197).

ŞİÖ[4]'nün ortak terörle mücadele tatbikatı olan "Barış Misyonu 2018" Rusya'yı Avrupa ve Asya bölgelerine ayıran Çelyabinsk bölgesindeki Çebarkul'da, 7 ülkeden 3000'den fazla asker ve 500'den fazla teçhizat ile gerçekleşmiştir. İlk kez Hindistan ve Pakistan askerlerinin de dâhil olduğu bu tatbikata, tüm üye ülkeler katılmıştır (Teslova, 2018).

Kırgızistan-Çin Sınır Sorunu ve Çözümü

Rusya İmparatorluğu'ndan Sovyetler Birliği'ne; Sovyetler Birliği'nden yeni bağımsız cumhuriyetlere dek Çin ile sınırlar, 19. yüzyılın ikinci yarısında imzalanan bir dizi antlaşma ve protokollerle belirlenmiştir. 2 Kasım 1860 tarihli Ek Pekin Antlaşması, 25 Eylül 1864 tarihli Çuguçak Protokolü, 12 Şubat 1881 tarihli Petersburg Antlaşması, 22 Mayıs 1884 tarihli Yeni Margelan Protokolü,

[4] ŞİÖ günümüzde 8 üyeden oluşmaktadır: Hindistan, Kazakistan, Çin, Kırgızistan, Pakistan, Rusya, Tacikistan ve Özbekistan.

sınırların belirlenmesinde rol oynamıştır. Fakat tüm bu belgelerde, sınırlar netlik kazanmamış; açıklamalar ve haritalar eşliğinde sınırlar, belirsiz olarak değerlendirilmiştir. Çin Halk Cumhuriyeti'nin ilk döneminde sınır sorunu ülkenin gündeminde çok yer almamış; o zamanki Sovyetler Birliği yönetimi, Sovyet Kırgızistan ve Çin arasındaki devlet sınır mevkilerini bile kaldırmıştır. 1964'e gelindiğinde ise Çin ile SSCB arasında gerçekleşen sınır görüşmeleri ile toplam 34 bin kilometrekarelik bir alana sahip 25 tartışmalı bölge gündeme gelmiştir. Bu tartışmalı bölgelerin 5'inin Kırgızistan'da bulunması Kırgızistan- Çin sınır sorununun temelini oluşturmuştur. Yaklaşık olarak Han Tengri Zirvesi yakınında 450 kilometrekarelik; Erkeştam Geçidi'nde 250 kilometrekarelik; Canı Cer'de 180 kilometrekarelik; Bedel Geçidi'ne 5 kilometre mesafedeki Üzengi-Kuş havzasında 2840 kilometrekarelik; Bozaygır'da ise 12 kilometrekarelik bölgeler tartışmalı konumda yer almıştır (Kerimbekova ve Galitskiy, 2002). Çünkü 1964 yılında Pekin'de yapılan ortak istişareler olumlu sonuç vermemiş; taraflar, sınırın batı kısmındaki tartışmalı alanlar ile ilgili 1969 yılında diyaloğa başlamış; ancak görüşmeler 1979 yılına kadar sürmüştür. Sadece 1987'de yapılan görüşmelerde, mevcut belgelere dayanarak sınırların belirlenmesi için uluslararası hukuka uygun, adalet ve rasyonel yaklaşım, karşılıklı anlayış ve imtiyazlara hazırlıklı olma konusunda bir antlaşmaya varılmıştır. Mayıs 1989'da Pekin'de gerçekleştirilen ilk Sovyet-Çin zirvesi sırasında da bu ilkelere, nihai ortak tebliğde de yer verilmiştir. Mayıs 1992[5]'de Çin'e resmi bir ziyarette bulunan Cumhurbaşkanı Askar Akayev de Kırgızistan adına bu ilkeleri kabul etmiştir (Kerimbekova ve Galitskiy, 2002).

Daha evvel de bahsedildiği gibi Kırgızistan, Çin'e Doğu Türkistan bölgesinden sınırdaş olduğundan; Çin, hem ayrılıkçı hareketleri desteklediğini iddia ettiği Uygurlara karşı; hem de bu gruplarla Orta Asya ülkeleri arasındaki herhangi bir bağlantıyı kontrol etme amaçlı güçlü bir sınır rejimi ile ilgilenmiştir. Kırgızistan, yaklaşık 3656 kilometrekare olan Çin-Sovyet toprak anlaşmazlıklarından son olarak 7 tartışmalı bölümü devralmıştır. Üzengi-Kuş nehri havzasının bir kısmı, Kırgızların kontrolü altındayken; Sovyet döneminde Çin'le yapılan antlaşmaların belirsizliklerinden dolayı tartışmalı bir hal almıştır. 1996 yılı Merkez Komitesi'nde Doğu Türkistan'daki istikrarla ilişkili hazırlanan belgede Kırgızistan da yer almıştır. Çünkü Kırgızistan'da yaşayan Uygurlar; Doğu Türkistan'da yaşayan etnik Kırgızlar bulunmaktadır. Bu kapsamda Çin-

[5] Aslında Kırgızistan için yasal olarak geçerli olan SSCB ile Çin arasındaki devlet sınırı ile ilgili antlaşma 16 Mayıs 1991'de imzalanmıştır. Henüz tartışmalı bazı alanları içermeyen bu antlaşma SSCB'nin çöküşünden sonra bağımsız, Çin'e komşu devletler için tekrar gündeme gelmiş ve Çin, sınırla ilgili yeni bir antlaşma imzalama ve sınır çizgisini gözden geçirme gereği duyduğunu açıklamıştır (Podolskaya, 2017).

Kırgızistan ilişkilerinin işbirliği temeline dayandırılması, Pekin yönetiminin güvenlik kaygılarını gidermede büyük önem taşımaktadır. Bu sebeple dönemin Çin Başbakanı Li Peng'in Nisan 1994'te Orta Asya'ya yaptığı seyahatle başlayan sınır problemine dair temaslar ile Çin ve Kırgızistan, anlaşmazlığın çözümünü hızlandırmayı kararlaştırmıştır. Temmuz 1995'te, Kırgızistan Dışişleri Bakanı'nın Çin'e üst düzey istişarelerde bulunmak üzere seyahat etmesiyle de; aynı yıl oluşturulan ortak delegasyon bir sınır antlaşması hazırlama sürecine başlamıştır. Bunun ardında da 4 Temmuz 1996'da, Cumhurbaşkanları Ciang Zemin ve Askar Akayev, çoğu Kırgızistan'a ait 7 tartışmalı alanın 6'sını kapsayan sınır belirleme konusunda antlaşmaya varmıştır. Çözülmemiş tek sorun Üzengi-Kuş Nehri Havzası olmuştur (Fravel, 2008, s.163). Antlaşmanın ardından yayınlanan ortak bildiride, Akayev, Kırgızistan'ın ulusal ayrılıkçılığa kesinlikle karşı duracağını ve Çin karşıtı bir eyleme izin verilmeyeceğini belirtmiştir (Fravel, 2008, s.164).

Genel anlamda Orta Asya'da sınır sorunlarıyla Sovyetler Birliği'nin dağılmasından 1995'e kadar Rusya, Kazakistan, Kırgızistan ve Tacikistan, Çin ile ortak sınırlarının müzakeresi, tasviri ve sınırlandırılmasıyla grup halinde ilgilenmiştir. 26 Nisan 1996'ya (ilk Şanghay Beşlisi toplantısına) kadar Rusya, Kazakistan ve Kırgızistan, Çin ile temelde anlaşmaya varabilmişken; Tacikistan'ın Çin ile sınır anlaşmazlığı sürmüştür (Chung, 2004, s.990). Yukarıda da bahsedildiği gibi 1996 yılına gelindiğinde ise Kırgızistan'ın yaklaşık 35 bin hektarlık dağlık bölgeyi bırakmayı kabul etmesiyle; 1100 kilometrelik sınırının bir kısmını kısıtlamak için anlaşması ile Kırgızistan-Çin sınır sorununun büyük bir kısmı çözülmüş gibi görünse de arka planda durum farklı işlemiştir. Çünkü antlaşma, Kırgız parlamentosu tarafından onaylanmış olsa da; bazı meclis üyeleri oylamanın, teklif edilen imtiyazların neler olduğuna dair bir açıklamanın, yürütme organına sunulmadan gerçekleşmesi sebebiyle antlaşmaya itiraz etmiştir. 1999'a gelindiğinde ise Kırgızistan'ın, Bedel bölgesinde bir nehir de dâhil olmak üzere Narın ve Issık Göl'de Çin'e yaklaşık 90 bin hektar daha toprak verdiği bir antlaşma imzalanmıştır. Bu antlaşma da tartışmaları beraberinde getirmiştir. Çünkü milletvekillerine, önceden gözden geçirmeleri için antlaşmanın bir örneği verilmemiş; sadece oylamadan önce kısaca bakmaları sağlanmıştır. Tartışmalı bölge ile ilgili maddeyi milletvekilleri onaylamak için oy kullanmamış; ayrıca Anayasa hükümlerine göre meclisin bölgesel revizyonları, kanun halinde toplama şartına rağmen; ilgili belgeleri Akayev imzalamıştır. Bu da Kırgız parlamentosunun antlaşmaya tepki göstermesine neden olmuş; bu tepkiler sonucunda antlaşmaların yürürlüğe konması durdurulmuş ve parlamento antlaşmaları incelemek için ısrarcı olmuştur. 1999 tarihli antlaşmanın imzalanmasından kısa bir süre sonra da Çin, Kırgızistan'dan Pekin'e uçuşlar için

Kırgızistan'a bir hava koridoru ve 600 bin dolar askeri yardım sağlamıştır (International Crisis Group, 2002, s.17-18). Akayev'in toprak kaybetme pahasına sınır belirleme de ısrarcı olmasının ardından Çin'in Kırgızistan'a böyle yüklü bir yardımı göndermesi, Çin'in ortaya çıkan neticeden memnuniyetini de göstermiştir. Fakat anlaşmanın yürürlüğe konmasının durdurulması sonucu değişmemiştir.

İç politikada sık sık gündeme gelen antlaşmalar, Haziran 2001'de, Kırgızistan parlamentosunda tekrar ele alınmış ve ilgili bir dizi oturum düzenlemiştir. Dönemin Dışişleri Bakanı Muratbek İmanaliev yapılan bu iki antlaşmayı savunmuş ve Kırgızistan'ın tartışmalı olarak nitelenen toprakların %70'ini aldığını belirtmiştir. Öyle ki bakan, vermiş olduğu röportajda; Kırgızistan'ın ulusal çıkarları konusunda net bir davranıştan yoksun olan sınır meselelerindeki duygusal tartışmaların, ülke için çok ciddi siyasi ve ekonomik sonuçları olabileceğini söylemiştir. Sınırın hukuki bir tescilinin olmamasının da, her zaman çatışmalara neden olabileceğini belirtmiştir. Kırgız ve Çinli uzmanlar 5 Haziran 2001'de resmi sınırı çizme sürecine başlamıştır. Ardından Kırgız meclisi, süreci durdurma kararını kabul etmiş ve 13 Haziran 2001'de bu işlem askıya alınmıştır. Buna rağmen hükümet, meclis kararını görmezden gelmiş; yasadışı ilan etmiş ve sınırlandırma çalışmalarını sürdürmüştür. Kırgız hükümeti, bu proje için 6 milyon som (2001 yılındaki yaklaşık karşılığı 120 bin $) ayırmıştır (Khamidov, 2001).

Aralık 2001'de parlamentoda başka oturumlar da yapılmış ve başta milletvekili Azimbek Beknazarov olmak üzere birçok milletvekili, hükümetin ağır baskılarına rağmen; antlaşmaya karşı çıkmaya devam etmiştir. Sonuç olarak, antlaşmanın onaylanması, tartışmaları 2002 baharına ertelemiştir. Ocak 2002'de milletvekili Azimbek Beknazarov tutuklanmış ve bu olay, cumhurbaşkanının sınır antlaşmaları konusunda sürekli eleştirilmesinin intikamı şeklinde yorumlanmıştır. Bu da aynı yılın Mart ayında Celalabad bölgesinde protesto gösterilerinin çıkmasına neden olmuştur (International Crisis Group, 2002, s.18). Gerek muhalif vekillerin tepkileri gerekse toplumsal baskıya rağmen; 1996 ve 1999'da imzalanan antlaşmalar yürürlüğe girmiş ve Çin ile yapılan iki antlaşma neticesinde Kırgızistan, yaklaşık 125 bin hektarlık alanı kaybetmiştir (Podolskaya, 2017). Tepkilere rağmen; birkaç yıl aralıklı müzakerelerin ardından, Kasım 1998'de bir antlaşma hazırlanmış ve 26 Ağustos 1999'da da Cumhurbaşkanları Ciang ve Akayev ek bir sınır antlaşması imzalamasıyla; daha önce bahsedilen Üzengi-Kuş nehri havzası konusundaki tartışma çözülmüştür. Çin başlangıçta bu havzanın bulunduğu alanın %50 ila %96'sı arasında bir yer talep etmiştir. Ancak sonunda sadece %30'luk kısmını kabul etmiş ve uzlaşma sağlanmıştır (Fravel, 2008, s.164).

Kırgızistan iç politikasında yıllarca tartışmaları süren iki ülke arasındaki sınırlandırma işlemi, ancak 14 Temmuz 2009'da tam anlamıyla sona ermiştir (IBRU, 2009). Günümüzde iki ülkenin 1049 kilometrelik sınırı bulunmaktadır (Podolskaya, 2017). Torugart ve Erkeştam sınırlarından hafta içi belirli saatlerde geçiş yapılmaktadır. Torugart sınır kapısı, Kırgızistan'da Narın'ın At-Başı Bölgesi'nde bulunmakta; Çin'in ise Doğu Türkistan Bölgesi'ndeki Torugart otobanında yer almaktadır. Erkeştam sınır kapısı da Kırgızistan'da Oş'un Alay Bölgesi'nde; Çin'de Doğu Türkistan'daki Erkeştam otobanında yer almaktadır (Kyrgyzstan Land Border Crossings, 2019).

Güvenlik İlişkileri Bağlamında Doğu Türkistan

Doğu Türkistan /Sincan-Uygur Özerk Bölgesi[6] Uygurların eski çağlardan beri yaşadığı ana yurdu ve aynı zamanda Orta Asya Türk kültürü için tarihsel açıdan önem arz eden bir bölgedir (Karimova, 2014, s.221). Bölgede Uygurlar, 745 yılında kendi devletlerini kurmuş olsa da; kurdukları devlet 840 yılında yıkılmış ve Çin'in Sincan-Uygur bölgesi olarak tanımladığı yere göç etmişlerdir. 1949 yılına dek kısa süreli bağımsız devlet kurma deneyimlerine rağmen; 1949 yılında Çinli Komünistler ile Milliyetçiler arasındaki mücadelede Komünistlerin, Çin hâkimiyetini kazanması ile Doğu Türkistan yeni kurulan Çin Halk Cumhuriyeti'nin ilhak ettiği bir bölge haline gelmiş ve bölgedeki sorunlar da bu topraklara Çin'in Han Çinlileri göç ettirmesi ile başlamıştır (Dünya Uygur Kurultayı, t.y.). 1941 yılında bölgede Han nüfusu sadece %5 iken; Uygur nüfusu toplam nüfusun %80'ini, Kazak nüfusu %8,7'sini ve Kırgız nüfusu %1,7'sini, %7 ise diğer halkları oluşturmuştur. Komünist Çinlilerin sürdürmüş olduğu Han Çinlileri bölgeye yerleştirme politikaları sonrasında; 1953'te Hanların oranı %6,1'e çıkmıştır (İnayet, 2010, s.16-19). Bölgede Han nüfusu her yıl daha da artarak nihayetinde 2015 yılına gelindiğinde Uygurlar, toplam nüfusun %46,42'si iken; Han Çinliler yaklaşık %39'u olmuştur (Statistic Breau of Xinjiang Uygur Autonomous Region, 2017). Bu da Çin'in göç politikası ile Uygurların yoğun olduğu bölgeyi nasıl Çinlileştirdiğinin göstergesidir.

Doğu Türkistan'da Hanlar ile diğer toplumlar arasındaki ekonomik eşitsizliğe Çin hükümeti tarafından uygulanan azınlıklara yönelik sert politikalar

[6] Çinli tarihçilere göre bölge Çin'in batısında yer almakta; Uygurlu tarihçilere göre ise bölge Türkistan'ın doğusunda yer almaktadır. Bu tanım da Çin'in ve Uygurların aidiyet anlayışına göre bölgenin konumunu ifade ettiklerini göstermektedir. Asya kıtasının tam merkezinde olan bölgeyi Çin, 1884 yılından itibaren Sincan (Sinkiang, Sincang, Şincan) yani "yeni hudut"olarak tanımlamıştır. Makalede bölgeye her iki isimle hitap edilmenin yanında; Doğu Türkistan adı daha çok tercih edilecektir (Bovington, 2010, s.29; İnayet, 2010, s.13).

ve dini özgürlüğü kısıtlama çabaları da eklenince; bölgede huzursuzluk kaçınılmaz olmuştur. Akabinde de Çin, "3 şeytan" olarak ifade ettiği terörizm, ayrılıkçılık ve aşırılık kavramlarını Uygurların bölgede yarattığı tehditler olarak sunmuştur (Meyer, 2016, s.4). Doğu Türkistan ya da Uygur meselesinin yakın tarihlerde Kırgızistan'ın da gündeminde yer almasının sebebi de bölgedeki azınlıklardan biri olan ve 200 yüz binden (Statistic Breau of Xinjiang Uygur Autonomous Region, 2017) fazla nüfusa sahip etnik Kırgız'ın, Uygurlar ile aynı muamele ve baskılarla karşı karşıya gelmeye başlaması, gösterilebilmektedir.

Günümüzde hala süren Çin'in bölgedeki Müslümanlara karşı baskıcı tutumunun geçmişi epey eskidir. Özellikle 1990'lı yıllardan itibaren Doğu Türkistan'da Çin hükümetinin kültürel, dini ve birçok alandaki baskı politikalarına karşı da çeşitli ayaklanmalar meydana gelmiştir. 1997'de gerçekleşen Gulca protestosu da bunların en bilinenlerinden biridir. Birçok gazeteciye göre olaydan yalnızca birkaç gün önce Ocak ayında onlarca Uygur gencinin tutuklanmasıyla ya da polisin, bir evde dua eden kadınları dağıtmasıyla başlamıştır. Çin tarafına göre ise olaylardan bir yıl önce, Türkistan İslam Partisi(TİP)'nin protestoları ile başlamıştır. Gardner Bovingdon'a göre ise Gulca isyanı, aslında daha önce başlamış, hem hükümetin baskıcı yöntemlerinin; hem de Uygurların bunlara karşı gösterdiği tepkilerin ürünü olarak ortaya çıkmıştır (Bovingdon, 2010: 125). İnsan hakları kuruluşları da Gulca olaylarına dikkat çekmiş ve olayları dünyaya duyurmuştur. Bununla beraber Çin, Orta Asya'da yaşayan Uygurların da faaliyetlerine engel olma adına ŞİÖ'nün öncülü Şanghay Beşlisi'ni oluşturmuş ve "3 şeytan" adını verdiği kavramla savaşma düşüncesini, daha önce de bahsedildiği gibi üye ülkelere de yaymaya çalışmıştır (Kanat, 2015). Kırgızistan'da da bu olaylar gündeme gelmiş ve Res Publica adlı gazete Nisan 1997'de bölgede gerçekleşen bu olaylara tepkisiz kalmayarak haberleştirmiştir. "Çin'de iç olaylarda yüzsüz müdahale" ile "Çin toplumunun duyguları ciddi bir şekilde incindi" başlıklarını kullanarak haberler yayınlanmasının ardından Çin tarafından, Kırgız Cumhuriyeti Dış İşleri Bakanlığı protesto edilmiştir. Gazete buna karşılık, Çin'in Doğu Türkistan'daki durumu anlatacağı bir yazıyı da yayınlayabileceklerini belirtmiştir. O dönemde gazeteye Kırgız hükümeti tarafından ise bir engelleme gelmemiştir (Karaca, 2003, s.172). Çin'in bu tepkisi, bölgeye gelebilecek her hangi bir desteğin karşısında duracağını göstermektedir.

Bölgenin kaotik bir özellik taşıması yalnız Çin için güvenlik kaygılarına sebep olmamaktadır. Bu kapsamda Kırgızistan'da da Uygurların sorumlu tutulduğu bazı terör faaliyetlerinin gerçekleştirildiği görülmektedir. Örneğin; 1998'de Kırgızistan'ın Oş bölgesinde bir otobüsün patlatılması ve bunun dışında otobüsten çıkarılan bir bagaj vasıtasıyla gerçekleşen patlama olmak üzere 2 patlama meydan gelmiştir. 5 kişinin ölümüyle sonuçlanan bu olayın sorumlusu

olarak görülen 4 Uygur, Çin'e teslim edilmiş ve ölüm cezasına çarptırılmıştır. Kırgız medyası, bu kişileri "Doğu Türkistan" adlı bir grubun üyesi olarak nitelendirmiştir. Yani olayı gerçekleştirenlerin TİP ya da DTKÖ(Doğu Türkistan Kurtuluş Örgütü)[7] üyesi olduğu düşünülmüştür (Cumagulov, 2005). Yine Haziran 2002'de Bişkek'teki Çin Büyükelçiliğinde başkâtip olan Wang Jianping, bir Uygur işadamı olan Umar Nurmukhamedov ile birlikte arabada iken vurulmuştur. Kırgız yetkililer vurulan kişinin Çinli Jianping değil; Nurmukhamedov olduğunu iddia etmiştir. Kırgızistan İç İşleri Bakanı Bakirdin Subanbekov da suçun siyasi değil, ekonomik olduğu fikrini belirtmiş olsa da; bundan DTKÖ üyesi olduğu iddia edilen biri Türkiye Cumhuriyeti, diğeri Kırgız Cumhuriyeti vatandaşı iki Uygur sorumlu tutularak Çin'e suçlu olarak gönderilmiştir. Aynı yılın Aralık ayında Kırgızistan'ın en büyük pazarı olan Dordoy Pazarı'nda bir patlama meydana gelmiş ve patlamanın Uygur bir grup tarafından yapıldığı yetkililerce iddia edilmiştir (Heidelberg Institute on International Conflict Research, 2002, s.21-22).

11 Eylül 2001 tarihinde ABD'de gerçekleşen terör saldırıları sonrasında Müslümanlara yönelik baskının arttığı görülmektedir. Nitekim saldırılar sonrasında Uygurlar, Müslüman kimlikleri ile de anılmaya başlamıştır. Uygurların teröre karşı mücadele sırasında uluslararası arenada tanınmalarının sebebini ise Bovingdon, hâlihazırdaki kültür çatışması, terörizm ve küresel İslam tehdidi tanımına uyması ile alakalı olduğunu belirtmiştir. Ancak Uygurların birçoğunun El- Kaide veya Taliban'la bir bağlantısı olduğuna dair yeterli bir kanıt bulunmadığını da belirtmek gerekmektedir (Bovingdon, 2010, s.3). Buna rağmen Çin, ABD'de gerçekleşen saldırılarla sınırları içerisinde gerçekleşen eylemler arasında bir bağlantı kurmuş ve bu durumu Uygurlara baskı aracı olarak kullanmaya çalışmıştır. Murray Scot ve James Bellacqua'nın yayınladıkları "Çin'in Terörizme Tepkisi" adlı raporda da bahsedildiği gibi Çin, ABD gibi terörizmden mustarip bir devlet olarak kendini göstermeye ve 1990'lardan itibaren Doğu Türkistan'da meydana gelen eylemleri de terörizm olarak lanse etmeye başlamıştır. 11 Eylül olaylarının gerçekleşmesi ile de teröre yönelik söylemlerini değiştirmiştir (Tanner &Bellacqua, 2016, s.24).

Çin'in Uygurlar ile terörizm arasında bağlantı kurma çabalarına kimi dernek ve komite başkanlarından yanıt gelmiştir. Bu kapsamda 2005 yılında Kırgızistan'daki Uygurların Derneği "İttipak"ın başkanı Rozimuhammed AbdulBakiyev ve Uygur Komitesi'nin insan hakları temelli çalışmalarını yürüten

[7] "Doğu Türkistan" grubu, TİP ve DTKÖ'yü içine almaktadır. DTKÖ, 1990 yılında kurulan ve Doğu Türkistan ve Orta Asya'da faaliyet gösteren bir örgüttür. (www.globalsecurity.org/military/world/para/etlo.htm, Erişim Tarihi: 10.02.2019).

Tursun İslam radikal bir grup Uygur'un bazı olaylara karıştıklarını doğrulamıştır. Ancak az sayıdaki militan ile Kırgızistan'da yasalara bağlı yaşayan çok sayıdaki Uygur arasında bir ayrım yapılmamasının endişe verici olduğundan bahsetmiştir. Aynı zamanda, Kırgız hükümetinin, ŞİÖ'ye katıldıktan sonra Uygurlar üzerinde sıkı önlemler aldığına da vurgu yapmıştır (Cumagulov, 2005).

Yine Çin'in Uygurlar üzerindeki baskısı etnik kimliğe indirgenemeyecek kimi bireysel olaylara da dayandırılmaktadır. Örneğin; 26 Haziran 2009'da Çin'in Gungdong'nin Shaoguan şehrindeki bir oyuncak fabrikasında iki Çinli kadına 6 Uygur işçinin zorbalık ettiği dedikodusu yüzünden iki etnik halk arasında gerilim başlamıştır. Dedikodunun sonradan asılsız olduğu ortaya çıksa da bu olay çok sayıda kişinin ölümüyle sonuçlanmıştır. Bu ölümler hakkında bilgi almak isteyen ve neden bu sonucun engellenmediğini sorgulayan yaklaşık 1600 kişilik akademisyenler ve öğrencilerden oluşan bir grup, Urumçi'de valilik binasına yürümüştür. Fakat bu grubun üzerine ateş açılmış ve çok sayıda Uygur ölmüştür (NTV, 2009). Aynı dönemde Çin medyası da itirafçı olarak gösterdiği Uygurların internetteki yazışmalarını yayınlamış ve Dünya Uygur Kurultayı'nın (DUK) bu olayların çıkmasına neden olduğu ile ilgili haberler yapmıştır. Ayrıca Çin medyası, bu olaylarda sadece Çinli yaralananları ekrana getirmiştir (CCTV com, 2009). Şiddet olayları bundan sonra daha da artmıştır. Çinli yetkililer bu olaylara, muhalif ve ayrılıkçı olduklarından şüphelendikleri Uygurları cezalandırmakla karşılık vermiştir. Yetkililerin eylemleri, Çin hükümetinin Doğu Türkistan'daki Uygurlara kapsamlı bir saldırı başlattığı 2017 yılına kadar; sürgünler, tutuklamalar ve uzun hapis cezalarını içermiştir. Daha fazla güvenlik ihtiyacına duyan hükümet, Uygurların hâkim olduğu bölgelerde kameralar, kontrol noktaları ve sürekli polis devriyeleri kurmuştur. Bunların akabinde en tartışmalı hükümet girişimi "Siyasi Eğitim Kampları" olmuştur. Bu sebepten Ağustos 2018'de Birleşmiş Milletler (BM), Çin'i buna son vermeye çağırsa da; Çin bu kampların varlığını reddetmiştir (Uighur People, t.y.).

Doğu Türkistan'da Uygur- Çin ilişkisi şiddetle devam ederken; Kırgızistan hükümeti, Uygurlar ile "3 şeytan" ilişkisinde, Çin'in yanında gözükmektedir. En büyük ticaret ortağı Çin ile arasını bozmak istemeyen Kırgızistan, DUK'a göre; 2001 ile 2011 yılları arasındaki süreçte 50 Uygur'u Çin'e iade etmiştir. Bunun yanında Çin'in ayrılıkçı olarak itham ettiği Uygurların Kırgızistan'daki temsilci derneği "İttipak" da, Çin tarafından ayrılıkçı olarak sınıflandırılmıştır. "İttipak" ise Kırgızistan'da ya da her hangi bir yerdeki Uygur ayrılıkçılığını desteklemediğini ve Çin'deki olaylara dâhil olmadıklarını bildirmiştir (Maza, 2014).

Çin hükümeti 2015 yılında özellikle Sincan'da "dini aşırılığın 75 davranışsal göstergesi" adı altında bir liste yayınlamıştır. Bu listeye göre evlilik töreninde dans etmek, şarkı söylemek; nedensiz yere boks eldiveni, pergel, harita gibi eşyalar satın almak; evinde çok fazla yiyecek depolamak; ay yıldız içeren aksesuarlar kullanmak; dini kitap taşımak, dini program izlemek (Nanchang Public Security Bureau, 2015); kısacası içinde din olan ya da Doğu Türkistan'ı çağrıştırabilecek herhangi bir eylem; hatta bunlardan ilgisiz ayrılıkçılık için plan yapma izlenimi verebilecek tüm hareketler, Çin tarafından aşırılık yanlısı olarak kategorize edilmeye sebep gösterilmiştir. Bunun yanında herhangi bir yerdeki saldırı ya da şiddet olayları Çin tarafından Müslümanlara baskının artması ile sonuçlanmıştır. Örneğin, 2016 yılının Ağustos ayında Çin'in Bişkek'teki elçiliğine bomba yüklü bir araçla saldırı düzenlenmiş ve saldırgan ölürken; elçilik çalışanı 3 Kırgız da yaralanmıştır (Kırgızistan'da Çin büyükelçiliğine intihar saldırısı, 2016). Bu olayın Çin'deki Kırgızların yaşantısını olumsuz olarak etkileyip etkilemediği tam olarak bilinmese de; 2016 yılında Doğu Türkistan'daki Kırgızlar için de baskılar hissedilmeye başlamıştır. 2017 yılı Ağustos ayında Kırgız basınında yer alan bir habere göre, etnik bir Kırgız bölgedeki durum hakkında şu bilgileri vermiştir: "Çin'de Kırgızlar genellikle Kızıl-Su bölgesinde yaşıyor. Yaşam koşulları Çin'in kalkınmasına paralel olarak burada da gelişiyor. Fakat geçen yıldan beri, özellikle din ve özgürlük alanında sıkı kısıtlamalar başladı. Örneğin, Haziran 2016'dan bu yana düzinelerce genç Kırgız gözaltına alındı. Mesela evinde Kur'an bulunması, sakal bırakmak, namaza gitmek, hacca gitmek, Kırgızistan'a gitmek gibi eylemler gözaltına alınmak için bahane oluyor. Sulayman Orozo adında biri Kırgızistan'a gidip geldiği için 5 yıl hapse çarptırıldı. Abutalip sakal bıraktığı için 17 yıla mahkûm edildi. Nurmambet, namaza gittiği için 13 yıl hapis cezasına çarptırıldı. Kırgızistan'da Kızıl-Su'dan gelip eğitim gören öğrenciler var. Bu yıl tatillerde hepsi geri dönmek zorunda kaldı. Geri dönmeyen öğrencilerin ailelerine baskı yapıldı ve gelmeyi kabul etmeyenlerin ailelerinden tutuklamalar oldu. Öğrencilerin sınırı geçtikten sonra kamplara alındığını duydum(…)." Ayrıca bu kişi, bu olayların 2016 yılından itibaren başladığını ve Doğu Türkistan'ın açık bir hapishaneden farksız olduğunu ifade etmiştir (Toktonazarova, 2017).

Kırgızistanlı Güvenlik Uzmanı Artur Medetbekov, Uygurların eylemlerinin bölgedeki diğer azınlıkları da olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Medetbekov, 30 Ağustos 2016'da Çin'in Bişkek'teki elçiliğine bombalı saldırı düzenleyen kişinin de Uygur olmasından dolayı, Çin'in baskıyı arttırdığını düşünmektedir. Uygurların gelecekte bağımsız devlet kurma hayallerinin, Çin'in hoşuna gitmediğini belirten Medetbekov, Uygur gençlerden dini-ayrılıkçı fikre kapılıp; İslam Devleti(İŞİD), El-Nusra Cephesi, Türkistan İslam Hareketi, El-

Kaide gibi terörist sayılan örgütlere katılım olduğunu ileri sürmüştür. Doğu Türkistan'daki baskılara karşı Kırgız hükümetinin tepkisi ise oldukça şaşırtıcıdır. Örneğin, Dış İşleri Bakanlığı'nın resmi temsilcisi Alımkan Kulukeeva, uluslararası hukuk kurallarına göre ülkedeki Kırgızları yaşadıkları ülkenin kurallarının bağladığını, yaşanılan olayların Çin'in iç işleri ile ilgili olduğunu ve Kırgızistan'ın olaylara müdahale edemeyeceğini ifade etmiştir (Toktonazarova, 2017). Yani Çin'deki etnik Kırgızlar için bir yardımda bulunamayacaklarını belirtmiştir.

