

ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER
ENSTİTÜSÜ
DERGİSİ

2011 [IV] 2

Erzincan Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü

Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi
ISSN 1308-6510

C. IV Kısım 2011

Sahibi
Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü adına
Doç. Dr. Adem BAŞIBÜYÜK

Sorumlu Müdür
Yrd. Doç. Dr. Veli KARAGÖZ

Editör
Yrd. Doç. Dr. Veli KARAGÖZ

Editör Yardımcısı
Yrd. Doç. Dr. Şaban ÇELİKOĞLU

Hakemli bir dergi olan Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, yılda iki kez yayınlanmaktadır. Akademik usullere uygun atıf yapılmak suretiyle Dergide yayınlanan çalışmalardan alıntı yapılabilir.

Dergive yapılacak atıflarda EÜSBED kısaltmasının kullanılması tavsiye olunur.

Çalışmaların bütün sorumluluğu yazarlarına aittir.

İletişim Bilgileri

eusosbe_dergi@erzincan.edu.tr

Adres: Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Eğitim Fakültesi Ek Bina, Kat: 2, No: 3 **ERZİNCAN**

Tlf.: +90 446 224 29 00

Faks: +90 446 224 29 01

Baskı: Ermat Ofset Erzincan
Vali Recep Yazıcıoğlu Caddesi No: 57
0 446 224 24 25
ERZİNCAN

**ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
DERGİSİ**

YAYIN KURULU

Prof. Dr. Nihat BULUT (*İstanbul Şehir Üniversitesi Hukuk Fakültesi*)

Prof. Dr. Murat NİŞANCI (*Erzincan Üniversitesi İİB. Fakültesi*)

Prof. Dr. Cem BAYGIN (*Erzincan Üniversitesi Hukuk Fakültesi*)

Yrd. Doç. Dr. H. Hüsnü BAHAR (*Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi*)

Yrd. Doç. Dr. Fikret USLUCAN (*Giresun Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi*)

Yrd. Doç. Dr. Erdoğan ULUDAĞ (*Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi*)

DANIŞMA KURULU

Prof. Dr. Necati Fahri TAŞ (*Erzincan Üniversitesi*)

Prof. Dr. Mehmet BAŞTÜRK (*Balıkesir Üniversitesi*)

Prof. Dr. Mukim SAĞIR (*Erzincan Üniversitesi*)

Prof. Dr. Enver Alper GÜVEL (*Çukurova Üniversitesi*)

Prof. Dr. Hakkı YAZICI (*Afyon Kocatepe Üniversitesi*)

Prof. Dr. Hasan ŞAHİN (*Erciyes Üniversitesi*)

Prof. Dr. Hikmet Yıldırım CELKAN (*Gaziantep Üniversitesi*)

Prof. Dr. Mehmet AKAD (*Kadir Has Üniversitesi*)

Prof. Dr. Nihat EDİZDOĞAN (*Uludağ Üniversitesi*)

Prof. Dr. Vehbi Selim ATAERGİN (*Marmara Üniversitesi*)

Prof. Dr. Nuray KARANCI (*Orta Doğu Teknik Üniversitesi*)

BU SAYININ HAKEMLERİ

Prof. Dr. Sebahattin ARIBAŞ (İnönü Üniversitesi); Prof. Dr. Mustafa Hilmi BULUT (Cumhuriyet Üniversitesi); Prof. Dr. Ömer Selçuk EMSEN (Atatürk Üniversitesi); Prof. Dr. Saliha KODAY (Atatürk Üniversitesi); Prof. Dr. Halil KOCA (Erzincan Üniversitesi); Prof. Dr. Mukim SAĞIR (Erzincan Üniversitesi); Doç. Dr. Şenol KANTARCI (Kırıkkale Üniversitesi); Doç. Dr. Sema ALAY (Gazi Üniversitesi); Doç. Dr. Erol KAYA (Erzincan Üniversitesi); Doç. Dr. Bahri ATA (Gazi Üniversitesi); Doç. Dr. Salim GÖKÇEN (Erzincan Üniversitesi) Yrd. Doç. Dr. Turhan KAYA (Atatürk Üniversitesi); Yrd. Doç. Dr. Levent DEĞİRMENCİOĞLU (Erciyes Üniversitesi); Yrd. Doç. Dr. Metin UÇAR (Erzincan Üniversitesi); Yrd. Doç. Dr. Ahmet TERZİ-OĞLU (Erzincan Üniversitesi); Yrd. Doç. Dr. İbrahim ÜNGÖR (Erzincan Üniversitesi); Yrd. Doç. Dr. Nurettin BİROL (Erzincan Üniversitesi); Yrd. Doç. Dr. Filiz KIRBAŞOĞLU (Erzincan Üniversitesi); Yrd. Doç. Dr. Ahmet TOKSOY (Erzincan Üniversitesi); Yrd. Doç. Dr. Bahadır KÖKSALAN (İnönü Üniversitesi); Yrd. Doç. Dr. Müjdat AVCI (Erzincan Üniversitesi); Yrd. Doç. Dr. Nuray KARACA (ATATÜRK Üniversitesi); Yrd. Doç. Dr. Mücahit KAĞAN; Yrd. Doç. Dr. Fikret GÜLAÇTI.

İÇİNDEKİLER

Murat NİŞANCI / Burhan KABADAYI

Sermaye Hareketlerini Belirleyen Faktörler ve Türkiye Örneği.....291

Determinants of Capital Flows and Turkish Sample

Afşın ÖNER

Güzel Sanatlar Fakültelerindeki Klasik Batı Müziği

Çalgı Dersleri ve Öğrencilerin Durumlarına İlişkin Bir Araştırma...305

A Study, Concerning Western Instruments Courses and

Students' Status at College of Fine Arts

Cemal SEVİNDİ

Susuz Çağlayanı (Susuz-Kars) ve Turistik Potansiyeli.....325

Susuz Waterfall (Susuz-Kars) and Its Touristic Potential

Nuran KILAVUZ / İbrahim Halil TANIK

Millî Mücadele Döneminde Maarif Kongresi ve I. Türkiye

Büyük Millet Meclisi'nin Eğitim-Öğretim Hakkındaki Görüşleri.....353

The National Struggle Period I. Education's Congress and Comments

on the Education Rights of I. Parliament

Öztürk AĞIRBAŞ / Eser AĞGÖN / Mehmet YAZICI

Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Çeşitli Branşlara

Göre Spor Bilgi Düzeylerinin Belirlenmesi

(Erzincan Üniversitesi Örneği).....379

The Determination of the Sports Information Levels According to

Various Branches In Primary School Teacher Candidates

(Erzincan University Case)

Ruhi KARA / Oğuzhan YILMAZ	
Erzincan Türkülerinde Gurbet Teması.....	389
<i>The Theme of Abroad in Erzincan Folk Songs</i>	
Oktay ÖZGÜL	
Sümer Sosyal Hayatında Eğitimin Yeri ve Önemi.....	401
<i>Place of Education and Teaching in The Social Life of Sumerian</i>	
Muhammet KEMALOĞLU	
Terekeme-Karapapak Türkleri ve Yemek Kültürü	
(Muş-Bulanık Çevresinde).....	415
<i>Terekeme-Karapapah Turks and Food Culture</i>	
<i>(Muş-Bulanık Environment)</i>	
Yaşar BEDİRHAN	
Değişen Orta Asya ve Kafkaslarda Radikal Unsurların Yükselişi.....	439
<i>The Rise of the Radical Elements in the Changing Middle East</i>	
<i>and Caucasus</i>	
Yener ÖZEN / Fadime CAVANMİRZA	
İnsanın Rahmani Yanı Bir Erdem Olarak Adalet Ve Hoşgörü	
(İnsanın Tanrısal Yanına Sosyal Psikolojik Bir Yaklaşım).....	457
<i>Godly Man Weakness Enroll in the Justice and Tolerance</i>	
<i>(Social Psychological Approach to Human Divine Near God)</i>	
Yavuz GÜNAŞDI	
Eskiçağda Şenkaya.....	473
<i>Ancient History in Şenkaya</i>	

Özgür SARI

Toplumsal Cinsiyet ve Mesleki Rol İlişkisi:

Hemşirelik Bölümünde Okuyan Erkek Öğrenciler Örneği.....493

The Relation Between Gender and Occupational Role:

The Case of Male Students in Nursery

Sibel YOLYERİ / Müzeyyen SEVİNÇ

Bracken Temel Kavram Ölçeği İfade Edici Formunun

Türkçeye Uyarlanması.....505

Adaptation of Bracken Basic Concept Scale- Expressive Form

into Turkish Language

Yayın İlkeleri.....523

SERMAYE HAREKETLERİNİ BELİRLEYEN FAKTÖRLER VE TÜRKİYE ÖRNEĞİ

DETERMINANTS OF CAPITAL FLOWS AND TURKISH SAMPLE

*Murat NİŞANCI**

*Burhan KABADAYI***

ÖZET

Bu çalışmada uluslararası sermaye hareketlerinin nedenleri, iten ve çeken faktörler taslağı altında incelenmiş ve teorinin uygulaması 1992-2010 yılları arası çeyrek dönemlik verilerle Türkiye Ekonomisi üzerine yapılmıştır. Türkiye uluslararası sermaye hareketlerini açıklayan değişkenlerin ödemeler bilançosu finans hesabı üzerine etkileri, SUR ile tahmin edildikten sonra veriler arasında eş bütünleşme araştırılmış ve hata düzeltme modeli (ECM) uygulanarak, nedensellikler test edilmiştir.

***Anahtar Kelimeler:** Sermaye akımları, finans hesabı, İten ve çeken faktörler, SUR, eş bütünleşme, hata düzeltme modeli*

***Jel sınıflandırması:** C32, F31, F32*

ABSTRACT

In this study, the reasons of international capital flows were tried to be analyzed under push and pull factors framework and applications of the theory were implemented on Turkish Economy between 1992 and 2010 quarterly. The effects of the explanatory variables of Turkish international capital movements on finance account of balance of payment sheet were examined by SUR model and co integration between variables were checked and error correction model were modeled. Lately, causality between variables was examined.

*Doç. Dr. Murat Nişancı, Erzincan Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İktisat Bölümü, mnisanci@erzincan.edu.tr

**Arş. Gör. Burhan Kabadayı, Erzincan Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İktisat Bölümü, bkabadayi@erzincan.edu.tr

Key Words: *Capital Flows, Finance Account, Pull and push factors, SUR, Co integration, Error Correction Model*

Jel Codes: *C32, F31, F32*

I. GİRİŞ

Uluslararası sermaye hareketleri, gelişmekte olan ülkelerin ekonomik kalkınma ve büyümelerini destekleyen önemli kaynaklardan biridir. Sürdürülebilir büyüme ve kalkınmayı gerçekleştirecek sermaye birikimine içsel faktörlerle ulaşmakta zorlanan gelişmekte olan ülkeler, sermaye birikiminin finansmanını yabancı sermaye vasıtasıyla sağlamaya çalışmışlardır. Bu nedenle, yabancı sermayeyi ülke içine çekmek için gerekli yapısal düzenlemeler yapılmış ve yabancı yatırımcılar için gerekli teşvikler sağlanmıştır. Zamanla bu ülkelerde yabancı sermaye politikacılar için ekonomik hedef sayılmış, öyle ki sermaye girişlerindeki artışlar, bu ekonomilerdeki pozitif gelişmelerin bir yansıması olarak lanse edilmiştir. Sermeye girişlerinin ülkede oluşturduğu olumlu etkiler, sermayenin gelişmekte olan ülkelere çıkışıyla tersine döndüğü gözlenmiştir. Gelişmekte olan ülkelere yaşanan iş çevirimleri adeta sermaye hareketleriyle tetiklenmiştir. Genişleme döneminde olan ülkelerin büyüme oranlarını yukarı doğru iten yabancı sermaye, daralma dönemine giren ekonomilerde, ekonomik çöküntüyü daha da hızlandırdığı tecrübe edilmiştir. Geçmişte yaşanan Asya krizi, Latin Amerika ülkelerindeki finansal krizler ve ülkemizdeki 2001 krizlerinde olduğu gibi bu ülkelere çıkan sermaye ülkedeki ekonomik yapıyı daha da sıkıntılı sürece soktuğu gözlenmiştir.

Sermaye hareketlerini belirleyen faktörlerin tespiti, ülkelerdeki ekonomi politikalarını yönlendirecek önemli ipuçları verecektir. Bu çalışmanın amacı sermaye hareketlerini etkileyen temel faktörlerin belirlenmesi ve bu faktörlerin Türkiye üzerindeki etkilerin, iten-çeken (pull and push) faktörler başlığı altında incelenmesidir. Literatürde, sermaye hareketlerini etkileyen faktörler, çeken (pull) ve iten (push) faktörler olarak iki gruba ayrılmaktadır. Sermayeyi çeken faktörler ülke içi dinamiklerle açıklanırken, iten faktörler ülke dışı gelişen bazı iktisadi verilerle açıklanmaktadır (Chuhan ve diğerleri (1993); Mody ve Taylor, 2004; Brana ve Lahet, 2009; Fernandez-Arias, 1996; Kar ve Tatlısöz, 2008). Bu çalışma, konuyla ilgili olarak Türkiye üzerine yapılan çalışmalardan, kullanılan yöntem, veri seti ve değişkenler bakımından farklılık arz etmektedir.

II. LİTERATÜR

Sermaye hareketleri üzerine birçok çalışma yapılmıştır. Çalışmanın bu bölümünde sermaye hareketlerini açıklayan bu çalışmalar incelenmiş ve ser-

maye hareketlerini etkileyen faktörler ve bu faktörlerin etkileri araştırılmıştır.

Sermaye hareketlerini açıklamaya yönelik çalışmalardan biri, Ralhan (2006)'ın sekiz ülke arasında yaptığı yatay kesit çalışmasıdır. Faiz, enflasyon oranları, toplam dış borç, GSYİH, finansal açık, döviz rezervleri ve dış açıklık değişkenlerinin, sermaye hareketleri üzerine etkisini incelenmiş ve en etkili değişkenler olarak faiz, kurlar ve GSYİH bulunmuştur. Kurlar ile negatif, faiz oranları ve GSYİH ile pozitif ilişkiye ulaşılmıştır. Rodriguez ve Pallas (2008), İspanya'ya yapılan doğrudan yabancı yatırımları etkileyen değişkenleri genel, bölgesel ve sektörel olarak incelenmiştir. GSYİH'nın tüm modellerde anlamlı ve pozitif etkiye sahip olduğu; iş gücü üretkenliği ve maliyetlerinin de doğrudan yabancı yatırımlar için belirleyici unsur olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bölgesel çalışmalarında ise, İspanya ve Avrupa Birliği ülkelerine ait veriler karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Mali baskı, uzun dönem faiz oranları, tüketici ve üretici indeksleri arasındaki ilişki anlamlı bulunurken, mali baskı ve tüketici endekslerinin sermaye hareketlerini olumsuz etkilediği tespit edilmiştir.

Orta gelirli ülkelere yabancı sermaye girişlerini teşvik eden unsurlardan birinin gelişmiş ülkelerdeki faiz oranlarının düşüklüğü ve yabancı sermaye çeken ülkelerin kredibilitesinin yüksek oluşudur (Fernandez-Arias 1994). Chuhhan ve diğ. (1993); Calvo ve Reinhart'ın (1996), Latin Amerika ülkeleri üzerine yaptıkları çalışmalarda, uluslararası sermaye akımları üzerine ABD faiz oranlarının güçlü bir etkiye sahip olduğunu belirlemişlerdir. ABD'de faiz oranlarındaki düşüş, Latin Amerika ülkelerinden sermaye girişine neden olmaktadır. Frankel ve Okongwu (1995), 1987 ve 1994 yılları arasında, Latin Amerika, Doğu Asya ve ABD arasındaki faiz oranları arasında yakınsama süreci hakkında yaptıkları çalışmada, uluslararası sermaye hareketleri üzerinde ABD faiz oranlarının etkisinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Di Giovanni (2002) sermaye hareketlerini, özellikle doğrudan yabancı sermaye yatırımlarını etkileyen finansal ve makro ekonomik faktörleri incelediği çalışmada, 1990-2003 yılları arasında günlük verileri kullanarak panel veri analizi yapmıştır. Doğrudan yabancı sermaye hareketlerini etkileyen başlıca faktörler; faiz oranları, döviz kurları, ticaret, vergiler ve bilginin rolü üzerine toplamıştır. Sermaye hareketleriyle döviz kurları ve vergiler arasında negatif bir ilişkiye ulaşılrken; ilgili ülkeler arasındaki ticaret ve faiz oranları ile pozitif bir bağlantının varlığı tespit edilmiştir. Sermayenin kaçışını açıklamaya yönelik Malezya üzerine Harrigan ve diğ. (2002) yaptığı çalışmada, sermaye kaçışını, dış borçtaki değişmeler ve net doğrudan yabancı yatırımların, cari hesap açığı ve yabancı rezervlerin farkı olarak tanımlamıştır. Ser-

maye kaçıışı ile kurun değer kaybetmesi ve dış borçlarla pozitif; ekonomik büyüme ve doğrudan yabancı yatırımlarla negatif bir ilişki bulunmuştur.

Sebastian (1998) Latin Amerika ülkelerindeki sermaye hareketlerini açıklamaya çalıştığı çalışmasında, 25 yıllık dönem içerisinde sermaye hareketleri, kurlar ve uluslararası rekabet arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 1990 sonrası artan sermaye girişlerinin harcamaları arttırarak, fiyat seviyesinde artışlara neden olduğu, bunun sonucunda döviz kurlarının değer kazanıp, uluslararası rekabeti zayıflattığı sonucuna ulaşmıştır. Seçilmiş Latin Amerika ülkelerine sermaye girişi ile reel döviz kurları arasında negatif bir ilişki bulunmuştur.

Ayrıca uluslararası sermaye hareketleri, sermaye talep ve arz yapısı içerisinde ele alınmıştır. Bu yapıda, iten faktörler, sermaye arz fonksiyonunun değişkeni; çeken faktörler ise talep fonksiyonunun değişkenleri olarak modellenmiştir. Arz fonksiyonunun değişkenleri olarak ABD faiz oranları, kredi değerlendirme notları (sovering rating) ve bu ülkelerdeki risk faktörünü almıştır (Mody ve Taylor 2004). Çeken faktörler olarak tüketici fiyat endeksi, ulusal rezervlerin ithalata oranı, sanayi üretim endeksi, yerel kredilerin GSYİH'ya oranı, kısa dönem yerel faiz oranları ve diğer bazı endeksleri kullanmıştır. Brana ve Lahet (2009) ise Asya ülkelerine sermaye girişlerini açıklamaya yönelik iten-çeken taslaklı çalışmasında, iten faktörlere derecelendirme şirketleri ve risk faktörünü ekleyerek, çalışmasını zenginleştirmiştir.

Konuyla ilgili Türkiye üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında, bunların metodoloji ve veri seti bakımından farklılık arz ettiği gözlenmektedir. Kar ve Tatlısöz (2008), Türkiye'deki doğrudan yabancı sermaye hareketlerini açıklamaya yönelik olarak, 1980 ve 2003 arası verileriyle bağımsız değişkenleri basit regresyon yöntemiyle test etmiştir. Sermeye girişleri ile uluslararası net rezervler, GSMH, dışa açıklık oranı, elektrik tüketim endeksi ve yatırım teşvikleri gibi değişkenler arasında pozitif yönlü bir ilişki tespit edilirken, reel döviz kuru ve iş gücü maliyetleriyle negatif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aslan ve Koralp (2009), 1992-2006 yılları arasında aylık verilerle, Türkiye kısa dönemli sermaye hareketlerinin döviz kuru, ticaret dengesi, reel gelir ve reel faizler gibi makroekonomik büyüklüklerle ilişkisini incelemiştir. Sermaye hareketlerinin anılan değişkenler üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılırken; Türkiye'de çekiş içerikli faktörlerin sermaye hareketleri üzerine anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır.

Demir ve Sever (2009), 1992-2006 yılları arasında, üçer aylık verilerle, kısa vadeli sermaye hareketlerini iten ve çeken faktörleri VAR analiziyle incelenmiştir. Çalışmasında kullanılan Türkiye'ye özel değişkenler, kamu açıkları, kamu dış borçlanması, faiz oranı, cari açık ve İMKB endeksi ile ABD

üretim endeksi ve faiz oranıdır. İçsel değişkenlerden kamu açıkları, kamu dış borç düzeyi, cari açık bir dönem gecikmeli değeri, faiz oranları ile sermaye hareketleri arasında negatif ilişkiye ulaşılrken, İMKB endeksi ile pozitif ilişkiye ulaşılmıştır. Dışsal değişkenlerden ABD faiz oranları ile sermaye hareketleri arasında pozitif ve güçlü ilişki; sanayi üretim endeksi ile pozitif fakat zayıf bir ilişki tespit edilmiştir. Yerel ve yurt dışı faiz oranları ile sermaye hareketleri arasındaki ilişki teoriye aykırı olarak bulunmuş; nedenini ise yaşanan krizlere bağlamıştır.

III. YÖNTEM VE VERİLER

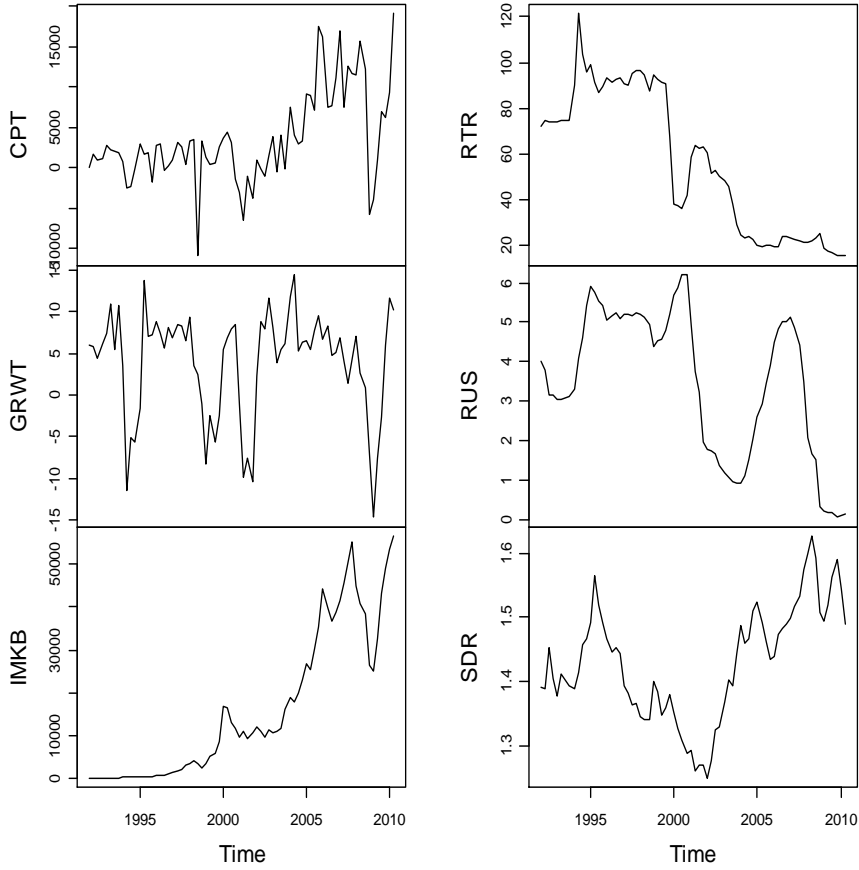
Çalışmada, Türkiye'ye yönelik sermaye hareketlerini iten ve çeken faktörler açısından analizi yapılmıştır. Konuyla ilgili literatüre bağlı olarak, sermayeyi çeken faktörler, GSYİH büyüme oranları, yurt içi faiz oranları, döviz kurları, tüketici fiyat endeksi ve İMKB 100 endeksi; iten faktörler olarak da ABD faiz oranı alınmıştır.

Döviz kurları, yurt içi faiz oranları ve tüketici fiyat endeksi Merkez Bankası sitesinden; GSYİH büyüme oranları TUIK'den; İMKB 100 endeks verileri menkul kıymetler borsasından; ABD faiz oranları ise ABD merkez bankası sitesinden alınmıştır. Sermaye hareketleri verileri ödemeler bilançosunun sermaye ve finans hesabından derlenmiştir. CPT_SA: Finans hesabı verileri, GRWT: Türkiye GSYİH büyüme oranları, İMKB: İMKB 100 endeksi, R_TR: Türkiye bir yıllık faiz oranları, R_USA: ABD kısa dönem faiz oranları, SDR: döviz kurları, TEFE: tüketici fiyat endeksi olarak kullanılmıştır.

Veriler 1992:1 2010:2 yılları arasında 3'er aylık zaman dilimleri şeklinde tanımlanmış ve 73 gözlem kullanılmıştır. Modelde kullanılan verilerin aynı frekansa sahip olmaları için günlük ve aylık yayımlanan veriler, üçer aylık veriler haline dönüştürülmüştür. Günlük yayımlanan ABD kısa dönem faiz oranları, SDR, İMKB 100 endeksi verileri ve aylık yayımlanan finans hesabı verileri ve Türkiye vadeli mevduat faizleri verileri çeyrek dönemler halinde ortalamaları alınarak 3'er aylık veriler haline getirilmiştir. Döviz kurları için SDR'nin (özel çekme hakkı) çapraz kuru kullanılmıştır* .

* SDR (Special Drawing Rights) IMF tarafından geliştirilen, bir çeşit rezerv birimidir. Değeri hesaplanırken önemli dünya ekonomilerin para birimlerinin farklı oranlarda değerleri kullanılmaktadır. 0.44 oranında ABD doları, 0.34 oranında Euro, 0.11 oranında Yen ve Sterlin kullanılır. 20.09.2010 tarihinde 1SDR=2,285TL=1,525USD. Burada bir paraya bağlı kalarak reel döviz kurunun hesaplanması yerine dünya ekonomilerinde önemli yeri olan ülke paralarına bağlı olarak hesaplanan reel döviz kuru kullanılmıştır.

Veriler



IV. MODEL VE TAHMİN

Bu çalışmada kullanılan model aşağıdaki gibidir.

$$\mathbf{K} = \mathbf{c} + \mathbf{X}\boldsymbol{\alpha} + \mathbf{Y}\boldsymbol{\beta} + \mathbf{u}$$

Burada, \mathbf{K} , net sermaye girişi, \mathbf{X} sermayeyi çeken faktörler vektörü (pull factors, içsel faktörler), \mathbf{Y} ise sermayeyi iten faktörler vektörü (push factors, dışsal faktörler) olarak tanımlanmıştır. Modelde kullanılan veriler zaman serisi verisi olduğundan, birim kök sınaması ve eşbütünleşme analizi yapılmıştır.

A. Durağanlık Sınaması

Zaman serileri ile analiz yapılırken değişkenlerin durağanlığı araştırılır (Tari, 2008:394). Değişkenlerin durağanlığını test etmek için, genişletilmiş Dickey-Fuller testi uygulanmıştır. Durağanlık testleri sonuçlarına göre CPT_SA, GRWT, İMKB, R_TR, R_USA ve SDR serilerinin düzey değerlerinde durağan olmadığı yani birim kök içerdiği; birinci dereceden farkları alınarak durağanlaştığı sonucuna ulaşılmıştır (Tablo 1).

Tablo:1. Birim Kök Testleri

Dickey-Fuller Test sonuçları	Test	Seviyede		Birinci Fark Değerleri	
		Sabitli	Sabitli/Trendli	Sabitli	Sabitli/Trendli
Finans Hesabı (CPT_SA)		-3,378	-4,413	-10,573*	-10,527*
Büyüme Oranı (GRWT)		-2,889	-2,861	-8,091*	-8,029*
İMKB 100 Endeksi		-0,314	-2,921	-5,649*	-5,733*
Faiz Oranları (R_TR)		-0,446	-2,896	-5,385*	-5,412*
ABD Faiz Oranları (R_USA)		-1,846	-2,658	-4,125*	-4,166*
SDR		-1,90	-2,099	-6,481*	-6,485*
Kritik Değerler	%1	-3,522	-4,088	-3,524	-4,090
	%5	-2,901	-3,472	-2,902	-3,473
	%10	-2,588	-3,163	-2,588	-3,163

*: %1 önem düzeyinde anlamlı

B. Tahmin

Sermaye girişini belirleyen faktörlerin En Küçük Kareler (EKK) yöntemiyle tahmin edildiğinde, İMKB endeksi ile SDR ve tüketici fiyat endeksleri arasında güçlü bir korelasyona ulaşılmıştır. Bağımsız değişkenler arasındaki güçlü ilişki, çoklu doğrusal bağlantı sorununa işaret eder ve bu da bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkilerinin doğru tahminini önlemektedir (Gujarati, 2008:322). Ayrıca TEFE ve döviz kuru parametreleri istatistikî olarak anlamsız bulunmuştur. Bu sorunu önlemek için, TEFE modelin dışında ve İMKB endeksini açıklayan değişkenler olarak bir eşanlı denklem sistemi kurulup, model SUR sistemi kullanılarak tahmin edilmiştir (Tablo 2). Çeyrek dönemler halinde elde edilen finans hesabı verileri Tramo-

Seats yöntemiyle mevsimsellikten, İMKB verileri ise trendsellikten arındırılmıştır.

Tablo:2. Model Tahmin Sonuçları

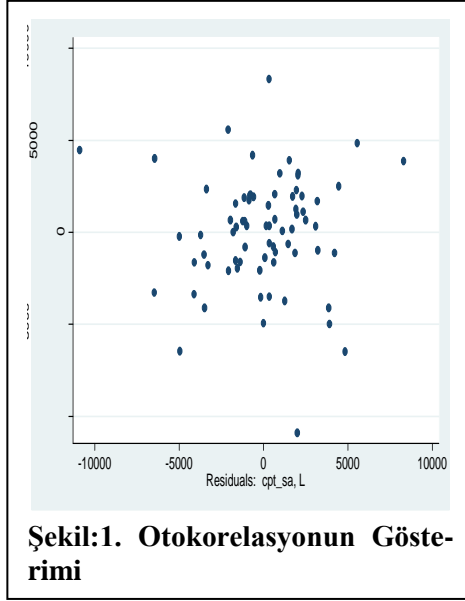
DENKLEM			
Bağımlı Değişken	CPT_SA		
Bağımsız Değişkenler	Katsayılar	t istatistiği	Prop. Değeri
GRWT	294,017	4,866	0,00
İMKB	0,327	4,866	0,00
R_TR	49,95	1,898	0,10
R_USA	2348,578	2,868	0,05
SDR	7877,063	1,552	0,12
Sabit	-17934,95	-2,626	0,0096
R ² : 0.70, Düzeltilmiş R ² : 0.68, D-W: 1.91, Prob (F): 0,00			
DENKLEM			
Bağımlı Değişken	İMKB		
Bağımsız Değişkenler	Katsayılar	t istatistiği	Prop. Değeri
RTR3AY	-656,264	-9,658	0,00
TEFE	44459,75	1,944	0,05
SABİT	46338,23	19,52	0,00
R ² :0.74, Düzeltilmiş R ² : 0.73, DW: 0.434			

Ülke büyüme oranında %1'lik bir artış, finans hesabında 294 (bin) dolar, İMKB 100 endeksinde 100 puanlık bir artış, 32,700 dolarlık bir artışa neden olmaktadır. Ayrıca yurt içi faiz oranlarında %1'lik bir artış, finans hesabında 50 (bin) dolar, ABD faiz oranlarındaki bir puanlık artış 2348(bin) dolar ve SDR çapraz kurundaki 0,01 dolarlık bir artış 79 (bin) dolarlık bir artışa neden olmaktadır.

1. Değişken Varyans

Eğer modelin bağımsız değişkenleri ile hata terimleri arasında herhangi bir ilişki mevcutsa, değişken varyans sorunu ile karşılaşılabilir. Değişken varyansın olması durumunda, parametre katsayıları ile etkin tahminler yapılamayacaktır (Tari, 2008:176). Değişken varyansın mevcudiyeti white testi ile kontrol edilmiş ve şu sonuçlar elde edilmiştir: $\chi^2(20) = 20.02$, Prob >

chi2 = 0.4570. Sonuç olarak değişken varyans sorununa rastlanılmamıştır.



2. Otokorelasyon Testi

Yandaki grafikte modelin hata terimleri ile hata terimlerinin bir dönemlik gecikmesi arasındaki ilişki kontrol edilmiş ve modelin hata terimleri arasında anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir. Ayrıca, DW istatistiği değeri 1.91 olarak tespit edilirken; d_L ve d_U istatistiklerinin tablo değerleri, %1 önem düzeyinde 75 gözlem için 1,34 ve 1,62 bulunmuştur. Böylece seriler arasında otokorelasyon sorununa rastlanılmamıştır (Tari, 2008: 195,465).

C.

Zaman serileri ile yapılan regresyonlarda eğer değişkenler aynı trende sahiplerse yüksek uyumla karşılaşılabılır. Bu durumda sahte ya da diğer tanımlamasıyla düzmece regresyon sorununa rastlanılabilir. Eğer serilerin ilgili testler sonucunda eş bütünleşik olduğuna karar verilirse, düzmece regresyon sorunundan şüphelenmeye gerek kalmaz (Gujarati, 2009: 726). Birinci derecede durağan olan serilerle tahmin yapıldığında, bu değişkenler arasında en az bir yönde eş bütünleşmenin olabileceği beklenir. Bu nedenle değişkenler arasında eş bütünleşmenin varlığı, Dickey Fuller yöntemiyle test edilmiştir. Bu yöntemde eş bütünleşmenin varlığı, düzey değerlerle tahmin edilen modelin kalıntılarının durağan olup olmadığına bakılır. Eğer kalıntılar serisi düzey değerlerde durağan, yani $I(0)$ ise, eş bütünleşik olduğuna karar verilir (Gujarati, 2009: 726).

$$\varepsilon = \text{CPT_SA} - \beta_0 - \beta_1 \text{GRWT} - \beta_2 \text{IMKB} - \beta_3 \text{R_TR} - \beta_4 \text{R_USA} - \beta_5 \text{SDR}$$

Yukarıdaki modelde tanımlanan kalıntılar, stokastik bir trende sahipse, modeldeki hatalar kümülatif olur. Ödemeler bilançosunun sermaye hesaplarındaki sapmalar elimine edilemez ve sermaye hesabında denge gerçekleşemez. Bu noktada kalıntılarının durağan olması gerekir. Yukarıdaki denklemin sağ tarafı durağan ise sol tarafının da durağan olması gerekir (Kutlar, 2005:348).

Modelde tanımlanan regresyonun hata terimleri (ε) modelden çekilerek, durağanlık test edilmeye çalışılmıştır. Hata terimlerinin %1 önem düzeyinde durağan olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Tablo 3). Sonuçta modelin eş bütünleşik olduğuna karar verilmiştir. Eş bütünleşme sonucunda veriler arasında uzun dönemli ilişkinin mevcut olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Modelde kısa dönemde muhtemel sapmaların dengeye ulaşip ulaşmayacağı hata düzeltme modeli ile incelenmiştir.

Tablo:3. Eşbütünleşme Test Sonuçları

Dickey-Fuller Test sonuçları		Seviyede	
Kalıntılar		Sabitli	Sabitli/Trendli
t değerleri		-8,074	-8,085
Kritik değerler	% 1	-3,524	-4,090
	% 5	-2,902	-3,473
	% 10	-2,588	-3,163

D. Hata Düzeltme Modeli (Error Correction Models)

Model tahmininde kullanılan CPT_SA, GRWT, İMKB, R_TR, R_USA ve SDR değişkenleri arasında eş bütünleşme olduğu, değişkenler arasından uzun dönem ilişkinin varlığına işaret eder, fakat kısa dönemde dengesizlikler oluşabilir. Bu dengesizlik hata düzeltme modeliyle düzeltilebilir. (Gujarati, 2009: 729).

Demir ve Sever (2009) ile Aslan ve Koralp (2009), çalışmasından farklı olarak, bu çalışmada Hata Düzeltme Modeli (ECM) uygulanmıştır. Durağan olmayan serilerde, eş bütünleşme varsa, Hata Düzeltme Modeli uygulanır. Aksi halde VAR modeli uygulanır (Yavuz, 2005: 964). Yukarıda yapılan testlerde veriler arasında eş bütünleşme olduğu gösterilmiştir.

Yukarıdaki regresyondan elde edilen hata terimini birinci dereceden farkını alıp, Δ CPT_SA, Δ GRWT, Δ İMKB, Δ R_TR, Δ R_USA ve Δ SDR arasında kurulacak olan regresyona eklenir ve yeni bir regresyon oluşturulur. Eğer hata teriminin gecikmeli değerinin istatistikî bakımdan anlamlı bulunursa, cari dönemdeki dengesizliğin ne kadarının sonraki dönemde düzeltileceği tespit edilmiş olacaktır. Hata düzeltme modeli aşağıdaki gibi oluşturulur.

$$\Delta \text{CPT_SA} = \alpha_0 + \alpha_1 \Delta \text{GRWT} + \alpha_2 \Delta \text{İMKB} + \alpha_3 \Delta \text{R_TR} + \alpha_4 \Delta \text{R_USA} + \alpha_5 \Delta \text{SDR} + \alpha_6 \mathbf{u}_{t-1} + \varepsilon_t$$

Burada Δ , fark işlemcisidir. α_i 'ler tahmin edilecek parametrelerdir.

$$\Delta CPT_SA = 23,629 + 208,139 \Delta GRWT + 0,397 \Delta İMKB + 33,80 \Delta R_TR + 2187,790 \Delta R_USA + 10670 SADR + 0,99 u_{t-1}$$

α_6 (u_{t-1} teriminin kat sayısı) %1 önem düzeyinde anlamlı çıkmıştır. Hata düzeltme modeline göre, denge değerinden sapma üçer aylık dönemde %99 oranında düzeltilmektedir.

E. Nedensellik Testi

Yukarıda tanımlanan CPT_SA, GRWT, İMKB, R_TR, R_USA ve SDR değişkenleri arasında nedenselliklerin yönünü tespiti yapılmak istenen iktisadi analizler için önemlidir. Bu ilişkinin tespiti için Granger tarafında geliştirilen Granger nedensellik testi uygulanacaktır (Granger, 1969: 424). Nedensellik testi sonuçlarına göre, İMKB 100 endeksi, Türkiye faiz oranları ve SDR'den sermaye ve finans hesabına doğru nedensellik sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo:4. Nedensellik Testleri

Sıfır Hipotezi	F İstatistik Değeri	İhtimal Değeri
GRWT, CPT_SA'nın granger nedeni değildir.	1,717	0,1873
İMKB_TRD, CPT_SA'nın granger nedeni değildir.	10,69	0,000
R_TR, CPT_SA'nın granger nedeni değildir.	3,982	0,02
R_USA, CPT_SA'nın granger nedeni değildir.	1,294	0,28
SDR, CPT_SA'nın granger nedeni değildir	2,775	0,069

V. SONUÇ

Sermaye hareketlerini açıklama yönelik Türkiye üzerine yapılan uygulamada, sermayeyi çeken faktörler olarak GSYİH büyüme oranları, İMKB 100 endeksi, yerel faiz oranları ve SRD belirlenmiş ve iten faktörler olarak ABD faiz oranları ele alınmıştır. Sermayeyi çeken faktörlerden GSYİH ve İMKB 100 endeks verileri ve SDR'nin, sermaye ve finans hesabı verileriyle güçlü ve pozitif etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Sermaye ve finans hesabı ile yerel faiz oranları ve ABD faiz oranlarıyla da pozitif ilişkiye ulaşılmıştır.

Bu çalışmanın bulgularına göre Türkiye büyüme oranında %1'lik bir artış, finans hesabında 294 (bin) dolar; İMKB 100 endeksinde 100 puanlık bir artış, 33 (bin) dolarlık bir artışa neden olmaktadır. Ayrıca yurt içi faiz oranlarında %1'lik bir artış, finans hesabında 50 (bin) dolar; ABD faiz oranlarındaki bir puanlık artış 2348 (bin) dolar ve SDR çapraz kurundaki 0,01 dolarlık bir artış 79 (bin) dolarlık bir artışa neden olmaktadır. Hata düzeltme modeli sonuçlarına göre, kısa dönemde oluşabilecek denge değerinden sapma üçer aylık dönemde %99 oranında düzeltilmektedir. Yani model, büyük bir oranda, yaklaşık bir çeyrek dönem içinde dengeye ulaşacağı sonucunu vermektedir.

Bu çalışmada, Kar ve Tatlısöz (2008)'ün Milli Hâsıla; Demir ve Sever (2009)'ün İMKB verileri sonuçlarını destekleyen bulgulara ulaşılmıştır. Yerel faiz oranları ile sermaye hareketleriyle de pozitif bir ilişki bulunmuştur. Ülke faiz oranlarının artmasıyla ülke içine sermaye girişi gerçekleşmektedir. Bu bulgu teori ile uyumlu iken, Demir ve Sever (2009)'ün çalışmasında yerel faiz oranları ile sermaye hareketleri arasında, teoriye aykırı olarak negatif ilişkiye ulaşılmıştır. Teorik olarak uygun olmayan bu sonuç, Demir ve Sever (2009)'ün çalışmasında da rastlanılmış, Demir ve Sever, Asya, Rusya ve Latin Amerika Ülkelerinde yaşanan krizler nedeniyle, bu ilişkinin pozitif çıktığı sonucuna değinmiştir.

Aslan ve Korap (2009), Türkiye çekiş içerikli kısa dönemli sermaye hareketleri arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşmadığı halde, bu çalışmada çeken (pull) faktörler ülke sermaye hareketlerini açıklamada önemli değişkenler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

KAYNAKÇA

- ASLAN, Özgür ve KORAP, H. Levent (2009) “Exogenous Characteristic Of Short-term Capital Flows: Can They Be Under Control? Evidence From Turkey”, <http://mpa.ub.uni-muenchen.de/19504> MPRA paper, 20.09.2010
- BRANA, Sophie and LAHET, Delphine (2009) “Determinants of Capital Inflows into Asia: The Relevance of Contagion Effects as Push Factors”, *Emerging Market Review*, 11(2010), pp:273-284
- CALVO, Sara and CARMEN, Reinhart (1996) “Capital Flows to Latin America: Is There Evidence of Contagion Effects?”, <http://mpa.ub.uni-muenchen.de/7124/1/CONTla.PAP.PDF> World Bank Policy Research Working Paper, 20.09.2010
- CHUHAN, Punam and CLAESSENS, Stijn and MAMINGI, Nlandu (1993) “Equity and Bond Flows to Asia and Latin America, The Role of Global and Country Factors”, http://www-wds.worldbank.org/servlet/WDSContentServer/WDSP/IB/1993/07/01/000009265_3961005013417/Rendered/PDF/multi0page.pdf , The World Bank, 20.09.2010
- DEMİR, Murat ve SEVER, Erşan (2009), “Kısa Vadeli Sermaye Hareketlerinin Nedenleri, Etkileri Ve sermaye Hareketliliğinde Devletin Rolü: Türkiye Üzerine Bir İnceleme”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(29), ss: 214-239
- DI GIOVANNI, Julian (2002) “What Drives Capital Flows? The Case of Cross-Border M&A Activity and Financial Deepening”, <http://escholarship.org/uc/item/7nq6d7wp>, Center for International and Development Economics Research, Institute of Business and Economic Research, UC Berkeley, 20.09.2010
- ENGLE, Robert F. and GRANGER, W. J. (1987), “Co-Integration and Error Correction: Representation, Estimation, and Testing”, *Econometrica*, 55(2), pp:251-276
- FRANKEL, Jeffrey A. and OKONGWU, Chudozie (1995) “Liberalized Portfolio Capital Inflows in Emerging Markets: Sterilization, Expectations, and the Incompleteness of Interest Rate Convergence”, <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.8.6770&rep=rep1&type=pdf> , *International Journal of Finance and Economics*, 20.09.2010
- FERNANDEZ-ARIAS, Eduardo (1994) “The New Wave of Private Capital Inflows, Push or Pull”, http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/IW3P/IB/1994/06/01/000009265_3970716141040/Rendered/PDF/multi_page.pdf, The World Bank, International Economics Department, 20.09.2010

- GRANGER, Clive W.J. (1969) "Investigating causal relations by econometric models and cross-spectral methods". *Econometrica*, 37 (3) August, pp:424-438
- HARRIGAN, Jane and MAVROTAS, Georhe and YUSOP, Zulkornain (2002) "On The Determinants of Capital Flight: A New Approach", *Journal of The Assia Pacific Economy*, 7(2), pp: 203-241
- GUJARATI, Damodar N. (2009), "Temel Ekonometri", Çev: Ü. Şenesen ve G. G. Şenesen, Ayhan Matbaası, İstanbul
- KAR, Muhsin ve TATLISÖZ, Fatma (2008), "Türkiye'de Doğrudan Yabancı Sermaye Hareketlerini Belirleyen Faktörlerin Ekonometrik Analizi", *KMU, İİBF Dergisi*, 10(14), ss: 436-458
- KUTLAR, Aziz (2005), "Uygulamalı Ekonometri", Nobel Yayınları, Ankara
- MODY, Ashoka and MURSHID, Antu Panini (2002) "Growing Up With Capital Flows", http://www.amody.com/pdf/GrowingUp_jie.pdf , IMF Working Paper, 20.09.2010
- MODY, Ashoka and TAYLOR, Mark P. (2004), "International Capital Crunches: The Time Varying Role of Informational Asymmetries", <http://ideas.repec.org/p/cpr/ceprdp/3757.html> 20.09.2010
- RALHAN, Mukesh (2006) "Determinants of Capital Flows: A Cross-Country Analysis", <http://web.uvic.ca/econ/research/papers/pdfs/ewp0601.pdf>, *Econometrics Working Paper*, 20.09.2010
- RODRIGUEZ, Xose A. and PALLAS, Julio (2008) "Determinants of Foreign Direct Investment in Spain", *Applied Economics*, 40(19), pp: 2443-2450
- SEBASTIAN, Edwards (1998) "Capital Flows, Real Exchange Rates, and Capital Controls: Some Latin American Experiences", <http://www.nber.org/papers/w680>, National Bureau of Economic Research, 20.09.2010
- TARİ, Recep (2008) "Ekonometri", Avcı Ofset, İstanbul
- YAVUZ, N. Çil (2005) "Türkiye'de İhracat ve İktisadi Büyüme Arasında Nedensellik Analizi", <http://iibf.kocaeli.edu.tr/ceko/armaganlar/turanyazgan/38.pdf>, İktisat Fakültesi Sosyal Siyaset Konferansları, 20.09.2010
- www.tcmb.gov.tr, ET: 20.09.2010
- www.federalreserve.gov, ET: 20.09.2010
- www.tuik.gov.tr, ET: 20.09.2010
- www.imkb.gov.tr, ET: 20.09.2010

GÜZEL SANATLAR FAKÜLTELERİNDEKİ KLASİK BAŞI MÜZİĞİ ÇALGI DERSLERİ VE ÖĞRENCİLERİN DURUMLARINA İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA¹

A STUDY, CONCERNING WESTERN INSTRUMENTS
COURSES AND STUDENTS' STATUS AT COLLEGE OF FINE
ARTS

*Afşin ÖNER**

ÖZET

Bu çalışmada Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümündeki klasik batı müziği çalgı öğrencilerinin kültürel-müzikal donanımlarına ve çalgı derslerindeki durumları öğretim elemanlarının perspektifinden incelenmiştir. Öğretim elemanları ile standartlaştırılmış açık uçlu görüşme yapılmış, görüşmeden elde edilen veriler de açık kodlama yöntemi ile analiz edilmiştir. Kodlama sonucu elde edilen kavram ve kategoriler tablolaştırılarak yorumlanmıştır. Araştırmada öğretim elemanları ile yapılan görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda; öğrencilerin kültürel donanımı ve Klasik Batı müziği çalgı derslerindeki durumları arasında dikkate değer bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Görüşmelerden elde edilen sonuçlara göre ayrıca; Klasik Batı müziği çalgı derslerinin içeriğinin öğrencilerin kültürel birikimlerine göre uyarlanmasının, öğrencilerin sahnede daha sık çalmaya teşvik edilmesinin, kültürel müziklere ders içeriğinde yer verilmesinin, müzikal etkinliklere daha fazla katılım sağlanmasının, çalışma saatlerinin arttırılmasının, öğrencilerin Klasik Batı müziği çalgı derslerindeki motivasyon ve başarılarına olumlu katkı sağlayabileceği anlaşılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Müzik, kültür, çalgı eğitimi, müzik eğitimi

¹ Bu çalışma, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde 2011 yılında tamamlanan "Geleneksel Türk Müziği Öğelerinin Flüt Eğitiminde Kullanılmasına Yönelik Bir Model Önerisi" başlıklı doktora tezindeki verilerden yararlanılarak hazırlanmıştır.

* Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü, afsinoner@msn.com

ABSTRACT

This study investigates the relationship between students' cultural background and Western Instrument classes in Erciyes University College of Fine Arts, School of Music. A standardized open-ended interview has applied to western music instrument instructors. Collected data coded with concepts and categories. According to the data collected from interviews, it's seen that there is a significant relation between students' cultural background and Western Instrument education. It's concluded that; customizing instrumental curriculum, encouraging students to perform more often, including cultural musics in curriculum, increasing musical event attendance, increasing students' practice time could help students' western classical music instrumental classes in Erciyes University College of Fine Arts, School of Music.

Keywords: *Music, culture, instrument education, music education*

I. GİRİŞ

Dünya toplumlardaki müzik geleneğinin temelini oluşturan kültür birikimi, müziğin bilimsel ve pratik yönünün dengeli şekilde gelişmesi ve çeşitlenmesi ile sanat haline dönüşür. Bu anlayış, bir toplumun sahip olduğu müzik seviyesini ileriye taşımak için bilimsel ve pratik kavramların birbiri ile etkileşimli biçimde ele alınması ve önemsenmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır. Müziğin izole bir topluluğa hizmet etmesi, gelişim ve etkileşiminin sadece bu sembolik topluluk içinde kalması, müziğin toplumsallaşmasına dolayısı ile gelişimine önemli ölçüde engel olur. Bunun sebebi müziğin en önemli malzemesinin insan olması gerçeğidir. Müzik insanla iç içe oldukça; açılır, üslup kazanır, değişir ve gelişir. Yine müziğin tüketimi, toplumsal zemine yayıldıkça anlam bulur. Tüm bu fikirler, müziği sanat haline dönüştüren parçaların tamamlanması aşamasında müzik eğitiminin önemini gözler önüne sermektedir.

Ülkemizde müzik eğitimi veren kurumların ve bölümlerin sayısı son yıllarda önemli ölçüde artmıştır ve gün geçtikçe de bu kurumlara yenileri eklenmektedir. Müzik eğitimi veren kurumların sayısının artması, ülkemizin müzik hayatında ve eğitiminde ne kadar önemli ise, bu kurumlarda verilen eğitim kalitesi ve içeriğinin standardının korunması da bir o kadar önemlidir. Müzik eğitimi veren kurumların sayısının artması, nitelikli müzik eğitimini toplumuza yayma imkânının kapılarını açmaktadır. Bu, hem toplumsal anlamda müzik sanatının yaygınlaştırılmasına hem de ülkemizin müzik sanatında ilerlemesine sebep olur. Bu kurumlarda görev yapan müzik eğitimcilerinin de donanımlı olmaları, kendilerini sanatsal ve bilimsel anlamda sürekli yenileyerek çağa ayak uydurmaları ve bilgili, gelişmeye açık, araştırmacı öğrenciler yetiştirmeleri, ülkemizin müzikal-sanatsal geleceği için vazgeçilmezdir.

Bu aşamada eğitimcilerin, sahip olduğumuz toplumsal değerleri ve değişkenleri sağduyulu şekilde ele almaları, yorumlamaları ve eğitim-öğretim ortamlarını revize etmeleri gerekmektedir.

Çalgı eğitimi, müzik eğitiminde önemli bir yere sahiptir. Ülkemizde müzik eğitimi veren kurumlarda, her kurumda değişiklik göstermekle beraber, Batı müziği çalgıları ve Türk müziği çalgıları eğitimi verilmektedir. Batı müziği çalgılarının kültürümüze girişi farklı dönemlerde farklı olaylar ve etkilerle gerçekleşmiştir. Evliya çelebi'nin seyahatnamesinde, birçok Batı çalgısının 17. yüzyılda topraklarımıza girdiği belirtilmektedir. Batı çalgıları yine yoğun olarak II. Mahmut döneminde fasıl heyetlerine girmeye başlamıştır (Gedikli 1999, 126). Batı medeniyeti ve Türk kültürü arasındaki tüm bu etkileşim süreci boyunca Cumhuriyet sonrası dönem tarihimizde büyük öneme sahiptir. Bu dönemde birçok toplumsal kavram değişikliğe uğramış bunlardan biri de müzik ve müzik eğitimi olmuştur. 1924'de kurulan Musiki Muallim Mektebi'nin müzik öğretmeni yetiştirmeye başlaması da ülkemizin müzik eğitimi tarihinde çok önemli bir dönüm noktası sayılabilir.

Ülkemizde müzik ve müzik eğitiminde meydana gelen değişiklikler bazı sorunları da beraberinde getirmiştir. Bu sorunların en dikkat çekicileri arasında, ülkenin kültürel yapısı ile Batı müziği arasında ortaya çıkan uyumsuzluklar sayılabilir. Güler, ulusal müzik eğitimi programlarını irdelediği araştırmasında, kültürel birikimler ile mevcut müzik eğitimi programları arasındaki uyum sorunlarını dile getirerek, Batı müziğinin ve geleneksel müziğin arasında oluşan duvarların sebeplerine vurgu yapmıştır (2001, 18). Bu dönemde planlanan ve uygulanmak istenen müzik eğitimi politikaları, birçok farklı cephe tarafından farklı şekilde anlaşılmış ve yorumlanmış, ortaya çıkan sorunlar uzun süre kemikleşerek neredeyse günümüze kadar etkisini çeşitli zeminlerde ve zamanlarda göstermiştir.

Uçan, yapmış olduğu çalışmada, Türkiye'de Cumhuriyet sonrası müzik eğitiminde yaşanmış olan bu sorunlardan biri olarak, "çağdaşlaşma-batılılaşma" karmaşasını ele almıştır. Uçan, aynı zamanda müzik kültürümüzün, müzik eğitiminin içinde görmezden geliniş sürecine de değinmiştir (2005, 80). Bu süreç, oldukça hassas değerlerin ve görüşlerin üzerinde geliştiğinden, farklı tartışmalara ve kutuplaşmalara sebep olmuştur. Bu ortamların başında Türkiye'de müzik eğitimi veren kurumlar gelmiştir.

Türkiye'nin müzik eğitimi hayatındaki tüm bu sancılı dönemlerin izleri, çağdaş, akılcı, kültürel, gerçekçi ve gereksinimler doğrultusunda yapılandırılmış araştırmalar ve çalışmalarla geride bırakılmaktadır. Bu doğrultuda müzik ve çalgı öğretim programlarının yeniden yapılandırılması büyük bir önem taşımaktadır. Yeniden yapılandırılacak ve geliştirilecek olan program-

lar, sanatsal ve toplumsal hedefleri dengeli şekilde gözetmelidir. Uçan, müzik öğretim hedeflerinin; eğitimin genel ve sanatsal hedeflerinden, toplumsal bireysel gerçeklerden ve müzik alanının özelliklerinden kaynaklandığını belirtmiştir (Uçan 1994, 59).

Göktürk ise, yapmış olduğu çalışmada Türkiye'nin Doğu ve Batısındaki Eğitim Fakülteleri Müzik bölümlerindeki keman müfredatlarını incelemiş, keman müfredatının doğu ve Batıdaki uygulanmasında dikkate değer farklar bulmuştur. Araştırma kapsamında, keman eğitimi süreçlerinde bazı ortak problemler bulunmuştur. Göktürk, çalışmanın sonunda yaylı sazlar için yazılmış olan Türk metot kitapları ihtiyacı olduğunu ortaya koymuştur ve daha donanımlı keman öğretmenleri yetiştirmek için yeni ve revize edilmiş bir program önermiştir (2010, 184)

Yapılan bu araştırma Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümündeki klasik batı müziği çalgı öğrencilerinin kültürel-müzikal donanımları ve çalgı dersleri arasındaki ilişki ve etkileşimleri, öğretim elemanları perspektifinden incelemekte ve yorumlamaktadır.

A. Problem Cümlesi

Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümündeki klasik Batı müziği çalgı öğrencilerinin, kültürel-müzikal donanımlarıyla çalgı derslerindeki durumlarına ilişkin öğretim elemanı görüşleri nelerdir?

B.Amaç

Bu araştırmanın amacı Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümündeki klasik Batı müziği çalgı öğrencilerinin sahip oldukları kültürel-müzikal donanımı ve çalgı derslerindeki genel durumlarını öğretim elemanlarının gözünden tespit etmek ve bu iki durum arasındaki ilişkileri, problemleri ve muhtemel çözüm önerilerini ortaya koymaktır.

II. YÖNTEM

A. Araştırmanın Modeli

Araştırma nitel çerçevede yapılmıştır. Araştırmada elde edilen görüşme verileri, çalgı eğitimi ve kültürel etkenler çerçevesinde betimsel olarak yorumlanmış ve ortaya çıkan fikirler neticesinde araştırmanın problemine ilişkin çözüm önerileri öne sürülmüştür.

B. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümleri, araştırmanın örneklemini ise Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü oluşturmaktadır.

C. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden görüşme yöntemi kullanılmıştır. Görüşme formu, yapılandırılmış açık uçlu görüşme şeklinde dizayn edilmiştir ve 12 sorudan oluşmaktadır. Öğretim elemanları ile yapılan görüşmeler, ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş, yapılan kayıtlar daha sonra yazıya aktarılarak analiz edilmeye hazır hale getirilmiştir.