Bölgeyi ziyaret eden uluslararası basın ve gözlemciler, bölgede çok sayıda köpekli polisin devriye gezdiğini ve her bir vatandaşın izlendiğinden bahsetmektedir. Çin ise bölgeyi baskı altında tutma sebebini "3 şeytan"ın gerçekleşme ve güçlenme endişesine dayandırsa da; sürgün edilen insanlar ve insan hakları grupları, bu muamelenin bölgedeki durumu daha da kötüleştirdiğini savunmaktadır. Yani Pekin'in Uygurlar ve diğer Müslümanlar üzerindeki artan baskıları, bölgede şiddetin daha da artırmasına neden olmaktadır. Gracie, Çin'in bölgedeki halkı, Müslümanlığı, Çin vatandaşı olmaktan öncelikli tutmakla ve devlete sadık olmamakla suçladığını belirtmektedir (Gracie, 2015). Çin'in terör eylemlerini gerçekleştirme ve aşırılık yanlıları ile bölgede dini, siyasi ya da ekonomik sorunlara barışçıl yollarla çözüm bulmaya çalışan Müslümanları birbirinden ayrı görmediği anlaşılmaktadır. Öyle ki devlete eleştirel yaklaşan her bir söz, terörle ilişkilendirilmektedir. Bu gerekçeyi öne sürerek hapsedilen Müslüman halkın içinde akademisyenler de vardır. Bunlardan biri de ömür boyu hapse mahkûm edilen İlham Tohti'dir. Tohti, bu karara rağmen; her zaman Han Çinlileri ile Müslümanlar arasında arabuluculuk için çabalayacağını belirtmiştir. Tutuklanmadan önce oluşturduğu bir web sayfasında yayınlanan makalesinde Tohti, Sincan-Uygur Özerk Bölgesi'nin Çin'in bir parçası olarak kalmasını savunmuş ve Uygurlara uygulanan baskıcı ve cezalandırıcı politikaların, halkı radikalleştirdiğini ifade etmiştir. Ancak çatışmaların Çin ile teröristler arasında değil de; Çin ile İslam arasında olduğunu belirtmesi; Tohti'nin mahkûm edilmesine sebep olmuştur (Gracie, 2014).

Günümüzde bölge, artık sadece Uygurlar ile gündeme gelmemekte; buradaki diğer Müslüman halkların da aynı baskılara maruz kaldığı ifade edilmektedir. Bu baskı gündelik yaşamı olumsuz etkilemekte ve dini değer ve inançlar, Çin yönetimi tarafından hedef alınmaktadır. Öyle ki, Çinli yetkililer, İslam'ın seküler hayata nüfuz etmesini engellemek ve Uygur, Kazak, Kırgız, Hui (Dungan/ Han Çinli Müslüman) gibi Müslüman azınlıkların yaşadığı Sincan'ın kuzeybatı bölgesinde "aşırılık"ı engellemek amacıyla helal ürünlere karşı bir kampanya başlatmıştır (China Targets Halal Products In Fight Against 'Extremism', 2018). Yani Çin'e göre helal ürünlerin yenmesi de aşırılık ile

ilgilidir. Yine, kamuoyunda sıklıkla yer alan ve Çin tarafından "eğitim kampları" olarak ifade edilen kamplar 2018 yılının Ekim ayında yeniden gündeme gelmiştir. Bölgede kurulan kampların amacına dair ilk kez geniş bir açıklama yapan Çinli yetkililer, bu kamplardaki kişilerin terörizmin ve dini aşırılığın özünü ve zararını açıkça görmelerine yardımcı olacak mesleki eğitim ve öğretim programının bir parçası olduklarını belirtmiş ve bu kampların bir çeşit "toplama kampı" olduğu düşüncesini reddetmiştir (Kyrgyz From China Urge President Jeenbekov To Help With Captured Relatives, 2018). Sincan Hükümeti'nin yöneticisi ise tutuklanan kişilerin bu kamplarda ücretsiz olarak eğitim aldığını; yemek ve yatakhane hizmetinin dahi sağlandığından bahsetmiştir. Bu eğitim kamplarının aşırılık ile mücadele amaçlı kurulduğunu ve böyle bir niyete sahip olanların fikrini değiştirmesine yardımcı olacağını belirtmiştir. Buna karşın Çin, eğitim kampları olarak nitelendirdiği bu kamplar, 1 milyona yakın Müslüman'ın rızası olmadan alıkonması nedeniyle BM tarafından eleştirilmiştir. Hem tutuklananlar hem de insan hakları savunucuları bu kampları, Uygurların adaletsizce tutuldukları hapishaneler şeklinde nitelendirmektedir (Kıtay "tarbiya lagerleri" cönündö tüşündürmö berdi, 2018).

2018 yılının Kasım ayında, Kırgızistan'da kamu çalışanlarının, aktivistlerin, aydınların ve Çin Kırgızlarının katıldığı, Çin'deki tutsak Kırgızlara ithaf edilen toplantı gerçekleşmiştir. Bu toplantıda Çin vatandaşlığından Kırgızistan vatandaşlığına geçen ve kardeşinin de o kamplarda tutulduğunu dile getiren Almambet Osmon Uulu, Kırgızların bu kamplara alınmasının dini aşırılık ya da terör faaliyetleriyle ilgisi olmadığını; kamplarda tutulan 50 bin civarındaki Kırgız'ın çok büyük bir bölümünün camiye dahi gitmediğini; aralarında din konusunda fikri dahi olmayanların olduğunu belirtmiştir. Ayrıca şairlerin, bilim adamlarının dahi sebepsiz yere hapsedildiğini aktarmıştır (Calbırak TV, 2018). Bununla ilgili bir grup Kırgızistan vatandaşı, Ceenbekov'a durumu anlatan açık mektup göndermiştir. Mektubun yazarları, tutuklama sürelerinin bazen 2 yılı geçtiğini ve bu süre içerisinde hiç iletişim kurulamadığını vurgulamıştır. Ayrıca BM tarafından yapılan araştırmalar, Ağustos ayında, Doğu Türkistan'da yaklaşık olarak 1 milyon Müslüman'ın "ekstremizim ile mücadele merkezlerinde" tutulduğunu ve milyonlarca kişinin Çin'in tabiri ile "yeniden eğitim kampları"na alındığını ifade etmektedir (Kyrgyz From China Urge President Jeenbekov To Help With Captured Relatives, 2018). Yaşananların Kırgızistan'da gündeme gelmesinden sonra özellikle sosyal paylaşım sitelerinde Kırgızlar tarafından Çin karşıtı söylemler artmıştır. "Kıtaydın baskınçılıgına karşıbız"(Çin işgaline karşıyız) adlı Facebook sayfasında insanlar, en başta Çin'in Kırgızistan ile olan ilişkisi, Doğu Türkistan'da Çin'in Müslüman azınlığa muamelesi, Çinlilerin Kırgızistan'daki faaliyetleri, Kırgızistan'daki Çinli göçmenler gibi konular

üzerine tartışmakta ve görüntüler paylaşmaktadır. Genel anlamda bu sayfadaki ortak paylaşımların Çin karşıtı olduğu gözlenmiştir. Sosyal medyanın etkisi ve Çin'deki yakınlarından haber alamayan insanların artması ile Kırgızistan basınında Doğu Türkistan'daki olaylar, nispeten yer almaya başlamıştır. 5 Aralık 2018 tarihinde Bişkek'teki BM Binası önünde Çin'in Doğu Türkistan'daki halka karşı gerçekleştirdiği muameleleri durdurmasına yönelik eylem gerçekleşmiştir. 20 Aralık'ta "Kırgız Çoroloru" adlı grubun üyeleri, Çin'in Bişkek'teki elçiliği önünde bir araya gelmiş ve Doğu Türkistan'daki Müslüman gruplara karşı uygulanan zulmün sona erdirilmesini ve bu kamplardaki Kırgızların hapsedilme gerekçelerini öğrenmeyi talep etmişlerdir (Kıtaydın Bişkektegi elçiliğinin aldında aksiya ötöt, 2018).

Dini aşırılık konusunda ABD'de araştırmalar yapan Uran Botobekov, Çin'in, bölgedeki Müslüman-Türk halkları içinden silahlı örgütlerin çıktığını, ileri sürdüğünü belirtmiştir. Botobekov, Uygurların iki militan grubunun olduğunu; Özbeklerin, Kırgızların ve Uygurların dâhil olduğu militan grupların bulunduğunu iddia ettiğini de eklemiştir. Botobekov'a göre Çin, yakın geçmişte Suriye'de ve Orta Doğu'da gerçekleşen olaylardan da etkilenmiş; bu durum İslam'a karşı olan olumsuz tavrın artmasına sebep olmuştur. Fakat uluslararası arenada Çin'in tavrının, kamplar hakkında anlattıklarının inandırıcı bulunmadığını da ifade etmiştir. Ayrıca Botobekov, son 25 yılda Çin'in Orta Asya ülkelerinin ekonomisindeki etkisinin arttığını da söylemektedir. Yazar, Pekin'in İpek Yolu üzerindeki komşularına krediler vererek kendisine bağımlı kıldığını; Kazakistan, Kırgızistan ve Tacikistan'ın dış borçlarının büyük bölümünün Çin'e olduğunu; bu nedenle de bu devletlerin, Çin'in bölgedeki Müslüman halka yaptıklarına karşı sert tepkiler verip; oradaki halka destek olamadığını dile getirmiştir (Koyçiyeva, 2018). Kırgızistan Cumhurbaşkanı, 19 Aralık 2018'de düzenlediği "Yılsonu Değerlendirme Toplantısı"nda da Çin'deki Kırgızların Çin vatandaşı olduğuna ve orada Çin yasalarının işlediğine vurgu yapmış olması ise Botobekov'un ifadelerini kanıtlar niteliktedir (Alatoo 24, 2018). Nitekim Çin de, uygulamış olduğu baskıyı "güvenlik" söylemine dayandırmakta ve bu durumu ülkesinin "iç işleri" olarak beyan ederek insan hakları savunucularının müdahalesinin kabul edilemez olduğunu vurgulamaktadır. Sonuç olarak Uygur sorunu şeklinde başlayan olaylar bölgedeki Kırgızların ve diğer Müslüman toplulukların da Uygurlar ile aynı muameleye maruz kaldığı baskı şekline dönüşmüştür. Yaşananları Çin'in ifade ettiği gibi bir iç sorun olmaktan öte etnik ve dini kimliğe yönelik saldırı olarak gören Kırgız halkı ise son yıllarda yaşananlara karşı daha net bir tutum sergileyerek yaşananları kabul edilmez olarak addetmektedir.

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Kırgızistan ve Çin güvenlik ilişkilerini ele alan bu çalışmada, iki ülkenin güvenlik konusunu Doğu Türkistan, ŞİÖ ve sınır sorunu alanlarında yürüttüğü gözlenmiştir. Doğu Türkistan- Kırgızistan sınırının bulunması, Çin ve Kırgızistan'daki Uygur nüfusunun varlığı iki ülke arasındaki ilişkilerin geliştirilmesini zorunlu kılarken; Uygurların başlatabileceği bir bağımsızlık hareketi Çin'in güvenlik endişelerinin temelini oluşturmuştur. Bu kapsamda Çin'in temel hedefi, Uygurların olası bir ayrılıkçı eyleminin, diğer Müslüman Türk topluluklarınca desteklenmesinin önüne geçmektir. Bu çerçevede Doğu Türkistan'da istikrarın sağlanması çabaları, iki ülkenin güvenlik ilişkilerinin, Çin'in çıkarları lehine yürütülmesi ile sonuçlanmıştır.

Bölgedeki istikrar ve güvenliğin, bölgesel ve küresel alanda Çin'in ekonomik amaçlarına katkı sunması kaçınılmazdır. Fakat Çin'in, bölgede istikrar sağlama işini baskıcı politikalar uygulayarak sürdürmeye çalışması; bölgedeki huzursuzluğu daha da arttırmıştır. Çünkü Çin'in baskıcı tutumu, terör eylemleri gerçekleştiren ve aşırılık yanlısı olan bazı gruplar ile dini, siyasi ya da ekonomik sorunlara barışçıl yollarla çözüm bulmaya çalışan Müslümanları, birbirinden ayrı görmediğini göstermektedir. Bu kapsamda Çin yönetimi tarafından bölgedeki Uygurların ifade özgürlüğü sınırlandırılmış, devlete karşı her muhalif söz terörle ilişkilendirilmiş; dahası sadece Müslüman olmak bile Çin'in gözünde eğitim kamplarına gönderilmek için bir gerekçe olmuştur. Çin'in birçok etnik kimliği topraklarında barındırdığı düşünüldüğünde; kendi istikrarını sağlama adına özellikle Müslümanların çoğunlukta olduğu bir bölgede, Müslüman karşıtı politikaları halka dayatmasının tepkiyle karşılanması beklenmeyen bir netice olarak gözükmemektedir. Bu kapsamda Çin'in istikrar söylemine dayanan eylemlerini gözden geçirmesi ve uluslararası alanda kullandığı "yumuşak güç" kavramını sınırları içindeki Uygurlar ve diğer azınlık halklar üzerinde de kullanması, hem iç politik istikrarın sağlanması hem de uluslararası alanda vurgulamaya çalıştığı barışçıl söylemi desteklemesi adına önemli gözükmektedir. Ayrıca Doğu Türkistan ile ilgili olan güvenlik endişelerini bir tarafa bırakan Çin, uluslararası alandaki ekonomik amaçlarını daha kolay gerçekleştirme fırsatına da sahip olacaktır. Zaten, Çin'in işgal ile topraklarına kattığı Doğu Türkistan'da Uygurların, Çin'in büyük gücünün karşısında bağımsız bir devlet kurmaları yakın bir tarihte mümkün gözükmemektedir.

1992-2018 yılları arasında Kırgız gazete arşivleri ve 2000 yılı sonrası Kırgız, Rus ve İngiliz haber basını incelendiğinde; Kırgızistan'da, genel anlamda Uygurları destekleyici haberlere rastlanmadığı görülmüştür. Ancak son yıllarda Uygur sorunundan öte Doğu Türkistan meselesinin, Kırgızistan'da daha sık

gündeme geldiği ve uygulanan baskı ve şiddetin halkın tepkisine yol açtığı görülmüştür. Özellikle 2018 yılı bu farkındalık için adeta bir kırılma noktası olmuş, Doğu Türkistan'da yaşayan etnik Kırgızların da Uygurlar ile aynı muameleyi görmesi, Kırgız halkının sessizliğini bozmuştur.

Kısaca, Kırgızistan-Çin ilişkilerine bütün olarak bakıldığında ŞİÖ'nün Çin'in endişe ve çıkarlarına dönük kullanıldığı; Sovyetler'den kalma sınır sorununun Çin'in lehine çözüldüğü, ikili ilişkilerde kazan-kazan perspektifinden ziyade Çin'in çıkarlarının önde tutulduğu ifade edilmelidir. Bu durum bağımsız Kırgızistan'ın dış politika önceliklerinde kendi menfaatlerinin yeniden gözden geçirlmesi gerektiğine işaret etmektedir. Özellikle iç politik anlamda oldukça kırılgan bir ülke olan Kırgızistan'da bu duruma orta ve uzun vadede halk tarafından daha sert şekilde tepki vermesi gündeme gelebilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Allison, R. (2008). Virtual regionalism and protective ıntegration in Central Asia. *Central Asian Survey,* 27 (2), 185-202.

Anti-Terror Drills Highlight China's Push Into Central Asia. (2014). https://www.voanews.com/a/antiterror-drills-higlight-china-push-into-central-asia/2432330.html, Erişim tarihi: 12.01.2019.

Bovington, G. (2010). *The Uyghurs Stranger in Their Own Land*. Columbia University Press.

Calbırak TV. (2018). https://www.youtube.com/watch?v=2PZFbU9c624, Erişim tarihi: 29.11.2018.

CCTV.com. (2009). https://www.youtube.com/watch?v=hNje7fb9hwE, Erişim tarihi: 01.01.2019.

China Focus: SCO Anti-Terror Drill Kicks Off in China. (2014). http://avesta.tj/eng/4035-china-focussco-anti-terror-drill-kicks-off-in-china.html, Erişim tarihi:12.01.2019.

China Targets Halal Products In Fight Against 'Extremism'. (2018). https://www.rferl.org/a/china-cracks-downon-halal-products-as-part-of-fight-against-extremism-/29536460.html, Erişim tarihi:10.10.2018.

Chung, C. (2004). The Shanghai Cooperation Organization: China's Changing Influence in Central Asia. *The China Quarterly*, 180, 989-1009.

Cumagulov, S. (2005). Kyrgyzstan's Worried Uighurs. *Institute for War&Peace Reporting*. https://iwpr.net/global-voices/kyrgyzstans-worried-uighurs, Erişim tarihi: 10.01.2019.

Dünya Uygur Kurultayı. (t.y.). https://www.uyghurcongress.org/tr/, Erişim tarihi: 12 Kasım 2018.

East Turkistan Liberation Organization (ETLO). (t.y.). https://www.global security.org/military/world/para/etlo.htm, Erişim tarihi: 10.02.2019.

Ekrem, E. (2010). Çin'in Orta Asya Güvenlik Sorunu: Kırgızistan Olayları ve Şanghay İşbirliği Örgütü. https://sde.org.tr/tr/newsdetail/cinin-orta-asyadaki-guvenlik-sorunu-analizi/3345, Erişim tarihi: 10.01.2019.

Fravel, M. T. (2008). *Strong Borders, Secure Nation :Cooperation and Conflict in China's Territorial Disputes*. Princeton University Press.

Gracie, C. (2015). Xinjiang: Has China's crackdown on 'terrorism' worked?. https://www.bbc.com/news/world-asia-30373877, Erişim tarihi: 11.11. 2018

Heidelberg Institute on International Conflict Research. (2002). Conflict Barometer 2002. https://hiik.de/konfliktbarometer/bisherige-ausgaben/, Erişim tarihi: 01.01.2019.

How is China bolstering its military diplomatic relations? (2017). https://chinapower.csis.org/china-military-diplomacy/, Erişim tarihi: 19. 01.2019.

Human Rights in China (HRIC). (2011). *Counter-Terrorism and Human Rights: The Impact of the Shanghai*. HRIC.

International Crisis Group. (2002). *Central Asia: Border Disputes and Conflict Potential* (Report No 33). ICG Asia.

İnayet, A. (2010). Bir Medeniyet Havzası Olarak Doğu Türkistan. İHH Araştırma Yayınlar Birimi (Haz.). *Hür Doğu Türkistan Sempozyumu* (13-26). Mavi Ofset.

Kanat, K. B. (2015). Uygur sorunu ve Çin'in Balkanlaşma korkusu. http://www.aljazeera.com.tr/gorus/uygur-sorunu-ve-cinin-balkanlasma-korkusu, Erişim tarihi:12.12.2018

Karaca, R. K. (2003). *Dünyadaki Yeni Güç Çin: Tek Kutuptan, Çift Kutuba.* IQ Kültür Sanat Yayıncılık.

Karimova, R. (2014). History of Eastern Turkestan Culture within the context of Turkic Civilization. *Uluslararası Uygur Araştırmaları Dergisi*, 3, 221-228.

Kerimbekova, N. & Galitskiy, V. (2002). On the State Border Between Kyrgyzstan and China. https://www.ca-c.org/journal/2002/journal_eng/cac-05/14.kereng.shtml, Erişim tarihi:11.02.2019.

Khamidov, A. (2001). Dispute Over China-Kyrgyz Border Demarcation Pits President vs. Parliament. https://eurasianet.org/dispute-over-china-kyrgyz-border-demarcation-pits-president-vs-parliament, Erişim tarihi: 10.02. 2019.

Kırgız cookerleri kıtaydagı maşıguudan kaytıştı. (2014). https://www.azattyk.org/a/26568538.html, Erişim tarihi:12.01.2019.

Kırgızistan'ın Askeri Gücü. (2017). http://askerigucu.com/ulke.aspx?q=kirgizistanin-askeri-gucu, Erişim tarihi: 10.02.2019.

Kırgızistan'da Çin büyükelçiliğine intihar saldırısı. (2016). https://www.bbc.com/turkce/haberler-dunya-37219491, Erişim tarihi:1 Ocak 2019.

Kıtay "tarbiya lagerleri" cönündö tüşündürmö berdi. (2018). https://www.bbc.com/kyrgyz/world-45878074, Erişim tarihi:16.10.2018.

Kıtaydın baskınçılıgına karşıbız. (t.y.). https://www.facebook.com/pg/protivkitay/posts/, Erişim tarihi: 10 Ocak 2019.

Kıtaydın Bişkektegi elçiliğinin aldında aksiya ötöt. (2018). https://www.azattyk.org/a/29666427.html, Erişim tarihi: 20.12.2018.

Kokoshina, Z. (2018). Antiterroristicheskiye uçeniya Şankhayskoy organizatsii sotrudniçestva. *Mezhdunarodnaya Zhizn*, 9, 192-204.

Koyçiyeva, A. (2018). Uran Botobekov: Beyjin musulman kalkına kısımdı küçöttü. https://www.bbc.com/kyrgyz/world-44373311, Erişim tarihi: 05.06.2018.

Kuchins, A. C., Mankoff, J. & Backes, O. (2015). *Central Asia in a Reconnecting Eurasia report*. CSIS.

Kyrgyz From China Urge President Jeenbekov To Help With Captured Relatives. (2018). https://www.rferl.org/a/kyrgyz-from-china-urge-president-jeenbekov-to-help-with-captured-relatives/29621225.html, Erişim tarihi: 26.11.2018

Kyrgyzstan and China complete border demarcation. (2009). https://www.dur.ac.uk/ibru/news/boundary_news/?itemno=8288&rehref=%2Fibru%2F&resubj=Boundary+news%20Headlines, Erişim tarihi: 10.02.2019

Kyrgyzstan Land Border Crossings. *(2019).* https://www.advantour.com/kyrgyzstan/border-crossing.htm, Erişim tarihi: 10.02.2019.

Maza, C. (2014). Kyrgyzstan's Uighurs Cautious, Still Fear Chinese Influence Eurasianet. (2014). https://eurasianet.org/kyrgyzstans-uighurs-cautious-still-fear-chinese-influence, Erişim tarihi: 01.01.2019.

Meyer, P. (2016). China's De-extremization of Uyghurs in Xinjiang. https://newamerica.org/documents/1558/Meyer-Uyghurs.pdf, Erişim tarihi: 18.12.2018.

Nanchang Public Security Bureau, Shìbié 75 zhǒng zōngjiào jíduān huódòng. (2015). http://www.ncga.gov.cn/e/action/ShowInfo.php?classid=1256&id=5881, Erişim tarihi: 01.01.2019.

NTV. (2009). https://www.youtube.com/watch?v=xkbIiNER9S0, Erişim tarihi: 01.01.2019.

Omelicheva, M. Y. (2011). *Counterterrorism Policies in Central Asia*. Routledge.

Ong, R. (2005). China's Security interests in Central Asia. *Central Asian Survey*, 24(4), 425-439.

Peace Mission-2016: SCO anti-terror drills. (2016). https://www.rbth.com/multimedia/video/2016/09/23/peace-mission-2016-sco-anti-terror-drills_632365, Erişim tarihi: 12.01.2019.

Podolskaya, D. (2017). Troublous borders of Kyrgyzstan. What has changed in 2017? https://24.kg/english/71976_Troublous_borders_of_Kyrgyzstan_What_has_changed_in_2017/, Erişim tarihi: 10.02.2019.

Pograniçniki Kırgızstana i Kitaya obsudili voprosy bezopasnosti granits. (2015). https://kaktus.media/doc/324320_pogranichniki_kyrgyzstana_i_kitaia_obsydili_voprosy_bezopasnosti_granic.html, Erişim tarihi:12.01.2019.

Posolstvo KNR v KR, "Kitaysko-Kyrgzskiye otnosheniya". (2010). http://kg.chineseembassy.org/rus/zjsbwl/t660368.htm, Erişim tarihi: 15.12.2018.

Putz, C. (2017). In Xinjiang, Ethnic Kazakhs and Kyrgyz Face Increased Pressure. https://thediplomat.com/2017/11/in-xinjiang-ethnic-kazakhs-and-kyrgyz-face-increased-pressure/, Erişim tarihi:10.11.2018.

Saunders, P. C. (2008). China's Role in Asia. D. Shambaugh ve M. Yahuda (Ed.). *International Relations of Asia* içinde (ss. 127-149). Rowman Littlefield Publishers.

Scobell, A., Lin, B., Shatz, H. J., Johnson, M., Hanauer, L., Chase, M. S. vd. (2018). *At the Dawn of Belt and Road: China in the Developing World*. RAND Corporation.

Shanghai Convention On Combating Terrorism, Separatism and Extremism. (2001). Article 1. http://www.mid.ru/sanhajskaa-organizacia-sotrudnicestva-sos-/-/asset_publisher/0vP3hQoCPRg5/content/id/579606, Erişim tarihi: 10.01.2019.

Sooronbay Ceenbekov'un 2018 Yılı, Yıl Sonu Değerlendirme Basın Toplantısının Alatoo 24 kanalındaki Canlı Yayını. https://www.youtube.com/watch?v=6EiUJ9wPKWc, Erişim tarihi: 19.12. 2018

Statistic Breau of Xinjiang Uygur Autonomous Region. (2017). http://www.xjtj.gov.cn/sjcx/tjnj_3415/2016xjtjnj/rkjy/201707/t20170714_539451.html, Erişim tarihi: 18.07.2020.

Tanner, M. S. & Bellacqua, J. (2016). *China's Response to Terrorism*. https://www.uscc.gov/sites/default/files/Research/Chinas%20Response%20to%20Terrorism_CNA061616.pdf, Erişim tarihi:10.11.2018.

Teslova, E. (2018). Russia: Active phase of SCO's anti-terror drills start. https://www.aa.com.tr/en/asiapacific/russia-active-phase-of-sco-s-anti-terror-drills-start/1241663, Erişim tarihi:10.01.2019.

Toktonazarova, N. (2017). Kıtaylık kırgızdar basım küçögönün aytuuda. https://www.azattyk.org/a/kyrgyzstan_china_ethnic_minority_rights_kyrgyz/28688593.html, Erişim tarihi:12.01.2019.

Uighur People. (t.y.). https://www.britannica.com/topic/Uighur, Erişim tarihi: 12.11.2018.

Xing, G. (1998). Security Issues in China's Relations with Central Asian States. Zhang, Y. & Azizian, R. (ed.). *Ethnic Challenges Beyond Borders: Chinese and Russian Perspectives of The Central Asian Conundrum* içinde (ss. 203-217). Palgrave Macmillan.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.4658-4684.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.4658-4684.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.45855

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 18.08.2020
Kabul Tarihi: 26.11.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 18.08.2020
Accepted: 26.11.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information
Kılınç, K. (2020). Açıkta Satılan Gıdalara İlişkin Tüketici Görüşlerinin İncelenmesi. *Journal of History School,* 49, 4658-4684.

AÇIKTA SATILAN GIDALARA İLİŞKİN TÜKETİCİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ[1]

Kazım KILINÇ[2]

Öz

Günümüzde gıda güvenliğini sağlamak açısından ambalajlama çok gelişmiş olmakla birlikte hala açıkta satılan (ambalajsız) gıdalar bulunmaktadır. Tüketiciler, ihtiyaç duydukları gıda maddelerinin bir bölümünü paketlenmemiş açıkta satılan gıdalardan temin etmektedirler. Bu gıdaların birçoğu günlük tüketimde kullanım alanı bulan temel gıda (çeşitli baharatlar, çerez türleri, hayvansal gıda maddeleri, çeşitli tahıllar vb.) maddeleridir. Bu çalışmanın amacı, tüketiciler tarafından açıkta (ambalajsız) satılan gıdalara ilişkin tüketici görüşlerinin belirlenmesidir. Tüketici görüşlerinin ortaya konması amacıyla, 462 katılımcıdan ve yapılandırılmış 35 sorudan oluşan bir anket formu kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda; demografik faktörlerin açıkta satılan gıdalara yönelik tüketici görüşleri üzerinde farklı seviyelerde etkili olduğu, tüketici algı ve motivasyonlarının açıkta satılan gıdaları farklı özelliklerine göre tercih etmelerinde ve gıdanın cinsine göre farklı tercihlerde bulunmaları üzerinde önemli belirleyiciler olduğu bulgulanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Tüketici Davranışı, Tüketici Satın Alma Davranışı, Gıda Tüketimi, Açıkta Satılan Gıdalar.

[1]Batman Üniversitesi 2020/2 sayı ve 24 toplantı karar sayısı ile 07.05.2020 tarihinde etik kurulu onayı alınmıştır.

[2] Dr. Öğr. Üyesi, Batman Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İşletme Bölümü, Üretim Yönetimi ve Pazarlama Anabilim Dalı, kazim.kilinc@batman.edu.tr, Orcid: 0000-0003-4154-5245

Investigation of Consumer Views on Foodstuff Sold Unpackaged

Abstract

Nowadays, packaging is very developed in order to ensure food safety, but there are still open (unpackaged) foodstuffs sold. Consumers obtain some of the foodstuffs they need from unpackaged sold food. Many of these foods are basic foodstuffs (various spices, snack types, animal foodstuffs, various cereals, etc.) that are used in daily consumption. A questionnaire form consisting of 462 participants and 35 structured questions was used to reveal consumer opinions. Statistical analyses of the data were made. It has been concluded that demographic factors are effective at different levels on consumer opinions about food sold in the open market, consumer perceptions and motivations are important determinants in preferring the food sold in accordance with their different characteristics and making different choices according to the type of food.

Keywords: Consumer Behaviour, Consumer Purchasing Behavior, Food Consumption, Unpackaged Food.

GİRİŞ

Tüketici davranışı araştırmaları genel olarak, tüketicilerin istek ve ihtiyaçlarını karşılamak amacı ile tüketicilerin mal ve hizmet seçimleri, satın almaları, kullanmaları veya elden çıkarmaları ile ilgili süreçleri incelemek amacıyla yapılmaktadır (Solomon, 2004). Gıda tüketimi özellikle de organik gıda tüketimiyle ilgili önceden yapılmış olan araştırmalar, tüketicilerin satın alma davranışlarına ilişkin birçok faktörü ortaya koymuştur. Bu faktörleri çevresel etki, sağlık, gıda güvenliği, kalite, fiyat, erişilebilirlik, bulunabilirlik, lezzet ve besin değeri olarak sıralamak mümkündür (Massey, O'Cass ve Otaha, 2018; Rana ve Paul, 2017'den akt. Molinillo, Vidal-Branco ve Japutra, 2020). Ayrıca yeşil, organik veya yerel gıda tercihinde tüketici tutum ve davranışları ile kişilik özelliklerinin de etkili olabileceği ileri sürülmektedir (Mirosa ve Lawson, 2012).

İnsanlar için temel bir ihtiyaç olan gıda tüketimi amacıyla yapılan gıda alışverişi tüm tüketiciler için gerekli ve rutin bir faaliyettir. Tüketicilerin gıda alımına ilişkin aldığı kararlar nerede, ne zaman, ne ve neden satın aldıklarını, ne sıklıkta satın aldıklarını, kullandıklarını ve süreç sonrasında ürünleri nasıl değerlendirdiklerini etkiler (Meneely, Burns ve Strugnell, 2009). Yerel, yeşil ve organik gıdaların satın alınmasında etkili olan bazı motivasyonların belirlenmesine yönelik daha önceleri yapılmış birçok araştırma bulunmaktadır (Mirosa ve Lawson, 2012). Dahası bu tür gıdalara yönelik artış gösteren tüketici talebi, tüketici motivasyonları, talepleri ve karar süreçleri üzerine birçok araştırmaya ilham kaynağı olmuştur.

Açıkta satılan gıdaların tercih nedenlerine ilişkin tüketici görüşlerinin analiz edilmesi, tüketici tutum ve davranışları ve yaşam şekilleri ile tüketici motivasyonlarının öneminin belirlenmesi ve anlaşılması açısından bir örnek oluşturacaktır. Ayrıca ambalajsız, açıkta satılan gıdaların tercih edilmesine ilişkin tüketici görüşlerinin ortaya konduğu bir çalışmanın yapılmasının daha önceleri yapılmış olan çalışmaları destekleyici nitelikte olacağı ve bazı boşlukları doldurabileceği düşünülmektedir.

Açıkta satılan (ambalajsız) gıdalara ilişkin tüketici görüşlerinin incelenmesi çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Çalışmanın amacına yönelik olarak, tüketicilerin açıkta satılan (ambalajsız) gıdaları tercih etme sebepleri nelerdir? sorusuna cevap aranmaya çalışılmıştır. Ayrıca tüketicilerin açıkta satılan gıdaları tercih etmelerinde demografik faktörlerin etkili olup olmadığı ile ürünler için alış veriş yapma dürtüsünü şekillendiren belirleyiciler, kişisel değerler ve görüşler belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçların alıcı (müşteri-tüketici) ve satıcılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KONUYA İLİŞKİN LİTERATÜR

Tüketici davranışlarına yönelik araştırmalar, tüketicilerin istek ve ihtiyaçlarını belirlemek ve karşılamak amacıyla mal ve hizmetleri satın alma, kullanma veya elden çıkarma konularını içeren bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Solomon, 2011; Yıldırım ve Boztepe, 2019). Bu nedenle özellikle günümüz modern dünyasında tüketicilerin davranışlarını anlamak oldukça zordur (Akçi, 2014) ve pazarlama araştırmalarında tüketici satın alma davranışlarına yönelik araştırmalar, karmaşık çalışmalar olarak kabul edilmektedir (Solomon, 2006; Blackwell ve ark., 2011; Peter ve Olson, 2008'den akt. Moslehpour, Kien ve Danyfisla, 2014). Diğer bir ifadeyle tüketici davranışları konusunun karmaşıklığı, tüketim alışkanlıklarının altında yatan faktörleri açıklamaktaki güçlükten kaynaklanmaktadır (Deniz, 2011). Spinelli ve arkadaşlarına göre de tüketici tercihlerini etkileyen ve yön veren faktörleri anlamaya çalışmak pazarlama ve tüketici çalışmaları için zorluklar içermektedir (Spinelli vd., 2014). Buna rağmen tüketicilerin mal ve hizmet satın alma, kullanma ve elden çıkarmalarına ilişkin eylemleri açıklamaya yönelik birçok çalışma yapılmıştır.