D. Verilerin Değerlendirilmesi

Alan notlarından ve görüşme sonuçlarından toplanan veriler karmaşık ve anlaşılmamış veriler içerir. Elde edilmiş olan ham verilerin, anlaşılabilirlik ve açıklık düzeyinde çözümlenmesi, içerik analizinin en önemli noktalarından biridir. Bu doğrultuda analizin başlangıç noktalarından biri kontrol edilebilir bir sınıflandırma geliştirmek veya bir kod planı oluşturmaktır (Patton 1999, 463). Verilerin içinde oluşturulan kodlar, bir kelime, cümle veya bir fikri içeren bölümlerden oluşabilir (Yıldırım, Şimşek 2008, 228). Araştırma çerçevesinde yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler, açık kodlama yöntemi ile kodlanmıştır. Buna göre görüşme verilerindeki konseptler belirlenmiş, bu konseptler kendi içlerinde ilişkilendirilerek kategorize edilmişlerdir. Kodlama sürecinin sonunda ortaya çıkan sonuçlar tablolaştırılarak, her kategorideki verinin kaç katılımcıdan elde edildiği ve yüzdeleri tabloda belirtilmiştir.

III. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümünde Klasik Batı müziği çalgı eğitimi veren öğretim elemanları ile yapılmış olan görüşmelere ait verilerin kodları yer almaktadır.

Tablo 1. Öğretim Elemanlarının “Kaç yıldır çalgı eğitimi vermektесiniz” Sorusuna Verdiği Cevapların Kodları

Kaç yıldır çalgı eğitimi vermektесiniz?		
Katılımcı Sayısı	Hizmet Yılı	f
1	3	6.25
1	5	6.25
3	6	18.75
1	7	6.25
2	10	12.5
1	11	6.25
3	13	18.75
1	15	6.25
1	24	6.25
1	25	6.25
1	26	6.25

Görüşmeye katılan öğretim elemanlarının “Kaç yıldır çalgı eğitimi vermektесiniz?” sorusuna verdikleri yanıtlar Tablo1’de görölmektedir. Buna göre, öğretim elemanlarının %62,5’ini oluşturan 10 kişinin, çalgı eğitimi alanında 10 yıl ve üzerinde deneyime sahip oldukları görölmektedir. Görüşmeye katılan öğretim elemanlarının %37,5’ini oluşturan 6 kişi ise alanlarında 3–7 yıl arası deneyime sahiptir. Öğretim elemanlarının alanlarında deneyimli olmaları, görüşme sürecinde elde edilmek istenen verilerin tutarlı ve güvenilir olması açısından önem taşımaktadır.

Tablo 2. Öğretim Elemanlarının “Çalgı derslerinizde kullandığınız müfredat (öğretim programı) ile ilgili bilgi verebilir misiniz?” Sorusuna Verdiği Cevapların Kodları

Çalgı derslerinizde kullandığınız müfredat (öğretim programı) ile ilgili bilgi verebilir misiniz? (etütler, eserler ve diğer çalışmalar)		
Kategori	Katılımcı Sayısı	f
Klasik Batı Müziği repertuarı	16	100
Avrupa metot ve etütleri	16	100
Rus metot ve etütleri	9	56.25
Öğrencinin durumuna göre belirlediğim karma bir müfredat	10	62.5
Çok sesli Türk Müziği repertuarı	4	25
Popüler parçalar	4	25

Görüşmeye katılan öğretim elemanlarının “Çalgı derslerinizde kullandığınız müfredat (öğretim programı) ile ilgili bilgi verebilir misiniz?” sorusuna verdikleri cevaplara ait kodlar, tablo 2’de görülmektedir. Buna göre, Klasik Batı Müziği repertuarı ve Avrupa kökenli kaynakların, %100’lük bir oranla bütün öğretim elemanları tarafından kullanıldığı görülmektedir. Rus kökenli kaynakların kullanımı %56 ile 9 öğretim elemanı tarafından kullanılmaktadır. Öğretim elemanlarının %62,5’ini oluşturan 10 kişi ise, ders müfredatını öğrencinin durumuna göre uyarladığını belirtmiştir. Derslerde Çok sesli Türk Müziği repertuarı %25 oranındaki 4 kişi tarafından ve popüler parçaları da aynı şekilde %25 oranındaki 4 kişi tarafından kullanılmaktadır. Elde edilen bu veriler doğrultusunda, araştırmaya katılan 16 öğretim elemanının tamamının Uluslar arası literatürü kullandığı, Çok sesli Türk Müziği’nin ise çok az kullanıldığı görülmüştür. Buna göre, Batı Müziği çalgı derslerinde kullanılan müfredatın ağırlıkla uluslar arası içeriğe sahip olduğu ortaya çıkmaktadır.

Tablo 3. Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerinizin kültürel profili ile ilgili bilgi verebilir misiniz?” Sorusuna Verdiği Cevapların Kodları

Öğrencilerinizin kültürel profili ile ilgili bilgi verebilir misiniz?			
Kategori	Konsept (Kavram)	Katılımcı Sayısı	f
Kültürel açıdan gelişmiş	Okuyor Müzik dinliyor Kültürel etkinliklere katılıyor Kültürel konularda kendisini geliştiriyor	3	18.75
Kültürel çeşitliliği kısıtlı fakat gelişmeye açık	Çevresi ile etkileşime açık Etkinlikler ilgisini çekiyor/takip etmek istiyor Kültürel konular ile ilgili sorular soruyor/meraklı	3	18.75
Kültürel çeşitliliği kısıtlı	Kültürel etkileşime kapalı Kültürel etkinliklere ilgisi az/yetersiz Çevresindeki kültürel imkanları değerlendirmiyor	10	62.5

Görüşmeye katılan öğretim elemanlarının “Öğrencilerinizin kültürel profili ile ilgili bilgi verebilir misiniz?” sorusuna verdikleri cevaplara ait kodlar, tablo 3’de görülmektedir. Tablodan anlaşılacağı gibi “Kültürel açıdan gelişmiş” kategorisine ait veriler sadece 3 öğretim elemanından elde edilmiştir. “Kültürel çeşitliliği kısıtlı fakat gelişmeye açık” kategorisinde alınan veriler %18.75 oranındadır. “Kültürel çeşitliliği kısıtlı” kategorisi ise %62,5 ile önemli bir orandadır. Öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda, öğrenci profilinin büyük ölçüde kültürel anlamda sınırlı olduğu görülmektedir. Bu, “müzik” gibi kültürel bir alanın eğitim ve öğretim sürecinde dikkate alınması ve değerlendirilmesi gereken bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tablo 4. Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerinizin müzikal geçmişleri ile ilgili bilgi verebilir misiniz?” Sorusuna Verdiği Cevapların Kodları

Öğrencilerinizin müzikal geçmişleri ile ilgili bilgi verebilir misiniz?			
Kategori	Konsept (Kavram)	Katılımcı Sayısı	f
Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü	Çalgı eğitimi Genel Müzik Eğitimi	7	43.75
Kurs	Çalgı eğitimi Müzik bölümüne hazırlık Genel müzik eğitimi	10	62.5
Amatör çalışma	Kendi kendine çalgı öğrenme Aile fertleri/tanıdık yardımı ile çalgı/müzik öğrenme	4	25
Dinleyici (Türk Müziği)	Klasik Türk Müziği Türk Halk Müziği Dini müzik Popüler müzik Rock müzik	16	100
Dinleyici (Batı Müziği)	Klasik Batı Müziği Popüler müzik Rock müzik	5	31.25

Görüşmeye katılan öğretim elemanlarının “Öğrencilerinizin müzikal geçmişleri ile ilgili bilgi verebilir misiniz?” sorusuna verdikleri cevaplara ait kodlar, tablo 4’de görülmektedir. Tablodan anlaşılacağı gibi Öğretim elemanları; %43.75’lik oranında Güzel Sanatlar Lisesi kategorisinde, %62,5’lik oranda Kurs kategorisinde, %25’lik oranda amatör çalışma kategorisinde, %100’ünün Türk Müziği dinleyicisi kategorisinde, %31.25’lik oranda ise Batı Müziği dinleyici kategorisinde yanıtlar vermişlerdir. Elde edilen verilerden de görüldüğü gibi, araştırma yapılan bölümde güzel sanatlar liseleri, lisans öncesi müzik eğitiminde dikkate değer bir paya sahiptir. Ayrıca öğrencilerin müzik dinleyicisi kimlikleri de ağırlıklı olarak “Türk Müziği” türleri üzerinde yoğunlaşmaktadır. Öğrencilerin müzikal geçmişlerinin tespiti ve değerlendirilmesi, çalgı eğitim programlarının yapılandırılmasında dikkate alınması önem taşımaktadır.

Tablo 5. Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerinizin çalgılarını sevme durumları ilgili sorunlar yaşıyor musunuz?” Sorusuna Verdiği Cevapların Kodları

Öğrencilerinizin çalgılarını sevme durumları ilgili sorunlar yaşıyor musunuz?		
Kategori	Katılımcı Sayısı	f
Bazı öğrencilerimde yaşıyorum	7	43.75
Öğrencilerimin çoğunda yaşıyorum	9	56.25

Görüşmeye katılan öğretim elemanlarının “Öğrencilerinizin çalgılarını sevme durumları ilgili sorunlar yaşıyor musunuz?” sorusuna verdikleri cevaplara ait kodlar, tablo 5’de görülmektedir. Buna göre 7 öğretim elmanı %43.75’lik bir oranla bu sorunu bazı öğrencileri ile yaşadığını belirtmiştir. Bu sorunları öğrencilerinin çoğunda yaşayan 9 öğretim elemanı % 56.25’lik oranla ağırlıklıdır. Öğrencilerin çalgılarını sevme durumları, eğitim kurumunun ve dolayısı ile çalgı dersinin hedeflerini yerine doğru şekilde getirebilmesi için dikkate alınması gereken bir konudur. Burada elde edilen verilerde, araştırmanın yapıldığı bölümde öğrencilerin çalgılarını sevmeleri konusunda yaşanan sorunlara ait verilerin önemli oranda yüksek olduğu göze çarpmaktadır.

Tablo 6. Öğretim Elemanlarının “Çalgılarını sevmeyen öğrencilerin sebeplerinin neler olduğunu düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdiği Cevapların Kodları

Çalgılarını sevmeyen öğrencilerin sebeplerinin neler olduğunu düşünüyorsunuz?			
Kategori	Konsept (Kavram)	Katılımcı Sayısı	f
Başka bir çalgıya ilgi duyması	Başka bir çalgıyı çalıyor olması ve o çalgıyı ana çalgı olarak istemesi Başka bir çalgıyı, (yapısal, ses rengi, karakteristik özelliklerinden dolayı) daha çok beğenmesi. Okula girdikten sonra tanıma imkânı bulunduğu başka bir çalgıya ilgi duyması	2	12.5
Çalgı seçimlerinde istemediği bir çalgının verilmesi	Önceden çaldığı bir çalgının çalgı seçimlerinde verilmemesi İsteddiği bir çalgının çalgı seçimlerinde verilmemesi İstemediği bir çalgının çalgı seçimlerinde verilmesi	2	12.5

Çalgıyı zor bulması	Öğrencinin fiziksel özellikleri uymadığı için çalgıyı zor bulması Çalgı çalışma düzenini ve disiplinini zor bulması	9	56.25
Sebepsiz		2	12.5
Yeterince çalışmaması	Çalışmaktan kaynaklı, çalgıdan uzaklaşma Çalışmaktan kaynaklı başarısızlık ve bu başarısızlığın getirdiği motivasyon düşüklüğü	14	87.5
Çalgı ile yaptığı müziği sevmemesi	Teknik ve gam çalışmalarını sevmemesi Rutin teknik çalışmaları sevmemesi Etütleri sevmemesi Konçerto/Sonat gibi formları sevmemesi Yaptığı müziği anlayamadığı/hissedemediği için sevmemesi	12	75

Görüşmeye katılan öğretim elemanlarının “Çalgılarını sevmeyen öğrencilerin sebeplerinin neler olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevaplara ait kodlar, tablo 6’da görülmektedir. Buna göre öğrencilerin “Yeterince çalışmaması” kategorisi altındaki sorunları %87.5’lik bir oranla en üst seviyede görünmektedir. Bunu izleyen sonuç ise “Çalgı ile yaptığı müziği sevmemesi” kategorisinde %75’lik oranda yer almaktadır. Soruya verilen cevaplarda öğrencilerin “çalgıyı zor bulması” kategorisi de %56.25’lik oranla yer almaktadır. Öğrencilerin “Başka bir çalgıya ilgi duyması” kategorisindeki nedenlerden çalgısını sevmemesi %12,5, “Çalgı seçimlerinde istemediği bir çalgının verilmesi” kategorisindeki nedenlerden çalgısını sevmemesi ise yine %12,5’lik bir oranla karşımıza çıkmaktadır. “Sebepsiz” kategorisi ise %12,5’lik bir oran ile 2 öğretim elemanından elde edilmiştir. Bu veriler doğrultusunda; “çalgıyı zor bulma” ve “yeterince çalışmama” kategorileri, öğrencilerin çalgılarını yeterince sevmemelerinde önemli etkenler olarak ortaya çıkmaktadır. Bu tabloda ortaya çıkan veriler, öğrencilerin çalgılarını sevebilmelerini ve gerektiği şekilde çalışabilmelerini sağlama yolunda ortaya konacak çözüm önerileri açısından önemlidir.

Tablo 7. Öğretim Elemanlarının “Önceden Batı müziği eğitimi almamış olan öğrencilerinizin mevcut müfredatınızı uygulama ve uyum süreci ile ilgili bilgi verebilir misiniz?” Sorusuna Verdiği Cevapların Kodları

Önceden Batı müziği eğitimi almamış olan öğrencilerinizin mevcut müfredatınızı uygulama ve uyum süreci ile ilgili bilgi verebilir misiniz?			
Kategori	Konsept (Kavram)	Katılımcı Sayısı	f
Uyum sağlıyorlar	Gerekli tüm teknik ve müzikal çalışmaları yapıyorlar Eserleri gerektiği şekilde ve yönlendirmelere uygun çalışıyorlar	6	37.5
Uyum sorunu yaşıyorlar	Teknik çalışmaları sevmiyorlar Eserleri sevmiyor/gerektiği gibi çalışmıyorlar Rutin çalışma düzenine uyum sağlayamıyorlar Yeterli sıklık ve yoğunlukta çalışmıyorlar	12	75

Görüşmeye katılan öğretim elemanlarının “Önceden Batı müziği eğitimi almamış olan öğrencilerinizin mevcut müfredatınızı uygulama ve uyum süreci ile ilgili bilgi verebilir misiniz?” sorusuna verdikleri cevaplara ait kodlar, tablo 7’de görülmektedir. İki kategoride toplanan verilerde, öğrencilerin mevcut müfredata uyumlu oldukları kategoride %37.5’lik bir oran elde edilmiştir. Öğrencilerin uyum sorunu yaşadıkları kategorideki verilerin oranı ise %75’dir. Buradan da anlaşılacağı gibi, öğretim elemanlarının bu soruya verdikleri yanıtlarda, öğrencilerin uyum sorunu yaşadıkları durumların %75’lik oranla önemli bir seviyede olduğu görülmektedir. Görüşmenin önceki sorularından elde edilen veriler, klasik Batı müziği çalgı derslerinin müfredatının genel olarak uluslar arası içeriğe sahip olduğunu göstermektedir. Bu veriler de dikkate alındığında önceden Batı müziği eğitimi almamış olan öğrencilerin bu müfredatı uygulama ve uyum sürecinde sorun yaşadıklarına ait verilerin oranı dikkat çekici düzeyde yüksektir. Elde edilen bu veriler, öğrencilerin Klasik Batı müziği çalgı derslerine uyumunun sağlanmasına yönelik, ortaya atılacak çözüm önerilerine ışık tutması açısından önemlidir.

Tablo 8. Öğretim Elemanlarının “Önceden Batı müziği eğitimi almamış olan öğrencilerinizin çalgı çalışma istekleri hakkında bilgi verebilir misiniz?” Sorusuna Verdiği Cevapların Kodları

Önceden Batı müziği eğitimi almamış olan öğrencilerinizin çalgı çalışma istekleri hakkında bilgi verebilir misiniz?			
Kategori	Konsept (Kavram)	Katılımcı Sayısı	f
İstekliler	Çalışmayı seviyorlar Çalgılarını seviyorlar Başarı getirisini sevdikleri için çalışıyorlar Hedefleri olduğu için çalışıyorlar Kendilerine örnek aldıkları birisi olduğu için çalışıyorlar	7	43.75
İsteksizler	Çalgı başında uzun zaman geçirmeyi sevmiyorlar Çalgılarını sevmedikleri için çalışmak istemiyorlar Başarılı olamadıkları için çalgı çalışma konusunda isteksizler Çaldıkları müzik türüne ilgisizler Çaldıkları müzik türü ile kişisel müzik beğeni ve geçmişleri arasında fark var	12	75

Görüşmeye katılan öğretim elemanlarının “Önceden Batı müziği eğitimi almamış olan öğrencilerinizin çalgı çalışma istekleri hakkında bilgi verebilir misiniz?” sorusuna verdikleri cevaplara ait kodlar, tablo 8’de görülmektedir. Öğretim elemanlarından alınan bilgiler iki kategoride toplanmıştır. Buna göre öğretim elemanlarının, öğrencilerin istekli oldukları durumlara dair aktardıkları veriler %43.75’lik oranda yer almaktadır. Öğrencilerin isteksiz oldukları duruma dair verilerin oranı ise %75’lik oldukça yüksek bir oranla öne çıkmaktadır. Tablodaki veriler, öğrencilerin çalgı çalışma istek durumlarını ve sebeplerini öğretim elemanlarının bakış açısından ortaya koymaktadır. Bu veriler, öğrencilerin mevcut çalgı çalışma isteklerini artıracak çözümler ortaya koymak için önem taşımaktadır.

Tablo 9. Öğretim Elemanlarının “Önceden Batı müziği eğitimi almamış ve bu kültür konusunda yeterli bilgi ve birikime sahip olmayan öğrencilerinizin, çalgı eğitimi süreçlerindeki kültürel ve müzikal sorunlarının azaltılması ile ilgili görüş ve önerileriniz nelerdir?” Sorusuna Verdiği Cevapların Kodları

Önceden Batı müziği eğitimi almamış ve bu kültür konusunda yeterli bilgi ve birikime sahip olmayan öğrencilerinizin, çalgı eğitimi süreçlerindeki kültürel ve müzikal sorunlarının azaltılması ile ilgili görüş ve önerileriniz nelerdir?			
Kategori	Konsept (Kavram)	Katılımcı Sayısı	f
Müzikal etkinlikler	<p>Öğrencilerin Klasik Batı Müziği etkinliklerine katılması teşvik edilmelidir</p> <p>Şehrimizde daha çok kültür sanat etkinlikleri düzenlenmelidir</p> <p>Şehir dışındaki müzikal etkinliklere katılım teşvik edilmelidir</p> <p>Öğrencilere müzik dinleme alışkanlığı ve araştırmacılık kazandırılmalıdır</p> <p>Düzenlenen müzikal etkinliklere bütün öğrencilerin katılımı teşvik edilmelidir</p>	16	100
Okul içi düzenlemeler	<p>Daha sık okul içi müzik etkinliği düzenlenmelidir</p> <p>Öğrencilerin çalışma alışkanlıkları kontrol altına alınmalıdır</p> <p>Öğrencilerin daha fazla konsere çıkması teşvik edilmelidir</p>	10	62.5
Ders içeriği/Program	<p>Öğrencilere dönük bir öğretim programı anlayışı benimsenmelidir</p> <p>Okul programı öğrencilerin seviyesini gözetmelidir</p> <p>Popüler eserlere yer verilmelidir</p> <p>Öğrencilerin sevdiği/motive olabileceği eserlere yer verilmelidir</p> <p>Öğrencilerin kültürel geçmişlerinin gözetildiği bir yaklaşım benimsenmelidir</p> <p>Öğrencinin seviyesine göre basitleştirilmelidir</p> <p>Türk eserlerine/bestecilerine yer verilmelidir</p> <p>Ders hocası, öğrenci profiline ve seviyesine uygun çalışmalar yazmalı, bunları standart müfredatının içinde kullanmalıdır</p>	13	81.25

Görüşmeye katılan öğretim elemanlarının “Önceden Batı müziği eğitimi almamış ve bu kültür konusunda yeterli bilgi ve birikime sahip olmayan öğrencilerinizin, çalgı eğitimi süreçlerindeki kültürel ve müzikal sorunlarının azaltılması ile ilgili görüş ve önerileriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplara ait kodlar, tablo 9’da görülmektedir. Buna göre öğretim elemanlarının “Müzikal Etkinlikler” kategorisindeki önerileri %100 oranındadır. Ders içeriği/Program kategorisindeki veriler %81’25 ile önemli bir seviyede yer almaktadır. Öğretim elemanları %62,5 ile okul içi düzenlemeler kategorisindeki yanıtları vermiştir. Tablodaki veriler, öğrencilerin kültürel-müzikal donanımları ve eğitimini aldıkları çalgı ve müziğin kültürü arasındaki boşluğun aşılmasına yönelik öğretim elemanı görüşlerini içermektedir. Buradaki veriler; öğrencilerin çaldıkları çalgı ve eğitimini aldıkları Klasik Batı müziğinin kültürüne ve içeriğine sağladıkları uyumun artırılması yönünde çözümler ortaya koymak için önemlidir.

Tablo 10. Öğretim Elemanlarının “Öğrencilerinizin, öğretim programında kullandığımız müziği ve bu müziğin kültürünü anlamasının, çalgı eğitim süreçlerindeki rolünü değerlendirir misiniz?” Sorusuna Verdiği Cevapların Kodları

Öğrencilerinizin, öğretim programında kullandığımız müziği ve bu müziğin kültürünü anlamasının, çalgı eğitim süreçlerindeki rolünü değerlendirir misiniz?			
Kategori	Konsept (Kavram)	Katılımcı Sayısı	f
Önemli bir rolü vardır	Müzik yapabilmek için, önce o müziği anlamak gerekir Anlamadan/hissetmeden çalınmaya çalışılan bir parça isteksizlik yaratır Anlayarak icra edilen bir müzik dinleyiciyi de olumlu yönde etkiler Çalgıda ilerleme ve gelişme için yapılan müziğin anlaşılması gerekir Müzikalite için anlamak ve hissetmek gerekir	16	100

Görüşmeye katılan öğretim elemanlarının “Öğrencilerinizin, öğretim programında kullandığımız müziği ve bu müziğin kültürünü anlamasının, çalgı eğitim süreçlerindeki rolünü değerlendirir misiniz?” sorusuna verdikleri cevaplara ait kodlar, tablo 10’da görülmektedir. Buna göre görüşmeye katılan öğretim elemanlarının tamamı, öğrencilerin, öğretim programında kulla-

nılan müziği ve bu müziğin kültürünü anlamasının, çalgı eğitim süreçlerinde önemli bir rolü olduğunu belirtmiştir. Bu tabloda, müzik ve bu müziğin ait olduğu kültürün anlaşılmasının çalgı eğitimin sürecinde çok önemli bir yer teşkil ettiği ortaya konmuştur. Bu doğrultuda elde edilen veriler, öğrencilerin Klasik Batı müziğini ve kültürünü daha etkili anlayabilmelerine yönelik çözümler ortaya atılması açısından önemlidir.

Tablo 11. Öğretim Elemanlarının “Batı müziği geçmişine sahip olmayan öğrencilerin çalgı eğitimi süreçlerini destekleyeceğini ve öğrencileri motive edeceğini düşündüğünüz faaliyetler/etkinlikler nelerdir?” Sorusuna Verdiği Cevapların Kodları

Batı müziği geçmişine sahip olmayan öğrencilerin çalgı eğitimi süreçlerini destekleyeceğini ve öğrencileri motive edeceğini düşündüğünüz faaliyetler/etkinlikler nelerdir?			
Kategori	Konsept (Kavram)	Katılımcı Sayısı	f
Müzikal Etkinlikler	Öğrencilerin Klasik Batı Müziği etkinliklerine katılması Çalgılarının ünlü isimlerini takip etmeleri/dinlemeleri Çalgı çalışma düzeylerinin arttırılması Müzik konusunda araştırma yapmaya teşvik edilmeleri	16	100
Müfredat / Ders içeriği	Türk bestecilerinin eserlerinin kullanılması Makamsal melodiler içeren eserlerin kullanılması Öğrencilerin müzikal ve kültürel geçmişlerinin dikkate alındığı bir çalgı öğretim programı hazırlanması Öğrencileri motive edecek/sevecekleri eserler ve etütler çalıştırılması Derslerde öğrencilerin beğeni ve algılarının dikkate alınması	16	100

Görüşmeye katılan öğretim elemanlarının “Batı müziği geçmişine sahip olmayan öğrencilerin çalgı eğitimi süreçlerini destekleyeceğini ve öğrencileri motive edeceğini düşündüğünüz faaliyetler/etkinlikler nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplara ait kodlar, tablo 11’de görülmektedir. Öğretim elemanlarının bu soruya verdiği cevaplar iki kategoride toplanmıştır. Buna göre “Müzikal etkinlikler” ve “Müfredat” kategorilerindeki veriler %100’lük oranla araştırmaya tüm öğretim elemanlarını kapsamaktadır. Tabloda, öğrencilerin çalgı eğitimi süreçlerini destekleyecek ve öğrencileri motive edeceği düşünülen etkinlikler, öğretim elemanlarının perspektifinden ortaya konan konseptler ve kategoriler ile yer almaktadır. Bu veriler, öğrencilerin çalgı eğitim süreçlerini destekleyecek ve motivasyonlarını arttıracak etkinliklerin belirlenmesi ve düzenlenmesi açısından önem taşımaktadır.

Tablo 12. Öğretim Elemanlarının “Geleneksel kültürün içinden gelen öğrencilerin, çalgı eğitimlerinde, geleneksel müziğin bir köprü olarak kullanılması konusundaki görüşleriniz nelerdir?” Sorusuna Verdiği Cevapların Kodları

Geleneksel kültürün içinden gelen öğrencilerin, çalgı eğitimlerinde, geleneksel müziğin bir köprü olarak kullanılması konusundaki görüşleriniz nelerdir?			
Kategori	Konsept (Kavram)	Katılımcı Sayısı	f
Olumlu	Öğrencilerin kültürel birikimini çalgı eğitimlerinde avantaja dönüştürmek için gerekir Klasik Batı Müziğine çok geç yaşta başlayan kişiler için bir alternatif olabilir Kesinlikle kullanılmalıdır Uygun düzenlemeler yapılarak mevcut ders içeriğine dâhil edilebilir Şu anda Türk müziği eser ve etütleri kullanmaktayım Batı müziği kültürünün sınırlı olduğu bir ortamda etkili olabilir.	14	87.5
Olumsuz	Yeterince çalgı çalışmayan öğrenci için işe yaramaz Çalgısını sevmeyen öğrenci için etkisi olmayabilir	2	12.5

Görüşmeye katılan öğretim elemanlarının “Geleneksel kültürün içinden gelen öğrencilerin, çalgı eğitimlerinde, geleneksel müziğin bir köprü olarak kullanılması konusundaki görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplara ait kodlar, tablo 12’de görülmektedir. Buna göre Öğretim elemanlarından 14’ü, %87,5’lik oranla “geleneksel müziğin bir köprü olarak kullanılması”ni olumlu karşılamış, 2’si ise %12.5’lik bir oranla olumsuz karşılamıştır. Tabloda yer alan veriler; çalışmaya katılan öğretim elemanlarının, geleneksel müziğin çalgı eğitiminde kullanılması konusunda büyük ölçüde olumlu görüşe sahip olduklarını yansıtmaktadır. Bu görüşler, geleneksel müziğin, çalgı eğitiminde kullanılmasına yönelik çözüm önerileri geliştirilmesine ışık tutması açısından önem taşımaktadır.

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmanın sonunda, görüşmeye katılan öğretim elemanlarından elde edilen veriler doğrultusunda öğrencilerin ağırlıklı olarak sınırlı kültürel-müzikal donanıma sahip oldukları, klasik Batı müziği çalgı derslerinde bazı sorunlar yaşadıkları ve bu sorunların kültürel-müzikal-sosyal sınırlılıklar sebebiyle ortaya çıktığı düşünceleri ortaya çıkmıştır. Mevcut problemlerin giderilmesi konusunda; müzikal etkinliklerin artırılması, çalışma yaklaşımlarının gözden geçirilmesi, çalgı dersi müfredatındaki uyarlamalar gibi düzenlemelerin gerekliliği verileri elde edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretim elemanları ayrıca, “Geleneksel kültürün içinden gelen öğrencilerin, çalgı eğitimlerinde, geleneksel müziğin bir köprü olarak kullanılması” konusunda önemli ölçüde olumlu görüş belirtmişlerdir.

Yapılmış olan bu ve bunun gibi çalışmalardan, ayrıca gelecekte yapılacak daha geniş çaplı çalışmalardan elde edilen veriler analiz edilerek, tespit edilen sorunların giderilmesi için yeni yöntem ve yaklaşımlar oluşturulabilir. Mevcut çalgı öğretim programları, olumlu yönleri korunup geliştirilerek, zayıf yönleri tekrar gözden geçirilip ülkemiz kültürel-sanatsal ihtiyaçları çerçevesinde revize edilebilir. Yapılmakta olan ve yapılacak olan bu tür çalışmalar, ülkemizdeki müzik ve çalgı eğitimine özgün, kültürel ve çağdaş bir boyut kazandırıp, topluma daha etkili şekilde yayılmasını sağlayabilir.

KAYNAKLAR

- GEDİKLİ, Necati, Bilimselliğin Merceğinde geleneksel musiklerimiz ve sorunları, ege üniversitesi basımevi, İzmir, 1999.
- GÖKTÜRK, Dilek, “Current status of string teacher education at university music teacher training”, 28: 176 International Journal of Music Education, 2010.
- GÜLER, Ali, “Ulusal müzik eğitimi programı nasıl olmalıdır?” Müzikte 2000 sempozyumu, kültür bakanlığı yayınları, Ankara, 2000.
- UÇAN, Ali, Müzik Eğitimi, müzik ansiklopedisi yayınları, Ankara, 1994.
- UÇAN, Ali, “Türkiye Cumhuriyetinin kuruluşundan günümüze müzik eğitiminin dünü bugünü yarını” 5. Türk Kültürü Kongresi, Atatürk kültür merkezi başkanlığı yayınları, Ankara, 2005.
- YILDIRIM, Ali, ŞİMŞEK, Hasan, sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri, seçkin yayıncılık, Ankara, 2008.
- PATTON, M.Q. Qualitative Research And Evaluation Methods, Sage publications USA, 2002.

SUSUZ ÇAĞLAYANI (SUSUZ-KARS) VE TURİSTİK POTANSİYELİ

SUSUZ WATERFALL (SUSUZ-KARS) AND ITS TOURISTIC POTENTIAL

*Cemal SEVİNDİ **

ÖZET

Susuz ağlayanı, Kars iline bağlı Susuz ilçesi sınırları içerisinde yer alır. Kars ilindeki bilinen en yüksek su düşüşüne sahip bu doğal yapı, turistik potansiyeline rağmen henüz ekonomiye kazandırılmamıştır. Yörenin sınırlı ekonomik imkânları dikkate alındığında, önemli bir potansiyeli bulunan ağlayan sahasının koruma altına alınarak ekoturizm temelinde değerlendirilmesi uygun olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Susuz, Kars, Susuz ağlayanı, ağlayan, ekoturizm

ABSTRACT

Susuz waterfall is located in Susuz, Kars. That natural formation, wich has the highest waterfall in Kars, has not been made use of well in economy despite its touristic potential. As far as limited economic facilities of the region are concerned, it will be beneficial to utilise the mentioned waterfall area, which has a great potential, in ecotourism and thus to protect it accordingly

Keywords: Susuz, Kars, Susuz waterfall, waterfall, ecotourism

1.GİRİŞ

Doğal turizm kaynaklarının tanıtımına yönelik bilimsel araştırmalar, turizm yatırımlarının doğru konumlara yönlendirilmesi ve bu zenginliklerin koruma altına alınabilmesi bakımından önem taşır. Yine bu çalışmaların, turizmin çeşitlenmesi ve bu faaliyetlerden kaynaklanan gelirin saha geneline yayılmasına da olumlu katkıları vardır. Kars İli'ne bağlı Susuz İlçesi'nde yer alan Susuz ağlayanı'nın tanıtılacağı bu çalışma, mevcut potansiyelin yöre turizmine sağlayabileceği muhtemel getiriler dikkate alınarak hazırlanmıştır. Kars ilinin coğrafi özelliklerini belirlemeye yönelik olarak 2001-2011 yılları arasında yürütölen proje kapsamında, ağlayan sahasının etüdüleri 2007, 2009 ve 2011 yıllarında gerçekleştirilmiştir. Çok yıllık alan çalışmaları, sahanın

* Yrd. Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi Fen-Edebiyat Faköltesi Coğrafya Bölümü, fef@atauni.edu.tr.

biyoçeşitliliğini belirleme ve çağlayan sahasındaki değişimlerin izlenmesi konusunda yararlı olmuştur. Susuz Çağlayanı'na ilişkin ölçümler ve relief haritası, 2011 yılı etüdlerinde DGPS/GNSS ve Total Station kullanılarak yenilenmiş ve verilerdeki hata payını bir metrenin altına indiren duyarlılık elde edilmiştir.

Bazı akarsuların yatakları boyunca, bazılarının da deniz veya göle döküldükleri konumlarda, suların çeşitli nedenlerle oluşmuş bir eğim kırığından düşüş yapması biçimindeki akışına *çağlayan* denir (Doğanay,1994,s.79). Genel olarak **çağhyan** (*çağlayan*) adı (*Al. wasserfalle, Fr.cascade, İng.small waterfall*) küçük bir akarsuyun, çok yüksek olmayan bir yerden dökülüp aktığı su düşmeleri için kullanılırken; **şelâle**, *çavlan*, *şarlak* gibi isimlendirmeler **büyük çağlayanları** ifade eder (İzbirak,1992,s.62,293-295).

Çağlayan ve şelâle terimleri çoğu zaman birbirlerinin yerine kullanılmaktadır. Çağlayan-şelâle ayrımında *suyun düşüş yaptığı yükseklik ve düşüş yapan suyun hidrolojik özellikleri* dikkate alınabilir. Nitekim İzbirak (1992), çağlayan ile şelâle arasında ayırım yapmanın güçlüğünden bahsederek, fazla akımlı su düşenlerini şelâle, düşük akımlıları ise çağlayan olarak değerlendirmektedir. Akarsu gücüne dayalı olarak yapılacak sınıflandırmada, akarsu debisinin yıl içerisinde önemli değişimler gösterebilmesi, doğal ve beşeri nedenlerden (HES ve sulama amaçlı kesintiler) kaynaklanan ekstrem akımların dikkate alınması gereklidir. Ayrıca yüksek akımlı akarsu yataklarında, her boyuttaki su düşüşünün şelâle olarak adlandırılması gibi bir olumsuzlukta söz konusudur. Diğer taraftan eğim kırığının yüksekliğine göre yapılacak isimlendirmelerde de benzer sorunlar dikkati çeker. Örneğin, yüksek bir eğim kırığından sızıntı şeklinde gerçekleşen su düşüşlerinin veya su düşüşünün ancak belirli aylarda gerçekleştiği eğim kırıklıklarının adlandırılmasında olduğu gibi.

Buraya kadar yapılan açıklamalardan anlaşılacağı üzere çağlayan ve şelâle adlarının kullanımında hem akım ve hem de eğim kırığının oluşturduğu yükselti farkının bir arada dikkate alınması daha uygun bir yaklaşımdır. Doğanay (1994), eğim kırığının 50 metreden az olduğu ve yaydığı ses yansımasının çok belirgin olmadığı su düşüşlerini **çağlayan**; daha yüksek eğim kırıklığına sahip olan ve su hacmiyle orantılı olarak su çağlıtlarının daha geniş bir alanda duyulduğu su düşüşlerini **şelâle** olarak adlandırmaktadır. Konuyla ilgili yurt dışı kaynaklarda ise su düşüşü izlenen yapılar, eğim kırığının oluşturduğu yükselti farkı ve akış miktarına göre farklı isimlerle anılmasına rağmen; hidrolojik özellikler ve eğim kırığının yüksekliği konusunda kabul gören ölçütler mevcut değildir (Anderson ve Mcdonnell,2005; Poehls ve Smith, 2009; Davie,2008; Young,1985; Schwarzbach,1967; Beissel,2006). Bununla beraber bir çağlayan veya şelâlenin **estetik kalitesini**, düşme yük-

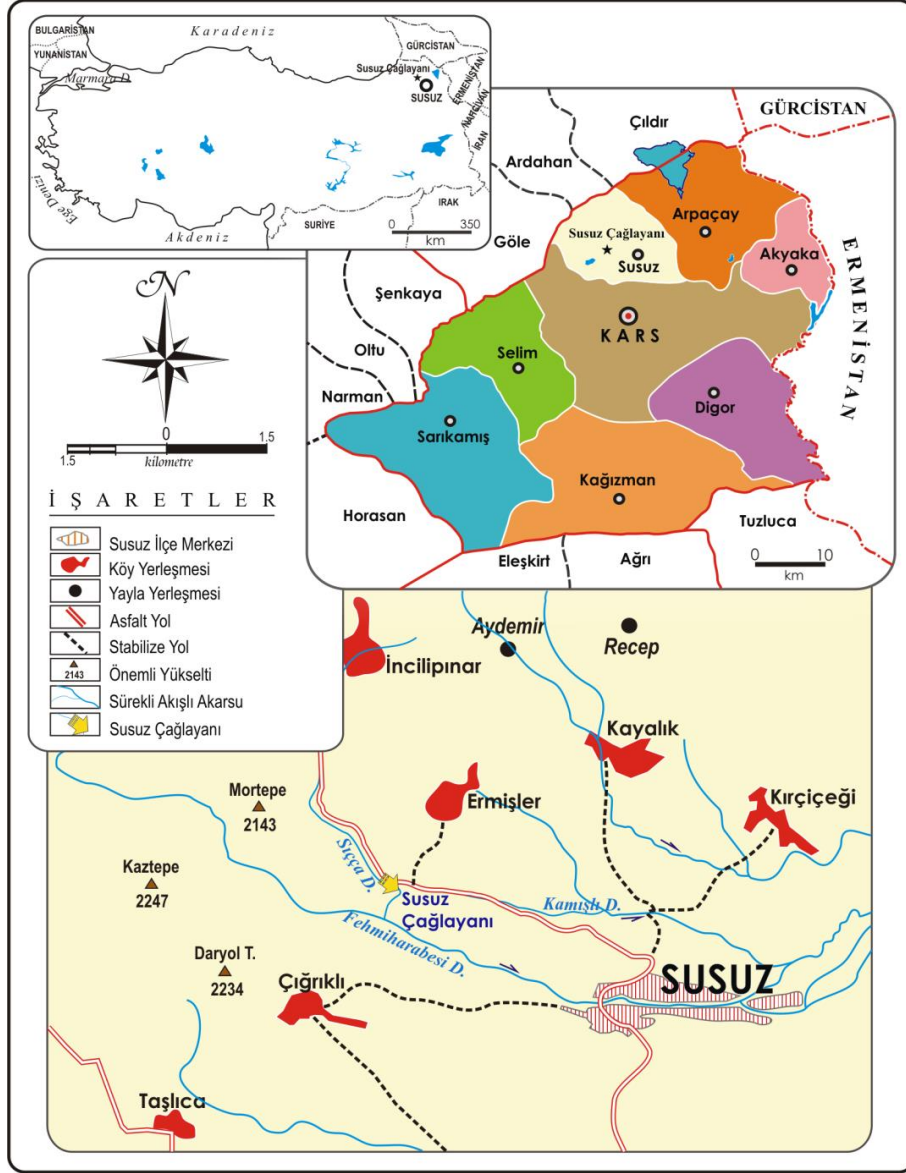
seklîği, akış hacmi ve akış tutarlılığının belirlediği konusunda ortak görüş vardır (Hudson,2000,s.73).

Seyir güzelliğine sahip bir çağlayan veya şelâle, başlıca doğal turistik potansiyel kaynakları arasında yer alır. Çünkü, bu jeolojik-jeomorfolojik doğal oluşumlar ilginç birer doğa harikası olarak dikkati çekerler. Amaca uygun alt-yapı yatırımları yapıp, tanıtılmaları halinde birer *turistik çekim merkezi* olabilmektedirler (Doğanay,2000,s.2). Kuşkusuz rekreasyon amaçlı değerlendirilecek bir alanda, turizme konu olacak **kaynağın kaliteli olması** ön koşuldur (Hudson,1998,s.964). Bununla birlikte ekonomik anlamda başarı, hem yatırımların hem de tanıtım faaliyetlerinin *günümüz pazarlama koşullarıyla* uyumlu olması ya da başarılı örneklerin model olarak alınmasıyla mümkün olabilmektedir. Örneğin Dünyaca tanınan şelâle (Yosemite, Niagara,Victoria) ve çağlayanlardan bazılarında, görsel çekiciliği artırmak ve gün içerisindeki turist yoğunluğundan gece saatlerinde de yararlanmak için *eğim kırığı* ışıklandırılmıştır. Son derece güzel görünümünün elde edildiği bu projeler, çağlayanı daha önceden gören turistleri bile yeniden sahaya çekebilmektedir. Yine profesyonelce işletilen şelâlelerde, özellikle ülke dışından turist çekebilmek için, sabit IP kameralarla internet üzerinden tam gün görüntü yayını yapılmakta, ulaşım ve konaklama imkânları, rehber hizmetleri, günlük hava durumu bilgileri potansiyel turist kitlesine düzenli olarak sunulmaktadır. *Bu örnekler doğal turistik çekiciliklerden maksimum düzeyde istifade edebilmenin aslında ciddi, plânlı çalışmalarla ve nitelikli ekiplerle mümkün olduğunu ortaya koymaktadır.*

Araştırmamıza konu olan Susuz Çağlayanı 48.9 m.'lik yüksekliği, oluşum şekli ve özellikle yörenin biyoçeşitlilik açısından taşıdığı değer, Susuz Çağlayanı'nın coğrafi açıdan incelenmesinin ana sebepleridir.

2. LOKASYON ÖZELLİKLERİ

Doğu Anadolu Bölgesi'nin Erzurum-Kars Bölümü sınırları içerisinde yer alan Susuz Çağlayanı, Kars İli'ne bağlı Susuz İlçesi'nde bulunmaktadır. Kars-Ardahan şehirlerarası karayoluna oldukça yakın bir konumdaki çağlayan sahasına ulaşım son derece kolaydır. Kars şehir merkezinden itibaren Ardahan karayolunu takiben 23 km kuzeyde önce Susuz Kasabası'na, ardından kuzeybatıya yönelen karayolunun 5.6 km'sinde, Ermişler Köyü (Susuz) yol ayrımında çağlayan sahasına ulaşılmaktadır (Şekil 1). Karayolundan da izlenebilen çağlayanın eğim kırığını yakından görebilmek için, karayolundan batıya ayrılan sadece 15 metrelik bir patikayı yürümek yeterlidir. Kars-Ardahan karayolunda ulaşım yıl boyunca kesintisiz olarak sürdüğünden, çağlayanı her mevsimde izlemek mümkündür.



Şekil 1. Susuz Çaglayani'nin konum haritası.

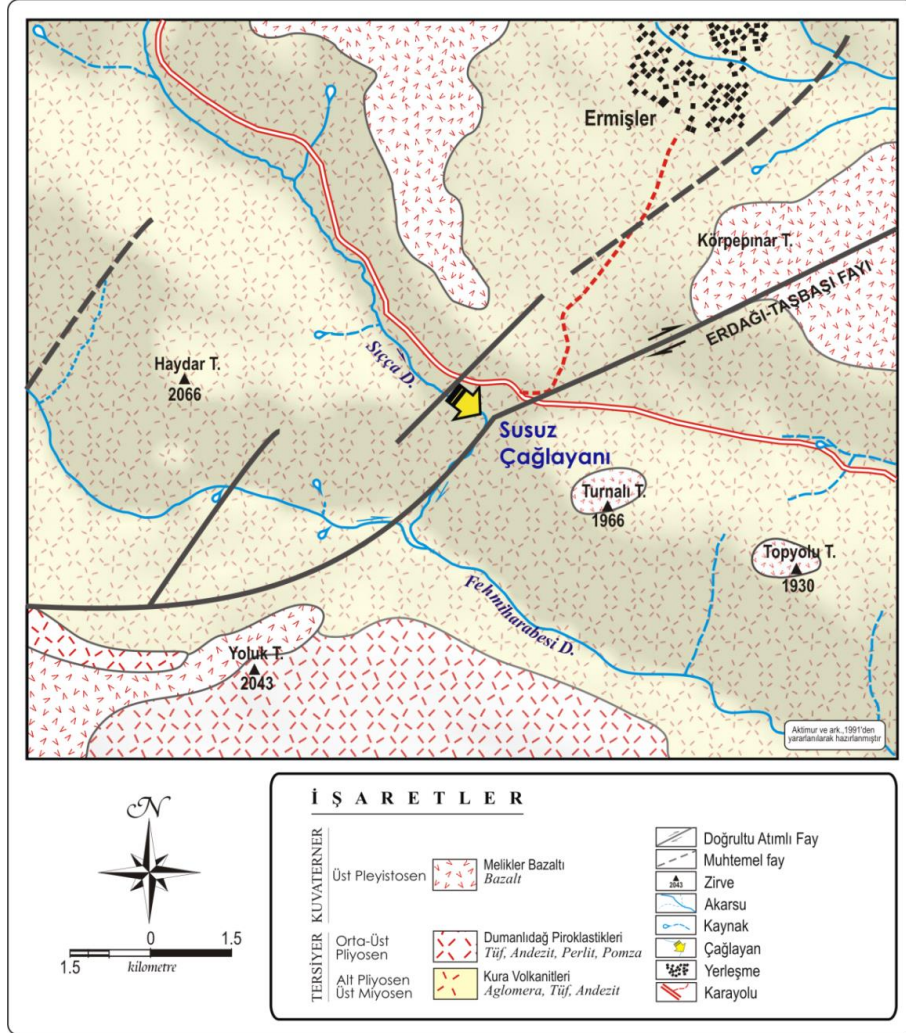
Eğim kırığını üstten izlemeye imkân veren bu güzergâhın dışında, Susuz Kasabası'ndan itibaren kuzeybatı yönünde Fehmiharabesi deresi vadisini takip ederek de çaglayana ulaşılabilir. Bu ikinci güzergâhın 2.4 km'lik bölümü ham karayolundan, 1.9 km'lik bölümü ise patikalardan oluşur. Mağara oluşumlarını, az sayıdaki sıcak su kaynaklarını ve çaglayanın alttan izlemeye

fırsat veren bu güzergâhın; sadece yaz mevsimde ve arazi tipi araçlarla takip edilmesi önerilir.

Çağlayan sahası, Susuz İlçesine bağlı Ermişler ve İncilipınar köylerini birbirinden ayıran sınır üzerinde yer aldığından; eğim kırığının doğusundaki alanlar Ermişler Köyü'nün, batısındaki alanlar ise İncilipınar Köyü'nün yönetim bölgesinde kalır. Bununla birlikte, saha çalışmalarında Susuz Çağlayanı'nı çevreleyen toprakların, Ermişler Köyü nüfusunun mülkiyetinde olduğu tespit edilmiştir. Çağlayanın 1.4 km kuzeydoğusunda konumlanmış Ermişler Köyü 575 nüfuslu (2008 yılı) olup, köyün ekonomik yapısı hayvancılık ve ekip-biçme faaliyetlerine dayanır. Susuz Çağlayanı'nı besleyen su kaynaklarının büyük bir bölümü, İncilipınar Köyü'nün sınırları içerisinde kalmaktadır. Çağlayana 4.4 km uzaklıktaki (kuzey) İncilipınar Köyü'nün nüfusu 184 (2008 yılı) olup ve köyün temel geçim kaynağı hayvancılıktır.

3. DOĞAL ÇEVRE ÖZELLİKLERİ

Türkiye'de Neotektonik dönemin, Arabistan Plâkası ile Avrasya Plâkasının Orta Miyosen'de çarpışmasıyla başladığı kabul edilir. Çarpışmanın etkisiyle özellikle Doğu Anadolu Bölgesi sıkışma etkisinde kalmış, Kuzey Anadolu ve Doğu Anadolu dönüşüm fayları meydana gelirken; bu faylar boyunca Anadolu Plâkası batıya doğru harekete geçmiştir (Şengör,1980,s.40;Şengör veYılmaz,1983,s.75). Ayrıca sıkışmanın devamlılığına bağlı olarak bölgede çarpışma volkanitleri oluşmuştur (Savcı,1980,s.46-49;Ercan ve ark.,1990,s.144). İnceleme alanının da içinde bulunduğu Kars Yöresi'nde, Neotektonik dönemin Üst Miyosen-Kuvaterner zaman aralığında meydana gelmiş volkanik kayalar toplulukları geniş yayılım gösterir. Kars yöresinde biri Üst Miyosen'den, Üst Pliyosen'e ve diğeri Alt Kuvaterner'den günümüze kadar devam eden iki yapısal gelişim evresi ayırt edilmektedir. Bunlardan Üst Miyosen-Üst Pliyosen zaman aralığında, Kura Volkanitleri ve Dumanlıdağ Piroklastikleri oluşmuş; Pliyosen sonlarına doğru bölgedeki yükselme ve sıkışmanın artmasına bağlı olarak sol yanal doğrultu atımlı Erdağı-Taşbaşı fayı ve tâlileri meydana gelmiştir. Alt Kuvaterner'den başlayan ikinci evrede ise, Pliyosen sonlarında gelişmiş doğrultu atımlı faylar ve açılma çatlakları boyunca Melikler Bazaltı yayılışa geçmiştir (Aktimur ve ark.,1991,s.28), (Şekil 2).

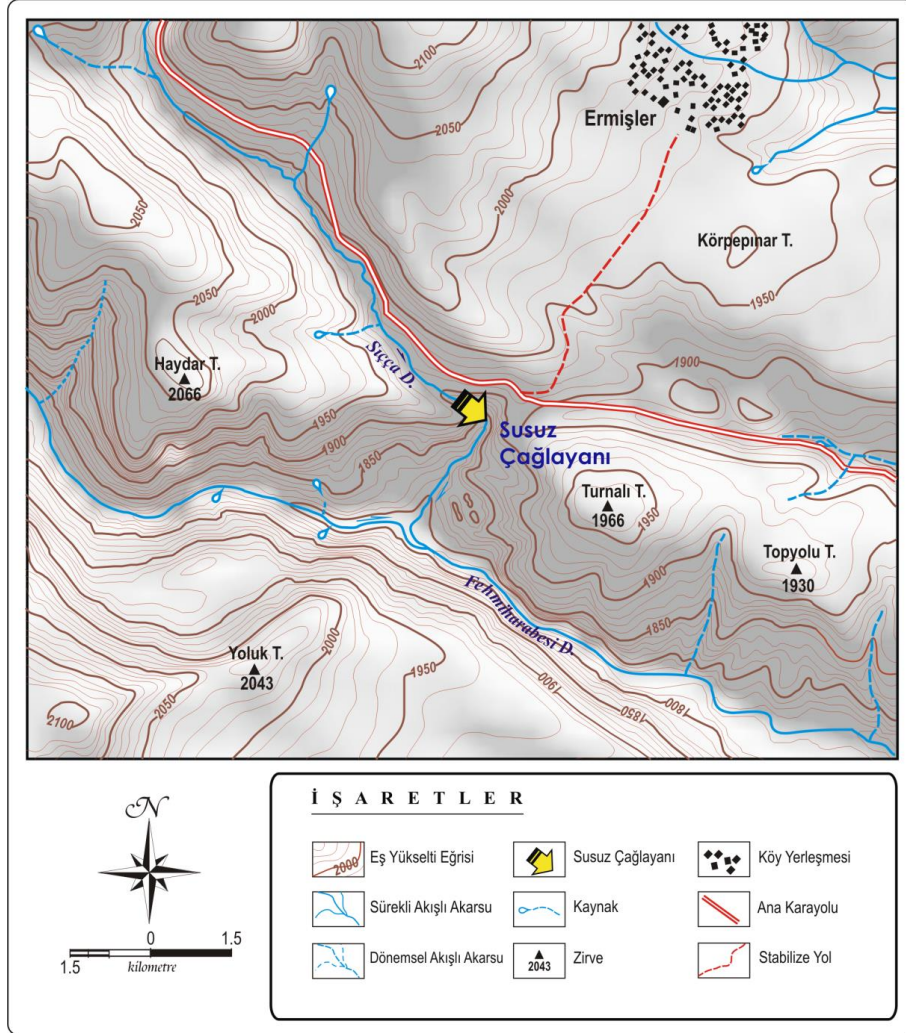


Şekil 2. Susuz Çağlayanı ve yakın çevresinin jeoloji haritası.

Susuz Çağlayanı'nın geliştiği alan ve yakın çevresinde Kura Volkanitleri geniş yayılım gösterir. Üst Miyosen-Alt Pliyosen yaşlı Kura Volkanitleri, aglomera ile başlayıp, tüf ardalanmaları ile devam eder ve üst düzeylerinde andezitik lavlar yer alır. Toplam kalınlığı 350-400 metreye ulaşan Kura Volkanitleri'nin yaklaşık 30-40 metre kalınlıktaki yüzey kısmı andezitik lavlardan oluşur. Çalışma alanında yer yer kırmızı tonlardaki renklerle izlenen bu volkanitler, eklemli, çok ince taneli, mikro kristalen yapıda, demirce zenginleşmiş opak mineralli, bozmuş olivin kristalli andezitten ibarettir (Aktimur

ve ark.,1991,s.10-13). Radyometrik yaş tayinine göre andezitler 3.7-3.6 milyon yıllıktır (Innoncenti ve ark., 1982,s.224-235).

İnceleme alanı, strato volkan morfolojisine sahip Kısır Dağı'nın (3197 m) Kars Plâtosu'na (1700-2100 m) sokulan güneydoğu uzantıları üzerinde yer alır. Kısa mesafelerde ortaya çıkan yükselti farklarına bağlı olarak bu kesimdeki akarsular, dar ve derin yarılmış vadiler oluşturmuşlardır. Vadileri çevreleyen tepelik alanlarda ise yükselti 2000 metreyi aşmaktadır. Nitekim Sıçça Deresi vadisinde yer alan Susuz Çağlayanı doğuda Turnalı Tepe (1966 m.), batıda Haydar Tepe (2066 m.), kuzeyde Kanlıgöl Tepe (2146 m) ve güneydoğuda Yoluk Tepe (2043 m) tarafından çevrenir (Şekil 3).



Şekil 3. Susuz Çağlayanı ve yakın çevresinin topoğrafya haritası.

Susuz Meteoroloji İstasyonu'nun (1740 m) verilerine göre yıllık ortalama sıcaklık 6.2°C 'dir. Temmuz ayında 18.9°C ile en yüksek değerine ulaşan ortalama sıcaklık, Aralık-Mart ayları arasındaki devrede 0°C 'nin altında seyrederek ve en düşük değerine -7.6°C ortalama ile Ocak ayında iner (Tablo 1). İnceleme alanında donlu günlerin toplam sayısı 178 günü aşmakla birlikte, yapılan mülakatlar Susuz Çağlayanı'nın yılın hiç bir döneminde donmadığını ortaya koymaktadır. Sıcaklık şartlarının yıl içerisindeki değişimlerine bağlı olarak inceleme alanının *Karasal Doğu Anadolu Termik Rejimi*'nin etkisi altında bulunduğunu söylememiz mümkündür (Koçman,1993,s.26).

Susuz istasyonunda ortalama yıllık 480.4 mm toplam yağış kaydedilmektedir. Yağışların %31.3'ü (150.5 mm) yazın ve %30.3'ü (145.7 mm) ilkbahar mevsiminde kaydedilirken; yağışın en az gerçekleştiği devre %16.7'si (80.1 mm) oranıyla kış mevsimidir. Karın yerde kalma süresinin ortalama 100-110 günü bulunduğu sahada, Ekim ayında başlayan kar yağışları Mayıs ayına kadar sarkabilmektedir. Yağış miktarı, türü ve yıl içerisindeki dağılım düzenine göre inceleme alanının *Doğu Anadolu Karasal Yağış Rejimi*'nin etkisi altında olduğu söylenebilir (Koçman,1993,s.57). Susuz istasyonu verileri kullanılarak, Thornthwaite yönetimine göre hazırlanan su bilançosunda, inceleme sahasının (C1C'2db'2) *yarınemli-yarıkurak, mikrotermal, su fazlası kış mevsiminde ve orta derecede, karasal iklime yakın özelliklere sahip olduğu belirlenmiştir (C1C'2db'2).*

Tablo 1.Susuz Meteoroloji İstasyonu'na Ait Seçilmiş Meteorolojik Veriler (1986-2007).

Veri Türü	O	Ş	M	N	M	H	T	A	E	E	K	A	Yıllık
Ortalama Sıcaklık (°C)	<u>-7.6</u>	-7.0	-1.5	6.8	11.0	15.3	<u>18.9</u>	18.5	15.1	8.9	0.4	-4.9	6.2
Ort. Toplam Yağış (mm)	<u>18.7</u>	29.8	31.6	40.9	73.2	<u>73.6</u>	41.6	35.3	18.4	43.2	42.5	31.6	480.4
Donlu Günler	<u>31.0</u>	28.3	30.0	17.1	4.4	<u>0.1</u>	-	-	1.1	9.3	26.6	30.6	178.5
Ort.Kar Yağışlı Günler	6.0	7.5	5.7	1.4	0.1	-	-	-	-	1.1	4.5	7.4	33.7

Kaynak: Devlet Meteoroloji İşleri Genel Müdürlüğü kayıtlarından derlenmiştir.

İnceleme alanının yüzey suları 205 km² su toplama alanına sahip Fehmiharebesi Deresi tarafından drene edilmektedir. Yağmur, kar suları ve güçlü kaynaklarla beslenen bu drenaj alanındaki akarsular, genelde sürekli akış gösterirler. Fehmiharebesi Deresi'nin önemli kollarından biri olan ve Susuz Çağlayanı'nın kaynağını oluşturan Sıçça Deresi ise 11.3 km²'lik su toplama alanına sahiptir. Sıçça Deresi ya da yerel adıyla *Suçan Suiçan, suuçan* deresi, haritadan tespitler ve mülâkat bilgilerine göre 32 adet kaynak suyunda düzenli olarak beslenmektedir. Kaynakların önemli bir kısmı çağlayanın 4.4

km kuzeybatısındaki İncilipınar Köyü yerleşim sahasının etrafında yer alır. Akım rasadı yapılmayan Sıçça Deresi'nin 40°48'N ve 43°05'E coğrafi koordinatlarında 2009 yılı Temmuz ayında yapılan ölçümlere göre 0,3 m³/sn debi belirlenmiştir (dijital debi izleme sondası). 2009 yılı saha çalışmalarında, çağlayanın 245 metre kuzeybatısında akarsuyun bir bölümünün hayvanların içme suyu ihtiyaçlarını karşılamak üzere su kanalına yönlendirildiği tespit edilmiş; toplam debinin %64'ü (0.19 m³/sn) çağlayana ulaştırken, %36'sının (0.11 m³/sn) kanala su sağladığı belirlenmişti. Ancak 2011 yılı saha etüdülerinde Kars-Ardahan karayolundaki genişletme çalışmaları nedeniyle su kanalının tahrip olduğu ve Sıçça Deresi'nin bütünüyle çağlayana ulaştığı görülmüştür (Fotoğraf 1,2).



Fotoğraf 1. Çağlayan sularını bölen su kanalı (Eylül 2007).



Fotoğraf 2. Karayolu çalışmalarının ardından tahrip olan su kanalı (Eylül 2011).

Susuz hidrometri istasyonunun 22 yıllık kayıtlarına göre, Fehmiharabesi Deresi yıllık ortalama 1.5 m³/sn akıma sahiptir. Akarsu, en yüksek akımına 3.7 m³/sn ile Mayıs ayında ulaşırken, en düşük akım değeri 0.7 m³/sn ile Ekim ayında belirlenmektedir. Kasım-Mart devresinde belirgin olmayan debi artışları, Mart (0.7 m³/sn) ayından itibaren yerini hızlı yükselmelere bırakır. Mart-Mayıs devresindeki seviye değişimlerinin temel nedeni kar erimeleri ve yağışlardır. Mayıs ayında maksimum seviyeye ulaşan akarsular, yağışlara bağlı olarak yaz mevsimi başlarında seviyelerini korusalar da; akım değerleri Temmuz-Ekim devresinde kademeli olarak düşer ve Ekim ayında minimum seviyesine iner. İnceleme alanındaki akarsuların *Yağmurlu-Karlı Karmaşık Rejim*'e benzer özellikler gösterdiğini söyleyebiliriz.

Susuz Çağlayanı ve çevresinde *Kestane Renkli Topraklar* yayılış gösterir. Zonal topraklar grubu içinde yer alan ve yarı kurak iklim koşullarının etkili olduğu alanlarda gelişme gösteren kestane renkli toprakların ana maddesini volkanik kayalar oluşturmaktadır. İyi gelişim gösterdikleri alanlarda bu

toprakların profilleri A B C veya A (B) C şeklinde izlenmekte ve kalınlıkları 90 cm'yi bulabilmektedir. Ancak çağlayanın çevresindeki kestane renkli topraklar 20-50 cm derinliğe sahip, 12-20° eğimli, orta derece erozyona maruz sığ topraklar olarak izlenmiştir. Bu toprakların yayılış alanı üzerinde eğimin azaldığı kesimler ekip-biçme faaliyetleri ile değerlendirilirken, eğimin arttığı alanlar mera arazisi olarak kullanılmaktadır. Toprak tabakasının sığ olmasının yanı sıra sıkça görülen taşlılık problemi yüzünden, bu arazilerden elde edilen verim önemli ölçüde azalmaktadır. Su, eğim ve drenaj şartları göz önünde tutularak yapılan toprak verimlilik sınıflandırmasına göre Susuz Çağlayanı çevresindeki topraklar verimliliğin nispeten düşük olduğu VI.sınıf arazi grubunda yer alır (Toprak-Su,1975).

İnceleme alanında içerisinde bulunduğu Erzurum-Kars Bölümü, kuzey yarım kürenin *Holarktik Flora Alemi* içerisinde, *Paleoboreal Bölgenin Avrupa Bölümü* ile *Turan Ön Asya Step Bölümü* üzerinde yer almaktadır (Erinç,1977,s.119). Bu nedenle yörede farklı flora bölümlerine ait türleri bir arada görmek mümkündür. Bitki topluluklarının tür kompozisyonları göz önünde tutularak; yörede step, orman ve alpin-subalpin vejetasyondan oluşan üç bitki kuşağı ayırt edilebilir. Bunlardan step kuşağı, çoğu yerde birbirleriyle iç içe bulunan doğal step, antropojen step ve dağ steplerinden oluşur. Sahada 2600-2700 m'lere kadar hemen her yükselti kademesinde step türlerini görmek mümkündür. Genelde sarıçamlardan oluşan orman formasyonu 2100-2600 m'ler arasında yer alırken, sahanın 2600-2700 m'den yüksek kesimlerinde alpin-subalpin çayır formasyonu gelişme imkânı bulmuştur. Susuz Çağlayanı ve yakın çevresindeki, yaklaşık 2000-2100 metreye kadar olan alanlar kurakçıl karakterdeki az yağışlı ve şiddetli kış şartlarına adapte olmuş İran-Turan step türlerinin doğal yayılış sahası içerisinde kalmaktadır. Tarımsal faaliyetlerin yoğun olarak sürdürüldüğü bu alanlarda, Nisan ayının sonuna doğru karların erimesi ve sıcaklığın yükselmesi ile birlikte yavaş yavaş yeşillenmeye başlayan bitki örtüsü, yağışlı geçen Mayıs-Haziran aylarında boy vermeğe başlar. Haziran sonu ve Temmuz ayında çiçeklenip tohum bağlayan step türleri, çok yerde biçilebilen çayır özelliğindedir (Koçman,1979,s.251-261). Diğer taraftan çağlayanın özellikle kuzey ve kuzeybatısında, yükseltinin 2000 metreyi aştığı kesimler, 2500-2600 metreye kadar orman formasyonunun yayılış alanına karşılık gelse de günümüzde bu alanlar, daha nemli koşullara uyum sağlamış dağ stepleri ile orman tahriplerine bağlı gelişmiş antropojen step türlerinin yayılış alanı durumundadır. Söz konusu yüksek kesimler hayvancılık faaliyetlerinin yoğun olarak yürütüldüğü mera sahalarıdır.

İnceleme alanının topoğrafik özellikleri, litolojik yapısı, toprak özellikleri ve bitki örtüsü; gerek yerüstü ve gerekse de yeraltı sularını doğrudan etkile-

mektedir. Bütünüyle volkanik formasyonların yayılış alanı içerisindeki çağlayan sahasında, yüksek eğim değerlerine ve düşük kimyasal çözülmeye bağlı olarak genelde sığ topraklar gelişmiştir. Sahada step bitki türleri gelişme imkanı bulsa da yer yer bu örtüden yoksun çıplak yüzeyler dikkati çeker. Kukusuz bu durum kar erimeleri ve yağışlarla kazanılan suların yeraltına sızma imkânı bulamadan hızla yüzeysel akışa geçlerine neden olmaktadır. Özellikle yaz başlarında gerçekleşen ani sağnaklar, sel karakterindeki akımlar doğurabilmektedir. Toprak erozyonunun yanı sıra akarsu yataklarının doğal yapısı bozan ve biyoçeşitliliğe zarar veren bu tür riskleri ortadan kaldırmaya yönelik olarak ağaçlandırma çalışmalarına hız verilmelidir.

Çağlayan sahası ve yakın çevresinde 2009 ve 2011 yıllarında yapılan etüdlere bitki, kuş ve kelebek gözlemleri de yapılarak tür listeleri çıkarılmıştır (Tablo 2). Fotoğraf ve video kayıtlarına dayalı olarak sürdürülen bu gözlemler sonucunda, özellikle çağlayan sularını drene eden Fehmiharabesi Deresi vadisinin biyoçeşitlilik açısından oldukça zengin olduğu belirlenmiştir. Tarafımızdan söz konusu vadiye sürdürülen biyoçeşitlilik çalışması halen devam etmekte olup, Tablo 2’de verilen listeler çağlayan sahası ve yakın çevresinde belirlenmiş türleri kapsamaktadır.

Tablo 2. Susuz Çağlayanı ve Yakın Çevresinde Belirlenen Bitki, Kuş ve Kelebek Türleri (2009,2011).

Bitkiler	Kuşlar	Kelebekler
Dağ papatyası <i>Anthemis montana</i>	Derekuşu <i>Cinclus cinclus</i>	Sarıazamet <i>Colias crocea</i>
Peygamber çiçeği <i>Centaurea depressa</i>	İbibik <i>Upupa epops</i>	Çift Noktalı Brentis <i>Brenthis hecate</i>
Yabani Karanfil <i>Dianthus calocephalus</i>	Dağ incirkuşu <i>Anthus spinoletta</i>	Atalanta <i>Vanessa atalanta</i>
Yabani gül (kuşburnu) <i>Rosa canina</i>	Alakarga <i>Garrulus glandarius</i>	Esmer Korubeni <i>Phengaris nausithous</i>
Kuzukulağı <i>Rumex acetosella</i>	Saka <i>Carduelis carduelis</i>	İparhan <i>Melitaea cinxia</i>
Keklik çiğdemi <i>Gladiolus kotschyanus</i>	Kaya kartalı <i>Aquila chrysaetos</i>	Büyük Beyazmelek <i>Pieris brassicae</i>
Kanarya Otu <i>Senecio vernalis</i>	Çil keklik <i>Perdix perdix</i>	Benekli Büyük İparhan <i>Melitaea phoebe</i>

Çayır üçgülü <i>Trifolium repens</i>	Kerkenez <i>Falco tinnunculus</i>	Sarıbandlı Zıpzip <i>Pyrgus sidae</i>
Çayır üçgülü <i>Trifolium repens</i>	Kerkenez <i>Falco tinnunculus</i>	Sarıbandlı Zıpzip <i>Pyrgus sidae</i>
Sığır kuyruğu <i>Verbascum hajastanicum</i>	Ketenkuşu <i>Carduelis cannabina</i>	Mavi Osiris <i>Cupido osiris</i>
Geven <i>Astragalus declinatus</i>	Kaya kırlangıcı <i>Hirundo rupestris</i>	Rebel'in Korubenisi <i>Phengaris rebeli</i>
Yumakotu <i>Festuca ovina</i>	Kirazkuşu <i>Emberiza hortulana</i>	Dikenkelebeği <i>Vanessa cardui</i>
Sarı çiçekli gazal boynuzu <i>Lotus corniculatus</i>	Kuyrukkakan <i>Oenanthe oenanthe</i>	Çokgözlü Amanda <i>Polyommatus amandus</i>
Pelinotu <i>Artemisia vulgaris L.</i>	Boz kuyrukkakan <i>Oenanthe isabellina</i>	Alıçbeyazı <i>Aporia crataegi</i>
Keçi sakalı <i>Filipendula ulmaria</i>	Sarı kuyruksallayan <i>Motacilla flava</i>	Yeni Beneklimelek <i>Pontia edusa</i>
Aralık bitkisi <i>Vicia cracca</i>	Kaya serçesi <i>Petronia petronia</i>	Çokgözlü Turkuvazmavis <i>Polyommatus dorylas</i>
Gelincik <i>Papaver fugax</i>	Sığırcık <i>Sturnus vulgaris</i>	Çokgözlü Mavi <i>Polyommatus icarus</i>
Tüylü dağçayı <i>Stachys lavandulifolia</i>	Sıvacı <i>Sitta europaea</i>	Küçük Beyazmelek <i>Pieris rapae</i>
Civan perçemi <i>Achillea millefolium</i>	Benekli sinekkapan <i>Muscicapa striata</i>	Çokgözlü Güzelmavi <i>Polyommatus bellis</i>
Alaca brom <i>Bromus variegatus</i>	Şahin <i>Buteo buteo</i>	Anadolu Beyazı <i>Polyommatus menalcas</i>
Üçgül <i>Trifolium repens</i>	Tarlakuşu <i>Alauda arvensis</i>	Kayaesmeri <i>Esperarge clymene</i>
Çayır üçgülü <i>Trifolium pratense</i>	Taşkuşu <i>Saxicola torquatus</i>	Küçük Brentis <i>Brenthis ino</i>

Madımak <i>Polygonum cognatum</i>	Boğmaklı toygar <i>Melanocorypha calandra</i>	Kara Zıpzip <i>Erynnis marloyi</i>
Dar yapraklı sınırlı ot <i>Plantago lanceolata</i>	Dağbülbulü <i>Prunella modularis</i>	Ateşbakırgüzeli <i>Lycaena candens</i>
Dağ kelp <i>Phleum montanum</i>	Çıvgın <i>Phylloscopus collybita</i>	Ağlayis <i>Aglais urticae</i>
Kafkas arslan pençesi <i>Alchemilla caucasica</i>	Kaya çintesi <i>Emberiza cia</i>	Çayıresmeri <i>Maniola jurina</i>
Yoğurt Out <i>Galium Verum</i>	Karabaşlı çinte <i>Emberiza melanocephala</i>	Küçükateş <i>Lycaena thersamon</i>
Kalın başaklı ada çayı <i>Salvia pachystachys</i>	Alasığircık <i>Sturnus roseus</i>	Küçük Beyazmelek <i>Pieris rapae</i>
Kara hindiba <i>Taraxacum officinale</i>		
Sorguçlu gümüşotu <i>Koeleria cristata</i>		

Kaynak: Yerinde yapılan gözlemler ve sahadan alınan bitki örneklerine dayalı olarak hazırlanmıştır.

4. YERYÜZÜ ŞEKİLLERİ VE ÇAĞLAYANIN OLUŞUMU

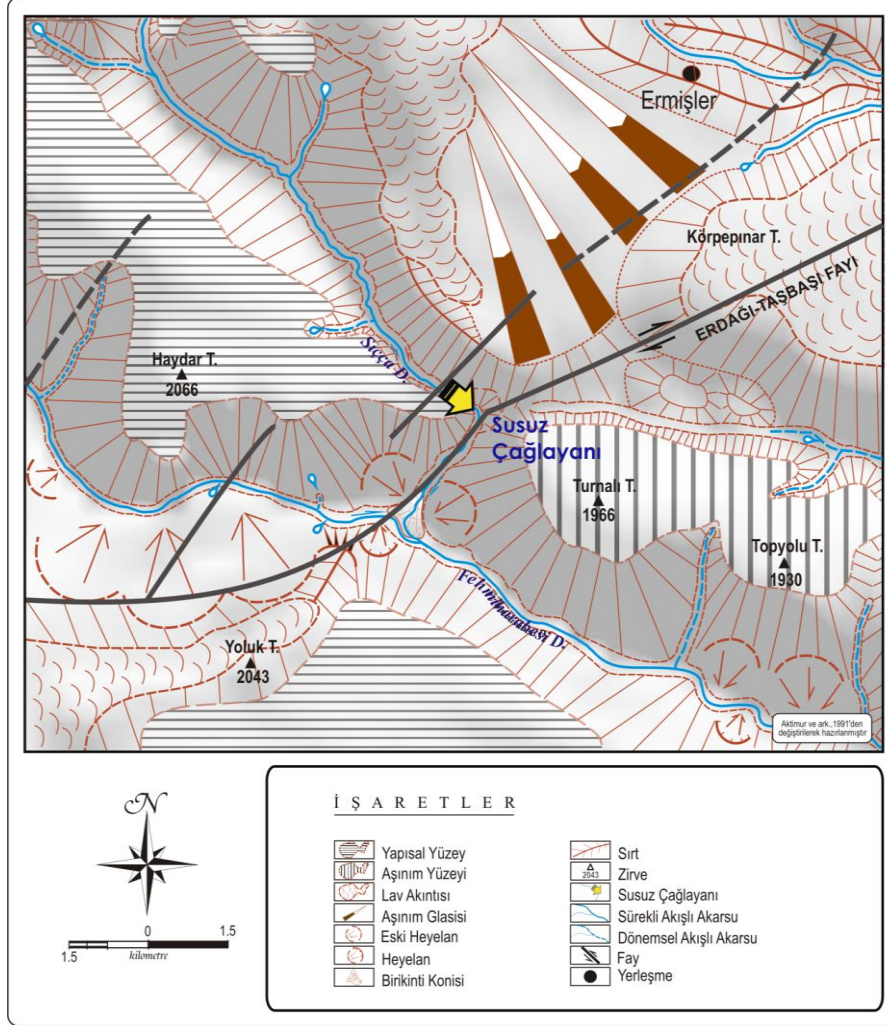
İnceleme sahası plâto yüzeylerinin geniş yayılış gösterdiği (1700-2100 m), yükseltisi yer yer 3000 m'yi aşan volkanik dağlarla çevrelenmiş Kars Çayı Havzası'nda yer alır. Havzanın alçak kesimlerini temsil eden vadiler ile havza sınırlarını belirleyen dağlık kütleler arasında 1000 m'yi aşan yükselti farklarının mevcut olması; akarsu aşındırmasının etkin olarak sürmesine yol açarak, plâtoyu çevreleyen dağlık alanlarda eğimli ve engebeli bir reliyefin ortaya çıkmasına, plâtoyu yüzeylerinin ise derin vadilerle parçalanmasına neden olmuştur (Fotoğraf 3,4).



Fotoğraf 3. Fehmiharabesi Dere Vadisi.

Fotoğraf 4. Kars Plâtosu'ndan genel bir görünüm.

Havza genelinde geniş alanlar kaplayan volkanik aktivite ürünleri, merkezî püskürme ve fissür volkanizması sonucu gelişmiştir. Bölgeyi etkisi altında bulunduran kompresyonel tektonik rejim, volkanik faaliyetlerin yanı sıra KD-GB uzanışlı sol yanal doğrultu atımlı ve KB-GB uzanışlı sağ yanal doğrultu atımlı fayların oluşmasına neden olmuştur (Aktimur ve ark.,1991,s.44-52). İnceleme alanı ve çevresindeki faylar boyunca ve özellikle birbirleriyle kesişme alanlarında heyelanlar, ötelenmiş akarsular, fay kaynakları, eğim kırıkları, göl ve bataklıklar diri fay morfolojisinin tipik yapıları olarak dikkati çeker. Susuz İlçesi'nin doğal turizm kaynaklarından Susuz Çağlayanı, Aygır Gölü ve ilçenin sıcak su kaynakları; kuzeyden güneye sıralanan ve yer yer kesişen İncilipınar, Erdağı-Taşbaşı ve Susuz-Melikköy Faylarıyla bağlantılı olarak gelişmiştir (Şekil 4).



Şekil 4. Susuz Çağlayanı ve yakın çevresinin jeomorfoloji haritası.

Susuz Çağlayanı, Fehmiharabe Deresi'nin kollarından bir olan Sıçça Deresi vadisinde yer alır. Toplam 11.3 km²'lik su toplama alanına sahip Sıçça Deresi, önemli bir bölümü İncilipınar Köyü yakınlarından doğan kaynak suları tarafından beslenmektedir. Sıçça Deresi eğim kırıklığına kadar kuzeybatı-güneydoğu yönlü, 4-6 metre genişliğinde ve yaklaşık 10-18° eğimli yatağında akış gösterir. Akarsu, Haydar Tepe'nin (2066 m) doğu eteklerinde 40°47'54''N-43°05'17''E coğrafi koordinatlarına ulaştığında 1882.5 metre-

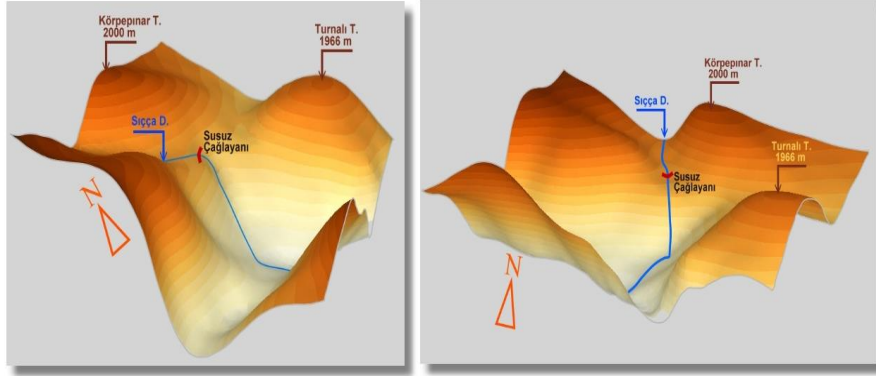
den başlayarak, 1833.6 metrede son bulan 48.9 metre yüksekliğinde ve 81° açılı bir eğim kırıklığından düşüş gösterir (Fotoğraf 5).

Eğim kırıklığının başladığı kesimde yatak genişliği 5.7 metreye düşmekle birlikte, düşük akım ve akarsuyu (kaya blokları, çalılar) yönlendirici unsurlar nedeniyle Sıçça Deresi iki noktadan düşüğe geçmektedir. Yılın büyük bölümünde bu görünüm sürüyor olsa da, kar erimelerinin yağışlarla desteklediği İlkbahar sonu-Yaz başlarında yatağın tamamını kaplayan akımların gözleendiği yapılan mülâkatlarla belirlenmiştir. Eğim kırığı üzerindeki her iki düşüş noktası da, aşınmaya bağlı olarak iç bükey görünüm kazanmıştır.



Fotoğraf 5.Susuz Çağlayanı.

Eğim kırığının topuk kesiminde suların çarpma etkisiyle teşekkül etmiş, 2.2 m eninde ve 7.4 m uzunluğunda, ortalama 80 cm derinliğe sahip oval biçimli bir devkazanı mevcuttur. Devkazanının yeterince büyümemesi üzerinde su gücünün fazla olmayışı birinci derecede etkili olurken, çanağın yamaç döküntüleri ile dolarak küçülmekte olduğu dikkati çekmiştir. Sıçça Deresi, eğim kırığını aştıktan sonra 1833.6-1817.6 metreler arasındaki 16 metrelik mesafe boyunca 46° eğimli, birikinti konisi oluşturarak Fehmiharabesi Dere vadisine açıldığı kesime kadar ortalama 20° eğimli yatağında akış gösterir (Şekil 5).



Şekil 5. Susuz Çağlayanı'nın sayısal yükseklik modelleri.

İnceleme alanındaki Fehmiharabesi Deresi ve Sıçça Deresi, kuzeybatı-güneydoğu yönünde paralel olarak akış gösteren iki konsekant akarsu olup; su bölümü çizgisi doğu-batı doğrultusunda sıralanmakta olan Haydar Tepe (2066 m), Turnalı Tepe (1966 m) ve Topyolu Tepe'den (1930 m) geçmektedir. Bu yapı, Haydar Tepe ile Turnalı Tepe arasında kuzeydoğu-güneybatı yönlü olarak yerleşen Erdağı-Taşbaşı Fayı ile deformasyona uğramış ve fay sevi her iki akarsuyun drenaj modelinde önemli değişmelere yol açmıştır (Hugget,2007,s.143).

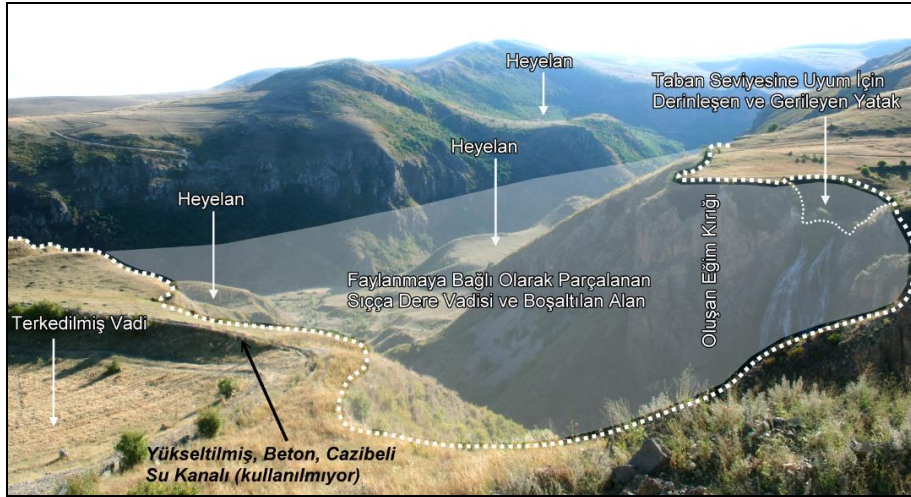
Sıçça Deresi'ni dik olarak kesen Erdağı-Taşbaşı fayı, akarsuyun akış yönünü doğudan, güneybatıya doğru değişmesine neden olmuştur. Bu şekilde akarsu keskin bir dirsek çizerek konsekant vadisini terk etmiş ve güneye yönelerek, Erdağı-Taşbaşı Fayı'nı takiben Fehmiharabesi Dere'sine bağlanmıştır. Böylece Sıçça Vadisi'nin deforme olan bu kesiminde 48.9 metre yüksekliğinde bir eğim kırıklığı ortaya çıkmıştır. İşte vadisini terkederek bu eğim kırıklığından düşmeye başlayan Sıçça Deresi suları, Susuz Çağlayanı'nı meydana getirmiştir. Çağlayanın doğu kesiminde Sıçça Deresi'nin kuruması yine bu faylanmayla ilgilidir. Erdağı-Taşbaşı Fayı Sıçça Vadisi'nde bu değişimlere yol açarken, Fehmiharabesi Vadisi boyunca heyelanlara da neden olmuştur. Akarsuyu yer yer ötediği izlenen bu heyelanlardan en önemlisi, inceleme alanının güneybatısındaki Yoluk Tepe (2043 m) eteklerinde ($672m^2$) yer almaktadır. Sıçça Deresi'nin Fehmiharabe Deresi'ne bağlandığı kesimde, vadinin her iki kenarında izlenen eski heyelanlar da faylanmaya bağlı gelişmiştir (Fotoğraf 6,7).



Fotoğraf 6. Sıçça Deresi'nin faylanmaya bağlı olarak kuruyan doğu bölümü.

Fotoğraf 7. Sıçça Vadisi'nde fayların sebep olduğu heyelanlar.

Sonuç olarak, Sıçça Deresi'nin *kuzeybatı-güneydoğu yönlü akışının eğim kırıklığından itibaren kuzeydoğu-güneybatı yönüne kayması*, Fehmiharabesi Deresi'ne karıştığı kesime kadar *fay doğrultusuyla uyumlu çizgisel akışı*, *eğim kırığının doğu kesiminde Sıçça Deresi'nin kuruması* ve vadi boyunca gelişmiş *heyelanlar*, Susuz Çağlayanı eğim kırığının faylanmaya bağlı olarak geliştiğinin en önemli bulgularıdır (Fotoğraf 8).



Fotoğraf 8. Fayların Sıçça Deresi vadisinde meydana getirdiği değişimler.

5. TURİZM POTANSİYELİ VE YARARLANMA DURUMU

Susuz Çağlayanı Kars İl Merkezi'ne 23 km, Susuz İlçe Merkezi'ne 5.6 km uzaklıkta, Kars-Ardahan şehirlerarası karayoluna sadece 15 metre mesafedir. Yıl boyunca ulaşımın kesintisiz ve kolayca mümkün olduğu çağlayan, 48.9 metre yüksekliği ile Kars İli'ndeki bilinen en yüksek su düşüşüne sahip doğal yapıdır. Susuz Çağlayanı'nın doğal turistik potansiyeli yüksek olmakla birlikte, henüz bu potansiyel turizme yönelik olarak değerlendirilememiştir. Oysa çağlayanın da içinde bulunduğu Susuz İlçesi yönetim bölgesinde *Aygır Gölü*, *Susuz Yaylaları* ve bir kaç şifalı su kaynağından başka turizm geliri elde edilebilecek ve yörenin tanıtımına katkı sağlayacak başka bir alan bulunmamaktadır.

Karasal Doğu Anadolu İklim Tipi'nin etkili olduğu çalışma sahasında, yaşamsal faaliyetler açısından ortam sıcaklığının en uygun olduğu devre; 18-19°C civarında sıcaklığın tespit edildiği Temmuz-Ağustos dönemidir. Bu devreyi 15°C'yi bulan ortalamalarla Haziran ve Eylül ayları izlemektedir (Tablo 1). Düşük sıcaklık ortalamaları turizm sezonunu belirli aylarla sınırlandırırken, özellikle yaz aylarında çağlayan çevresinde serin bir yayla havasına neden olur. Ayrıca buharlaşmanın az olması nedeniyle çağlayan sahasındaki doğal bitki örtüsü de uzun süre yeşil kalmaktadır.

İnceleme alanındaki akarsular *Yağmurlu-Karlı Karmaşık* akım rejimine sahiptirler. Dolayısıyla saha akarsuları maksimum debiye, kar erimelerinin ve yağışların arttığı Mayıs-Haziran devresinde ulaşırlar. Yapılan mülâkatlarda Susuz Çağlayanı'nın en ihtişamlı görünümü Mayıs ayında kazandığı belirlenmiştir. Ayrıca Mayıs ayında, Sıçça Deresi suları tarımsal amaçlı olarak kullanılmadığından, su seviyesinde bir azalma da söz konusu değildir. Ancak ortalama sıcaklığın 11°C civarında olması, donlu günlerin varlığı, karla kaplı yüksek kesimlerden esen soğuk rüzgârlar ve yüksek bulutluluk oranı nedeniyle, turistik faaliyetler açısından Mayıs ayı riskli bir devre durumundadır. Dolayısıyla *iklim elemanları ve akım rejimini dikkate alarak, Susuz Çağlayanı'nda turizm sezonunun Haziran ayından başlatılarak, Ağustos sonuna kadar devam ettirilebileceğini söyleyebiliriz.*

Çağlayan ve çevresindeki alanlar, sarıçam ormanlarının doğal yetişme sahası içerisinde yer alır. Her ne kadar mevcut orman alanları yok edilmiş olsa da bu zenginliğin yeniden kazanılması mümkündür. Çağlayan sahası ağaçlandırılarak bu avantaj değerlendirilirse, yöredeki en güzel dinlenme alanlarından biri de Susuz Çağlayanı olacaktır. Çağlayan çevresindeki alanların toprak özellikleri incelendiğinde, toprak derinliğinin nispeten az olduğu, taşlılık probleminin bulunduğu, toprak verimliliğinin düşük olduğu (VI.sınıf arazi) ve hayvancılık faaliyetleri açısından önem taşıdıkları dikkate alınır, ağaçlandırma önerisinin herhangi bir ekonomik kayba yol açmayacağı ortadadır.

Susuz Çağlayanı'nın çevresinde turizme yönelik temel düzenlemelerin henüz yapılmamış olması, konaklayacak herhangi bir tesisin bulunmaması ve tanıtım faaliyetlerinin yetersiz kalması ziyaretçi sayısını büyük ölçüde sınırlandırmıştır. Çağlayan sahasına girişin denetim altında olmaması nedeniyle ziyaretçi sayısı hakkında bilgi elde etmek mümkün olmadığı gibi, gerçeğe yakın bir tahminde bulunmakta güçtür. Bununla birlikte yerinde yaptığımız mülâkatlardan, Haziran-Ağustos ayları arasında dönemde, günlük ortalama 2-6 kişiden oluşan, 1 veya en çok 3 grubun çağlayana geldiği bilgisi elde edilmiştir. Ziyaretçilerle yapılan görüşmeler, çağlayana gelenlerin önemli bir kısmının başka şehirlerde yaşayan ve yaz tatilini geçirmek üzere memleketlerine gelmiş yöre insanları olduğunu ortaya koymaktadır. Konukların daha küçük bir bölümünü ise, tavsiye üzerine çağlayanı görmeye gelenler ve Kars-Ardahan karayolunda hareket ederken bu alanda mola verenler oluşturmaktadır.

Çardak, güneşlik, masa-sandalye, bank gibi dinlenme yerlerinin ve tuvalet, lavabo, içme suyu gibi temel ihtiyaç unsurlarının çağlayan sahasında bulunmaması, ziyaretçilerin konaklama süresini önemli ölçüde kısaltmaktadır. Nitekim çağlayanı bir süre izleyen konukların, çevreyi fotoğrafladıktan sonra sahadan ayrıldıkları dikkati çeker. Mevcut olumsuzluklara rağmen, son yıllarda turizmin gelişimine katkı sağlayacak olumlu bazı gelişmeler de söz konusudur. Örneğin büyük şehirlerde yaşayan Kars kökenli yurttaşların kurduğu dayanışma dernekleri ve bazı sivil toplum kuruluşlarının Kars'a yönelik düzenledikleri gezilerde Susuz Çağlayanı'nı ziyaret etmeleri ve burada konaklamaları sevindirici gelişmeleridir. Toplu ziyaretlerin düzenli olarak sürdürülmesi çağlayan sahasına yönelik turizm yatırımlarını büyük ölçüde destekleyecektir.

Genel bir değerlendirme ile Susuz Çağlayanı ve yakın çevresinin rekreasyonel faaliyetlerin geliştirilmesi için uygun özelliklere sahip olmakla beraber, konaklama süresince ihtiyaç duyulabilecek alt ve üst yapılara henüz sahip olmayan, günübirlik ziyaret yeri niteliği taşıdığını söyleyebiliriz.

6. TEMEL SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Coğrafi özellikleri saha etüdüleri ile belirlenen Susuz Çağlayanı ve yakın çevresinde, doğa turizminin geliştirilmesi mümkün gözükmektedir. Turistik çekiciliği bulunan tabiat varlıklarının değerlendirilmesi sürecinde, öncelikle korumaya yönelik tedbirlerin alınması, bir plân dahilinde alt yapı sorunlarının çözüme kavuşturularak, üst yapı yatırımlarının gerçekleştirilmesi gerekir. Benzer yol haritası inceleme alanına uyarlandığında, çağlayan sahasında makul bir kesiminin doğal sit alanı haline getirilmesi ve su kaynaklarının koruma altına alınması ilk adım olmalıdır. Böylece bir turizm yatırım plânı

hazırlanmasına zemin oluşturulabilecek ve yapılacak yatırımlar uzun vadede güvence altına alınabilecektir. Turizm yatırımlarıyla yeni bir görünüm kazanan çağlayan alanı, nitelikli tanıtım faaliyetleriyle yerel ekonomiye kısa zamanda katkı sağlayacaktır. Bu öneriler aşağıda detayları verilen saha izlenimlerine dayanmaktadır.

Susuz Çağlayanı İncilipınar ve Ermişler köyü yönetim bölgelerini birbirinden ayıran sınır üzerinde yer alır. Zaman zaman tartışılan *çağlayanın hangi köyün sınırları içerisinde kaldığı* konusu, turizm yatırımlarının gerçekleştirilmesi halinde bir sorun haline dönüşebilir. Yerinde yapılan tespitlere göre çağlayanı çevreleyen araziler, Ermişler köyünde yaşayanların mülkiyeti altında olup tarımsal amaçlı olarak değerlendirilmektedir. Dolayısıyla gerekli olabilecek kamulaştırma çalışmaları ve peysaj düzenlemelerinden bazı maliklerin etkilenmesi söz konusu olacaktır. Bununla birlikte çağlayana en yakın konumdaki Ermişler (1.4 km) köyünün, turizm yatırımlarından daha fazla yararlanacağı da açıktır. Susuz çağlayanını besleyen su kaynaklarının tamamı İncilipınar (4.4 km) sınırları içerisinde bulunmaktadır. Su kaynaklarının korunması ve kesintisiz olarak çağlayana ulaşabilmesi açısından İncilipınar köyünün desteği oldukça önemlidir. Bu açıdan konu değerlendirildiğinde, Susuz Çağlayanı'nın korunması ve turizm gelirlerinin sürdürülebilir olması açısından her iki köyün plânlama kararlarında söz sahibi olması gerektiğini söyleyebiliriz.

Çağlayanların turistik çekicilikleri manzara seyrine dayanır. Bazen görsel zenginliği artırmak, bazen de doğal yapıyı korumak amacıyla eğim kırığı ve çevresinde küçük çaplı düzenlemelere gidilebilir. Nitekim Susuz Çağlayanı manzarasını daha çekici hale getirmek için de bazı teknik düzenlemelere ihtiyaç vardır. Bu amaç doğrultusunda suyun iki noktadan düşüşe geçtiği eğim kırığının üst kesimindeki yüzeysel pürüzler tesviye edilmeli ve tüm yüzeyi kaplayan su düşüşü sağlanmalıdır. Ayrıca Sıçça Deresi vadisinde, eğim kırığından başlayarak kaynak doğrultusundaki belirli bir kesimde görsel bütünlüğü bozan iri kaya bloklarının temizlenmesi ve çarpak alanlarındaki dikliklerin tesviyesi uygun olacaktır. Doğal halini bütünüyle korumakta olan çağlayanın, eğim kırığı boyunca kaya düşmeleri izlenmektedir. Enkaz, devkazanının büyük ölçüde dolmasına yol açarak klasik çağlayan görünümünü bozmuştur. Bu nedenle eğim kırığındaki taş düşme riskinin bulunduğu kesimler ve devkazanı endüstriyel dağcılık hizmeti veren özel kuruluşlardan yardım alınarak temizlenmelidir. Ayrıca çağlayan sularının düştüğü kesimin, yamaç döküntüleri nedeniyle nispeten daraldığı dikkati çekmektedir. Bu alanlardaki enkaz düzenli olarak alandan uzaklaştırılmalıdır (Fotoğraf 9). Kars-Ardahan şehirlerarası karayolu, çağlayan sahasının yanı başında geçmektedir. *Genişletme çalışmalarıyla birlikte karayolu, eğim kırığının çevre-*

leyen heyelan riskli alanlara daha da yaklaşmıştır. Hem karayolunu hem de çağlayanı tahrip etmesi muhtemel kütle hareketleri için gereken tedbirler alınmalıdır (Fotoğraf 10).



Fotoğraf 9. Çağlayan devkazanını dolduran yamaç akıntıları.

Fotoğraf 10. Karayolu ve çağlayan için heyelan riski taşıyan şevlendirilmiş alanlar.

Çağlayanın eğim kırığı ve çevresi için önerilen teknik düzenlemelerin yanı sıra sahaya gelecek ziyaretçilerin ihtiyaç duyabilecekleri çeşitli yapıların inşaa edilmesi de bir zorunluluktur. Bu yapılar turizme hizmet edecekleri için doğal yapıyla uyumun gözetildiği bir yatırım programı dâhilinde düzenlenmesi uygun olacaktır. Ulaşım imkânlarının geliştirilmesi kapsamında, çağlayanı Kars-Ardahan şehirlerarası karayoluna bağlayacak tali yolun inşasına öncelik verilmelidir. Tercihen parke taş döşemeli bu ara yol, bir kontrol noktasıyla denetlenmeli ve ihtiyacı karşılayabilecek kapasitede bir otoparka açılmalıdır. Çağlayan çevresinde manzaraya hâkim konumlara seyir alanları oluşturulup, bank ve masalar yerleştirilmeli; su düşüşünü farklı açılardan izleyebilmek için devkazanı ile çağlayan sed düzlüğü arasına bir iniş çıkış merdiveni inşa edilmelidir. Çevre bir park şeklinde düzenlenmeli ve aile kır kahvesi, en azından oberj tipinde bir konaklama tesisi yapılarak; çevreye güneşlik ve çardaklar kurulmalı şeklindeki öneriler Susuz Çağlayanı içinde geçerlidir (Doğanay,1994,s.91).

Susuz Çağlayanı ve yakın çevresindeki alanlar iklim, relief ve toprak özellikleri itibarıyla ağaçlandırılmaya müsaittir. Bu alanlar sarıçam (*Pinus silvestris*), söğüt (*Salix nigra*), titrek kavak (*Populus tremula*), huş (*Betula nana*) gibi türlerle ağaçlandırılmalı, yürüyüş parkurları oluşturulmalı ve karşılıklı geçişleri kolaylaştıracak ahşap bir köprü yapılmalıdır (Doğanay,1990,s.158), (Fotoğraf 11). Çağlayan sahasına bilgi, harita ve çevre korunmasıyla ilgili uyarıcı panolar yerleştirilmelidir. Ayrıca aktivistlerin rehber ihtiyacı duy-

madan çağlayan ulaşabilmesi için en azından anakarayolu güzergâhlarına ve çağlayan girişine tanıtıcı levha veya tabelaların konulması uygun olacaktır. Çağlayan alanında yöresel üretimlerin tanıtım ve satışına da izin verilmelidir (Hudson,1998,s.958-973). Bu tür etkinlikler çağlayanı olduğu kadar, yöresel değerlerin ve üretimlerin tanıtımına da olumlu katkıda bulunacaktır.



Fotoğraf 11. Ziyaretçilerin geçmek zorunda oldukları akarsudan bir görünüm.

Basılı kaynaklar ve resmi internet sitelerinde Susuz Çağlayanı hakkında verilen bilgiler oldukça sınırlıdır. Bu bilgiler, 1992 yılında yayımlanmış olan Kars İli Turizm Master Planı'ndaki birkaç cümlelik tanıtım yazısına dayanmaktadır (Barlas,1992). Oysa Kars İli'nin turizm çekiciliklerinin ele alındığı eserler ve internet ortamında, çağlayana ilişkin detaylı yazıların, harita, fotoğraf ve video görüntülerinin yayımlanması tanıtım açısından son derece önemlidir. Çağlayan sularının bol olduğu dönemlerde profesyonel fotoğraf ve video çekimleri yapılmalı, sahanın turistik amaçlı ulaşım haritaları hazırlanmalı, coğrafi bilgileri güncellenerek tüm veri kaynaklarında bu bilgiler kullanılmalıdır. Ayrıca sivil toplum örgütleri, kamu kurum ve kuruluşlarının öncülüğünde çağlayan sahasında doğa şenlikleri ve festivaller düzenlenmeli veya mevcut organizasyonlar bu alanda gerçekleştirilmelidir (Uzun ve ark.,2005,s.345).

Susuz Çağlayanı Sarıkamış Kış Turizm Merkezi, Allahuekber Dağları Milli Parkı, Kars Şehri, Ani Harabeleri, Kuyucuk Kuş Cenneti gibi yörenin önemli turistik çekim alanlarına günübürlük ulaşım mesafesindedir. Kars yöresini yıl boyunca çeşitli amaçlarla çok sayıda yerli ve yabancı turist ziyaret ettiği dikkate alındığında, Kars İl Turizm Müdürlüğü ve Susuz Kaymakamlığı'nın girişimleri ile yöreye gelen turist gruplarının ziyaret konumları içerisine

Susuz Çağlayanı'nın eklenebilmesi mümkün gözükmemektedir. Bu avantaj kullanılmalıdır, zira yapılan mülâkatlar Susuz Çağlayanı ziyaretçilerinin çoğunlukla Kars-Ardahan karayolunda hareket eden ve çağlayanda mola veren yolculardan oluştuğunu ortaya koymaktadır. Bu ziyaretçilerin önemli bir bölümünün çağlayana daha önceden de geldiği, ilk kez gelenlerin ise genelde tavsiye üzerine çağlayana uğradığı tespit edilmiştir. Diğer taraftan farklı illerde örgütlenmiş sivil toplum kuruluşlarının, Kars yöresindeki ziyaret konumları içerisinde son yıllarda Susuz Çağlayanı'nı da eklemeleri sevindirici bir gelişmedir. Sahayı tanıyan Kars kökenli vatandaşların tur organizasyonları, çağlayanın tanıtımına önemli katkılar sağladığından desteklenmelidir. Yaz aylarında artan ziyaretçi yoğunluğu dikkate alınarak en azından Haziran-Eylül döneminde, Susuz İlçe merkezinden çağlayana yönelik düzenli belediye otobüs seferleri düzenlenmelidir. Yöre halkının çağlayandan daha fazla istifade edebilmesi için hafta sonlarında otobüs seferlerinin sayısı artırılmalıdır.

7. SONUÇ

Kars İli'nde, biri Sarıkamış İlçesi'nde (*Keklik Deresi Vadisi-Keklik Şelâlesi*) ve diğeri Susuz İlçesi'nde (*Sıçça Deresi Vadisi-Susuz Çağlayanı*) olmak üzere, bu güne kadar bilimsel olarak incelenmiş iki çağlayan mevcuttur. Yapılan çalışmalar her iki çağlayanın da yöre dışında pek tanınmadığını, turizm açısından mevcut potansiyelin değerlendirilmesine yönelik yatırımların henüz yapılmadığını ve dolayısıyla bu doğal zenginliklerin yerel ekonomiye katkı sağlayamadığını ortaya koymaktadır.

Coğrafi tanıtımı yapılan Susuz Çağlayanı, ana başlıklarıyla ele alınan sorunların çözülmesi ve öncelikli yatırımların gerçekleştirilmesi kaydıyla; önce yerel öneme sahip bir mesire alanı haline, ardından iç ve dış turizme hizmet edecek duruma gelmesi mümkün gözükmemektedir. Çağlayan sahasına yapılacak yatırımlar, yörenin sahip olduğu doğal mirasların korunabilmesi ve gelecek kuşaklara aktarılabilmesi açısından da son derece önemlidir. Dolayısıyla bölgede faaliyet gösteren kamu kurumlarına, sivil toplum kuruluşları ve kalkınma ajanslarına bu konuda önemli görevler düşmektedir.

8. KATKI BELİRTME

Bu araştırmanın saha etüdlerine katkı sağlayan Ermişler Köyü muhtarı Selahattin Mengüloğul'a, İncilipınar Köyü Muhtarı Yunus Ürün'e, Susuz İlçesi

Kaymakamı Murat Kütük'e, Arş.Gör.Özgür Aydın Bekar'a ve Alper Aykaç'a teşekkür ederiz.

KAYNAKLAR

- Aktimur,H.T., Tekirli,M.E., Yurdakul,M.E., Tuncay,T., Keçer,M., Aktimur,S.,Ürgün,B.M., Gürbüz,M., Can,B., Yaşar,T.(1991). Kars-Arpaçay ve Çıldır Dolayının Jeolojisi. (MTA Derleme Yay.No.9257), Ankara, MTA Genel Müdürlüğü Jeoloji Etüdları Dairesi.
- Anderson,M.G., Mcdonnell,J.J.(2005). Encyclopedia of Hydrological Sciences. John Wiley & Sons Ltd, England.
- Arınç, K. (2002). Rekreatyonel Açıdan Değerlendirilmesi Gereken Bir Yöre; Günpınar Çağlayanı ve Çevresi (Şuhul Vadisi/ Darende).Türk Coğrafya Dergisi, (39),1-22
- Atayeter,Y., Çiloğlu,M.H., Büyükkal,A.H. (2007). Uçansu Çağlayanları (Gebiz-Antalya). Marmara Coğrafya Dergisi, (16), 205-220
- Aylar,F.,Çoban,A.(2004). Baraklı Çağlayanı (Taşova-Amasya). Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24: (3), 365-381
- Barlas,T.(1992). Kars İli Turizm Master Plânı. Kars Turizm İl Müdürlüğü, Kars.
- Beissel,R.(2006). International Waterfall Classification System. Outskirts Press, New York.
- Bulut,İ.,Sevindi,C.,Zaman,M.,Kaya,G.(2005). Türkiye'nin Tanıtılmamış Doğal Güzelliklerine Yeni Bir Örnek; Ciro Çağlayanı (Yusufeli-Artvin). Ulusal Coğrafya Kongresi-2005 (Prof.Dr.İsmail Yalçınlar Anısına) Bildiri Kitabı, İstanbul Üniv.,Ede.,Fak.,Coğrafya Bölümü-Türk Coğrafya Kurumu, (107-115)
- Bulut,İ.(2010). Aybastı (Ordu) Şelâle ve Çağlayanları. İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Coğrafya Dergisi, (20),1-14
- Ceylan, M. A. (2000). Güney Çağlayanı'nın Rekreatyonel Önemi. Doğu Coğrafya Dergisi, (3),61-76
- Davie,T.(2008). Fundamentals of Hydrology. Taylor & Francis Group, New York.
- Doğanay, H.(1990). Turistik Potansiyeli Yönünden Gürlevik Çağlayanı. Atatürk Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Araştırma Dergisi, (8),147-161
- Doğanay, H.(1994). Tortum (Uzundere) Çağlayanı ve Turistik Potansiyeli (Coğrafi Bir Tanıtım). Türkiye Kalkınma Bankası Turizm Yıllığı, 77-92

- Doğanay, H.(2000).Türkiye’de Az Tanınan Üç Doğa Harikası: Tomara-Sarıkayalar ve Muradiye Çağlayanları. *Doğu Coğrafya Dergisi*, (3),1-25
- Doğanay,H.,Zaman,S.(2001). Kurşunlu ve Düden Çağlayanları: Coğrafi Bir Tanıtım. *Doğu Coğrafya Dergisi*, (5),1-33
- Erinç,S.(1977).Vejetasyon Coğrafyası. İstanbul Üniversitesi Yayını No.2276, Coğrafya Enstitüsü Yayını No.92, İstanbul.
- Ercan,T.,Fujitani,T.,Matsuda,J.,Notsu,K.,Tokel,S.,Ui,T.(1990). Doğu ve Güneydoğu Anadolu Neojen-Kuvaterner Volkanitlerine İlişkin Yeni Jeokimyasal, Radyometrik ve İzotopik Verilerin Yorumu. *MTA Dergisi*, (110),143-164.
- Hudson, B.J.(1998). Waterfalls: Resources for Tourism. *Annals of Tourism Research*, 25:(4),958-973
- Hudson,B.J.(2000). The Experience of Waterfalls. *Australian Geographical Studies*, 38:(1),71–84
- Huggett.R.J.(2007). *Fundamentals of Geomorphology*. Taylor & Francis Group, New York.
- Innocenti,F.,Mazzuoli,R.,Pasquare,G.,Radicati diBrozolo,F.,Villari,L.(1982). Tertiary and Quaternary volcanism of the ErzurumKars area (Eastern Turkey, Geochronological data and geodynamic evolution. *Journal of Volcanology and Geothermal Research*, (13),223-240
- İzbirak,R.(1992).Coğrafi Terimler Sözlüğü. MEB Yayınları, Öğretmen Kitapları Dizisi, İstanbul.
- Koçman, A.(1979). Kura Nehri Havzasının Fiziksel Coğrafyası. Basılmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü, Erzurum.
- Koçman, A.(1993). Türkiye İklimi. Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yay. No: 72, İzmir.
- Koday,S.,Çelikoğlu,Ş.(2009).Ekoturizm Açısından Bir İnceleme: Aksu Çayı Şelaleleri (Bartın). *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9:(43)
- Koday,Z.,Demir,M.(2011).Keklik Şelalesi (Sarıkayalar/Kars) Doğal Çevre Özellikleri ve Beşeri Ekonomik Potansiyeli. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15:(2)
- Özdemir,Ü.,Zaman,S.,Sever,R.(2004). Rekreatyonel Açıda Ulukaya Şelâlesi ve Kanyonu. *Doğu Coğrafya Dergisi*, (12),209-223
- Poehls,D.J.,Smith,G.J.(2009). *Encyclopedic Dictionary of Hydrogeology*. Elsevier Inc., Burlington, USA.
- Savcı, G.(1980). Doğu Anadolu Volkanizmasının Neotektonik Önemi. *Yeryuvarı ve İnsan Dergisi*, 5: (3-4),46-49

- Schwarzbach,M.(1967). Isländische Wasserfälle und eine genetische Systematik der Wasserfälle überhaupt. Zeitschrift fuer Geomorphologie, (11),377-417
- Sever,R.,Kopar,İ.(2009). Maral Şelâlesi (Borçka-Artvin, Doğal Ortam Özellikleri ve Ekonomik Potansiyeli). Türk Coğrafya Dergisi, (52),17-29
- Şengör, A.M.C.(1980). Türkiye'nin Neotektoniğinin Esasları. Türkiye Jeoloji Kurumu, Konferans Serisi.2, Ankara.
- Şengör, A.M.C.,Yılmaz, Y.(1983). Türkiye'de Tetis'in Evrimi: Levha tektoniği açısından bir yaklaşım. Türkiye Jeoloji Kurumu, Yerbilimleri Özel Dizisi, No: 1, Ankara.
- Toprak-Su Genel Müdürlüğü. (1975). Kars İli Toprak Kaynağı Envanter Raporu.Köy İşleri Bakanlığı, Toprak-Su Genel Md., Raporlar Serisi No: 81, Yay. No: 214, Ankara.
- Uzun,S.,Uzun,A.,Yılmaz,C.,Zeybek,H.İ.(2005). Erfelek Çağlayanları, Sinop. Doğu Coğrafya Dergisi, (14),331-348
- Young, R.W.(1985). Waterfalls, form and frogress. Zeitschrift fuer Geomorphologie, N.F. Suppl. (55), 81-95 (Özel Sayı)

MİLLÎ MÜCADELE DÖNEMİNDE MAARİF KONGRESİ VE I. TÜRKİYE BÜYÜK MİLLET MECLİSİ'NİN EĞİTİM-ÖĞRETİM HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

THE NATIONAL STRUGGLE PERIOD I. EDUCATION'S
CONGRESS AND COMMENTS ON THE EDUCATION RIGHTS
OF I. PARLIAMENT

*Nuran KILAVUZ**

*İbrahim Halil TANIK***

ÖZET

I.Cihan Harbi ve onu izleyen Millî Mücadele Döneminde, bir taraftan cepheye düşmana karşı savaşılırken, diğer taraftan da ülkeyi geri bırakan eğitim ve öğretim konusunun geri kalmışlığı ile savaşılmıştır. Toplumsal bir ihtiyaç olan eğitim, toplumun kültür ve karakterini muhafaza eder. Türkiye’de eğitim ve öğretimin modernleşmesi Tanzimat’la birlikte başlamış, gerçek anlamda modern eğitim-öğretim sistemine geçiş ise Cumhuriyet döneminde gerçekleştirilmiştir. Daha Millî Mücadele döneminde Mustafa Kemal, Türkiye’nin çağdaşlaşması için her şeyden önce “cehaletin izale edilmesi” ve eğitimin geniş halk kitlelerine yayılması zorunluluğu üzerinde durmuştur. Eğitimin en önemli görevleri arasında, milletin kültürünü oluşturan sağlam ve kalıcı değerleri genç kuşaklara aktarmak, millî kültürün devamlılığını sağlamaktır. Bir diğeri ise, toplumun davranışlarında istenilen bazı değişiklikleri gerçekleştirmek; toplumun gelişmesini, ilerlemesini ve çağdaşlaşmasını sağlamaktır. Bu gelişmeleri sağlamak için Mustafa Kemal, daha kurtuluş yıllarında 15 Temmuz 1921’de, millî eğitim işlerinin bir programını hazırlamak amacıyla Ankara’da Maarif Kongresi’ni toplamıştır. Bu kongrede alınan kararlara göre, hazırlanacak eğitim programı, Türk Milletinin sosyal ve hayati ihtiyaçları ile çağın gereklerine uygun olmalıdır.

*Yrd.Doç.Dr.,Erzincan Üniversitesi,MeslekYüksekOkulu,e-Mail:nurankilagiz@hotmail.com.

**Yüksek Lisans Öğrencisi, Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,e-Mail:ibrahimhaliltanik@hotmail.com.

Bu kongrede alınan kararlar, daha sonra eğitim konusunda atılacak adımlarda önemli bir rol oynamıştır.

Anahtar Kelimeler: *I. Maarif Kongresi, Öğretmenler, Mektepler*

ABSTRACT

In the World War I and in the National Struggle Period following it, it was fought against the enemy in the front lines, on the other hand, it was also fought against the backwardness of the matter of education that left the country behind. Education, a social need, keeps the culture and character of the society. The modernization of education in Turkey has begun with the period of administrative reforms, the transition to the modern education system, however, has been carried out in the period of Republic. Even in National Struggle Period, Mustafa Kemal Atatürk mainly focused on removing ignorance and the necessity of education's expansion on the spacious mass. Transferring the strong and permanent values forming the nation's culture to younger generations and providing the continuity of national culture are among the most important missions of education. The other one is to carry out some changes demanded in behaviours of the society, to provide the society's development, improvement and becoming contemporaneous.

In order to provide these developments, Mustafa Kemal Atatürk assembled in Ankara Education Congress even in independence years, on 15 June 1921, to make a program of national education works. According to the decisions made in this congress, the education program that is going to be made should correspond with the social and vital needs of Turkish nation and the requirements of the age.

The decisions made in this congress has played an important role for the steps that will be taken about education later.

Key Words: *I. Education's Congress, Teachers, Schools*

GİRİŞ

Türk milleti, Balkan ve I. Dünya savaşlarından çok yorgun ve bitkin çıkmasına ve toprakları 30 Ekim 1918 Mondros Mütarekesi gereğince Müttefik Devletler tarafından işgal edilmesine rağmen, esareti kabul etmeyerek Atatürk'ün önderliğinde hürriyet ve bağımsızlığını korumuştur. Bu mücadele sırasında dahi Atatürk, eğitime büyük önem vermiştir. Devletin bağımsızlığını, milletin uygarlık seviyesini ve memleketin refahını millî eğitime bağlı görmüştür. 15 Temmuz 1921 tarihinde Maarif Kongresine katılması bunun

en büyük delilidir.¹ Dönemin meclis başkanlığını da yapan Mustafa Kemal mecliste eğitim-öğretimin önemine işaret eden konuşmalar yapmış ve öğretmenlerin cephede değil, okullarda cehaletle savaşmalarını istemiştir. Türk alfabesinin önemini de vurgulayan Mustafa Kemal, Arap ve Fars kültürü karşısında geri bırakılmaya çalışılan Türk kültür ve medeniyetinin geliştirmek için daha o günlerde Türk alfabesinin değişimine işaret etmiştir.