Tüketici davranışları, kişisel, psikolojik ve sosyo-kültürel faktörler ile pazarlama karması unsurlarının karşılıklı etkileşimleri nihayetinde bir karar işlem süreciyle meydana gelmektedir (Arslan, 2003). Tüketicileri alışveriş davranışına yönelten sadece rasyonel beklentiler değildir. Duyguların da bu konuda önemli

rolü bulunmaktadır (Fettahlıoğlu, Yıldız ve Birin, 2014). Tüketicilerin satın alma niyetleri ve satın almaya yönelik sergilemiş oldukları davranışlar, genellikle insan davranışının bir özelliğidir. Bu bağlamda, tüketici davranışlarını, genellikle farklı kişiliklere sahip bireylerin tüketim istek ve ihtiyaçlarını karşılamak için gerçekleştirmiş oldukları eylemler topluluğu olarak tanımlamak mümkündür (Wekeza ve Sibanda, 2019). Diğer bir ifadeyle tüketici davranışı, tüketicilerin istek ve ihtiyaçlarını karşılamak için mal ve hizmetleri araştırmaları, satın almaları, değerlendirmeleri, kullanmaları ve elden çıkarmak amacıyla ortaya koydukları davranışlar olarak da tanımlanabilir (Schiffman vd., 2008).

Tüketici davranışı tüketicilerin algılarında, fikirlerinde ve faaliyetlerinde sürekli olarak değişiklik gösteren dinamik bir süreçtir (Moslehpour, Kien ve Danyfisla, 2014). Bu bağlamda sadece ekonomik ve demografik faktörler satın alma konusunda tüketici tercihlerini belirleyen ve tüketicilerin davranış farklılıklarını ortaya koyan faktörler olarak görülmemektedir (Deniz, 2011). Dinamik süreç içerisinde İç ve dış faktörlerin de önemli belirleyiciler olduğu kabul edilmektedir.

Yapılan açıklamalar doğrultusunda tüketici davranışlarını etkileyen faktörlerin aynı zamanda pazarlama faaliyetleri ile satış arttırıcı çabalara yön veren faktörler olduğunu söylemek mümkünüdür. Tüketici tercihini etkileyebilecek faktörler ile satın alma karar sürecini iyi analiz etmek, analiz sonucunda ihtiyaç duyulan mal ve hizmetleri belirlemek ve tüketicilere en iyi şekilde sunmak tüketicilerin memnuniyet ve tatmini için önemli imkânlar sağlayacağı gibi işletmelerin karlılık ve sürekliliğine de önemli ölçüde katkı sağlayacaktır (Kızılaslan ve Kızılaslan, 2008).

Öte yandan gıda ürünlerinin tüketimi günlük yaşamın bir parçasıdır. Gıda seçimi bağlamsal, dinamik ve sosyal hayata bağlı pratik kaygılar ve duygusal faktörlerle iç içedir (Sobal, Bisogni ve Jastran, 2014; Ditlevsen, Sandøe ve Lassen, 2019). Tüketim, bir gereksinim olarak insanların genel bir davranışıdır. Gıdaların çoğu insanların günlük ihtiyacı olan enerjinin temel kaynağıdır. Bu nedenle de giderilmesi ve tüketilmesi zorunlu olan ihtiyaçlar arasında ilk sırada yer almaktadır. Özellikle de insanların biyolojik varlıklarının devamı için gıdaların tüketimi büyük önem taşımaktadır. Genel olarak tüketiciler, özellikle gıda tüketiminde bütçelerine uygun, organik, taze, sağlıklı ve lezzetli ürünleri tüketmek için gayret göstermektedirler. Tablo 1'de tüketicilerin tüketim harcamaları dağılımı yer almaktadır.

Tablo 1.

2010-2019 Türkiye Hane Halkı Tüketim Harcamaları Dağılımı

Harcama Türleri	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Gıda ve alkolsüz içecekler	21,9	20,7	19,6	19,9	19,7	20,2	19,5	19,7	20,3	23,3
Alkollü içecekler ve tütün	4,5	4,1	4,2	4,2	4,2	4,2	4,4	4,5	4,0	4,2
Giyim ve ayakkabı	5,1	5,2	5,4	5,3	5,1	5,2	5,2	5,0	4,8	7,2
Konut ve kira	27,1	25,8	25,8	25,0	24,8	26,0	25,2	24,7	23,7	15,2
Ev eşyaları	6,3	6,4	6,7	6,6	6,8	6,1	6,3	6,3	6,5	8,3
Sağlık	2,1	1,9	1,8	2,1	2,1	2,0	2,0	2,2	2,2	2,6
Ulaştırma	15,1	17,2	17,2	17,4	17,8	17,0	18,2	18,7	18,3	16,8
Haberleşme	4,1	4,0	3,9	4,0	3,7	3,7	3,7	3,4	3,8	3,7
Eğlence ve kültür	2,8	2,7	3,2	3,1	3,0	2,9	2,8	2,7	2,9	3,3
Eğitim hizmetleri	2,0	2,0	2,3	2,4	2,4	2,2	2,3	2,3	2,3	2,4
Lokanta ve oteller	5,4	5,7	5,8	5,9	6,0	6,4	6,4	6,2	6,5	7,9
Çeşitli mal ve hizmetler	3,7	4,3	4,2	4,3	4,3	4,3	4,2	4,4	4,9	5,2
Toplam	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**

Kaynak: tuik.gov.tr

Tablo incelendiğinde gıda tüketiminin 2019 yılına kadar konut ve kira harcamalarından sonra diğer tüketim harcamalarına göre yüksek oranda olduğu görülmektedir. Bunun nedeninin ise ülke ekonomisindeki rahatlık ve istikrara bağlı olduğu söylenebilir. Ancak 2019 yılında tersi bir durum söz konusudur. Gıda tüketim harcamaları diğer tüm harcama kalemlerinden daha fazla bir orana sahip olmuştur. Tarakçı'nın 2019 yılında yapmış olduğu çalışma bu görüntüyü destekleyici niteliktedir. Çalışmada en çok ürün tercihinin gıdaya yönelik ürünler olduğu belirlenmiştir. Bunun nedeninin ise 2019 yılında gerçekleşen ekonomik krizden kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Açıkta satılan gıdalara ilişkin genel kabul görmüş bir tanım bulunmamaktadır. Sert ve Kapusuz (2010) yapmış oldukları çalışmada, açıkta satılan gıdaları "uluslararası kabul görmüş gıda sağlığı, üretimi, muhafazası ve satışı koşullarına göre belli bir standardizasyonu olmayan, sabit bir fiziki ortamın, yeterli üretim ve muhafaza donanımlarının bulunmadığı, bireysel iştiraklerin, insanların başta zaman sıkıntısının ve maddi imkânsızlıkların artması sonucu, satıcılarının daha çok tek ürün üzerine yoğunlaştığı gıdalar" olarak tanımlamışlardır. Yapılan tanımdan da hareketle başka bir bakış açısıyla, açıkta satılan gıdaları "büyük veya küçük perakendeci işletmeler tarafından satışa sunulan, satış koşulları açısından belli bir standarda tabi olmayan, tüketicinin rahatlıkla ulaşabildiği, istediği miktarda alabildiği, dokunabildiği, tadına ve

kokusuna bakabildiği, genel olarak kimyasal bir işleme tabi tutulmadan doğal olarak üretilen, muhafazası bulunmayan gıdalar" olarak tanımlamak mümkündür.

Açıkta satılan gıdaların bazı avantaj ve dezavantajları bulunmaktadır. Kolay ulaşılabilir olması, tadına ve kokusuna bakabilme, istenilen miktarda alabilme, ekonomik olması ve organik veya yeşil gıdalar şeklinde düşünülmesi açıkta satılan gıdaların avantajlarını oluştururken, dokunulma, hijyen olmayan satış koşulları, kirlenme ve bozulmaya açık olma gibi her türlü olumsuz etkilere maruz kalması da açıkta satılan gıdaların dezavantajları olarak sıralanabilir (Sert ve Kapusuz, 2010).

Açıkta satılan gıdalar genel olarak, birimlere (kilogram, litre vb.) ayrılmadan çuval, bidon vb. kaplar içerisinde tüketicilerin kolaylıkla ulaşabilecekleri, dokunup tadına bakabilecekleri kaplar içerisinde satışa sunulmaktadır. Bu nedenle Açıkta satılan gıdaların en önemli özelliklerinden birinin, ürünlerin ambalajsız olarak satışa sunulması olarak değerlendirilebilir. Açıkta satılan gıdaları özellikleri (organik olmaları, katkı maddesi içermemeleri, çevre dostu olmaları vb.) nedeniyle organik veya yeşil gıda olarak da ifade etmek mümkünüdür. Bu nedenle yeşil veya organik gıda satın alımını şekillendiren bazı faktörlerin (sağlık, gıda güvenliği, üretim süreci, yaşam tarzı vb.) açıkta satılan gıdalar için de geçerli olduğu söylenebilir.

Gıda tercihi tamamen fizyolojik ve beslenme ihtiyacı ile belirlenmemektedir. Aynı zamanda sosyal ve kültürel faktörler, dini değerler, yaşam tarzı ile birlikte pazarlama ve ekonomik değişkenlerden de etkilenmektedir. Gıda seçimi genellikle tüketim kültüründen etkilenmekte ve tüketicinin içinde yetiştirildiği kültürün, yapacağı seçim türleri üzerinde güçlü bir etkisinin olduğu kabul edilmektedir (Shepherd, 1999; Şahin ve Özer, 2006; Moslehpour, Kien ve Danyfisla, 2014. Diğer bir ifadeyle beslenme alışkanlıklarının toplumların ekonomik ve Sosyo-kültürel yapılarına bağlı olduğu ifade edilmektedir (Topuzoğlu, vd., 2007).

Organik gıda satın almaya ilişkin karar süreci çeşitli sosyal, psikolojik, kişisel ve sosyal faktörlerden etkilenmekte (Vietoris vd., 2016) ve satın alma davranışları, sağlık, güvenlik ve üretim şekli gibi çeşitli yönler ile şekillenmektedir. Bireysel tutum ve sağlık bilinci organik (katkısız) gıda satın alma niyetinin önemli belirleyicilerindendir (Lazaroiu, vd., 2019; Nystrand ve Olsen, 2020). Tüketiciler organik gıdaların daha az kimyasal içerdiğini düşündükleri için daha sağlıklı olduğuna inanırlar (Pham vd., 2019). Özellikle gıda güvenliği, organik gıda satın almanın ana sebeplerinden biri olarak görülmektedir. Gıda güvenliği konusundaki endişeler tüketicileri yeşil veya organik gıdaları tercihe yönlendirmektedir. Bu nedenle güvenlik kaygısı taşıyan

tüketiciler yerel olarak üretilen gıdalara daha çok güvenmektedirler (Paul ve Rana, 2012; Molinillo, Vidal-Branco ve Japutra, 2020). Chen yapmış olduğu çalışmada organik gıdaların doğal bileşiminin, satın alınmasında bir belirleyici olduğunu ortaya koymuştur (Chen, 2007).

Duyusal çekicilik, organik gıdaların satın alınmasında önemli olan diğer bir belirleyici olarak görülmektedir. Gıdanın kokusu, tadı ve görüntüsü gibi organik gıdaların duyusal özellikleri, tüketicilerin organik gıdalara yönelik tutumu üzerinde etkilidir (Chen, 2007; Lee ve Yun, 2015; Massey, O'Cass ve Otahal, 2018; Molinillo, Vidal-Branco ve Japutra, 2020). Ayrıca gıdanın kalitesi, fiyatı, kolay ulaşılabilirliği ve üretim şeklinin de gıda tercihinde etkili özellikler arasında yer almaktadır (Lodorfos ve Dennis, 2008).

KONUYLA İLGİLİ YAPILAN ÇALIŞMALAR

Yapılan literatür araştırması sonucu araştırma konusuna yakın ve/veya ilişkili olduğu düşünülen ve ulaşılabilen bazı çalışmalar aşağıda belirtilmiştir.

Literatürdeki çalışmaların bir kısmı demografik veya sosyo-demografik faktörlerin gıda tercihi üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Belirtilen faktörler ile ilgili olarak Steptoe ve arkadaşları cinsiyet, yaş ve gelire bağlı olarak gıda seçimi güdülerinde farklılıklar olduğunu tespit etmişlerdir (Steptoe, Pollard ve Wardle, 1995). Denver ve Jensen (2014) ise yapmış oldukları çalışma ile organik ürünlerin faydalarını bilen tüketicilerin hem organik hem de yerel olarak üretilen ürünleri daha fazla tercih ettiklerini belirlemişlerdir. Ayrıca kentleşme, gelir, eğitim ve cinsiyet gibi sosyo-demografik faktörlerin organik gıda tüketimi üzerinde önemli etkileri olduğu, ortaya konmuştur. Diğer bir çalışma ise Sri Lanka'da Pallegedara (2019) tarafından yapılmıştır. Çalışmada, kişi başına gelir, gıda fiyatları, hane halkı reislerinin eğitim düzeyi, kırsal-kentsel bağlantı ve etnik kökenin gıda maddeleri tüketim kararını önemli ölçüde etkilediği belirlenmiştir. Aksulu (2001) tarafından yapılan çalışmada, tüketicilerin büyük bir kısının tüketim kararlarını bilinçli olarak verdiği, besleyicilik değeri ile ilgilendiği ve ürün özelliklerinin algılanmasının ise eğitim düzeyine göre değişiklik gösterdiği sonuçlarına ulaşmıştır. Akbay ve Yıldız Tiryaki (2007) tarafından yapılan çalışmada, tüketicilerin büyük bir çoğunluğunun açıkta satılan sütü tercih ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Süt tüketim alışkanlıklarının gelir, eğitim, yaş, cinsiyet ve annenin statüsüyle yakından ilişkili olduğu, ayrıca tüketici ön yargılarının sosyo-demografik faktörlere kıyasla süt tüketiminde daha fazla etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Onurlubaş ve arkadaşları (2017) ise yaptıkları çalışmada, tüketicilerin yeşil ürün satın alma davranışları ile demografik faktörler (yaş,

cinsiyet, medeni durum ve gelir) arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu belirlemişlerdir.

Yapılan çalışmaların bir kısmı da güven, sağlık, etik, kalite ve fiyat gibi faktörlerin gıda tercihi üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde; Finch (2006) tarafından, belirli fonksiyonel ekonomik değerlerin ve ideolojik sosyal değerlerin, tüketicilerin perakende gıda satın alma davranışlarını şekillendirmede önemli rol oynadığı belirlenmiştir. Mirosa ve Lawson (2012) yaptıkları çalışma ile özellikle yerel gıda satın alan tüketicilerin davranışlarının, tükettikleri yiyecek türlerine, nereden aldıklarına ve nasıl pişirdiklerine bağlı olarak şekillendiğini belirlemişlerdir. Ayrıca kişilik özelliklerinin de yerel veya yerel olmayan gıda tercihi üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Hjelmar tarafından yapılan çalışmada, tüketiciler tarafından organik gıda satın almayı etkileyen temel faktörlerin sağlık, etik ve politik (çevrecilik) konular ile kalite (tat) unsurlarının olduğu belirlenmiştir (2011). Vietoris ve arkadaşları tarafından Romanya'da yapılan çalışmada, organik gıda satın almanın en güçlü nedeninin sunulan sağlık hizmetleri olduğu ve tüketicilerin organik gıdalara daha fazla ödeme yapmaya hazır oldukları belirlenmiştir (2016). Aertens ve arkadaşları (2009) organik gıda tüketim kararlarının organik gıdaların nitelikleri (güvenlik, hazcılık vb.) ile ilişkili olduğunu ve bunların organik gıda tüketimine yönelik tutumları olumlu yönde etkilediğini, ayrıca tutum ile birlikte kişisel normların da organik gıda tüketimini etkilediğini belirlemişlerdir. Hampel ve Hamm (2016) tarafından, organik gıdaya ve organik gıda üretimine önem veren tüketicilerin organik ve yerel gıdaları daha çok tercih ettikleri ve organik gıdalar için daha fazla ödeme yapmaya hazır oldukları tespit edilmiştir.

Tayvan'da yapılan bir çalışmada, yüksek çevresel kaygıya sahip tüketicilerin yeşil ürünlere daha fazla önem verdikleri, bunları tercih etmeye daha istekli oldukları, fonksiyonel (kalite ve fiyat) ve sosyal değerlerin ise konu üzerinde hiçbir etkisi olmadığı bulunmuştur (Lin ve Huang, 2012). Benzer şekilde Rahnama (2017) tarafından yapılan çalışmada, fonksiyonel değer (kalite, tat ve fiyat), epistemik değer ve sağlık değerlerinin kadınlar tarafından organik yoğurt seçiminde olumlu etkilerinin olduğu tespit edilmiştir. Özellikle epistemik ve sağlık değerinin organik yoğurtta tüketici tercihi üzerinde en yüksek etkiye sahip olduğu, sosyal değer, duygusal değer ve çevresel değerin organik yoğurt tercihinde etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Molinillo ve arkadaşları (2020) yaptıkları çalışmada, ürün özelliklerinin ve tüketici kaygılarının sağlık bilincini geliştirdiğini ve sosyal bilinci arttırdığını, bunun ise organik gıdaların satın alma sıklığını ve organik gıdalara ödeme istekliliğini arttırdığını ortaya koymuşlardır. Tleis ve arkadaşları (2019) tarafından Lübnan'da yapılan çalışmada, yaşam kalitesi, zevk ve gönül rahatlığının organik gıda tüketimini yönlendiren temel

değerler olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Prasad ve Umesh (2016) tarafından yapılan çalışmada ise, algılanan güvenlik, ihtiyaç duyulan miktarlarda satın alma kolaylığı ve kolay bulunabilirlik açıkta satılan pirinç tercihinde önemli faktörler olarak belirlenmiştir. Ayrıca kalite, paketli pirinçlerde bulunan kimyasal maddeler, uzak bölgelerde daha az bulunabilirlik, kırsal ailelerin kendisinin yetiştirmesi gibi bulgulara da ulaşılmıştır.

Aschemann-Witzel ve Zielke (2017) tarafından yapılan çalışmada, organik gıda tercihinde, fiyatın satın almadaki en önemli engel olduğu, gelirin kısmi olarak etkili olduğu, bunun yerine psikografik değişkenlerin daha etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ödeme istekliliğinin kısmi olarak tüketici segmentlerine ve ürün kategorilerine bağlı olduğu, fiyat bilgisinin belirsiz, organik ürün tercihinde bulunan tüketicilerin fiyat hassasiyetlerinin diğerlerine göre daha düşük olduğu sonuçlarına varılmıştır. Lazaroiu ve arkadaşları (2019), çalışmada elde ettikleri bulgular ile tüketicilerin organik gıdalara yönelik tutumlarını ve seçimlerini etkileyen unsurların çoğunun organik gıdaya duydukları güvenleri ve bu ürünlerin sağladığı beslenme yararları hakkındaki algıları ile ilişkili olduğunu kanıtlamışlardır. Troudi ve Bouyoucef (2020) yaptıkları çalışmada, yeşil pazarlamanın ve kişisel faktörlerin yeşil gıda satın alma davranışını, dolaylı değişkenlerin yeşil gıdaya karşı tutumu ve yeşil gıda satın alma niyeti varlığını doğrudan ve dolaylı olarak nasıl etkilediği gösterilmiştir. Karabaş ve Gürler (2012) tarafından yapılan çalışmada ise, ulaşılabilirlik, eğitim düzeyi, fazladan ödeme yapma istekliliği, sağlıklı olma gibi faktörlerin organik ürün tercihini arttırdığı tespit edilmiştir.

YÖNTEM

Araştırmanın Konusu, Amacı ve Problemi

Tüketiciler gıda ihtiyacını karşılarken ambalajlı ürünlerin yanı sıra ambalajsız olarak açıkta satılan gıdaları satın alarak gidermeye çalışmaktadırlar. Tüketiciler tarafından açıkta satılan gıdaların tercih sebeplerinin araştırılması, tercih nedenlerine ilişkin tüketici görüş ve motivasyonlarının belirlenmesi ile tercih nedenlerini etkileyen faktörlerin belirlenmesi araştırmanın konusunu oluşturmaktadır.

Çalışmanın amacı açıkta satılan gıdalara ilişkin tüketici görüşlerinin incelenmesidir. Çalışmanın problemini ise tüketicilerin açıkta satılan gıdaları neden tercih ettikleri sorusu oluşturmaktadır.

Evren ve Örneklem

Tüketicilerin açıkta satılan gıdalara ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmanın evrenini Batman ilindeki 18 yaşından büyük kişiler oluşturmaktadır. Türkiye İstatistik Kurumu adrese dayalı nüfus kayıt sistemi 2019 yılı verilerine göre Batman'ın nüfusu 608.659 kişidir. Örneklemin belirlenmesinde ise zaman ve maliyet sınırlılığı nedeniyle, belirlenen evren çerçevesinde olasılığa dayalı olmayan örnekleme yöntemlerinden kolayda örnekleme yönteminden faydalanılmıştır. Araştırma kapsamında 500 adet soru formu kullanılmıştır. Ancak soru formlarının tek tek incelenmesi sonucunda 462 tanesinin değerlendirmeye alınması uygun görülmüştür.

Soru formunun Hazırlanması ve Analizi

Veri toplama aracı olarak soru formu (anket) kullanılmıştır. Literatür tarandıktan sonra ulaşılabilen kaynaklardan faydalanılarak 35 sorudan oluşan anket soruları oluşturulmuştur. Genel uygulamaya geçilmeden önce 50 adet pilot uygulaması yapılmış ve güvenirlik (Cronbach's Alpha) değeri 0,961 olarak bulgulanmıştır. Sonrasında yapılan genel uygulamanın Cronbach's Alpha değeri 0,952 olarak hesaplanmıştır. Yapı geçerliliğini belirlemek amacı ile de faktör analizi yapılmış ve KMO değeri 0,934, Barlet değeri (sig) ise 0,000 olarak tespit edilmiştir.

BULGULAR ve YORUM

Araştırmanın verilerine göre katılımcı profilini (demografik özellikler tablosu, tablo 2) ağırlıklı olarak; 31-45 yaş (%44,2) aralığında evli (%80) ve orta öğretim (%48,9) mezunu bayan (%65,4) bireyler oluşturmaktadır.

Katılımcıların (%42) çoğu, gıda harcamalarına aylık 501-1000 TL aralığında bir miktar ayırmaktadırlar. Açıkta satılan gıda alım sıklığında ise katılımcıların büyük çoğunluğunun (%62,6) açıkta satılan gıdaları bazen aldıkları, %6,1'nin hiç almadıkları, geriye kalanların (%31,4) ise her zaman aldıkları belirlenmiştir.

Tablo 2.
Demografik Veri Dağılımı

Yaş	**F**	**%**	**Meslek Durumu**	**F**	**%**
30 yaşından küçük	68	14,7	Memur/İşçi/Emekli	115	24,9
31-45 yaş arası	204	44,2	Serbest Meslek/Çiftçi	110	23,8
46 yaş ve üstü	190	41,1	Ev Hanımı/Öğrenci/Çalışmıyor	237	51,3
Toplam	462	100,0	Toplam	462	100,0
Cinsiyet	**F**	**%**	**Aylık Gıda Harcama Tutarı**	**F**	**%**
Kadın	302	65,4	500 TL'den az	62	13,4
Erkek	160	34,6	501 - 1.000 TL arası	194	42,0
Toplam	462	100,0	1.001 - 1.500 TL arası	132	28,6
Medeni Durum	**F**	**%**	1.501 TL'den fazla	74	16,0
Evli	367	79,4	Toplam	462	100,0
Bekâr	95	20,6	**ASG Alım Sıklığı**	**F**	**%**
Toplam	462	100,0	Hiç almıyorum	28	6,1
H. Halkı Kişi Sayısı	**F**	**%**	Bazen alıyorum	289	62,6
1 Kişi	6	1,3	Her zaman alıyorum	145	31,4
2 Kişi	19	4,1	Toplam	462	100,0
3 Kişi	79	17,1	**Ekonomik Durum**	**F**	**%**
4 Kişi	108	23,4	Çok kötü	8	1,7
5 Kişi ve üstü	250	54,1	Kötü	57	12,3
Toplam	462	100,0	Orta	261	56,5
Eğitim Durumu	**F**	**%**	İyi	127	27,5
İlköğretim	125	27,1	Çok iyi	9	1,9
Ortaöğretim	226	48,9	Toplam	462	100,0
Yükseköğretim	111	24,0			
Toplam	462	100,0			

Demografik veriler değerlendirildiğinde katılımcıların yaş dağılımı arasında hemen hemen dengeli bir dağılımın olduğunu görmek mümkündür. En çok katılım %27,8 ile 25 yaşından küçükler, en az katılımın ise %22,8 ile 26-35 yaş arasında gerçekleşmiştir. Cinsiyet dağılımına bakıldığında kadın katılımcılar (%56,3) çoğunluğu oluşturmaktadır. Yaklaşık %64'nün evli olduğu görülmektedir. Hane halkı kişi sayısı olarak yaklaşık %50'sini 5 kişi ve üstü oluşturmaktadır. Hanesinde 3 veya 4 kişi olanların ise yaklaşık %22 civarında olduğu görülmektedir. Eğitim düzeyi olarak katılımcıların çoğunluğunu yükseköğretim (%35,6) ve lise (%33,9) oluşturmuştur. Geriye kalanlar ise ilköğretim (%18,4) ve okuryazar (%12,1) seviyesinde eğitim durumu olanlardır.

Katılımcıların çoğunluğunu ev hanımı (%27,0), öğrenci (%21,5) ve serbest meslek mensupları (%19,0) oluşturmuştur. Aylık gelirin, gıda harcamasına ayrılan miktarının (yaklaşık %60'nın) 1000 TL'ye kadar olduğu görülmektedir. Açıkta satılan gıda alım sıklığında ise katılımcıların büyük

çoğunluğunun (%73,2) açıkta satılan gıdaları bazen aldıkları, %14'nün hiç almadıkları, geriye kalanların (%12,8) ise her zaman aldıkları belirlenmiştir. Katılımcıların ekonomik durumuna ilişkin verilere bakıldığında, cevap verenlerin yarısından fazlası (%56,1) ekonomik durumunun orta seviyede, %21,5'i iyi, %2,3'ü çok iyi, %15,9'u kötü ve %4,2'si ise çok kötü ekonomik duruma sahip olduklarını beyan etmişlerdir. Ekonomik duruma ilişkin verilere bakıldığında katılımcıların çoğunluğunun kendilerini gelir durumu açısından orta ve iyi olarak değerlendirdikleri görülmektedir.

Tablo 3.

Katılımcıların Aldığı Açıkta Satılan Gıda Ürünleri

Gıda Türleri / Sıklık	Hiçbir zaman		Ara sıra		Her zaman	
	F	%	f	%	F	%
Salça	92	19,9	241	52,2	129	27,9
Peynir	37	8,0	200	43,3	225	48,7
Baharat	25	5,4	230	49,8	207	44,8
Tahıl	47	10,2	197	42,6	218	47,2
Dökme Çay	150	32,5	213	46,1	99	21,4
Toz Şeker	143	31,0	210	45,5	109	23,6
Bal, Pekmez vb.	113	24,5	207	44,8	142	30,7
Süt	84	18,2	185	40,0	193	41,8
Tereyağı	101	21,9	160	34,6	201	43,5
Zeytin	61	13,2	242	52,4	159	34,4

Tablo 3'te katılımcıların sıklıkla aldığı açıkta satılan gıda ürünleri görülmektedir. Açıkta satılan gıda maddeleri; salça, peynir, baharat, tahıl, çay, şeker, bal-pekmez, süt, tereyağı ve zeytin olarak sınıflandırılmıştır. Belirtilen gıdaların alım sıklığına ilişkin bilgiler tabloda sunulmuştur.

Tablo incelendiğinde katılımcıların açıkta satılan salçayı %27,9 oranında her zaman, %52,2 oranında ara sıra satın almayı tercih ettikleri, %19,9 oranında ise hiçbir zaman tercih etmedikleri belirlenmiştir. Açıkta satılan peynirin çoğunlukla (%43,3) ara sıra, %48,7 oranında ise her zaman satı alındığı, %8,0 oranında hiç tercih edilmediği görülmüştür. Katılımcıların %5,4'nün açıkta satılan baharatı hiçbir zaman satın almadıkları, %49,8'nin ara sıra ve %44,8'nin ise her zaman satın aldığı görülmektedir. Tahılın ara sıra (%42,6) ve her zaman (%47,2) tercih edildiği, hiç tercih etmeyenlerin ise %10,2 olduğu görülmüştür. Cevap verenlerin %21,4'ü dökme çayı her zaman almayı tercih etmişlerdir. %46,1'i ara sıra almayı tercih ederken, %32,5'i hiçbir zaman tercih etmemiştir.

Toz şeker %23,6, bal-pekmez %30,7 ve zeytin %34,4 oranında her zaman, %45,5, %44,8 ve %52,4 oranında ise ara sıra tercih edilmiştir. Toz şeker, bal-

pekmez ve zeytini hiçbir zaman tercih etmeyenler %31,0, %24,5 ve %13,2 oranındadır. Sütün %18,2 ve tereyağının %21,9 oranında hiçbir zaman tercih edilmediği görülmüştür. Süt %40,0 ve tereyağı %34,6 oranında ara sıra tercih edilirken, %41,8 ve %43,5 oranında ise her zaman tercih konusu olduğu görülmüştür.

Tablo 4.

Açıkta Satılan Gıda Tercihine Etki Eden Değişkenlere İlişkin Ortalamalar Tablosu

İfade Kodları ve İfadeler	N	Ort.	St.Sp.
ASG1- Açıkta satılan gıdalar Ambalajlı gıdalara göre daha sağlıklıdır	462	2,91	1,443
ASG2- Açıkta satılan gıdalar doğal (organik) gıdalardır	462	3,15	1,412
ASG3- Açıkta satılan gıdalar taze (bayatlamamış) gıdalardır	462	2,86	1,323
ASG4- Açıkta satılan gıdalar daha lezzetlidir	462	3,11	1,491
ASG5- Açıkta satılan gıdalar üretimden direkt pazara gelmektedir	462	3,04	1,354
ASG6- Açıkta satılan gıdalar diğerlerine göre daha ucuzdur	462	2,96	1,298
ASG7- Açıkta satılan gıdaları bulup almak daha kolaydır	462	3,40	1,285
ASG8- Açıkta satılan gıdaların tadına ve kokusuna bakma imkânı vardır	462	3,89	1,291
ASG9- Açıkta satılan gıdalar istenilen miktarda alınabilmektedir	462	4,06	1,298
ASG10- Açıkta satılan gıdaların besin değeri daha yüksektir	462	3,05	1,264
ASG11- Açıkta satılan gıdalar ev yapımı gıdalardır	462	3,10	1,344
ASG12- Açıkta satılan gıdalar temiz ve hijyeniktir	462	2,54	1,192
ASG13- Paketlenmiş (Ambalajlı) gıdalara göre daha güvenilir gıdalardır	462	2,92	1,468
ASG14- Paketlenmiş (Ambalajlı) gıdalara göre daha kaliteli gıdalardır	462	3,00	1,394
ASG15- Ambalaj malzemesi olmadığından çevreye zararı daha azdır	462	3,63	1,379
ASG16- Paketlenmiş, ambalajlı gıdalarda katkı maddeleri vardır	462	3,82	1,311

Ortalamalar incelendiğinde, açıkta satılan gıda tercihine ilişkin ifadelerden sadece ASG12 ifadesine yönelik katılım düşük (katılmıyorum aralığında) gerçekleşmiştir. ASG7, ASG8, ASG9, ASG15 ve ASG16 ifadeleri ise yüksek (katılıyorum aralığında) ortalamaya sahiptir. Açıkta satılan gıda tercihlerine ilişkin diğer ifadelere (ASG1, ASG2, ASG3, ASG4, ASG5, ASG6, ASG10, ASG11, ASG13 ve ASG14) katılma durumu ise orta (kararsızım aralığında) düzeyde gerçekleşmiştir. Katılımcıların genel anlamda açıkta satılan gıda tercihine ilişkin ifadelerin çoğunluğuna katılım gösterdikleri söylenebilir.

Katılımcıların demografik özellikleri ile açıkta satılan gıdalara ilişkin değerlendirmeleri arasındaki anlamlı farklılıkların belirlenmesi amacıyla t testi ve anova analizleri yapılmıştır.

Tablo 5.

Cinsiyet ile Açıkta Satılan Gıda İfadeleri Arasındaki Anlamlı Farka İlişkin T Testi Tablosu

Cinsiyet		N	Ort.	St. Sp.	F	t	Sig.
ASG	Kadın	302	2,9441	1,03176	9,788	-8,130	,002
	Erkek	160	3,7258	,88413		-8,523	

p<0,01

Ankete cevap verenlerin cinsiyetleri ile açıkta satılan gıda maddeleri tercihine ilişkin ifadeler arasındaki anlamlı farkları tespit etmek amacıyla yapılan t testi sonucunda, p<0,01 anlamlılık seviyesinde anlamlı farkın olduğu tespit edilmiştir. Anlamlı farka ilişkin ortalamalar incelendiğinde, erkeklerin kadınlara nazaran açıkta satılan gıdaları daha fazla sağlıklı, lezzetli, katkısız, organik vb. olarak düşündükleri ve bu tür gıda alımına daha fazla önem verdikleri söylenebilir.

Tablo 6.

Medeni Durum ile Açıkta Satılan Gıda İfadeleri Arasındaki Anlamlı Farka İlişkin T Testi Tablosu

Medeni Durum		N	Ort.	St. Sp.	F	t	Sig.
ASG	Evli	367	3,2812	1,07194	8,915	2,686	,003
	Bekâr	95	2,9586	,92373		2,931	

p<0,01

Ankete cevap verenlerin medeni durumları ile açıkta satılan gıda maddeleri tercihine ilişkin ifadeler arasındaki anlamlı farkları tespit etmek amacıyla yapılan t testi sonucunda, medeni durum ile açıkta satılan gıda tercihi ifadeleri arasında anlamlı farkın (p<0,01) olduğu tespit edilmiştir. Anlamlı farka ilişkin ortalamalar incelendiğinde, evli olanların bekârlardan farlı olarak kendileri dışında eşleri veya çocukları için de gıda alışverişi yaptıklarından açıkta satılan gıdalara daha fazla ilgi göstermiş olabilirler.

Tablo 7.