Eğitim sorunlarını görüşmek üzere toplanan Maarif Kongresi eğitim tarihimiz içinde önemli bir yere sahiptir. Kongrenin toplanış amacı; eğitim sorunlarına realist ve geniş bir perspektiften bakarak bugün itibarıyla sahip olduğumuz tüm maddî ve manevî kaynaklarımızı müspet yönde tasarruf ederek, millî benliğimize aykırı düşmeyerek çağın gereklerine uygun; fakat taklitçilikten uzak millî eğitim programlarının teşekkülünü sağlamaktır.

Kongrenin gündemini, istatistikî bilgiler, nüfusun unsurlara göre taksimi, mekteplerin sayısı ve dereceleri, mektep binaları, öğretmenlerin sayısı, öğretmenlerin dereceleri, öğrencilerin sayıları ve dereceleri, öğrenci velilerinin işi, kız okulları ve sayıları, meşrutiyetten beri memleketin eğitim durumu, ecnebi okulları ve sayıları, her derecedeki okulların gelişmesi ve modernleşmesi için düşünülen çareler yer almıştır.²

Kongrenin sonucunda, önemli kararlar alınarak, bundan böyle ulusun gelişmesini sağlayacak millî eğitim politikalarının ve programlarının geliştirilmesinde Türkiye Cumhuriyeti'nin izleyeceği yeni politikasının ana hedefleri belirlenmiştir ve bunun uygulanması için harekete geçilmiştir.³

I.MİLLÎ MÜCADELE DÖNEMİNDE MAARİF KONGRESİ ÖNCESİ ÖĞRETMEN FAALİYETLERİ ve ÖĞRETMEN CEMİYETLERİNİN KURULUŞU

1918 Mondros Mütarekesi'nden sonra bölgesel kurtuluş çareleri aramak için teşkilatlanmak isteyen veya Osmanlı Devleti'nden tamamen ayrılarak başka devletlerin himayesine girmek isteyen cemiyetlerin faaliyetleri karşısında Mustafa Kemal; "Millet, birlik olup hâkimiyet esasını ve Türk duygusunu

¹ *Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, C.II*, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, Ankara, 1989, s. 9-21.

² İhsan Güneş, *Birinci TBMM'nin Düşünce Yapısı (1920-1923)*, Türkiye İş Bankası Yayınları, İstanbul, s. 340.

³ Mehmet Durdu Burak, "Atatürk'ün Eğitim Anlayışı ve Kıbrıslı Mehmet Efendi'nin Eğitime Katkıları", *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:16, No:2, Ekim-2008, s. 299-305.

hedef tutmuştur” diyerek millî mücadelenin esas prensibini; birlik, millî hâkimiyet ve Türklük duygusu, olarak ifade etmiştir.⁴ Anadolu halkı, bu mağlubiyeti kaldırmak için, Yunan işgalinin ardından aynı zamanda silahlı mücadeleye de başlayarak, Kuva-yı Milliye teşkilatları halinde düşmana karşı harekete geçmişlerdir.

A. İşgal Dönemi Öğretmen Faaliyetleri ve Öğretmen Cemiyetlerinin Kuruluşu

Türk milletinin tamamının müdahil olduğu bu seferberlikte öğretmenler de önemli görevler almışlardır. Elbette seslerini duyduğumuz öğretmenler İzmir, Ankara, İstanbul, Konya, Adana gibi büyük şehirlerde yaşayan insanlardı ki bunlar ülkenin her yerinde toplanan miting heyetleri içerisinde zaman zaman yer alarak, halkı “millî” kurtuluş ve bağımsızlık yolunda bilinçlendirmeyi, işgallere karşı pasif bir politika izleyen Osmanlı Hükümeti’ne karşı uyararak adına mücadelede buldukları gibi; silahlı direniş içerisinde de yer almışlardır. Bazı bölgelerde öğretmenler gece asayiş için nöbet tutup, gündüz de derslerine girmişlerdir.⁵ İlk aşamada Kuva-yı Millîye birlikleri içerisinde daha sonra da I. İnönü Muharebesi’yle birlikte düzenli orduyla cephede mücadele eden öğretmenler, gönüllü olarak askerlik yapmışlardır. Oysa I.TBMM 7 Mart 1921 tarihli bir kanunla, medrese mensuplarının, öğretmenlerin ve öğrencilerin askerliklerini tecil etmiş ve silâh altında bulunan öğretmenlerin de tekrar eğitim vazifesine dönmesi kararı alınmıştır.⁶ Öğretim kadrosunun askerlikten muaf tutulması o dönemde cehaletle mücadele için gerekli idi. Bu durumu I. dönem Trabzon Mebusu Hüsrev Bey şöyle açıklıyor; “Bu işten maksat tecildir. Askerlikten af değildir. Yine askerlik esastır. Fakat tahsili ilmü maarifin ve bilhassa uzun senelerden beri medarisi atikamız hocasız kalmış ve bu hocasızlık bizim için en büyük felakettir. Harbi umumide medreselerde tam tahsil zamanında talebeleri yakaladılar, askere sevk ettiler. Bu yüzden maarif sarsıldı. Bu bir daha olmasın diye bu tecile taraftarız”.⁷ Öğretmenler kendilerine tanınan bunca imtiyaza rağmen, vatan savunmasından kaçmayarak tüm varlıklarıyla kurtuluşta önemli vazife-

⁴ Ayşe Afet İnan, *M.Kemal Atatürk’ten Yazdıklarım*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1981. s.11.

⁵ Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi (M.Ö. 1000-M.S. 2004)*, Pagem Yayıncılık, Ankara, 2004. s.289-290.

⁶ *TBMM Zabıt Cerideleri*, Dönem: I, Cilt: VI, TBMM Basımevi, Ankara, 1943. s.524-525.

⁷ *TBMM Zabıt Cerideleri*, Dönem: I, Cilt: VIII, TBMM Basımevi, Ankara, 1945. s.445.

ler almışlardır. Bu vazifelerden belki de en önemlisi savaş durumuna rağmen Anadolu da eğitim mücadelesinin hiçbir zaman durmamış olmasıdır.

Öğretmenlerin bir diğer faaliyetleri de, millî kurtuluşa muhalefet olan asiler ile ilgilenmek olmuştur. Bu asileri teskin etmek amacıyla oluşturulan nasihat heyetlerinde öğretmenler büyük bir görev üstlenmiştir.⁸

1. Millî Mücadele Döneminde Öğretmen Cemiyetleri ve Faaliyetleri

Millî Mücadele Dönemi'ndeki öğretmenlerimizin oluşturdukları mesleki demokratik örgütler aracılığıyla ki; bunlardan bazıları Anadolu'nun ağır şartlarında çalışanlarla yardımlaşmayı ve kalkınmayı amaçladığını bildiren bir cemiyet olan "Türk Cemiyeti Hayriyesi" ismiyle bilinen yardım müessesinin teşekkülüyü, öğretmenler bu cemiyette kurucu üye sıfatıyla görev almışlardır.⁹ Öğretmenler bu cemiyetle, kurtuluş ve eğitim mücadelesi veriyorlardı. Bu mücadele, büyük zafere kadar devam etmiştir. Bu mücadele döneminde, eğitim öncüleri olan öğretmenler mesleklerine sadece karın doyurmak için bakmamışlardır.¹⁰ Millî Mücadele yılları süresince millî eğitimin propagandasına devam edilirken, Anadolu'da "Millî Mücadele Ruhunu" hareketlendirerek, insanları kurtuluşa davet eden ve yine Anadolu'nun ücra köşelerinde çıkarılıp gizli yollarla işgal altındaki bölgelere gönderilen gazete, bildiri ve mecmualar bu okullardaki öğrenciler ve öğretmenler sayesinde halka elden ulaştırılıyordu.¹¹

Ankara Maarif Vekâleti hali hazırda kendilerini tüm varlıklarıyla destekleyen Anadolu Öğretmenlerini örgütleyerek, Anadolu eğitim ve öğretimini merkeze yönlendirmekte pek de aceleci davranamıyordu. Fakat Ankara Maarifi'nin yapamadığını "Muallime ve Muallim Cemiyeti" Temmuz 1920'de Hacı Bayram Camii'nde Bakanların da davetli olduğu bir mevlit töreniyle çalışmalarını başlattığı gibi Anadolu Hareketine de sadakatlerini bildirmiş oluyorlardı. Bu cemiyet 7 Mayıs 1921 yılında "Muallime ve Muallimler Birliği" ismini alarak vekâletin desteğiyle geniş bir yapılanma mücadelesine girişmiştir.¹² Bu dönemde öğretmen dernekleri ile Maarif Vekâlet'i sağlıklı ilişkiler kurulmuştur.

⁸ Akyüz, Türk Eğitim Tarihi, s. 289.

⁹ Akyüz, Türk Eğitim Tarihi, s. 290-293.

¹⁰ Cavit Binbaşıoğlu, *Türk Eğitim Düşüncesi Tarihi*, Anı Yayınları, Ankara, 2005. s.235.

¹¹ Cemil Öztürk, *Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikası*, TTK Yayınları, Ankara, 1996. s. 41.

¹² Mustafa Ergün, *Atatürk Devri Türk Eğitimi*, Ocak Yayınları, Ankara, 1982. s. 16.

a) İşgal Döneminde Öğretmen Okulları Sorunları ve Öğrenci Faaliyetleri

1921 sonlarına gelindiğinde, I.BMM Hükümeti'nin kontrolündeki bölgelerde özel idarenin fedakârlıklarıyla ayakta kalmayı başaran öğretmen okullarının sayısı 14 olarak tespit edilmiş, öğrenci sayısı ise, 900 olarak belirlenmişti.¹³ I. dönem Karesi Mebusu Vehbi Bey, aynı dönemde gayrimüslimlerin okul sayısı nüfusa oranla Müslümanların okullarından fazla olduğunu mecliste dile getiriyordu; “Memleketimiz içinde ibret gözüyle görebileceğimiz veçhile bir kaza merkezinde yüz hane milel-i gayrimüslim varsa buna mukabil bin beş yüz iki bin, sekiz ila on bin İslâm hanesi bulunuyor. Gayrimüslimlerin muntazam çocuk bahçesi, mekteb-i iptidasi rüştiyesi ve mekatib-i aliyyede tahsil görmüş muallimleri bulunuyor. Hâlbuki (60-70) bin kişilik koca bir kasabada, cemaat namına bir İslâm mektebi yoktur”.¹⁴

İşgal dönemi Türkiye'sinde Anadolu okulları ve öğretmenleri üzerinde üç farklı kuvvetin egemenliği söz konusuydu. Ankara Hükümeti ve İstanbul Hükümeti'nden başka, bir de Yunan işgalindeki bölgelerde faaliyet gösteren Anadolu Eğitim Genel Müdürlükleri eğitim meselelerine müdahale ediyordu.¹⁵ Yunan işgalindeki okullar, Anadolu'daki zulmü en fazla yaşayan devlet teşekkülleri olmuş ve hatta Yunanlıların oluşturduğu Anadolu Eğitim Genel Müdürlüğü'nün baskısıyla Yunanca, bu okullarda zorunlu ders olarak da gösterilmeye başlanmıştı. Bu duruma rıza göstermeyen okullar ise, 1921–1922 yılları arasında kapatılıp,¹⁶ gerektiğinde de yöneticileri öldürüldüğünden, işgal altındaki okullar başta olmak üzere, Anadolu sathına yayılmış tüm eğitim-öğretim kurumları millî mücadele yıllarından itibaren vatanseverlik duygularının ve bağımsızlık isteğinin tüm içtenliğiyle yaşandığı yerler olmuştur. Buna bir misal vermek gerekirse, 1921 yılı sonlarında Madame Gaulis ismindeki bir Fransız yazarın Anadolu izlenimlerinde; “İlkokul çocuklarının milliyetçiler (Kemalistler) gibi giyindiklerini, kendisine coşkuyla yurt sevgisiyle ilgili şiirler okuduklarını”¹⁷ anlatmıştır. Yine Nisan-Mayıs 1922'de, Anadolu'da incelemeler yapan bir başka Türk dostu olarak da bilinen Fransız gazeteci Jean Schliklin, Eylül-Ekim 1922'de Paris'te yayınladığı

¹³ İsmail Göldaş, *Millî Mücadele Döneminde Öğretmenler Hakkında*, Öğretmen Dünyası Yayınları, İstanbul, 1981. s.195.

¹⁴ *TBMM Zabıt Cerideleri*, Dönem: I, Cilt: V, TBMM Basımevi, Ankara, 1981. s.283.

¹⁵ Ergün, s. 16.

¹⁶ Kamil Su, *Sevr Antlaşması ve Aydın (İzmir) Vilayeti*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1981. s. 36.

¹⁷ Akyüz, Türk Eğitim Tarihi, s. 291.

Angora “L’aube de la Turquie Nouvelle (1919–1922)” başlıklı kitabında, Kastamonu’da bir ilkokulu ziyaret ettiğinde karşılaştığı manzarayı anlatırken şu ifadelerle yer vermiştir; “Bu yöredeki ilkokul öğrencileri hep bir ağızdan, var güçleriyle bana heyecanla yurt şiirleri okuyup, kahramanlıklarını anlatıldığı marşlarını söyleyerek, bir şeyleri ispatlamaya çalışıyorlardı”.¹⁸ Aynı gazeteci yaşadıklarıyla ilgili olarak; “Yurtseverlik duygusu okullar üzerinde hüküm sürmektedir ve hürriyetine bu kadar bağlı bir millet hiç kuşkusuz ki mucizeler yaratacaktır”¹⁹ diyerek okulların bu dönemde yurt savunmasında ne denli önemli merkezler olduğunu yabancı gözüyle ortaya koyan önemli bir örnek olmuştur.

Vatan savunmasında yalnız öğretmenler değil, onların yetiştirmekle mükellef oldukları öğrencileri de sorumluluklar üstlenmiş ve bunları layığıyla yerine getirmişlerdir. Birçok okul özellikle öğretmen okulları ve lise öğrencileri silâh altına alınarak her daim savaşa hazır bulunmuşlardır. Küçük yaştaki öğrenciler, istihbarat toplamak, düşmanı yanlış bilgilerle şaşırtmak, hastaların yaralarını pansuman yapmak, su taşımak gibi hizmetlerle görevlendirilmişlerdir.²⁰ Kısacası okullar Millî Kurtuluş Savaşı süresince örgütlenme, bilinçlendirme, propaganda, moral destek merkezi, giyecek, yiyecek-içecek temin edilen imarethane, hastane, millî mücadele toplantılarının yapıldığı ve programlarının hazırlandığı yerler olarak hizmet vermiştir.²¹

Millî Mücadele döneminde öğretmenlerin aktif görevler aldıkları hizmetlerden biri de Millî Mücadele’nin başlangıcında Erzurum ve Sivas Kongrelerine toplam 6 öğretmenin fiili olarak katılması, mebus sıfatıyla millî mücadeleye siyasal destek vermiş olmalarıdır.²²

(1) Büyük Millet Meclisi’nde Maarif Vekâleti ve Bakanların Faaliyetleri

Temsil Heyeti’nin, 20–22 Ekim 1919 tarihinde İstanbul Hükümeti’yle yapılan Amasya Görüşmeleri sonucunda muhatab kabul edilmesiyle beraber, Sivas Kongresi’nde ilk kez bir hükümet gibi davranarak Ali Fuat Paşa’yı Batı Cephesi Komutanlığı’na getirmiş, 23 Nisan 1920 tarihinde de Ankara’da meclisin açılmasıyla birlikte kurulma aşamasına getirdiği hükümeti 3

¹⁸ Yahya Akyüz, *Türk Kurtuluş Savaşı ve Fransız Kamuoyu (1919-1921)*, TTK Yayınları, Ankara, 1988. s. 198.

¹⁹ Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, s. 291.

²⁰ Göldaş, s. 120.

²¹ *TBMM Zabıt Cerideleri*, Dönem: I, Cilt: I, TBMM Basımevi, Ankara, 1959. s.261.

²² Akyüz, *Türk Kurtuluş Savaşı*, s. 200.

Mayıs 1920 de Mustafa Kemal 11 bakanla kurmuştur. Bu Meclis Hükümetinin bakanlıklarına İstanbul Hükümeti'nden farklı olarak "vekâlet" ismi verilmiştir.²³ Maarif Vekâleti, savaş yıllarında, büyük önem arz eden bir vekâlet olmuştur. İlk Maarif Vekili (Mayıs-Aralık 1920) Dr. Rıza Nur olmuştur. Rıza Nur'un ardından Hamdullah Suphi, Mehmet Vehbi, İsmail Safa görev almışlardır. Ankara'da Maarif Vekâleti, Ulus'ta bugünkü valilik binasının üst katında iki odadan ibaretti. Daha sonra çeşitli semtlere taşınmıştır. Asıl bakanlık örgütü, 1922'de zafer kazanıldıktan sonra kurulmuştur.²⁴ Aynı dönemde İstanbul Hükümeti'nde hizmet veren Maarif Nazırları ise; Ali Kemal, Sait, Abdurrahman Şeref, Rumbeyoğlu Fahrettin Bey'ler ve Hadi Paşa'dır.²⁵

Maarif örgütü merkezi İstanbul'da olması itibariyle Millî Mücadele döneminde Ankara'daki Maarif "vekâlet" olarak görev yaptığından 4 genel müdürlük, 3 müfettişlik bir de program komisyonundan teşekkül ettirilmiş²⁶ ve sonuçta Anadolu'da genç neslin eğitiminden sorumlu iki hükümet ortaya çıkmıştır.²⁷ Bununla birlikte, Ankara'daki Maarif Vekâleti, sadece kendi dönemindeki eğitim sorunlarıyla değil, kendinden önceki maarif sorunlarına da çözüm bulmaya çalışmıştır.²⁸ Bir birliğin sağlanamaması eğitim hayatının inkişafına engeldi. İstanbul'daki yönetim her konuda olduğu gibi, Maarif Vekâleti'ni de, kendi kuralları dâhilinde çalıştırmak istiyordu. Fakat onların düşünceleri, Ankara'nın düşüncelerine uzaktı. İstanbul Hükümeti, daha da ileri giderek Birinci Meclis üyeleri hakkında idam kararı bile yayınlamıştır. Bu idam kararını Dr. Rıza Nur Bey mecliste şöyle değerlendirdi; "Biz hükümeti teşkil edince Padişah ve İngilizler her ne yapabileceklerse yapmağa teşebbüs ettiler. Salih Paşa'yı atıp Ferit Paşa'yı Sadrazam yaptılar. Ferit Paşa Şeyhülislam Dürrizâde'nin imzasıyla bir fetva neşrederek bunda bizi yani Heyet-i Vekile azasını huruc alessultan töhmetiyle itham edip, idamımıza karar verdiler. Hâsılı idam cezasını yedik." İdam cezasının kendisi ve arkadaşları nezdinde bir tesir yapmadığını da şu cümlelerle izah etmektedir; "Şunu söyleyeyim ki, bana da bu yediğim idam cezası kuru sıkı bir tesir yaptı. Baktım idama mahkûm olan arkadaşlar da hiç müteessir görünmediler. Zaten

²³ Akyüz, Türk Kurtuluş Savaşı, s. 201.

²⁴ Binbaşoğlu, s. 67.

²⁵ Akyüz, Türk Kurtuluş Savaşı, s. 201.

²⁶ TBMM Z.C. Dönem: I, Cilt: I, s. 202.206.

²⁷ Güneş, s.281.

²⁸ TBMM Z.C. Dönem: I, Cilt: VI, s. 217-218.

ele geçerse bu idam cezasıyla idam edileceğimiz muhakkak idi. Bunu da biliyorduk”.²⁹ Oysaki Birinci I. BMM Hükümeti, “millî irade”nin tecelli etmesini sağlayan bir yöntem olan seçimle işbaşına gelen vekillerden oluşmuş olan bir hükümettir. Dolayısıyla gücünü doğrudan doğruya Türk Milleti’nden almıştır.³⁰

Ankara Maarifi’nin ilk problemi öğretmenlerin maaşlarının ödenmesiyle ilgiliydi. I. TBMM Zabıt Cerideleri’nde de geçen bu hadise ile ilgili Kütahya Milletvekili Cevdet Bey’in istizahı görüşülmüş ve konuyla bağlantılı olarak dönemin Maarif Vekili Dr. Rıza Nur açıklamalarda bulunmuştur. Maarif Vekili “müessif” bir hadise olarak yorumladığı Ankara’daki muallimlerin grevinin müsebbibini bazen bütçe, bazen de Özel İdare memurlarının bilerek ve isteyerek öğretmenlerin maaşlarını vermemeleri şeklinde göstermiştir. Aslında, 1914’te çıkarılmış bir kanun olan İdare-i Hususiye-i Vilayet yasasına göre, Anadolu’daki okulların giderlerini karşılamayla görevlendirilen İl Özel İdareleri³¹ okul giderlerinin karşılanmasına yönelik toplanması gereken “Hisse-i Maarif”³² isimli vergiyi toplamayarak, mali sıkıntıya düşmesiyle birlikte ortaya çıkan bu durum okulların kapanmasına, halkın da okulların kapalı olması sebebiyle Genel Müdürlüklere, Vekâlete protesto telgrafları çekmelerine sebep olmuştur.³³ Dönemin Maliye Vekili Ahmet Ferid Bey maliyenin de sıkıntı çektiğini şöyle anlatıyordu; “Mesele İdare-i Hususiye; memlekette, bütçelerin kâfi olmayacağı ve muktedir olamayacağı derecede mektepler küşat ederek ve o bütçeye müsteniden muallim tayin ederek bunların maaşlarının verilmemesidir. Vilayet-i şarkiyede İdare-i Hususiyeler yoktur. 3-4 vilayetin bir senelik yüz elli bin lira kadar varidatı var, bu yüz elli bin liraya mukabil, memurin maşaatı olarak maarif; beş yüz elli bin lira istiyor. Bunu maarifin karşılaması imkânsızdır. Maliyenin vereceği, yüz elli bin liradır. Geriye kalını maliye ödeyemiyor. Varidata göre muallim tayin etmek daha uygun olur”.³⁴ Bu sorun, vekâletin, dolayısıyla öğretmenlerin daha iyi şartlarda çalışmasına engel oluyordu. Buna rağmen Maarif Vekâleti,

²⁹ TBMM Z.C. Dönem: I, Cilt: I, s. 370.

³⁰ Osman Akandere, “İdama Mahkûm Edilen Bir Hükümet: Birinci Türkiye Büyük Millet Meclisi’nin İlk İcra Vekilleri Heyeti Hakkında Çıkarılan İdam Kararları”, *Sakarya Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt: 10, Sayı: 2, 2008, s. 23.

³¹ Ergün, s. 13.

³² Öztürk, s. 39.

³³ Ergün, s. 14.

³⁴ TBMM Z.C. Dönem: I, Cilt: V, s. 281.

eğitim mücadelesini bırakmamıştır. Maarif Vekâleti'nin üzerinde durduğu ödenek sorunu meclisin gündeme sık sık gelmiştir. Maliye Vekili Ahmet Ferid Bey, Emniyet-i Umumiyye, Adliye, Nafia, Dâhiliye, Rüşumat ve Maarif Vekilliklerinin bütçelerinden encümeni aracılığıyla 1 960 bin lira tasarruf yaptığını ve bu paranın sair giderler için harcanacağını söyleyince, milletvekillerinin tepkileriyle karşı karşıya kalmıştır. Bu gelişmenin üzerine Maliye Vekili Ahmet Ferid Bey, bütçemizin 39 milyon, giderimizin ise 72 milyon, olduğunu belirtmiş ve paranın 14 milyon lirasının da harcandığını ifade etmiştir.³⁵

Bu dönemde Maarif Vekâleti'nin İlkokulları, İlk öğretmen Okulları ve İdadi-leri, İdare-i Hususiye'ye (özel idare) bağlı bulunmaları sebebiyle harcamaları da bağlı oldukları vilayetler tarafından karşılanıyordu.³⁶ 28.3.1923'te I. Meclis aldığı kararla, Tedrisat-ı İptidaiye kanununun 15. maddesini lağvederek, eğitim giderlerini tamamen Maarif Vekâleti bütçesine almıştır.³⁷ 1921 bütçe açığının kapatılmak için memurların asli maaşlarından, mebusların ise 200 liraya çıkarılan maaşlarının tümünden % 20 kesilmesi kararlaştırıldı. Bu konuyla ilgili olarak 10 Mayıs 1921 tarihli Hâkimiyet-i Milliye gazetesinde öğretmenlerin ücretleriyle ilgili şu ifadeler yer veriliyordu: "Bu muallimler ve muallimelerin bir kısmı, başka yerden gelirleri olmadığı cihetle, büyük bir müzayaka içerisinde bulunuyorlar".³⁸ Öğretmenlerin çektiği maddi sıkıntıyı dile getiren Kütahya Mebusu Ragıp Bey şunları söylüyordu: "Nazar-ı dikkate alacağımız ve ehemmiyetle telakki edeceğimiz bir mesele var, o da muallimlerin aç kalarak ve dolayısıyla her birisi başka başka meslekler ittihaz ederek, mekteplerin kapanması meselesidir. Ordularımıza verdiğimiz ehemmiyet nispetinde, maarifimize de ehemmiyet vermeli ve memlekette maarifi yaşatmalıyız. Bir milleti ölçmek için o milletin mekteplerine bakmalıdır."³⁹ Bu görüşler, öğretmenlerin Maarif Kongresi başlamadan önceki maddi durumları hakkında bilgi verilmiştir. Dr. Rıza Nur döneminde Maarif Vekâleti Anadolu'nun tamamında bir örgütlenme sorunu yaşadığından, gerektiğinde tartışma mevzuu olan hususlarda derhal müdahale etmekte gecikiyordu. Dr. Rıza Nur içerisinde bulunduğu durumu şöyle açıklıyor; "Dosya yok, memur yok, müteahhasıs yok, iş görmek müşkil, merkez teşkilatını tevhid etmeye

³⁵ TBMM Z.C. Dönem: I, Cilt: V, s. 282.

³⁶ Öztürk, s. 42.

³⁷ *TBMM Zabıt Cerideleri*, Dönem: I, Cilt: XXVIII, TBMM Basımevi, Ankara, 1961. s.213.

³⁸ *TBMM Zabıt Cerideleri*, Dönem: I, Cilt: II, TBMM Basımevi, Ankara, 1981. s.307-309.

³⁹ TBMM Z.C. Dönem: I, Cilt: V, s. 282.

çalışıyorum. İptidai ve Yüksek Mekteblerin tedrisatını Türkçeleştirdim, el-kabı kaldırdım, sultanilere lise ismini verdim”.⁴⁰ Dr. Rıza Nur’un bu çalışmaları eğitim-öğretimin millileştirilmesi yolunda atılan önemli bir adımdır.

Millî Mücadele döneminde Maarif Vekâleti’nin önemli bir meselesi de farklı unsurların okulları oluşmuştur. Gerek azınlık okulları, gerekse yabancı okullar Türkiye’de uzun yıllar, devlet aleyhtarı fikirlerin kaynağı ve bu fikirleri öğrencilere aşılama merkezleri olmuşlardır.⁴¹ Osmanlı Devleti’nde yabancı okullar ile ilgili dağılıma bakıldığında ise, yabancı okulların yoğun olduğu bölgelerin İstanbul, İzmir, Güneydoğu Anadolu, Filistin ve Mısır olduğu görülmektedir. Bu da Sevr Antlaşması ile Osmanlı topraklarının çeşitli bölgelerinin, bu coğrafyalarda daha önce faaliyet gösteren devletlerce işgal edildiği sonucunu ortaya koymaktadır.⁴² Azınlıklar bu okullarda kendi kültür ve ideolojilerine göre farklı bir eğitim-öğretim yöntemi uyguluyordu.⁴³ Zira İzmir’de Rum okullarının faaliyetleri hep bu yöndedir. İzmir’de maarif vergisini kendi adına toplayıp, Müslüman halka zulüm etmiştir. Diğer taraftan 1864-1865 yılında açılmış olan Merzifon Amerikan Koleji, Samsun ve havalisinde Rumların Postuşçuluk etrafında toplanmasında büyük pay sahibidir. Ayrıca kolej, Ermeni ve Rum çetelerine her türlü yardımı yapmıştır.⁴⁴ Maarif Vekâleti de buna mukabil, Antalya ve Karadeniz sahilindeki Rum okullarını kapatmıştır.⁴⁵ Maarif Vekâleti de bu sorunlara bir çare bulma yoluna gitmiştir. Nitekim bu konu dış politika açısından da önemlidir. Maarif Vekâleti 10 Şubat 1921 tarihinde aldığı kararla, mekteplerin her unsura açık olduğu, farklı din ve cemaat anasır çocuklarının da, Türk okullarında eğitim görebileceğini ilan etmiştir. Farklı dine mensup olanların, din derslerini alabilmesi imkânı da sunulmuştur. Okullar daha cazip hale geldiğinde gayrimüslimler de kendi çocuklarını Türk çocukları ile birlikte rahatlıkla gönderebilecek,

⁴⁰ Rıza Nur, *Hayatım ve Hatıratım Cilt: II*, Altındağ Yayınları, İstanbul, 1968. s. 529-530.

⁴¹ M. Hidayet Vahapoğlu, *Osmanlı’dan Günümüze Azınlık ve Yabancı Okulları*, Boğaziçi Yayınları, Ankara, 1990. s. 132.

⁴² İlknur Polat Haydaroğlu, *Osmanlı İmparatorluğu’nda Yabancı Okullar*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1990. s. 25.

⁴³ Şahin Filiz, “Atatürk’ün Eğitim Felsefesi”, *Cumhuriyetin 100. Yılında Eğitim Kurultayı*, İnönü Üniversitesi Matbaası, Malatya, 2008. s.33.

⁴⁴ Adnan Şişman, “XX. Yüzyıl Başlarından Günümüze Eğitim Alanında Yenilikler, Azınlık ve Yabancı Okullarının Toplumsal Etkileri”, *Cumhuriyetin 100. Yılında Eğitim Kurultayı*, İnönü Üniversitesi Matbaası, Malatya, 2008. s. 95.

⁴⁵ TBMM Z.C. Dönem: I, Cilt: VIII, s. 170.

hiçbir bahane geçerli olmayacaktır.⁴⁶ Gayrimüslimlerin de Türklerle birlikte eğitim görmesi kanunu, eğitimde bir vahdet kurulması yolunda atılan büyük bir adımdır. Tek ulus olarak var olma bilinci, eğitimin tekelleştirilmesiyle ideal boyuta ulaşacaktır.

Mecliste, Anadolu'nun yeniden yapılanabilmesinin temel şartı kabul edilen eğitimin sorunlarının görüşülmesine 26 Nisan 1920 tarihinde başlanmıştır. İlk aşamada meclis içerisinde bu hususla ilgili olarak iki farklı cephe tebarüz etmiştir.

İslâmcılar

Ulusalçılar

İslâmcılar, II. Meşrutiyetten itibaren savunula gelen “Din hiçbir zaman toplumun gelişmesine engel teşkil etmez” fikrini I.BMM’de grubun başını çeken Hafız İbrahim Bey’le birlikte savunuyorken, diğer taraftan da İslam toplumu “Avrupa’nın sefil safahatından bu sayede kurtulmuştur” düşüncesini meclisteki diğer vekillere kabul ettirmeye çalışıyordu.⁴⁷

Ulusalçılar ise; üretken ve tamamen millî bir eğitimi temel almaktaydılar. Sonraları gerçekleşecek olan, Tanzimat’tan bu yana ikili bir sistem halini alan öğretim ve eğitim anlayışı Türk İnkılâbının anlayışına uygun olarak 3 Mart 1924 tarih ve Tevhid-i Tedrisat Kanunu⁴⁸ ve 1928 Harf Devrimi,⁴⁹ millî eğitimin hayatında atılan büyük bir adımlardır. Mustafa Kemal Paşa, Amerikalı gazeteci Mr. Brown ile yaptığı bir mülakatta gelecek neslin iyi bir eğitim almasının şart olduğunu ifade ederken “ eğitim okul demektir” fikrini daha 1919’daki bu görüşmesinde beyan ediyordu. Dönemin Maarif Vekili Hamdullah Suphi Bey’e göre meclis içerisinde bilimsel ve teknik gelişmeyi temin edecek, toplumu muasır milletler seviyesine çıkaracak modern mekteplere karşı olanlar mevcuttu. Bunlar, günün şartlarına uyum sağlamış mekteplerdi ve yerine eski medrese sisteminin devamından yanaydılar. Medreseye karşı modern mektepleri savunan Mustafa Kemal; “Binaenaleyh mektep lazımdır, mektep namını hep beraber hürmetle, tazimle zikrederim. Mektep dimağlar, insanlığa hürmeti, millete ve memlekete muhabbeti, şeref-i istiklali öğretir. İstiklâl tehlikeye düştüğünde onu kurtarmak için muvafık yolu belir-

⁴⁶ TBMM Z.C. Dönem: I, Cilt: VIII, s. 169.

⁴⁷ Güneş, s. 327.

⁴⁸ Hamza Eroğlu, *Türk İnkılap Tarihi*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1982. s. 306.

⁴⁹ Yasemin Doğaner, “Elifba’dan Alfabe: Yani Türk Harfleri”, *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, Sayı: 4, Cilt:2, Ankara 2005. s. 34.

tir”⁵⁰ diyerek meclisin de hangi çizgide hareket etmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu gelişmeler ışığında ulusalcılar, eğitime hem nasıl kaynak yaratılacağına hem de ülke ekonomisine katkıda bulunabilmenin yollarını düşünmüşler ve Kazım Karabekir Paşa’nın 1920’li yıllardan itibaren savunmaya başladığı sanat okulları açarak istekli gençlerin bir mesleki sanat öğrenmeye teşvik edilmesi hususundaki fikrinin doğruluğundan hareketle, okullarda teknik personel yetiştirilebilmesine imkân verecek bir sistemin kabul edilmesinden yana olmuşlardır. Bunun dışında 9 Mayıs 1920’de mecliste okunan İcra Vekilleri programında hükümetin eğitime yaklaşımını da ortaya koyması açısından önemlidir. “Maarif işlerinde amacımız, verilecek terbiyeyi her manasıyla dini, millî bir şekle koymak ve onları cidal-i hayatta (hayat mücadelesi) muvaffak kılacak istinatgâhlarını (direnme) kendi nefislerinde bulunduracak kudret-i teşebbüs ve itimat-ı nefis gibi seciyeler verecek, müstakil bir fikir ve şuur uyandıracak, bir derece-i aliyyeye isal (ulaştırmak) eylemek, okulların programını düzeltmek, mizaç-ı millete ve şeraiti coğrafyaya, iklimimize, ananat-ı tarihiyye ve ictimaiyemize muvafık ilmi ders kitapları meydana getirmek, halk kütlesinden lügatleri toplayarak dilimizin kâmusunu yapmak, bizde millî ruhu nemalandıracak tarihimizi, edebiyatımızı erbabına yazdırmak, asarı atika-i milliyemizi tescil ve muhafaza eylemek, Şark ve Garbın müellefat-ı ilmiye ve fenniyesini dilimize tercüme ettirmek, hâsılı bir milletin hıfzı hayat ve mevcudiyeti için mühim olan amil maarif umuruna gayreti mahsusa ile çalışmaktır. Bugün ise ilk görevimiz, mektebi mevcude-i hüsn-ü idare etmektir”.⁵¹ I. dönem Bolu Mebusu Tunalı Hilmi Bey de bu konuya değinerek; “ Bir çocuğun okuyup yazması, bir çocuğun talimi velhasıl bir çocuğun en büyük düşmanı olan cahillikten kurtarılması bizim için en büyük vazifedir. O çocuk hakkını istemekte haklıdır”.⁵² Ayrıca, şehit çocuklarına da gereken ehemmiyet gösterilmiştir. Vatan savunmasında şehit olanların geride bıraktığı çocuklarına da I. TBMM sahip çıkmıştır. Bu konuda yapılan müzakerelere son noktayı koyan I. TBMM Reisi Mustafa Kemal Paşa, bu konu ile gerekli çalışmaların bir an önce başlamasını ilgili makamlara bildirmiş, Maarif Vekâleti de bu konuda çalışmalarına başlamıştır.⁵³ I. Meclis’te karma eğitim için de önemli çalışmalar yapılmıştır. 1920’de İnas Darülfünunu (Kızlar Üniversitesi) lağvedilerek Darülfünun’a bağlandı. Bir

⁵⁰ Güneş, s.330.

⁵¹ Osman Nuri Ergin, *Türk Maarif Tarihi*, Cilt: III, Eser Neşriyat, İstanbul, 1942. s. 48.

⁵² *TBMM Zabıt Cerideleri*, Dönem: I, Cilt: IV, TBMM Basımevi, Ankara, 1981. s. 539.

⁵³ *TBMM Zabıt Cerideleri*, Dönem: I, Cilt: XII, TBMM Basımevi, Ankara, 1958. s. 254-255.

süre sonra da kız öğrencilerin erkek dershanelerine devam etmeleri ve kendi sınıflarını boykot etmeleri sonucunda İnas Darülfünunu tarihe karıştı. 16 Eylül 1921 tarihli Darülfünun kararı ile karma eğitime geçilmiştir.⁵⁴

Ankara Maarif Vekâleti'nin Anadolu okullarındaki aczi sorun yaratmıştır. Dr. Rıza Nur, yine konunun hassasiyetini şu sözlerle ifade etmiştir; “Ankara orta mektep talebeleri müdürleri aleyhinde isyan ettiler, Leyli okul talebeleri derslere iştirak göstermiyor ve günlerini başıboş geçiriyor”.⁵⁵ Bu dönemde okulların cazip hale getirilmesi de sorun olmuştur. Milletın dikkatini eğitime çekme işi de, uzun bir mesai gerektirmiştir.

Anadolu'daki eğitim mücadelesi yalnız Orta ve Batı Anadolu ile sınırlı değildi. 1920'li yıllarda askerlikle olduğu kadar maarifle de ilgilenen kişilerden birisi olan 15. Kolordu Kumandanı Kazım Karabekir Paşa, yönetimindeki bölge de bulunan okullarda olduğu gibi Anadolu'nun çeşitli yörelerindeki okulların tesisinde de kemiyetten çok keyfiyete ehemmiyet verilmesini öneriyordu.⁵⁶ Ona göre muayyen yerlerde mahdut miktarda büyük ve münasip binalar seçmek veya yapmak, uzak yerlerdeki okullar için ücretli arabalarla nakliyatı kolaylaştırmak, ilköğretimin her yerde yaygınlaşmasını sağlamak ve dilimizle ilgili olarak da Türkçemizin Arap ve Acem etkisinden bir an evvel çıkarılması gerektiğini savunuyordu.⁵⁷ Anlaşılan, bugünkü taşınmalı sistemin uygulamaya konulmasını talep etmekteydi. 1942 yılında 4274 sayılı yasa ile Kazım Karabekir'in bu önerisi “Köy Bölge Okulları” adıyla eğitime başlandı.⁵⁸ Kazım Karabekir Paşa o dönemde savaşın getirdiği zorluklardan birisi olan, sağlık personeli ihtiyacı için de birtakım faaliyetlerde bulunuyordu. Kazım Paşa bu konuda faaliyetlerini şöyle anlatıyordu; “Doğu'nun geniş sahasında teftişlerimde köylerimizin sıhhi durumunu berbat bir halde bulunmasından teessür duyuyordum. Doktorlarımız, halkın sıhhati ile meşgul oluyorlardı. Depolarımız Çar ordularının sıhhiye malzemeleri ile doluydu. Bunlardan halkı istifadelen diriyordum. Fakat küçük sıhhiye ve baytariye (veteriner) memurlarına ihtiyaç vardı. Elimizde tahsil görmüş işsiz gençler vardı. Derhal bunlardan sıhhiye, dişçi, veteriner, küçük memur mektebi açtık. Bunlarla birlikte bir de ebe kursu açtık. 100 kadın ebe yetiştirildi. Küçük

⁵⁴ Binbaşoğlu, s. 275.

⁵⁵ Nur, s. 531.

⁵⁶ Nuri Köstüklü, *Kazım Karabekir ve Eğitim*, Çizgi Kitapevi Yayınları, Konya, 2001. s. 46.

⁵⁷ Köstüklü, s. 47.

⁵⁸ Köstüklü, s. 47.

sıhhiye memurlarından ikişer sınıf tasdikname aldı ve işbaşına geçtiler”.⁵⁹ Erzurum ve Kars’ta bugünkü endüstri meslek lisesi görevini ifa eden liselerde, demircilik, tesviyecilik, dökümcülük, tornacılık, marangozculuk ve motorculuk bölümleri açılmış, bu bölümlerden mezun olanlar, askeriyenin muhtelif ihtiyaçlarını karşılamıştır. Yine aynı bölgelerde ziraat mektebi ve güzel sanatlar mektepleri açılmıştır.⁶⁰

Doğu Anadolu’da zuhur eden bir olay, eğitim mücadelesi hakkında bize çok önemli bilgi verir. Bitlis’te bir öğretmen; okul yetersizliğinden kendi evini okula çeviriyor. Maarif vekâleti de maddi yönden yardımcı oluyor. Bu mesele mecliste şöyle müzakere edilmiştir; Yusuf Ziya Bey (Bitlis Mebusu); “Muallim efendinin birisi kendi kendine bir mektep açıyor, kendi hanesini mektep haline ifrağ ediyor. Bendeniz maarif dairesine müracaat ettim. Bunu himayenize alınız, buna bir çare bulunuz. Bunun mesaisini tevsi ediniz. Hiç olmazsa bunun yapacağı mesai ile çocuklarımız cehaletten kurtulsun. Maarif Vekâleti de “Nim Resmi” adı ile iki yüz kuruş lira ancak verebildi. İşte bütün Bitlis dâhilinde nim resmi unvanlı bir mektep var”.⁶¹

Millî mücadele döneminde işçi mekteplerinin kurulması, İlk öğretimin dört yıldan beş yıla çıkarılması kararlaştırılırken, 4 Aralık 1921’de “Âli Dersler programının yüksek okullarda kayıtlarına” başlanmıştır.⁶² Eğitim binalarını inşa etmek de o dönemde müşkül bir iş olduğundan, bazen hazır binalardan faydalanılmıştır. Buna örnek olarak I. Meclis’in 30.06.1921 tarihli oturumunda Malatya Mebusu Lütfi Bey’in teklifiyle, İttihat ve Terakki Cemiyeti’nin Malatya’daki dairesi, Maarif hizmetine dâhil edilmiştir.⁶³ Mevcut tüm imkânlar zorlanarak, eğitimin ihyası herkesin ilgilendiği bir konu olmuştur.

II. Meşrutiyet dönemi, Cumhuriyet’e öğretmen yetiştirme açısından; düşünsel birikim, iyi yetişmiş eğitimci ve öğretmen kadrosu; mesleki yayın, uygulama örnekleri, fiziksel altyapı gibi tecrübeler bırakmış;⁶⁴ okullarda önemli değişiklikler yapılmış, ortaöğretimde yeni yapılanmalara gidilmiş ve birçok

⁵⁹ Kazım Karabekir, *Çocuk Davamız, Cilt: I*, Emre Yayınları, İstanbul, 1995. s. 65-66.

⁶⁰ Karabekir, s. 248.

⁶¹ *TBMM Zabıt Cerideleri*, Dönem: I, Cilt: IX, TBMM Basımevi, Ankara, 1954. s. 339.

⁶² Güneş, s. 348., Zeki Sarhan, 1921 Maarif Kongresi, MEB Yayınları, Ankara 2009, s.26.

⁶³ *TBMM Zabıt Cerideleri*, Dönem: I, Cilt: XI, TBMM Basımevi, Ankara, 1958. s. 66-68.

⁶⁴ Niyazi Altunkaya, “Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme”, *Cumhuriyetin 100. Yılında Eğitim Kurultayı*, İnönü Üniversitesi Matbaası, Malatya, 2008. s. 300.

yeni okul açılmıştır. Sıbyan ve iptidaiye okullarının düzenlenmesi ile uğraşmak için illerde Maarif Encümenleri kurulmuştur.⁶⁵

Birinci Meclis, ekonomik yönden zayıf olduğu bir dönemde, kitap yazarlarına maddi yardım sağladığını görüyoruz. Antalya sultanisinden yetişmiş Şükürü Efendi, Antalya'ya hâkim olan hükümetler ve orada yaşayan unsurlar hakkında kitap neşretmiştir. Konya bölgesinde Abdülkadir Efendi, Konya'nın Selçuklular dönemindeki durumunu anlatan bir eser yazmıştır. Kütahya'da Tarih öğretmeni İsmail Hakkı Bey (Uzunçarşılı), "Germiyan Tarihi" isimli bir kitap yazmıştır. Dönemin Maarif Vekili Hamdullah Suphi Bey, bu müelliflere maddi yardımda bulunmuştur.⁶⁶

Mustafa Kemal, ulusal eğitim politikası konusundaki görüşlerini çeşitli yerlerde, farklı vesilelerle ifade etmekten de geri durmamıştır. Bu çalışmaların en önemlisi hiç kuşkusuz ki Yunanlılarla Batı Cephesi'nde yapılan Eskişehir-Kütahya Savaşlarına rağmen 15 Temmuz 1921 tarihinde Ankara'da Maarif Kongresi'nin toplanmasıdır. Mustafa Kemal, bu kongrede Türk eğitiminin temsilcilerini bir araya getirerek o güne kadar izlenen geleneksel eğitim yöntemlerinin ülkenin geri kalmasında önemli bir etken olduğunu savunmuştur.⁶⁷ Bir milletin var olma mücadelesi verdiği bir sırada, belki pek çok devlet adamının aklına bile gelmeyecek, gündemi arasında yer almayacak olan eğitim meselesini, memleket için en önemli mesele olarak görmüş ve böyle bir kongre gerçekleştirerek düşüncelerini şöyle ifade etmiştir. "... Bugün Ankara, millî Türkiye'nin millî eğitimini kuracak olan, Türkiye Muallime ve Muallimler Kongresi'nin toplanmasına da sahne olmak mutluluğu ile övünmektedir. Yüzyıllar süren derin bir umursamazlığın, devlet yapısında açtığı yaraları sarmak için gerekli olan çabaların en büyüğünü, hiç kuşkusuz eğitim alanında, esirgmeden göstermek gerekir. Ancak geniş ve yeterli koşullara ve araçlara kavuşuncaya dek, geçecek savaş günlerinde de, tam bir dikkat ve özenle işlenip çizilmiş bir millî eğitim programı yapmak ve eldeki örgütlerimize bugünden verimli çalışmaya yöneltecek ilkeleri hazırlamak için çalışmalıyız".⁶⁸ Görüldüğü gibi Mustafa Kemal, eğitimin artık programlanması

⁶⁵ Cengiz Dönmez; Şahin Oruç, *II. Meşrutiyet Dönemi Tarih Eğitimi*, Gazi Kitapevi, Ankara, 2006. s. 19.;MEB, Türkiye'de İlköğretim: Dünü, Bugünü, Yarını, Milli Eğitim Bakanlığı, İlköğretim Genel Müdürlüğü, Ankara 2003, s.12.

⁶⁶ *TBMM Zabıt Cerideleri*, Dönem: I, Cilt: XIV, TBMM Basımevi, Ankara, 1958. s. 168-169.

⁶⁷ Cengiz Dönmez, "Atatürk'ün Eğitim İle İlgili Görüş ve Uygulamalarına Toplu Bir Bakış", *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 7, Sayı: I, Ankara, 2006. s.94.

⁶⁸ *Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri*, s. 17.

gerektiğini ve millî bir kimlik kazanarak etkili bir şekilde uygulanmasını ortaya koymaktadır.

Mustafa Kemal, Maarif Kongresi'ne katılan öğretmenler de seslenerek, kendilerine düşen görevleri ortaya koymuş, ülkemizin iyi yetişmiş ve yetenekli bireylere olan ihtiyacını da belirtmiştir. “ Büyük tehlikeler karşısında uyanan ulusların ne ölçüde kararlı olduklarına tarih tanıklık etmektedir. Silahlarıyla olduğu gibi, kafasıyla da savaşmak zorunda olan ulusumuzun, birincisinde gösterdiği üstün gücü, ikincisinde de göstereceğine hiç kuşkusuz yoktur. Ancak bu doğuştan gelen yeteneklere geliştirebilecek bilgilerle donatılmış yurttaşlar gerekir. Bu ödev de sizlere düşmektedir”.⁶⁹

Kongrenin yapıldığı günlerde 18 Temmuz 1921 tarihli Hâkimiyet-i Milliye⁷⁰ gazetesi şunları yazmıştır; “Cephelerde felah ve istiklal ordusu Yunanla mücadele ederken, Ankara’da Muallimler ordusu cehalete karşı müdafaa programı hazırlıyor. Harp ve Maarif cephelerinin ikisinde de faaliyetler var. Millî ordu vatandan düşmana, muallimler ordusu da cehalet ve zulmeti kovacak, iki hizmetin aynı anda tecellisi ulvi bir tesadüftür” diyerek o günkü gelişmeleri çok özgür bir şekilde ifade etmiştir.

II. MAARİF KONGRESİ

Maarif Kongresi'nin toplanmasına ne zaman karar verildiği hakkında değişik görüşler olmasına rağmen dönemin Milli Eğitim Bakanı Hamdullah Suphi Bey Meclis'in 10 Kasım 1921 tarihli oturumunda kongrenin zamansız toplandığı hakkında yapılan eleştirilere cevap verirken şöyle diyordu “Efendiler benim davetimi tarihiyle tetkik buyuracak olursanız daha Afyon, Kütahya, Eskişehir üzerine Yunan ordusu taarruza başlamamıştı...” Bu cevaptan anlaşıldığı gibi kongrenin toplanma kararı, kongrenin başlama tarihinden üç ay önce alınmıştır.⁷¹ Kongrenin toplanmasına büyük ölçüde Mustafa Kemal öncülük etmiş ve Maarif Vekaleti'nin marifetiyle gerçekleşmiştir.⁷²

15 Temmuz 1921 tarihinde Cuma günü Ankara'da toplanmıştır. 15 Temmuz 1921 tarihli Yenigün gazetesi haberine göre, Kongreye maarif müdürleri, mektep müdür ve müdireleri, telif ve tercüme heyeti üyeleri, Maarif Vekâleti müfettişleri, Âli Dersler ve konferanslar müderris ve müderrisanları, gazete

⁶⁹ Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, s. 17.

⁷⁰ Hakimiyeti Milliye, Sayı 238, 18 Temmuz 1921

⁷¹ Sarıhan, s.54.

⁷² Sarıhan, s.56.

mümessilleri iştirak edeceklerdir.⁷³ On beş gün sürmesi planlanan kongre, Yunan saldırısının Ankara'ya yaklaşması nedeniyle birinci haftanın sonunda bitirilmiştir.⁷⁴ Sürenin kısıtlı olmasına rağmen görüşülmesi amaçlanan konularla ilgili önemli tespitler yapılmıştır.⁷⁵ Bu kongre okul ve öğrenci mevcudunu tespit etmek, bu konuda yapılması gereken çalışmaları belirlemek ve eğitime millî bir yön vermek amacıyla toplanmıştır. Eğitim tarihimizde bir dönemin başlangıcı olarak görülmesi gereken bu kongrede Atatürk, eğitim, bilim ve kültür alanındaki düşüncelerini, yapılacak inkılâpların esaslarını, öğretmenler için neler düşündüğünü ve onlardan neler beklediğini anlatan tarihî bir konuşma yapmıştır.⁷⁶

Kongrenin gündemini "istatistikî bilgiler, nüfusun unsurlara göre taksimi, mekteplerin miktarı ve dereceleri, mektep binaları, muallimlerin adedi, muallimlerin dereceleri, talebenin adet ve dereceleri, öğrenci velilerinin işi, kız okulları ve miktarı ile dereceleri, inas mekâtib-i tâliyesine (orta derece) karşı halktaki değerlendirme, Meşrutiyetten beri memleketin maarifinde tedenni veya inkişaf suretiyle vaki olan tahavvül, mekâtib-i hususiye ve ecnebiye, ziraat ve sanayi mekteplerinin hâli, sıbyan mektepleri, evkâf-ı münderise (izi kalmamış vakıflar), maarifçe bunlardan edilecek istifade, mahalli maarifin inkişafı için düşünülen hususat, iktisadi malûmat, mahalli istihsalât hakkında malûmat, bu istihsalâtı mekteplerimize tanıtmak için yerli mütehassısların olup olmadığı, medenî, ziraî, sanaî nokta-i nazardan meselenin tetkiki ve hangileri inhitat etmek üzere olduğu, masarif-ı mecburenin mekteplerden gayri ne gibi yerlerde kullanıldığı, son beş sene zarfında bu kısım varidatın mekteplere geçen kısmı, hisse-i maarifin mahallîne sarf edilip edilmediği" konuları oluşturmuştur.⁷⁷

A. Kongre Çalışmaları

Maarif Kongresi ikinci toplantısı Dârümuallimin binasındaki konferans salonunda Maarif Vekili Hamdullah Suphi Bey'in başkanlığında yapılmıştır.

Kongrede;

⁷³ Yenigün, Sayı 660-280, 15 Temmuz 1921.

⁷⁴ Nevzat Ayas, Türkiye Cumhuriyetinde Eğitim, Ankara 1948, MEB Yayınları, s.123.

⁷⁵ Hasan Âli Yücel, Türkiye'de Orta Öğretim, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 1994, s.36.

⁷⁶ Binbaşoğlu, s. 230-231.

⁷⁷ Binbaşoğlu, s. 235-240.

1. Bakanlık tarafından halk mektepleri hakkında düzenlenen bir proje tartışılmıştır. Bu projede, çocukları hayat içinde başarılı olacak bir kabiliyette yetiştirmek için bir programın hazırlanmasına ihtiyaç olduğu belirtilmiş ve dört sene olan ilköğrenimin beş seneye çıkarılması uygun görülmüştür.

2. O zamana kadar uygulanan ilköğretim programlarının uygulanabilir olmadığı, altı senelik iptidaî okullarında okutulan birçok derse ihtiyaç olmadığı, halk eğitimi için yüksek programların değil, halkın daha çok ihtiyaç duyduğu ve istediği lisan, din ve hesap gibi derslerin okutulmasıyla yetinilmesini, halk eğitiminin ancak bu şekilde sağlanabileceği, köylü ve kentlilerin ihtiyaçlarının farklı olması sebebiyle ilkokul programlarının buna göre ayrı ayrı düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir.

3. Projede yer alan meslek derslerinin ilkokullarda bütünüyle öğretilmesinin mümkün olmadığı, ancak sanat ve bir iş için kabiliyetlerin esas olduğu ve kız okullarının, kızların ev kadını olabilmeleri için gerekli pratik bilgilerin konulması gerektiği belirtilmiştir.

Maarif Kongresi 3. toplantısında “Ortaöğretim” konusunu ele alınmış ve orta dereceli okul programlarını ve özellikle idadî teşkilatı tartışılmıştır. Kongrenin son toplantısında ilk ve ortaöğretimin hedefi ve programı hakkında yapılan tartışmalar sonucunda tam bir görüş birliği sağlanmış, kongreye katılanların tümü eğitimi sadeleştirmek, uygulanabilir hâle getirmek ve mahallîleştirmek konularında tam bir görüş birliği içerisinde olmuşlardır.⁷⁸ Maarif Vekili Hamdullah Suphi Bey bu hususla ilgili şu sözleri kullanıyordu; “Maarif siyasetimiz, milletin kitle-i esasiyesini teşkil eden çiftçi ve işçi sınıfının her şeyden evvel nazar-ı dikkat önünde tutulmasına ve yeni istikametini bu umdeye dayanmasına bağlıdır”.⁷⁹ Genellikle İlk ve Orta öğretim kademelelerinin hedefi ve programı hakkında görüşlerin beyan edildiği kongrede Mustafa Kemal, eğitim için harcanan çabaların istikbaldeki eğitimin temellerini atmaya yetmeyebileceğinden, fakat gerekli vasıtalara sahip oluncaya kadar geçecek olan devrede itina ile çizilmiş bir eğitim programının uygulanması sonucunda eğitim örgütünün en verimli şekilde çalışacağını da beyan etmiştir.⁸⁰

⁷⁸ Binbaşoğlu, s. 248-249.

⁷⁹ Güneş, s. 323.

⁸⁰ *Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri*, s. 19-21.

1. Kongrenin Değerlendirilmesi

Maarif Kongresi, önceden kararlaştırıldığı kadar bir süre çalışmadığı gibi, gündemindeki konuların hepsini inceleyememiş, incelenen konular da yeterli bir derinlikte ele alınamamıştır. Bunun nedeni, Batı Cephesi'ndeki Eskişehir- Kütahya muharebelerinin bütün şiddetiyle devam etmekte olmasıdır. Ancak buna rağmen, ilk ve ortaöğretime ilişkin bazı önemli konular tartışılmış ve karara bağlanmıştır.

Maarif Kongresi'nin asıl önemi, bir ölüm kalım savaşı sırasında Ankara'da öğretmenlerin bir araya getirilmesi ve eğitimin amaçlarının tartışılmasıdır. Atatürk'ün çok değerli açılış konuşmasında yeni kurulmakta olan devletin eğitim ilkelerini ortaya koyması topluma güç ve umut vermiştir.