Cinsiyet ile Gıda Türü Seçimi Arasındaki Anlamlı Farka İlişkin T Tablosu

Cinsiyet		N	Ort.	St. Sp.	F	t	Sig.
Peynir	Kadın	302	2,31	,668	12,446	-4,713	,000
	Erkek	160	2,59	,518		-5,090	
Tahıl	Kadın	302	2,28	,689	5,376	-4,023	,021
	Erkek	160	2,54	,571		-4,262	
Tereyağı	Kadın	302	2,03	,806	9,969	-7,329	,002

	Erkek	160	2,56	,590		-8,046

p<0,01;p<0,05

Cevap verenlerin cinsiyet durumları ile gıda türü seçimi arasındaki anlamlı farkları tespit etmek amacıyla yapılan t testi sonucunda, cinsiyet ile peynir ve tereyağı tercihi arasında p<0,01 anlamlılık seviyesinde, tahıl arasında ise p<0,05 anlamlılık seviyesinde anlamlı farkın olduğu belirlenmiştir. Türkiye'de özellikle de doğu illerinde ataerkil bir yapının olması, alışveriş yapma durumunu da etkilemektedir. Bazı gıda ürünlerinin alımı erkekler tarafından yapılmaktadır. Bu ise çıkan sonucu anlamlı kılmaktadır. Ayrıca, peynirin kahvaltıda temel besin kaynağı olması, tahılın ve tereyağının ise özellikle verilerin elde edildiği il açısından yemeklerin temel girdisi olması dolayısıyla bu sonucun anlamlı olduğu söylenebilir. Çünkü doğu illerinde hemen hemen her öğünde tahıl (buğday, pirinç vb.) ve tahıldan elde edilen ürünler (ekmek, bulgur vb.) tüketilmekte ve yapılan yemeklerde ise tereyağı lezzet ve sağlık açısından önemli görülmektedir.

Tablo 8.

Medeni Durum ile Gıda Türü Seçimi Arasındaki Anlamlı Farka İlişkin t Tablosu

Medeni Durum		**N**	**Ort.**	**St. Sp.**	**F**	**t**	**Sig.**
Baharat	Evli	367	2,44	,597	17,654	3,038	,000
	Bekâr	95	2,23	,535		3,239	
Zeytin	Evli	367	2,26	,670	28,295	3,030	,000
	Bekâr	95	2,03	,573		3,321	

p<0,01

Medeni duruma ilişkin verilere bakıldığında, t testi sonucunda medeni durum ile gıda türlerinden baharat ve zeytin arasında p<0,01 düzeyinde anlamlı farkın olduğu tespit edilmiştir. Salça, peynir, tahıl, dökme çay, toz şeker, bal-pekmez, süt ve tereyağında anlamlı fark oluşmamıştır. Evli olanların bekârlara nazaran yemek konusunda daha fazla planlayıcı ve lezzet arayıcı olmaları nedeniyle bu sonucun anlamlı olduğu söylenebilir.

Tablo 9.

Yaş ile Açıkta Satılan Gıda İfadeleri Arasındaki Anlamlı Farka İlişkin Anova Tablosu

Yaş Durumu		**N**	**Ort.**	**St. Sp.**	**F**	**Sig.**
ASG	30 yaşından küçük	68	2,7647	,84629	11,935	,000
	31-45 yaş arası	204	3,1468	1,03853		
	46 yaş ve üstü	190	3,4490	1,07038		
	Toplam	462	3,2148	1,05038		

P<0,01

Tablo 10'daki anova tablosu incelendiğinde, yaş ile açıkta satılan gıda tercihi ifadeleri arasında anlamlı farkın olduğu görülmektedir. Anlamlı farkın hangi yaş grupları arasında olduğunu belirlemek için post-hoc testlerinden tukey testi yapılmış, p<0,01 anlamlılık seviyesinde yaş durumundaki anlamlı farkın 30 yaşından küçük olanlar ile diğer yaş grupları arasında olduğu görülmüştür. Ortalamalara bakıldığında özellikle 46 yaş ve üstünün diğer yaş gruplarına göre açıkta satılan gıdaları daha fazla tercih ettikleri söylenebilir.

Tablo 10.

Hane Halkı Kişi Sayısı ile Açıkta Satılan Gıda İfadeleri Arasındaki Anlamlı Farka İlişkin Anova Tablosu

Hane Halkı Kişi Sayısı		N	Ort.	St. Sp.	F	Sig.
ASG	1 Kişi	6	4,3438	,37656	4,535	,001
	2 Kişi	19	3,4770	1,14436		
	3 Kişi	79	3,3900	,97670		
	4 Kişi	108	3,3438	1,16794		
	5 Kişi ve üstü	250	3,0568	,99102		
	Toplam	462	3,2148	1,05038		

P<0,01

Hane halkı kişi sayısı arasındaki anlamlı farkın, p<0,01 anlamlılık seviyesinde, hanesinde 1 kişi olanlar ile 5 kişi ve üstü olanlar arasında olduğu belirlenmiştir. Ortalamalardan hane halkı kişi sayısı 1 olanların gıda tercihinde açıkta satılan gıdaları daha fazla tercih ettikleri sonucuna varılmıştır.

Tablo 11.

Meslek Durumu ile Açıkta Satılan Gıda İfadeleri Arasındaki Anlamlı Farka İlişkin Anova Tablosu

Meslek Durumu		N	Ort.	St. Sp.	F	Sig.
ASG	Memur/İşçi/Emekli	115	3,5038	1,08769	34,903	,000
	Serbest Meslek/Çiftçi	110	3,7000	,82325		
	Ev Hanımı/Öğrenci/Çalışmıyor	237	2,8494	,99305		
	Toplam	462	3,2148	1,05038		

P<0,01

Meslek durumunda istatistiksel anlamlı farkın, p<0,01 düzeyinde herhangi bir geliri olmayanlar (ev hanımı/öğrenci/çalışmıyor) ile düzenli bir geliri olmayanlar (serbest meslek/çiftçi) ve düzenli geliri olanlar (memur/işçi/emekli)

arasında gerçekleşmiştir. Ortalamalardan düzenli geliri olmayanlar ile düzenli geliri olanların geliri olmayanlara kıyasla açıkta satılan gıda tercihine daha fazla önem verdikleri söylenebilir.

Tablo 12.

Eğitim Durumu ile Açıkta Satılan Gıda İfadeleri Arasındaki Anlamlı Farka İlişkin Anova Tablosu

Eğitim Durumu		N	Ort.	St. Sp.	F	Sig.
ASG	İlköğretim	125	3,4925	1,04394	8,966	,000
	Ortaöğretim	226	3,2046	1,09556		
	Yükseköğretim	111	2,9229	,87540		
	Total	462	3,2148	1,05038		

P<0,01

Eğitim durumu ile ilgili istatistiki sonuca bakıldığında, p<0,01 düzeyinde anlamlı farkın ilköğretim ile ortaöğretim ve yükseköğretim, ortaöğretim ile ilköğretim ve yükseköğretim arasında gerçekleştiği belirlenmiştir. Ortalamalara bakıldığında ilköğretim grubunda yer alanların ortaöğretim ve yükseköğretim, ortaöğretim grubunda yer alanların ise yükseköğretim grubunda yer alanlara nazaran açıkta satılan gıda tercihi konusunda daha duyarlı olduklarını belirtmek mümkündür.

Tablo 13.

Gıda Harcama Durumu ile Açıkta Satılan Gıda İfadeleri Arasındaki Anlamlı Farka İlişkin Anova Tablosu

Aylık Gıda Harcama Durumu		N	Ort.	St. Sp.	F	Sig.
ASG	500 TL'den az	62	3,0847	1,12027	6,415	,000
	501 - 1.000 TL arası	194	3,4533	1,03714		
	1.001 - 1.500 TL arası	132	3,0900	1,06115		
	1.501 TL'den fazla	74	2,9215	0,87927		
	Total	462	3,2148	1,05038		

P<0,01

Aylık gıda harcama durumunda istatistiksel anlamlı fark p<0,01 düzeyinde, aylık 501-1.000 TL arası gıda harcaması yapanlar ile 1.001-1.500 TL ve 1.501 TL'den fazla harcama yapanlar arasında gerçekleşmiştir.

Ortalamalardan aylık gıda harcama tutarı 501-1.000 TL arasında olanların açıkta satılan gıda tercihine daha fazla önem verdikleri söylenebilir.

Tablo 14.

ASG Alım Sıklığı ile Açıkta Satılan Gıda İfadeleri Arasındaki Anlamlı Farka İlişkin Anova Tablosu

ASG Alım Sıklığı		N	Ort.	St. Sp.	F	Sig.
ASG	Hiç almıyorum	28	1,9219	,48461	85,942	,000
	Bazen alıyorum	289	2,9779	,88410		
	Her zaman alıyorum	145	3,9366	,98105		
	Total	462	3,2148	1,05038		

P<0,01

Tukey testi sonuçlarına göre p<0,01 anlamlılık seviyesinde açıkta satılan gıda alım sıklığında ise anlamlı farkın hiç almıyorum ile bazen alıyorum ve her zaman alıyorum arasında, bazen alıyorum ile hiç almıyorum ve her zaman alıyorum arasında, her zaman alıyorum ile hiç almıyorum ve bazen alıyorum arasında gerçekleştiği görülmüştür. Ortalamalara bakıldığında hiç almıyorum cevabını verenlerin diğerlerine göre açıkta satılan gıdaları pek önemsemedikleri söylenebilir.

Tablo 15.

Ekonomik Durum ile Açıkta Satılan Gıda İfadeleri Arasındaki Anlamlı Farka İlişkin Anova Tablosu

Ekonomik Durum		N	Ort.	St. Sp.	F	Sig.
ASG	Çok kötü	8	2,0078	,61459	3,716	,005
	Kötü	57	2,9836	1,00706		
	Orta	261	3,2735	1,06251		
	İyi	127	3,2717	,96813		
	Çok iyi	9	3,2500	1,64085		
	Total	462	3,2148	1,05038		

P<0,01

Anova tablosu incelendiğinde, ekonomik durum ile açıkta satılan gıda tercihi ifadeleri arasında anlamlı farkın olduğu görülmektedir. Tukey testi sonucunda, p<0,01 anlamlılık seviyesinde anlamlı farkın ekonomik durumu çok kötü olanlar ile orta ve iyi arasında olduğu görülmüştür. Ortalamalara bakıldığında özellikle ekonomik durumu orta ve iyi olanların diğerlerine göre açıkta satılan gıdaları daha fazla tercih ettikleri söylenebilir.

Yaş, Hane Halkı Kişi Sayısı, Meslek, Eğitim, Aylık Gıda Harcama Tutarı, Açıkta Satılan Gıda Alım Sıklığı ve Ekonomik Durum ile gıda türleri arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacı ile de anova analizi yapılmıştır. Tukey testi sonuçlarından, yaş ile dökme çay ve süt arasında anlamlı fark oluşmamıştır. Diğer gıda türleri arasında $p<0,01$ düzeyinde anlamlı farkın olduğu görülmüştür. Salça, baharat ve tahıl tercihinde anlamlı farkın, 30 yaşından küçük olanlar ile 31-45 ve 46 yaş ve üstü yaşa sahip olanlar arasında olduğu görülmüştür. Peynir, Bal-pekmez vb. ve tereyağında anlamlı farkın 30 yaşından küçükler ile 46 yaş ve üstü, 31-45 yaşa arasında olanlar ile 46 yaş ve üstü arasında gerçekleşmiştir. Toz şeker tercihinde anlamlı farkın 30 yaşından küçük olanlar ile 31-45 ve 46 yaş ve üstü, 31-45 yaşa arasında olanlar ile 46 yaş ve üstü arasında gerçekleşmiştir. Zeytinde ise anlamlı farkın 30 yaşından küçük olanlar ile 46 yaş ve üstü yaşa sahip olanlar arasında olduğu görülmüştür.

Hane halkı kişi sayısı ile gıda türlerinden baharat, dökme çay ve süt arasında anlamlı fark oluşmamıştır. Diğer gıda türlerinde $p<0,01$ anlamlılık düzeyinde anlamlı fark oluşmuştur. Anlamlı farkın hanesinde 1 kişi olanlar ile diğerleri, 2 kişi olanlar ile 3, 4 ve 5 ve daha fazla kişi olanlar arasında olduğu belirlenmiştir.

Meslek durumu ile gıda türlerinden dökme çay ve süt hariç diğer gıda türleri arasında $p<0,01$ anlamlılık seviyesinde anlamlı farklar olduğu görülmüştür. Salça, peynir, toz şeker, bal-pekmez vb. ve tereyağı tercihindeki anlamlı fark, düzenli geliri olanlar (memur/işçi/emekli) ile hiçbir geliri olmayanlar (ev hanımı/öğrenci/çalışmıyor) arasında ve düzenli geliri olmayanlar (serbest meslek/çiftçi) ile hiçbir geliri olmayanlar arasında gerçekleşmiştir. Baharattaki anlamlı farkın düzenli geliri olmayanlar ile hiçbir geliri olmayanlar, tahıldaki anlamlı farkın düzenli geliri olanlar ile hiçbir geliri olmayanlar, zeytindeki anlamlı farkın ise düzenli geliri olmayanlar ile hiçbir geliri olmayanlar arasında olduğu belirlenmiştir.

Eğitim durumu ile gıda türlerinden salça, peynir, baharat, bal-pekmez vb. ve dökme çayda $p<0,01$ düzeyinde anlamlı fark oluşmuştur. Diğer gıda türlerinde ise anlamlı fark ortaya çıkmamıştır. Salça ve dökme çayda oluşan anlamlı fark ilköğretim ile yükseköğretim, ortaöğretim ile yükseköğretim mezunları, peynir ve baharatta oluşan fark, ilköğretim mezunları ile ortaöğretim ve yükseköğretim mezunları, bal-pekmez vb. anlamlı farkın ise ilköğretim mezunları ile yükseköğretim mezunları arasında olduğu tespit edilmiştir.

Gıdaya ayrılan aylık harcama tutarı ile gıda türlerinden salça, peynir, bal-pekmez vb. ve dökme çayda $p<0,01$ anlamlılık düzeyinde anlamlı fark gerçekleşmiştir. Salçadaki anlamlı farkın 501-1.000 TL aralığında harcama

yapanlar ile 1.501 TL'den daha fazla harcama yapanlar arasında ortaya çıkmıştır. Peynirdeki anlamlı farkın, 501-1.000 TL aralığında harcama yapanlar ile 1.000-1.500 TL ve 1.501 TL'den fazla harcama yapanlar, dökme çaydaki anlamlı farkın 500 TL'den az harcama yapanlar ile 1.501 TL'den fazla harcama yapanlar, bal-pekmez vb. ise anlamlı fark 501-1.000 TL aralığında harcama yapanlar ile 1.001-1.500 TL aralığında harcama yapanlar arasında oluşmuştur.

Açıkta satılan gıdaları satın alma sıklığı ile süt hariç diğer gıda türleri arasında $p<0,01$ düzeyinde anlamlı fark gerçekleşmiştir. Anlamlı fark çıkan tüm ürünlerdeki anlamlı farkın ise açıkta satılan gıdaları hiç almayanlar ile bazen ve her zaman alanlar arasında olduğu görülmüştür.

Son olarak ekonomik durum ile gıda türlerinden salçada anlamlı fark $p<0,05$, baharat, tahıl, toz şeker ve bal-pekmez vb. ise $p<0,01$ seviyesinde gerçekleşmiştir. Salçadaki anlamlı farkın ekonomik durumu çok kötü olanlar ile çok iyi olanlar arasında olduğu tespit edilmiştir. Baharattaki anlamlı farkın, ekonomik durumu çok kötü olanlar ile çok iyi olanlar ve ekonomik durumu orta olanlar ile çok iyi olanlar arasında olduğu, tahıldaki anlamlı farkın ekonomik durumunu kötü görenler ile çok iyi görenler ve orta seviyede görenler ile çok iyi görenler arasında olduğu belirlenmiştir. Toz şekerdeki anlamlı farkın, ekonomik durumunu çok kötü, kötü, orta ve iyi görenler ile çok iyi görenler arasında olduğu, bal-pekmez vb. ise anlamlı farkın, ekonomik durumunu kötü, orta ve iyi görenler ile çok iyi olarak görenler arasında olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan anova analizlerinde bazı faktörler ile genel olarak gıda türlerinden süt ve dökme çay arasında anlamlı farkın olmadığı tespit edilmiştir. Anket verilerinin toplandığı bölgedeki tüketicilerin büyük bir kısmı veya yakın çevresinin hayvancılık yapması ve kendi süt üretimlerini gerçekleştirmeleri nedeniyle anlamlı fark çıkmamış olabilir. Dökme çay ise aroması ve tadı nedeniyle normal çaya göre çok fazla tercih edilmemiş olabileceğinden anlamlı fark ortaya çıkmamış olabilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Tüketiciler tarafından rahatlıkla ulaşılabilen, istenilen miktarda alınabilen, dokunulabilen, tadına ve kokusuna bakılabilen, genel olarak kimyasal bir işleme tabi tutulmadan doğal olarak üretilen, muhafazası bulunmayan gıdalar olarak değerlendirilen açıkta satılan gıdaların tercihi, birçok faktöre bağlı olarak değişiklik gösterebilmektedir. Tüketicilerin demografik özellikleri, gıda türüne ilişkin algıları ve motivasyonlarına göre farklılıklar gösterebilmektedir. Yapılan

çalışma ile tüketicilerin açıkta satılan gıda tercihine ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Elde edilen sonuçlardan, ankete cevap verenlerin ağırlıklı olarak 31-45 ve 46 ve üstü yaşa sahip olduğu, kadınların daha fazla katılım gösterdikleri, bunların yaklaşık %80'nin evli olduğu belirlenmiştir. Ayrıca katılımcıların yarısından fazlasının hane halkı kişi sayısının 5 kişi ve daha üstü olduğu, eğitim düzeyi olarak da büyük çoğunluğunu orta öğretim ve ilköğretim mezunlarının oluşturduğu görülmüştür. Hiçbir geliri olmayanların (ev hanımı/öğrenci/ çalışmıyor) daha fazla katılım gösterdiği çalışmada, cevaplardan katılımcıların yaklaşık %42'nin aylık gelirden gıda harcamasına 501-1.000 TL aralığında bir tutar ayırdıkları sonucuna varılmıştır. Katılımcıların yarısından fazlasının ekonomik durumlarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Cevap verenlerin büyük çoğunluğunun (62,6) açıkta satılan gıdaları bazen, %31,4'nün ise her zaman satın almayı tercih ettikleri sonucu, tüketicilerin açıkta satılan gıdaları sağlıklı, organik, taze, lezzetli, besin değeri yüksek, çevreye zararı az olan, katkısız ve güvenilir gıdalar olarak gördüklerinin bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

Çıkan sonuçlardan, farklı algı ve motivasyonlara sahip olan tüketiciler, açıkta satılan gıda tercihi konusunda, gıdaların herhangi bir koruyucu ambalaja sahip olmamaları nedeniyle çok sağlıklı, temiz ve hijyenik, ayrıca ucuz olarak görmemelerine rağmen genel anlamda organik, daha lezzetli, bulması daha kolay, besin değeri daha yüksek, istenilen miktarda alınabilme, tadına ve kokusuna bakabilme, çevreye zararı daha az, katkı maddesi olmayan ve daha güvenilir gıdalar olarak değerlendirdikleri ve daha fazla katılım gösterdikleri söylenebilir. Katılımın yüksek olduğu özellikler, gıda tercihini etkileyen önemli özellikler olarak görülmüştür. Çıkan sonuç daha önce yapılmış olan birçok çalışma (Ulf Hjelmar, 2011; Vietoris vd., 2016; Aertsens vd., 2009; Hampel ve Hamm, 2016; Denver ve Jensen, 2014; Lin ve Huang, 2012; Rahnama, 2017) ile benzerlik göstermektedir.

Gıda tercihine ilişkin ifadelere katılımda, cinsiyet açısından kadınların erkeklere nazaran açıkta satılan gıdaları daha fazla tercih ettikleri belirlenmiştir. Kadınların erkeklere kıyasla yemek konusunda daha fazla planlayıcı ve uygulayıcı olması nedeniyle bu sonucun anlamlı olduğu söylenebilir. Medeni durum açısından evli olanların bekârlara nazaran açıkta satılan gıdaları daha fazla tercih ettikleri sonucu, evlilerin gıda alımına ilişkin tercihlerde daha hassas davrandıkları söylenebilir. Buna karşılık bekârlarda sadece kişisel ihtiyaçlar için gıda alımı söz konusu olduğundan çok fazla hassasiyet göstermeyecekleri düşünülebilir. Açıkta satılan gıda tercihi ifadeleri ile diğer demografik faktörler

(yaş, hane halkı kişi sayısı, meslek, eğitim seviyesi) arasında da farklı düzeylere anlamlı farklar ortaya çıkmıştır. Ulaşılan sonuçlar, ulaşılabilen çak sayıda çalışmanın (Steptoe vd., 1995; Denver ve Jensen, 2014; Pallegedara, 2019; Aksulu; 2001; Akbay ve Tiryaki, 2007; Onurlubaş vd., 2017) sonuçları ile benzerlikler içermektedir.

Gıda türü seçimi, demografik faktörlerden cinsiyet ve medeni duruma göre farklılık göstermiştir. Gıda türlerinden peynir, tahıl, baharat, tereyağı ve zeytin tercihinde farklılıklar görülmüş, diğer gıda türleri tercihinde farklılık görülmemiştir. Ayrıca diğer demografik faktörler ile gıda türleri arasında da yine farklı anlamlılık düzeylerinde anlamlı farklılıklar oluşmuştur. Çıkan sonuç Mirosa ve Lawson'un 2012 yılında yapmış oldukları çalışmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Sonuç olarak elde edilen verilere göre, demografik faktörlerin açıkta satılan gıdalara ilişkin tüketici görüşleri üzerinde farklı seviyelerde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca tüketicilerin algı ve motivasyonlarının, açıkta satılan gıdaları hem kaliteli, organik, taze vb. olarak görmelerinde hem de gıdanın cinsi bağlamında farklı tercihlere yönelmelerinde ve önem vermelerinde önemli belirleyiciler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sağlık koşulları açısından açıkta satılan gıdaların tercih edilmemesi için devlet tarafından birçok önlem alınmasına rağmen, genel olarak her meslek grubu, gelir ve eğitim seviyesindeki tüketicilerin açıkta satılan gıdaları kaliteli, taze, organik, lezzetli, sağlıklı, besleyici vb. olarak gördükleri ve önemsediklerini söylemek mümkündür. Tüketimin devam edeceği düşünüldüğünde devletin daha önleyici stratejiler ile önlem alması gerektiği açıktır. Perakendeci işletmelerin ise satışlarını arttırmak için gıda niteliği aynı kalmak kaydı ile hijyen ve temizlik açısından satış şartlarını iyileştirmeleri önemli görülmektedir. Özellikle gıdanın temizlik ve sağlıklı kalma ve bozulma durumunu tehdit eden dış etkenlerden korumak için koruyucu ambalajlardan faydalanılması gerektiği söylenebilir.

Bu konuda çalışma yapak isteyen akademisyen ve araştırmacılar, tüketici görüşlerini değerlendirmek için farklı illere veya ülkelere yönelik çalışma yapabilirler. Farklı il veya ülkelerdeki tüketici görüşlerini karşılaştırarak çalışmaya farklı bir boyut kazandırabilirler.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Aertsens, J., Verbeke, W., Mondelaers, K. & Huylenbroeck, G. V. (2009). Personal determinants of organic food consumption: A review. *British*

food journal, 111(10), 1140-1167. http://dx.doi.org/10.1108/00070700910992961

Akbay, C. & Tiryaki, G. Y. (2007). Tüketicilerin ambalajlı ve açık süt tüketim alışkanlıklarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi: Kahramanmaraş Örneği. *KSÜ Fen ve Mühendislik Dergisi*, 10(1), 89-96.

Akçi, Y. (2014). *Tüketici Davranışları (içinde) Satın Alma Karar Süreci Modeli (Edit. M. Paksoy ve M. Kara)*, 1. Baskı. Lisans Yayıncılık.

Aksulu, İ. (2001). Tüketicide sağlığını koruma bilinci ve satın alma noktasında tüketici tutumları (Ambalajlı gıda ürünleri üzerine bir araştırma), *D.E.Ü.İ.İ.B.F. Dergisi*, 115-127.

Arslan, İ. K. (2003), Otomobil alımında tüketici davranışlarını etkileyen faktörler. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Dergisi*, 6, 83-103.

Aschemann-Witzel, J. & Zielke, S. (2017). Can't buy me green? A review of consumer perceptions of and behavior toward the price of organic food. *Journal of Consumer Affairs*, 51(1), 211-251. http://dx.doi.org/10.1111/joca.12092

Chen, M. F. (2007). Consumer attitudes and purchase intentions in relation to organic foods in Taiwan: Moderating effects of food-related personality traits. *Food Quality and preference*, 18(7), 1008-1021. http://dx.doi.org/10.1016/j.foodqual.2007.04.004

Deniz, M. H. (2011). Markalı Ürün Tercihlerinin Satın Alma Davranışları Üzerindeki Etkisi. *İktisat ve İctimaiyat Enstitüsü, Sosyal Siyaset Konferansları,* (61), 244-267.

Denver, S. & Jensen, J. D. (2014), Consumer preferences for organically and locally produced apples. *Food Quality and Preference*, 31, 129-134. http://dx.doi.org/10.1016/j.foodqual.2013.08.014

Ditlevsen, K., Sandøe, P. & Lassen, J. (2019). Healthy food is nutritious, but organic food is healthy because it is pure: The negotiation of healthy food choices by Danish consumers of organic food. *Food Quality and Preference*, 71, 46-53. https://doi.org/10.1016/j.appet.2019.104544

Fettahlıoğlu, H. S., Yıldız, A. & Birin, C. (2014). Hedonik tüketim davranışları: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi ve Adıyaman Üniversitesi öğrencilerinin hedonik alışveriş davranışlarında demografik faktörlerin etkisinin karşılaştırmalı olarak analizi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 27, 307-331.

Finch, J. E. (2006). The impact of personal consumption values and beliefs on organic food purchase behavior. *Journal of Food Products Marketing*, 11(4), 63-76. https://doi.org/10.1300/J038v11n04_05

Hempel, C. & Hamm, U. (2016). How important is local food to organic-minded consumers? *Appetite*, 96, 309-318. http://dx.doi.org/10.1016/j.appet. 2015.09.036

Hjelmar, U. (2011). Consumers' purchase of organic food products. A matter of convenience and reflexive practices. *Appetite*, 56(2), 336-344. http://dx.doi.org/10.1016/j.appet.2010.12.019

https://data.tuik.gov.tr/Search/Search?text=hane%20halk%C4%B1%20t%C3% BCketim%20harcamalar%C4%B1 &dil=1, Erişim tarihi: 10.06.2020.

Karabaş, S. & Gürler, A. Z. (2012). Organik ürün tercihinde tüketici davranişlari üzerine etkili faktörlerin logit regresyon analizi ile tahminlenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (10), 129-156.

Kızılaslan, N. & Kızılaslan, H. (2008). Tüketicilerin satın aldıkları gıda maddeleri ile ilgili bilgi düzeyleri ve tutumları (Tokat İli Örneği). *Uludağ Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, 22(2), 67-74.

Lazaroiu, G., Andronie, M., Uţă, C. & Hurloiu, I. (2019). Trust management in organic agriculture: Sustainable consumption behavior, environmentally conscious purchase intention, and healthy food choices. *Frontiers in Public Health*, 7(340), 1-7. http://dx.doi.org/10.3389/fpubh.2019.00340

Lee, H. J. & Yun, Z. S. (2015). Consumers' perceptions of organic food attributes and cognitive and affective attitudes as determinants of their purchase intentions toward organic food. *Food Quality and Preference*, 39, 259-267. http://dx.doi.org/10.1016/j.foodqual.2014.06.002

Lin, P. C. & Huang, Y. H. (2012). The influence factors on choice behavior regarding green products based on the theory of consumption values. *Journal of Cleaner Production*, 22(1), 11-18. http://dx.doi.org/ 10.1016/j.jclepro.2011.10.002

Lodorfos, G. N. & Dennis, J. (2008). Consumers' intent: in the organic food market. *Journal of Food Products Marketing*, 14(2), 17-38. http://dx.doi.org/ 10.1080/10454440801918218

Massey, M. O'Cass, A. & Otahal, P. (2018). A meta-analytic study of the factors driving the purchase of organic food. *Appetite*, 125, 418-427. https://doi.org/10.1016/j.appet.2018.02.029

Meneely, L. Burns, A. & Strugnell, C. (2009). Age associated changes in older consumers retail behaviour. *International Journal of Retail & Distribution Management*. 37(12), 1041-1056. https://doi.org/10.1108/09590550911005010

Mirosa, M. & Lawson, R. (2012). Revealing the lifestyles of local food consumers. *British Food Journal*. 114(6), 816-825. https://doi.org/10.1108/00070 701211234345

Molinillo, S., Vidal-Branco, M. & Japutra, A. (2020). Understanding the drivers of organic foods purchasing of millennials: Evidence from Brazil and Spain. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 52, 101926, 1-9. https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2019.101926

Moslehpour, M., Van Kien, P. & Danyfisla, I. (2014). Differences of customer purchase behavior toward organic rice in Indonesia and Taiwan. *International Journal of Quality and Service Sciences*, 6(4), 348-368. https://doi.org/10.1108/IJQSS-04-2013-0024

Nystrand, B. T. & Olsen, S. O. (2020). Consumers' attitudes and intentions toward consuming functional foods in Norway. F*ood Quality and Preference*, 80, 103827, 1-11. https://doi.org/10.1016/j.foodqual.2019.103827

Onurlubaş, E., Yıldız, E., Yıldız, S. & Dinçer, D. (2017, March). *Tüketicilerin Yeşil Ürün Satın Alma Davranışlarını Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi: Bursa İli Örneği*. III. In IBANESS Congress Series, Türkiye, 282-290.

Pallegedara, A. (2019). Food consumption choice and demand by the Sri Lankan households. *Journal of Agribusiness in Developing and Emerging Economies*, 9(5), 520-535. https://doi.org/10.1108/JADEE-01-2019-0014

Paul, J. & Rana, J. (2012). Consumer behavior and purchase intention for organic food, Journal of consumer Marketing, 29(6). 412–422. https://doi.org/10.1108/07363761211259223

Pham, T. H., Nguyen, T. N., Phan, T. T. H. & Nguyen, N. T. (2019). Evaluating the purchase behaviour of organic food by young consumers in an

emerging market economy. *Journal of Strategic Marketing*, 27(6), 540-556. https://doi.org/10.1080/0965254X.2018.1447984

Prasad, R. & Umesh, S. (2016). *Factors affecting the consumer preference of non-packaged non-branded rice in South India. In 2016 International Conference on Advances in Computing*. Communications and Informatics (ICACCI) (pp. 2253-2257). IEEE.

Rahnama, H. (2017). Effect of consumption values on women's choice behavior toward organic foods: The case of organic yogurt in Iran. J*ournal of Food Products Marketing*, 23(2), 144-166. http://dx.doi.org/10.1080/10454446.2017.1244790

Sert, S. & Kapusuz, F. (2010). Açıkta satılan gıdalar: öğrencilerin görüşleri ve tercih etme nedenleri üzerine bir araştırma. *Gıda Teknolojileri Elektronik Dergisi*, 5(3), 25-35.

Schiffman, L. G., Kanuk, L. L. & Hansen, H., (2008). *Consumer Behaviour A European Outlook.* Pearson Education Prentice Hall.

Shepherd, R. (1999). Social determinants of food choice. *Proceedings of the Nutrition Society*, 58(4), 807-812. https://doi.org/10.1017/S0029665199001093

Sobal, J., Bisogni, C. A. & Jastran, M. (2014). Food choice is multifaceted, contextual, dynamic, multilevel, integrated, and diverse. *Mind, Brain and Education*, 8(1), 6-12.

Solomon, M. (2004). *Consumer Behavior: Buying, Having*. Being, 6th ed., Pearson Prentice-Hall, Englewood Cliffs.

Solomon, M. (2011). *Consumer Behavior*: *Buying, Having, and Being*. Prentice Hall.

Spinelli, S., Masi, C., Dinnella, C., Zoboli, G. P. & Monteleone, E. (2014). How does it make you feel? A new approach to measuring emotions in food product experience. *Food Quality and Preference*, 37, 109-122. http://dx.doi.org/10.1016/j.foodqual.2013.11.009

Steptoe, A., Pollard, T. M. & Wardle, J. (1995). Development of a measure of the motives underlying the selection of food: the food choice questionnaire. *Appetite*, 25(3), 267-284.

Şahin, A. & Özer, B. Ş. (2006). Beslenme kültüründeki farklılıkların bayan tüketicilerin gıda ürünleri satın alma davranışları üzerindeki etkileri, *D.E.Ü.İ.İ.B.F. Dergisi*, 21(1), 127-145.

Tarakçı, İ. E. (2019). Perakendecilikte rekabet silahı olarak perakendeci markası ve ankara ilinde bir uygulama. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 12 (2). 574-592. http://dx.doi.org/10.17218/hititsos bil.636143

Tleis, M., Callieris, R., Al Bitar, L., Roma, R. & Thøgersen, J. (2019). What drives organic food consumption in Lebanon? *International Journal of Nonprofit and Voluntary Sector Marketing,* 24(4), e1664. http://dx.doi.org/10.1002/nvsm.1664

Topuzoğlu, A., Hıdıroğlu, S., Ay, P., Önsüz, F. & İkiışık, H. (2007). Tüketicilerin gıda ürünleri ile ilgili bilgi düzeyleri ve sağlık risklerine karşı tutumları, *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 6(4), 253-258.

Troudi, H. & Bouyoucef, D. (2020). Predicting purchasing behavior of green food in Algerian context. *EuroMed Journal of Business,* 1-21. http://dx.doi.org/10.1108/EMJB-03-2019-0046

Vietoris, V., Kozelová, D., Mellen, M., Chreneková, M., Potclan, J. E., Fikselová, M. & Horská, E. (2016). Analysis of consumer preferences at organic food purchase in Romania. *Polish Journal of Food and Nutrition Sciences*, 66(2), 139-146. http://dx.doi.org/10.1515/pjfns-2015-0028

Wekeza, S. V. & Sibanda, M. (2019). Factors influencing consumer purchase intentions of organically grown products in Shelly Centre, Port Shepstone, South Africa. Internat*ional Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(6), 956, 1-26. http://dx.doi.org/10.3390/ijerph16060956

Yıldırım, F. & Boztepe, A. (2019). Bireylerin moda satın alma davranışı ve sosyal medya kullanımı ilişkisi üzerine bir araştırma. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(35), 325-349.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss. 4685-4697.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.4685-4697.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.44764

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 01.07.2020
Kabul Tarihi: 23.11.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

Article Type: Research article
Submitted: 01.07.2020
Accepted: 23.11.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information
Bozpinar, C. (2020). İbn Battûta'nın Anlatımıyla Ahilik: Ülgenerist Bir Bakış. *Journal of History School*, 49, 4685-4697.

İBN BATTÛTA'NIN ANLATIMIYLA AHİLİK: ÜLGENERİST BİR BAKIŞ

Cumali BOZPİNAR[1]

Öz

Osmanlı ekonomisinin kapitalizm öncesi bir yapıdan kapitalist bir yapıya geçememe sebebi üzerinde başta iktisat tarihçileri olmak üzere sosyal bilimciler arasında mutabakat bulunmamaktadır. Konuyla ilgili muhtelif argümanlar ileri sürülmektedir. Bunlar arasında zihniyetin belirleyiciliği ve dolayısıyla tasavvufun etkilerinden bahsetmek mümkündür. Tasavvufun iktisadi faaliyetlere etkisi kapitalizm öncesi üretim örgütlenmesi olan zanaat yapıları kanalıyla ortaya çıkmıştır. Anadolu coğrafyasında tarihsel gelişim içinde bu kanalın ilk tezahürü Ahilik olmuştur. Bu çalışmada Osmanlı Devleti öncesi dönemde Anadolu Ahilik'i incelenmiştir. Çalışma, ünlü seyyah İbn Battûta'nın Anadolu şehirlerindeki Ahilik ve ahilere dair anlattıklarıyla sınırlandırılmıştır. Çalışmada, Ülgener'in ortaya koyduğu görüşlerin ahiler için de geçerli olup olmadığı incelenmiştir. İbn Battûta'ya yönelik Ahiler'in misafirperverliklerini Ülgener'in "ağalık şuuru" kavramı bağlamında değerlendirmek mümkündür. Bu kimselerin misafirperverlikleri gerçekten inanç değerleriyle ilgili mi bilemiyoruz fakat ülkelerinin ticaret ve yaşamak için uygun olduğuna dair seyyah kanalıyla bir nevi reklamlarını yapmış olduklarını kabul etmek mümkündür. Seyyaha verdikleri hediyeler bu kapsamda değerlendirilmelidir.

Anahtar Kelimeler: İbn Battûta, Anadolu, Ahilik, Ülgener, Ağalık Şuuru.

[1] Dr., Çevre ve Şehircilik Bakanlığı (Milli Emlak Genel Müdürlüğü), cumalispontik@gmail.com, Orcid: 0000-0001-8760-5253

Akhism Narrated By Ibn Battuta: An Ulgeneralist View

Abstract

There is no consensus among social scientists, especially economic historians on the reason why the Ottoman economy could not transform from a pre-capitalism structure to a capitalist one. Various arguments are being put forward on the subject. Among these, it is possible to talk about the determinism of the mindset and therefore the effects of Sufism. The influence of Sufism on economic activities emerged through the craft structures that were pre-capitalism production organization. The first manifestation of this channel in the historical development of Anatolian geography was Akhism. In this study, Anatolian Akhism was examined in the pre-Ottoman period. The work was limited to the stories of the famous traveller Ibn Battuta about Akhism and akhis in Anatolian cities. The study examined whether Ulgener's views also apply to akhis. It is possible to evaluate the hospitality of akhis towards Ibn Battuta in the context of Ulgener's concept of "agha consciousness". We do not know if the hospitality of these people was really related to the values of faith, but it is possible to admit that they had made some kind of advertisement through the traveller that their country was suitable for trade and living. The gifts they gave to the traveller should be considered in this context.

Keywords: Ibn Battuta, Anadolu, Akhism, Ulgener, Agha Consciousness.

GİRİŞ

Osmanlı Devleti'nde loncaların varlığı kabul edilse de emsali Batı Avrupa loncalarıyla karşılaştırıldığında başta özerklikleri olmak üzere bu kabul tartışma götürür bir mahiyettedir. Bunun yanında Osmanlı loncalarının kökenleri de tartışmalıdır. Köken tartışması içinde Ahilik'e dayandırılsa da arada bağlantıyı kuracak denli şu an itibarıyla elde mevcut belge bulunmamaktadır. Dolayısıyla Ahilik'ten Osmanlı loncalarına geçiş de tartışmalıdır. Dahası, Ahilik'i kökeni de tartışmalıdır. Bununla birlikte hem Osmanlı öncesi dönemde hem de Osmanlı döneminde Ahilik etkisini kaybetmiş olsa da varlığını devam ettirmiştir.

Osmanlı toplumsal formasyonunda hâkim üretim tarzı tartışmalı bir konu olmasına rağmen Osmanlı ekonomisinin kapitalizm öncesi yapı niteliğinde olduğu noktasında iktisat tarihçilerinin mutabık olduğu söylenebilir. Bununla birlikte Osmanlı ekonomisinin kapitalizm öncesi bir yapıdan kapitalist bir yapıya geçememe sebebi üzerinde başta iktisat tarihçileri olmak üzere sosyal bilimciler arasında üzerinde mutabık kalınmış bir teori ortaya konulamamış olup muhtelif argümanlar ileri sürülmektedir. Bunlar arasında zihniyetin belirleyiciliği ve bu kapsamda da dejenere olmuş İslami akideler anlamında tasavvufun etkilerinden bahsetmek mümkündür.

Tasavvufun iktisadi faaliyetlere etkisi kapitalizm öncesi üretim örgütlenmesi olan zanaat yapıları kanalıyla ortaya çıkmıştır. Anadolu coğrafyasında tarihsel gelişim içinde bu kanalın ilk tezahürü olarak Ahilik'ten bahsetmek mümkündür.

Bu çalışmada Osmanlı Devleti öncesi dönemde Anadolu Ahilik'i incelenecektir. Çalışma, ünlü seyyah İbn Battûta'nın (1304-1368) "Rıhletü İbn Battûta" başlıklı seyahatnamesinde Anadolu şehirlerindeki Ahilik ve ahiler üzerine gözlemlerine dair anlattıklarıyla sınırlandırılmıştır. Çalışmada, S. F. Ülgener'in ortaçağlaşma kavramsallaştırması üzerinden ortaya koyduğu görüşlerin ahiler için de geçerli olduğu ortaya koyulacaktır.

Çalışmada karşılaştırmalı yöntem ve kaynak tarama yöntemi kullanılmıştır. Bu kapsamda ağırlığı Ülgener'in ortaçağlaşma kavramı üzerinden Osmanlı iktisadi insanı tipinin özelliklerine ilişkin olduğunu kabul ettiğimiz açıklamaları ve İbn Battûta'nın Anadolu şehirlerindeki ahiler üzerine gözlemleri ortaya koyulup birbirleriyle karşılaştırılacak, gerektiğinde bu karşılaştırmaya konu üzerine yapılmış diğer çalışmalarda belirtilen düşünceler de dâhil edilecek, değerlendirilecek ve bazı teorik çıkarımlarda bulunacaktır.

ÜLGENER VE TASAVVUF

İktisadi yapısının kapitalizm öncesi özellikler göstermesinin bir sonucu olarak Osmanlı Devleti'nde iktisat politikası uygulamalarından değil de iktisadi zihniyet ilkelerinden bahsetmek mümkündür. Bu iktisadi zihniyet ilkeleri temelinde de Osmanlı rasyonalitesi[2] şekillenmiştir.

Ülgener, Osmanlı ekonomisinin kapitalist yapıya geçememesinde Osmanlı insanının zihniyet yapısının belirleyiciliğinden hareket etmiştir. Kısaca tasavvufun etkisindeki Osmanlı zanaatkârları ve esnafı Ülgener'in ortaçağlaşma olarak kavramsallaştırdığı bir döneme girmişler ve bunun sonucu olarak Batı Avrupa'nın "homo economicus" benzeri bir tip değil de Orta Çağ'a özgü Weberyan subjektif rasyonalite değerlerine sahip bir insan tipi ortaya çıkmıştır.

Batı Avrupa insanının zihniyeti Weberyan anlamda biçimsel rasyonelliğe doğru evrim geçirirken, Ülgener (2006b)'e göre Osmanlı toplumunda Orta Çağ değerlerine dönüş anlamında ortaçağlaşma yaşanmıştır. Osmanlı toplumunda ortaçağlaşma, XVI. yüzyıldan itibaren coğrafi keşifler ve dünya ticaret yollarının değişmesine paralel gelişmiştir. Bu süreçte Osmanlı toplumunda ticari faaliyetler

[2] Osmanlı rasyonalitesi Weberyan subjektif rasyonalite kapsamında değerlendirilebilir. Ayrıntılar için *bk.* Bozpinar (2018) ve Bozpinar (2020).

zayıflamış fakat normal dışı kazanç yolları ortaya çıkmıştır. Kazancın böyle normal dışı yollardan elde edildiği "savrulma ve boşalma evresi"nde yönelinen kazanç yolları üç başlıkta toplanmaktadır: a) Yağma, yol kesme, soygun, üstü örtülü olarak çiftçiyi ve rant kaynaklarını soyma, devlet mansıplarını parayla satma, para ayarını bozma ve köylerde tefecilik gibi "kaba ve zorlu kazançlar", b) Saray ve bey konaklarına kapılanma denilebilecek "uysal ve sinsi kazançlar" ve c) Simya, astroloji ve sihir, dua ve keramet satma gibi "define avcılığı" (Bıyıklı, 2019). Böylece servet sahipliğine bağlı olarak toplum üst tabaka ve alt tabaka olarak ikiye ayrılmıştır.

Benzeri bir tabakalaşma tasavvufi yapılarda da ortaya çıkmıştır[3]. Ülgener (2006a)'e göre zamanla İslami Bâtıni tarikatların ortaya çıkması ve mevcut tarikatların mal kazanma hırsı ile dünya işlerine dalmalarıyla asıl amaçlarından sapmışlar ve İslam dinini dejenere etmişlerdir. Tam da bu noktada tasavvufun iktisadi ahlak ve zihniyet üzerinde olumsuz etkisi belirgin hale gelmiştir. Buna göre; tarikat üyeleri tarikat için sürekli çalışır duruma gelmişlerdir. Zamanla tarikatlar zenginleşmekle birlikte bu zenginlik topluluk içinde bozuk bir şekilde dağılmış ve böylece alt tabaka ve üst tabaka şeklinde bir tabakalaşma gerçekleşmiştir. Bu tabakalaşmanın sonucunda alt tabaka sürekli olarak üst tabakanın ihtiyaçlarını karşılamak üzere çalışırken, üst tabaka çalışmaksızın yaşar duruma gelmiştir. Başka deyişle üst tabakanın bütün geçimlik faaliyetleri adeta alt tabakanın görevi halini almıştır. Gelinen bu noktada üst tabakadakiler için tasavvuf bir "tüketim ve gösteriş tutkusu"na dönüşmüştür.

Görüldüğü üzere Osmanlı toplumunun hem tarikat topluluklarında hem de tarikat dışı kesiminde üst tabakadakilerde "ağalık şuuru" geçerlilik kazanmıştır.

Bu "ağalık şuuru" esas olarak alt tabakadakiler için de geçerli olmuştur fakat bunlar tasavvufun aşıladığı ahlakın etkisiyle kaderci bir zihniyete bürünmüşlerdir. Burada bu kaderciliği dini müeyyidelerin de beslediği belirtilmelidir. Diğer taraftan alt tabaka için iktisadi faaliyet yoluyla iaşenin temini amaçlanmıştır. Tasavvufun etkisinde meslek örgütleri yani loncalar da bu yönde düzenleyici bir işlev görmüştür. Gelenekçilik ilkesine[4] bağlı loncalar bir

[3] "…tasavvuf: Orta Asya ve kısmen Hind ve İran karışımı inançların… İslâmî unsurlarla yoğruluşundan vücut bulmuş bir gövde akımı! Şi'a bir yana, sünnî ulemânın başını çektiği iktidar kervanına karşı güçlü ve silkeleyici bir protesto hareketi demek yanlış değil. Bir hareket ki, yerden bitercesine üretip peşine taktığı tarikatlarla beraber 12 ve 13. yüzyıllardan bu yana Anadolu insanının çilesi ile içli dışlı olmuş! Moğol istilâlarının, ardı arası kesilmeyen sürgün ve baskınların yerinden yurdundan ettiği perişan kütleler karşısında bir huzur ve güven köşesi, kuvvetli bir çekim merkezi olmuş…" Ülgener (2006a: 91).

[4] M. Genç Osmanlı insanının iktisadi davranışlarında bazı iktisadi zihniyet ilkelerini gözettiğini ortaya koymuştur: Gelenekçilik, iaşe ve fiskalizm. Gelenekçilik ilkesi "iktisadi ilişkilerde daima

yandan iş hayatının statikliğini sağlarken diğer yandan hem iş süreçleri hem de üretim teknikleri değişmeden kalmıştır. Bu kapsamda mesleğin akıl ve zekâ kullanılarak değil de ustanın yanında uzun yıllar çalışmakla öğrenebileceği kabul edilmiştir. Üretim cephesi böyle iken iktisadi faaliyette tüketime dayalı bir anlayış egemen olmuştur. Şöyle ki mal ve hizmetlere, maliyet hesabına bakılmaksızın tüketilmekle verecekleri hazzın derecesine göre değer verilmiştir. Böylece emek görece düşük değerde kabul edilirken, üst tabakanın "lüks hayatı" alt tabakanın zihniyetinde bol tüketim arzusu bağlamında her zaman geçerli olmuştur (Bıyıklı, 2019). Alt tabaka böylesi bir hayatı yukarıda belirttiğimiz üzere saray ve bey konaklarına kapılanma yoluyla elde etmeye çalışmıştır.

Ülgener (2006a: 114-5) tasavvufun Anadolu esnaf/zanaatkârı üzerindeki etkisinin Osmanlı dönemi öncesinde XII. ve XIII. yüzyıllardan itibaren geçerli olduğunu ifade etmiştir:

"Sözün gelişi bizi tasavvuf ve fütüvvet ilişkisine getirmiş oluyor. 12 ve 13. yüzyıllardan beri Anadolu şehirlerinin bir kısmında esnaf ve zanaatkâr topluluklarının fütüvvet (ve yerine göre ahi teşkilâtı) adı ile başlı başına birer tarikat havası sürdürdükleri biliniyor. Fütüvvet, söz konusu toplulukların umde ve esaslarına verilen addır; mensuplarına da çoğu kez -derece ve kadem farkları ile beraber- ahi unvanı verilmiştir. Topluluğun davranış ve hareket kurallarının yazılı toplamı –bir çeşit kodeks'i- ise fütüvvetnâme olarak bilinir. Fütüvvetler başından beri tarikat havasını sürdürdükleri için temsil ettikleri ahlâk anlayışı da tasavvufun ve geniş ölçüde bâtınîleşmiş haliyle tarikatların bir yan dalı ve belki tamamlayıcı bir cüz'ü görünümünü muhafaza etmiştir. Yapı ve kuruluş şartları iki taraf için de aynı özellikleri taşır. Dış dünyanın kahır ve zulmü karşısında saflarını sıklaştırarak tarikatlar halinde ve el gönül birliği etmek sahipsiz ve korunmasız kütle için nasıl bir ihtiyaç halini almışsa, aynı sebepler hiç şaşmadan meslek kadroları için de aynı sonucu doğurmuş olacaktı. Dış baskı eş yönde olunca iç tepki de başka türlü olamazdı…"

Burada bir değerlendirme yapılacak olursa; XII. ve XIII. yüzyıllardan itibaren Anadolu esnaf ve zanaatkârı Moğol korkusu, sürgünler ve baskılar sonucu yerlerinden zorunlu olarak göç edip gelmiş kitleler arasındadır ve

kurulu düzenin korunması ve geleneksel olarak kabul edilmiş kuralların gözetilmesi" olarak tanımlanabilir. İaşe ilkesi ise "iktisadi faaliyete tüketici açısından bakılarak ilk üreticisinden nihai tüketiciye ulaşmasına kadarki tüm aşamalarında sıkı bir devlet müdahaleciliğiyle piyasada mal ve hizmet arzının mümkün olan en yüksek düzeyde tutulması" olarak kabul edilebilir. Son olarak fiskalizm ilkesi "iktisadi faaliyetlerde devlet gelirleri yönünden bu gelirlerin mümkün olduğu kadar yüksek düzeye çıkarılması ve ulaştığı düzeyin altına inmesinin engellenmesi amacının güdülmesi" şeklinde ifade edilebilir (Genç, 2012; Bozpinar, 2018).

tasavvufi bir yapı olan Ahilik içinde kendilerine huzur ve güven ortamı bulabilmişlerdir[5].

AHİLİK VE İBN BATTÛTA'NIN AHİLİK ÜZERİNE GÖZLEMLERİ

Anadolu'da Ahilik'in ortaya çıkış tarihi tartışmalıdır[6]. Bunun yanında Ahilik'in gördüğü toplumsal işlevler noktasında kaynaklarda yer alan bilgiler geçmişe dönük bir kurgu yapmaya imkân vermezken ekonomik açıdan etkinliklerinin sınırlı kaldığı anlaşılmaktadır[7]. Merkezi otoritenin zayıfladığı

[5] "…Kurulan tipi esnaf arasında şiddetle ihtiyaç duyulan dirlik ve birbirini kollama bilincine de temel olarak kullanmamak için bir sebep yoktu. Zanaatkâr, türlü baskı ve zorlamaların yanı sıra, geçim kaynaklarının daralması ile birlikte yabancı unsurun dıştan içe -esnaf saflarına- sızma ve birikmeleri karşısında varlığını muhafaza için dini bir kast havası içinde birleşme ve bütünleşmeye mecburdu. Tek ve dağınık kalmaktansa alttan üste derece ve kademeleri belirlenmiş kapalı bir topluluk -cemaat- havası içinde geçmişini ortak bir kökene bağlayabilmenin huzur ve güveni inkâr edilemezdi…" Ülgener (2006a: 118).

[6] Tartışmanın ayrıntıları için *bk.* Cahen (2014: 156-60).

[7] Anadolu'da fütüvvet literatürü ancak XIII. yüzyılın sonunda başlamış olup Moğol döneminden önceki Ahilik hakkında bilgiler ise yok denecek düzeydedir (Cahen, 2014: 161). Fütüvvet "yiğit bir delikanlıda bulunan sitâyişe lâyık vasıfların mecmûu ve hususiyle cömertlik" anlamlarına gelmektedir (Fütüvvet, 1978). Fütüvvet, başlangıçta tasavvufi bir nitelik taşırken XIII. yüzyıldan itibaren kurumsal bir yapıya dönüşmüştür (Uludağ, 1996). Fütüvvet sözcüğünün aslı olan "feta", Cahiliye Dönemi Arap toplumunda hem cömert, misafirperver, yardımsever hem de asil ve yiğit kişiyi ifade etmek üzere kullanılmıştır. Bu kullanım İslami dönemde de devam etmiştir fakat İslam'ın yayıldığı farklı coğrafyalarda değişik kültürlerle karşılaşmasının sonucu olarak farklı yorumlanmıştır. Bu süreçte Türk ve İran kültürünün içinde bulunduğu yeni siyasi ve dini ortam karşısında, X. ve XI. yüzyıllarda tasavvufun şekillenmesi ile birlikte ideal tip "feta"ya başka anlamlar da yüklenmeye başlanmıştır: Fevkalade dürüst, cömert, başkaları için çalışan, yardımsever, engin hoşgörü sahibi, kusurları bağışlayan, çok merhametli, Tanrı'dan korkan, iyi huylu, karıncayı bile incitmekten çekinen, kusursuz. İşte bu noktadan sonra "feta" denilen ideal tipin karşısına "ahi" denilen ideal tip çıkmıştır. Bir görüşe göre tasavvuf yoluna giren kişilerin birbirlerine kardeşim manasındaki Arapça "ahi" diye seslenmiş olabileceklerinden hareketle Anadolu'da kullanılan ahi sözcüğü Arapça "kardeşim" anlamına gelmektedir. Bu durum ahi sözcüğünün Anadolu dışında daha X. ve XI. yüzyıllarda ortaya çıktığını göstermektedir. Tasavvufun şekillenmesi ile ideal tipi ifade etmek üzere "feta" ile "ahi" sözcüğü birlikte kullanılır olmuştur. Diğer görüşe göre ise "ahi" sözcüğü Divanu Lugati't-Türk ve Atabetü'l-Hakayık gibi kaynaklarda geçen ve "eli açık, cömert" anlamlarına gelen Türkçe "akı" sözcüğünden gelmektedir. Şöyle ki "akı" sözcüğü, Türkçe'de çok görülen bir ses olayı olan k harfinin zamanla h harfiyle değişimiyle "ahi" şekline dönüşmüştür (Hacıgökmen, 2012; Kurtoğlu, 2020: 27-8). Ocak (1996), fütüvvet kavramının tarihi gelişiminin Cahiliye Dönemi'nde Arap toplumundaki feta tipinden İslami dönemde kurumlaşmış bir fütüvvet teşkilatına, bu teşkilatın sufilikle birleşerek tasavvufi bir nitelik kazanmasına, bu noktadan sonra da esnafla kaynaşıp mesleki bir niteliğe bürünmesiyle Ahilik teşkilatına dönüşmesi şeklinde olduğunu kabul etmektedir. Yukarıda Cahen (2014: 161)'in verdiği Anadolu'da Moğol döneminden önceki Ahilik hakkında bilgilerin yok denecek düzeyde olduğu bilgisini göz önünde tuttuğumuzda tüm bu görüşlerin ihtiyatla karşılanması gerekmektedir.

dönemlerde ise siyasal açıdan etkin oldukları belirtilmektedir (Cahen, 2014, s.161).

Anadolu'da Ahilik'in ekonomik açıdan etkinliği esnaf/zanaatkâr ile Ahilik arasındaki ilişkilerin özellikleri bağlamında İbn Batuta'nın seyahatnamesi sayesinde anlaşılmaktadır. İbn Battûta, 1330'dan kısa bir süre sonra Anadolu'dan geçmiş ve gittiği bütün Anadolu şehirlerinde ahilerin ne kadar önemli bir konumda olduğunu gözlemleyerek bunları seyahatnamesinde anlatmıştır (Cahen, 2014, s.161).

Battûta (2014: 275) Anadolu'ya yerleşmiş Türkmenlerin yaşadıkları her yerde (köy, kasaba ve şehirlerde) ahiler[8] bulunduğunu belirtmektedir. Kendi gözlemlerine göre şehirlerine gelen yabancıları misafir etme, onlarla ilgilenme, yiyeceklerini ve konaklayacakları yeri sağlama, onları eşkıyanın ve vurguncuların ellerinden kurtarma, şu veya bu sebeple haydutlara katılanları temizleme gibi konularda bunların eşine dünyada rastlanmamaktadır.

Türkler'e göre "Ahı"nın, "sanat ve zanaatının erbabını toplayıp işi olmayan genç bekârları bir araya getiren adam" olduğunu ve ahıyı kendilerine önder yaptıklarını belirten seyyaha göre "fütüvvet" denen şey de budur. Önder seçilen adam sonrasında, bir tekke yaptırarak içini halı, kilim, kandil gibi gerekli eşyayla donatmaktadır. Fityan (yiğitler) geçimlerini sağlayacak kazancı elde etmek için gün boyu çalışmakta ve kazandıkları parayı ikindiden sonra topluca getirip önderlerine vermektedirler. Bu parayla tekkenin ihtiyaçları karşılanmakta yani beraber yaşama için gerekli gıda maddeleri satın alınmaktadır. Tekkenin hizmetleri arasında beldeye gelen yolcunun hemen tekkede misafir edilmesi ve alınan gıda maddelerinden ikram edilmesini sayan seyyaha göre bu iş yolcunun ayrılışına kadar sürmektedir. Bunun yanında bir yabancı ve misafir olmasa bile yemek vaktinde hepsinin bir araya gelip beraber yiyip içtiklerini ve türkü söyleyerek raks ettiklerini de belirtmektedir. Rutin tekrarlanmakta ve ertesi sabah işlerine giderek ikindiden sonra elde ettikleri kazançlarla başkanın yani ahının yanına dönmektedirler (Battûta, 2014, s.275-6).

İbn Battûta'nın anlattıklarına göre Türk zanaatkârlar ancak günlük geçimlerini sağlayacak kadar kazanabilmektedir ve bunlarla işsiz gençleri bugün için dernek diyebileceğimiz bir teşkilat yani fütüvvet çatısı altında toplayanın ise -bir tekke yaptırarak bunu halı, kilim, kandil gibi gerekli eşyayla donatabilecek kadar varlıklı- Ahi denilen biri olduğu anlaşılmaktadır. Böylece Ahilik

[8] Battûta (2014: 275), ahıyye sözcüğünün tekilinin ahı olduğunu, birinci şahıs, Arapça "ah" (kardeş) sözcüğünü kendisiyle ilgili kılarsa (kardeşim anlamında) ortaya çıkan kalıbın ahi olduğunu belirtmektedir.

zihniyetinde iktisadi hayata kapitalist bir bakışın bulunmadığı zira günübirlik yaşadıkları söylenebilir.

Genel olarak baktığımızda İbn Battuta'nın anlattıklarına göre; Anadolu'da Aksaray, Niğde, Kayseri, Sivas, Gümüşhane, Erzincan, Erzurum, Manisa, Balıkesir, Bursa, Geyve (Sakarya), Mudurnu ve Bolu'da ahiler bulunmaktadır ve dönemin Anadolusu'nda ahiler herhangi bir şekilde yönetimi ele geçirmek amacı peşinde koşmamışlardır. Diğer taraftan günübirlik bir yaşam tarzına sahip olmalarından dolayı yaşadıkları yerlerin beyleri bunların hayatlarına müdahale etmemişlerdir.

Battûta (2014, s.282) Konya kadısı İbn Kalemşah'ın ahi olduğundan, dergâhının olduğundan, öğrencilerinin bulunduğundan, fütüvvette kendilerini müminlerin emiri Ali b. Ebu Talib'e dayandırdıklarından ve sufilerin hırka giymesi gibi bunların da şalvar giydiklerinden bahsetmektedir. Böyle olunca Ahilik'in dini yönünün ağır bastığı ve silsile olarak bağlılıklarının farklılaşmasına paralel olarak –meslek kollarına göre- her birinin ayrı birer tarikat oldukları gibi bir sonuca ulaşabiliyoruz. Bu sonucun arşiv belgeleriyle teyit edilmesi gerekmekle birlikte bir tasavvuf yapılanması olduğu açık bir şekilde söylenebilir.

Diğer taraftan İbn Battûta Anadolu seyahatinde gezdiği şehirlerde loncalardan bahsetmemektedir. Örneğin Denizli'de zanaatkârların ahiler olduğu, bunların Ramazan Bayramı'nda kendi mesleklerini gösteren bayraklarıyla törene katıldıkları ve Konya'da her zanaatın çarşıda belli bir yerde toplandığını anlatmakla birlikte loncalardan bahsetmemektedir (Battûta, 2014, s.281-2). Bunun yanında seyyah Bursa'da iken Orhan Bey padişahtır ve yine bu şehirde herhangi bir lonca örgütlenmesi bulunduğuna dair bilgiye yer vermemiştir[9] (Battûta, 2014, s.297).

Anlattıklarından bizim için önemli olan hususlar şunlardır: İbn Battuta ilk olarak bir ahi topluluğunun geniş anlamda çeşitli meslekten bekârlara (mücerredler) da açık olmakla birlikte esas olarak aynı meslekten kimselerden oluştuğunu belirtmektedir. Daha sonra kendisini Alâiye (Alanya)'de misafir eden bir ahi büyüğünden söz ederken anlatımı ilk söyledikleriyle çelişkili bir hal almaktadır. Şöyle ki bu ahinin kunduracı olmakla birlikte çevresinde çeşitli mesleklerden iki yüz zanaatkâr bulunduğunu ve bu kimseler tarafından onları yönetmek üzere seçildiğini belirtmektedir. Bundan başka Ladik (Denizli)'de verdiği örnek de bütün esnaf gruplarının zorunlu veya olağan olarak tek bir ahi

[9] Ahilik'ten Osmanlı loncalarına geçişe kanıt niteliğinde henüz herhangi bir arşiv belgesi bulunmamaktadır. Ahilik XV. yüzyılda yavaş yavaş yok olmuştur ve bunun sebebi de açıklanamamaktadır. Ayrıntılar için *bk.* Faroqhi (2017).

grubu içinde toplanmadığını kanıtlamaktadır çünkü bu şehirde iki ahi grubu vardır ve aralarında bir rekabet söz konusudur. Dolayısıyla meslek sayısı ikiden fazladır. İbn Battûta'nın Aksaray ve Sivas'a ilişkin verdiği bilgiler de Ahilik'e ilişkin Alanya ve Denizli'yle ilgili olarak anlattıklarını desteklemektedir. Bütün bu anlatılanlardan çıkarılabilecek sonuç; İbn Battûta döneminde kuruluş ilkeleri aynı da olsa aralarında rekabet olan ahi gruplarının bulunduğudur. Bununla birlikte çeşitli meslekten üyelerin bulunduğu her grubun içinde mesleklere göre düzenlenmiş bir yapılanmanın bulunduğu ve bu şekilde bir araya gelen mesleklerin ahilerin fütüvvet anlayışının özünü oluşturduğu belirtilebilir. İbn Battûta'nın seyahatinin diğer bölümünde buna benzer bir durumla karşılaşmadığı anlaşılmaktadır. Nitekim diğer ülkelere göre esnafının daha özerk ve kendine özgü kurallara bağlı olduğu İran'da bile bu ülkede çok iyi tanınan fütüvvet ile esnaf arasında sistematik hiç bir ilişkinin bulunmadığını belirtmiştir (Cahen, 2014, s.162).

Anadolu Beylikleri'nde her bey muhtelif saraylara sahip olmuştur[10](Cahen, 2014, s.185-6). Beylerin hükümdarı oldukları beylikte hemen hemen her şehirde sahibi oldukları saraylar buralardan vergiler yoluyla sağlanan hazine gelirleri için kasa işlevi görmesinin yanında savaş için gerekli tedarikin depolandığı yer işlevi görmüşlerdir. Bunun mantıki sonucu olarak zanaatkârların da bu amaca hizmet ettikleri yani tedarik maddelerinin üretimini sağladıklarıdır.

Beylerin sarayları dâhil hükümdarlık işaretleri Ülgener'in "ortaçağlaşma" kavramsallaştırması kapsamında "ağalık şuuru"nun dışa yansımaları olarak kabul edilebilir[11]. Ahilerin bu yansımaya dahli, üretim kanalıyla ve pazarın

[10] Saray, hükümdarlık işaretlerinden sadece biridir. Bundan başka hükümdarlar; hükümdarlık işaretleri olarak yerden yüksek tahtlara, resmi törenlerde giydikleri taçlara, mühür yüzüklere, geniş gölgeliklere ve köleler ile muhafız askerlerinden oluşan maiyete de sahip olmuşlardır (Cahen, 2014: 185).

[11] Ülgener (2006b)'e göre Osmanlı Devleti'nde XVI. yüzyıldan itibaren coğrafi keşifler ve dünya ticaret yollarının değişmesiyle başlayan süreçte Orta Çağ değerlerine dönüş anlamında ortaçağlaşma yaşanmıştır. Bunun sonucundan ticarette yaşanan kayıplar normal dışı yöntemler ve kaba istismar şekilleriyle telafi edilmeye çalışılmıştır. Bu yöntemler arasında beyin gözüne girme, beye yanaşma ve beyin maiyetine girmeye çalışma (kapılanma) belirtilebilir. Ayrıntılar için *bk.* Ülgener (2006b). Burada Ülgener ortaçağlaşma kavramını XVI. yüzyıldan itibaren coğrafi keşifler ve dünya ticaret yollarının değişmesine bağlı olarak Osmanlı ülkesinde ticaretin zayıflamasının üretici kesimde ortaya çıkardığı zihniyet dönüşümü bağlamında kullanmıştır. Bu çalışmada ise benzeri bir sürecin 1243 Kösedağ Savaşı sonrası Anadolu Selçuklu Devleti'nin peyderpey dağılmasına bağlı olarak Anadolu'da çeşitli beyliklerin teşekkülü ve bunların hükümranlık mücadelesi çerçevesinde ortaya çıkan siyasi belirsizlik ve güvensizlik ortamı şeklinde tezahür ettiği kabul edilmiştir. Zanaatkârlar böylesi bir ortamda birer ahinin liderliğinde tasavvufi nitelikteki fütüvvet yapılarında örgütlenmişlerdir. Anadolu Selçuklu Devleti'nin dağılması sonrası Anadolu'nun durumu için *bk.* Cahen (2014).

düzenlenerek gerekli asayişin sağlanması yönüyle gerçekleşmiştir[12]. Bu yönüyle de ahilerin bey ile ittifak içinde oldukları ve dolayısıyla onların da ağalık şuuruna sahip oldukları kabul edilebilir[13]. Şöyle ki Ahiler'in beyin izni olmaksızın zaviyelerini kurmaları mümkün değildir. Belki araziyi de bey bağışlamıştır. Kuruluş masraflarını nereden karşıladığı sorusunun cevabı zanaatkârların kendi kaynaklarını bu işe tahsis etmeleri yanında kuvvetle muhtemel yine beyin kaynaklarıdır. Bunun dışında İbn Battûta'nın anlattıklarından fütüvvet ehlinin (fityanın, genç yiğitlerin) zanaatkâr olarak günlük kazançlarını her gün getirip ahiye teslim etmeleri yönüyle bir tabakalaşma yani ahinin "ağa" konumuna geçmesi anlamını taşımaktadır. Dahası, Kayseri örneğinde olduğu gibi zaman zaman ahinin bulunduğu yerde geçici süreliğine bey makamına oturup gelen gideni ağırlayabilmesi, onları giydirebilmesi ve onlara binek verebilmesi üst tabaka yani ağa gücünde olduğunu gösterdiği gibi davranışları, buyrukları ve ata binişiyle de bir hükümdar gibi hareket edebilmesi yine bu kapsamda değerlendirebilir. Dolayısıyla Ülgener'in tasavvuf imkânlarını kullanarak "kapılanma" olgusu burada da geçerlidir. Şu farkla ki Ahiler, Ülgener'in analizinde yer alan üst tabaka içine girmiş olsalar da zanaatkâr olmaya devam ederek üretim sürecinden kopmamışlardır.