Bundan sonra ulusun gelişmesini sağlayacak millî eğitim politikalarının ve programlarının geliştirilmesinde Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin izleyeceği yeni eğitim politikasının ana hedeflerini belirlemiş ve bunun uygulanmasını istemiştir.⁸¹ Hamdullah Suphi Bey'in vekâletinde 15 Temmuz 1921 tarihinde düzenlenen bu kongrenin içeriği de Haziran 1921'de Veled Çelebi, Yusuf Akçura, Cemal Hüsnü, Suad, Mustafa Şeref, Ziya Gökalp, Vehbi ve Kazım Beylerden meydana gelen bir komisyonun teşekkül ettirilmesi sonucu konferansın usul ve programı hazırlanmıştır. Memlekette mevcut tüm okulların eğitim ve öğretim birliği sağlaması konusunda görüş birliğine varıldığı 15 Temmuz 1921 Ankara Maarif Kongresi'nde,⁸² Maarif Müdürü Hakkı Baha, Dârülmualimin Terbiye ve Ruhیات öğretmeni Hikmet, dönemin İktisad Vekili Mahmut Esad, Ahmet (Ağaoğlu), "Halk Devleti Düsturları", "Türk Milleti ve Bugünkü Medeniyet" ile ilgili konuşmalar yapmışlardı.⁸³ Mustafa Kemal, konuşmasında; "Türk milletinin gerçekte bulunması gereken noktanın bu olmadığı fakat içerisinde bulunduğu savaş koşulları ve bundan evvel maruz kaldığı saldırılar karşısında tüm evladını cephelerde kaybetmesi sebebiyle, makûs bir talihle karşı karşıya olduğunu ve bunu yok edebilecek yegâne kuvvetinde aydınlanmadan yani eğitimden geçtiğini"⁸⁴ ifade ederek, istikbal için eğitim-öğretimle ilgili alınması gereken bazı önlemlerden ve izlenmesi şart olan esaslardan bahsetmiştir.

⁸¹ Burak, s. 624.

⁸² Arı, s. 185.

⁸³ Öztürk, s. 56.

⁸⁴ Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, s. 25.

III. MUSTAFA KEMAL ATATÜRK'ÜN EĞİTİM İLE İLGİLİ DÜŞÜNCELERİ

Mustafa Kemal'in eğitim felsefesini; Türkiye'nin bağımsızlığına, kendi benliğine ve milli ananelerine düşman olan bütün unsurlarla mücadele etme fikri oluşturmaktadır. Atatürk'e göre geçmişin hataları kökünden temizlenmeli ve Osmanlı'dan kalan yetersiz eğitim yöntemleri ortadan kaldırılmalıdır.⁸⁵

Mustafa Kemal'in eğitim felsefesinde, milliyetçilik bir ön kabuldür. İslâm dünyasında uygulanan eğitim ve öğretim, ümmetçi bir içerik ve şekle bağlı olduğundan, gerileme kaçınılmaz olmuştur. İdealist yöntem, eğitimin millî olmasını gerektirmektedir. Eğitimin millîlik vasfıyla Türk ulusunun ümmet ve kütle olmaktan kurtarıp, ulus olarak varlığını sürdürmesini sağlayacaktır. Çünkü Mustafa Kemal, eğitim felsefesini bilimsel, laik ve ilerlemeci esaslara dayandırmıştır.⁸⁶ Bu görüş, Batıyı ve onun eğitim sistemini tam olarak taklit etme anlamına gelmez. Türk eğitim sistemi, hiçbir şekilde tek açılı bir görüşe bağlı kalınarak belirlenmez. Medeniyet tarihi içerisinde tüm düşünce sistemlerinden yeterli ve gereği ölçüsünde yararlanma söz konusudur.⁸⁷

15 Temmuz 1921'de Mustafa Kemal Paşa, Maarif Kongresi'nde Millî Kültürün önemini belirtmiş ve millî terbiyenin gerekliliğini şöyle ifade etmiştir;

“Şimdiye kadar takip olunan tahsil ve terbiye usullerinin milletimizin tarihi tedenniyatında (gerilemeler) en mühim bir amil olduğu kanaatindeyim. Onun için millî terbiye programından bahsederken, eski devrin hurafatından ve evsaf-ı fitriyemizle (tabii yaratılış) münasebeti olmayan yabancı fikirlerden, Şarktan ve Garptan gelebilen bilcümle tesirlerden tamamen uzak, seciye-i millîye ve tarihimizle mütenasip (uygun olan) bir kültür kastediyorum. Sıradan bir ecnebi kültürü şimdiye kadar takip olunan yabancı kültürlerin muhrip neticelerini tekrar ettirebilir. İstikbal için hazırlanan evlad-ı vatana, hiçbir müşkül karşısında serfuru etmeyecek (baş eğmek) kemâl-i sabır ve metanetle çalışmalarını ve tahsildeki çocuklarımızın ebeveynlerine de yavrularının ikmalî tahsil için her fedakârlığı ihtiyattan çekinmemelerini tavsiye ederim. Büyük tehlikeler önünde uyanan milletlerin ne kadar sebatkâr oldukları tarihte müspettir”.⁸⁸

⁸⁵ Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, Pegem Yayıncılık, 2007. s. 335-344.; Sarıhan, s.83.

⁸⁶ Dönmez, s. 94.

⁸⁷ Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, s. 338.

⁸⁸ *Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri*, s. 16-21.

Atatürk'ün, yenilikçi, çağdaş düşünceler ve disiplin duygularının gelişiminde, başta Şemsi Efendi olmak üzere eğitim aldığı öğretmenlerinin verdiği eğitim ve uygulamaların büyük bir payı olduğu kuşkusuzdur.⁸⁹

Mustafa Kemal, Türkiye'nin genç bir eğitim kadrosuna ihtiyacı olduğunu, vakit kaybetmeksizin millî niteliklere haiz bir Maarifin kurulmasının esas amacımız olması gerektiğini ve bu maarifin belirleyeceği tedrisatın Türk milletinin bu zor günlere düşmesinde önemli tesiri olan Osmanlı devrindeki belirsizliğin ortadan kaldırılarak çağdaş anlamda millî bir maarif teşekkül ettirilmesi gereğinin üzerinde durmuştur. Ayrıca, bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere Mustafa Kemal; çağdaş, ulusal, demokratik, laik ve üretken bir eğitimin savunucusudur. Henüz savaşın resmen sona ermediği, Lozan Antlaşması'nın bile imzalanmadığı, Cumhuriyetin ilân edilmediği günlerde, Atatürk Anadolu'yu dolaşıyor, il ve ilçelerde halka hitaben şunları söylüyordu; “Arkadaşlar!... Bundan sonra pek mühim zaferlere kavuşacağız. Fakat bu zaferler süngü zaferleri değil, iktisat, ilim ve irfan zaferleri olacaktır. Ordumuzun şimdiye kadar kazandığı zaferler memleketimizi gerçek kurtuluşa kavuşturmuş sayılmaz. Bu zaferler ancak gelecek zaferimiz için değerli bir zemin hazırlamıştır. Askerî zaferlerimizle mağrur olmayalım. Yeni ilim ve iktisat zaferlerine hazırlanalım”.⁹⁰ I. TBMM' deki ulusalcı vekiller de din etkisinden sıyrılmış eğitim ve öğretimi yalnızca okur-yazar olmak şeklinde algılamayarak, çocuğu çevreye alıştırmacı, doğuştan sahip olduğu yetenekleri gün yüzüne çıkarmayı amaçlayan ve sosyalleşmeyi sağlayan bir süreç olarak değerlendirmektedirler.⁹¹

SONUÇ

Yoğun bir savaş döneminden yeni çıkan Anadolu halkı, 1919-1922 yılları arasında topyekûn bir mücadeleye girişti. Bir yandan vatan toprakları işgal edilirken bir yandan da cehalet, Anadolu Türkü'ne büyük bir düşman olmuştur. Daha önceki eksik ve millî benliğe uymayan eğitim yöntemleri, halk arasında derin uçurumlara ve geri kalmışlığa sebep oluyordu. Anadolu'nun tek temsilcisi olarak görev yapan I.TBMM, eğitimle mücadeleyi cephede verilen mücadele kadar önemli görmüştür.

⁸⁹ Ali Güler; Suat Akgül, *Atatürk ve Eğitim*, Kara Harb Okulu Basımevi, Ankara, 1999. s. 19.

⁹⁰ İhsan Doğramacı, “Atatürk ve Eğitim”, Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi, Sayı: 3, Cilt: 1, Ankara, Temmuz 1985. s. 63.

⁹¹ Güneş, s. 331.

Millî Mücadele döneminde yaşanan ekonomik sıkıntılar da meclisin işini zorlaştırıyordu. Bunun yanında, İstanbul'da da bir hükümetin var olması ve İstanbul Hükümeti ile yaşanan ihtilaflar da cehaletle mücadeleyi sekteye uğratiyordu.

Belirli bir sistemi olmayan eğitim politikalarından vazgeçerek, eğitim-öğretim hayatını bir düzene oturtmak, geri kalmışlığın izlerini silmek o dönem için önde gelen vazifelerdi. Dönemin, siyasetçileri, askerleri ve öğretmenleri, bu vazifeden çekinmeyerek üzerlerine düşeni, en iyi şekilde yapmaya çalışmışlardır. Bunun en büyük emaresi olarak 15 Temmuz 1921'de toplanan Maarif Kongresi'ni gösterebiliriz. I. TBMM üyeleri ve ilk meclis Başkanı Mustafa Kemal Paşa da eğitim meselesine büyük emek vermiştir.

Maarif Kongresi'nde alınan kararlar, eğitimin ihyası için herkesin tek vücut olarak herkesin elinden geleni yapması şeklinde özetlenebilir. Kongrede alınan kararlar, bir an önce tatbik edilmeye başlanmış, bilimin ışığı ile cehalet karabulutları dağıtmaya çalışılmıştır. Nitekim cehalet en büyük fakirliktir. Halkı bu fakirlikten kurtararak, günün şartlarına hazırlanması için çalışılmıştır.

Maarif Kongresi ve o dönemin diğer faaliyetleri, sonraları gerçekleşecek, Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve Harf İnkılâbı'nın ilk izlenimlerini gösterir. Artık ulus olma bilinci ön planda tutuluyor, hiçbir tefrikaya meydan bırakılmak istenmiyordu. Eğitimde temel hedef, millî benliğimize uygun, çağdaşlaşmaya özdeş yöntemlerdir.⁹²

Mustafa Kemal eğitim ile ilgili yapmış olduğu konuşmalarla milletin geri kalma nedenlerini analiz ettiğini, eğitim sisteminin bu konuda en büyük suçluluk payına sahip olduğunu, eğitim sisteminde devrim yapılması gerektiğini, eğitimin toplumun özellikleri ve ihtiyaçları yönünde, çağın gereklerine uyması gerektiğini, uygar bir toplum olmak için kültürümüzün yüceltilmesini, eğitimde millîliğin yanında çağdaş çizgilere de yer verilmesi gerektiğinin üzerinde durmuştur.

Unutulmamalıdır ki; Büyük millî başarılar, milletin içte ayrılığa düşmeden, bir amaç doğrultusunda bütünleşebilmelerinin bir sonucudur. Millî Mücadele dünya milletlerine bu hususta önemli bir örnek oluşturmuştur. Fakat Mustafa

⁹² Turhan Oğuzkan, "Atatürkçü Eğitim Politikası ve Millî Eğitim" Atatürkçülük (İkinci Kitap) Atatürk ve Atatürkçülüğe İlişkin Makaleler, İstanbul 1984, s.128.

Kemal'in de ifade ettiği gibi "Asıl millî mücadele bundan sonra eğitim alanında verilecektir".⁹³

KAYNAKÇA

- AFET İNAN, Ayşe; M.Kemal Atatürk'ten Yazdıklarım, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 1981.
- AKANDERE, Osman; (2008/II). "İdama Mahkûm Edilen Bir Hükümet: Birinci Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin İlk İcra Vekilleri Heyeti Hakkında Çıkarılan İdam Kararları", SAÜ Fen Edebiyat Fakültesi Dergisi, 2008/II, s.185-241.
- AKYÜZ, Yahya; Türk Eğitim Tarihi (M.Ö. 1000-M.S.2004), Pagem Yayıncılık, Ankara 2004.
- AKYÜZ, Yahya; Türk Eğitim Tarihi. Pagem Yayıncılık, Ankara 2007.
- AKYÜZ, Yahya; Türk Kurtuluş Savaşı ve Fransız Kamuooyu (1919-1922), TTK Yayınları, Ankara 1988.
- ALTUNYA, Niyazi; "Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme", Cumhuriyet'in 100. Yılında Eğitim Kurultayı, İnönü Üniversitesi Matbaası, Malatya, 2008. s.297-319.
- ARI, Asım; "Tevhid-i Tedrisat ve Laik Eğitim", Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:22, Sayı:1, Ankara 2002. s.181-192.
- Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri C.II , Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, Ankara 1989.
- BERKES, Niyazi; Türkiye'de Çağdaşlaşma. Haz. Ahmet Kuyaş, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul 2002.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit; Türk Eğitim Düşüncesi Tarihi, Anı Yayınları, Ankara 2005.
- BURAK, Durdu Mehmet; "Atatürk'ün Eğitim Anlayışı ve Kıbrıslı Mehmet Efendi'nin Eğitime Katkıları", Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:16, No:2, Kastamonu 2008 Ekim. s.298-312.
- DOĞANER, Yasemin;"Elifba'dan Alfabe: Yani Türk Harfleri", Modern Türklük Araştırmaları Dergisi, Cilt:2, Sayı:4, Ankara 2005 Aralık. s.27-44.
- DOĞRAMACI, İhsan; "Atatürk ve Eğitim", Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi, Sayı 3, Cilt: I, Ankara 1985 Temmuz. s.66-91.

⁹³ Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, s. 19.

- DÖNMEZ, Cengiz; ORUÇ, Şahin; II. Meşrutiyet Dönemi Tarih Öğretimi, Gazi Kitapevi, Ankara 2006.
- DÖNMEZ, Cengiz; “Atatürk’ün Eğitim İle İlgili Görüş ve Uygulamalarına Toplu Bir Bakış”, Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt:7, Sayı:1, Ankara 2006. s.91-109.
- ERGİN, Osman Nuri; Türk Maarif Tarihi C.III, Eser Neşriyat, İstanbul 1942.
- ERGÜN, Mustafa; Atatürk Devri Türk Eğitimi, Ocak Yayınları, Ankara 1982.
- EROĞLU, Hamza; Türk İnkılâp Tarihi, Millî Eğitim Basımevi, İstanbul 1982.
- FİLİZ, Şahin; “Atatürk’ün Eğitim Felsefesi”, Cumhuriyet’in 100. Yılında Eğitim Kurultayı, İnönü Üniversitesi Matbaası, Malatya 2008. s.32-40.
- GÖLDAŞ, İsmail; Millî Mücadele Döneminde Öğretmenler Hakkında, Öğretmen Dünyası Yayınları. İstanbul 1981.
- GÜLER Ali; AKGÜL, Suat; Atatürk ve Eğitim, Kara Harb Okulu Basımevi, Ankara 1999.
- GÜNEŞ, İhsan; Birinci TBMM’nin Düşünce Yapısı (1920-1923.)Türkiye İş Bankası Yayınları, İstanbul 2009.
- Hakimiyeti Milliye, Sayı 238, 18 Temmuz 1921.
- KARABEKİR, Kazım; Çocuk Davamız Cilt: I, Emre Yayınları, İstanbul 1995.
- KÖSTÜKLÜ, Nuri; Kazım Karabekir ve Eğitim, Çizgi Kitapevi Yayınları, Konya 2001.
- NUR, Rıza; Hayat ve Hatıratım II. Cilt, Altındağ Yayınları, İstanbul 1968.
- OĞUZKAN Turhan, “Atatürkçü Eğitim Politikası ve Milli Eğitim” Atatürkçülük (İkinci Kitap) Atatürk ve Atatürkçülüğe İlişkin Makaleler, İstanbul 1984.
- ÖZTÜRK, Cemil; Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikası. TTK Yayınları, Ankara 1996.
- POLAT HAYDAROĞLU, İpek; Osmanlı İmparatorluğu’nda Yabancı Okullar, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 1990.
- SARIHAN Zeki, 1921 Maarif Kongresi, MEB Yayınları, Ankara 2009.
- SU, Kamil; Sevr Antlaşması ve Aydın. Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 1981.
- ŞİŞMAN, Adnan; “XX. Yüzyıl Başlarından Günümüze Eğitim Alanında Yenilikler, Azınlıklar ve Yabancı Okulların Toplumsal Etkileri”, Cumhuriyet’in 100. Yılında Eğitim Kurultayı, İnönü Üniversitesi Matbaası, Malatya 2008. s.83-104.
- TBMM, Z.C. Devre:1, Cilt:1, TBMM Basımevi, Ankara, 1959.

- TBMM, Z.C. Devre:1, Cilt:2, TBMM Basımevi, Ankara, 1981.
TBMM, Z.C. Devre:1, Cilt:4, TBMM Basımevi, Ankara, 1981.
TBMM, Z.C. Devre:1, Cilt:5, TBMM Basımevi, Ankara, 1981.
TBMM, Z.C. Devre:1, Cilt:6, TBMM Basımevi, Ankara, 1943.
TBMM, Z.C. Devre:1, Cilt:8, TBMM Basımevi, Ankara, 1945.
TBMM, Z.C. Devre:1, Cilt:9, TBMM Basımevi, Ankara, 1954.
TBMM, Z.C. Devre:1, Cilt:11, TBMM Basımevi, Ankara, 1958.
TBMM, Z.C. Devre:1, Cilt:12, TBMM Basımevi, Ankara, 1958.
TBMM, Z.C. Devre:1, Cilt:14, TBMM Basımevi, Ankara, 1958.
TBMM, Z.C. Devre:1, Cilt:28, TBMM Basımevi, Ankara, 1961.
VAHAPOĞLU, M.Hidayet; Osmanlı'dan Günümüze Azınlık ve Yabancı Okulları, Boğaziçi Yayınları, Ankara 1990.
Yenigün, Sayı 660-280, 15 Temmuz 1921.
YILMAZ, Zafer, BAKIR, Kemal; Balkan Milliyetçiliğinin Türk Eğitim Düşüncesine Etkileri. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl:13, S:1, Nisan 2009. s.52-70.
YÜCEL Hasan Âli, Türkiye'de Orta Öğretim, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 1994.

SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÇEŞİTLİ BRANŞLARA GÖRE SPOR BİLGİ DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ (ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)¹

THE DETERMINATION OF THE SPORTS INFORMATION LEVELS ACCORDING TO VARIOUS BRANCHES IN PRIMARY SCHOOL TEACHER CANDIDATES (ERZİNCAN UNIVERSITY CASE)

Öztürk AĞIRBAŞ*

Eser AĞGÖN*

Mehmet YAZICI*

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının, çeşitli spor dallarına ilişkin branşlara spor bilgi düzeylerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören beden eğitimi ve oyun öğretimi ile spor kültürü gibi dersleri almış olan 92 (49 bayan ve 43 erkek) öğretmen adayına atletizm, basketbol, futbol, voleybol, hentbol, güreş, raket sporları ve kış sporları hakkında hazırladığımız bilgi düzeyi belirleme testi (BDBT) uygulanmıştır. Elde edilen verilere SPSS paket programında normallik analizi yapılarak Mann-Whitney-U ve Kruskal-Wallis-H testleri yapılmıştır. 100 tam puan üzerinden yapılan değerlendirmeye göre cinsiyetlere ve sportif olayları takip etme durumlarına göre gruplar arasında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı fark tespit edilmiştir. Genel olarak tüm grupların başarı puanlarının 50 puanın altında oldukları görülmektedir. Sonuç olarak, spor eğitiminin temellerinin atıldığı ilköğretim döneminde gelecekte görev alacak sınıf öğretmen adaylarının spor bilgi düzeylerindeki bu olumsuz durumun etkili olabileceği ve böylece sporcu yetiştirme konusunda ülke çapında sorunlar yaşanabileceği düşünül-

¹ Bu çalışma "10. ULUSAL SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİMİ SEMPOZYUMUNDA (5 - 7 MAYIS 2011, SİVAS)" poster olarak sunulmuş ve özetler kitabında yer almıştır.

* Arş. Gör. Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği oagirbas@erzincan.edu.tr

mektedir. Bu nedenle sınıf öğretmenliği öğretmen yetiştirme programında beden eğitimi ve spor alanlarına yönelik daha fazla ders konulması, içerik olarak geniş bir yapıya sahip olan beden eğitimi ve spor derslerinin uygulama alanı yanında, teorik bilgiye de geniş yer verilmesi tavsiye edilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi, Spor, Spor Bilgi Düzeyi

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the level of sports information according to various branches of primary school teacher candidates. For his purpose, the test of the detection about level of sports information on athletics, basketball, football, volleyball, handball, wrestling, racket sports and winter sports, has been applied to 92 (49 female and 43 male), teacher candidates, studying in the Department of Primary School Teaching, Education Faculty of Erzincan University, and took the courses such as physical education, teaching game and sports culture. Obtained data has been applied the analysis of normality, Mann-Whitney U, and Kruskal-Wallis-H tests by SPSS package program. Over 100 points for the evaluation, significant differences ($p < 0.05$) were found between groups according to their gender and their following sporting events. In general, achievement scores appear to be under 50 points for all groups. As a result, primary school age is crucial because the fundamentals of sports training are taken in this period. If primary school teachers do not have sufficient knowledge in the fields of sports, children will be deprived of the requirements for physical education and sport in this critical period. In addition, the country will have inevitable problems about training athletes. Therefore, more comprehensive and more practical courses in physical education and sports fields are recommended to the teacher training program in primary school teaching department.

Key Words: Physical Education, Sports, Sports Information Level

GİRİŞ

Bilgi toplumunda, her alanda meydana gelen baş döndürücü gelişmeler, bir insanın bilmesi gereken mevcut bilgi birikiminin en fazla iki yılda bir iki kat arttığı bir gelişim çağında öğretmenin bu gelişmeleri takip ederek kendisini yenilemesi kaçınılmaz bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır. Ortaya çıkan bu gelişmeler, öğretmenlerin görevlerinde de değişiklikler meydana getirmiştir. Okul içiyle sınırlı bir görev alanının olduğuna inanılan öğretmenin, sınıf ortamı kadar önemli olan okul dışın da, topluma karşı görevleri önem kazanmıştır. Bunun yanında "... okullarda programlı eğitime tabi tutulan çocukların öğretimi yalnızca okul veya sınıf içinde kalmayıp, her vesile ile okul dışında da onlara çeşitli öğrenim tecrübeleri kazandırmalıdır" (Sezgin,

1991). Bireylerin bilgiye ulaşma yöntemleri de bu duruma paralel farklılaşmaktadır. İlköğretim öğrencileri ihtiyaç duydukları bilgilere ulaşma yöntemi olarak okulda ilgili dersten alınan bilgilerin yanı sıra internet ve çeşitli televizyon kanallarının eğitici programlarından da yararlanmaktadırlar. Bilgiye ulaşmanın kolaylığı yalnız öğrenciler için değil, öğretmenler içinde ciddi fayda getirir. Özellikle sınıf öğretmenleri ilköğretimde kullanılan temel bilgilere kolaylıkla ulaşmakta, doğru ve gerekli bilgi ve becerileri öğrencileri ile paylaşmaktadır. Sınıf öğretmenleri öğrencilerin ihtiyaç duyduğu bütün bilgi ve becerilere sahip olmasa da bu bilgilere ulaşmanın yolunu öğrencilere öğretmekle sorumludur.

Öğretmenlik mesleğine hazırlık, genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlamaktadır. (Adıgüzel, 2008; Demirel, 1999). Sınıf Öğretmeni adayları, lisans eğitimi süresince diğer öğretmen adaylarının aldığı gibi belirli bir alana yönelik eğitim almamaktadır. Diğer öğretmenlik dallarına benzer şekilde, yalnız ilgili ders alanında uzmanlaşma yerine temel eğitim ve öğretimde ihtiyaç duyulan birçok alana yönelik genel bilgilerle donatılırlar. Sınıf Öğretmeni adayları; Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi gibi derslerin yanında Müzik, Resim ve Beden Eğitimi derslerinin de ana konuları hakkında yeterli donanıma sahip olmalıdırlar. (Referans Lazım)

Beden eğitimi, insanın zihinsel eğitimi kadar fiziksel eğitime de gereksinim duyduğu düşüncesine dayanan genel eğitim ve öğretimin ayrılmaz bir parçasıdır. (Ağgön ve Yazıcı, 2009). Eğitim Fakültelerinin müfredatında yer alan derslerden ders içeriklerinde “Beden Eğitimi ve Spor Kültürü” dersinde insan gelişiminde beden eğitiminin rolü, ilköğretim birinci kademe çocuklarının motor gelişim özellikleri, sağlıklı yaşam için egzersizler hakkında genel bilgi gibi başlıklar sunulmaktadır. Ayrıca “Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi Dersi” için ise; eğitsel ve müzikli oyunlar, modern halk dansları ile ilgili örnekler, oyunun tanımı ve genel özellikleri, oyun öğretimi gibi temel konular ele alınmaktadır. Bu içerikler ışığında özellikle çocukların yaşları itibari ile oyun ve sportif etkinliklere karşı olan ilgisi beden eğitimi ve spor ile ilgili derslerin önemini artırmaktadır.

Sınıf Öğretmenlerinden, çocukların fiziksel beceriyi elde edebilmesi için uygun beden eğitimi ve spor faaliyetlerini titizlikle organize edebilmeleri beklenmektedir. Sınıf Öğretmenleri, Beden Eğitimi derslerinde uygulamalı konularda olduğu kadar teorik bilgi konularında da öğrencilerin ilgili becerilere sahip olmalarına yardımcı olmaları gerekmektedir. Sınıf öğretmeni adaylarının özellikle lisans eğitimi boyunca “Beden Eğitimi ve Spor Kültürü” ve “Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi Dersi” gibi derslerden aldıkları uygulamalı bilgiler ve çeşitli yaygın spor dallarında sahip oldukları teorik bilgileri ileride mesleki hayatlarında öğrencilerde oluşturacakları davranışlar ve ka-

zanımlarına önemli ölçüde etki edebileceği düşünülmektedir. Bu nedenle bu araştırmanın amacı; sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının, çeşitli spor dallarına ilişkin branşlara bilgi düzeylerini belirlemek amacı ile gerçekleştirilmiştir.

YÖNTEM

Araştırmada tarama modeli kullanılmış olup, araştırmanın evrenini Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programında öğrenim gören, lisans eğitiminde “Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi” dersini almış olan 3 ve 4. sınıf öğretmen adayları, örneklemini ise 49 bayan (%53,3) ve 43 erkek (%46,7) olmak üzere toplam 92 öğretmen adayı oluşturmuştur.

Veri toplama aracı olarak; demografik özellikleri belirlemeye yönelik sorulardan oluşan anket ve atletizm, basketbol, futbol, voleybol, hentbol, güreş, raket sporları ve kış sporlarından karışık olarak hazırlanmış olduğumuz 33 sorudan oluşan spor dalları bilgi düzeyi belirleme testi (BDBT) uygulanmıştır.

İstatistiksel analiz için elde edilen verilere SPSS paket programında frekans ve yüzde hesaplaması yapılmıştır. Ayrıca normallik analizi yapılarak ikili gruplar arasında Mann-Whitney-U ve çoklu gruplar arasında Kruskal-Wallis-H testleri de uygulanmıştır. Hesaplama kullanılan test puanları 100 tam puan üzerinden değerlendirilmiştir.

BULGULAR**Tablo.1:** Öğretmen adaylarının cinsiyet, sportif olayları takip etme, spor branşlarında ayırım yapma ve spor yaşantılarına göre Mann-Whitney-U testi sonuçları

		N	%	Test Puanı X±SS	Z	P
Cinsiyet	Bayan	49	53,3	32,96 ± 14,62	-3,673	,000*
	Erkek	43	46,7	45,91 ±16,37		
Sportif Olayları Takip Etmek	Evet	50	54,3	43,44 ± 14,35	-2,717	,007*
	Hayır	42	45,7	33,74 ± 17,89		
Spor Branşların- da Ayrım Yapma	Evet	69	75,0	39,83 ± 16,29	-,732	,464
	Hayır	23	25,0	36,57 ± 17,98		
Spor Yaşantısı	Amatör olarak	38	41,3	42,24 ± 15,96	-1,418	,156
	Spor yapmıyo- rum	54	58,7	36,74 ± 16,96		

***p<0,05**

Tablo 1’de bayan öğretmen adayları ile erkek öğretmen adayları ve sportif olayları takip edenler ile etmeyenler arasında spor bilgi düzeyleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark ($p<0,05$) tespit edilirken spor dallarında ayırım yapma ve spor yaşantıları bakımından anlamlı bir fark görülmemektedir.

Tablo 2: Öğretmen adaylarının Son 10 yılda ikamet ettikleri yer ve orta öğretimde beden eğitimi dersi öğretmenlerine göre Kruskal-Wallis-H testi sonuçları

		N	%	Test Puanı X±SS	Rank	P
Son 10 Yılda İkamet Edilen Yer	Köy	16	17,4	36,69 ± 19,51	42,72	,417
	İlçe Merkezi	28	30,4	36,57 ± 16,26	42,63	
	İl Merkezi	48	52,2	41,21 ± 15,99	50,02	
Orta Öğretimde Beden Eğitimi Dersi Öğretmeni	Branş öğretmeni	83	90,2	38,51 ± 16,44	45,67	,495
	Diğer branş öğretmeni	8	8,7	45 ± 20,2	56,56	
	Beden eğitimi dersi yoktu	1	1,1	33 ± 0	35,00	

Tablo 2’de son 10 yılda ikamet edilen yerler ve orta öğretimde beden eğitimi ders öğretmenine göre spor bilgi düzeyleri bakımından anlamlı bir fark görülmektedir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Yaptığımız araştırmada erkek öğretmen adaylarının spor bilgi düzeylerinin bayan öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bayan öğretmen adayları ile erkek öğretmen adayları arasında spor bilgi düzeyleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Arabacı (2009) ilköğretim ve lise öğrencileri üzerine yaptığı bir araştırmada erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının kız öğrencilerden daha yüksek olduğunu bildirmiştir. Kangalgil, Hünük ve Demirhan (2006) ilköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarının karşılaştırmaya yönelik yaptıkları bir araştırmada, cinsiyet yönünden erkek öğrencilerin tutum puanlarının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Koca, Aşçı ve Demirhan (2005)’da erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı, kız öğrencilerden daha olumlu tutum taşıdıklarını bildirmişlerdir. Smoll ve Schutz da (1980), yaptıkları araştırmada erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının kız

öğrencilere göre daha olumlu olduğunu belirtmişlerdir. Morgil, Seçken ve Yücel (2004)'in kimya öğretmenlerine yönelik yaptıkları bir araştırmada, olumlu tutum geliştiren öğretmen adaylarının, öz yeterlik inançlarının da yüksek olduğunu saptamışlardır. Literatür incelendiğinde de ortaya çıkan sonuçlar genel olarak erkeklerin beden eğitimi ve spora karşı tutumlarının bayanlardan daha yüksek seviyede olduğu görülmektedir ve bu araştırmanın bulguları da önceki bulgularla aynı doğrultudadır. Yine araştırmamızı destekler nitelikte İpek ve Bayraktar (2009)'ın sınıf öğretmeni adaylarının beden eğitimi dersine ilişkin özyeterlik algılarını ölçtükleri bir araştırmada atletizm, voleybol, basketbol ve hentbol dallarına ait hem kuramsal bilgi düzeylerinde hem de uygulama becerisi bakımından erkek öğretmen adaylarının daha yüksek bir ortalamaya sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Sporun sadece derslerde öğrenilecek bir olgu olmadığı aşikârdır. Kaldı ki ne ilköğretim ne ortaöğretim ne de yüksek öğretimde bireylerin spor dalları hakkında yeterince bilgi ve beceri sahibi olabilmeleri için yeterli sayıda ders çeşidi bulunmamaktadır. Ayrıca var olan ders türlerinde de ders saatlerinin kısıtlılığı (2-4 saat) öğretmen adaylarının beden eğitimi ve spor öğretimine büyük ölçüde sahip olmasına yetmeyecek düzeydedir. Bu durumda sınıf öğretmen adaylarının beden eğitimi ve spor dersleriyle ilgili bilgi ve becerilere ulaşması için ders dışı sportif faaliyetleri takip etme ve katılmasının spor bilgi düzeylerine önemli oranda etkileyeceğini düşünmekteyiz. Yaptığımız araştırmanın sonucunda da bu düşüncemizi destekler şekilde sportif olayları takip edenler ile etmeyenler arasında spor bilgi düzeyleri bakımından test puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilmiştir ($p < 0,05$).

Spor bilgi düzeyleri test puanlarının spor dallarında ayırım yapma durumlarına göre karşılaştırılmasında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemektedir ($p > 0,05$).

Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının %41,3'ü (38) amatör olarak herhangi bir spor dalı ile ilgilendiğini belirtirken %58,7'si (54) herhangi bir spor dalı ile ilgilenmediğini belirtmiştir. Sınıf öğretmen adaylarının spor yaşantıları bakımından test puanlarının karşılaştırılmasında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilmemiştir ($p > 0,05$). Yinede amatör olarak spor yapanların spor bilgi düzeyi test puanları diğer gruba göre yüksek bulunmuştur. Şirinkan ve arkadaşları (2010) sınıf öğretmenlerine yönelik yaptıkları bir araştırmada deneklerin %45'inin sınıf öğretmenliği lisans mezun olduklarını ve sınıf öğretmenlerinin % 17'si faal olarak spor yaptıklarını, %83'ünün ise faal olarak herhangi bir spor dalıyla uğraşmadığını tespit etmişlerdir. Ayrıca, beden eğitimi ve spor dersleri sonucunda öğrencilerin % 15 i faal olarak spor yapmaya yönlendirilirken, % 85'inin ise herhangi bir spor dalına faal olarak yönlendirilemediklerini belirtmişlerdir ve bunun so-

nucunda okuldaki öğrencilerin de beden eğitimi ve spor uygulamalarına ilgisizliğine neden olacağını ifade etmişlerdir. Buna paralel olarak Tanyeri (2010) sınıf öğretmenlerine yönelik yaptığı bir araştırmada, öğretmenlerin %26.47'sinin (54) faal olarak spor yaptıklarını %73.53'ünün (150) ise faal olarak herhangi bir spor dalıyla ilgilenmediklerini belirtmiştir.

Spor bilgi düzeyi test puanlarına göre son 10 yılda ikamet edilen yerlere göre yapılan karşılaştırmada gruplar arasında spor bilgi düzeyleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark ($p>0,05$) görülmemekle birlikte il merkezinde ikamet edenlerin test puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu durumun il merkezlerindeki sportif olanakların daha fazla olmasından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

Yine araştırmamızda sınıf öğretmen adaylarının daha önce orta öğretimde beden eğitimi ders öğretmenlerine göre yapılan karşılaştırmalarında gruplar arasında spor bilgi düzeyleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark ($p>0,05$) bulunamamasına rağmen ortaöğretim dönemlerinde beden eğitimi ve spor branş öğretmenlerinden ders alanların test puanları daha düşük olduğu görülmektedir. Araştırmamıza katılan öğretmen adayları ortaöğretim dönemlerinde çoğunlukla beden eğitimi ve spor branş öğretmenlerinden ders aldıklarını bildirmişlerdir. Ancak ortaöğretim okullarının birçoğunun spor salonu, araç-gereç eksiklikleri ile bu dersleri yürütmekte olduğu bilinmektedir. Yeterli imkan olmadığı takdirde de alan öğretmenlerinden bu dersi almanın spor bilgi düzeylerini artırmada çok önemli bir etken olmadığı düşünülmektedir. Ayrıca az sayıda öğretmen adayının ortaöğretim dönemlerinde beden eğitimi ve spor alan öğretmenlerinden ders almadıkları halde test puanları diğer gruplara göre daha fazla olduğu da bir başka tespitimizdir. Bu durumun grup sayıları arasındaki büyük farktan kaynaklanmış olabileceği de ayrıca düşünülen bir diğer husustur.

Spor eğitiminin temellerinin atıldığı ilköğretim döneminde sınıf öğretmen adaylarının spor bilgi düzeylerindeki bu olumsuz durumun (test puanlarının 100 puan üzerinden tüm gruplarda 45 puanın altında olması) çocukların spor becerilerini fark etme ve onları herhangi bir spor dalına yönlendirmeleri konusunda olumsuz etkiye sahip olabileceği ve böylece sporcu yetiştirme konusunda ülke çapında sorunlar yaşanabileceği düşünülmektedir. Güven ve Yıldız (2010) sınıf öğretmenlerine yönelik yaptıkları bir araştırmada, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi derslerini verimli işleyemediklerini etmişler.

Sonuç olarak, sınıf öğretmen adaylarının lisans düzeyinde kazandıkları spor bilgi düzeylerinin yeterli olmadığı ve mesleki yaşantılarında da bu olumsuz durumun devam edebileceği düşünülmekte ve çocuklarda erken yaşlarda

kazanılması gereken bazı becerilerin gelişimini olumsuz etkileyeceği öngörülmektedir. Bu olumsuzluğun ortadan kaldırılması için öncelikli olarak ilköğretim kademesinde yeterli araç-gereçle desteklenerek sınıf öğretmenlerinin yerine beden eğitimi öğretmenlerinin tercih edilebileceği, sınıf öğretmenliği öğretmen yetiştirme programında beden eğitimi ve spor alanlarına yönelik daha fazla ders konulması ve var olan derslerin saatlerinin artırılması, sınıf öğretmen adaylarına beden eğitimi ve spor ile ilgili ders dışı etkinliklerin de lisans derslerinde kazandırılması tavsiye edilmektedir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, A. (2008). Öğretmenlik Uygulaması Dersi Konularının Gerçekleşme Düzeyi, Proceedings of International Conference on Educational Science, ICES'08, Vol:1, North Cyprus, S: 35-4
- Ağgön, E. Yazıcı, M. (2009). Sınıf Öğretmenliği Programı Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları (Erzincan Üniversitesi Örneği).
- Arabacı, R. (2009). Attitudes Toward Physical Education and Class Preferences of Turkish Secondary and High school Students, Elementary Education Online, 8(1), 2-8, 2009. İlköğretim Online, 8(1), 2-8
- Demirel, Ö. (1999). Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı, Ankara: PegemA., s.192.
- Güven, Ö., Yıldız, Ö. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim I. Kademe Beden Eğitimi Dersinden Beklentileri, 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (20- 22 Mayıs 2010), Elazığ, s. 423-427
- İpek, C., Bayraktar, C. (2009). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Beden Eğitimi Dersine İlişkin Özyeterlik Algıları, Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 10(2): s: 67-84
- Kangalgil, M., Hünük, D., Demirhan, G. (2006). İlköğretim, Lise ve Üniversite Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılması, Spor Bilimleri Dergisi Hacettepe J. of Sport Sciences, 17 (2): 48-57
- Koca, C., Aşçı, F.H., Demirhan, G. (2005); Attitudes Toward Physical Education And Class Preferences Of Turkish Adolescents In Terms Of School Gender Composition, Adolescence, Vol. 40, No. 158, 365-375.
- Morgil, İ., Seçken, N., Yücel, A.S. (2004). Kimya Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnançlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, BAÜ Fen Bil. Enst.Dergisi 6.1
- Sezgin, O. (1991). Üçüncü Neslin Eğitimi , Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara. s: 69

- Smoll, F.L., Schutz, R.V. (1980). Children's Attitudes Towards Physical Activity: a Longitudial Analysis. *J Sport Psychol*, Cilt: 2 s: 137-147.
- Şirinkan, A, Şirinkan, S. Çalışkan, E., Kaldırımçı, M. (2010) ilköğretim 1. Kademedede Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin, Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor İhtiyacını Karşılatabilme Düzeyleri (Erzurum İli Örneği) Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi (atabesbd), s:10-21
- Tanyeri, Y. (2010). İlköğretimde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi-Spor Formasyonları ve Bu Durumun Öğrencilere Yansıması, Atatürk Üniversitesi BESYD, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, s: 91-95

ERZİNCAN TÜRKÜLERİNDE GURBET TEMASI

THE THEME OF ABROAD IN ERZİNCAN FOLK SONGS

*Ruhi KARA **

*Oğuzhan YILMAZ ***

ÖZET

Türk duruşunun, düşünce ve yaşayış biçiminin yansıtıcısı niteliğinde olan türkülerimiz, vatan topraklarının muhtelif yerlerinde yaşayan insanlarımızı birbirlerine anlatarak, tanıtarak, sevdirecek; onları iyi ve kötü günde aynı duygular etrafında birleştirerek, millî birlik ve beraberliğimizin güçlenmesine zemin hazırlamış, katkıda bulunmuşlardır. Herhangi bir zaman ve mekân mefhumu gözetmeksizin Aydın'da zeybek, Toroslarda bozlak, Erzurum'da tatyán, Karadeniz'de yol havası, Urfa'da hoyrat, Malatya'da Arguvan olan türkülerimizde doğum ve ölüm gerçeğinden sevgimize; gurbete gönderdiğimiz evladımızdan evleşimize konan kargaya, pınar başında su dolduran güzellerden, gökte uçan turnalara kadar pek çok şeyi bulmak mümkündür. Bu çalışmada türkülerin zengin dünyasından hareketle Erzincan türkülerindeki gurbet temi üzerinde durulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Erzincan, türkü, gurbet, tema

ABSTRACT

Our folk songs which are the reflector of Turkish posture, mind and life style have described introduced and endeared the people to themselves who live in different parts of the motherland and also brought them together around the same emotions in good and bad situations by doing this our folk songs put the way for our national unity and solidarity to be powerful. Without any time or any place, it is possible to find many things in our folk songs like crane flying in the sky, the beautiful girls filling water near a stream, the crow on our house, our children living abroad, our love, birth and death reality, zeybek in Aydın, bozlak in Toros mountains, tatyán in Erzurum, street play in Black sea region, rough in Urfa Arguvan in Malatya. In this

*Yrd. Doç. Dr., Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, ruhikara24@hotmail.com

**Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, oguzhan24@hotmail.com

study, with the help of wealthy world of our folk songs it has been stated on abroad theme in Erzincan folk songs.

Key Words: *Erzincan, folk song, abroad, theme*

I. GİRİŞ

*“ Şu yüce dağları duman kaplamış
Yine mi gurbetten kara haber var
Seher vakti bu yerde kimler ağlamış
Çimenler üstünde gözyaşları var”*

Kültür bir topluluğu diğerlerinden farklı kılan, o topluma özgü maddi ve manevi değerler bütünüdür. Kuşkusuz bu değerler bütünü içinde türkülerin önemli bir yeri vardır. “Kültür hazinemizin en önemli unsurlarından biri olan türkülerimiz, geçmişi aydınlatarak millete ait geleneği geleceğe aktarırlar. Türküler bizi biz yapan, bizi başkalarından ayıran en kıymetli değerlerimizdendir. Türkülerin her bir kelimesinde asıl özümüz saklıdır. İnsan hassasiyetinin derinliklerinden çıkarak bir kimliğe bürünen türküler zamanla milletin kimliği olurlar. Bu sebeple bir milleti tanımak, o millet hakkında bilgi sahibi olmak istiyorsak, öncelikle o milletin kültürel değerlerine bakmamız gerekir. Bütün kültür değerlerini özellikle bu kültür unsurlarından biri olan türkülerini unutan bir millet özünü, geçmişini unutmuş, kimliğini yitirmiş, yabancılaşmaya, başkalaşmaya mahkûm olmuş demektir.”³

Türkçe söylenmiş şiir anlamına gelen “türkü” kelimesini “Azeri Türkleri mahını; Başkurtlar halk yırı; Kazaklar Türkî, türk, halk eni; Kırgızlar eldik, ır türkü; Kumuklar yır; Özbekler Türkî, halk koşığı; Tatarlar halk cırı; Türkmenler halk aydımı; Uygur Türkleri de nahşa, koça nahşesi”⁴ biçiminde telaffuz ederler.

Muhtelif Türk boylarında farklı kelimelerle ifade edilen “türkü” kavramına ilişkin Türk edebiyatının önde gelen isimleri ve konu alanı uzmanlarınca aynı eksende pek çok tanım geliştirilmiştir. Türkü, Türk Dil Kurumuna ait Türkçe Sözlük’te “Hece ölçüsüyle yazılmış ve halk ezgileriyle bestelenmiş

³ Güladağ Çetindağ (2005), **Elazığ Türküleri**, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Elazığ, s. XV.

⁴ Kültür Bakanlığı, **Karşılaştırmalı Türk Lehçeleri Sözlüğü**, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 1991, s. 908-909.

manzume”⁵ olarak tanımlanırken, Köprülü, “Türlere mahsus bir besteyle söylenen ve diğer halk şiiri türünden ezgisi ile ayrılan halk şarkıları”⁶ biçiminde türkü kavramına açıklık getirmiştir. Yine Boratav türkü için aynı minval üzere “Düzenleyicisi bilinmeyen, halkın sözlü geleneğinde oluşup gelişen, çağdan çağa ve yerden yere içeriğinde olsun, biçiminde olsun değişikliklere (zenginleşmelere, bozulmalara, kırılmalara) uğrayabilen ve her zaman bir ezgiye koşulmuş olarak söylenen şiirlerdir.”⁷ demiştir.

“Türküler başlangıçta bir olay üzerine yakılırlar. Bu olaylar bütün bir milleti ilgilendirecek kadar büyük nitelikler taşıyabileceği gibi, dar çevrelerde meydana gelen cinsten de olabilir. Aşk, gurbet, ölüm, seferberlik, doğal afetler, oymak kavgaları, eşkıya baskınları, bir kalenin düşmesi, bir vatan parçasının elden çıkması gibi sosyal olaylarla; sevda, talihe kıзма, şansa küsme gibi duygular türkülerin doğuş şartlarını hazırlayan sebeplerin başında gelir. Bu olayı yaşayan veya duyguyu taşıyan sanatçı kişinin bunları halk şiiri ile ifade etmesi türkülerini meydana getirir.”⁸

“İnsanoğlunun başına gelen olayları, bunun toplum içindeki iz ve akislerini, aşk, hasret, gurbet gibi yeryüzünün ortak duygularını, mertlik ve kahramanlık gibi millî karakterleri, tarihî olayları konu alan bir kültür hazinesi”⁹ biçiminde tarif edilen türküler “başlangıçta ferdi özellikler gösterse de zamanla halkın dilinde ve telinde nakış nakış işlenmiş, özümlemiş, yorumlanmış, yeni boyutlar kazanmış, çeşitli değişikliklere uğrayarak ferdiliklerini kaybetmişler.”¹⁰

“Türkülerimizde birlik beraberlik, yürek, sevgi, bağ, duygu, vatan ve bayrak bütünlüğü gibi millî değerler mevcuttur.”¹¹ O kadar ki halk muhayyilesinin ortak ürünleri hâline gelen türkülerde millîlik vasfının ön plana çıkması, aynı bayrak altında gölgelenip aynı topraklarda yaşamak ilkesine “birlikte türkü söyleyebilmek”¹² düsturunu da eklemiştir.

⁵ Türk Dil Kurumu, **Türkçe Sözlük**, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 2005, s. 2021.

⁶ M. Fuad Köprülü, **Türk Edebiyatında İlk Mutasavvıflar**, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara 1976, s. 246.

⁷ P. Naili Boratav, **100 Soruda Türk Halk Edebiyatı**, Gerçek Yayınevi, İstanbul 1969, s.163.

⁸ Mehmet Özbek, **Folklor ve Türkülerimiz**, Ötüken Yayınları, İstanbul 1981, s. 65.

⁹ Mehmet Özbek, **Folklor ve Türkülerimiz**, Ötüken Yayınları, İstanbul 1975, s. 63.

¹⁰ Fahri Taş ve Salih Turhan, **Erzincan Türküleri 1-2**, Ankara 2004, s.42.

¹¹ Mustafa Uçar, **Erzincan Örf ve Adetlerimizden Bir Demet**, Erzincan Belediyesi Yayınları, Erzincan 1998, s. 208.

¹² Nevzat Köseoğlu, **Millî Kültür ve Kimlik**, Ötüken Yayınları, İstanbul 1995, s. 24.

Gerçekten de Türk duruşunun, düşünce ve yaşayış biçiminin yansıtıcısı niteliğinde olan türkülerimiz “vatan topraklarının muhtelif yerlerinde yaşayan insanlarımızı birbirlerine anlatarak, tanıtarak, sevdirecek; onları iyi ve kötü günde aynı duygular etrafında birleştirerek, millî birlik ve beraberliğimizin güçlenmesine zemin hazırlamış, katkıda bulunmuşlardır.”¹³

Herhangi bir zaman ve mekân mefhumu gözetmeksizin “Aydın’da zeybek, Toroslarda bozlak, Erzurum’da tatyân, Karadeniz’de yol havası, Urfa’da hoyrat, Malatya’da Arguvan”¹⁴ olan türkülerimizde “doğum ve ölüm gerçeğinden sevgimize; gurbete gönderdiğimiz evladımızdan evleğimize konan kargaya, pınar başında su dolduran güzellerden, gökte uçan turnalara kadar pek çok şeyi bulmak mümkündür.”¹⁵ “Türküler kimi zaman bir ninni olmuş, bir anne sütü sıcaklığında çocuğun ses ve söz dağarcığına akmış, kimi zaman bir ölüm ya da ayrılığın acısıyla yoğrularak katılmış, kimi zaman kadere boyun eğmenin sessizliğini ve çaresizliğini yaşatırken kimi zaman da zulme, haksızlığa, saygısızlığa başkaldırının güçlü sesi olmuştur.”¹⁶

Bu çalışmada türkülerin zengin dünyasından hareketle Erzincan türkülerindeki gurbet temi üzerinde durulmuştur. Çalışma esnasında Erzincan’a ve Erzincan türkülerine dair önemli eserler veren Pertev Naili Boratav, Fahri Taş, Salih Turhan, Enver Gökçe, Mustafa Uçar, Metin Eke ve Mehmet Akman gibi türkülere gönül veren folkloristlerin eserlerinden önemli ölçüde istifade edilmiştir.

II. ERZİNCAN VE ERZİNCAN TÜRKÜLERİ ÜZERİNE

Tarihte “Eriza, Aziris, Arzancan, Ezirgân, Erzingân” adlarıyla bilinen¹⁷ ve bugün Erzincan olarak anılan muhit, etrafı dağlık, ortası bağlık diye tavsif edilen Anadolu’nun sevimli, bir o kadar da elem dolu şehirlerinden biridir. Erzincan’ın Rus ve Ermeni mezalimini görmesi; 27 Aralık 1939 ve 13 Mart 1992 olmak üzere son yüzyılda iki büyük deprem yaşaması; bu depremlerin can kayıplarına sebebiyet vermesi; Erzincan halkını Taş’ın söylemi ile “perişan etmiştir.”¹⁸ Bütün bu vakalar yetmezmiş gibi yoksulluk ve işsizlik gibi meselelerin de giderek artması, elim duygularla pek çok insanın toprağından

¹³ Fahri Taş ve Salih Turhan, *age*, s. 39.

¹⁴ Halil Atılğan, *Türkülerin İsyanı*, Akçağ Yayınları, Ankara 2003, s. 19.

¹⁵ Fahri Taş ve Salih Turhan, *age*, s. 58.

¹⁶ Ali Yakıcı, *Halk Şiirinde Türkü*, Akçağ Yayınları, Ankara 2007, s. 13.

¹⁷ T. Erdoğan Şahin, *Erzincan Tarihi*, Erdav Yayınları, Erzincan 1985, s. 138.

¹⁸ Fahri Taş, “Türkülerimiz ve Oyunlarımız III”, *Mengüceli*, s.12.

kopmasına ve sıla hasreti çekmesine neden olmuştur. Şartlar neticesinde çaresiz ve yalnız kalan Erzincan insanı, derdini derinden paylaşacağı kimse-leri yanında bulamayınca şikâyetini, selamını, sevdasını, ahvalini türkülerin diliyle terennüm etmiş ve sılasına göndermiştir. Bu durum Erzincan türküleri içinde gurbet temalı türkülerin önemli bir yekûn tutmasını sağlamış ve bir anlamda “Erzincan türkülerinin bütün satırlarının altında gurbet kokusunu teneffüs etmek mukadder olmuştur.”¹⁹ İşte bu vesileyle aşağıda gurbet temalı Erzincan türkülerinden birkaçı hakkında fikir yürütülecektir.

Gurbet elde bir hal geldi başıma

Ağlama gözlerim Mevla kerimdir

Derman arar iken derde düş oldum

Ağlama gözlerim Mevla kerimdir²⁰

Gurbet deyince ilk akla gelenlerin başında kuşkusuz Erzincan yöresine ait yukarıdaki türkü gelir. İnsanlar sevdalarıyla beraber umutlarını da valizlerine koyarak daha müreffeh bir hayat sürebilmek için gurbetin yolunu tutarlar. Fakat feleğin çarkı çoğu zaman tersine döner ve hiçbir şey yolunda gitmez. Türküde derdine derman bulmak maksadıyla gurbete giden “ben” kelimesinin tam manasıyla hüsrana uğramıştır ve dertlere gark olmuştur. Bu nedenle üzülmede, gözyaşı dökmektedir. Fakat bu hüznün ve gözyaşı bir isyan niteliğinde değildir. Mevla’nın kerim olduğuna inanan “ben” ayrılık yarasıyla yüreği sızlamasına rağmen Rabbine sığınmakta bir lahza olsun tereddüt etmemektedir.

Gurbet elde yad ellerin derdini

Çekeyim de eyleneyim bir zaman

Yaralı sineme bal ile tuzu

Ekeyim de eğleneyim bir zaman²¹

Erzincan yöresinde yine çok bilinen ve gurbetin acı yüzünü farklı bir nazarla veren türkülerden biridir. Türkçe Sözlük’te eğlenmek kelimesi “bir yerde durmak, beklemek, tevakkuf etmek, oyalanmak”²² anlamında verilir. Türkünün bağlamı dikkate alındığında buradaki eğlenmek kelimesi oyalanmak manasında kullanılmıştır. Öyle anlaşılıyor ki “ben” sılada acı bir hadise ya-

¹⁹ Enver Gökçe, **Eğin Türküleri**, Evrensel Basım Yayım, İstanbul 2001, s. 37.

²⁰ Fahri Taş ve Salih Turhan, **age**, s.458.

²¹ **Age**, s.460.

²² Türk Dil Kurumu, **age**, s. 607.

şamıştır ve bu acının kesifliğini bir nebze olsun azaltabilmek maksadıyla gurbete gitmeyi istemektedir. Türküde “ben” öylesine şuurcludur ki orada aşına olmadığı insanların kahrını çekeceğini de, durumunun daha kötüye gideceğini de bilmektedir. Fakat bir anlamda acı çekmeyi zevk edinmiştir ve acıyı başka bir acıyla bastırma yoluna tevessül etmiştir. Ekseriyetle gurbet yoluna revan olanlar zengin olma, mutlu yaşama gibi güzel hayaller peşinde koşarlar. Bu türkü de diğerlerinden farklı olarak gurbet, kahır çekmek, zaten yaralı olan sineye tuz basmak için tercih edilir.

Yemen bizim neyimize

Şivan düştü evimize

Bak yavrular yetim kaldı

Güvenmeyin beyinize²³

Osmanlı Devleti döneminde 1908 yıllarında Yemen Savaşı sırasında bu savaşla ilgili pek çok türkü yakılmıştır. Bu türküde vatani görevini yapmak için gurbete gidip geri dönemeyen evli, çoluk çocuk sahibi bir bey üzerine söylenmiştir. Türküde şehit olan bir askerin evine düşen şivan ve arkasında bıraktıkları anlatılır. Şehit olan Hakk’ın rahmetine kavuşmuştur; lakin arkasında kalan insanlar için dayanılmaz anlar henüz başlamaktadır. Zira evin reisinin olmayışının vermiş olduğu manevi sıkıntının yanında savaş yıllarında maddi sıkıntıların da zuhur etmesi yalnız başına kalan aileyi âdetâ çaresizliğin kucağına itmektir.

Şu yüce dağları duman kaplamış

Yine mi gurbetten kara haber var

Seher vakti bu yerde kimler ağlamış

Çimenler üstünde gözyaşları var²⁴

Birinci Dünya Savaşı sırasında Doğu Cephesi’ne gönderilen birliklerin birine düşman baskın düzenler ve baskın sonunda bütün askerler şehit olur²⁵. Olayı müşahede eden bir Erzincanlı yedek subayın kaleme aldığı bu türkü oldukça hazindir. Savaş yıllarında gurbet birçok zaman kara haberlerin geldiği mekân olarak addedilmiştir. Çünkü yaralananların ve ölenlerin haddi

²³ Fahri Taş ve Salih Turhan, *age*, s.751.

²⁴ Fahri Taş ve Salih Turhan, *age*, s.951.

²⁵Ruhi Kara, “Erzincan Folklorunda Hikâyeli Türküler”, *Bilge Seyidoğlu Kitabı*, Nisan 2011, s. 254-259.

hesabı yoktur. Her gün bir ailenin ocağına şivan düşmekte, hayli insanın bağı yanmaktadır. Dağların dumanı ile kara haberlerin gelişine ortam hazırlanan bu türküde sabahın erken vakitlerindeki çiğ tanecikleriyle de gözyaşlarının bağdaştırılması oldukça duygu yüklü ve estetikdir.

Dokunmayın bir yaralı yanım var

Söyletmeyin efkârım var gamım var

Bana derler şu gurbette neyin var

Hiç demezler kömür gözlü yavrum var²⁶

Gurbet kelimesi ile garip ve gureba kelimeleri aynı kökten gelir. İnsan garip olduğu yerde mutlu olamaz ve her daim kendini ezik hisseder. Bu ezilmişliği de sadece gurbete giden insan değil arkasında onun yolunu gözleyen anne, baba, kardeş, eş veya çocuk gibi bütün aile hisseder. Tıpkı bu türküde olduğu gibi. Yavrusunu gurbete gönderen ebeveyn içten içe tasalanmakta ve efkârlanmaktadır. Her ne kadar dik durmaya çalışsa da bir tarafı mütemadiyen yaralıdır.