İbn Battûta'ya yönelik hem beylerin hem de Ahiler'in misafirperverliklerini de Ülgener'in "ağalık şuuru" kapsamında değerlendirmek mümkündür. Bu kimselerin misafirperverlikleri gerçekten inanç değerleriyle ilgili mi bilemiyoruz fakat kesin olan adil oldukları ve memleketlerinde adaletin sağlandığı, ticaret için de yaşamak için de beyin topraklarının uygun olduğuna dair seyyah kanalıyla bir nevi reklamlarını yapmış olduklarını kabul etmek mümkündür. Seyyaha verdikleri hediyeler bu kapsamda değerlendirilmelidir[14].

---

[12] Burada kapitalizm öncesi döneme özgü "buhran"ların önlenmesi bağlamında da Ahilik'in bir işlev gördüğü belirtilmelidir. Orta Çağ'da teknik seviye ile iş bölümünün geriliği ve ulaşım imkânlarının zayıflığına bağlı olarak şehirlerde iaşenin temininin aksaması anlamında "buhran"lar söz konusu olmuştur. Bunun en tipik örneğini Osmanlı Devleti'nde İstanbul teşkil etmiştir. Ayrıntılar için *bk.* Ülgener (2006c).

[13] Bu ittifakın uç noktaya vardığı yani iktidarda ortaklık halini aldığı duruma dair örneği İbn Battûta Kayseri'de gözlemlemiştir. Ahiler'in zaman zaman bulundukları şehirlerde iktidar ortağı olduklarını şöyle ifade etmektedir: "...Yörenin törelerinden biri de hükümdar bulunmadığı takdirde şehirde ahıların idareyi ellerine almaları, bir nevi hükümet etmeleridir. Ahı, gücü ölçüsünde gelen gideni ağırlar, giydirir, misafirin altına binek verir. Davranışları, buyrukları ve ata binişiyle tıpkı bir hükümdar gibi hareket ediyorlar!" (Battûta, 2014: 285).

[14] Diğer taraftan "kapılanma", ilgili beye/ahiye tam bir teslimiyeti gerektirmiştir. Tersi davranışta bulunan "kapıdan kovulmuştur". Buna dair örneği İbn Battûta'nın seyahatnamesinde Milas Beyi'yle ilgili olarak bulabilmekteyiz: "Bu yüce sultanın adı Menteşeoğlu Şucâeddîn Urhân Bek'tir. …Genellikle fakih ve âlimlerle bir arada bulunuyor, onlara büyük değer veriyor. Fıkıh bilginlerinden oluşan bir grubu daima yanında bulunduruyor. Çeşitli ilimlerde uzman, erdemli insan

SONUÇ

Osmanlı toplumsal formasyonunda hâkim üretim tarzı tartışmalı bir konu olmasına rağmen Osmanlı ekonomisinin kapitalizm öncesi bir nitelikte olduğu noktasında iktisat tarihçilerinin mutabık olduğu söylenebilir. Bununla birlikte Osmanlı ekonomisinin kapitalizm öncesi bir yapıdan kapitalist bir yapıya geçememe sebebi üzerinde başta iktisat tarihçileri olmak üzere sosyal bilimciler arasında üzerinde mutabık kalınmış bir teori ortaya konulamamış olup muhtelif argümanlar ileri sürülmektedir. Bunlar arasında zihniyetin belirleyiciliği ve bu kapsamda da dejenere olmuş İslami akideler anlamında tasavvufun etkilerinden bahsetmek mümkündür.

Tasavvufun iktisadi faaliyetlere etkisi kapitalizm öncesi üretim örgütlenmesi olan zanaat yapıları kanalıyla ortaya çıkmıştır. Anadolu coğrafyasında tarihsel gelişim içinde bu kanalın ilk tezahürü olarak Ahilik'ten bahsetmek mümkündür.

Anadolu esnaf ve zanaatkârı XII. ve XIII. yüzyıllardan itibaren Moğol korkusu, sürgünler ve baskıların deneyimi sonucu tasavvufi bir yapı olan Ahilik içinde kendilerine huzur ve güven ortamı bulabilmişlerdir. Bu dönemin tanığı ünlü seyyah İbn Battûta "Rıhletü İbn Battûta" başlıklı seyahatnamesinde Anadolu şehirlerindeki Ahilik ve ahiler üzerine gözlemlerine yer vermiştir.

Buna göre ahilerin, zanaatkârların önderi vasfıyla üretim kanalıyla ve pazarın düzenlenerek gerekli asayişin sağlanması yönüyle Ülgener'in "ortaçağlaşma" kavramsallaştırması kapsamında "ağalık şuuru"na meylettikleri anlaşılmaktadır. Şöyle ki ahiler bulundukları yerlerde bey ile ittifak içinde olmuşlardır. Ahiler'in beyin izni olmaksızın zaviyelerini kurmalarının mümkün olamayacağı, kuruluş masraflarının zanaatkârların kendi kaynaklarını bu işe tahsis etmeleri yanında kuvvetle muhtemel yine beyin gerekli kaynağı sağladığı kabul edilebilir. Bunun dışında İbn Battûta'nın anlattıklarından ahiye bağlı zanaatkârların günlük kazançlarını her gün getirip ahiye teslim etmeleri yönüyle bir tabakalaşmadan yani ahinin "ağa" konumunda olduğundan bahsetmek mümkün bulunmaktadır. Dahası, Kayseri örneğinde olduğu gibi zaman zaman

Fakih Huvârezmî (Harizmî) de bunlardan biridir. Onunla tanıştığım sırada sultan kırgındı ona; Ayasluk'a gitmesi, o bölgenin hükümdarı ile görüşüp verdiği hediyeyi kabul etmesinden ötürü. Bu yüzden Huvârezmî, Mîlâs beyi ile görüşürken kendi durumunu ona anlatmamı ve zihninde beliren kuşkuları gidermemi rica etti benden…" (Battûta, 2014: 282). Burada Milas Beyi Sucâeddîn Orhan Bey'in, çevresinde bulunan fakih Harizmî'nin Selçuk (Ayasuluk) Beyi ile görüşüp verdiği hediyeyi kabul etmesinden dolayı kırıldığı belirtilmektedir. Altıntaş (2019: 13)'a göre bu kırgınlığın sebebi, beylerin himayeleri altındaki âlimlere başkalarının hediye vermesini kendileri için bir itibar kaybı olarak ve ilgili âlimi de kendisine ihanet etmiş görmesidir.

ahinin geçici süreliğine beylik makamına oturup hükmetmesi; makamın gerektirdiği şekilde geleni gideni ağırlayabilmesi, onları giydirebilmesi ve onlara binek verebilmesi üst tabakadan yani ağa gücünde olduğunu gösterdiği gibi davranışları, buyrukları ve ata binişiyle de bir hükümdar gibi hareket edebilmesi yine bu kapsamda değerlendirebilir. Dolayısıyla Ülgener'in tasavvuf imkânlarını kullanarak "kapılanma" olgusu burada da geçerlidir.

Bunun dışında hem beylerin hem de ahilerin İbn Battûta'nın anlatımda ortaya çıkan misafirperverlikleri gerçekten inanç değerleriyle ilgili mi bilemiyoruz fakat kesin olan adil oldukları ve memleketlerinde adaletin sağlandığı, ticaret için de yaşamak için de beyin topraklarının uygun olduğuna dair seyyah kanalıyla bir nevi reklamlarını yapmış olduklarını kabul etmek mümkündür. Seyyaha verdikleri hediyeler bu kapsamda değerlendirilmelidir.

Diğer taraftan çalışmanın sınırlılığı içinde Osmanlı ekonomisinin kapitalist aşamaya geçememişinde tasavvufun etkisine ilişkin olarak Ahilik örneğinde zanaatkârın herhangi bir kapitalist tip karakteristiği taşımadığı anlaşılmaktadır.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Altıntaş, M. (2019). *İbn Battûta'ya göre Anadolu Şehirlerinde Siyâsî, İlmî, İçtimâi ve İktisâdî Hayat*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Battûta, İ. (2014). *İbn Battûta Seyahatnamesi* (3. Baskı). (A. S. Aykut, Çev.). Yapı Kredi (Çeviriye temel alınan baskının yılı 1997).

Bozpinar, C. (2018). *Osmanlı Devleti'nde İktisadi Zihniyet ve Sanayileşme Sorunsalı: Bursa İpek Sektörü Örneği*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bozpinar, C. (2020). Weberyan subjektif rasyonalite: Osmanlı iktisadi zihniyeti. *Efil Journal*, 3 (9), 126-145.

Cahen, C. (2014). *Osmanlılardan önce Anadolu* (5. Baskı). (E. Üyepazarcı, Çev.). Tarih Vakfı Yurt (Orijinal eserin yayın yılı 1988).

Faroqhi, S. (2017). Osmanlı zanaatkârları: XVIII. yüzyılda üzerinde durulması gereken sorunlar ve kökenleri. Faroqhi, S. ve Deguilhem, R. (Eds.), *Ortadoğu'da Zanaatlar ve Zanaatkârlar: Müslüman Akdeniz'de Bireyin Biçimlenmesi* (H. A. Tamaç, Çev.) içinde (s.98-134). Alfa (Orijinal eserin yayın yılı 2005).

Fütüvvet. (1978). *İslam Ansiklopedisi* içinde (Cilt 4, s.700-1). Milli Eğitim Bakanlığı.

Genç, M. (2012). Osmanlı iktisadi dünya görüşünün ilkeleri. *Osmanlı İmparatorluğunda devlet ve ekonomi* içinde (s.45-69). Ötüken.

Hacıgökmen, M. A. (2012). Anadolu'da Ahiliğin esnaf teşkilatı haline dönüşmesi ve tımar sistemine yansımaları: Ankara örneği. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 32, 263-91.

Kurtoğlu, M. (2020). Ahi. *Ahilik Ansiklopedisi* içinde (Cilt 1, s.27-9). T.C. Ticaret Bakanlığı.

Ocak, A. Y. (1996). Fütüvvet. *Türkiye Diyanet Vakfı islam ansiklopedisi* içinde (Cilt 13, s.261-3). http://www.islamansiklopedisi.info/index.php.

Uludağ, S. (1996). Fütüvvet. *Türkiye Diyanet Vakfı islam ansiklopedisi* içinde (Cilt 13, s.259-61). http://www.islamansiklopedisi.info/index.php.

Ülgener, S. F. (2006a). *Dünü ve Bugünü ile Zihniyet ve Din: İslam, Tasavvuf ve Çözülme Devri İktisat Ahlakı*. Derin.

Ülgener, S. F. (2006b). *İktisadi Çözülmenin Ahlak ve Zihniyet Dünyası*. Derin.

Ülgener, S. F. (2006c). *Tarihte Darlık Buhranları ve İktisadî Muvazenesizlik Meselesi*. Derin.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)
Aralık 2020
Yıl 13, Sayı XLIX, ss.4698-4724.

Journal of History School (JOHS)
December 2020
Year 13, Issue XLIX, pp.4698-4724.

DOI No: http://dx.doi.org/10.29228/Joh.40627

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 18.01.2020
Kabul Tarihi: 02.11.2020
On-line Yayın: 30.12.2020

ArticleType: Research article
Submitted: 18.01.2020
Accepted: 02.11.2020
Published Online: 30.12.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information

Koç, Y. & Topluk, G. (2020). Türkiye'nin Uluslararası Konumuna Dair İki Yaklaşım: Fikret Başkaya ve Ahmet Davutoğlu Örneği. *Journal of History School*, 49, 4698-4724.

TÜRKİYE'NİN ULUSLARARASI KONUMUNA DAİR İKİ YAKLAŞIM: FİKRET BAŞKAYA VE AHMET DAVUTOĞLU ÖRNEĞİ [1]

Yunus KOÇ[2] & Gökhan TOPLUK[3]

Öz

Dünya sistemi içinde Türkiye'nin devletler hiyerarşisindeki yerini tespit etmek dış politika vizyonu açısından önem arz etmektedir. Bu yerin ne olduğuna yönelik farklı değerlendirmeler mevcuttur. Değerlendirmede bulunan kişilerin dayandıkları farklı dünya görüşleri Türkiye'nin uluslararası konumu hakkında farklı çıkarımlara yol açmaktadır. Bu çalışmada, iki farklı paradigma içinden konuşan/düşünen iki entelektüelin konuya yaklaşımları sunulmaya çalışılmıştır. Böylece uluslararası konumun her şeyden önce bir perspektif meselesi olduğu gösterilmek istenmiştir. Bu iki farklı yaklaşımın; tarihe, coğrafyaya, ekonomiye, kültüre ve sosyo-politik unsurlara yükledikleri anlamlarla dünya sistemi içinde Türkiye'nin konumunu nasıl okudukları anlaşılmaya çalışılmıştır. Fikret Başkaya'nın değerlendirme tarzında iktisadi unsurlar ağır basmaktayken Davutoğlu'nun tarihi, kültürel ve felsefik olguları ön plana çıkardığı görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Fikret Başkaya, Ahmet Davutoğlu, Uluslararası Konum, Merkez, Çevre, Yarı-Çevre.

[1] Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50.

[2] Dr. Öğr. Üyesi, Muş Alparslan Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü, yunuskoc2@hotmail.com, Orcid: 0000-0001-9453-2910

[3] Arş. Gör., Muş Alparslan Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü, gokhan-topluk@hotmail.com, Orcid: 0000-0003-0391-5671

Two Approaches Regarding Internatıonal Position of Turkey: Example of Fikret Başkaya and Ahmet Davutoğlu

Abstract

In the world system identify the position of Turkey in the hierarchy of states is important in terms of foreign policy vision. There are different assesments of what this position is. Different world wiew of evaluators The different world views on which the assessors rely leads to different conclusions about the international position of Turkey. In this study, the approaches of two intellectuals who think/talk through two different paradigms are tried to be presented. Thus, it is desired to show that the international position is first of all a perspective issue. Through their meanings on history, geography, economy, culture and socio-political elements, it has tried to understand how these two different approaches read the position of Turkey in the world system. While economic factors predominate Fikret Başkaya's evaluation style, Davutoğlu emphasizes historical, cultural and philosophical phenomena.

Keywords: Fikret Başkaya, Ahmet Davutoğlu, International Position, Central, Circle, Semi-Peripheral.

GİRİŞ

Türkiye'nin uluslararası konumunu tespit etmek ve dünya sistemindeki yerine dair konuşmak her şeyden önce bir perspektif meselesidir. Bu yeri tespit ve tayin eden bakış; içinden konuştuğu dünya görüşü ile irtibatlıdır. Yorumlayan tarafın ideolojik pozisyonu, Türk tarihi ve kültürel mirası ile kurduğu ilişki biçimi, uluslararası güç dağılımını değerlendirme tarzı ve Türkiye'ye biçtiği aktüel ve potansiyel rol; Türkiye'nin uluslararası konumunun belirlenmesinde belirleyici amiller arasındadır. Dolayısıyla Türkiye'nin uluslararası konumunun ne olduğuna yönelik serdedilen kanaatler farklı zaviyelerin türevidir. Osmanlı'nın son döneminde devlet-i âliyeyi kurtarma çabalarının sonucu olarak doğan ve hâlihazırda da Türk entelijansiyasının anlam dünyasını belirlemeye devam eden siyasi cereyanlar; sadece iç siyaseti değil aynı zamanda dış siyasette Türkiye'nin pozisyonunu da tayin eden etkenler arasındadır. Türkçülük, İslamcılık, Osmanlıcılık/Neo-Osmanlıcılık, Batıcılık, Marksizm gibi siyasi/entelektüel akımlar; tarih, kültür millet, devlet gibi olgulara yükledikleri anlamlarla temayüz etmektedir. Türkiye'nin uluslararası konumunu değerlendirmek için başvurulan kaynakların bu tür olgulara yüklenilen farklı anlamlar bağlamında bir muhtevaya sahip oldukları görülmektedir. Bu durum da her bir siyasi cereyanın Türkiye'yi konumlandırma biçimlerini anlamak için gerekli olan "dünya sisteminin nasıl işlediği" ve bu sistemde Türkiye'nin nasıl bir yer tuttuğu/tutabileceği sorularının cevabını verebilmekle mümkündür.

Bu çalışma esas olarak şöyle bir sorudan neşet etmiştir: Türkiye'nin uluslararası konumu derken "Hangi Türkiye" ve "nasıl bir uluslararası durum" tasavvur ve tahayyül edilmektedir? Sorunun cevabı bu sorunun içerdiği unsurlara (Türkiye ve uluslararası konum) atfedilecek anlamlarla alakadardır. Bunun için öncelikle cevabı veren muhtelif kesimlerin dünya sistemini teorik açıdan nasıl değerlendirdikleri mühimdir. Marksist perspektifin, İslamcı zaviyenin, Türkçü adesenin ya da Batıcı dünya görüşünün Türkiye'nin mevcut ya da muhtemel, reel ya da ideal konumunu tartışırken uluslararası sistemi, bu sistem içindeki devletlerin güç temelli hiyerarşik pozisyonunu, mazisi, şimdisi ve istikbali ile Türkiye'nin konumunu nasıl değerlendirdikleri önem arz etmektedir.

Çalışma için tercih edilen iki ismin (Fikret Başkaya- Ahmet Davutoğlu) teorisyen vasıfları ile dünya sistemini ve Türkiye'nin pozisyonu nasıl değerlendirdiklerini tartışmak, hem farklı perspektiflerin söz konusu mevzuya ilişkin yaklaşımlarını görmemizi mümkün kılacak, hem de, karşılaştırmalı bir analiz imkânı sağlayacaktır.

1. Türkiye'nin Uluslararası Konumu: Fikret Başkaya Örneği

Dünya sisteminin oluşturduğu düzen ülkeler arasındaki ilişkiler hakkında bir fikir verir. Bu düzenin nasıl olduğu ile alakalı literatürde farklı düşüncelere rastlamak pekâlâ mümkündür. Bunlar arasında dikkat çeken teorilerden biri de bağımlılık teorisidir. Bu teorik bağlamda Türkiye'nin dünya sistemi içerisinde bulunmuş olduğu uluslararası konumu önem arz etmektedir. İşte bu bölümde Türkiye'nin uluslararası konumunu böylesi bir teorik bağlam içerisinde Fikret Başkaya üzerinden okumaya çalışılacaktır.

1.1. Teorik Arka Plan: Merkez - Yarı Çevre – Çevre

Dünya sistemi, farklı dönemlerdeki devlet yapıları üzerinden ekonomik sosyal, politik ve kültürel bağlamıyla teorize edilmeye çalışılmıştır. Tabi burada "ekonomik" faktörün dikkate değer bir önem arz ettiğini belirtmek gerekir (Wallerstein, 1997: s. 101-105; Wallerstein, 1993: s. 144-147). Dünya siteminin izahatında belirleyici bir etkiye sahip olan "ekonomik" faktörün aynı zamanda modern devletin ortaya çıkışında ekonominin gelişim, değişim ve dönüşüm sürecinden bağımsız değerlendirilmesinin pek de mümkün olmadığı söylenebilir (Hroch, 2011: s. 258-262; Nairn, 2015: s. 13-14; Smith, 2013: s. 71; Hobsbawm, 2014; Gellner, 2013a: s. 28-29; Gellner, 2013b: s. 8; Anderson, 2014). Bu perspektifle modern devletin doğuşu tarihsel olarak beş aşamadan geçtiği kabul edilir: s. Geleneksel devletler ve imparatorluklar, feodalizm, zümreler, mutlakıyet ve modern devlet. Bunlara son bir aşama daha eklenebilir. 1980 sonrasının devleti yani içinde bulunduğumuz zamandır. Feodalite ve zümrelere sınıfının daha

ziyade batıya özgü olduğu söylenebilir. Feodalite; pazar ekonomisinin uzun uyku dönemine, zümreler sistemi; pazar ekonomisinin yeniden doğuşuna, Mutlakıyet; liberalizmin krala taç giydirişine, modern devlet; pazarın uluslaşmasına ve doygunluğa ulaşmasına, 1980 sonrası devlet ise, pazarın uluslararasılaşmasına karşılık gelmektedir. Hegel ve Marx'ın diyalektiği ile ifade edecek olursak her bir aşama bir sonraki aşamanın tohumlarını kendi içinde taşımaktadır (Poggi, 2012; Koç, 2018: s. 27). Ekonomik yapının değişimi beraberinde yeni siyasal sistemlerin de gelişmesini sağlamıştır. Fakat modern siyasal yapının oluşumunu sağlayan ekonomik dönüşüm nüfuz alanı kendisinden önceki siyasal yapılara nazaran daha kapsamlı olmuştur. İşte modern devletin oluşumunu tetikleyen ekonomik yapının etki alanının genişlemesi aynı zamanda dünya sistemi hakkında yeniden okumaları da beraberinde getirmiştir. Keza Wallerstein, kapitalist üretim sisteminin dünya üzerindeki hegemonyasını izah edecek bir yaklaşım ortaya koyacaktır. Ortaya koyduğu dünya sistemini üç kavram üzerinden izah etmeye çalışmıştır (Wallerstein, 2010): Merkez, yarı-çevre (yarı-periferi) ve çevre (periferi).

Dünya sisteminin merkezinden kastedilen yeni ekonomik düzene ayak uydurarak fırsatlardan faydalanabilmiş bu manada gelişimini sağlamış olan ülkelerdir. Dolayısıyla sistemin merkezinde olan ülkelerin farklılaşmış olabildikleri söylenebilir (Wallerstein, 1993: s. 139-140). Tıpkı 16. yüzyılda Atlantik kıyısındaki İngiltere, Hollanda ve Fransa'nın, daha evvel ticaretin merkezi konumunu teşkil eden Ceneviz ve Venedik gibi ülkelerin yerini alarak deniz aşırı ticaret imkânlarından faydalanabilmiş ve tüm ticaret hareketleri kontrol altına alabilmişlerdir (Vergin, 2018: s. 187). Merkezi konumda olan ülkelerin diğer özelliklerini şöyle sıralamak mümkündür: Güçlü bir orduya, bürokratik sisteme ve kurumlara sahiptir. Diğer ülkelere nazaran eğitim düzeyi yüksek, kalifiyeli, çalışma bedeli fazla olan bir toplum niteliğine sahiptir. Ekonomik düzeyi iyidir. Önemli bir sermeye birikimine sahiptir. Pek çok pazar alanında hâkimiyetini sağlamak için farklı üretim yöntemleri geliştirmiştir (Wallerstein, 2000: s. 89-99; Wallerstein, 2003; Wallerstein, 2010; Wallerstein, 2009; Vergin, 2018: s. 188).

Wallerstein'ın (2009: s. 7-9) çevreyi konumlandırdığı yer ilerlemeci tarih anlayışına uygun olarak ekonomik gelişim sürecini tamamlamamış olan ülkelerdir. Öyle ki kapitalist düzene ayak uyduramamış, yeni düzenin fırsatlarından faydalanmamış, ilkel üretim sistemlerine saplanmış olan ülkeler bu bağlamda değerlendirilebilir. Bu niteliği taşıyanlar yalnızca mevcut iktisadi yapıyı yakalamamakla kalmamış aynı zamanda merkez ülkelerin siyasi, sosyal ve ekonomik kontrolü altına da girmiş olurlar. Zaten merkez açısından çevrenin

geri bırakılması politik bir eylem olarak görülür (Wallerstein, 2009). Vergin'in (2018: s. 188) dediği gibi onların ekonomik geriliğini pekiştiren de bu sistemdir. Çünkü bu ülkelerdeki gerilik sadece kendi iç dinamiklerinin durağan oluşundan değil, kapitalist dünya sisteminin onlar üzerinde "aktif bir gerileme" dediği duruma yol açmasından ileri gelmektedir. Kapitalist dünya ekonomisinin periferisine dâhil olan tüm ülkeler böyle bir geriletmeye tabi tutulmuşlardır. Wallerstein açısından Polonya ve Rusya bu bağlamda örnek teşkil eder. Bu toplumlara pazar ekonomisinin sokulması köylüler üzerinde baskı oluşturmuş ve köylüler merkez için hammadde üretmeye mecbur edilmiştir. Pazar ekonomisiyle ve kapitalizmle tanışmalarından önce refah düzeyi daha iyi olan halklar gittikçe yoksullaşmıştır. Kısacası çevre olarak nitelenen ülkelerin siyasal yapısı ve bürokrasisi oldukça zayıftır. Ekonomik olarak bir ya da iki hammadde üretimine dayanmaktadır. Çalışanların eğitim seviyesi düşüktür. Bu ülkelerde ucuz işgücü yoğunluktadır. Merkez ülkelerin güdümü altındadırlar (Wallerstein, 2010; Wallerstein, 2003; Wallerstein, 2009).

Wallerstein (2010) dünya sistemini üçüncü olarak yarı-çevre üzerinden anlatmaya ve anlamlandırmaya çalışmıştır. Sistemin ne merkezinde ne de çevresinde yer alır. Yarı-çevre ülkeler, merkezin kendi varlığını koruması ve devamı için mühim görülür. Bu ülkelerin görevi, sistem içerisinde çevrenin merkez adına kontrolünü sağlamaktır. Bu durum tıpkı "seçkin teorisyeni" Pareto'nun yönetici sınıfları arasındaki ilişkiye benzer. Pareto (2018), yönetici sınıfı ikiye ayırır: Üst katman ve alt katman (aracı katman). Bu sınıflamada önemli olan üst katmandır. Liderlik için gerekli nitelikleri bu katman taşır. Ancak bu üstünlüğünü devam ettirebilmesi için kitleleri yönetme ve yönlendirme hususunda aracı katmana ihtiyaç duyar. Vergin'in (2018: s. 189) belirttiği gibi, merkezin güdümünde olan yarı-çevre kritik bir rol oynar. Keza merkez, dünya sistemi içerisinde denge sağlayabilmesi için bu ülkelere ihtiyaç duyar. Onlardan beklenen çevre ülkeler nezdinde merkez ülkeler adına bir çeşit jandarma işlevi görmeleridir. Ancak merkezin, yarı-çevre olan ülkelerin merkez ülke olmaya yönelik hamle yapmalarına katlanması söz konusu değildir. Yarı-çevre olan ülkelerin ilerlemesi sınırlı tutulmaya çalışılır.

Bağımlılık teorisinin önde gelen temsilcilerinden Andre Gunder Frank'ın "azgelişmişlik" kavramıyla Wallerstein'ın "çevre ve yarı-çevre"nin nasıl sömürüldüğü ve kontrol altına alındığı konusunda benzer yaklaşımlar sergiledikleri söylenebilir (Laclau, 1984). Keza Frank (Frank, 2009a; 2009b) azgelişmiş olan ülkelerin bulunmuş oldukları durum yalnızca yetersiz olmalarından ve teknolojik zayıflıktan kaynaklanmadığını bunun ana nedeni var olan sömürünün sürekliliğini korumak için gelişmiş olan ülkelerin sistemli bir şekilde azgelişmiş olan ülkeleri kontrol altında tutarak aynı konumda kalmalarını

sağlamaya çalıştıklarından kaynaklandığını belirtir. Bunun için azgelişmiş ülkeler gelişmiş ülkelere ucuz ürün, işgücü ve hammadde sağlar. Azgelişmiş ülkeler, alınan ucuz hammadde ile üretilen ürün için pazar alanı oluşturur. Azgelişmiş olan ülkeler, sanayileşmenin sınırlı kalması sağlayacak ölçüde kontrol altında tutulur. Kendilerine rakip olabilecek bir sanayileşme sürecine engel olunmaya çalışılır. Azgelişmiş olan ülkelerin yöneticileri ve bürokratları kendi çıkarlarını korumak adına geliş olan ülkelerin güdümünde hareket eder. Hatta gerektiğinde gelişmiş olan ülkelerin çıkarları için orduyu kullanabilir. Gelişmiş olan ülkeler, onlara otokratik yapılarının ve bağımlılıklarının devamı için silah tedarik ederler. Böylece gelişmiş olan merkez ülkeler çevre/yarı-çevre ülkelere sömürü ve uydu niteliği kazandırarak tamamen bağımlı ve azgelişmişlik bir dünya sistemi geliştirmişlerdir.

Merkez, çevre ve yarı-çevre yaklaşımı bağlamında Türkiye'nin dünya sistemi içerisinde konumlandığı yer son dönem Osmanlı'dan farklı olduğu söylenebilir. Osmanlı daha ziyade çevre ülkeler kategorisinde değerlendirilirken Türkiye yarı-çevre olarak ele alınır. Keza Reşat Kasaba (1993: s. 13-14) Osmanlı'nın çevre olarak nitelendirilmesinin daha çok 19. yüzyıl dönemini kapsadığını belirtir. Osmanlı İmparatorluğu'nun dünya ekonomik sistemine katılmasının sonunda tümden çevreleşmek yerine daha ortalarda, yarı-çevre denilebilecek bir konumdaydı. Fakat on dokuzuncu yüzyıldaki gelişmeler sonucunda imparatorluk giderek çevreleşti. Bu dönüşümün üç ana belirleyicisi olduğu söylenebilir; bunlar, Napolyon Savaşları sonucunda dünya ekonomisinin yeniden yapılanması, Osmanlı devletinin gittikçe etkisizleşen ve etkin önlemler geliştiremeyen denetim gücünde açığa çıkan zayıflığı ve dünya ekonomisine katılma sırasında Batı Anadolu ile yerel ilişkilerde ortaya çıkan değişikliklerdir. Vergin'in (2018: s. 189-192) vurguladığı gibi Osmanlı ekonomisinin dünya sistemi içerisinde kapitalist pazarın bir parçası haline gelerek çevreleşmesi ilkin Balkanlar'da, daha sonra Batı Anadolu-Ege bölgelerinde ticaret sermayesinin duruma hâkim olmasıyla mümkün olmuştur. Osmanlı ekonomisinin dünya kapitalist sistemine eklemlenmesi girişimi bu ekonominin konumunun periferik oluşunu tayin etmiştir. Osmanlı'dan periferik bir bölge olarak tevarüs eden Cumhuriyet Türkiye'si ise yarı-çevre statüsünü muhafaza etmiştir (İslamoğlu, 2010: s. 32-33).

1.2. Fikret Başkaya ve Türkiye'nin Uluslararası Konumu

Kapitalist iktisadi düzen içerisinde şekillendirilmiş dünya sisteminde ülkelerin konumunun sömüren ve sömürülen ilişkisi üzerinden okunduğu görülür (Foster, 2002: s. 97). Sömüren ülkeler dünya sisteminin merkezi olarak

düşünülürken sömürülenler ise çevre ve yarı-çevre olarak tanımlanmıştır. Çevre ülkeler yalnızca sömürülen yarı-çevre ise hem sömürülen hem de bağımlı olarak nitelendirilir. Bu durum üretim araçlarına sahip olanlar ile olmayanlar arasındaki diyalektik ilişki olarak da değerlendirilebilir. Üretim araçlarına sahip olanlar dünya sisteminin merkezinde konumlandırılmışken diğerleri ise, üretim araçlarının dişlisi ve/veya çarkın dönmesine yardımcı olan çevre ve/veya yarı-çevre olarak tanımlanmıştır.