Bir yiğit gurbete düşse

Gör başına neler gelir

Sılası fikrine düşse

Yaş gözüne dolar gelir²⁷

Gurbetin acı yüzü bu türküye de yansımıştır. Yiğit Türkçe Sözlük'te "güçlü ve yürekli, kahraman, alp" biçiminde tavsif edilir. Fakat gurbete düşen yiğit gurbetin ağır yükünü omuzlarında taşımakta güçlük çektiği için yavuz iken zebun olur ve beli bükülür. İnsan her daim doğduğu yerde yaşayamaz, şartlar insanı çoğu kez doyduğu yere doğru sürükler. Fakat insan maddi kimliğiyle ne denli gurbete (doyduğu yere) bağlı olursa olsun, manevi kimliğiyle insanın aidiyeti muhakkak doğduğu, büyüdüğü topraklardır. Bunun içindir ki bu türküde olduğu gibi sıra fikri bile insanın içinden bir şeyler koparmaya muktedirdir.

Diyarı gurbette, garip ellerde

Mecnun gibi kaldım gurbet ellerde

Garibin ahı var çektiği yerde

Çeken bilir aşk ehlinin halinden²⁸

²⁶Fahri Taş ve Salih Turhan, *age*, s.896.

²⁷ *Age*, s. 205.

Gurbetin soğuk yüzüyle beraber ayrılığın acı veçhesinin aynı anda tecrübe edildiği bir sevda hikâyesidir bu türkü. Türkü de “ben” diyar-ı gurbeti aynı zamanda garip eller biçiminde niteleyerek yalnızlığını ve yalıtılmışlığını ifade etmiş, gurbetin ve ayrılığın vermiş olduğu kavuşma arzusuyla Mecnun gibi çıldıracak raddeye geldiğini belirtmiştir.

Başı duman pare pare
Yol ver dağlar yol ver bana
Gönlüm gitmek ister yâre
Yol ver dağlar yol ver bana²⁹

Türküde yârimden ayrı kalan “ben” dağlara seslenmekte ve kendisine yol vermesini dağlardan istemektedir. Belli ki “ben” gurbette yalnızdır, gariptir, mahzundur. Gurbet ve ayrılık acısıyla gözleri yaş dolmakta; buna rağmen umutla dağların yol vermesini beklemektedir.

Bu dağı delemedim
Yanına gelemedim
İzinim el elinde
İzinsiz gelemedim³⁰

Gurbet kültüründe dağın önemli bir yeri vardır. Türkülerimizde dağlar genellikle ayrılığı, yalnızlığı ve hüznü simgelemektedir. Çünkü onlar aşılmazdır. Birkaç on yıl öncesi düşünüldüğünde mahdut imkânlarla değil dağları aşmak bir köyün yanı başındaki başka bir köye gitmek bile müşkül bir durumdur. Bir önceki türkü de olduğu gibi bu türküde de vuslatı engellediği için dağlara sitem vardır. Elbette yâre kavuşmada dağlar tek başına engel teşkil etmez. Türküde gurbette çalışan “ben”in emri altında çalıştığı bireyden izin alamamış olması da dağlar kadar vuslatı engellemektedir.

Bir mektup yazdım sılaya
Yâre armağanım olsun
Zarfa koydum gözyaşımı
Yâre armağanım olsun³¹

²⁸ Age, s.312.

²⁹ Age, s.140.

³⁰ Age, s.302.

³¹ Age, s.190.

Teknolojinin bu denli gelişmediği; 3G teknolojisinin, sesli ve kısa mesajların, bilgisayarlar aracılığıyla genel ağ üzerinden görüntülü görüşmenin olmadığı, saat başı otobüs ve uçak seferlerinin tertip edilmediği; yâre ulaşmanın kırk kırat mesafesinde olduğu demlerde mektup önemli bir iletişim aracıydı ve gurbetteki insanlar mektuplarıyla birlikte acılarını, hasretlerini, heyecanlarını, hayallerini ve belki de en önemlisi sevdalarını zarfların içine koyup sevdiklerine gönderiyordu. Arzuhâliyle beraber zarfa gözyaşlarını koyanların hikâyesi bu türküde anlatılmaktadır.

Yolumuz gurbete düştü

Hazin hazin ağlar gönül

Araya hasretlik girdi

Hazin hazin ağlar gönül

Garip garip ağlar gönül

Dertli dertli ağlar gönül³²

“Türk kültüründe mekân mevcudiyetin ve mensubiyetin sembolü olarak görülür. Mekân hâkim olunan yerdir. Bu yerden istemeden ve elde olmayan nedenlerden dolayı ayrılmak, göç etmek kabul edilemeyecek bir durumdur”³³ ve gönüllere elem salmaktadır. Gurbetin, garipliğin, hüznün, derdin, hasretliğin ve acının birkaç mısradaki terennüm edildiği nadide türkülerden biri olan yukarıdaki türkünün geneline gurbet düşüncesiyle birlikte kasvetli bir hava sirayet etmiş ve gurbetin olumsuz yönleri âdeta birkaç mısradaki özetlenmiştir. Türküde siladan ve yârdan ayrılmanın vermiş olduğu hüznün “ben”i içten içe ağlatmakta ve “ben”in sinesini yakmaktadır. Yine bu iç yanğını yurt dışında yaşayıp gurbetin soğuk yüzünü her zerresiyle hissetmiş bir şairimizin dilinden “Saygın’ım, sevgim imandan/ Bu sevgi aşk Erzincan’dan/ Ayrılmam cennet vatandan/ Gurbet elde yandı gönlüm”³⁴ biçiminde terennüm edilmiştir.

³² Age, s.766.

³³ Mehmet Akman, “Erzincan Türkülerinde Göç Kavramı”, Halk Kültüründe Göç Uluslararası Sempozyumu, 28-29-30 Mayıs 2010, Balıkesir, s.10.

³⁴ <http://www.turkpartner.de/Yazarlar/OAraS/Dns.htm>, 06. 01. 2012.

**Mektup gider gelir iki kuruşa
Nasıl edek bu hasretlik savaşa
Gece gündüz yalvarırım Mevla'ya
Ağam gele sılasına kavuşa³⁵**

Kuşkusuz Erzincan türküleri içinde önemli bir yekûnu da Eğin türküleri oluşturmaktadır. “Eğin türküleri gurbet teminin mihverdi etrafında toplanmışlardır. Gurbet muhtelif sebeplerle –bilhassa burada tabiatın nankörlüğü hâkim- Eğin’de karınlarını doyurmak iktidarında bulunmayanların akıbetidir.”³⁶ Bu hazin akıbet yine Boratav’ın tespitiyle “kimi zaman ölümle müsavî, kimi zaman da ölümden daha ağırdır.”³⁷ Öyle ki mektup için verilen iki kuruş bile insanların bütçesini sarsmakta, onları müşkül duruma sokmaktadır.

III. SONUÇ

Sonuç olarak, bu çalışmada “Erzincan Türkülerinde Gurbet Teması” üzerinde durulmuştur. Erzincan savaşlar, mezalimler ve en önemlisi de depremler sebebiyle acılı bir coğrafyada bulunduğundan göç bölgesinin kültürel değerlerinin kaderini belirlemiştir. Bu bağlamda Fahri Taş ve Salih Turhan tarafından hazırlanan “Erzincan Türküleri” adlı kitaptaki 540 türkünün pek çoğu gurbet temalıdır. Türkülerin kimilerinde yârin diyarına katarlarla selam gönderilmekte, kimilerinde mektupların içine gözyaşı konulmakta, kimilerinde ise vuslatı engellediği için dağlara sitem edilmekte velhasıl gurbet acı yüzünü her zerresiyle hissettirmektedir.

Millî birlik ve beraberliğimizin en önemli unsurlarından biri olan türküler “bizim boy aynamız, vekârımız, şah damarımız, adımız, andımız, maksadımız, ağız tadımızdır. Bütün dünyayı güzelleştiren sesimiz, yüzyıllardan beri Altaylardan Tuna’ya uzayan nefesimiz, Anadolu’dan Türkistan’a kol atan ebemkuşağımızdır.”³⁸ Yeri geldiğinde kız ve oğlan babalarına “Ey gelinlik çağına ermiş kızların titrek yürekli babaları, bir Avşar barağı değilse bile sıradan bir Anadolu türküsünü kaş-göz yarmadan okuyabildiğinden emin olmadığımız hiçbir delikanlıya yavrunuzu emanet etmeyiniz. Ve ey alenen

³⁵ Enver Gökçe, *age*, s.65.

³⁶ P. Naili Boratav, *Folklor ve Edebiyat 2*, Adam Yayınları, İstanbul 1982, s. 359.

³⁷ *Age*, s.352.

³⁸ Y. Bülent Bâkiler, *Türkistan Türkistan*, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara 1997, s. 69-70.

pilava kaşık saplayacak kertede gemi azya almış koçak erlerin bahtiyar babaları; evladınıza layık görüp evinize gelin diye getirdiğiniz hanımefendinin belki bir Yozgat sürmelisi değilse bile, sıradan bir kına havasını kaş-göz yarmadan okuyabildiğine kani olmadığınız hiçbir güzele koç yiğidinizi kurban etmeyiniz!”³⁹ biçiminde tembihimizdir türküler.

Bu manada Türk tasavvur ve tefekkürünün yansıması biçimindeki türkülere sahip çıkılmalı, onların her mısraının altında bir hazine yattığının bilincine bir an önce varılmalıdır.

KAYNAKÇA

- AKMAN Mehmet, “Erzincan Türkülerinde Göç Kavramı”, Halk Kültüründe Göç Uluslararası Sempozyumu, 28-29-30 Mayıs 2010, Balıkesir.
- ALKAN Turan, *Yatağına Yorganına Kırgın Irmaklar*, Ötüken Yayınevi, İstanbul 1997.
- ATILGAN Halil, *Türkülerin İsyanı*, Akçağ Yayınları, Ankara 2003.
- BÂKİLER Y. Bülent, *Türkistan Türkistan*, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara 1997.
- BORATAV P. Naili, *Folklor ve Edebiyat 2*, Adam Yayınları, İstanbul 1982.
- BORATAV P. Naili, *100 Soruda Türk Halk Edebiyatı*, Gerçek Yayınevi, İstanbul 1969.
- ÇETİNDAG Gültaş (2005), *Elazığ Türküleri*, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Elazığ.
- GÖKÇE Enver, *Eğın Türküleri*, Evrensel Basım Yayım, İstanbul 2001.
- KARA Ruhi, “Erzincan Folklorunda Hikâyeli Türküler”, Bilge Seyidoğlu Kitabı, Dergâh Yayınları, İstanbul 2011.
- Kültür Bakanlığı, *Karşılaştırmalı Türk Lehçeleri Sözlüğü*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 1991.
- KÖPRÜLÜ M. Fuad, *Türk Edebiyatında İlk Mutasavvıflar*, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara 1976.
- KÖSEOĞLU Nevzat, *Milli Kültür ve Kimlik*, Ötüken Yayınları, İstanbul 1995.
- KURNAZ Cemal, *Türküden Şiire*, Bizim Büro Yayınları, Ankara 2003.
- ÖZBEK Mehmet, *Folklor ve Türkülerimiz*, Ötüken Yayınları, İstanbul 1981.

³⁹ Turan Alkan, *Yatağına Yorganına Kırgın Irmaklar*, Ötüken Yayınevi, İstanbul 1997, s. 244.

ÖZBEK Mehmet, Folklor ve Türkülerimiz, Ötüken Yayınları, İstanbul 1975.

ŞAHİN T. Erdoğan, Erzincan Tarihi, Erdav Yayınları, Erzincan 1985.

TAŞ Fahri ve TURHAN Salih, Erzincan Türküleri 1-2, Ankara 2004.

TAŞ Fahri, "Türkülerimiz ve Oyunlarımız III", Mengüceli (12 Haziran 1980), s. 11-13.

Türk Dil Kurumu, Türkçe Sözlük, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 2005.

UÇAR Mustafa, Erzincan Örf ve Adetlerimizden Bir Demet, Erzincan Belediyesi Yayınları, Erzincan 1998.

YAKICI Ali, Halk Şiirinde Türkü, Akçağ Yayınları, Ankara 2007.

<http://www.turkpartner.de/Yazarlar/OAraS/Dns.htm>

SÜMER SOSYAL HAYATINDA EĞİTİMİN YERİ VE ÖNEMİ

PLACE OF EDUCATION AND TEACHING IN THE SOCIAL LIFE OF SUMERIAN

*Oktay ÖZGÜL**

ÖZET

Medeniyetlerin doğup gelişebilmesi için uygun coğrafi şartlara ihtiyaç vardır. Nitekim insanoğlunun yerleşiminde ve kendi sosyal ihtiyaçlarını karşılamada ırmak havzaları, göl kenarları ve ulaşım bakımından uygun yerler sürekli tercih edilen yerler olmuştur. Bu şekilde Önasya'da Fırat ve Dicle nehirlerinin beslediği bereketli ovalar, Mezopotamya'da ilk uygarlıkların doğup gelişmesini sağlamıştır. Bu bölge, insanoğlunun geçirmiş olduğu tarihsel süreçte ilk yazılı kültürün başlamasına sebep olmuş son derece önemli bir yerdir. Özellikle Sümerler'in ilk çivi yazısını keşfedişi, uygarlık tarihinde bir dönüm noktası teşkil etmiştir. Çivi yazısının Sümerler tarafından icadıyla Mezopotamya dünyasında kültürel ve sosyal hayatta önemli değişiklikler meydana gelmiştir. Günümüz bilgi ve medeniyet dünyasının temelini oluşturan eğitim ve öğretim de hiç şüphesiz Sümer dünyasının önemli bir parçasını oluşturmaktaydı. Modern dünyanın kurumlarının temelleri Sümerlere dayanır. Nasıl ki İlk devlet teşkilatlanması, ilk yasaların yapılması, ilk meclisin oluşturulması Sümerlerle beraber ortaya çıkmışsa; eğitimin temel direklerinden olan okullar da bu dönemde ortaya çıkmaya başlayarak toplum hayatının önemli bir parçasını oluşturmuştur.

Anahtar Kelimeler: Mezopotamya, Sümerler, Yazı, Eğitim, Öğretim

ABSTRACT

Suitable geographical conditions are required for civilisations to rise and develop. In this respect, people always preferred the areas in river basins, near lakes and easy-to-reach in order to meet their social needs. Likewise, fertile lands in Asia Minor irrigated by Euphrates and Tigris caused the first civilisations to rise in Mesopotamia. This region is considerably important for human history for it caused the first written culture. Discovery of cuneiform by Sumerians was the breakthrough in the history of civilisation causing important changes in both cultural and social life

* Dr., Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

in Mesopotamia. Education and teaching which are the most important elements of today's information and civilisation world, were also the bases of Sumerian civilisation. Bases of the foundations in modern world date back to Sumerians. Just as the first government structure, the first legal arrangements, the first assembly were seen in Sumerians, schools bases of education also appeared in this period and became an important part of social life.

Keywords: *Mesopotamia, Sumerians, writing, education, teaching*

GİRİŞ

Dünya tarihinde ilk yerleşik uygarlıklar Önasya'daki ırmakların kenarlarında kurulmuştur. Önasyadaki Mezopotamya, Mısır ve Anadolu uygarlıklarının doğmasında Nil, Fırat ve Dicle nehirleri önemli rol oynamıştır¹. Çünkü bu nehirlerin oluşturduğu verimli araziler, insanların yaşamaları için uygun sahalara meydana getiriyordu. M. Ö. IV. Binyılın ortalarından itibaren Güney Mezopotamya'ya doğudan gelip yerleşen Sümerler², buradaki bataklıkları kurularak ve ardından yazıyı keşfederek büyük şehir devletleri kurmaya muvaffak olmuşlardır. Mezopotamya'ya nereden geldikleri hala tartışma konusu olan Sümerler, çivi yazısını keşfederek insanoğlunun tekâmülünde önemli bir çığır açmışlardır³.

Tarih öncesi devri kapatarak tarihi çağları başlatan Sümerler⁴, bugünkü Irak topraklarında bin yıldan fazla bir zaman diminde Sami Akadlar ile beraber yaşamışlar ve M. Ö. 2000 yıl öncesinde bile kendi dillerini ve kültürlerini

¹Firuzan Kınal, "Çivi Yazısının Doğuşu ve Gelişmesi" *Ankara Üniversitesi DTCF Tarih Araştırmaları Dergisi*, 1969, s, 12, 1-16

² Kendi kaynaklarında Sümerler kendi adlarına *Keng-Kengir* demektedirler. Kelimenin anlam ve etimolojisi için bk. Benno Landsberger, "Mezopotamya Medeniyetinin Doğuşu", *DTCFD*, c: 2, s: 3 1944:419-437

³ Sümerlerin Mezopotamya'ya nereden göç ettikleri çokça tartışılan bir konudur. Bazı bilim adamlarına göre Basra Körfezi dolaylarından gelmişlerdir, bazılarının göre Pencap-İndus Vadisi taraflarından gelmişlerdir, bazılarının göre de Orta Asya'da bugünkü Türkmenistan yakınlarındaki Anav Bölgesi'nden göç etmişlerdir. Ancak son zamanlardaki filolojik ve arkeolojik araştırmaların artmasıyla beraber özellikle dillerinin Ural-Altay dilleriyle büyük benzerlik göstermesi yüzünden Sümerlerin Orta Asya'dan geldikleri görüşü ağırlık kazanmaktadır. Bu konuda ayrıntılı bilgi için bak. Landsberger, a.g.e. s: 419 vd.; Emin Bilgiç, "Sümerler", *Türk Ansiklopedisi*, Ankara 1981. S.: 126.; S. N. Kramer, *Sumerians (Their History, Culture and Character)*, (Sümerler), (Çev, Özcan Buze 1. Baskı, İst, 2002, s: 64.; Ekrem Memiş, *Eskiçağda Mezopotamya*, Bursa, 2007, s: 24 vd.

⁴Ekrem Akurgal, *Anadolu Kültür Tarihi*, İstanbul, 1997, s: 1 vd.

buralarda yaşatmasını bilmişlerdir. Bu kültürel ve edebi etki o kadar fazla olmuştur ki o dönem Babil mekteplerinde dahi Sümerce okutuluyor ve onların inanışlarını simgeleyen ilahiler söyleniyordu. Bu durum tabii ki kökleri çok daha eskiye dayanan gelişmiş Sümer çivi yazısı sayesinde gerçekleşiyordu. Sümer kültür çevresi o dönemde yazı sayesinde o kadar genişlemişti ki, Anadolu, Mısır başta olmak üzere Eti devletinin başkentinde bile Sümerce okutuluyordu. Bütün bu sebeplerden dolayı M. Ö. IV. Binyıldan beri Mezopotamya ve Önasyada ortaya çıkan kavimler içinde Sümerler'in çok hususi bir yeri vardır⁵.

Sümerler'in uygarlığa bu denli katkı yapmalarında, kendi bünyelerinde barındırdığı bir takım etkenler sebep olmuştur. Sümer devlet yapısının iyi teşkilatlanmış bir yapıda olması, Mezopotamya'ya ilk geldiklerinde buradaki bataklıkları kurutarak oraları daha verimli hale getirmeleri, kırsal alanlardaki köyleri geliştirerek birere kent haline getirmeleri, edebi dünyalarının lirik bir yapıya sahip olması ve kendi geliştirdikleri dini-ekonomik sistemin iyi işlemesi vb. sebepler Sümer dünyasının gelişmesini sağlamıştır⁶.

Mezopotamya'da Yazının Ortaya Çıkışı

Medeniyetin temelini oluşturan yazı hakkındaki ilk buluntular, Mezopotamya'nın güneyindeki Varka, Tevrat'taki adıyla Ereğ denilen yerde yapılan kazılarda (Uruk IV) tabakasında ortaya çıkarılmıştır. Burada ele geçen buluntular, üzerinde resim ve çeşitli rakamlar bulunan daha çok ekonomik amaçlı yazılmış kil tabletlerdir. Bu tabletlerde o zaman Sümer insanın yapmış oldukları tarım ve zirai faaliyetler anlatılmakta ve bütün bunlar tapınak ile ilişkilendirilmektedir. Nitekim tam olarak anlaşılabilen bu metinlerden sonra M. Ö. III. Binyılda meydana getirmiş oldukları kent merkezlerinde bırakmış oldukları bu kil tabletlerden ürettikleri ekonomik sistemin bir çeşit "teokratik sosyalizm" olduğu anlaşılmıştır. Mabet sosyalizmi olarak da nitelendirilen bu sistemde her insan ürettikleri malları tapınağa getirir, tapınaktaki rahipler tarafından resmedilirdi. Böylece (pictographic) denilen yazı şekli meydana getirilmiş oluyordu. Tapınaktaki kil tabletlere resmedilen bu mallar, şehrin ihtiyaçları doğrultusunda gerekli harcamalar yapıldıktan sonra geri kalan kısmı halka eşit olarak dağıtılırdı. Zaten ileride de değineceğimiz

⁵ Landsberger, a.g.e., s: 90 vd.; *Gordon Childe, Doğunun Prehistoryası*, TTK, 2010, s: 131-159.

⁶ Benno Landsberger, "Sümerler" *Ankara Üniversitesi DTCFD*, C:2, S:5. s: 91.; Firuzan Kınal, *Eski Mezopotamya Tarihi DTCFD Yay.* 1983, s: 37 vd.; Nazmiye Mutluay, *İlkçağda Önasya Uygarlık Merkezlerinde Eğitim Ankara, 2004*, s: 12 vd.

gibi ilk eğitim-öğretim metotları ve eğitim kurumları bu dini-ekonomik sistemin ihtiyaçlarını karşılamak için kurulmuştu⁷.

Mezopotamya'daki ilk yazılı kil tabletlerin ortaya çıkarıldığı bu dönem, Uruk IV ve Cemdet Nasr kültür evrelerini kapsamaktadır. Diğer bir deyişle M. Ö. 3200-2800'lerde Mezopotamya'da dünyanın ilk resim yazısı keşfedilmişti. Sümerce yazılmış olan bu kil tabletlerde sayı ve rakamlardan başka bir takım ev, barınak, çeşitli kaplar, koyun, keçi vb., çeşitli av hayvanları ve daha değişik canlı türleri de resmedilmiştir. Bu da bize çivi yazısının temelini resim yazısına dayandığını göstermektedir. Başlangıçta hangi çivi işaretinin hangi resme denk geldiğine bakılarak yapılan filolojik çalışmalar sonuç vermiş ve Arkaik Sümer yazısının, Uruk III. (Cemdet Nasr) devrinden sonra yavaş yavaş çivi yazısı şeklini almaya başlamış olduğu bilim adamlarınca ortaya konulmuştur⁸.

Sümerologların verdikleri bilgilere dayanarak Sümerler'in ilk başta tespit ettikleri işaretleri kil tabletlere yontarak yazdıklarını anlıyoruz. Daha sonra ise bu işaret sistemi ve çivi yazı sistemiyle yazdıkları kil tabletleri kurularak dayanıklı hale getiriyorlardı. Nitekim bugün biz, Mezopotamya'nın sosyo-ekonomik yapısı ve siyasi durumu hakkındaki bilgileri bu kurutulmuş kil tabletlerden öğrenebilmekteyiz.

Başlangıçta teokratik sosyalizmin ihtiyaçlarını karşılamak için ortaya çıkan bu yazı sistemi Sümer dünyasında Cemdet Nasr devrinde giderek umumileşmiş ve bütün Sümer şehirlerinde çivi yazı kullanılır hale gelmiştir. Nitekim yazıyı sadece iktisadi amaçlı kullanmayan Sümerler, okuryazar olmayı daha sonra toplumda bir itibar, ayrıcalık ve entelektüel bir saygınlık kazanma aracı olarak görmeye başlamışlardır. Nitekim Sümerler'in icat ettikleri bu yazı sayesinde, o günün kral listeleri, anlaşmaları, destanları, iktisadi metinleri, şiirleri hakkında yeterli bilgilere ulaşabilmekteyiz. Elimize geçen binlerce kil tablet sayesinde günümüz dünyasının temelini oluşturan eğitim kurumları, eğitim ve öğretim metotları hakkındaki ilk bilgilere de yine bu tabletler sayesinde ulaşabilmekteyiz.

Yazının keşfi ve Sümer kültür birikiminin dünya medeniyetine katmış olduğu yüksek değerden kısaca söz ettikten sonra, Sümer toplumunun sosyal yapısından ve onu oluşturan eğitim ve öğretim ilişkilerinden bahsedebiliriz.

⁷ Kinal, a.g.e.,s: 5 vd.;S.N. Kramer, *Tarih Sümerde Başlar*, Kabalcı yayınevi, İstanbul 1999, s: 24 vd.

⁸ Kinal, a.g.e.,s: 6 vd.;

Sümer Toplum Yapısı ve Aile

Sümerliler, toprağa dayalı bir ekonomik sistemle yönetilen, başta tanrı kral tarafından idare edilen, sulama sayesinde geliştirilen tarım ve tapınak sosyalizmi sayesinde gelişen farklı toplumsal sınıfların meydana getirdiği bir halktı. Sümer metinlerinden anlaşıldığına göre bu farklı sosyal sınıfları bünyesinde barındıran toplumda babaerki (patriarkal) bir aile yapısı mevcuttu⁹. Sümerde aile müessesesi, evlenecek erkeğin kızın babasına iki tarafın anlaşacağı bir meblağı vermesiyle başlıyor ve bu sözleşme, tabletlere yazılarak resmi hale getiriliyordu. Buradan anlaşıldığına göre Sümer toplumunda kadının hür ve bağımsız değildi. Çünkü kendisi hakkındaki tüm haklar babası yoluyla başkasına devrediliyordu. Buna ilaveten bu toplum yapısında tek eşlilik hâkimdi. Fakat erkek çocuğu olmadığı takdirde başka kadınlar ile de evlenebiliyorlardı.

Sümerler babanın yanında anneye de çok değer vermişlerdir. Bunun en açık delillerini Sümerce yazılmış atasözlerinde ve deyimlerde görmek mümkündür. Aile içerisindeki ilişkiler genelde anne ve babanın hâkimiyeti altında şekillenirdi. Anne ve babanın otoriter yapısı ve ilerideki mirastan yoksun bırakma gücüne sahip olmalarından dolayı genelde onların dediği olurdu. Ama yinede anne, baba ve çocuklar arasındaki ilişkiler despotizmden uzak eğitici, eğlenceli, düşünceli ve sevecen bir ilişki arz ediyordu¹⁰.

Sümerler'de aileden başlayan ilk eğitim ve öğretim davranış modelleri okullar ve tapınaklar sayesinde gitgide örgütlü bir kurumsal kimliğe kavuşacaktı. Sümer toplumunun önemli toplumsal değerlerinden birisi de saygıdır. Çünkü iş bölümünün, toplumsal sınıflaşmanın¹¹ ve aile kurumunun çok önemli olduğu bir toplumda sosyal ahenk gerekliydi. Sümerli çocuklar, özellikle okul çağına başlamadan önce aileden aldıkları eğitimle beraber sevgi, saygı ve toplum içindeki davranış modellerini de öğreniyorlardı. Sümer toplumunda çocuğa ilk eğitim anne tarafından verilmekteydi. Annesinin kucağında gözlerini açan çocuk, daha sonra ninni ve ilahiler terennüm ederek büyüyordu¹².

⁹ Kramer, a.g.e.,s: 20 vd.; Server Tanilli; *Yüzyılların Gerçeği Ve Mirası (İnsanlık Tarihine Giriş) I İlk Çağ*. İstanbul, 1984, s: 50 vd.; Memiş, a.g.e.,s: 157 vd.

¹⁰ Kramer, a.g.e.,s: 32, 401 vd.; Memiş, a.g.e.s: 161 .; Tanilli, a. g.e. s:; 52 vd.; Mutluay, a.g.e.s:15 .

¹¹ Landsberger, a.g.e.s; 419-437

¹² Öğrenme ve öğretmenin ilk ilk örneklerinden sayılabilecek bu ilk ninnilerden biri şu şekilde başlamaktadır.

Sümer toplum yapısı, soylular (aristokratlar), hürler ve kölelerden meydana geliyordu. “Urugakina Kanunları”ndan anlaşıldığına göre dini-ekonomik ve sosyal sebeplerden dolayı hürler ve bağımsızlar arasında bir ayırım olduğu çok açıktı¹³.

M.Ö. III. Binin ortalarında Aşağı Mezopotamya’da birbirinden bağımsız birçok şehir devleti mevcuttu. Bu şehir devletlerinin başında ENSİ’ler bulunmaktaydı. Bunlar aynı zamanda rahip krallardı. Kentlerde önemli derecede yetkilerle donatılmış halk meclisleri ve yaşlılar kurulu vardı. Bunlar, kralı seçerler, savaş ve barışa karar verirler, adaleti sağlarlar, tapınağın işlerinin yürütülmesindeki sorunları çözerler ve halk ile olan iletişimi idare ederlerdi. Ordu genelde bütün işlerde çalışan halkın meydana getirdiği bir askeri kurumdur. Bu askerler aynı zamanda devletin toprağında çalışan bir çeşit kiracı durumundaydılar¹⁴.

Bu durum şüphesiz emekte ve yemekte müşterekliğin sonucu ortaya çıkan mabet sosyalizminin bir gereğiydi.

Çok tanrılı bir din anlayışına tabii olan Sümer insanları, günlük hayatta dinlerine oldukça bağlıydılar, Bu bağlılığın sebebi korkudan değil Tanrıyı tasavvur edişlerindeki soyutluktan gelmekteydi. Sümer insanının inanışına göre nasıl evren bir nizam içinde hareket ediyorsa tapınaklarda ki her şey de o nizamda hareket ediyor. Sümer toplumunda tapınak; bir okul, bir idare merkezi, bir kült merkezi, bir emek müşterekliğinin simgesi ve adeta kozmosun yeryüzündeki temsilcisi idi¹⁵.

Sümer devlet teşkilat yapısının temeli farklı sosyal sınıflara ve çalışan zümrelere dayandığından dolayı örgütlü eğitim ve öğretim ile buna bağlı olan okulların ortaya çıkması çok fazla zor olmamıştır. Çünkü ailede başlayan eğitim, çocuk büyüdükçe giderek çevreye yayılmakta, başlangıçta sadece ekonomik gerekçelerden ortaya çıkan okuma ve yazma işlemi; Sümer sosyal

¹² U-a a-u a, Ururu şarkımda- büyüsün, Ururu şarkımda-kocaman olsun, İrina ağacı gibi sağlam kök salsın,.... diye devam etmektedir.

¹³Urugakina Kanunları ile ilgili Sümerce metin Kramer tarafından çevrilmiştir. Bu konuda eniş bilgi için bk. Mebrure Tosun-Kadriye Yalvaç, *Sümer, Babil Assur Kanunları ve Şaduga Fermanı*, TTK Yay. Ankara, 2002, s. 19-24., Tanilli, a.g.e.s: 53 vd.; Memiş, a. g. e. s: 160 vd.

¹⁴ Tanilli, a. g. e. s: 54 vd.; Memiş, a.g.e.s: 143-179

¹⁵ Kadriye Tansuğ-Özel İnanlı, “Sümerlinin Dünya Görüşü ve Babil Edebiyatına Toplu Bir bakış”, Ankara Üniversitesi DTCFD, C.7, S: 4., s: 551 vd.

hayatının genişlemesiyle beraber kapsamlı ve planlı bir eğitim öğretim sistemine dönüşmeye başlamıştır¹⁶.

Sümer Toplumunda Eğitim

Sümerler, ekendi sosyal çevrelerinde olan olayların farkına varabilmeyi başarmışlardır. Sümer insanı, gördüğü her şeye değer vermiş, onu kıymetlen-dirmiş, yeri gelmiş ona kutsiyet yüklemiştir. Nitekim onlar, yaşadıkları çevreyi yüceltmişler ve elde ettikleri sanat, edebi ve kültürel birikimlerini kataloglar ve kütüphaneler sayesinde gelecek nesillere aktarmayı başarmışlardır.

Sümerler'in medeniyet tarihindeki yerlerine kısaca temas ettikten ve Sümer sosyal hayatından kısaca bahsettikten sonra eğitim-öğretim konseptinin Sümer sosyal hayatındaki öneminden söz edebiliriz.

Eğitim kelimesi Latince 'de "Educate" kelimesinin isimleşmiş hali olan "Education" sözcüğünün Türkçesidir¹⁷. Türkçe sözlükte büyütme, yetiştirme, vb. anlamlar taşır¹⁸. Eğitim kelimesinin terim anlamı ise, kişinin kendi davranışlarında, kendi yaşantısı yoluyla olumlu yönde değişmeler yaratma sürecidir¹⁹. Öğretim ise, herhangi bir öğretim kurumunda, bir amaçla, teşkilatlı olarak muhayyer bir yerde öğretmenler tarafından öğrencilere, kullanılabilir her türlü araç gereci kullanarak öğretme amaçlı yapılan faaliyetlerin tümüdür²⁰. Bu haliyle öğretim eğitimin bir parçasıdır. Bu açıdan öğretim, okul, öğretmen, öğrenci, müfredat, ders vb. bileşenleri kapsar. Eğitim doğumla başlar, ömür boyu devam eder. Planlı ya da tesadüfi olabilir. Toplumların ırkları, medeniyet tasavvurları, sosyal alışkanlıkları, aile ve çocuk kavramları, okuma alışkanlıkları, uluslar arası ilişkileri, üretim yöntemleri ve iktisadi düşünceleri, onların eğitime verdikleri değerle doğrudan ilişkilidir.

Öğretme ve öğrenme, eğitimin ana unsurlarıdır. Öğretme, öğretmenin hedeflediği davranışları öğrencilere kazandırmak için verdiği bir emek sürecini kapsar; Öğrenme ise bu verilen süreci algılama ve hayatını o doğrultuda değiştirme sürecini ihtiva eder²¹.

Sümerler'de eğitim ve öğretim faaliyetleri, aileden başlayarak, tapınaklarda ve daha sonra hususileşecek olan okullarda devam etmiştir. Sümer okulla-

¹⁶ Kramer, a. g. e. s: 20 vd.;

¹⁷ Binbaşıoğlu, 1988: 2.

¹⁸ Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük c: I; 2.

¹⁹ Başaran, 1984: 17.

²⁰ Cavit Binbaşıoğlu *Eğitime Giriş*, Ankara 1988, s:9 vd.

²¹ Mehmet Şişman, *Eğitim Bilimine Giriş*, Ankara 2007, s: 9 vd.

rında yapılan yorucu ve uzun eğitim sisteminin ilk gayesi, çocuklara ilk başta okuma-yazma öğretmek daha sonra ise meslekte başarı sağlayabilecek ve devlet işlerinde görev yapacak konuma gelmeyi amaçlamaktı²². Bu şekilde Sümer okullarında çocuklara okuma yazma öğretmek eğitimin ilk merhalesini teşkil etmekteydi. Bu haliyle günümüz modern eğitim kurumlarının bu özellikleri dikkate alındığında Sümer okullarının ne kadar çok fonksiyonlu olduğu apaçık ortaya çıkar. Acaba M. Ö. 3000’lerde Sümer kral listelerini, dua metinlerini ve günlük yaşamın diğer unsurlarını Sümerler okullarda çocuklarına nasıl öğretiyorlardı?

Sümer tarihinin III. devrini takip eden Er Sülaleler devrinde, Sümercenin okullardaki çocuklara nasıl öğretildikleri konusunda bir takım kanıtlar ele geçirilmiştir. Ele geçen bu belgeler Sümer tarihinde Fara (Şuruppak) okul metinleri olarak geçer. Bu tabletlerde modern yazıda olduğu gibi satır kavramı gelişmemiş ancak her kelime çizgilerle özel bir satır içine alınmıştır. Bu tabletlerde inek, dana, vb. büyükbaş hayvanların isimleri yazılarak karşılıklarına da o hayvanların resimleri çizilmiştir Böylece yazı pedagojik bir formasyon eşliğinde Sümerli çocuklara öğretiliyordu²³.

Sümer okullarında mecburi bir eğitim sistemi mevcut değildi. Ancak Sümer toplumunda yaşayan her aile çocuğunu okula göndermek isterdi. Çünkü okul ve eğitim çocuğun hem toplumsal statüsünü değiştirecek hem de kendilerine ekonomik bir fayda getirecekti. Bununla birlikte Sümer okullarında eğitim uzun bir süreci kapsadığı için epeyce masraflı bir işti. Bu yüzden genelde ekonomik durumu iyi olan aristokrat ve soylular sınıfından okula gidenler çoğunluktaydı²⁴.

Sümerlerde okulların başında “*Ummia*” denilen ve bugünkü manada uzman, profesör diyebileceğimiz sorumlu yöneticiler yer alırdı. Bunların yardımcılarını da yani bugünkü manada öğretmen yardımcısı idiler. Öğrenciler ise “*okulun oğulları*” diye anılırdı²⁵. Tabletlerden anlaşıldığına göre bu öğretmen yardımcılarını, Sümer eğitimindeki müfredat programının önemli bir parçasını olan ezber dinleme işi, kopyalama işi ve yazma işlerinden sorumluydular. Bunların yanında eğitim yaygınlaşıp, kalitesi arttıkça okulda buna ilaveten cezadan sorumlu kamçı görevlisi, çizim görevlisi, Sümerce yazmadan sorumlu kişiler de vardı. Bütün bu kişiler bize, Sümerlerin okullarında günü-

²² Kramer, a.g.e.s: 22 vd.

²³ Kinal, a. g. e.: 7 vd.

²⁴ Kramer, a. g. e.: 24 vd.; Memiş, a. g. e.s: 169-173.

²⁵ Kramer, a. g. e. s: 24.; Mutluay, a. g. e.s: 23 vd.

müzdeki gibi eğitimde branşlaşmanın ve eğitimde nitelikli olmanın önemine ne kadar değer verdiklerini göstermektedir.

Sümer okullarında eğitim veren öğretmenlerin ve görevlilerin tam olarak hiyerarşik yapısı bilinmemekle beraber, öğretmenlerin ücretlerinin velilerden karşılanması ve öğrencilerden topladıkları paraların geriye kalan kısımlarından karşılandığı anlaşılmaktadır. Sümer okullarında verilen eğitim programları eğitsel (yazının öğretilme süreci) ve edebi yaratıcılık olmak üzere iki kısımdan oluşuyordu. Okula gelen öğrencilere yazının ve Sümercenin öğretilmesi ilk amaçtı. Daha sonra ise edebi yaratıcılık, kendi yeteneklerini geliştirme ve öğrencilerde kendilerine özgüven duygusu oluşturma amaçlanıyordu. Sümer okullarındaki bu eğitim tarzının günümüz eğitim amaç ve ilkeleleriyle bağlantılı olduğu görülse de eğitsel alanlardaki amaçları sadece, Tanrı ENKİ emrettiği için Sümerce'yi öğrenme ve kendi ihtiyaçlarını giderecek bir sistem geliştirmeyi amaçlamışlardı. Sümer okullarındaki öğretmenler, öğrencilerin zoolojiden, tıp bilimine, sanattan edebiyata ve daha birçok alanda öğrenebilecekleri konuları bilimsel yöntem ve sınıflandırmalar ile öğretiyorlardı²⁶. Bu öğretim metotları M. Ö. III. Binyılın ortalarından itibaren bütün Sümer okullarında okutulan tek tip kitap haline getirilmiş ve böylece bütün Sümer dünyasında umumi eğitim geçerli olmaya başlamıştır. Nitekim o zamandan kalan Sümer kil tabletlerinde yukarıda zikrettiğimiz konular ile ilgili birçok metnin olduğu görülür.

Sümer edebi yaratıcılığı ve lirik edebiyatlarının mevcudiyeti Sümer okullarını daha eğlenceli hale getiriyordu. Nitekim Sümer edebiyatından günümüze kadar kalan birçok şiir, ilahi ve destan bunu doğrular niteliktedir²⁷. Bununla birlikte edebiyat Sümer çocukları için öğrenilmesi gereken en başta konular arasında yer almaktaydı. Özellikle Sümer edebiyatının en gözde eseri Gılgamış Destanı'nı²⁸ öğrenmek Sümerlilik açısından çok önemliydi.

Sümer okullarında günlük uygulanan eğitim ve öğretim metotları hakkında çok fazla bilgi olmamasına rağmen Sümerli bir çocuğun geçirdiği 24 saat hakkında bilgi veren bir okul tableti vardır ki bu tablet Amerikalı bilgin Kramer ve Falkenstein tarafından tercüme edilmiştir. Bir Sümerli öğrenci psikolojisini anlatması bakımından çok ilginç olan bu metni burada vermeyi uygun gördük. Metinde:

²⁶ Kramer, a. g. e. s: 24.

²⁷ Tansuğ- İnanlı; a. g. e.s: 552-582

²⁸ Hakan Gezik, "Gılgamesh" İstanbul 2006 s: 1 vd.

- 1-Tablet evinin oğlu, günlerden beri nereye gidiyorsun?
- 2-Tablet evine gidiyorum.
- 3-Tablet evinde ne yapıyorsun?
- 4-Tabletimi okuyor, kahvaltımı yiyorum.
- 5-Tabletimi yaptım, o yazılmıştır, sonuna kadar yazılmıştır ve bana....
- 6-Tablet evi kapandıktan sonra eve giderim.
- 7-Eve girerim, babam orada oturmaktadır.
- 8-Babama ödevimi (ŞU. GAB. BA) söylerim.
- 9-Ona tabletimi okurum, babam bundan memnun olur. Babamın önüne gelirim.
- 10-“Sen kendin içki içiyorsun, bana içmek için su ver,
- 11-Sen yemek yiyorsun, bana yemek için ekmek ver (derim)
- 12-Döşeği serer, yıkanır, hemen uyumak isterim.
- 13-Sabahleyin erkenden uyanırım.
- 14-Geç kalmak istemem, yoksa tablet evinin babası beni döver.
- 15-Sabahleyin erken kalktıktan sonra
- 16-Anamı görür ve ona:
- 17-Bana kahvaltı ver,
- 18-Tablet evine gideceğim,(derim)
- 19-Anam bana tandırdan iki ekmek verir ve
- 20-Onun yanında(nezareti altında) susuzluğumu söndürürüm.
- 21-“Bana azığımı ver,
- 22-Tablet evine gideceğim, (derim)
- 23-Tablet evinde tablet evinin ağabeyi bana ”Niçin geç kaldın” der.?
- 24-Korkuyorum, kalbim çarpıyor.
- 25-Tablet evinin babasının yanına giriyorum, bana yerimi gösteriyor.
- 26-Tablet evinin babası tabletimi okuyor.
- 27-Kızıyor ve beni dövüyor²⁹.

²⁹ Konu hakkında daha geniş ve Sümer Dünyasının bütün yönleri hakkında teferruatlı bilgi edinmek için bk. Kramer,1999: 1 vd.; Kinal, 1969: 8-9

Yukarıdaki metinden de anlaşılacağı üzere Sümer okullarındaki eğitim ve öğretim sistemi kendi içerisinde öyle muntazam bir yapıya dönüşmüştür ki kendilerinden sonra gelen Mezopotamya halklarına (Babil, Elam, Akad vb.) bir temel teşkil etmiştir.

Sümer okullarında okutulan derslerin başında; matematik, edebiyat, astronomi, tıp, madencilik, tarım, müzik gelmekteydi. Bütün bunlar, Anna-İttuşu tabletlerinde yer almaktadır³⁰. Okutulan bu bilimler eğitim ve öğretim metodlarından biri olan kopyalama yöntemi ile gerçekleşiyordu. Sümer okullarındaki yönteme göre öğretmen eski kopyalardan bir nüsha hazırlıyor, öğrenci de ona bakarak kopyalama işlemini yapıyordu³¹. Bu şekilde eski metinler hem kopyalanmış oluyor, hem de öğrencinin istenilen metni öğrenmesi amaçlanıyordu.

Sümer okullarında okutan öğrenciler genelde erkekti, kızlar normal şartlarda okullara pek gönderilmezdi. Kızlar genelde ev işleriyle meşgul olur ya evde öğrenme yöntemi ya da öğretmenlerin evde ders vermeleriyle öğretimlerini tamamlayabilirlerdi. Sümer okulları oldukça disiplinliydi. Okula zamanında gelmeye önem veren Sümerli öğrenciler geç kalma durumunda tableti evindeki cezayı biliyorlardı. Cezalar çok katı idi. Günümüz eğitim ve öğretim metodlarıyla pek bağdaşmayan bu sistem, okulda dirlik ve düzen için o zaman belki de tek bilinen yöntemdi.

Sümer okullarının bir diğer önemi de bürokrasiye adam yetiştirme görevi üstlenmesinden kaynaklanıyordu. Tapınak ve yazman okulları, sarayda çalışacak olan görevlileri yetiştirirken bir yandan da Osmanlı Enderun sisteminde olduğu gibi tahta çıkacak olan kral varislerini de eğitmekteydi³².

Bütün bu kültürel birikimlerini ve bu birikimlerini yazdıkları tabletleri bilinçli bir şekilde katalog haline getirmeyi öğrenen Sümerler, önemli şehirlerde kütüphane diyebileceğimiz tablet depoları oluşturmuşlardır. Mesela Nippur bu açıdan birçok kitaplığın bulunmuş olduğu merkezi kütüphane sayılabilecek bir özelliğe sahipti. Nitekim burada ele geçen kil tabletlerde, birçok kesimden kişiye ait özel kitaplıklar bulunmuştur³³. Sümer okullarının görünüşü hakkında maalesef bir bilgiye sahip değiliz. Ancak Nippur, Sippar ve

³⁰ Memiş, a. g. e.s: 172.

³¹ Jeane Georges, *Yazı İnsanlığın Belleği*, Yapı Kredi Yay, İstanbul,2001, s: 14 vd.

³² Kınal, a. g. e.s: 185.

³³ Mutluay, a. g. e s: 42 vd.

Ur' da içinde çok sayıda tablet bulunmuş yapılar olmasına rağmen buraların birer eğitim kurumu olma olasılığı şimdilik zayıftır³⁴.

SONUÇ

Yazıyı keşfederek tarih öncesi dönemi sona erdirip tarihi çağları başlatan Sümerler, her alanda olduğu gibi eğitim ve öğretim faaliyetleri alanında da dünyada ilkleri başarmışlar ve kendilerinden sonra gelen başta Mezopotamya halkları olmak üzere Anadolu, İran, Mısır vb. toplumlarına medeniyetin en önemli unsurlarını hediye etmişlerdir. Günümüz dünyasının temelini oluşturan yazı ve onun ürünü modern olan eğitim kurumlarının temelleri Sümer'de ortaya çıkmıştır. Başlangıçta tapınak sosyalizminin bir parçası olarak ortaya çıkan okullar, daha sonra toplumun bütün ihtiyaçlarına cevap vermeye çalışan, bürokrasiye görevli yetiştiren ve bir nevi kralların tahta çıkması için eğitim gördükleri ayrıcalıklı bir kurum haline gelmişlerdir. Sümer okullarının sosyo-ekonomik ve dini alt yapısı düşünüldüğü zaman kendi dünyasının en gelişmiş örgütlü eğitim kurumları olduğu gerçeği orta çıkar. Nitekim Sümerce ve Sümerlerin geliştirmiş oldukları sistemler, başta Babil olmak üzere Bütün Mezopotamya devletlerine tesir etmiş ve yüzyıllarca onların saraylarında kendisine yer bulmuştur.

³⁴ Kramer, a. g. e s: 27.

KAYNAKÇA

- AKURGAL Ekrem, Anadolu Kültür Tarihi, İst,1997
- BAŞARAN İbrahim Ethem, Eğitime Giriş, Ankara, 1984.
- BİLGİÇ Emin, Sümerler, Türk Ansiklopedisi, Ankara 1981.
- BİNBAŞIOĞLU Cavit, Eğitime Giriş, Ankara, 1988.
- CHİLDE Gordon, Doğunun Prehistoryası, TTK, 2010
- GEZİK Hakan. Gılgames İstambul, 2006.
- GEORGES Jeanes. Yazı İnsanlığın Belleği Yapı Kredi Yay. İstambul, 2001.
- KINAL Firuzan, “Çivi Yazısının Doğuşu ve Gelişmesi” Ankara Üniversitesi DTCFD Tarih Araştırmaları Dergisi, S 12, 1969, 1-16.
- KINAL Firuzan, Eski Mezopotamya Tarihi, DTCFD. Yay., Ankara, 1983
- KRAMER Samuel Noah, Tarih Sümer’de Başlar Kabalcı Yayınevi, İstambul, 1999
- KRAMER Samuel. Noah. Sumerian Mythology, (Sümer Mitolojisi), (Çev., Hamide Koyukan), İstambul, 1999.
- KRAMER Samuel Noah, Sumerians (Their History, Culture and Character), (Sümerler), (Çev., Özcan Buze), 1.Baskı, İst, 2002
- LANDSBERGER Benno, “Sümerler”, Ankara Üniversitesi DTCFD, C:2, S:5, 1943, 90-102
- LANDSBERGER Benno, “Mezopotamya Medeniyetinin Doğuşu” Ankara Üniversitesi DTCFD, 1944, C:2, S:3, 419-437.
- MEMİŞ Ekrem, Eskiçağda Mezopotamya (En Eski Çağlardan Asur İmparatorluğunun Yıkılışına Kadar), Bursa, 2007
- MUTLUAY Nazmiye. İlk Çağda Ön Asya Uygarlık Merkezlerinde Eğitim, Ankara, 2004
- ŞİŞMAN Mehmet. Eğitim Bilimine Giriş, Ankara, 2007.
- TANİLLİ Server, Yüzyılların Gerçeği Ve Mirası (İnsanlık Tarihine Giriş) I İlk Çağ, İstambul, 1984
- TANSUĞ Kadriye,-Özel İNANLI, “Sümerlinin Dünya Görüşü ve Babil Edebiyatına Toplu Bir Bakış”, Ankara Üniversitesi DTCFD. C:7, S:4, 1949, s. 551-581
- TOSUN Mevrure –Kadriye YALVAÇ, ,Sümer, Babil, Assur Kanunları ve Ammi Şaduga Fermanı. TTK, Ankara, 2002
- Türk Dil Kurumu, Türkçe Sözlük, C:I.

TEREKEME-KARAPAPAK TÜRKLERİ VE YEMEK KÜLTÜRÜ (MUŞ-BULANIK ÇEVRESİNDE)

TEREKEME-KARAPAPAK TURKS AND FOOD CULTURE (MUS-BULANIK ENVIRONMENT)

*Muhammet KEMALOĞLU**

ÖZET

Türk insanının da dünyanın en zengin mutfaklarından birini yaratan beslenme ile ilgili bir geleneği vardır. Türk mutfağının zenginliği dünyanın geniş bir alanında etkili olan Türk kültürüne bağlıdır. Beslenme, netice itibariyle bir toplumun en önemli kültürel kodlarını içinde barındıran hususlardan biridir. Yenilen ve içilen şeylerden haz alma, etkilenmeler konusunda yine her kültürün farklı bir yaklaşım tarzı bulunabilmektedir. Bir toplumda tiksindirici sayılan bir gıda maddesi bir başka toplumda en önemli ağız tadı örneği olabilir. Yemek, ferdî ve içtimai yönleri olan ve pek çok sair etkileyicisi olan bir kültür unsurudur. İnsan fizyolojik yapısı itibariyle yemekle doğrudan alakalı olduğu gibi sosyal yönüyle de yaşadığı kültürün etkisi altında olarak bir yemek anlayışına sahiptir. Bunun yanında ferdin içinde şekillendiği toplum da yaşanan fiziki ve kültürel çevre muvacehesinde bir yemek kültürü geliştirmiştir. Bu kültürel ayırt edicilik ve görecelilik doğal olarak Türkler için de geçerlidir. Bu çalışmada Karapapah-Terekeme Türklerinin yapmış olduğumuz saha araştırmasının verilerinden yararlanılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Türk Kültürü, Terekeme, Türk Beslenme Kültürü, Türk Yemek Kültürü, Türk Mutfağı,

ABSTRACT

Creating one of the richest cuisines in the world of the Turkish people about nutrition has a tradition. The richness of Turkish cuisine, a wide area of the world depends on an effective culture of the Turks. Nutrition, consequential, which includes the points of a society is one of the most important cultural codes. To take pleasure from the things eaten and drunk, that influences the style found in every culture, a different approach. A food item is considered repulsive in a society is another example of the community may be the most important of its taste. Cooking, indivi-

* Gazi Üniversitesi Tarih Yüksek Lisans.

dual and social aspects of a culture that is the neatest and most other unsurur-dur. İnsan physiological structure as well as directly relevant to the social aspect of eating as under the influence of a meal has an understanding of the lived culture. In addition, individual physical and cultural environment in the provinces along the molded society has developed a food culture. As a prefix to distinguish the natural and cultural relativity that this is also true for the Turks. In this study, field survey data will be used Karapapah-Terekemes Turks have done.

Key Words: *Turkish Culture, Terekemes, Eating Habits Turkish, Turkish Food Culture, Turkish Cuisine,*

GİRİŞ

Mutfak kültürü kavramı, beslenmeyi sağlayan yemek, yiyecek, içecek türleri ve bunların hazırlanma, pişirilme, saklanma ve tüketilme sürecini; buna bağlı mekan ve ekipmanı, yeme-içme geleneği ile bu çerçevede gelişen inanış ve uygulamalardan oluşan bütünsel ve kendine özgü bir kültürel yapıyı anlatır. Yemek konusunda mutfakların çeşit bakımından çok zengin olması uygarlık ölçüsü olarak kabul edilmektedir. Türk mutfağındaki çeşit zenginliği bir çok etkene bağlıdır. Kısa bir ifadeyle orta Asya ve Anadolu topraklarının sunduğu ürünlerdeki çeşitlilik, uzun bir tarihsel süreç boyunca birbirinden farklı birçok kültürle yaşanan etkileşim, mutfak kültürümüzün yeni yapısını kazanmasında rol oynamıştır (Araz, Tarihsiz:93).

Toplum ile iç içe girmiş olan kültür bir bütün olarak hayatı kapsayan bir yapıya sahiptir. Eğlenceden cenaze törenlerine, yeme-içme alışkanlıklarından edebî eserler ortaya koymaya kadar pek çok konuda insanoğlunun meydana getirdiği değerlerin tamamına birden kültür denmektedir. Kültür buradaki anlamıyla günlük dildeki kullanımından çok farklıdır. Sosyal bilimlerdeki kullanımıyla kültür sadece elit insanlara mahsus olmayıp bütün insanların sahip olduğu değerler bütünüdür (Haviland, William A., 2002:71-73). Bir başka ifadeyle kültür, “bir milletin algıladığı duygular, ortaya koyduğu düşünceler, uyguladığı davranışlar, gösterdiği beceriler, ürettiği bilgiler, müşahhaslaştırarak abideleştirdiği estetik değerler, şekillendirdiği sosyal yapılar, tatbik ettiği dini, ahlâkî, hukukî, iktisadî ve teknolojik sistemler, nihayet kendi varlığı hakkında ulaştığı tarih şuuru gibi bütün bu unsurlar, o milletin zaman içinde yaşadığı realiteler, gerçeklerdir.” (Yücel-Yediyıldız, 1990:57-58).

Bütün bu anlatılanlardan anlaşılın kültürün insana özgü olmasıdır. Bir insan topluluğunun üyelerine has olan öğrenilmiş duygu, düşünce ve davranış kalıplarının tamamı kültürdür (Nirun-Özönder, 1990:255). Göçebe olsun, yerleşik olsun bütün toplumların kendine mahsus birtakım alışkanlıkları ve

tutumları mutlak olarak mevcut olmaktadır. Bu alışkanlık ve tutumlarıdır ki, insanların diğer toplum bireylerinden kolaylıkla ayır edilmesini sağlamaktadır (Eröz, s.158). “Yiyeceklerin üretimi, tüketimi, hazırlanması, tamamen kültürün öğeleri olan gelenekler, sevmek, sevmemek, inançlar, tabular, boş inançlarla bağlantılıdır. Antropologlar, yemek yeme alışkanlıklarını kültürel bağlamda alırlar (KTBRİS, 10.08.05).

Türkler, tarih sahnesine çıktıkları andan itibaren beslenmeye önem vermişlerdir. Beslenme, sosyal hayatlarında önemli rol üstlenmiş hususlardan biri olarak öne çıkmıştır. Türk idarecileri, öncelikle milletini aç ve çıplak bırakmamayı ana ilke edinerek ülke yönetimini üstlenebilmişlerdir (Öcal, 1985:161). Bilge Kağan, diktirdiği yazıtta, “Ben, hali vakti yerinde bir millette kağan olmadım. Türk milletinin, Türk devletinin adı, sanı yok olmasın diye, gece uyumadım, gündüz oturmam, ölesiye, bitesiye çalıştım. Az milleti çok, aç milleti tok kıldım. Yoksul milleti zengin, tutsak milleti efendi kıldım” demiştir (Ergin, 1992:48). Uzun bir tarihsel geçmişe sahip Türkler, mutfak konusunda zengin bir kültüre sahiptirler. Anadolu ekolojisinin çok çeşitli otların, hayvansal ürünlerinde eklenmesiyle çok çeşitli bir yemek kültürü oluşturmuşlardır. Türk toplumu da yemek türü, tadı, özelliği bakımından diğer kültürlerden oldukça farklılık göstermektedir.