Başkaya (2005a) dünya sistemindeki bu diyalektik ilişkiyi kalkınma kavramı üzerinden okur. Batı karşısında zayıflayan Osmanlı'nın "imparatorluk nasıl kurtarılır" reçetesindeki "batılılaşma", "muasırlaşma", "çağdaşlaşma" ve "kalkınma" sömürgeleştirme sürecinden başka bir şey değildi.[4] Cumhuriyet dönemiyle de bu süreç devam etti. Yeni yönetici elitin de topluma ve dünyaya bakışında radikal bir değişiklik söz konusu olmadı. Diğer bir ifadeyle Osmanlı'nın sömürgeleştirilme sürecinde Cumhuriyetin kurulmasıyla bir kopukluk olmamıştır. Cumhuriyet rejimi Türkiye'nin emperyalist batı ile olan ilişkilerinde ve kapitalist dünya sistemi içindeki konumunda köklü bir değişikliği temsil etmediği söylenebilir (Başkaya, 2011: s. 9-26). Dolayısıyla kalkınma kavramı, gelişmiş merkez ülkelerin, az gelişmiş/gelişmekte olan ülkelere Gramsci (1986) ya da Foucault (1992; 2006) yaklaşımıyla rıza yoluyla, gönüllü olarak sömürüyü kabul ettirme durumu olarak değerlendirilir. Ayrıca bu kavram, Lyotard'ın (2013) "dil oyunları"nda egemen sınıfın, diğerlerini kontrol etmek için her dönem üst anlatı olarak farklı bir söylem ortaya koyarak topluma kendi hakikatini dayatması gibidir. Diğer bir ifadeyle, doğrudan sömürgecilik, kaçınılmaz olarak zor öğesini içerir. Askeri, siyasi, ideolojik baskıyla birlikte yürür. Bu da sömürgecinin sömürge ülkelerde fiziki varlığını zorunlu kılar. Yeni kapitalist sistemde ise mutlaka zor öğesi içermesi gerekmez. Yeni sömürge sistemi "kalkınma" gibi kavramların olduğu ekonomik bir kategori içerir. Nitekim İkinci Dünya Savaşı sonrası klasik sömürgeciliğin "tasfiyesine" rağmen yeni kapitalist sistemin sömürüsü rızaya dayanarak daha da derinleşmiştir

[4] 1908 yılında çağdaş anlamıyla bir Osmanlı sanayisinden söz etmek güçtür. Osmanlı İmparatorluğu'nun ekonomik yapısı, tarıma dayalı, sanayide fevkalade geri ve ticarette dışa bağımlı niteliklerini büyük ölçüde korumuş; ancak elverişsiz koşullara rağmen bazı dinamizm belirtileri de göstermiştir. Bu dönemi yarı sömürgeleşmiş bir toplum yapısı olarak nitelendirmek doğru olacaktır (Boratav, 2007: 9-32-33; Boratav, 1989: 269). Nitekim Osmanlı imparatorluğunun yarı sömürge niteliğinin en açık belirtisi, dış borçlanmalar (düyun-u umumiye), sürekli imtiyazlar arayarak ülkeye giren yabancı sermaye yatırımları, giderek ağırlaşan ve yaygınlaşan kapitülasyonlar zinciri sonunda ülke yönetiminin önce iktisadi sonra büyük ölçüde askeri ve siyasi alanlarda emperyalizmin denetimine girmiş olmasıydı. Yarı sömürgenin belirli bir özelliği de"dünya ekonomisi için de hammadde ihracatçısı, sınaî ürün ithalatçısı olan bir ekonomik yapı söz konusudur" (Boratav, 2007: 20; Boratav 1989: 268-269).

(Başkaya, 2011: s. 93). Böylece kalkınma hem azgelişmiş olan ülkeler tarafından gönüllü olarak kabul edilen hem de merkez ülkeler tarafından dayatılan bir nitelik arz eder.

Türkiye gibi az gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkelere kapitalist düzenin kabul ettirmiş olduğu "kalkınma", gelişmiş ülkeleri takip ve taklit etmenin ötesine geçmesi pek mümkün görülmez. Çünkü bu problemin esas kaynağı yapısal sorun olarak görülür.

Doğrudan sömürgenin yerini alan yeni sömürge anlayışı, II. Dünya Savaşı sonrası Türkiye gibi az gelişmiş olan ülkelerde, batının zenginliğine ortak olabilme düşüncesinin egemen olabilmesi ile yerleşmiş olduğu söylenebilir. Batıyı taklit etmenin başlıca aracı olarak da devletin ekonomik sürece daha fazla müdahil olması ve kalkınma sürecinde başat bir rol alması gerektiği ileri sürülmekteydi. Oysa batının "kalkınma modeli" dar bir çerçevede yeniden üretilir fakat genelleştirilemezdi. Zira kapitalist sistem kutuplaştırıcıdır. Bir kutup "gelişmişlik" üretirken karşı kutup "azgelişmişlik" üretir. 1970'lerin ortasından sonra ise kapitalizm yeni bir yapısal krize girmesiyle bir önceki dönemde geçerli olan yaklaşım yerini daha az devlet daha çok özel teşebbüs sloganına bırakıyordu. Kapitalist dünya sisteminin bir önceki dönemde azgelişmiş ülkelerin bilinçaltına olması gerekenin devlet müdahalesi olduğunu dayatırken yeni dönemde artık bütün olumsuzlukların nedeninin devlet müdahalesi olduğu empoze ediliyordu. Oysa merkez gelişmiş ülkelerin amacı, sürdürülebilir sömürü ve bağımlılığı sağlamaktır. Azgelişmiş olan ülkelerin kendilerine rakip olması değildir. Bu perspektifle batı, azgelişmiş olan ülkelere sadakatle bağlı kalacakları, devlet veya özel teşebbüs eliyle gerçekleştirilmesi gereken "kalkınma" tezleri üretir (Başkaya, 2005a: s. 9-10; Başkaya, 2011: s. 12-13; Başkaya, 1995: s. 9-21, 83).Ortaya konan tezler azgelişmiş olan ülkelerin gelişmiş merkez ülkeler karşısında yeni bir sömürü paradigması geliştirmesi olarak değerlendirebilir. Bu sömürü merkeze bağımlı, jandarma veya ileri karakol görevi üstlenen bir durum arz eder. Cemil Meriç'in dediği gibi "bu hadım edilmiş idrakle, bu izinli hürriyete kalkınmak mümkün müdür?" (Akt. Başkaya, 2011: s. 11). Yine bezer şekilde bu kez Başkaya (2005a: s. 12), az gelişmiş bir ülke; rasyonalite gerekçesiyle merkez ülkelerin, daha çok kaynağa el koymasına olanak veren politikaların bir ülkenin kalkınma gerekleriyle örtüşmesi mümkün müdür? Sorusunu sorarak yarı-çevre ülkelerin bağımlılığına işaret eder.

Başkaya'nın (2005a: s. 17) ana düşüncesini besleyen Pierre-Philippe Rey "Les Alliances Des Classes-Sınıf İttifakları" çalışmasında dünya sistemini anlama ve anlamlandırmaya çalışır. Ona göre, dünya sistemi vesayet altında tuttuğu hakları aldatmak için kullanmak için kullandığı sözcüklerden, içerikten

en yoksun ama en etkin dolayısıyla en zararlı olanı, hiç şüphesiz kalkınmadır (Rey, 1973: s. 11). Bilhassa İkinci Dünya Savaşı sonrası kalkınma kavramı, merkez ülkelerin rasyonel ve tartışmaya imkân vermeyen düşünce geleneğinin dünyanın geri kalan irrasyonel, geri ve bilim dışı olan çevre ve yarı-çevre ülkelerine sunduğu yeni dönemin eşitsiz ilişkilerini ve hiyerarşiyi meşrulaştıran olarak ortaya çıktığı kabul edilir. Bu durum merkezin dışında kalan ülkelerin kalkınma diye bir şeyin mevcut olduğuna, bunun olumlu ve arzulanır bir şey olduğuna inandırılmış olmasına neden olmuştur. Böylece kalkınma kavramının tartışma konusu olması engellenmiş ve paradoksal olarak kalkınma kavramı efsanevi bir gerçeklik olarak sunulmuştur. İşte sunulan bu gerçeklikle çevre ve yarı-çevre ülkelerin, merkezi her şeyi ile taklit etmesi gerekli olarak görülmüştür. Böylece merkezin dışında olan ülkelerde, kültürlerinin de kalkınmanın önünde bir engel olduğu düşüncesi oluşmaya başlamıştır (Başkaya, 2005a: s. 17-20 Başkaya, 2011: s. 52-57). Bunu ise kendi toplumlarına kabul ettirecek olan yine merkez ülkelere bağlı, tahayyül dünyası prangalı, kendisine ve toplumuna yabancılaşmış bürokrasi, sermayedar, aydın ve sanatkâr olmuştur (Anderson, 2014: s. 58-61; Smith, 2013: s. 16-18; Smith, 2002: s. 15-17; Smith, 2014: s. 160-165). Yüzü merkez ülkelere dönük olan Osmanlı'nın yenilikçi aydınları da kendi ürünü olmayan, üstelik kendi realitesiyle pek ilgisi bulunmayan kapitalist dünya sisteminin merkezi ideolojisinin taşıyıcısı olarak değerlendirilebilir. Kemal Tahir'den aktarımla "Batılılaşma çabaları yüz elli yıldan beri Batılı gerçekler taşımaktadır. Bunların çoğu kendi gerçek yolumuzu kaybettiren yalancı gerçeklerdir" (Süphandağı, 2018a: s. 164). Cumhuriyet dönemi Türkiye'sine de bu durumun sirayet ettiği söylenebilir. Bu bakımdan Tanzimat, Islahat, Meşrutiyet ve Cumhuriyet dönemi aydınları, üstlendikleri ideolojiler işlev bakımından merkez ülkelerin Türkiye'deki organik aydınlarıydılar. Denilebilir ki, toplumsal ekonomik yapının niteliği ve azgelişmişliğinden ötürü, Türk aydınlarının kapitalist sistemin hâkim olduğu merkez ülkelerden bağımsız bir katman oluşturmaları olanaksızdır (Başkaya, 2011: s. 25-39). Haliyle söz konusu benzer toplumlar kendi benliklerinden koparılmış ve merkezin kendilerine biçtikleri toplum versiyonunu kabullenmek zorunda bırakılmışlardır. Oysa merkezin taklit edilmesi ya da benzerlerine sahip olunmasıyla bağımsızlık sağlanamazdı. Dolayısıyla merkez doğrudan sömürge sisteminden çekilmiş olsa da son tahlilde kendi adamları nöbeti devralmıştır. Artık hantal, masraflı bir sömürge bürokrasisi olamadan ve yabancı düşmanlığını üzerine çekmeden aksine uygarlığı götürme amacını taşıdığını karşı tarafa inandırarak daha etkin, yaygın ve az sorunlu bir sömürü sistemi oluşturulduğu söylenebilir. Hatta denilebilir ki kapitalist dünya sistemine bu ölçüde bağlı olan toplumların bağımsızlıkları

hareketleri merkez ülkeler tarafından desteklenmiştir (Başkaya, 2005a: s. 28-30).[5]

İdris Küçükömer'e (2010: s. 22-24) göre de, batının ekonomik yapısına has, onun giderek ortaya çıkardığı kurumları taklit etme yoluna gidilirdi. Böylece batılı anlamda gelişileceği sanılırdı. Oysa bu yönde batılılaşma, yabancı bir sosyal sistemin, giderek emperyalist olacak kapitalizmin ekonomik tabanı üzerindeki ideolojisine, onun çıkarlarına uygun bir ortam yaratabilirdi. Nitekim de öyle oldu. Kapitalizm, kendisine açık bu ortamdan kolaylıkla yararlandı. Dolayısıyla kapitalizm çıkarları için kendine has olan bu yoldan Türkiye'ye rahatça girmiş ve kendisine bağımlı yarı-çevre niteliği kazandırmıştır.

Kapitalizmin egemen olduğu dünya sisteminde Türkiye gibi ülkeleri, merkez ya da gelişmiş ülkeler karşısında azgelişmiş ya da yarı-çevre olarak değerlendiren Başkaya (2005a: s. 24-83; 2011: s. 9-93; 1995) bunu genel hatlarıyla birkaç sebep üzerinden izah etmeye çalışmıştır. İlki, merkez ülkelerin kendilerinden olmayanları gelişmemiş, geri, azgelişmiş, gelişmekte olarak tanımlamalarını bu tanımlamaya tabi tutulan toplumlar tarafından içselleştirişmiş ve evrensel kabul olarak görülmüş olmasıdır. İkincisi, azgelişmiş olan ülkelerin egemen iktidarlarının merkeze bağlı azınlık kesiminden oluşmasıdır. Ayrıca yalnızca kendi sınıfsal çıkarları doğrultusunda koşan bu kesimde, merkeze bağlı azınlık sınıf bilicinin ortaya çıkmasıdır. Üçüncüsü, merkez tarafından dayatılan "kalkınma" düşüncesinin merkezin dışında kalan ülkeler tarafından kabulü zaten eşit olmayan uluslararası sistemi(kapitalist sistem zorunlu olarak karşıtını yani gelişmiş ve azgelişmişliği üretmek zorundadır. Bu onun varlık sebebidir) devam ettirileceğinin de kabulü sayılmıştır. Yani zora dayalı sömürü yerini gönüllü sömürü anlayışına bırakmıştır. Dolayısıyla bu durum yapısal bir problemdir. Dördüncüsü, azgelişmiş olan ülkelerde alt yapının yetersizliği, gelir seviyesinin düşüklüğü özel teşebbüslerin verimli olma şansını ortadan kaldırır. Buda özel yerli teşebbüsü yabancı sermeyenin yatırım yapması koşuluna itecektir.[6] Yabancı sermaye ucuz emek gücünün yoğun olduğu, hammaddenin uygun olduğu alanlara yönelmesine neden olacaktır. İşte bu döngü merkez ülkelerin kendi ürünlerini

[5] Başkaya, Türkiye'nin sömürülen ülkelerin bağımsızlığı/hakları söz konusu olduğunda her daim emperyalist ülkelerden yana tavır aldığını belirtir. Türkiye'nin İsrail'in bağımsızlığını tanıyan ilk İslam ülkesi olması, Cezayir'in bağımsızlığı ile ilgili Fransa'dan yana tutumu ve Bandung Konferansında Afrika Ülkelerine "ihaneti" bu iddiasının gerekçeleri arasındadır (Başkaya, 2005a; 2005b).

[6] Mesela 1923-1929 arası Türkiye'sinde sanayi şirketlerine yapılan yatırımlar içinde yabancı sermayenin payı Türklerin payının tam iki katıydı. Yabancı sermayenin ekonomi içinde dallanıp budaklanması bağımsız yerli sermaye sınıfının gelişmesini engelledi (Keyder, 1989: 76-80; Başkaya, 1995: 106).

pazar olarak yarı-çevre ülkelerde satmalarına ve bu ülkelerin kendilerine bağımlı olmasını sağlayacaktır. Diğer bir ifadeyle azgelişmiş ülkelerdeki burjuvazinin lümpen burjuvazi olduğunu, lümpen burjuvazinin de en iyi koşullarda lümpen kalkınma ve az gelişmiş üretmenin ötesine geçemeyeceği söylenebilir. Beşinci, merkez kendi dışındaki ülkelerin hammadde ihraç etmesini devam ettirecek bağımlı bir sistem oluşturmuştur. Merkezin dışında kalan ülkeler yeni teknoloji üretip ekonominin bütününe yaymak yerine merkez ülkelerden hammadde üretip ihraç edecek teknolojiyi ithal etmişlerdir. Tabi burada merkez ülkeler sadece yarı-çevre ülkelerin içerideki sonuçlarından değil aynı zamanda dışarıdaki sonuçlarından da çıkar sağlamaktaydı. Yani bahsi geçen ülkelerde işçi örgütlenmesinin cılız olması ve hammadde ihracatı yarışı içerisinde olmaları kendilerini merkez ülkelere daha bağımlı hale getirmiştir.

2. Türkiye'nin Uluslararası Konumu: Ahmet Davutoğlu Örneği

Türkiye'nin uluslararası konumuna dair Ahmet Davutoğlu'nun ortaya koymuş olduğu tabloyu sağlıklı bir biçimde değerlendirebilmek için; yazarın hem küresel sistemi hem de bu sistem içinde Türkiye'nin tuttuğu yeri nasıl yorumladığına bakmak gerekir. Tarihin akışı içinde seyyal bir vaziyet göstermesi açısından dünya sisteminin aldığı farklı biçimleri, bu biçimlerin temel "balans ayarcılarını", ülkeler arası güç temerküzünün ve dağılımının parametrelerini ve Türkiye'nin maziden hali hazıra ve oradan istikbale doğru seyrinin takip ettiği istasyonları ve istikametleri tespit ve tayin etmek Davutoğlu'nun metodik analizlerine doğru kapıdan girmenin anahtarları olarak görülebilir. Yazarın bastığı entelektüel zeminde bıraktığı ayak izlerini takip etmek onun kalkış ve varış noktalarını yakalayabilmek açısından önemli olduğu gibi; kendisinden önce gidilmiş yollar/ adımlanılmış alanlar/bakir sahalar karşısında entelektüel serencamının çizmiş olduğu harekât hattını değerlendirmek açısından da değerlidir.

2.1. Dünya Sistemini Anlamanın Önündeki Engeller/ İki Çarpıtma Örneği: Fukuyama ve Huntington

Davutoğlu'nun dikkat çektiği tespitler ve buna yönelik önermiş olduğu tekliflerin dünya sistemi içinde Türkiye'ye biçilen roller bağlamında karşılık geldiği yerin anlaşılması, bu rolleri dağıtan direktörlere ve bu role rıza gösteren pasif/edilgen oyunculara yönelik yazarın itirazlarına kulak vermekle mümkün olabilir. Bu itirazlar arasında özellikle ikisini; Avrupa-merkezci/batı egosantrikli yaklaşımları yansıtmaları açısından ve temsil gücü yüksek metinler arasında görülebilecek olmalarından dolayı Fukuyama'nın "Tarihin Sonu" tezi ve Huntington'un "Medeniyetler Çatışması" doktrinini zikretmek mümkündür.

Hatırlanacağı üzere Fukuyama (2016) Hegel'in Alman uluslaşma sürecinde kendi ülkesi mihverinde geliştirdiği izlenimi veren diyalektik tarih okuma biçimini Atlantik'e taşımak suretiyle, Hegel'in mutlak tinin/geistin özgürlük arayışında nihai varış noktası olarak gördüğü yeri batının geldiği aşamaya denk getirmiştir. Fukuyama için batı; artık insanlığın varabileceği aşılmaz son istasyondur. Tarihi ilerleten motor, batının getirmiş olduğu yeni sistemin kendi içindeki çelişkileri aşması, hem rasyonel hem de aksiyolojik açıdan maksadını tamamlamış olmasından dolayı nihayete ermiştir. Bundan sonrası yeni ve daha yüksek bir standarda evrilmenin tarihi değil bu standardın korunması ve diğer ulusların da bunu kabul etmesinin tarihi olacaktır. Tarihin sonu; batının insanlık namına her şeyi söylediği inancını içermesi sebebiyle alternatif kanallara kapalı, kendinden emin ve mütekebbir bir tavrın ikrarıdır. Davutoğlu (2011: s. 102) Fukuyama'nın tarihin sonu tezini de içeren benzer yaklaşım tipolojilerine "endizm/sonculuk adını verir. 1920'lerde dinlerin, 1960 sonrasında ideolojilerin ve sonrasında tarihin sonunun geldiğini iddia eden tezler yazara göre hep aynı tezgâhta dokunan kumaşlardır. Tarihin dinamik yapısı bundan önce olduğu gibi bundan sonra da "endizm"leri boşa çıkaracaktır. Çünkü Davutoğlu'na göre (2018a: s. 15-24) tarihin motoru, tarihi harekete geçiren muharrik güç, ontolojik güvenlik ve hürriyet arayışıdır. Bu iki esas faktör var oldukça tarihte akmaya devam edecektir.

Davutoğlu'nun hesaplaştığı ana metinlerden bir diğeri Huntington'a ait olan Medeniyetler Çatışması kitabıdır. Huntington (2014) modern dünya sisteminin milat noktası kabul edilen Vestfalya Barışın'dan beri süre gelen çatışma alanlarını/fay hatlarını yorumladığı kitabında bir tür ideolojik tarih okuması ortaya koyar. Tarihi; sınıf mücadelesinin sahne alanına irca eden Marksist paradigmadan farklı yorumlar. 17. yüzyıldan itibaren farklı dinamiklerin çekim alanında cereyan eden çatışmaları kategorize etmeye çalışır. Uluslararası politikaların mihverinde farklı dönemlerde farklı aktörlerin yer aldığını savunur. Krallar arası mücadeleyle başlayan çatışmalar zamanla önce yerini uluslararası çatışmalara sonra da ideolojiler arası kavgalara bırakmıştır. Bunlardan her biri tarihi olarak miadını doldurmuş soğuk savaş sonrası dünya medeniyetler çatışmasının eşiğine gelmiştir. Artık tarih kralların, ulusların ve ideolojilerin değil medeniyetlerin kapıştığı arenadır. Medeniyetler ise kendini kültürel ve dini hususiyetleriyle tebellür eden yapılardır. Dolayısıyla medeniyetler çatışması aynı zamanda farklı din ve kültürlerin de çatışması anlamına gelmektedir. "Medeniyetler Çatışması" tezine göre; Soğuk Savaş sonrası dönemde batının yükselen gücüne karşı ekonomik kaynakları ve askeri donanımıyla mukavemet gösterebilecek olası iki kültür/medeniyet/din havzası

Konfüçyus ve İslam medeniyetleridir. Huntington'a göre bu iki medeniyetin batı karşısında ittifak halinde direnç göstermesi de muhtemeldir.

Davutoğlu (2011: s. 110-112) tarihin sonu tezi gibi bu teze de şiddetle karşı çıkar. Medeniyetler arası ilişki ve iletişimlerin; çatışmalardan, gerilimlerden, savaşlardan, dışlamalardan, yok saymalardan, sindirmelerden ziyade karşılıklı alışveriş ve kültürel yüzleşmelerle mümkün olabileceğini savunur. Bütün kadim medeniyetlerin İslam medeniyeti içerisinde kendilerine hayat alanı bulduklarını belirtir. Türkmenlerden oluşan aşiret yapısına dayanan ve mütecanis sayılabilecek kuruluş dönemi Osmanlı'sının zamanla nasıl "küreselleştiğine" dikkat çeken Davutoğlu (2013a: s. 80-86); kullanılan devlet adamı unvanlarını da Osmanlı medeniyetinin kuşatıcılığının göstergeleri olarak değerlendirir. Sultan unvanı Selçuklu mirasının, hakan Türk geleneğinin, padişah acem dünyasının, halife Müslüman âleminin, kayzer ise Rum diyarının kültürel kodlarına işaret etmekteydi. Böylece tüm bu kültürleri potasında eriten, onlara yaşam alanı tanıyan Osmanlı tecrübesi medeniyetlerin çatışmadan da bir arada yaşayabileceklerinin özel örneklerinden birisini oluşturmaktadır.

2.2. Batının Boy Aynası ve Yaşadığı/Yaşattığı Kriz: Beş Boyutlu Bunalım

Davutoğlu tarihin sonu tezine itiraz ederek batının mutlak üstünlüğünü de reddetmektedir. Davutoğlu'na göre, batı merkezli küresel sistem beş boyutlu bir bunalım yaşamaktadır. Bu bunalımları aşabilmesinin yolu kendi içine kapalı, alternatif medeniyet havzalarını dışlayan, küçümseyen kibirli tavrından vazgeçmekle mümkündür.

Bu bunalımlardan ilki ontolojik bunalımdır. Batı dünyasının yarattığı insan kendisine ve çevresine yabancılaşmıştır. Onu kozmos içinde varoluşsal açıdan kıymetli kılacak derinlik ve bütünlükten yoksundur. Ontolojik temelli kriz kendisini en kesif biçimde güvenlik ve özgürlük alanlarında göstermektedir (Davutoğlu, 2018b: s. 57-92; 2018c: s. 94-98). Teknoloji temelli ekonomik ve askeri ilerlemelerin batıyı getirdiği yer daha fazla güvenlik teminatının sağlandığı daha tekin bir yaşam alanı değil tam aksine paranoyak derecede güvenlik tehdidinin hissedildiği bir korku çemberidir (Davutoğlu, 2018a). Savaş teknolojisi açısından bakıldığında insanlık üç farklı aşama tecrübe etmiştir. Meydan savaşlarının yapıldığı eski dönemde savaş sadece meydanda savaşan asker açısından bir güvenlik meselesidir. Amerikan iç savaşı ile başlayan savaş uçaklarının kullanımı ile birlikte güvenlik tehdidi sivil halka da teşmil eder hale gelmiştir. Savaş uçakları, sadece savaş meydanındaki askerleri değil savaşın dışındaki sivil halkı da tehdit etmeye başlayınca güvenlik alanı eskiye nispetle

daralmıştır. Hiroşima benzeri nükleer savaş enstrümanları ise artık asker/sivil yaşayan kuşakları değil kendisinden sonra gelecek nesilleri de riske eder hale gelmiştir. Böylece batının yaşadığı ontolojik kriz daha güvensiz/tekinsiz bir dünyanın sonucudur (Davutoğlu, 2011: s. 9-11).

Batının yaşadığı ikinci yapısal bunalım "epistemolojik bunalımdır". Batının; 19. yüzyılda kendi üstünlüğünden kuşku duymayan, ötekini yok sayan, tahkir ve tahfif eden kibrini besleyen ve büyüten şey Aydınlanma sonrasında geliştirdiği akla, bilime ve ilerlemeye olan mutlak inançtır (Davutoğlu, 2018b: s. 92-100; 2018c: s. 98-101). Batı rasyonalitenin, bilimsel gelişmelerin kendisine kazandırdığı ivme ile batı-dışı toplumları tasfiye sürecine girmiş, kendi askeri üstünlüğü ile birlikte zihinsel, bilimsel ve ekonomik gelişmişliği ile de cazibe merkezi olmayı başarmıştır. Ancak kendi içerisine kapanan batı; zamanla aklın, bilimin ve ilerleme mitosunun insani olan her müşkilatı halledemediğini fark etmiş ve sistemini kurucu unsuru olan epistemolojik temelden kuşku duymaya başlamıştır (Davutoğlu, 2018c: s. 100-104).

Batının girdiği üçüncü çıkmaz ise aksiyolojiktir. Bu da değerler ile mekanizmalar arasındaki irtibatın kopması ile izah edilebilir (Davutoğlu, 2018b: s. 100-110). Japonya'ya atılan bombaların, demokratik kararlar sonrası rasyonel mekanizmalarla işletilmesi aksiyolojik krizin göstergeleri arasındadır. Ahlaki sınırları olmayan salt güç odaklı mekanizmaların insanlık adına uzun vadede hayırlı sonuçlar doğurması olası değildir. Batının yaşadığı meşruiyet problemi; eylemlerini değerler temelinde icra edememesinden kaynaklanmaktadır (Davutoğlu, 2011: s. 9-11).

Dördüncü olarak, içinde bulunduğumuz çağda batı merkezli sistemin ekolojik bir bunalım içinde de olduğu bilinmektedir (Davutoğlu, 2011: s. 9). Özellikle teknolojik gelişmelerin sebep olduğu tahribat, doğa düzeninin hassas ayarını bozmaktadır. Değer temelinden, ahlaki sorumluluklardan yoksun salt güç amaçlı ilerleme hevesi ekolojik sistemi krizin eşiğine getirmiştir (Davutoğlu, 2011: s. 104).

Son olarak batının kültürel çoğunluk açısından da bir bunalım yaşadığı görülmektedir. Evrensel olanın ölçüsünü kendi lehine belirleyen batı "rasyonaliteden ödün vermeyen" (Süphandağı, 2018b: s. 8) yanıyla bütün dünyayı "kendi suretinde yaratmaya" çalışarak insanlık tarihinin medeniyet havzalarının farklı ses, renk ve tonlarını aktif ve yaratıcı unsurlar olmaktan çıkarmaya çalışmıştır. Ancak zaman hükmünü başka türlü vermiştir (Davutoğlu, 2011). Pür batılı beyaz adamın dünyası aşınmaya başlamıştır. Artık dünyanın metropol başkentlerini "yeryüzünün lanetlileri" olmadan tarif etmek mümkün

görünmemektedir. Bu gün söz gelimi Amerika'da San Fransisko neredeyse bir uzak doğu kentini hatırlatırken, Londra'da sarı ve siyah ırkın görünürlüğü artmaktadır. Bu kültürel çoğunluğun taleplerine cevap verecek, anlam dünyalarına alan açacak yeni bir düzen ve paradigma ihtiyacı her geçen gün ağırlığını artırarak hissettirmektedir (Davutoğlu, 2018a).

Davutoğlu batının yaşadığı 5 boyutlu bunalımı, eşyayı, varlığı, kâinatı, benliği ve tanrıyı kavrama sorunu bağlamında değerlendirir. Alternatif paradigmalar adlı eserinde de verdiği örnek bunu göstermektedir. El Hazin'e ait bilim tarihinin klasik referans kitapları arasında görülen "Kitab-ul Mizan-ul Hak" adlı eserde müellifin bir obje olarak teraziyi anlatış tarzını kendi teorisi açısından bereketli bir malzeme olarak görür. Bu kitapta El Hazin'in işe Allah'ın adil sıfatını tarif etmekle başladığını, bu yaratıcı tasavvurunun kainattaki tecellilerinden dem vurarak bir adalet nazariyesi ortaya koyduğunu ve en sonunda bütün bu temel üzerinden teraziyi bir obje olarak tanımladığını hatırlatmaktadır (Davutoğlu, 2018b: s. 149-150). "Alternatif Paradigmalar"daki ana tezin ipuçları da bu örnek bağlamında anlaşılabilir. Burada sıradan bir objenin nesnel tanımını önceleyen varlık tasavvuru ve onun türevi olan kıymetler hamulesi söz konusudur. Terazi nesnesi adil bir yaratıcı tasavvurundan ve adalet anlayışından bağımsız olarak ele alınmamaktadır. Böylece, ontolojiyi ilk adım ittihaz etmek mümkündür. Salim bir varlık tasavvuruna müstenit olarak ikinci aşamada epistemolojik adım gelir. Bu epistemolojik bilgi temeli bizi aksiyolojik hükümlere götürür. Değerler tespit edildikten sonra sıra hukuk sistemi oluşturmaktadır. Hukuku siyaset, siyaseti ise ekonomi takip edecektir. Yani sırasıyla ontoloji-epistemoloji-aksiyoloji-hukuk-siyaset-ekonomiden oluşan hiyerarşik silsile her an yeni yapılar unsurlar üretmeye devam edecektir (Davutoğlu, 2018c; 2018b). Önemli olan bu hassas hiyerarşiyi bozmamak ve ontoloji ile başlayıp ekonomi ile son bulan yapıyı organize edebilmektir. Batı açısından meseleye bakıldığında bu hiyerarşinin altüst edildiğini söylemek mümkündür. En sonda ve en az önemi haiz olan ekonomi her şeyin başı olurken ekonominin belirleyiciliğinde siyaset tayin edilmektedir. Liberal ekonomi demokratik sistemlerin yapıcı unsurudur. Siyaset hukuku, hukuk değerleri, değerler bilgiyi üretirken bilgi de nihai olarak varlığı tayin etmektedir (Davutoğlu, 2011: s. 9-10). Geleneksel paradigmanın tersyüz edildiği bu anlayış beraberinde büyük krizler getirmektedir. Yukarıda özetle bahsedilen 5 boyutlu bunalım (ontoljik-epistemolojik- aksiyolojik-ekolojik ve kültürel) bu tersyüz edilen altüst edilen tasavvurun neticesidir. Ahlaki denetimi yitiren bir mekanizmanın varlık sebebini ve meşruiyetini tartışılır hale getirdiği de vakıadır (Davutoğlu, 2018b: s. 100-110).

2.3. Krizi Aşmanın İmkânları ya da Alternatif Paradigmalara Alan Açacak İdrak Biçimleri: Medeniyetlerin Ben idraki ve Zaman-Mekân İdraki

Batının yaşadığı/yaşattığı büyük bunalımları aşabilmenin yolu farklı medeniyet tecrübelerine ve bu tecrübelerden neşet eden farklı tasavvurlara kulak vermekten geçmektedir. Her medeniyetin kendi ontolojik telakkileri mihverinde geliştirdiği bilgi sistemleri vardır. Bu bağlamda her medeniyet havzası kendine mahsus benlik idrakine sahiptir. İnsanın kâinat içindeki, tanrı nazarındaki, eşya karşısındaki konumunu belirleyen şey medeniyetlerin ben idrakidir (Davutoğlu, 2018c: s. 40-48). İslam dünyası özelinde konuya bakılacak olursa İslam inancının bir türevi olarak kendine mahsus bir benlik idraki geliştirilmiştir (Davutoğlu, 2018b: s. 121). Bu benlik idraki; tek bir ferdin hiçbir aracı kanala ihtiyaç duymadan kendi zihinsel durumuna nüfuz edebilme imkânını ifade etmektedir. İslam için çoğunlukla "cemaat dini" ifadesi kullanılmaktadır. Bu ifade; ferdin cemiyet içinde tüm şahsiyetinden çözüldüğü ve anonim bir varlık halini aldığı anlamda kullanıldığında yanlıştır. Çünkü İslam dini diğer tüm inanç ve kültür sistemlerinden daha fazla ferdiyet/şahsiyet odaklıdır. Tek bir fert bile hiçbir mutavassıt kuruma ihtiyaç duymadan kendi varoluşsal idrakine ulaşabilmektedir. İnsanın kendi zihni ve metafizik kanalları ile vasıtasız irtibat kurabilme inancı İslam'da kendine mahsus ontolojik kategoriler üretmiştir. Hıristiyanlıkta papazların, Budizm de Brahmanların varlığı söz konusu iken İslam'da varoluşsal idrak için ruhbaniyet müessesesine gerek bulunmamaktadır. Ferdin Allah ile kurduğu bağ doğrudandır (Davutoğlu, 2018c: s. 84-87). Bu durum tarihin motoru olan "güvenlik ve özgürlük" kavramlarının da belirleyicisi konumundadır. Sıradan insana kendi arayışında ve yaşayışında güven duymayan bir yapının düzen yaratma ihtimali yoktur. Bu düzeni ihdas edemeyen bir sistemin ise ontolojik güvenlik sorununu çözmesi beklenmemelidir. Bir diğer muharrik unsur olan hürriyet meselesi açısından olaya baktığımızda ise her benlik idraki kendine mahsus hürriyet anlayışını beraberinde getirmektedir. Batının ben idrakinde özgürlük ancak eşitlik söz konusu olduğunda mümkündür. Bir batılı kendisini bir başkasıyla kıyaslamadan tartamamakta, eşit hissetmeden özgür hissedememektedir. İslam'ın benlik idrakinde ise özgürlük zati bir fenomendir yani tahakkuk edebilmek için ötekine ihtiyaç duymamaktadır. İslam'ın biçimlendirdiği benlik idraki batıdaki gibi eşitliğe bitişik değildir. Böylece bu benlik idraki kendini sorgulayabilmek ve aşabilmek için herhangi bir aracı kişi, kurum, mekâna ihtiyaç duymadan ontolojik güvenlik ve özgürlük ihtiyacına cevap verebilmektedir (Davutoğlu, 2011: s. 106-110).