Ülkemizde yemek yeme alışkanlıkları tarihsel olarak, bölgesel olarak hatta köy, kent gibi yerleşme birimlerine göre de değişiklik göstermektedir. Bununla birlikte, bu farklılıklara rağmen toplumumuzda yine de bu konuda ortak özellikler söz konusudur. Türk mutfağı ele alındığında, yemek çeşitlerinin çok olduğu ama çoğunun undan üretilerek yapıldığı göze çarpar. Gerek eskiden gerekse şimdi Türk mutfağında en çok beğenilen yiyecekler, börek ve çeşitleri, hamurdan yapılan tatlılardır. Et ise çoğunlukla bulgur, pirinç, buğday, hamurla birlikte yapılır. Süt ve süttten mamul yoğurt, ayran, peynirin çeşitleri de sofrada yerini almaktadır. Bulgur, çorba, bulgur pilavı ve sebze yemeklerinde ve köfte yapmada kullanılmıştır (Türkdoğan, 1997:550; Kut, 15.03.2006; Ögel, 1978:1). Orta Asya’da et ve mayalanmış süt ürünleri ile biçimlenen beslenme sistemi, Anadolu’ya bu etkileri taşınmıştır. Tereyağı, içyağı ve kuyruk yağı eskiden yemeklerde çok kullanılan yağ çeşitlerindedir. İçeceklerden en çok yemeklerle birlikte tüketilen ayran, çeşitli şerbetler, hoşaf başta gelir. Türk kavimlerinde çoğunluğun ve bu arada göçebelerin gıdasında bitkiler önemli değildi. Eski Türklerin temel gıdası koyun eti ve süt ürünleri olmuştur. Bunlar arasında özellikle kıymız (fermente ettirilmiş kısrak sütü) , % 2-6 oranında alkolü ile fazla besleyici olmamakla birlikte, ferahlatıcı ve açlığı giderici bir özelliği sahiptir. Litre başına (450 kalori) oldukça yüksek bir kalori sağlayan kıymız, yağla tek taraflı beslenmeyi sağlıyordu. Tarımsal ekonomik yapıda özellikle hububatlar, Türk yiyeceklerinin

çoğunluğunu oluşturur. Ekmek, Türklerde kutsal bir yiyecektir. Dinsel niteliği vardır. Peygamber şöyle der ekmek için: "Mukaddes bir insan olan, yerin ve göğün bereket işareti olan ekmeğe hürmet ediniz." Bu nedenle ekmek kırıntıları yerlere atılmaz. Yiyecek ekmeğe sahip olan, Allah'a şükreder. Ekmek ve diğer hububat türlerinin yaygınlığı ve popülerliği, tarımsal ekonomik yapıyı simgeler. Yine tarımsal ekonomik yapının bir göstergesi olarak Türklerde hamur işi yiyeceklerin oldukça yaygın olduğunu görürüz. Bunların başında, yoğurtlu yağlı ve etli olarak yapılan Manti, en sevilen hamur işi yiyecekler arasındadır. Daha çok evlerde yapılır. Son yıllarda kentlerde bazı lokantalarda da ev mantısı yapmaya başlamışlardır.

TEREKEME-KARAPAPAK TÜRKLERİ

Terekeme-Karapapak (Karapapag-Karapapax-Karapapah¹) Türkleri, Anadolu'da, Prof. Dr. Ahmet Caferoğlu'nun (Caferoğlu, 1983) çalışmalarıyla tanınmıştır. Prof. Dr. M. Fahrettin Kırzioğlu hocanın çalışmaları (Kırzioğlu 1995), daha sonra, Prof. Dr. Yavuz Akpınar (Akpınar, 1994:465-467), Prof. Dr. Ensar Aslan (Aslan, 1995), Aşık Şenlik konulu sempozyumlarıdır². Karapapahlar konulu son çalışma Selahaddin Dünder ve Haydar Çetinkaya'ya aittir (Dünder-Çetinkaya, 2002; Kalafat, 2001/31:26-30; Metin 1997:10-16; Hacılar, 2001, Karapapah Mehreli Bey, 1996, Azerbaycan Folklor Ananeleri (Gürcistan'daki Türk Dili Folklor Örnekleri Esasında), 1992; Azerbaycan Halk Destanları Efsane Esatır ve Nağil Deyimleri, 1999; Oğuz Terekeme Halk Merasimleri ve Meydan Tamaşaları, 1997; Kırzioğlu, 1972; Aydoğ, 1998). Ayrıca Güney Azerbaycan'da, İsa Yegane'nin (Yegane, 1990) çalışmaları da mevcuttur.

Terekeme sözcüğü, terek; raf, dolap gözü, Terakime (Arapça ve Farsçada); Türkler, Etrak (Arapça) Türk, siper, siperlik, sütne anlamlarına gelir (Kutalmış, 2003:251). Osmanlılar döneminde, devlet adamları ve yöneticiler bu kavim için "Türük" kelimesini kullanmışlardır. Türük kelimesi konar-göçer köylü halk anlamına gelmektedir. Terekeme sözcüğünün kaynağına yönelik farklı rivayetler vardır. XII. -XIII. yüzyıllara geldiğimizde Borçalı ve Kazanlı uruklar Terekeme olarak adlanmıştır. Aşık Emrah, şiirlerinde Terekeme

¹, harfi Terekeme ağzında "G" ve "K" harfleriyle karşlanır. Eser içerisinde bu hususa dikkat edilmesi gerekmektedir. "X" harfi, "H" harfiyle karşlanır; ancak, kalın "H" yani gırtlak "H" si gibi söylenir. Karapapaklar ("Karapapaklar/Terekemeler" şeklinde de ele alınır.

² Çıldır Aşık Sempozyumu, Ankara, 2000.

güzellerinden bahsetmektedir. Âşık Garip, Kazah nehri boylarını Terekeme yaylakları diye övüyordu (Yeniaras, 1994:33).

Birincisi, "Terekeme", "Türkmen³" sözcüğünden türemiştir (Dündar-Çetinkaya, 2004; Kalafat, Türk Mistik Kültüründe "Er" veya Halk Kültürümüzde "Er Tiplemesi" adlı makalesinde, Terekeme, terek/ağaç kültü, ağacın piri bağlantılıdır, der. VII. Milletlerarası Türk Halk Kültürü Kongresi, 2006; Caferoğlu, 1988:69). Kelimenin "Türkmen/Türkman⁴" kökenine dayandığı görüşü ise çok güçlü gözükmektedir. Çünkü Türkmen kelimesinin Arapça çokluk biçiminin "Terakime" olduğunu biliyoruz. Ferit Devellioğlu'nun Osmanlıca Sözlük'ü (Devellioğlu, 1993) ve Ebulgazi Bahadır Han'ın Şecere-i Terakime'si (Ebulgazi Bahadır Han, Tercüman 1001 Temel Eser) bu kelimenin varlığı konusunda bize tanıklık ediyor. Bu "Terakime" kelimesi ünlü uyumuna girerek kolayca "Terekeme" biçimini alabilir. Osmanlılar döneminde, devlet adamları ve yöneticiler bu kavim için "Türük" kelimesini kullanmışlardır.

İkincisi, İslamiyetin Anadolu'da ilk yayıldığı yıllarda Mekke'den getirilen muhacir araplara verilen "Terk-i Mekke" kavramıdır. Terekeme sözcüğünün bundan bozularak oluştuğudur. Terekeme kelimesinin kökeninin "Terk-i Mekke" izahı ise bir halk benzetmesinden öte bir şey değildir. Terk-i Mekke "Mekke'nin Terki, Mekke'nin bırakılması" gibi bir anlam ifade eder ki, bu bir kavim adı olamaz; ancak bir olay adı olabilir. Kavim adı olabilmesi için "Mekke'yi terk edenler" gibi bir kelime olması gerekirdi. Fakat halk arasındaki rivayetlere baktığımızda bu terimin 'terk etmek' manasına geldiğini

³ Terekeme Tarixən "türkmən" istilahlı həm də oğuzların daha çox köçərilik etmiş hissəsinə şamil edilmişdir. V.V. Bartold və V.M. Jirmunski də "türkmən" istilahlını oğuz tayfalarının göçəri həyat tərzi keçirmiş hissəsinə verilmiş bir ad kimi işlətməmişdir. "Bir çox mə'xəzlərdə türkmənlərin yalnız Türkmənistanın indiki ərazisində deyil, eləcə də Qafqaz, Cənubi Azərbaycan, Kiçik Asiya və müasir İran ərazisində də yaşadıklarını və onların oturmaq azərbaycanlılardan fərqləndiyini qeyd edirlər. Bundan belə nəticə çıxarmaq olar ki, türkmənlər qədim oğuzların daha çox köçəri həyat keçirən hissəsinə deyilir və bunun izləri müasir Azərbaycan dilində "tərkəmə" kəlməsində qalır". Maraqlıdır ki, orta əsrlərin Bizans müəllifləri də Kiçik Asiyadakı köçəri oğuzları "türkmən" adı ilə təqdim etmişdir.

⁴ Türk Boy Adları ve Devletleri İle Oğuz Kelimesinin Tarih İçindeki Söyleniş Biçimleri: Oğuz: Guz, Guzziye, El Guzz. Kara Guz, Sir Tokuz Oğuz, Üç Oğuz, Uğuz, Oyguz, Ögüz, Toğuz, Uz, Gagauz, Uzbek.

Avşar: Afşar (İranlılar-Farlar)

Horzum: Harzem, Harezem, Horezm, Kharezem, Harizm.

Türkmen: Türkoman, Turcoman, Türkmanend, Terek, Terakime, Terekeme

görüyoruz. Yani "mekânı terk eden ve göçmüş olan" anlamında yorumlanmaktadır. Türkler arap değil ki Terk-i Mekke denilsin.

Üçüncü olarak, Terekemelerin kendi aralarındaki rivayetlere göre de bu ismi "eski vatanlarını terk ettikleri" için almışlardır. Eskiden Terekemelerin atalarının Kuzey Kafkasya'da bulunan Terek Irmağı çevresinde yaşadıkları bilinmektedir. Buna bağlı olarak Terekeme terimi ile Terek Irmağı arasında da bir bağ kurabiliriz. Buna göre Terekemelerin ataları Terek Irmağı çevresinde yaşarlarken bazı sebeplerden dolayı buraları terk etmişler ve Gürcistan ile Türkiye'ye yerleşmişlerdir. Gürcistan ve Türkiye'ye geldiklerinde diğer yerli toplumlar onları Terekeme olarak adlandırmışlardır. Yani Terekeme terimini "yurtlarını terk edenler" anlamında kullanmışlardır. Hammer, Türkistanlı Karakalpakların oluşumu ile ilgili şunları yazıyor: "Bu kavim topraklarından kovulmaları dolayısıyla yas tutmak amacıyla siyah şapka giymeye başladı (Bala, 1967:339). Siyah şapkalılar (Alışık, 2005:10-25)⁵ terimi bu olay yüzünden onlara isim olarak verildi. " Bütün bu örneklerle bağlı olarak Türklerde yas tutmak amacıyla siyah şapka giyme geleneği olduğu gibi bugünkü Terekeme teriminin 'terk etmek' terimi ile alâkasının olduğunu düşündürmektedir.

Terekemeler'e ayrıca "Karapapak"ta denmektedir. Türkler arasında başa takılan başlıklara izafeten, urug, boy ve oymak isimlerine rastlanmaktadır. Mesela, siyah başlık (papak, kalpak) giyen bir Türk boyunun adı "Karakalpak" veya "Karapapak" tır (Karapapaklar, İslam Ansiklopedisi:470).Buhara Mektebine mensup bir sünni tarikatı da "Yeşilbaş" olarak adlandırılmaktadır. Türkiye'de "Karabörk (Ölmez, 2002)⁶", "Karabörklü", Kızılbörklü" (Sümer, Aydınoğullarının "kızıl renkli börk" giydiklerini yazmıştır. Eyüpoğlu, 1987:262, 275, 277, 279, Melikoff, 2004, s, 33-35, 63-86;

⁵ 1239'da Türk-Moğol unsuru ile birlikte Doğu Avrupa seferine iştirak eden ve tarihî kaynaklarda "külâh-ı siyah" olarak belirtilen Türk boyu Karapapaklar'ın cediti olmalıdır. Karapapaklar, İran ve Rus sınırlarının tespit edildiği 1828 Türkmençay anlaşmasına kadar toplu olarak, Kazak Şemseddin Hanlığı'na bağlı Borçalı'da yaşamışlardır. Z. Velidi Togan, Boroçoğlu Kıpçak boyunun, Hazarlar döneminde Orta Kür ırmağının sağ taraflarında, kendi adlarıyla Borçalı adı ile tesmiye olunan sancakta yaşadıklarını belirtmektedir. Bu kayıt, Borçalı ve dolayısıyla Karapapaklar'ın o topraklardaki tarihinin delilidir. Karapapaklar'ın şive özelliklerine bakıldığında, Azerbaycan diyalektleri içerisinde, Kazak-Borçalı gurubu daima "Kıpçak gurubu şiveleri" olarak tasnif edilmiştir.

⁶ Tarama Sözlüğü'nde "börk, börke, börki başa giyilen külâh, kalpak gibi şeyler" biçiminde yer alan sözcüğün Osmanlıcası için Radloff, börk ve bürük sözcüklerini verir. dergiler.ankara.edu.tr/detail.php?id=12&sayi_id=843-s.67.

Avcıoğlu, 1997:2239-2240, 1884, 154; Joseph Von Hammer, 1990, s:8; Başgöz, 2003:92, Çetinkaya, 2005:424-446; Akdağ, 1975:15) , "Akbaşlı" ve "Akbaşlar" isimleri ile pek çok köy bulunmaktadır (Eröz, 1990:81-82; Fırlalı, 1989:9-10; Behnan, 1964:254). Bu da büyük ihtimalle o dönemde kalpak giyen Kafkas Türklerine verilen addır. Karapapaklar, Şah İsmail'in babası Şeyh Haydar'ın müridlerine giydirdiği, on iki imamın adı yazılı on iki dilimli "taç" adlı kızıl kavukları reddederek Sünniliklerini belirtmek üzere ısrarla "kara papak" giymişlerdir (Kırzioğlu, 1998:467; Caferoğlu-Yücel, 1976:1118).

Dil özelliklerinden hareketle, Terekemelerin, Türkmen ve Kıpçak karışımı bir boydur (Ercilasun, 1983:41; Caferoğlu, 1988:70; İslam Ansiklopedisi, Karapapaklar:470; Dündar-Çetinkaya, 2004:411). Şöyle ki Terekeme ağızlarını incelediğimiz zaman iki hatta bazen üç şekilli biçimlere rastlarız. Örneğin, "bana" kelimesi Terekeme ağızlarında, Azerilerde olduğu gibi "mene", Türkmenlerde olduğu gibi "manga" (buradaki ng sesleri aslında damak "n"si şeklindedir) ve Kıpçak lehçelerinde olduğu gibi "maa" "maga" şeklinde oluşur. Terekemelerin ağızları, Azerbaycan'ın Gence ağzına pek yakındır. Bunlar, tek heceli kelime sonundaki "b"leri "v"ye ve "b"leri "f"ye, gerundium eki olan "b"leri yine "f"ye ve kelime ortasındaki "c"leri "j"ye çevirmektedirler. Terekeme ağızlarında "geleceğim" manasına "gelecem" ve "gelejjem" kelimeleri kullanılır. Bunların da ikincisi, Oğuz/Türkmen lehçesinin aksine "j" sesini tanıyan (Kazakçada "yıl" yerine "jıl" denir) Kıpçak lehçelerinin özelliğini göstermektedir (Kurat, 1992:84; Karaman, 2007:98, 99; Şiraliyev, 1962:16, 18, 19, 20, 224) ⁷.

⁷ http://www.yesevi.edu.tr/index.php?menu_id=75, Kazakça-Türkçe, Türkçe-Kazakça Sözlük; <http://www.kultur.gov.tr/TR/BelgeGoster.aspx?F6E10F8892433CFFB0ED0A>

A5232E402F25881B305C3223FFKazak Edebiyatı.; Terekeme Türkçesi Türk dilinin batı grubuna girmektedir. Batı grubu ağızları fonetik yönden birbirlerine çok benzemektedir. Bu grupta yer alan ağızlar kullanılan kelimeler yönüyledir. Bunların yanında diğer ağızlarla Batı grubu ağızları karşılaştırılırsa Batı grubu ağızlarının özellikleri Oğuz grubundaki Türk lehçelerinin özelliklerini taşıdıkları görülmektedir:

1. Sağır ñ sesi Batı grubu ağızlarında oldukça yaygındır: dәмәrsәñ, öyüñ, ıxardıñ, üzünü, oña, yeyiñ gibi.
2. Yuvarlaşma hadisesi Batı grubu ağızlarındaki karakteristik bir özellik olarak görülmektedir. Edebi dilden farklı olarak Batı grubu ağızlarında ikinci ve üçüncü hecelerde de yuvarlak ünlülerin (o, ö) gelmesi söz konusudur: suloyjoyux, döylör, üydörux: tutor gibi.
3. Batı grubu ağızlarında Azerbaycan'ındaki diğer ağızlarından ve edebi dilden farklı olarak bazı kelimelerin başlarında "ı" sesieklenir: ılxı, ıldırım, ılıx, ısxı gibi.

Terekemeler dil, lehçe, mutfak ve müzik kültürü gibi konularda Azerbaycan Türklerine çok yakındır (Karapapaklar, XXIV:470).Sadece ağız farklılıkları vardır. Buna rağmen Türkiye'deki her iki kesim de birbirlerini genellikle farklı nitelendirmektedirler. Azerbaycan'da Azerilik adı, Borçalı' da Karapapak'luk adı öne çıkmaktadır. Gerçek şu ki, Türk toplulukları arasında yaşam biçiminden ve coğrafi şartlardan kaynaklanan bazı farklılıklar vardır. İran'da da çok sayıda Karapapak Türkü'nün olduğu bilinmektedir. Karapapaklar İran'da Sulduz bölgesinde yaşamaktadır.

Türkiye'ye göçmeden önceden önce, Borçalı ve Kazak Karapapakları olarak adlandırılmıştır. Karapapak (Terekeme) Türklerinin saflığı, dürüstlüğü, vatan sevgisi ve Türk kültürüne olan bağlılıkları beni derinden etkilemiştir. Birçok kez beni evinde misafir eden değerli Karapapak (Terekeme) aileleri sayesinde Türk kültürünün inceliklerini ve gereklerini öğrenmem de onlara olan hayranlığımı artırmıştır. Rusça sözlüğüne göre kalpak yahut papak, şapka demektir. Papak kelimesi, Azeri Türkçesinde kuzu veya koyun derisinden yapılan serpuş manasına da gelmektedir. Azeri Türkçesinde borkün de kalpak ve papak gibi serpuş manasına geldiği bilinmektedir. Günümüzde Türkiye ve Kafkasya'da yoğun olarak yaşayan bu kavim Karapapak ismini ataları durumundaki Kıpçaklardan ve Peçeneklerden almışlardır. Karapapakların giydikleri kalpaklar, siyah kuzu derisinden yapılmıştır. Türkiye'nin

4. Batı grubu ağızlarında kalınlaşma hadisesiönemli ses hadisesidir: vatan, yanı, xavar, zey-naf, hasan, xarc, halak, vafat, sabr, heydar, tasdix, ciyar, surat vb.

5. Bu gruptaki ağızlarında kelime ortasındab-v ve c-j değişikliği oldukça yaygınşekilde görülmektedir: bava, çovan, xavar, livas, divi, çivin, savax, şavalıt, baja, geje, bajı, ajix vb.

6. Batı gruptaki ağızlarda kelime başındab-p ve d-t değişikliği sık karşılaşılan seshadiselerindendir: piter, putax, piğadir, pıçax, pişmiş, tux: tustax, tukan, tıfar/tufargibi.

7. Batı grubu ağızlarında birkaç kelimebaşında "g" sesi yerine "q" sesinin geldiğigörülür: qıp, qış, qıpıl/qıfıl, qanun vb.

8. Bu grupta yer alan ağızlarda bazı kelimelerinbaşındaki "d" sesinin yerine "ç"sesi gelir: çiş, çiş, çüş vb.

9. Bu gruptaki ağızlarda dikkat çeken seshadiselerinden birisi de kelime sonundave kelime ortasında "v" sesinin yerine "y" sesinin gelmesidir: doşan, yoşan, oy, öy, puxoy gibi.

10.Batı grubu ağızlarında kelime başındabazı kelimelerde "y" ve "h" sesinin düştüğögörülür: umax, uxu, umurux/umrux, uxarı/oxarı, umuru, umşax; örüllər, örümçex: ülkür, ışgırux vb.

11. Yine bu grupta yer alan ağızlarda "d"sesinin tesiriyle "x" sesinin "t" sesine döndüğögörülür: artdan-arxdan, qaltdı-qalxdı, qortdı-qorxdı.

12. Batı ağızlarında kelime ortasında sestüremesine rastlanmaktadır: qorxumax, qırux-qırx, umuru, umurux gibi.

Kars ilindeki Karapapaklar 1925 yılında çıkarılan şapka kanununun çıkarılmasına kadar kıvrıkcık tüylü kuzu derisinden yapılmış kara papak giymişlerdir. Bu topluluk başına giyeceği papağın tüyelerinin kıvrıkcık olması için yapımında bazı noktalara dikkat etmiştir. Bunlardan en önemlisi ise koyunun doğurmasından hemen önce bez yahut keten bezi hazırlanmaktadır. Kuzunun doğmasıyla anasının onu emmesini önlemek için hiç vakit kaybetmeden önceden hazırlanan bez yeni doğan kuzunun üzerine örtülür. Bunun en büyük nedeni ise koyunun yavrusunu yalamasıyla tüyelerindeki kıvrıkcığın bozulması ve ‘çere’ adı verilen doğum suyunun yalanmasının da etkisiyle tüylerin düzleşmesidir. Böylece belli bir süre anasını emen kuzu kesilerek derisinden papak ve yaka yapılırdı. Günümüzde teknolojinin de gelişmesiyle papak giyimi azalmıştır. Fakat Türkiye’nin doğusu ve Kafkasya’daki soğuk iklim şartları sebebiyle bazı yerlerde kıvrıkcık papaklar hala giyilmeye devam etmektedir. Terekemelerin atalarının Kuzey Kafkasya’da bulunan Terek Irmağı çevresinde yaşadıkları bilinmektedir. Buna bağlı olarak Terekeme terimi ile Terek Irmağı arasında da bir bağ kurabiliriz. Buna göre Terekemelerin ataları Terek Irmağı çevresinde yaşarlarken bazı sebeplerden dolayı buraları terk etmişler ve Gürcistan⁸ ile Türkiye’ye yerleşmişlerdir. Gürcistan

⁸ One of the main factors speeding up the “Armenianization” of the Southwest Georgia was the banishment to Central Asia – mostly to Uzbekistan – of the 115,000 Ahiska Turks who had been living in 220 villages in Javakheti and most intensively in the Meskheta provinces of the Soviet Socialist Republic of Georgia. Later the Soviet officials did not permit the Ahiska Turks – according to the 1989 census a total 207,000 Ahiska Turks lived in the entire Union of Soviet Socialist Republics – to return to their homeland. During the USSR era, the Ahiska Turks – whose consciousness of a national identity began to raise in the 1950s – were not able to return to the Soviet Socialist Republic of Georgia except on an “individual” basis or to visit the country as a tourist. During the Zviad Gamsakhurdia period the Georgian government gave the Ahiska Turks two options: They could reside in Georgia under Georgian identity or settle in some other part of the country rather than in the Meskheta province. The Gamsakhurdia government’s offer was, in fact, part of the policy of “Georgianization of Georgia”. However, the current officials of Georgia believe that this is a good time to solve the problem of the Ahiska Turks – that make up a 368,000-strong group. In line with a decree issued by President E. Shevardnadze in July 1996, a commission was formed to look into the Ahiska Turks issue. Georgia’s National Security Minister Shota Kviraya said that the Turks’ return to the region bordering on Turkey and Armenia, was giving Georgia the opportunity to use the “Meskheta” (Ahiskan) card in Caucasia – a region of strategic importance. Georgia – preparing to use in the 2000s the “Ahiskan” card, that is, the “Muslim Georgians” against the Armenians in Georgia – has not, despite the Turkish expectations, abandoned its plan to “Georgianize” the Ahiska Turks along with the other ethnic groups. A meeting held in Georgia-Gudauri on Sept. 9-11, 2000 under the auspices of the European Commission, discussed the “Return of Ahiska Turks to Georgia Gradually in 12 Years” plan which had been present-

ve Türkiye'ye geldiklerinde diğer yerli toplumlar onları Terekeme olarak adlandırmışlardır. Yani Terekeme terimini "yurtlarını terk edenler" anlamında kullanmışlardır. Osmanlılar döneminde, devlet adamları ve yöneticiler bu kavim için 'Türük' kelimesini kullanmışlardır. Türük kelimesi konar-göçer köylü halk anlamına gelmektedir. Yine halk arasındaki rivayetlere göre güya bu kavim bir zamanlar Mekke yakınlarında yaşarken dinsel konularda Araplarla anlaşmazlığa düştüğü için Mekke'yi terk etmiştir. Bu nedenle bu kavmin ismi 'Terk-i Mekke' ifadesinin değişime uğramış şekli olan Terekeme olarak kalmıştır.

Günümüzde Gürcistan sınırları içerisinde yer alan Borçalı vilayeti Karapapak (Terekeme) Türklerinin ana vatanıdır. Kırım'a sığınan Kıpçaklar ise tehlikenin devam etmesi sebebiyle Suğdak üzerinden deniz yoluyla Güney ve Kuzey Karadeniz kıyılarına gelmişler ve buralarda günümüze kadar yaşamlarını sürdürmüşlerdir. Örneğin Ahılkelek, Ardahan, Ardanuç, Oltu, Tortum, Şavşat ve Artvin bölgesinde oturan yerli halkların konuştukları Türkçe Kıpçak ağzıdır. Ayrıca sarı saçlı, renkli gözlü, uzun boylu olan bu bölge insanların Kıpçak tipine benzemesi ve Kıpçakların güzelliğini günümüze kadar taşıdıkları inkâr edilemez. Karapapak (Terekeme) Türklerinin atalarından birinin Kıpçaklar olduğu gerçektir. Kaldı ki Karapapak Türklerinin konuştukları dilde günümüzde birçok Kıpçakça kelime bulunmaktadır. Ayrıca Karapapaklar Kıpçak-Oğuz karışık ağzıyla konuşmaktadırlar.

Karapapak (Terekeme) Türklerinin günümüzde konuştuğu dil Azeri lehçesinin bir parçasıdır. Türkistan'da yaşayan Karakalpaklar ile Türkiye'de ve Kafkasya'da yaşayan Karapapak (Terekeme) Türklerinin dillerini karşılaştırdığımızda birçok ayrılığın olduğunu görmekteyiz. Birbirine benzeyen Kıpçak unsurlar olsa da iki toplumun dilleri çok farklıdır.

Terekemeler, atılgan, hırslı, olaylar karşısında son derece duygusal ve saf bir karaktere sahip insanlardır. Dürüst ve mert insanlardır. Sosyal ilişkileri güçlü bir toplumdur. Mirza Bala da "Karapapaklar, fitraten zeki, çalışkan ve iyi binicidirler; kadınları hür, aile teşkilatları mazbut ve sağlamdır" demektedir (Alışık, 2005) :10-25). Terekemeler, başlarına buyruk yaşamışlardır. Ahde

ted to Georgia by the Council of Europe in the framework of Georgia's becoming a Council of Europe member on Jan. 25, 1999. During the meeting Guram Mamulya, head of the Georgian Rehabilitation of the Refugees Agency, insisted that those returning to Georgia should adopt "Georgian names and surnames and Georgian identity." This gives a clue as to how Georgia will interpret and implement the return plan in question which is expected to be approved by the Georgian government.

vefaya önem verirler. Kararlı ve dirayetlidirler (Kaçak Nebi) , devletine milletine sadakatle bağlıdırlar, gelenek ve adetlerine sıkıca bağlıdırlar, Karapapakların dilleri yaşadıkları, coğrafyadaki dil baskısı olmasına rağmen yüz yıllarca Türkçe dilinin ana yapısını bozmadan günümüze taşımışlardır, zulme, direnir, haksızlığa başkaldırırlar. Onların karakterlerini yansıtan sözler, "Düz ol, Allah düziylendir"-sen dürüst ol, Allah dürüstün yanındadır) "Sen yahşı ol, balıh da bilmese halık bilir" çok yaygındır. Karapapaklar genellikle Hanefi mezhebine mensuptur. Azerbaycan ve Gürcistan'ın bir kısmında ve İran'da Sulduz'daki Karapapaklar Şii Caferî'dir (Andrews, 1992:99).

Kıpçakların Borçalı bölgesinde meskûnlaşması ve onların terkinde «garabörklerin», «garapapag» tayfalarının olması hakkında tarihi araştırmalar çok fazladır. E. V. Togan, M. F. Kırzioğlu, E. Caferoğlu, Z. Bünyadov Kıpçakların bir kolu olduğunu söylediği «garapapagları», rus kaynakları ise «garagalpag» olarak adlandırır.

Terekemeler-Karapapaklar, Tiflis, Nahçıvan, Karabağ, Loru, Ahırkelek, Gence ve Şirvan dolaylarında yurt tutmuşlardır. Çıldır ve Ardahan'daki Karapapaklar (Terekemeler) önceden Kuzey Azerbaycan'da, Kazah ve Borçalı bölgelerindeki Derbend ve Borçalı nehirleri boyunca yaşarlardı (Güler-Akgül-Şimşek, 2001:505; Kalafat, 2002:84-99; Kalafat, 2004:174; Kalafat, 1998:11, 12). 1828 yılında imzalanan Türkmençay Anlaşması'ndan sonra, bir bölümü Kars'a ve bir bölümü de Güney Azerbaycan'ın Sulduz bölgesine göç etmişti (Kobotaran, 2008:16). Bir Terekeme grubu, 1904 yılında Türkiye'ye yerleşmek için başvuruda bulundu. Bir kısmı o zaman Rusların elinde bulundurduğu bir kısmı Ağrı, Tutak ve Eleşkirt'e geldi; diğerleri Adana'ya, geri kalanlar ise 1914 yılında Malazgirt'ten Sivas'ın Tutmaç, Büyükköy ve Kurdoğlu köylerine⁹ göç ettiler. Diğerleri ise 1921'de Rusların çekilmesiyle Kars'a geldiler; bunlar, Gümrü Antlaşmasıyla gerçekleşen nüfus mübadelesiyle, Akbaba, Tiflis, Borça ve Kazah bölgelerinden göç ettiler. Söz konusu isimsel farklılığın nedeni, Rusların, kısmen Kafkasya ve kısmen de İran'dan gelip eski Aleksandropol bölgesine, Akhaltsike'ye ve şimdiki Gürcistan'daki (Kalafat, 2002:84-99) Akhalkalaki'ye yerleşenleri tanımlamak için "**Karapapaklar**" terimini kullanmış olmalarına dayanabilir, oysa Akbaba Terekeme'lerinden ayırt edilmeleri için bunlar genel olarak Gürcistan Terekemeleri olarak adlandırılmaktadırlar.

TEREKEMELER VE BULANIK

⁹ www.kurtoglukoyu.com/karapapaklar.html.

Terekemeler 1926 yılından sonra Muş'a ve özellikle Bulanık ilçesine yerleşmişlerdir. 1900 yıllarda ve daha önceki göçlerde; Muş, Malazgirt, Bulanık, Amasya, Sivas ve çevre illerine de Osmanlı devleti tarafından "Müslüman-Türk-Sünni" nüfusunu dengelemek açısından Terekemeler yerleştirilmiş ve bazı diğer halklara mensup vatandaşlardan alınan evler ve hatta topraklar verilmiştir. Bu bir devlet politikasıdır denge oluşturulmuştur uzun surede başarılı olunmuştur. Cumhuriyet başlangıcında bilinçli göç sağlanarak denge kurulmuştur. Terekemeler, Bulanık ilçesine 1925-1932 yıllarında Gürcistan ve Kars bölgelerinden göç ederek yerleşmişlerdir. Arakonak (Oduñçor) , Mescitli, Üçtepe (Mirbar) , Yoncalı köylerini kurmuşlardır. Bulanık, Eretepe bucağı, Hoşgeldi köyü, Oğlakkaya köyü, Karaağıl bucağı, Balotu (Teygut) köyü vb. yerlerde yaşarlar. 1925'de Bulanık'a ilk gelen **KEMALOĞULLARI-Ağalıklar**'dır. **Kemaloğulları, Karapapakların, Gence-Kazak-Ağstafa-Göyçay-Göygöl grubuna dahildir. Borçalı kolu isediğer kolu teşkil etmekte olup, Gürcistan'dadır.** O dönemler Bulanıkta sadece on sekiz ev varmış. Kafkasya'dan gelen bu Terekeme ailelerden en büyüğü olan Kemaloğullarına, gösterdikleri cesaret ve bağlılıkları sebebi ile Kars Sancak Beğı tarafından, II. Murad Han adına "Ağalık" unvanı ile taltif edilmiş ve bugün Gürcistan Cumhuriyeti sınırları içerisinde kalan Ahılkelek'e bağlı **Gögye** ve yöresi kendilerinin mülkiyetine tahsis edilmiştir. Özellikle, Gögye bu tarihten sonra Kemaloğlu sülâlesinin idaresinde kalmıştır. Rusların bölgeyi işgalinden sonra Çar II. Nilolay tarafından da Kemaloğlu ailesinin "**Ağalık**" unvanı onanmıştır. Kemaloğlu ailesi de diğer Karapapaklar gibi ana yurtlarından göçe mecbur kalmışlardır. Gündüz saklanarak, gece at sırtında yol alınarak gerçekleştirilen bu zorlu göç, önce Ardahan'da konaklamak suretiyle daha sonra da Muş'un Bulanık ilçesinde son bulmuştur. 1925 yılında başlayan göç yaklaşık bir yıl sürmüş ve 1926 yılında tamamlanmıştır. **Ağalık** ve tüm Gögyeliler ile (**Müsellimler, İsmihan Atikler, Köroğulları, Pişik Memetler, Tornacı Zekigiller, Şiyeler, Hamit Arslan** vb.) birlikte 1925 yılında Fevzullah Ağanın aldığı izinle Türkiye'ye geliyorlar ve 1 yıl kadar Kars'ta kalıyorlar. Zaten Cemal (Ağa) Kemaloğlu, 4 yıl önce Kars'a kaçak olarak gelir. Kemaloğulları ve diğerleri de onun yanına gelir. Cemal Ağa, Valiye, bunlarda burada kalsın der; ama vali kabul etmez ve 1926 yılında Bulanık'a gelirler. Sadece Teygut (Araconak) köyüne Kemaloğulları ile gelenlerin bazıları yerleşirdir. Bulanık'ın diğer köylerindeki Türkler, Kars'tan gelmişler. Hacı Teymur ve Hacı Battallar kaçarak

gelirler¹⁰. Ağalıklar'dan, Abdulahat Sancar, Celil Ergin'de, Ağalık geldikten 4 sene sonra kaçak olarak gelir¹¹. Ağalık ailesine Türkiye Cumhuriyeti Devleti tarafından yerleşim yeri olarak verilen Bulanık'ta yaşamak başlangıçta zor olmuştur. Ancak zaman içerisinde buradaki hayat tarzına ayak uydurulmuş ve bölgenin önde gelen Türk ailelerinin arasında yer almışlardır¹². 1926 da Bulanık'ta bir tek Kültür Mahallesi muhtarı varmış, oda Yahya Beydir. Kafkasyadan gelen doksan hane evin kırk bir hanesi **KEMALOĞULLARIDIR**. 1930'dan 1975'e kadar belediye başkanlığı Kemaloğulları'nda kalıyor. Kemaloğullarından Hasan Han Kemaloğlu belediye başkanı olur. Uzun yıllar belediye başkanlığı yapan Hasan Han Kemaloğlu hastalanınca, Kemaloğulları ailesinin bir parçası olan Hamit Arslan (Hamit Ağa) belediye başkanı olur. Hamit Ağadan sonra, Kemaloğullarıyla hala çocuğu olan Aslan Paşa daha Fevzi Çeşitli, 1969'da Yahya Beyin oğlu İlyas Ergin Bitlis'teki memuriyet görevinden istifa ettirilir ve Bulanık belediye başkanı olur. 1969'da İlyas Ergin Bey trafik kazasında yaralandıktan sonra, Aydemir Gökdağ belediye başkanı olur¹³.

Kafkas Göçmeni Köyler:

1. Adıvar (Kafkas göçmeni)
2. Arakonak (Odunçor) , Kafkas göçmeni,
3. Balotu (Teygut) Kafkas göçmeni
4. Gümüşpınar (Kafkas göçmeni)
5. Kırkgöze (Kafkas göçmeni) (yarısı)
6. Karaağıl (Kafkas Çerkez göçmeni)
7. Kurganlı (Kafkas Çerkez göçmeni)
8. Yoncalı (Kafkas göçmeni) ¹⁴.
9. Mescitli (Kafkas göçmeni)
10. Üçtepe-Mirbar (Kafkas göçmeni)
11. Eretepe bucağı, Hoşgeldi köyü, Oğlakkaya köyü,

¹⁰ Bunlar Sibiryaya' ya sürgüne gönderiliyor ve oradan kaçıyorlar.; Kaynak:Kemaloğlu, Suat

¹¹ Bunlar orada okuyorlarmış ve hocaları ile birlikte kaçıyorlar.

¹² Bkz.: Gülşen Seyhan Alışık, Görkemli Âlim Muharrem Ergin Beğ (1923 Gögye-6 Ocak 1995 İstanbul) , Prof.Dr.Muharrem Ergin'e, Modern Türklük Araştırmaları Dergisi, Cilt: 2, Sayı:4, Aralık 2005, s.10-25.

¹³ www.bulaniksevdasi.com/gp/?page_id=56-

¹⁴ www.mustarim.gov.tr/index.php?view=arte...id.; bulaniktutkusu.com/tarihcemiz.asp-

YEMEKLER ve TARİFLERİ

Ülkemiz, coğrafi bölgelere göre farklı kültürel özellikler gösterir. Öyle ki, Anadolu, bir kültür mozaiğidir. İşte farklı yöreler yemek alışkanlıklarında da farklılık gösterir. Türkler Anadolu'ya yerleştiklerinde daha önce yaşayan insanların beslenme sistemlerinden etkilenmişlerdir. Türk mutfağı Türkiye'nin ulusal mutfağıdır. Osmanlı kültürünün mirasçısı olan Türk mutfağı Balkan, Ortadoğu ve Kafkas mutfaklarını etkilemiş hem de bu mutfaklardan etkilenmiştir. Ayrıca Türk mutfağı yörelere göre de farklılıklar gösterir. Karadeniz mutfağı, Güneydoğu mutfağı, Orta Anadolu mutfağı gibi birçok yöreler kendilerine ait zengin bir yemek haznesine sahiptirler. Bizde bu çalışmada Karapapak-Terekeme Türklerine ait yemekleri ve tariflerini yaptığımız derleme çalışmasıyla alfabetik olarak aktarmaya çalışacağız.

Anıklı Çorba İstisi: Su kaynatılır içine önceden hazırlanmış olan hamurdan erişte atılır. İçine mercimek konulur. Bir süre sonra pişmiş olan bu çorbanın üzerine yine aynı hamurdan yapılmış fındık büyüklüğünde kesilen bu parçalar yağda kavrulur. Bu anık çorbanın üzerine dökülür.

Ayran Aşı: Çekilmemiş yarmayla yapılan çorba. Önce margarin ya da tereyağı eritilir ve daha sonra yağ yanmadan üzerine su dökülür. Akabinde iyice yıkanmış pirinç ya da bulgur dökülür. Daha sonra kelemekeçir yada yabani pancar, yada kuş ekmeği, yada evelik, yada ebegümece dökülür. Dökülen bitkiler yumuşayınca ve pişen pirinç vs gibi tanelerle hemhal olduktan sonra, Anık denen yağda kavrulmuş un karıştırılır. Bu çorbanın dengeli bir koyuluğa ulaşmasını sağlar. Daha sonra içine tercihen yumurta da kırılarak, yoğurt dökülür. Yemek biraz demlendikten ve aşırı sıcaklığı geçtikten sonra servis edilir.

Biber ve Domates Dolmaları: Kuzu eti, keşten (kıyma makinesi) geçirilir. Soğanda bu makinada her ikisi birlikte kavrulur. Domatesin evvelce oyulmuş iç bu karışıma eklenir. Üzerine sarı kök (safran) , tuz, biber konulur. Daha sonra üzerine cefheri (maydonoz) ve kişniş katılır, içleri doldurulur. Karabağ'da biber ve domates dolmasına pirinç konulmaz.

Bişi: Yağda kızartılmış hamur işi. İsteğe göre, süt veya su ile mayalanarak yoğrulan hamur, biraz bekletildikten sonra, elle hafif ekmek boyutuna getirilinceye kadar çevrilir, yuvarlak hamur kızgın yağa atılarak kızarıncaya kadar pişirilir.

Bozbaş: Genelde et için, koyun, kuzu kesildiğinde yapılan bir et yemeğidir. Önce normal bir tencereye soğanları küçük küçük kıyıp konulur. Et normal büyüklükte doğranır, yağla birlikte hafif kızartılır. Sonra domates doğranıp, salçayı da hafif sulandırıp tencereye dökülür. Tencerenin yarısına gelecek şekilde su konur. Kaynadıktan sonra nohut konur. Patatesleri dörde bölünüp

tuzu da ekleyerek tencerenin kapağı kapatılır. Altını da hafif kısarak yarım saat kadar pişmesini beklenir. Fetirle birlikte veya tandır ekmeğiyle yenir.

Bulgurlu Köfte: Bulgur, un, su tuz, baharat karışımı yapılır, iyice yoğrulur. Çünkü iyi yoğrulmasa dağılır. Avuç içinde iyice sıkıştırılır. Sonra kaynar suyun içine atılır. Haşlanır süzgeçle tabağa alınır. Sarımsaklı yoğurt sonrada tereyağı eritilerek üzerine dökülür.

Çeçil: Tel peynir. İnek, koyun ya da keçi sütünden yapılan yağsız bir tel peynir olan çeçil, çeşitli yörelerde saçak, çiçal ve iplik peyniri olarak bilinir. Süt, makinede çekilirken makine altında kalan ayranın mayalanmasıyla yapılır.

Çerez Hangeli: Fındık büyüklüğündeki hamur parçalarıyla yapılan yemek (Makarna gibi suda haşlanıyor).

Çızdık: Koyunun kuyruğu iyice temizlenir. Küçük küçük parçalara kesilip bir tencereye konulur. Ateş üzerine alınarak kavrulur. Tuzu ekledikten sonra rengi pembeleşmeye başlayınca ateşten alınır. Ya sıcak tüketilir ya da çeşitli yemeklerde kullanılır.

Çökelek peyniri: Tereyağından arta kalan yayıkaltı ya da yavan süttten yapılmış peynirden kalan peyniraltı suyu önce ısıtılır, sütlü kısmı dibe çöker. Sonra gerekirse mayalanır ve tuzlanır. Tuluma basıldığında uzun süre saklanan çökelek peyniri, yörede börek harcı ve salatalarda kullanılır.

Ekmek Aşı: Yağla, soğan kavrulur üzerine bir miktar su ilave edilir. Kaynatılır, ekmek küçük parçalar halinde doğranır. Üzerine, kaynatılmış karışım doğranmış ekmeğin üzerine dökülür. Ağaç kaşıkla yenilir.

Erişte aşı (kesme aşı) : Malzemeler: Kahve fincanı nohut, çay fincanı yeşil mercimek, soğan, havuç, patates, domates, 45 gr tereyağı, 1. 5 litre sıcak su, 150 gr hazır erişte, Taze ya da kurutulmuş reyhan, Kekik ya da nane

Erişte hamuru için: 1 su bardağı un, 1 kahve fincanı su, 1 tutam tuz.**Hazırlanışı:** Nohutları akşamdan ıslatın. Suyunu değiştirip haşlayın ve süzün. Mercimeği yıkayıp haşlayın ve süzün. Soğan, domates, patates ve havucu temizleyip küp küp doğrayın. Bir tencerede tereyağını kızdırıp soğanı kavurun. Domatesi ilave edip birkaç dakika pişirin. Havuç ve patatesi ilave edip tuz serpin. Kısık ateşte 15 dakika pişirin. Sıcak su, nohut ve mercimeği ilave edin. Ara ara hızlıca karıştırarak 20 dakika daha pişirin. Unu hamur yoğurma kabına alın. Tuz serpip harmanlayın. Suyu ilave edip sert kıvamlı bir hamur yoğurun. Hamuru unlanmış tezgâhın üzerinde merdaneyle açın. İnce şeritler şeklinde kesip erişteyi hazırlayın. Erişteyi tencereye ekleyip yumuşayınca kadar pişirin. Taze ya da kurutulmuş reyhanı ilave edip tencereyi ocaktan alın. Çorbayı servis kâselerine paylaşırın. Kekik ya da

nane serpip sıcak olarak servis yapın.

Erişte Piloyu (Pilavı) : Evde kesilen erişte ve yeşil mercimekle hazırlanır. Önceden haşlanan yeşil mercimek, erişteyle bir taşım kaynatılıp süzöldükten sonra yağlanmış tencerenin tabanına patates dizilir, üzerine mercimekli karışım konur. Son olarak üzerine kızdırılmış yağ gezdirilir ve patatesler kırmızı renk alıncaya kadar pişirilir. Ters çevrilip servis edilen bu yemek, kimi zaman patates yerine lavaş ekmeği ile de yapılır.

Erişteli İsti: Yoğurt, erişte, kızartılmış hamur çerezi ile yapılan çorba. Anıklı çorbanın hemen hemen aynıdır. İçine pirinç mercimek konulur. Ancak bunun püf noktası yöre unuyla yapılan erişte olması tadının lezzetini ortaya koyar.

Evelik aşı: Soğan, tuz ve et karışımı yağda kavrulur. Bunun üzerine bir miktar su ilave edilir. Temizlenmiş ve yıkanmış yarma ve biber buna ilave edilerek kaynatılır. Eldeki evelik kuru ise, kaynamakta olan tencereye ilave edilir. Yarma iyice pişinceye kadar işleme devam edilir.

Feselli: Una, su, maya, tuz konur, katı hamur yapılır. Hamur kabarsın diye, 1-1, 5 saat bekletilir. Sonra hamurdan yuvarlak parçalar yapılır ve 0, 5 mm kalınlığında açılır. Hamurun üzerine yağ sürüp 5-6 kat birbirinin üzerine konur. Üçgenler kesilir sigara şeklinde sarılır. Sonra bunlar halka şekline getirilir. Böylece çapı 10-12 cm, kalınlığı 1. 5-2 cm olacak şekilde feseli şekline getirilir. Daha sonra feselinin her iki tarafı yağda kızartılır. Feseli sofraya verildiğinde, yanında bal da konur yada üzerine pudra şekeri serpilir. Feseli hem sıcak hem de soğuk olarak servise sunulabilir.

Fetir: Mayalanmış hamurun, yufka şeklinde açılarak doğrudan sacın üzerinde pişirilmesidir. Yağlanarak veya kuru olarak yenir. Yufkadan kalın lavaştan incedir. Genelde et yemeklerinin yanında tüketilir.

Gagala: Normal hamur mayalanır bir süre bekletilir Yöresel değimle "Hamurun ekşimesi" beklenilir. Daha sonra bir miktar hamur (Künde) ortası delinerek elips biçimde şekillendirilir. Yağlanmış tavaya, 5-6 tane dizilen gagalaların üzerine yumurta sarısı sürölerek fırına verilir. Köyde ise ocak üstüne dört adet demir çubuk konur. Bunun üzerine tepsi konduktan sonra, tepsinin üzerine sac ters çevrilerek kapatılır. Ters çevrilmiş diş büken sacın üzerine ise, demir hare kapatılarak içine tezek kuru konur. Ateşte pişen yiyeceklerin daha leziz olur.

Gayganah (Qayqanax) : Tuzsuz peynir, ezme peynir veya yumurtanın tavada yağda eritilip ve pişirilmesiyle yapılır. Tek özelliği seçilen yağın saf, ateşte köpüren yağ olmasıdır. Dışarıdan ithal edilen omlet, bizde kayganak adı ile Karadenizde ve Kuzey İç Anadolu'da Kaygana adı ile, peynirli, domatesli ve sade olarak yüzyıllardır tüketilmektedir.

Goyut: Buğday önce kavrulur. Sonra öğütülür, üzerine süt dökülerek yenilir. Genelde ilkbahar aylarında buğday kuyuları açılınca yenilir.

Gurut (Qurut) : Bir çeşit sertleştirilmiş çökelek peyniridir. Yoğurt yayıktan geçirilerek yağı alınır. Geriye kalan ayran ısıtılır ve çökelek elde edilir. Çökeleğin suyu süzdürülüp tuzlanır ve patates büyüklüğünde yuvarlanır. Güneşte kurutularak tüketilir. "Kurumak" mastarından türetilmiş edilgen çatıda nesne adıdır. Kurutulmuş şey manasına geliyor. Terekeme diyalektiğinde, "Gurut" diye telaffuz edilir. Sonbahar aylarında inek ve koyundan sağılan süt makineyle kaymağından ayrıldıktan sonra kalan yağsız süt yoğurt haline getirilir. Süt, yoğurt haline geldikten sonra suyunun süzülmesi için bir bez torbaya doldurulur; hatta iyice süzülmesi içinde üzerine taş gibi ağır bir cisim konulur. Suyundan iyice ayrılan yağsız yoğurt-ki Terekeme lehçesinde "Yüssüz gatıx"-tuzla yoğrulur, sonra avuç içinde limon büyüklüğünde topaklar haline getirilir, sonra kurutulur. Zaten güneşte kurutulduğu için bu isim verilmiştir. Kurut, kışın büyükbaş ve küçükbaş hayvanlar süttten kesildiğinde yoğurt ihtiyacını karşılamak için kullanılır. "Xangel" denen mantıda, "Ayran aşı" yoğurtlu çorbada sos olarak kullanılır. En çok koyun sütünden yapılır, zira yağından ayrıştırıldığında inek sütüne nazaran daha çok yağsız süt çıkıyor. Genelde inek ve koyun sütü karıştırılıp öyle yapılır. Kışın bir taş kadar sertleşmiş bu yoğurt kümeleri ılık suyla ezilir ve hangi yemekle birlikte tüketilecekse erimiş hali kullanılır. Ayrıca ayran haline getirilip içilebilir.

Halbur Hurması: Lohumun elek ve rende gibi bir alet üzerinde gezdirilerek pişirilmiş hali.

Hangel: Khinkali, Hıngel, Xıngal, Hıngel/Hengel, hamur ile yapılan ve arasına et veya patates konularak yapılan bir yemektir. Etli mantı. Tereyağ veya yoğurt katılmak suretiyle yenilir. Terekemelerin en önemli yemeğidir. Değerli bir misafir geldiğinde ikram için yapılır. Hangel sevmeleyen terekeme yoktur. Birkaç farklı şekili vardır. En yaygın olanı boş hamur yaprakları ile yapılanıdır. Hamuru mayasızdır. Hamurun açılmamış her bir topağına pazı adı verilir, bir pazı (Künde) bir kişiyi doyurur ve büyüklüğü yaklaşık iki avuç içini dolduracak kadardır. Hamurun en büyük özelliği sert açılmasıdır. Hamur hazırlanırken her **künde** için birer adet yumurta kırılır ve bir miktar tuzlu su ile sert bir kıvamda yoğrulur. Hazırlanan hamur bir süre dinlendirilir, yufka şeklinde ince olarak açılır ve kareler şeklinde kesilir. Kaynar suda haşlandıktan sonra süzülür ve bir siniye çekilir. Üzerine sarımsaklı yoğurt ve içinde küçük soğan parçacıkları kavrulmuş tereyağı dökülerek servis yapılır. Bekletilmeden ve soğutulmadan yenmesi gerekir. Sos için bir önemli bir nokta da kullanılan tereyağının saf tereyağı olması ve içinde kavrulan soğan parçacıklarının ne yanık tadı ne de çiğ soğan tadı vermeyecek şekilde kavrulmuş olmasıdır. Hangel üzerine dökülen bu zengin sos o kadar

lezzetlidir ki sini üzerinde bir arada yenildikten sonra kalan sos karışım genelde gençler ve çocuklar tarafından ekmek ile sıyrılır. Ayrıca aynı şekilde hazırlanan hamur kurutulularak daha sonra haşlanmak üzere de saklanır ve genelde kışa hazırlık yiyeceklerine dahil edilir. Hangelin bir diğer hazırlanışı ise kemikli et ile yapılanıdır. Yukarıdaki gibi hazırlanan hamur haşlanmış kemikli et suyu içerisine kaynatılır. Üzerine aynı soslar konulur. Yapılan bu yemeğe Etlı Hangel denir. Aslında Hangel yemeğinin orijinal hali budur. Bunlarla beraber, terekemeler Kayseri’de yapılan mantıya benzer, fakat daha büyük olan, açılan yufkanın içine daha önceden hazırlanan et karışımının konulduğu, mantı yemeğini de yine aynı soslarla Hangel adı altında yaparlar.

Haşıl: Yarma dövmesiyle yapılan yemek. Haşıl yapılırken ince yarma önce bulamaç şeklinde pişirilir. Sonra ortası havuz gibi açılır ve üzerine tereyağı konur. Çevresine ise sarmısaklı yoğurt gezdirilir. Haşıl ortasına açılan yağ havuzu nedeni ile ayrı tabaklara bölünmez ve tek bir kaptan yenir. Buğday dövülerek kabuğundan ayrılır ve buğday daha sonra kikişlerde¹⁵ yanı küçük el değirmenlerinde kırdırılır. Suda haşlandıktan sonra tabağa yayılır tabağın içindeki çukurluğa eritilmiş tereyağı dökülür yağ içine çeken yarma yemeye hazır olur.

Hasuta: Mısır unu, yağ ve pekmezle yapılan lapa şeklinde yemek. Hasuda tatlı bir yiyecektir. Önce şerbet hazırlanır. Şerbetin içine çok az un atılır ve çırpılır. Daha sonra tavada yağ ısıtılır ve içine hazırladığımız şerbetle un dökülerek karıştırılır. 5-10 dakika böylece ateşte pişirildikten sonra hazır olan hasuda yenmeye hazırdır.

Hedik: Nohut ve buğdayın haşlanmış hali. İçerisine üzüm vb tatlı kuruyemişlerde eklenebilir. Dişi çıkan çocuklara da "Diş Hediği" yapılır.

Helva: Un, yumurta, süt ve su ile hazırlanan hamur, önce elde ufalanır. Rengi hafif kırmızı oluncaya kadar kavrulduktan sonra içine ceviz katılıp üzerine soğuk şerbet gezdirilip servis edilir.

Hörre Çorbası: Bir tencerede 2 kaşık tereyağı ile un kavrulur. Rengi hafif pembeleşince yavaş yavaş su ilave edilir. Tuz ve karabiber ile tatlandırılır. Sürekli karıştırarak pişirilir. Diğer tarafta yarım kaşık tereyağında salça ezilerek kızdırılır. Bu çorbanın üzerine gezdirilir ve sıcak olarak servis edilir.

Hörre Çorbası: Un kavrulup soğuk su dökülüp kaynatılarak yapılan yemek.

¹⁵ Hazırlığı olarak unlar öğütülür, bulgurlar kaynatılır ve kurutulur. Daha sonra el değirmeni dediğimiz yöresel ismiyle KİKİRE denilen aletle tek kolla, tek kol yorulunca öbür kolla nöbet değiştirilerek çevrilir ve bulgur pilavlık kıvamına kadar kırılır. Yani kaba bir şekilde öğütülür.

Katmer: Bir tür börektir. Normal hamur mayalanır bir süre bekletilir. Daha sonra hamur, yufka şeklinde açılır ve yufkalar beserli olarak, aralarına yağ sürülmek kaydiyla rulo yapılır. Ve tepsinin ortadan baslamak kaydiyla, kıvrımlı olarak sarılır, tepsi düzeltilir.

Kaymak Helvası: Helvanın içine kaymak atılarak pişirilen helvadır. Rengi kaymaktan dolayı daha koyu ve kıvamlıdır.

Kenger Kavurması: Temizlenip yıkanan kenger, ufak ufak doğranır, kaynar suya dökülerek haşlanır. Haşlanan kengerler süzgeçten (kemis) geçirilip bir tencere içinde yağla birlikte tuz ve biber ilâve edilerek kızartılır. Üzerine yumurta kırılır piştikten sonra ateşten indirilir.

Kesme Çorbası: Açılan yufka üçe veya dörde bölünür. Bu parçalar üst üste konarak tel kesilir. Makarna şeklinde kesilen parçacıklar kaynamış suya atılarak pişirilir. Bu arada ince ve uzun olarak yuvarlatılmış hamurdan küçük parçalar kesilerek kızgın yağda kavrulur. Pişen kesme çorbasına bu parçacıklar atılarak servis yapılan çorba, yoğurtla oldukça lezzetli bir tat verir.

Kete: Kete hamuru da katmer gibi normal ekmeğin hamurudur. Ancak mayalandıktan sonra fazla bekletilmez. Hamur yine yufka şeklinde açılır. Bu arada daha önceden açtığımız yufkanın içine konulmak üzere, yağda un kavrularak "İç" dediğimiz kete içi hazırlanır. Hazırlanan bu içten, açılan yufkanın arasına bir miktar konur ve yufka oval olarak sıkı ve güzel bir şekilde içe doğru kapatılır. "Yerli'nin ketesinin, Çinçavat'ın¹⁶ çorbasının tadına doyum olmaz" denir.

Kuş ekmeği aşısı: Tereyağı eritilip, tercihen yeteri kadar soğan kavrulur sonra su dökülüp içine yeteri miktar, bulgur, pirinç ya da yeşil mercimek dökülür. Pirinç ya da diğer benzeri taneliler yumuşayınca ince ince kıyılmış Kuşekmekleri karışımın içine dökülür. Kuşekmekleri çorbanın içinde canlı rengini iyice kaybedince pişmiş demektir. Kuşekmekleri dökülmeden ya da döküldükten sonra "Anık" denen yağda kavrulmuş un mutlaka dökülmeli zira bu çorbanın aşırı sulu halini belli bir kıvama getirir. En son olarak çorbanın içine kırılmış yumurta katılır. Yumurta tercihen kullanılır.