Medeniyetlerin ben idraki kadar onların mekân ve zaman algıları da kendilerine mahsustur. Her medeniyet eşyayı, varlığı, kâinatı, yaratıcıyı ve kendisini belirli bir mekân ve zaman içinde idrak eder. Felsefi olarak medeniyetlerin varlık tasavvuru onların stratejik olarak zaman-mekân algılarını biçimlendirir. Her medeniyet/devlet muayyen bir coğrafya ve tarih içinde doğar ve sınırları netleştiğinde artık bu sınırlar neredeyse kaderi olur. Sabit değerler olarak tarih ve coğrafya verilidir. Bir ülke; coğrafyasının yarattığı sıkıntılarını ülkesini alıp başka yere taşıyarak aşamaz. Aynı zamanda süreklilik içerisinde eklemlendiği tarihi zincirin bir halkası olmaktan da sarf-ı nazar edemez. Hatta tarihi olarak kendisini icbar eden sorumluluklardan redd-i miras ederek kurtulamaz (Davutoğlu, 2013b: s. 79-83). Çünkü o ülke kendi coğrafyasına olduğu kadar kendi tarihine de yazgılıdır. Coğrafyasının stratejik konumunu avantaja çevirebilmek ve tevarüs edilen tarihi mirası yorumlayıp yeniden üretebilmek bir ülkenin haritadaki ağırlığını artıracak cinstendir. Türkiye özelinde düşünülecek olunursa, Soğuk Savaş dönemi boyunca NATO tarafından "Turkish Barrier" (Türk Bariyer) olarak kodlanan bir coğrafya söz konusuydu. Türkiye'nin misyonu Sovyetlerin Güney istikameti üzerindeki tazyikine mukavemet göstermekle sınırlıydı. Bu belirli bir dönem için anlaşılır bir rol olsa bile Türkiye'yi bu pozisyona sıkıştırmak mümkün ve makul görünmemektedir. Türkiye hem bir Karadeniz ülkesi, hem Balkan ülkesi, hem Asya hem Avrupa hem Kafkas hem de Ortadoğu ülkesidir. Coğrafik pozisyonunu doğru bir şekilde değerlendiren, mekân idrakini salim bir şekilde geliştirebilen Türkiye bölgesinde çekim alanı haline gelecektir. Bir diğer sabit veri olan tarih ise zaman idrakiyle ele alınmalıdır. Türkiye'nin Osmanlı bakiyesi bir ülke olması onu tarihi sorumlukları ile yüzleşmeye çağırmaktadır. Ne kadar redd-i miras yapılsa da kültürel hafıza devreye girmektedir. Bugün Bosna, Kosova, Filistin, Kırım sorunlarında Türkiye halkının duyarlıkları ve mezkûr ülke halklarının beklentileri medeniyetlerin zaman idrakinin önemini bir kez daha hatırlatır mahiyettedir (Davutoğlu, 2011: s. 180-185).

2.4. Stratejik Derinliğin Metodolojik Bağlamı: Tasvirden Betimlemeye Beş zihinsel Ameliye

Davutoğlu'nun ustalık dönemi eseri sayılabilecek "opus magnumu" Stratejik Derinlik kitabı; yazarın yıllarca üzerine yoğunlaştığı –sinir uçlarını yukarda aktarmaya çalıştığımız- teorik arayışlarının Soğuk Savaş sonrası dönemde Türkiye açısından yeniden işlenmesi bağlamında değerlendirilebilir. Soğuk Savaş sonrası dönemde Türkiye için yapılan tanımlamaları, biçilen rolleri, tayin edilen pozisyonları kabul etmeyen bir metin olarak Stratejik derinlik kitabı hem bir tür reddiye niteliği arz etmekte hem de alanında kurucu/kanonik bir metin

olma iddiası taşıyor intibası vermektedir. Türkiye'nin uluslararası konumunu yazarın nasıl değerlendirdiğine geçmeden Davutoğlu'nun nasıl bir metodolojik/epistemolojik yöntem izlediğine kısaca değinmek gerekecektir. Ona göre bir stratejik derinlik oluşturabilmek için beş işlemli zihinsel bir ameliyeye ihtiyaç vardır. Bu işlemler sırasıyla: tasvir etmek, açıklamak, anlamak, anlamlandırmak ve yönlendirmek şeklinde sıralanır. Sosyal bilimlerde ve uluslararası ilişkiler alanında ele alınan meseleye daha yüksek bir yerden, geniş bir perspektifle nazar kılabilmek için basılacak ilk merdiven tasvir/betimleme aşamasıdır. Araştırmacı önündeki nesneyi neyse o olarak görmeye çalışır. Bu aşamada nesnel bir betimleme söz konusudur. Dondurulmuş bir resmin; bakış anı içinde bakanda bıraktığı izlenimden ibarettir. Ancak tasvir aşaması ile yetinmek stratejik bir derinlik sağlamaya yetmeyecektir. Çünkü tasvirin zaman boyutu yoktur. Tasvir aşamasında gözlemci sadece "o anı" görebilmektedir. Olgular arasındaki sebep sonuç ilişkilerini kurabilmek için ise zamansal boyuta ihtiyaç duymaktadır. Farklı resimler, farklı kesitler içinde, değişim ve dönüşümleri fark etmek denkleme eklenmiş zamansal boyutla mümkün olacaktır. Çarlık Rusya'dan Sovyet Rusya'ya oradan Putin Rusya'sına geçişleri, süreklilik ve kırılmaları, devamlılık ve kopuşları yakalamak sadece tasvir ederek değil aynı zamanda açıklayarak mümkündür. İşte olgular arası sebep-sonuç ilişkilerini kurabilecek zamansal boyuta sahip bu evreye "açıklama" denir. Açıklamadan sonra yapılması icap eden zihinsel ameliye "anlamak" aşamasıdır. Anlamak; bir bilimsel obje karşısında araştırmacının empati kurabilme becerisiyle muvazidir. Artık bu aşamada suje ile obje arasındaki ilişki farklı bir biçim almıştır. Araştırmacı dış gözlemci gibi davranmamaktadır. Örneğin İsrail politikalarını anlamak için "bir Yahudi nasıl düşünür" sorusunun cevabını bulmaya çalışır ve empati kurar. 11 Eylül sonrasında Amerikan diplomasisini Amerikan halkının ontolojik güvenlik ve özgürlük paranoyaları bağlamında değerlendirmeye çalışır. Bu şekilde yapılacak hamlelere karşı stratejik karşılıklar geliştirilir. Zihinsel ameliye bununla da sınırlı değildir. Anlamaktan sonra "anlamlandırmak" aşaması gelir. Artık kendi hükmünü vermenin, kendi perspektifini ortaya koymanın vaktidir. Bu aşamada; meseleler, tasvir-açıklama- anlama gibi nesnel süreçlerden geçtikten sonra belirli bir zaviyeden, belirli bir adeseden süzülerek değerlendirilir. Her medeniyet; kendi idrak biçimleri üzerinden olaylara kendi merceğini tutarak bakabilmelidir. Son aşama ise "yönlendirme" aşamasıdır. Anlamlandırma sonrası imkanlar ve mevcut konjonktür hesaba katılarak sağlıklı çıkarımlarda bulunulur ve süreçlere etki edebilecek nüfuz alanları yaratılır. Böylece tasvir ile başlayan zihinsel değerlendirme işlemi yönlendirme ile nihayet bulmaktadır. Bir tür mekanizma gibi bu süreç; tasvir girişinden işleme sokulan

araştırma nesnelerini yönlendirme çıkışından çıkararak işlemektedir. Her aşama kendi sırasında kendi mührünü basmaktadır (Davutoğlu, 2013b).

2.5. Real'den İdeale, Mevcuttan Potansiyele Türkiye'nin Uluslararası Konumu: Merkez Ülke Olmanın Yolları ve Sorumlulukları

Türkiye'nin uluslararası konumu hakkında bir takım mülahazalarda bulunulmuştur. Bunlardan bir kısmı mutedil sayılabilecek cinsten yorumlarken özelikle dışarıdan yapılan betimlemelerde ifrat derecesinde yanlış konumlandırmalar söz konusudur. Türkiye için yapılan iki aşırı yorumdan ilki doğu ile batı arasında karar sesini bulamamış, iki arada bir derede kalmış, kendi kimliğini ve kişiliğini tanımlayamayan bu sebeple de hareket imkânları kısıtlı bir ülke görüşüdür. İkinci tanımlama ise Türkiye'yi özellikle Amerikan stratejisi üzerinden tarif eden, bir yönüyle yarı-çevre ülke diye tanımlanabilecek "Pivot Ülke" yakıştırmasıdır. Türkiye'yi; Soğuk Savaş sonrası dönemde Amerika'nın bütün çevre havzalar üzerindeki politik açılımlarında Truva atı rolünü üstlenecek bir ülke olarak gören yaklaşımlar da bu kapsamdadır. Öncelikle yapılması gereken şey Türkiye'yi kendisine giydirilmek istenen deli gömleklerinden soymak ve boyunun ölçüsüne uygun libasa büründürmektir (Davutoğlu, 2011: s. 135-164). Türkiye ne arada kalıp yalpalayan ne de Amerika'nın ileri karakolu olarak "Pivot Ülke" olarak konumlanmış bir yerdir. Hatta ilk çağrışımları olumlu olan "Köprü Ülke" tanımlaması dahi yeterince sağlıklı değildir. Türkiye doğu-batı ve kuzey- güney geçiş istikametlerinin düğüm noktasında olması hasebiyle böyle değerlendirilmiştir. Ayrıca Türkiye; NATO ile İslam ülkeleri arasındaki bağlantı noktası olarak da "Köprü Ülke" diye vasıflandırılmıştır. Tanımlama değiştirildiğinde bütün tabloda değişecektir. Türkiye'yi uluslararası konum itibariyle "Merkez Ülke" olarak değerlendirmek gerekir. Türkiye'nin yeri ve konumu sağlıklı bir şekilde netleştirildiğinde merkez ülke olma vasfı da kendiliğinden tebarüz edecektir. Osmanlı'nın inhilali sonrası yeniden dizayn edilen dünya sistemiyle yeni sınır hatları Türkiye'nin aleyhine çizilmiştir. Bu durum en açık örneğini Türkiye'nin güney sınırları söz konusu olduğunda gösterir. Güney sınırları Türkiye'nin "nerde durması gerektiği" ile ilgili ikaz işaretleridir. Yeni sınırlarla merkez bir ülke olarak Türkiye'nin bölgesel ve küresel bir güç olma potansiyelinin sömürgeci ülkeler tarafından frenlenmesi amaçlanmıştır. Bu sınırlar ve oluşturulan tablo son derece sunidir ve kesinlikle bölgesel kültürel kodlara muvafık değildir. İnsanlık tarihi boyunca farklı medeniyetler kendi içlerinde mütecanis bir yapı oluşturmuştur. Ortak bir medeniyet havzası içinde farklı istasyonları birbirine bağlayan ortak kültürel doku parçalanmaz bir bütün arz etmiştir. Musul'u Halep'ten, Urfa'yı Kerkük'ten kopuk ve ayrı düşünmek yeni suni telakkinin türevidir. Erzurum yaylalarını

Kafkas Dağlarından koparan mekân idraki Türkiye'yi merkez ülke olmak hakkından ve iddiasından alıkoymaya çalışan sömürgeci güçlerin çıkarınadır (Davutoğlu, 2013a: s. 82-86).

Merkez ülke olarak Türkiye'nin soğuk savaş sonrası dönemde kendi kimliğini ve kişiliğini bularak atılım yapması gerekmektedir. Bunun için öncelikle dünya düzeninin dünden bugüne aldığı biçimler tespit edilmelidir. Davutoğlu; Thomas Samuel Kuhn'u hatırlatır şekilde dünya düzenlerinin dinamik yapısına dikkat çekmektedir. Bilindiği üzere Kuhn (1995) "olağan bilimlerin" paradigmatik zeminlerinin sarsılmaya başlaması ile epistemolojik "bunalımlar" yaşandığını, bunların "bilimsel devrimlerle" aşılarak "yeni olağan bilimler"e yol açtığını ve bu sürecin sarmal bir şekilde devingen bir yapı arz ettiğini söylemektedir. Davutoğlu da benzer şekilde dünya sisteminin yeni düzenler kurduğunu, sonra taşların yerinden oynaması ile birlikte savaşlar/devrimlerle birlikte yeni arayışlarının hâsıl olduğunu ifade etmektedir. Bu yaklaşıma göre; Modern dünya düzeni ilk olarak "Otuz Yıl Savaşları" sonrasında Vestfalya Antlaşması ile ulus devlet eksenli bir yapıya giriş yapmıştır. Bu düzen belirli bunalımlar sonucunda Fransız Devrimini doğurmuş ve Viyana Kongresi ile yeni bir dünya düzeni ihdas edilmiştir. Bu düzende de paylaşımlar tatmin edici bulunmadığından Birinci Dünya Savaşı patlak vermiş Cemiyet-i Akvam diye tabir edilen yeni düzen tesis edilmiştir. Bunu İkinci Dünya Savaşı ve sonrasındaki Soğuk Savaş dönemi takip etmiştir. Bu dönemde her ülkenin belirli sınırlar içinde rolü sabit görülmekteydi. Türkiye'nin de Kıbrıs sorunu dışındaki ürkek tutumu bununla irtibatlıdır. Ancak Berlin Duvarı'nın yıkılması ile birlikte yeni bir döneme girilmiş fakat yeni bir dünya düzeni tesis edilememiştir. Bunun için Türkiye'nin önüne kendisine biçilmiş rolleri aşan taze olanaklar çıkmıştır. Türkiye; bundan böyle pivot, tampon, periferi, köprü, bariyer ülke olarak addedilmek utancından kurtulmak mecburiyetindedir. Kendi tarihi ve coğrafik sorumlulukları bunu mücbirdir (Davutoğlu, 2011: s. 180-190).

Soğuk Savaş sonrası dönemde yenidünya düzeninin kurulabilmesi için halledilmesi gereken problemli alanlar söz konusudur. Bunlardan ilki Sovyetlerin dağılması ve Soğuk Savaşın son bulmasıyla birlikte beliren "jeostratejik boşluk alanları" sorunudur. Türkiye'nin kuzeyinde hissettiği Sovyet baskısının hafiflemesi, ona asırlarca Osmanlı himayesinde bulunmuş Balkan coğrafyasında, Kafkas ve Karadeniz Havzalarında ayrıca Orta Asya'da manevra şansı doğurmuştur (Davutoğlu, 2013b: s. 76-78; 2011: s. 85).

Soğuk Savaş sonrası dönemin ikinci problemli alanı "jeoekonomik kaynak paylaşımı"dır (Davutoğlu, 2011: s. 173). Yer altı kaynaklarının gittikçe önem kazanması bu kaynaklara sahip olan ülkeleri dış baskılara açık hale getirmektedir.

Özellikle; petrol, doğal gaz ve su kaynaklarının kontrolü Soğuk Savaş sonrası dönemde yeni biçimler almıştır. Amerika Birleşik Devletleri ve Sovyetler Birliği arasında tasnif edilmiş olan kaynaklar havzası çift kutuplu güç yapısının son bulması ile farklı güçlerin yeni mücadele alanı halini almıştır (Davutoğlu, 2013b).

Bir diğer önemli sorun ise "jeokültürel yüzleşmeler" meselesidir. Türkiye'nin bu yeni dönemde bütün cesameti ve cesareti ile merkez ülke olarak bu üç boşluk alanının doldurulmasında söz sahibi olması gerekmektedir. Bölgesel anlamda Türkiye'yi hesaba katmadan atılacak adımlar akamete uğrayacak meşruiyet sorunuyla malul olacaktır (Davutoğlu, 2013b; 2011).

Türkiye'nin sahip olduğu potansiyelleri harekete geçirecek, ona benlik idrakini hatırlatacak, zaman ve mekân algısını doğru akort edecek, tarihsel sorumluluklarını gösterecek, coğrafyanın yeni balansını incelikle ayarlayacak kişilere ihtiyacı vardır (Davutoğlu, 2018b: s. 114). Davutoğlu burada Tanzimat'tan beri sıcaklığını koruyan önemli bir soruna kendi zaviyesinden yaklaşmaktadır. Aydın-halk ilişkisinde[7] iki kesimin de nerde konumlanacağı, birbirleriyle ilişki ve iletişimlerin ne şekilde kurulacağı ve Türkiye'nin sorunları karşısında hangi rolleri üstlenecekleri tartışması süregelen bir tartışmadır. Davutoğlu bu konuda entelektüel bir elit kesime işaret etmekte ve bunun yetersizliğini esefle karşılamaktadır. Yukarıda zikredilen Soğuk Savaş sonrası dönemin açmış olduğu alanları doğru değerlendirecek stratejistlerin kifayetsizliğini büyük sorun olarak görmektedir. Türk toplumunun küresel potansiyelini harekete geçirecek kadroların yaratılması elzemdir. Soğuk Savaş sonrası dönemde jeostratejik yeni konjonktürü anlamlandıracak bu minvalde yönlendirmeler yapacak; ekonomi-politik kaynak dağılımını açıklayacak/anlayacak/anlamlandıracak, jeokültürel yüzleşmelere hazırlıkta ve donanımda olan insan unsuru ile birlikte Türkiye merkez ülke konumunun hakkını verecektir (Davutoğlu, 2011: s. 140-148). "Türkiye ancak ve ancak zengin tarihi birikimini, jeopolitik, jeoekonomik imkânlarını etkin ve tutarlı bir iç siyasi yenilenme ile birleştirebildiği takdirde gelecek yüzyılda uluslararası konumunu güçlendirme ve kendi etki alanını oluşturma imkânına sahip olabilir" (Davutoğlu, 2013b: s. 78-79).

Türkiye'nin uluslararası konumunu belirleyebilmek için dış ve iç parametrelerin de doğru bir şekilde değerlendirilmesi gerekmektedir. Dış parametreler; Soğuk Savaş dönemi ve sonrasının uluslar arası konjonktür

[7] Cumhuriyet döneminde aydın halk ilişkisini yansıtır nitelikler taşıyan ve Davutoğlu'nun da (2011) örnek olarak sunduğu iki önemli roman için bakınız: Karaosmanoğlu, Yakup Kadri (2018), Yaban ve Atay, Falih Rıfkı (2013), Zetindağı.

bağlamında devletlerarası güç hiyerarşisine ilişkindir. Soğuk Savaş dönemi boyunca dünya sisteminde devletleri; süper güçler, büyük devletler, bölgesel güçler ve küçük devletler şeklinde sınıflandırmak mümkündür. Türkiye'nin Soğuk Savaş boyunca konumunu; bir süper gücün (ABD) himayesinde ve güvenlik şemsiyesi altında diğer süper gücün (Sovyetler Birliği) tehdidinden korunmak üzerinedir. Türkiye bu süreç zarfında kendisine biçilen rolün statik sınırları içinde hareket etmek zorunda kalmıştır. Soğuk Savaş sonrası dönemde Sovyetlerin dağılması ile birlikte tek kutuplu dünya; ABD'nin tek süper güç olduğu ve bölgesel denklemlerin yeniden kurulduğu bir konjonktüre geçiş yapmıştır. Bu dönemle birlikte Türkiye jeokültürel boşluklardan faydalanarak yeni manevra imkânları yakalamıştır. Tarihi mirasının sağladığı avantajlar, jeostratejik konumun önemi ve büyük devlet olma geleneği Türkiye için Soğuk Savaş sonrası dönemde bölgesel güç olmanın ve tekrar büyük devlet/merkez güç olabilmenin olanaklarını içermektedir. Türkiye dünya sisteminde Soğuk Savaş sonrası dönemin dinamik unsurlarını doğru yorumlayarak ve kendi pozisyonunu sağlıklı bir şekilde konumlandırarak önemli kazanımlar sağlayabilir (Davutoğlu, 2013b: s. 74-78). Türkiye'nin uluslararası konumunu etkileyebilecek iç parametrelerden de söz etmek gerekmektedir. Siyasi kültürünün kendine mahsus hususiyetlerini tespit etmek Türkiye'nin uluslararası konumunu tartışabilmenin ön koşulları arasındadır. Burada zikre değer en kritik mesele ülkenin Tanzimat'tan itibaren yaşamış olduğu siyasi ve kültürel geçişlerdir. Aydınların batılılaşma ile birlikte yaşamış oldukları zihinsel kopuş, halk nezdinde bir dip dalga şeklinde karşılık bulmaya devam eden tarihsel süreklilik unsurları ile tenakuz halindedir. Bu durum ülkenin iç siyasi yapısında gerilimlere ve Türkiye'nin takip edeceği hareket hattı ve yöneleceği istikamet hakkında çok sesli tartışmalara sebebiyet vermektedir. Dünya üzerinde kültürel ve siyasi açıdan tarihi süreklilik ve kopuş bağlamında Türkiye müstesna bir örnek teşkil etmektedir. Siyasi merkezin çevre unsurlar üzerindeki kültür dayatmasına çevrenin verdiği tepkiler ve bunun neticesinde oluşan yüksek gerilim ancak dinamizme tahvil edilebildiğinde anlamlıdır. Türkiye; iç siyasetini tarihi mirasıyla uyumlu bir biçimde istikrarlı hale getirdiğinde ve merkez (elit) ile çevre (halk) arasındaki gerilimleri makul ölçütler içinde hafifletebildiğinde Uluslararası konumunu da daha saygın bir hale getirecektir (Davutoğlu, 2013b: s. 79-83).

SONUÇ

Türkiye modernleşme süreciyle birlikte karşılaştığı sorunları aşabilmek ve dünya sistemi içinde kendisine daha güvenli ve değerli bir yer bulabilmek adına

çeşitli hal çareleri aramıştır. Bu arayışlar; her bir entelektüel kesimin kendine has "reçeteleri" sadra şifa çözümler olarak önermesine yol açmıştır. Türkiye'nin sağdan sola geniş bir spektruma sahip düşünsel mozaiği çeşitli siyasi cereyanların Türkiye'nin iç ve dış siyasetine dair farklı paradigmalar geliştirmesini sağlamıştır. Türkçülük, İslamcılık, Osmanlıcılık, Kemalizm, Marksizm gibi akımların Türkiye ve dünya tasavvurları, tarihi okuma ve yorumlama usulleri, dünya sistemini değerlendirme ve Türkiye'yi bu sistem içinde konumlandırma biçimleri farklılıklar arz etmiştir.

Fikret Başkaya; Marksist Sol nazariye içinden dünya sistemini bağımlılık okulunun ana temalarıyla değerlendirmiştir. İktisadi şartların belirleyiciliğinde devletler arasındaki ilişkileri "sömüren-sömürülen-direnen" konseptinde ele alan Başkaya; Türkiye'nin pozisyonunu bu denklem bağlamında tespit etmeye çalışmıştır. Dünya sistemini değerlendirme tarzını ekonomik bağımsızlık/bağımlılık olguları üzerine kuran yazar; merkez ülkelerin çevre ülkeler üzerindeki hâkimiyetini sömürü ilişkileri dolayımında ele almıştır. Sömüren merkez ülkeler ile sömürülen çevre ülkeler dışında bağımlılık okulu (ve Başkaya) bir de "yarı-çevre ülke" diye bir kavrama müracaat etmiştir. Bu kavram; merkez ülkelerin çevre ülkeler üzerindeki tahakkümünü tahkim eden, merkez ülkelerin ileri karakolluğu vazifesini gören ülkeleri imlemektedir. Bu kavram bağlamında; yarı-çevre ülkelerin merkez ülke olma hayali ve ideali içinde olduğu ancak merkez ülkeler tarafından bunun her zaman engellendiği anlaşılmaktadır. Çevre ülkelerin merkeze "bağımlılığı" sömürülen pozisyonlarını, yarı-çevre ülkelerin merkez karşısındaki "bağımlılığı" da ileri karakol olma vaziyetlerini sürekli hale getirmektedir. Türkiye'nin uluslararası konumu Başkaya'ya göre tam da bu yarı-çevre kavramına uygundur. Türkiye tarihi, yazara göre bunu ispatlayacak örneklerle doludur. İsrail'in bağımsızlığını tanıyan ilk Müslüman ülke olması, Cezayir'in bağımsızlığı karşısında Fransa'dan yana oy kullanması, Bandung konferansında Afrika ülkelerinin bağımsızlığını değil de sömürgeci ülkelerin çıkarlarını savunması ve benzeri örnekler Başkaya için Türkiye'nin yarı-çevre pozisyonunu ispatlayacak cinstendir.

Ahmet Davutoğlu; Türk dış politik yazımının en teori yoğun kalemleri arasında görülebilir. O; dünya sistemini ve bu sistem içinde Türkiye'nin pozisyonunu sadece iktisadi açıdan kritiğe tabi tutmamaktadır. Siyasi, kültürel, sosyal, ekonomik hatta teolojik unsurları birlikte değerlendirerek tarih ve coğrafya sabitelerini de hesaba katan bir perspektif geliştirmeye çalışmaktadır. Davutoğlu; dünya sisteminin günümüzde çok boyutlu krizler yaşadığını ve bu krizlerin batı merkezli yaklaşımlarla aşılamayacağını savunmaktadır. Bu krizden çıkmanın yolunun farklı medeniyet havzalarının sahip olduğu muhtelif idrak biçimlerinden geçtiğini ileri süren yazar, İslam medeniyetinin ve hususen

Türkiye'nin sahip olduğu potansiyeller açısından buna aday olduğunu düşünmektedir. Türkiye'yi daha önce bir medeniyetin siyasi merkezi haline getiren şartların, doğru şekilde tetkik ve tespit edildiği takdirde benzer sonuçlara yol açacağını ve Türkiye'yi tekrar devletlerarası ilişkilerde büyük devlet haline getireceğini savunur. Bunun için yapılması gereken; Türkiye'nin potansiyel kaynaklarını harekete geçirmek, tarihsel süreklilik unsurlarını dinamik öğeler olarak dış politik vizyona eklemlemek, coğrafik konumunun sağlayacağı avantajları politik manevralara tahvil edebilmek ve bütün bunları koordine edebilecek siyasi elitleri üretebilmektir. Bunlarla birlikte Türkiye; periferi, tampon, bariyer, pivot vs gibi ifadelerle tarif ve tahfif edilen paradigma-bağımlı, edilgen, pasif ülke konumundan uzaklaşarak; bölgesel güç merkezi olan, paradigma-kurucu, etken ve aktif bir ülke konumuna kavuşacaktır.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Anderson, B. (2014). *Hayali Cemaatler: Milliyetçiliğin Kökenleri ve Yayılması.* (İ. Savaşır, Çev.). Metis yayınları.

Atay, F. R. (2013). *Zetindağı*. Pozitif yayınları.

Başkaya, F. (1995). *Azgelişmişliğin Sürekliliği*. İmge kitapevi.

Başkaya, F. (2005a). *Kalkınma İktisadının Yükselişi ve Düşüşü*. Özgür Üniversite kitaplığı.

Başkaya, F. (2005b). *Özgür Üniversite Forumu/Sayı: 29/Bandung'dan Elli Yıl Sonra.* Özgür Üniversite kitaplığı.

Başkaya, F. (2011). *Paradigmanın İflası: Resmi İdeolojinin Eleştirisine Giriş.* Özgür Üniversite kitaplığı.

Boratav, K. (1989). İktisat tarihi (1908-1980). S. Aksin (Der.), *Türkiye Tarihi 4, Çağdaş Türkiye 1908-1980* içinde (s.265-354). Cem yayınları.

Boratav, K. (2007). *Türkiye İktisat Tarihi 1908–2005*. İmge kitapevi.

Davutoğlu A. (2011). *Küresel Bunalım.* Küre yayınları.

Davutoğlu A. (2013a). *Teoriden Pratiğe: Türk Dış Politikası Üzerine Konuşmalar.* Küre yayınları.

Davutoğlu A. (2013b). *Stratejik Derinlik: Türkiye'nin Uluslararası Konumu.* Küre yayınları.

Davutoğlu A. (2018a). *Medeniyet Dönüşümü: Uluslararası Düzen Bunalımı ve İslam Dünyası.* Küre yayınları.

Davutoğlu A. (2018b). *Alternatif Paradigmalar: İslam ve Batı Dünya Görüşlerinin Siyaset Teorisine Etkisi.* Küre yayınları.

Davutoğlu A. (2018c). *Medeniyetlerin Ben-İdraki: Medeniyet Teorisine Mukaddime.* Küre yayınları.

Foster, J. B. (2002). *Savunmasız Gezegen Çevrenin Kısa Ekonomik Tarihi.* (H. Ünder, Çev.). Epos yayınları.

Foucault, M. (1992). *Hapishanenin Doğuşu.* (M. A. Kılıçbay, Çev.). İmge yayınları.

Foucault, M. (2006). *Deliliğin Tarihi.* (M. A. Kılıçbay, Çev.). İmge yayınları.

Frank, A. G. (2009a). *Capitalism and Under Development in Latin America*. Monthly Review press.

Frank, A. G. (2009b). *Latin America: Under Development or Revolution*. Monthly Review press.

Fukuyama F. (2016). *Tarihin Sonu ve Son İnsan.* (Z. Dicleli, Çev.). Profil kitap.

Gellner, E. (2013a). *Uluslar ve Ulusçuluk.* (B. Ersanlı, Çev.). Hil yayınları.

Gellner, E. (2013b). *Milliyetçiliğe Bakmak.* (S. Coşar, Çev.). İletişim yayınları.

Gramsci, A. (1986). *Hapishane Defterleri.* (K. Somer, Çev.). Onur yayınları.

Hobsbawm, E. J. (2014). *Milletler ve Milliyetçilik.* (O. Akınhay, Çev.). Ayrıntı yayınları.

Hroch, M. (2011). *Avrupa'da Milli Uyanış: Toplumsal Koşulların ve Toplulukların Karşılaştırmalı Analizi.* (A. Özdemir, Çev.). İletişim yayınları.

Huntington S. P. (2014). *Medeniyetler Çatışması.* (M. Yılmaz, Çev.). Vadi yayınları.

İslamoğlu, H. (2010). *Osmanlı İmparatorluğu'nda Devlet ve Köylü*. İletişim yayınları.

Karaosmanoğlu, Y. K. (2018). *Yaban*, İletişim yayınları.

Kasaba, R. (1993). *Osmanlı İmparatorluğu ve Dünya Ekonomisi.* (K. Emiroğlu, Çev.). Belge yayınları.

Keyder, Ç. (1989). *Türkiye'de Devlet ve Sınıflar*. İletişim yayınları.

Koç, Y. (2018). *Osmanlının Son Döneminde Kürtçe Dergilerde Kimlik ve Siyaset Tartışmaları: 1900-1920.* Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kuhn T. S. (1995). *Bilimsel Devrimlerin Yapısı.* (N. Kuyaş, Çev.). Alan yayıncılık.

Küçükömer, İ. (2010). *Batılılaşma & Düzenin Yabancılaşması*. Profil yayıncılık.

Laclau, E. (1984). Latin Amerika'da feodalizm ve kapitalizm. H. Keskinok, M. Ersoy (Ed.), *Üretim Tarzlarının Eklemlenmesi Üzerine* içinde (s.16-29). Birey ve Toplum yayınları.

Lyotard J. F. (2013). *Postmodern Durum.* (İ. Birkan, Çev.). BilgeSu yayıncılık.

Nairn, T. (2015). *Milliyetçiliğin Yüzleri: Janus'a Yeni Bir Bakış.* (S. Kırdar, Çev.). İletişim yayınları.

Pareto, V. (2018). *Seçkinlerin Yükselişi ve Düşüşü/Kuramsal Bir Sosyoloji Uygulaması.* (M. Z. Doğan, Çev.). Doğu Batı Yayınları.

Poggi, G. (2012). *Modern Devletin Gelişimi: Sosyolojik Bir Yaklaşım.* (Ş. Kut, B. Toprak, Çev.). İstanbul Bilgi Üniversitesi yayınları.

Rey, P. P. (1973). *Les Alliances Des Classes*. F. Maspero press.

Smith, A. D. (2013). *Milliyetçilik: Kuram, İdeoloji, Tarih.* (Ü. H. Yolsal, Çev.). Atıf yayınları.

Smith, A. D. (2002). When is a Nation. *Geopolitics*, 7(2), 5–32.

Smith, A. D. (2014). *Milli Kimlik.* (B. S. Şener, Çev.). İletişim yayınları.

Süphandağı, İ. (2018a). *Batı ve İslam Arasında Oryantalizm*. Maarif Mektepleri yayınları.

Süphandağı, İ. (2018b). *Dil-Şiir-Hakikat*. İz yayınları.

Vergin, N. (2018). *Siyaset Sosyolojisi: Kavramlar, Tanımlar, Yaklaşımlar.* Doğan yayınları.

Wallerstein, I. (1993). *Jeopolitik ve Jeokültür.* (M. Özel, Çev.). İz yayıncılık.

Wallerstein, I. (1997). *Sosyal Bilimleri Düşünmemek: 19. Yüzyılın Paradigmasının Sınırları.* (T. Doğan, Çev.). Avesta yayınları.

Wallerstein, I. (2000). *Bildiğimiz Dünyanın Sonu: Yirmi Birinci Yüzyıl İçin Sosyal Bilim.* (T. Birkan, Çev.). Metis yayınları.

Wallerstein, I. (2003). *Yeni Bir Sosyal Bilim İçin.* (E. Abadoğlu, Çev.). Aram yayınları.

Wallerstein, I. (2009). *Liberalizmden Sonra.* (E. Öz, Çev.). Metis yayınları.

Wallerstein, I. (2010). *Modern Dünya Sistemi I.* (L. Boyacı, Çev.). Yarın yayıncılık.