Kuymak: Önce bir tavaya kaymak konulur ve ısıtılır. Daha sonra alabildiği kadar mısır unu veya buğday unu konularak sürekli bir biçimde karıştırılır. Biraz su dökülerek karıştırılmaya devam edilir. Ta ki kaymağın yağı çıkıncaya kadar, yağ çıktığı zaman yenmeye hazırdır.

¹⁶ Çinçavatların, Gagavuzlarla akraba oldukları da söylenir. Gürbüz, Cazim, Muhtaç Olduğun Kudret Helvası, Yeniçağ Gazetesi, 16/09/2008

Lokma: Lokma hamuru, süt veya su ile yoğrulur, fakat lokmanın hamuru pişi ve mafişten farklı olarak daha akışkandır. Yemek kaşığı ile bir miktar alınıp kızgın yağa atılarak pişirilir. Peynir veya bal, reçel gibi tatlılarla da yenebilir.

Lüle Kebabı: Türkiye'deki Adana kebabı gibidir. Acılı ve acısız olarak hazırlanır. Yufka, lavaş arasında yenilir.

Mafiş: Mafişin hamuru da pişi gibi hazırlanır, yalnız mafiş baklava dilimi olarak kesilir ve aynı şekilde kızgın yağa atılarak pişirilir.

Nezik: Hamur, su yerine kaymakla yoğrulur. Biraz bekletilen hamur, fazla büyük olmamak kaydıyla ve birazda kalınca yufka biçiminde açılır. Açılan yufkalar doğrudan ters çevrilmiş sacın üzerinde, ters düz edilerek pişirilir.

Paça: İnek veya koyun ayakları kırılarak küçültülür. Derileri soyulup temizlenir. Eğer tüyler var ise ateşte ütülür. İyice yıkandıktan sonra düdüklü tencereye veya büyük bir tencereye yerleştirerek üzerini örtecek kadar su ve sarımsağı eklenir. Tuzu ilave edilerek, düdüklüde ise ocağa, tencerede ise tandıra yerleştirilir. İyice pişince ateşten alınır. Limon sıkılarak servis edilir.

Piti: Nohut yemeğidir. 1 kg. yağlı koyun budu yarması, 250 gr. nohut, yarım kilo baş soğan, iki büyük patates, yeteri kadar tuz, biber ve sarıkök. **Yapılışı:** Nohut bir akşam evvelinden ılık suya konur. Ertesi sabah kabuktan çıkarılır. Et, 8-10 parçaya ayrılır. Her ikisi de (nohut ve et) yıkandıktan sonra tencereye konur. Eğer düdüklü tencere kullanılıyorsa soğanlarda temizlenip dörde bölünür. Patateslerde aynı şekilde doğranıp, tuzu, biberi ve sarıkök tozu bunlara ilave edilir. Bütün bunların üzerini tam örtmeyecek kadar su ilave edilir. Tencerenin kapağı kapatıldıktan sonra sıcak ateşe konur. İlk düdüklü çaldıktan 20 dakika sonra tencere ateşten alınır. Şayet normal bir yemek tenceresinde pişirilecek ise, nohut, et vs. bir saat kaynatıldıktan sonra soğanı ve patatesi ilave edilir. Bundan sonra da iki saat hafif ateş üzerinde pişmesi sağlanır. Bazı yerlerde mesela Iğdır ilinde bozbaş yemeği güveçte pişirilir. Arzu edenler bu yemeğe 10-15 tane ikiye ayrılmış yeşil fasulye ve iki tane de dolmalık biberi doğrayıp koyarlar. **Servisi:** Yemeğin suyu evvela tabaklara alınır. Ekmek (bilhassa lavaş dediğimiz yufka ekmek) buna doğranıp çatalla yenilecek kadar ıslatılıp yenir. İkinci olarak da eti, nohudu ile beraber alıp ezerek ve birbirleriyle karıştırılarak yenilir. Patates nişasta olduğu için pişme esnasında eridiğinden ezilen nohut ve ete daha hoş bir lezzet verir. Yemeğin yanında yeşil veya baş soğan muhakkak bulundurulur.

Sütlaç: Adının kökeni "sütlü aş" sözcüğü olan, Türk mutfağında yer alan birçok sütlü tatlı içinde en yaygın yapılan ve tanınanı sütlaçtır. Başlıca malzemeleri pirinç, süt ve şekerdir. Kıvamı kişilerin zevkine göre değişse de

genelde kabul gören ve beğenilen kıvam pirinç tanelerinin çok sert olmamak kaydıyla tek tek ağıza gelebilecek şekilde olmasıdır.

Tandır Şiş: Et kuşbaşından büyük olacak şekilde doğranır. 2 m uzunluğunda ucu çengelli bir şişe dizilir. Diğer yandan domatesler ve biberler bütün halinde diğer şişlere dizilir. Şişler tandıra sarkıtılır. Piştikten sonra geniş bir tabağa domatesler ve biberler doğranıp yerleştirilir. Tabağın bir kenarına etler de yerleştirilerek servis yapılır.

Tepütme: Çubuk makarna gibi ince kesilmiş yufkaların (fırında pişirilmiş) pişirilmesiyle olan makarna türü.

Tike Kebabı: Tike kebab için koyun etinden, 35-40g'lık parçalara doğranır. Hazır olan etler şişe takılır ve etler tuzlanır, mangalda kızartılır. Et şişe takılırken hem yağlı hem de yağsız olanlardan alınmalıdır. Tike kebabın her tarafının iyice pişmesi için şişler arada bir çevrilir. Tike kebab hazır olunca sıcak olarak sofraya verilmelidir. Tike kebabın üzerine halka şeklinde doğranmış soğan ve maydanoz koyulur. İlave olarak da tike kebabın yanına narşerap, sumak, karabiber ve tuz koyulur. Yazın tike kebabın her payına 100g şişte kızartılmış domates koyulur.

Velbak: Mayalanmış hamur, gözleme şeklinde açılarak içerisine daha önceden haşlanmış ve ezilmiş koyu kıvamlı patetes püresi konularak sac üzerinde direkt ateşte pişirilir.

Yaprak Hangeli: Yufkaların 3-5 santimetre ve kare biçiminde kesilerek makarna gibi sıcak suda pişirilerek yapılır. Bunun hamuru mayasız olduğu için hamur yapılır yapılmaz hemen yufka şeklinde açılır. Yufkalar kareler şeklinde kesilir. Önceden kaynatılmış ve kaynamaya devam eden suyun içine atılır. 10 dakika sonra sudan süzülerek çıkarılır. Geniş tepsiye yaydırılır. Üzerine sarımsaklı yoğurt veya kurut ayrıntı sonrada tere yağda kavrulmuş soğanlı karışım dökülür.

Yemlik Kavurması: Yemlik, daha çok buğday tarlalarında ve önceki yıla ait anız yerlerinde bulunur. İyice temizlenen yemlik yıkanır, doğranır. Soğan da doğranarak bir miktar yağla birlikte tavada kavrulur. Tuz eklenir. Süzgeçte suyu sıkılır ve yenilir. Ayrıca pilava katılarak da pişirilebilir.

SÖZLÜK

Ağartı: Yağ, peynir, süt yoğurt gibi yiyeceklerin genel adı.

Bulamaç: İlk süt, ağız.

Dovga: Yoğurt çorbası türüdür. İçerisine nane, ıspanak, yeşil soğan, pirinç, yumurta, nohut ve bazen de küçük köftelikler konulur. İnce kıyılmış ıspanak, dereotu, kişnişli yoğurtlu çorba.

Ekmek aşısı: Düğmeç.

Ganfet: Cam şeker.

Glorik (Qlorik-Azerbaycan Türkçesinde söylenişi) : Sulu Köfte.

Hedik: Haşlanmış buğday, diş hediği.

İsti: Çorba.

Kartol: Patates.

Kerti: Bayat.

Künde: Yufka yaparken bölünmüş hamur dilimi.

Kuzu Çevirme.

Lohum (Loxum) : Kemal Paşa talısı gibi.

Lor: Ezme peynir.

Motal: Tuluğh, peynir konulan kurutulmuş koyun derisi.

Sarıyağ: Tereyağı.

Şirat: Peynir suyu.

Şirat: Yoğurtun altında kalan su.

Şor: Lor peynir veya parçalanmış peynir.

Sümüklü (Kemikli) Yemek¹⁷:

Tasok: Et döğme aleti.

Umaç: Hamurdan yapılan bir yemek.

Yal: Köpek yiyeceği.

SONUÇ

Kökleri çok eskilere dayanan, zenginlik kaynaklarını geniş bir coğrafyaya yayılmasından alan ve çeşit zenginliği olan Türk Mutfak kültürü dünyanın en büyük mutfakları arasında yer almaktadır. Türkiye’de yerel mutfakların özgün etkilerini içinde barındıran köklü ve çok yönlü bir mutfak kültürü yaşamaktadır. Küreselleşmenin etkisi ile diğer dünya mutfaklarından etkilenecekler, fast food gibi bazı akımların etkili olduğu günümüzde, Türk Mutfak kültürünün yaşaması ve gelecek kuşaklara aktarılması konusunda yapılması gerekenler bulunmaktadır.

¹⁷ Yemekte biri tabağa bakıp garsona "Bu çok sümüklü, geri götür" derse kusmayın. Getirilen et çok "kemikli" demektir.

KAYNAKÇA

- Akdağ, Mustafa, (1975) , Türk Halkının Dirlik Düzenlik Kavgaları, Celali İsyanları, Ankara.
- Akpınar, Yavuz, (1994) , "Nügari Mir Hamza", Azeri Edebiyatı Araştırmaları, İstanbul, s. 465-467.
- Alışık, Gülşen Seyhan, (2005) , Görkemli Âlim Muharrem Ergin Beğ (1923 Gögye-6 Ocak 1995 İstanbul) , Prof.Dr.Muharrem Ergin'e, Modern Türklük Araştırmaları Dergisi, Cilt: 2, Sayı:4, Aralık, s.10-25.
- Araz, Nezihe, 21. Yüzyılın Eşiğinde Örf ve Âdetlerimiz (Türk Töresi) , Türk Kültürüne Hizmet Vakfı Yay., İstanbul, Tarihsiz.
- Aslan, Ensar, (1995) , Çıldır Aşık Şenlik, Hayatı, Şiirleri ve Hikayeleri, Ankara.
- Azerbaycan Folklor Ananeleri (Gürcistandaki Türk Dili Folklor Örnekleri Esasında) , Tiflis, 1992.
- Azerbaycan Halk Destanları Efsane Esatır ve Nağıl Deyimleri, (1999) , Bakü.
- Bala, Mirza, (1967) , "Karapapak", İslam Ansiklopedisi, M. E. B. Yay., Cilt: 6, İstanbul, s. 339.
- Caferoğlu, Ahmet, (1983) , "Kafkasya Türkleri", Ankara, s. 55-56.
- Caferoğlu, Ahmet-Yücel, Tahsin, (1976) , "İran'da Türkler", TDEK, Ankara, 1976, s. 113.
- Caferoğlu, Ahmet-Yücel, Talip, (1976) , "Karapapahlar", Türk Dünyası El Kitabı, Ankara.
- Caferoğlu, Ahmet, (1988) , Türk Kavimleri, Enderun Kitabevi, İstanbul.
- Derleme Sözlüğü, (1993) , Ankara, 3. Cilt, s.1096.
- Devellioğlu, Ferit, (1993) , Osmanlıca Sözlük, İstanbul.
- Dündar, Selahattin-Çetinkaya, Haydar, (2004) , Terekemeler, (Karapapak Türkleri) , Araştırma-İnceleme, Ankara.
- Ebülgazi Bahadır Han, Şecer-İ Terakime, Türklerin Soy Kütüğü (Haz. Muharrem Ergin) , Tercüman 1001 Temel Eser.
- Ercilasun, Ahmet Bican, (1983) , Kars İli Ağızları Ses Bilgisi, Ankara.
- Ergin, Muharrem, (1992) Orhun Âbideleri, İstanbul.
- Eröz, Mehmet, (1990) , Türkiye'de Alevilik Bektaşilik, Ankara.
- Eröz, Mehmet, "Türk Yemek Adetleri", Türk Kültürü Araştırmaları, www.turkiyat.selcuk.edu.tr/pdfdergi/s18/talas.pdf -.
- Eyüpoğlu, İsmet Zeki, (1987) , "Şeyh Bedreddin ve Varidat", İstanbul.
- Fırlalı, E. R., (1989) , Türkiye'de Alevilik Bektaşilik, Ankara.
- Haviland, William A., (2002) , Kültürel Antropoloji, (Çev. Hüsamettin İnaç-Seda Çiftçi) , Kaknüs Yay., İstanbul.

- Kalafat, Yaşar, (2001) , "Gürcistan Kültüründen Manzaralar", Yeni Düşünce, 3-9 Ağustos, Sayı:2001/31, s. 26-30.
- Karaman, Erdal, (2007) , Azerbaycan Ağızları Üzerine Bir Deneme, Journal of Qafqaz University, s. Number 20, s. 98, 99.
- Karapapah Mehreli Bey, Tiflis, 1996,
- Karapapaklar, TDV İslam Ansiklopedisi, Cilt:XXIV, s. 470.
- Kırzioğlu, M. Fahrettin, (1995) , Khazarlar'ın Borçalı ve Kazak Boylarından Oluşan Karapapah'lar da Çağımızın da İnsan Heykeli Kabirtaş Yapma Geleneği, Ankara.
- Kurat, Akdes Nimet, (1992) , IV-XVIII. Yüzyıllarda Karadeniz Kuzeyindeki Türk Kavimleri ve Devletleri, Ankara.
- Kut, Günay, Türklerde Beslenme Biçimi Dünü-Bugünü, Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Merkezi, 15.03.2006.
- Kutalmış, Orhan Güdül, (2003) , Türkçe İnsan Adları ve Anlam-Kökenleri, İstanbul.
- Kültür ve Turizm Bakanlığı Resmi İnternet Sitesi, İnternet Adresi: http://www.kulturturizm.gov.tr/portal/kultur_tr.asp?belgeno=40909
Alındığı tarih:10.08.05.
- Melikoff, İrene, (2004) , Hacı Bektaş Efsanesinden Gerçeğe, İstanbul, s. 33-35, 63-86.
- Metin Ergun, Karakalpak Aşık Tarzı Şiir Geleneği Üzerine Araştırmalar, Milli Folklor, Sayı:35, Güz 1997, s. 10-16.
- Nirun, Nihat-Özönder, M. Cihat, (1990) "Türk Sosyo-Kültür Yapısı İçinde Âdetler, Örfler, Görenekler, Gelenekler", Millî Kültür Unsurlarımız Üzerinde Genel Görüşler, AKM Yay., Ankara.
- Öcal, Safa, (1985) , "Eski Türklerde Yiyecekler", Türk Dünyası Araştırmaları Fındıkoğlu Armağanı, Sayı: 35, İstanbul:161.
- Ögel, Bahaeddin, (1978) , Türk Kültür Tarihine Giriş, Cilt: 4, Kültür Bakanlığı Yay., Ankara.
- Ölmez, Zuhale Kargı, Meninski'nin Sözlüğündeki "Tartarca" Sözcükler, Cilt:15, Ankara, 2002, dergiler.ankara.edu.tr/detail.php?id=12&sayi_id=843-s. 67.
- Türkdoğan, Orhan, (1997) , Etnik Sosyoloji, İstanbul.
- Yegane, İsa, (1990) , Karapapahların Tarih ve Kültürüne Bir Bakış, Noga-dey.
- Yeniaras, Orhan, Karapapak ve Terekemelerin Siyasî ve Kültürel Tarihine Giriş, İstanbul, 1994.
- Yücel, Yaşar-Yediyıldız, Bahaeddin, (1990) , "Tarih ve Kültür", Millî Kültür Unsurlarımız Üzerinde Genel Görüşler, AKM Yay., Ankara.

DEĞİŞEN ORTA ASYA VE KAFKASLARDA RADİKAL UNSURLARIN YÜKSELİŞİ

THE RISE OF THE RADICAL ELEMENTS IN THE CHANGING MIDDLE EAST AND CAUCASUS

Yaşar *BEDİRHAN**

ÖZET

Orta Asya ve Kafkasya bölgesi sahip olduğu coğrafi konumu, doğal zenginlikleri gibi hem ekonomi hem de ticaret ve siyaset açısından önemli olduğundan bölgeye çeşitli aşırı hareketler yönelmektedir. Bu ekstremist hareketlerin bölgeye ilişkin olarak güttükleri çıkarların büyüklük ve önemlilik oranına paralel olarak etkinlik göstermeleri beklenebilir. Nitekim, Orta Asya ve Kafkasya bölgesinde eski Sovyetlerin yol açmış olduğu din alanındaki boşluğu doldurmak ve aynı zamanda da mevcut seküler düzenler açısından tehlike oluşturmak suretiyle birçok aşırı dini hareketlerin faaliyet gösterdiği de bir gerçektir. Bunlar; bölgenin içinden olup dış kaynaklı destek sahibi olan, bölgeye doğrudan bitişik ve hatta bölgenin dışından olan Ürdün ve Suudi Arabistan kaynaklı “Müslüman Kardeşler” ve “Vahhabizim” ile İran kökenli “Hizb-ut-Tahrir”, Afganistan’daki Taliban yönetiminin desteklediği “Özbekistan İslami Hareketi” örgütleridir.

Anahtar Kelimeler: (Terör, Orta Asya, Kafkasya, Hizbu’t-Tahrir, Özbekistan İslami Hareketi)

SUMMARY

Central Asian region has a geographical location, natural endowments as well as trade and economy and politics is crucial to the region has directed several extreme movements. This extremist movement for the region as they pursue their interest rates in line with the size and significance can be expected to show activity. Indeed, in the former Soviet Central Asian region have caused the gap to fill in the field of religion and secular at the same time regulate the existing hazard by creating the most extreme religious movement is a fact that the activity. These are regions from

* Yrd. Doç. Dr. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü (caturalp@hotmail.com)

within and external support have, the area directly adjacent, and even outside the region from the Jordan and Saudi Arabia from the "Muslim Brotherhood" and "Vahhabizim with" Iranian origin "Hizb-ut-Tahrir", in Afghanistan the Taliban are supported " Islamic Movement of Uzbekistan, "organizations are.

Key Words: (Central Asia, Caucasus, Hizbu't-Tahrir, Islamic Movement of Uzbekistan)

GİRİŞ

Orta Asya, Asya steplerinin önemli bir bölgesidir. Geçmişte, birçok büyük uygarlığın ortaya çıktığı bir bölge olmuştur. Demokrasi ve komünizm, kapitalizm ve sosyalizm, göçebe ve yerleşik kültürler, Türk halkları, Müslüman ve Hıristiyan kimlikler ve emperyalist güçler arasındaki destansı mücadeleler bu topraklarda yaşanmıştır. Bölgenin tarihi; Türk, Moğol, Çarlık Rusyası ve Sovyetler gibi büyük imparatorlukların doğuş ve batışına şahitlik yapmıştır. Bu nedenledir ki, geçmişte çok uzun bir süre boyunca bu bölge "Dünyanın Kalbi" olarak adlandırılmıştır.¹

Bölge; mevcut cazip kaynakları ve kritik ulaşım yollarının kesiştiği Avrasya kıtasının tam ortasındaki jeostratejik konumuyla son derece çekicidir.² Özellikle 11 Eylül 2001 terörist eylemleri ve savaş sonrası Afganistan'ın yeniden inşası ile bölgenin tarihi ve jeopolitik önemi yeniden gündeme gelmiştir. Beş Orta Asya Devleti -Kazakistan, Kırgızistan, Tacikistan, Türkmenistan ve Özbekistan- teröre karşı eylemler için başlıca diplomatik ve askeri çabaların merkezi konumundadır.³

Sovyetler Birliği sonrası Orta Asya ve Kafkasya ülkeleri var olan dini bir krizle yüz yüze geldiklerinde bununla başa çıkmak için yeterli donanımları bulunmamaktaydı. Sovyetler zamanında İslam Dini düşünceden soyutlanmış ve çoğunlukla ritüel ve gelenekler şeklinde varlığını devam ettirmeye çalışmıştır. Sovyet sisteminde komünistlerin de çabalarıyla İslam'ın yaşanması mümkün olmadı ve İslam liderlerinin çoğu ya susturuldu veya öldürüldü. Bölgedeki Müslümanlar İslam Dünyasından izole edildi ve İslam düşüncesi

¹ Muhammet Jorayev, "21. Yüzyılın Başında Orta Asya", Stradigma , Temmuz 2003, (http://www.stradigma.com/turkce/temmuz2003/print_05.html)

² Boris Parakhonsky, "Central Asia: Geostrategic Survey", Central Asia and the Caucasus ,(<http://www.ca-c.org/dataeng/parakhonsk.shtml>)

³ Central Asia Briefing, Central Asian Perspectives on 11th September and Afghan Crisis , Osh/Brussels, 28 Eylül 2001

kısır kaldı. Orta Asya Müslümanları politize olmaktan uzak kalıp teokratik bir devlet için mücadele etmemiş olsalar da Sovyet sonrası Cumhuriyetlerde İslami yaşam toplumun bir ihtiyaç olarak bariz şekilde ortaya çıktı⁴.

Sovyet hâkimiyeti altında kontrol edilen askeri ve merkezi otorite toplumu ateizme zorladı, böylece devletin istediği tarzda toplum oluşturulması hedeflendi ve bir bakıma da başarılı oldu. Ancak, Sovyetler Birliğine entegre olmakta zorlanan Orta Asya Müslüman halkın kendilerini yenileme imkanı ilk defa olarak Sovyetler sonrasında kendini gösterebildi. Hâlbuki Sovyetler zamanında Orta Asya Müslümanları büyük imparatorluk içinde her zaman horlanmış, dinini ve geleneksel hayatlarını yaşayamaz hale getirilmişti, ancak bu halk Sovyetler Birliğinin çöküşünden sonra kendini ifade eder hale gelmiştir.⁵

Günümüzde Orta Asya Türk Cumhuriyetleri nüfusunun % 85'ten fazlası Müslüman'dır. Bunlar, Kırgız, Özbek, Tatar, Tacik, Kazak, Uygur (Kırgızistan, Kazakistan ve Özbekistan'da yaşayanlar), Dungan (Çin asıllı Müslümanlar; Kazakistan, Kırgızistan ve Özbekistan'da yaşayanlar) dır. Birçok Rus'un Orta Asya Türk Cumhuriyetlerinden göç etmesi, Tacikistan'dan, Çin'den ve Uygur Özerk bölgesinden mültecilerin bu ülkelere göç etmesi yanı sıra Müslüman nüfusun doğum oranının yüksek olmasından dolayı Müslümanların oranı giderek artmaya devam edecektir. Orta Asya Türk Cumhuriyetleri'ndeki İslam'ın yeniden canlanması özellikle camilerin sayısındaki hızlı artış sayesinde fark edilmektedir. Mesela Kırgızistan Hükümetinin Din işleri Komisyonu tarafından açıklanan Ocak 2002 başı verilerine göre şu anda 1388 camii ve 22 medrese ve 8 İslam Enstitüsü vardır. Yüzlerce genç Kırgız vatandaşı yabancı İslami enstitü ve üniversitelerde eğitim görmektedir. Kırsal bölgelerde özellikle etkileyici değişiklikler olmaktadır: Her bir yerleşim kendi camilerini istiyor, eski komünist parti üyeleri dahi mollaların lehinde kendi pozisyonlarını terk etmekte ve bunlar kendi dindarlıklarını sergilemek için hacca gidip-dönmektedir. Militan ateizmin çökmesinden bu yana Müslümanlar kutsal yerleri ziyaret etmekte, oruç tutmakta, İslami ritüelleri açıkça uygulamakta ve resmi nikahın yanı sıra dini nikah

⁴ Anara Tabyshalieva. Central Asia: Polarization of Religious Communities. The Center for Political and Strategic Studies, at <http://www.cpss.org/casianw/perca0697.txt>.

⁵ İbid.

törenleri uygulamaktadırlar ve tüm bu trendler normalleşme olarak görülmektedir⁶.

Orta Asya toplumlarının dindarlığı bölgesel olarak farklılık arz etmektedir. Mesela Kırgızistan'ın diğer bölgelerine kıyasla, güneydeki (Fergana vadisi) Müslümanlar geleneksel olarak daha dindardır. Fakat Fergana Vadisinde bile hâlâ Arapça okuyabilen Müslümanların sayısı oldukça azdır. Fakat, insanlar Arapça duaları anlamadıkları için Kuran'ın Özbekçe ya da Kırgızca çevirisini okumaktadırlar. Dini Araştırmalar Enstitüsü tarafından yapılan bir ankete göre (1998)⁷ Güney Kırgızistan'da katılımcıların yarısından fazlasının evinde Kuran bulunmaktadır. Fakat bu kıstas dindarlık seviyesiyle kolerasyon gösterecek demek değildir. Camilere gitme daha açıklayıcı olmaktadır: Ankete katılanların %23'ü ayda en az bir kez camiye gittiklerini bildirmektedir. Bunların içinde Kırgızların iki katı kadar Özbek vardır. Dindarlığın bir diğer kriteri ise dini bayramlar ve oruca karşı takınılan tavidir. Güneyde ankete katılanların %70'i oruç tuttıklarını belirtmişlerdir. Bunların % 62.1 Kırgızca karşın % 80 Özbek yer almaktadır. Eski göçebe (Kırgız) ile yerleşik (Özbek) halkları arasındaki dindarlık farkı birçok tarihi ve kültürel faktörlerle açıklanabilir. İslam'ın törensel şekilleri Müslüman halk için özel anlamı olan yerel kültürlerin derin kökleri ile karışmış durumdadır. Bu faktör empoze edilmiş ideolojilerin ve yabancı misyonerlerin, komünizm, yeni ithal Vahhabizm, Hizb ut-Tehrir kavramları ve diğerleri de dâhil olmak üzere fikirlerin etkilerinin kısmen başarısız olduğunu açıklar. Bir bütün olarak bakıldığında, İslam ülkelerinden gelen kendi İslam modellerini yerleştirmeye ve Orta Asya'daki yerel gelenekleri inkâr ettirmeye yönelik misyoner girişimlerin neredeyse tamamının çok az başarı sağlayabildikleri gözlenmektedir. Orta Asya Türk toplumunda yaşatılmaya çalışılan geleneksel İslamın önemli bir ögesi olan kutsal mekanların ziyaret edilmesi eski Sovyet döneminde dahi engellenmemiştir. Yüzyıllar boyunca türbeler ve mezarlar çoğunlukla kadınların ve inançlı kişilerin hayatında önemli rol oynamıştır. Bunların en önemlisi Özellikle Müslüman bayramlarında Orta Asyalılar arasında popüler olan Oş'daki Taht-ı Süleyman'dır.⁸ Orta Asya'daki çok sayıda bulunan kutsal mekanların

⁶ Anara Tabyshalieva. Central Asia: Polarization of Religious Communities. The Center for Political and Strategic Studies, at <http://www.cpss.org/casianw/perca0697.txt>.

⁷ Bu araştırma, Institute for Regional Studies (Kyrgyzstan) tarafından AGIT için 1998'de yapılmıştır.

⁸ Taşkent Müftüsü 1958 yılında Süleyman Dağın'daki Mazar'ı ziyaret eden hacılar için olumsuz bir fetva yayınladı. Burası 1963 yılında kapatıldı ve Süleyman'ın mezarı yok edildi. Ancak, bugün hacılar burayı yeniden ziyaret etmeye başladılar.

ziyaretinde halkın teveccühü Sovyet sonrası ülkelerin yeni sınırlarını dikkate almaz. Orta Asya'daki en fazla Müslümanın ve kutsal yerlerin bulunduğu Fergana Vadisi Özbekistan, Tacikistan ve Kırgızistan arasında bölünmüş durumdadır. Burada üç devletin sınırlarının hemen yakınında yer alan çok sayıda ziyaret mekanları bulunmaktadır. Vadinin üç önemli bölgesinin insanları sınırlara bakmaksızın yüzlerce yıldır bu kutsal mekanları ziyaret ede gelmektedir. Günümüzde Orta Asya Müslümanları için kutsal olan bu mekanların çoğu bugün farklı ülkelerde bulunmaktadır, dahası terörizmle mücadele bahanesiyle insanların hareket özgürlükleri giderek sınırlandırılmakta ve birçok hacı bu kutsal yerleri ziyaret etmekten vazgeçmek zorunda kalmaktadır. Bu nedenle, uluslar arası sınırlar dâhilinde kutsal yerlerin yönetimi problemi tüm bölge ülkelerinin gelecekte gündeminde olması ihtimal dâhilinde olacaktır⁹.

Orta Asya'da Türk toplumunun geleneksel İslamı yaşama eğilimine rağmen, toplum içerisinde radikal unsurları yaymak ve toplumda var olan hoşgörü ve sevgi ortamını baltalamak isteyen bazı unsurların faaliyetleri bulunmaktadır. Tabi bu faaliyetler dış kaynaklı olup bunlardan en göze çarpan ve faaliyetlerini hemen her zeminde yürütenlerden bazıları üzerinde durmaya çalışacağız.

HİZB UT-TAHRİR

Hem Hizb ut-Tahrir (İslami Kurtuluş Partisi) hem de Özbekistan İslami Hareketi radikal İslami organizasyonlardır ve "**İslami geleneklere uygun adil bir toplum**" fikrini pazarlamaktadırlar.¹⁰ Dini politik parti HT İslami Cemaat el-Ihvan el-Müslimin (Müslüman Kardeşler Cemiyeti)'in ikiye bölünmesinden sonra Kudüs'te 1953'de Filistin asıllı bir İslam bilim adamı olan Ta-kiyü'd-Din en-Nahbani tarafından kuruldu. HT kendisini bir organizasyon olmaktan daha çok İslam temeline dayalı ideolojik bir parti olarak görüyor.¹¹ Onun temel hedefi farkındalık oluşturmak için ideolojik çalışma yürüterek İslami bir devlet, bir "Halifelik" kurmaktır. HT artık ulusal sınırları aşan Ortadoğu ve Batı Avrupa da dahil binlerce üyesiyle dünya çapında bir kuruluştur.¹²

⁹ A. Tabyshaliev. Central Asia: Polarization of Religious Communities. The Center for Political and Strategic Studies, at <http://www.cpss.org/casianw/perca0697.txt>.

¹⁰ Bakınız, <http://www.hizb-ut-tahrir.org/english/english.html>.

¹¹ E. Karagiannis, "Political İslam in Southern Kazakhstan: Hizbu't-Tahrir", Central Eurasian Studies Review, Vol. 5, No. 1, Winter 2006, p. 24-27.

¹² İbid.

HT'in ideolojisi iki inanca temellenir. Birincisi şeriat insan hayatındaki bütün her şeyi düzenlemelidir. İkincisi ise toplum mükemmel bir İslam devletini kurmayı başarmalıdır. HT için İslam devleti modeli VII. yüzyılda Hz. Muhammed (SAV) ve Dört Halifenin oluşturduğu devlettir.¹³

Parti üyeleri cihada katılmaya yemin ederler. Parti üç ile on kişilik gruplar halinde büyük bir gizlilik içinde çalışır. Parti kurucuları tarafından yazılmış ana fikirleri, hedefleri ve bunlara ulaşma yöntemlerini açıklayan ve gelecekteki devlet sistemini tanımlayan onlarca kitap ve yüzlerce broşürleri bulunmaktadır. Bu kitaplarda ve broşürlerde Kuran ve hadislerden, halife ve İslam dünyasının tarihinden alıntılar subjektif bir şekilde seçilerek ve tarihselliğe ve bilimselliğe bağlı kalınmadan sunulmaktadır. Parti, ne millî devleti ne de demokrasiyi kabul etmektedir ve dış politika konusunda kesin olarak Müslüman liderlerin Batı ile ve özellikle de İsrail ile işbirliğini reddetmektedir.¹⁴

HT'in planları arasında Kuzey Kafkasya da dâhil olmak üzere Bağımsız Devletler Topluluğu, Orta Asya Cumhuriyetleri ve Rusya'daki Müslüman bölgelerini kapsayan ortak bir İslam Devleti kurmak ve bölge Müslümanlarının tamamını birleştirmek yer almaktadır. Onun gizli grupları hemen hemen bütün Orta Asya ülkelerinde faaliyet göstermektedir.¹⁵

HT'in ilk temsilcileri Güney Kazakistan'da 1998 yılında ortaya çıktı. HT şimdi Orta Asya ülkelerinde binlerce üyeye sahip olduğunu iddia ediyor. HT üyeleri Orta Asya ülkelerinde düzenli broşürler ve kitaplar dağıtıyorlar; onların çoğu Kazakça, Kırgızca, Özbekçe veya Rusça yazılmış olup, bu HT'in bütün etnik grupları hedeflediğinin bir işaretidir.¹⁶

Hizb-ut Tahrir'in Özbekistan İslami Hareketi ile benzer amaçlar taşımasına rağmen, strateji, metod ve yaklaşımlar açısından oldukça farklı bir yapılanma olduğu gözlenmektedir. ÖİH gibi HT'de Özbek yönetimini yıkmayı yerine bir İslam devleti kurmayı amaçlamaktadır. Fakat iki noktada ÖİH'den ayrılmaktadır. Örgüt şiddete karşı stratejisini kendi ifadeleriyle "barışçıl cihad" olarak tanımladıkları bir çerçevede ideolojilerini savaşla değil "sözlü tebliğ" ile yaymaya dayandırmaktadır. ÖİH militanlarını 'ekstremist' olarak

¹³ İbid.

¹⁴ A. Muminov, Traditional and Modern Religious-Theological Schools in Central Asia, at: <http://www.ca-c.org/dataeng/09.muminov.shtml>.

¹⁵ M. Norell, "The Taliban and the Muttahida Majlis-e-Amal (MMA)", China and Eurasia Forum Quarterly, Volume 5, No. 3 (2007) p. 61-82

¹⁶ E. Karagiannis, "Political İslam in Southern Kazakhstan: Hizbu't-Tahrir", Central Eurasian Studies Review, Vol. 5, No. 1, Winter 2006, p. 24-27.

suçlayarak “Kerimov’un kafir rejimi tarafından beyinleri yıkanmış olsa bile bir Müslümanın diğer müslümana ateş açmasının kabul edilemeyeceğini” belirtmekte, bu nedenle ÖİH’i silahlı mücadeleyi bırakmaları noktasında ikna etmek için görüşmeler yaptıklarını iddia etmektedirler.¹⁷

HT’nin ÖİH’den ikinci farkı HT’in yerel bir fenomen olmayıp uluslararası bir örgütlenme olduğudur. HT hedefini yalnızca Özbekistan yada Orta Asya ile sınırlamamakta, halifelik formu altında global bir İslam devleti kurarak dünya üzerindeki tüm Müslümanları birleştirmeyi amaçlamaktadır. Bu açıdan, Orta Asya, dünya üzerinde milyonlarca bağlı olan organizasyonun yalnızca bir “vilayet”ini oluşturmaktadır. HT, başta Pakistan, Mısır ve Kuzey Afrika ülkeleri olmak üzere birçok Müslüman ülkede ve ayrıca Avrupa’daki Müslüman diasporada özellikle gençler arasında oldukça etkili bir hareket özelliği göstermektedir.¹⁸ HT 2001’den sonra Orta Asya’da ülkeler arasındaki farkları gözeterik örgütlenmesini yenileyerek bölgeyi Özbekistan ve Kırgızistan olarak iki “vilayet”e ayırmaya karar verdi.¹⁹

Bölge ülkeleri ÖİH’i silahlı bir hareket olması nedeniyle yakın ve açık tehdit kapsamında değerlendirmekle birlikte, HT’i bölgede çok daha fazla desteği olması nedeniyle birincil tehdit olarak konumlandırmaktadırlar. Yalnızca Özbekistan’da 7000 civarında HT aktivisti hapsedilmiştir, ayrıca özellikle son iki yıldır Kırgızistan, Kazakistan ve özellikle de Tacikistan’da da yüzlerce HT aktivistinin tutuklanarak hapse konulduğu gözlenmektedir.²⁰ Bölgedeki HT liderleri yalnızca Özbekistan’da en az 80.000 bağlılarının olduğunu iddia etmektedirler.²¹ Bu rakam etkinlikleri göz önüne alınırsa oldukça makul görünmekle birlikte hareket bölgedeki tüm ülkelerde yasaklandığı ve

¹⁷ Rashid, A., “Interview with Leader of Hizb-e Tahrir”, Central Asia & Caucasus: The Analyst, Biweekly Briefing, 22 Kasım 2000; (www.cacianalyst.org/Nov_22_2000/Interview.htm). Ayrıca örgüt hakkında detaylı bilgi için bkz.; ROTAR, I., “The Hizbut Tahrir Party in Central Asia: A Fault Line?#8221;”, Prism, Jamestown Foundation, Vol.7, No.4, 26 Nisan 2001

¹⁸ Rashid, A., “The Fires of Faith in Central Asia: Islamic Movement in Central Asia”, World Policy Journal, Bahar 2001; Vol.18, No.1; (http://www.afghanradio.com/news/2002/may/fires_of%20faith_05052001.html)

¹⁹ Rotar, I., “The Hizbut Tahrir Party in Central Asia: A Fault Line?#8221;”, Prism, Jamestown Foundation, Vol.7, No.4, 26 Nisan 2001.

²⁰ Anara Tabyshalieva. Central Asia: Polarization of Religious Communities. The Center for Political and Strategic Studies, at: <http://www.cpss.org/casianw/perca0697.txt>.

²¹ Khatchadourian, R., “Letter from Uzbekistan”, The Nation, 21 Haziran 2002; (<http://www.thenation.com/doc.mhtml?i=20020121&s=khatchadourian>).

yeraltında faaliyet gösterdiği için gerçek rakama ilişkin bir bilgi sunabilme imkanı yoktur. HT son derece gizli bir hücre sistemi çerçevesinde çalışmaktadır. Organizasyon her biri beş kişiden oluşmakta olan binlerce hücreye bölünmüştür ve özellikle kendilerine yönelik baskının yoğun olduğu ülkelerde hücreler arasında iletişim neredeyse sıfıra yakındır. Bu nedenle güvenlik güçleri açısından HT aktivitelerini takip ederek hareketi çözmek oldukça güç olmaktadır.²²

2002-2004 arası döneme mutlak damgasını vuran organizasyonun HT olduğu görülmektedir. HT'nin Özbekistan'da baskıların yoğunlaşması nedeniyle ülkedeki faaliyetlerini oldukça sınırlama ve yeraltına inme yoluna gittiği, buna karşın örgütlenme ve yayılma çalışmalarını Tacikistan, Kırgızistan ve Kazakistan'a kaydırıldığı gözlenmektedir. Bu dönemde, ÖİH militanlarının aile ve yakınlarının cezaevlerindeki kötü şartları protesto etmek amacıyla düzenledikleri bir iki küçük eylem göz ardı edilecek olursa, HT'nin haricinde bölgede militer ya da barışçıl strateji izleyen herhangi bir örgüt eylemi yada aktivitesine rastlanmamaktadır.²³

2002-2004 sürecine HT militer içerik taşımayan eylemleriyle damgasını vururken, 2004 ün ilk yarısı arkasında kimin olduğu muğlak son derece kanlı eylemlere sahne oldu. Taşkent de 29 Mart - 1 Nisan 2004 tarihleri arasında dört gün süreyle devam ederek 50 kişinin ölümüyle sonuçlanan ve yoğun kaos ve paniğe yol açan bir dizi intihar eylemi ve çatışma, ayrıca Haziran sonunda ABD ve İsrail elçiliklerine yönelik gerçekleştirilen üç intihar saldırısı ülkenin yeniden terör sarmalına girdiğine işaret etmektedir.

Hükümet yetkilileri olayların hemen arkasından sorumluların HT olduğu iddiasında bulunmasına rağmen gerek uluslar arası gözlemciler gerekse bağımsız kaynaklar yeni bir fenomen ile karşılaştığı konusunda ittifak ettiler. Hükümetin bu olaylardan silahlı mücadeleyi reddediyor olmasına rağmen HT'yi sorumlu tutmasının ana nedeninin, tüm baskılara karşın organizasyonun bölgede popülaritesinin giderek artmasından duyduğu tedirginlik nedeniyle HT'yi kitleler gözünde yargılamak olduğu varsayılmaktadır. Nitekim HT liderleri de iddiaları şiddetle reddetmekte ve suçlamaları Kerimov'un komplosu olarak değerlendirmektedir. 11 Eylül 2001'e kadar bölgedeki yönetimlerin baş ağırsı olan ÖİH'in Afganistan operasyonları neticesinde dağı-

²² Rotar, I., "The Hizbut Tahrir Party in Central Asia: A Fault Line?#8221;, Prism, Jamestown Foundation, Vol.7, No.4, 26 Nisan 2001

²³ Turgut Demirtepe, Orta Asya'da Radikalizm ve Terör, www.usak.org.tr/yazar.asp?id=36

tılarak etkisiz hale getirildiği düşünülecek olursa son olayların arkasında kimlerin olduğu sorusu çeşitli spekülasyonlara yolaçmıştır.²⁴

ÖZBEKİSTAN İSLAMİ HAREKETİ (ÖİH)

Bu ÖİH ideolojik dini bir birlik olmaktan ziyade bölgesel hükümet karşıtı siyasi bir harekettir. ÖİH'nun üyeleri İslami bir devletin kurulmasına yönelik muğlak bir stratejiye sahiptir ve Özbekistan hükümetinin kendilerini sınır dışı etmesi yüzünden bir araya gelmişlerdir.

Dinsel-politik gruplar olan İslam Leşkeri (İslam askerleri) ve Tövbe (Pişmanlık) ilk defa Sovyetler Birliğinin çökmesinden sonra Özbekistan-Kırgızistan sınırı yakınlarındaki Namangan şehrinde (Fergana vadisinin Özbek kısmında) şeriat kanunlarına göre bir toplum oluşturma ve militan devletin yerine geçme umuduyla ortaya çıkmıştır.²⁵ 1992 yılının Mart/Nisan aylarında dini Partilerin ve dini siyasi grupların yasaklanmasından sonra Özbekistan'dan firar etmiş olan bu grubun üyeleri Birleşik Tacik Muhalefetine (BTM) katılmışlar ve daha sonra Tacikistan'da Özbek militanlar için bir eğitim kampı kurmuşlardır.²⁶ Bu bağlamda Tacikistan hükümeti ile ÖİH arasında 1997'de imzalanan "*Genel Anlaşma*" ya göre ÖİH silahsızlandırılmış, askeri bir organizasyondan siyasi bir organizasyona dönüştüğünü deklare etmiştir. Tüm silahlı unsurlar 24 Ağustos 1999'a kadar silahlarını bırakacak ve sivil topluma veya ulusal askeri güce dahil olacaklardır. Düzene katılmak istemeyen ve bir operasyon üssü bulmak isteyen birkaç yüz militan 1999 yazında ve 2000 sonbaharında Tacikistan'dan ayrıldı ve Kırgızistan'ın Batken eyaletinin iki dağlık boğazından sızdılar.²⁷ Ağustos 1999'da Güney Kırgızistan'daki Batken bölgesini işgal ederek bölgede bulunan dört Japon jeolog ve üç Kırgız polisi kaçıran grup, Özbek yetkililerinden hapis hanelerdeki politik mahkumları serbest bırakmaları talebinde bulundu.²⁸ Kırgız ve Özbek güvenlik güçlerinin ortak operasyonu sonucu grup bölgeden çıkarıldı ancak

²⁴ Turgut Demirtepe, Orta Asya'da Radikalizm ve Terör, www.usak.org.tr/yazar.asp?id=36

²⁵ Svante Cornell, "Narcotics, Radicalism and Security in Central Asia: The Islamic Movement of Uzbekistan", December 2004, (<http://www.east.uu.se/publications/AR84SC84.doc>)

²⁶ Institute for War and Peace Reporting, Reporting Central Asia, No. 37, 24 January 2001.

²⁷ Pannier, B., "Kyrgyzstan: Uzbekistan's Raid to Free Hostages Highlights Complex Problem", RFE/RL, 19 Ağustos 1999. Ayrıca bkz. "Political Repression in Uzbekistan Produces Repercussions in Kyrgyzstan", The NIS Observed: An Analytical Review, Institute for the Study of Conflict, Ideology and Policy, 13 Eylül 1999, Vol.4, No.14;(<http://www.bu.edu/iscip/digest/vol4/ed0414.html>)

²⁸ ibid

bu yalnızca hareketin daha da radikalleşmesine yol açtı. Ertesi yıla kadar hazırlıklarını tamamlayan ÖİH militanları yaz aylarında Fergana Vadisine birkaç koldan sızarak Kırgızistan ve Özbekistan'da askerlerle çatışmaya girdiler. Bu çatışmalarda 100'den fazla asker öldürüldü. Hatta grup Taşkent'e 60 mil yakınlıktaki bölgede bile çatışmalara girebilecek denli ülke içinde konumlandı.²⁹ Tacikistan ve Kırgızistan üzerinden sık sık Özbekistan'a sızan ve ülke içindeki sempatanları ile kontağa geçerek olası büyük çaplı bir operasyonun hazırlıklarını yapan ÖİH militanları 11 Eylül 2001'e kadar bölgedeki güvenlik güçleri ile yer yer sıcak çatışma içine de girdiler. Grup büyük bir saldırı hazırlığı içindeyken yaşanan 11 Eylül olayı bölgenin militer resmini önemli ölçüde değiştirdi.³⁰

ÖİH'in kuruluşunda iki temel figür önemli rol oynadı. Afganistan'da Sovyet ordusunda savaşmış eski bir asker olan Cuma Namangani ile bölgedeki İslami aktivitelerde öne çıkmış bir isim olan Tahir Yoldaşev ÖİH'i birlikte kurdular ve örgüt liderliğini paylaştılar. Örgütün ana amacı Kerimov rejimini silahlı mücadele yoluyla yıkmak ve yerine İslami bir devlet kurmaktır. ÖİH ilk olarak 16 Şubat 1999'da İslam Kerimov'a yönelik gerçekleştirilen ve 16 kişinin ölümü ile neticelenen suikast girişimi ile gündeme geldi. Özbek yetkilileri olayın sorumlusu olarak ÖİH'in lider kadrosunu gösterdi.³¹ ÖİH saldırılarının bir nedeni de Özbekistan'da elde edemedikleri tanınırlığı elde etmektir. Kırgızistan'daki özgür basın sayesinde dünya haber merkezleri bu genç militanların her adımlarını bildirmekteyken, Özbekistan'da medya baskı altındaydı ve ÖİH'nin saldırıları ve iddiaları ile ilgili herhangi bir bilgi elde etmek mümkün değildi.³²

Özbekistan İslami Hareketi'nin Orta Asya'daki uyuşturucu kaçakçılığının sevk ve idaresinde de önemli rol oynadığı bilinmektedir. ÖİH, kurye olarak bölgedeki militan ağını kullanarak, Afganistan'dan gelip Orta Asya üzerinden Rusya ve Avrupa'ya yapılan eroin kaçakçılığının büyük bir kısmını kontrol etmektedir. Bir çok gözlemciye göre Özbekistan İslami Hareketi, isyancı bir grubun sonradan bir suç örgütüne dönüşmesine örnek gösterilmektedir. Böl-

²⁹ Frantz, D., "Central Asia Braces to Fight Islamic Rebels, The New York Times, 3 Mayıs 2001.

³⁰ Turgut Demirtepe, Orta Asya'da Radikalizm ve Terör, www.usak.org.tr/yazar.asp?id=36

³¹ "Uzbek Court Sentences Two to Death for 'Terrorism'", Uzbekistan Daily Digest, 20 Kasım 2000

³² Anara Tabyshalieva. Central Asia: Polarization of Religious Communities. The Center for Political and Strategic Studies, at <http://www.cpss.org/casianw/perca0697.txt>.

gesel olarak yürütmüş olduğu faaliyetlerinin -1999 yılında gerçekleşen Kırgızistan saldırısında olduğu gibi- tamamıyla uyuşturucu kaçakçılıyla bağlantılı olarak yeni kaçakçılık rotalarının oluşturulması amacıyla gerçekleştirildiği değerlendirilmektedir. Buna ek olarak, Özbekistan İslami Hareketi'nin büyük miktarda ham afyonun eroine dönüştürülmek amacıyla Tacikistan'a yapılan kaçakçılıkta da önemli rol üstlendiği belirtilmektedir.³³

2001 ABD'deki saldırılardan önce, Afganistan'ın Kunduz, Belh ve Samangan eyaletlerinde ÖİH ye ait en az dört tane kamp bulunmaktaydı. Tahir Yoldaşev kamplarla irtibatını devam ettirdi ve savaşçılar ve kampta yaşayan aileleri için iye tedarik sistemini koordine etti. Taliban hükümetinin, bu hareketi baskı altına almak için ciddi sebepleri yoktu ve ÖİH de el-Kaide'yi desteklemekteydi. Hareket içinde sadece Cuma Namangani tarafından yönetilen bir grup talibana katıldı ve Kuzey ittifakına karşı savaştı. Taliban yönetimi onu Tacik-Afgan sınırından 60 km uzakta Takhar Eyaletinin yönetim Merkezi olan Talokan'a 10.000 askerlik bir grubun başına yolladı.³⁴

2000'de ABD Özbekistan İslami Hareketini uluslararası terör organizasyonları listesine dâhil etti. ABD'nin yönettiği anti-terörist operasyonlar sayesinde, ÖİH birimleri yok edildi ve muhtemelen bazı liderleri de öldürüldü.

YABANCI MİSYONER ÇALIŞMALARI

Görünen odur ki, Müslüman ve Hıristiyan ülkelerden gelen yabancı misyoner faaliyetlerin çoğunluğu İslam'ın bölgesel yorumunu korumaktansa etkinlikleri kendi dini model ve anlayışlarını yaymaya adanmıştır. Şu ana kadar, bu tür köktendincilik ve aşırıcılık ihraçlarına yönelik çok az çalışma yapılmıştır. Fergana Vadisinde birçok İslami gruplar arasında da bazı gerilimler bulunmaktadır. Yabancı Müslüman kuruluşlar tarafından desteklenen bazı "Yeni Müslümanlar" kendilerinin, eski kültür ve geleneklerden uzak olan ve bu nedenle daha geleneksel uygulamalardan üstün olan gerçek İslamı uyguladıklarını düşünmektedir. Bazı Müslümanlar arasında en çok endişe uyandıran eğilim ise İslamın çeşitliliğini reddetmeleri ve sadece bir İslam'ın doğru ve mutlak olduğunu kabul etmeleridir. Ateizmin yüksek eğitim kurumlarının

³³ "Central Asia: Regional Impact of the Afghan Heroin Trade", IRIN News , Ağustos 2004, (<http://www.plusnews.org/webspecials/opium/regOvr.asp>)

³⁴ AVN Military News Agency, Uzbek Islamic group's training camps to remain in Afghanistan, Report at the Russian AVN Military News Agency web site in English, at: AVN Military News Agency website, Moscow, in English 0801 gmt 26 Dec 01./BBC Monitoring/BBC.

programından çıkarılmasına rağmen yerine yeterli bir din tarihi getirilmemiş olması ve genç insanlara İslamiyet ve Hıristiyanlık dahil dinlerin farklılıkları ve doğası hakkında oldukça az eğitim verilmesi bir çelişkidir³⁵.

Literatürde, Pakistan ve Suudi Arabistan'ın bazı grupların misyoner faaliyetlerini ve radikal İslami grupları finanse ettiğine sıklıkla değinilir. S. Hunter, bu paranın Suudi Arabistan'dan mı geldiği ya da özel kaynaklardan mı geldiğinin tam olarak belli olmadığını belirtir. Suudi kaynakları yardımı aktarmak için çeşitli hayır fonları, uluslararası İslami organizasyonlar ve kültürel merkezleri kullanmaktadır.³⁶ Suudi destekli en etkili yardım kurumlarından birisi de 1962 de Mekke'de kurulan Dünya İslam Birliğinin bir üyesi olan el-Igasa'dır (merkezi Cidde'dedir). Bu kuruluşa dahil olan birçok misyoner Vahhabiliği yaymaktadır, Orta Asya ve Kuzey Kafkasya'da İslami bir devletin kurulması için çağrıda bulunmaktadır.³⁷

KAFKASLARDA FAALİYET GÖSTEREN VEHABİLİK

Metodlu ve planlı çalışan Suudi Arabistan, Kuzey Kafkasya'daki Vahabi faaliyeti için Ürdün hariç bütün Arap ülkelerini kullanabiliyor. Sonuç itibarıyla Suudiler Kafkasya Müslümanlarını Vahabi olanlar ve olmayanlar şeklinde ikiye bölme yolunda hayli mesafe almıştır. Sadece zihniyetlere değil, coğrafyaya da yerleşen Vahabiliğin bölgeden çıkarılmasının artık girmesi kadar kolay olmayacağı anlaşılıyor. Peki, Suudi Arabistan Vahabiliği Kafkaslar'a yaymak için bunca gayret sarfederken acaba gerçekten kendi çıkarları adına mı hareket ediyor yoksa başka güçlerin çıkarlarının da aynı noktada kesişmesinin avantajını mı kullanıyor, asıl bu sorunun yanıtı çok önemli. Çünkü bu bölgede meydana gelecek karışıklık ve istikrarsızlaşma global güçlerin işine yarayacak. Bölgenin jeo-politik ve jeo-stratejik önemi malumdur. Yer altı kaynaklarının zenginliği ve ticari su yollarının kavşağında bulunması bölgenin önemini kat kat artırmaktadır.

³⁵ Anara Tabyshalieva. Central Asia: Polarization of Religious Communities. The Center for Political and Strategic Studies, at <http://www.cpss.org/casianw/perca0697.txt>.

³⁶ Shireen T. Hunter, Iran, Central Asia and the Opening of the Islamic Iron Curtain, in: Roald Sagdeev/Susan Eisenhower (Eds.), Islam and Central Asia. An Enduring Legacy or an Evolving Threat? The Center for Political and Strategic Studies, Washington, D.C., 2000, p. 175.

³⁷ Victor Panin, Russia, Islam and the North Caucasus, in: Sagdeev/Eisenhower (Eds.), cited above (Note 8), p. 137.

Cemiyet el-İslami Orta Asya ile yakın ilişkiyi devam ettiriyor. Cemiyetin medrese ağlarında özellikle baş medresesi Lahor Masora'da İslam Üniversitesi'nde her yıl onlarca Özbek, Tacik, Kafkasyalı Müslüman ve Çin'in Sincan Bölgesinden Uygurları eğitmektedir. Bu öğrencilerin çoğu illegaldirler ve kayıtsız gelmektedir, fakat daha sonra Pakistan hükümeti ile olan yaygın irtibatı sayesinde bu belgeleri edinmektedirler.³⁸

Pakistan hükümeti sürekli olarak Pakistan, Orta Asya Cumhuriyetlerindeki Pakistanlı İslami Partiler ve Militanlarla ilişki ve münasebetlerini keseceğini ve militanların Pakistan'daki medreselerde illegal bir şekilde eğitim görmelerini engelleyeceğine dair söz vermesine rağmen, İslamabat bu taahhütlerini uygulamada her defasında başarısız olmaktadır.³⁹

Bişkek hükümeti, bazı öğrencilerin radikal İslami gruplara katıldıklarına yönelik raporlardan sonra yurtdışında okuyan öğrencilerini denetim altına almayı planlamaktadır. Kırgız Milli Güvenlik Servisi, Pakistan'da okuyan 300 Kırgız vatandaşı hakkında dosya düzenlediklerini ve bunlardan sadece 25'inin yasal olarak orada bulduklarını belirtmiştir. Bir gizli servis elemanına göre bunlardan bir kısmının Taliban'a katıldığı bilinmektedir. Yaklaşık 30 tanesi ÖİH üyesidir. Resmi istatistiklere göre, son yıllarda yaklaşık 300 Kırgız vatandaşı yasalara uygun bir şekilde yabancı İslami okullara kayıt yaptırmıştır. Yarıdan fazlası Mısır'a gitmiştir. Hem Kırgız hükümeti hem de buradaki din adamları özellikle Kahire'deki el-Ezher İslam Üniversitesine dair özellikle iyi düşünceye sahiptir.⁴⁰

Radikal unsurların Orta Asya ve Kafkasya üzerinde potansiyel etkisini sınırlama çabasıyla, burada Türkiye'nin çalışmalarının bölge devletleri tarafından memnuniyetle karşılandığı görülmektedir. Ancak, öyle görülüyor ki, bazı çevreler yeni ülkelerin Türkiye'den daha laik oldukları gerçeğini nazarı itibara alma eğiliminde gözükmektedir. Resmi bir kurum olan Türk Diyanet Vakfı (TDV) ilk planda Orta Asya'ya "**İlmli ve Radikal unsurlardan uzak Suni İslami**" yaymada ön saflarda yer aldı. Bu bağlamda Türkiye Orta As-

³⁸ Ahmed Rashid, *Islam in Central Asia: Afghanistan and Pakistan*, in: Sagdeev/Eisen-hower (Eds.), cited above (Note 8), p. 231.

³⁹ İbid

⁴⁰ Anara Tabyshalieva, *Central Asia: Polarization of Religious Communities*, The Center for Political and Strategic Studies, at <http://www.cpss.org/casianw/perca0697.txt>. Sultan Jumagulov, Bişkek Güvenlik kurumları Kırgız vatandaşlarının yurtdışındaki İslami eğitimini sıkı takibe almış gözüküyor.. Institute for War and Peace Reporting, *Reporting Central Asia*, No. 89, 30 November 2001.

ya'da çok aktif olmaya gayret sarf etti. Türkiye'de 1997 Şubatındaki "*Post Modern Darbe*"den önce *Türkiye Diyanet Vakfı*'nın bölgede oldukça güçlü bir kurum olduğu görülmektedir⁴¹. Ancak son zamanlarda Türkiye'nin bölgedeki etkinliğinin giderek zayıfladığı izlenimi uyanmaktadır.

Birçok Batı politikacının öngörüsünün tersine, İran'ın bölge devletlerinde faaliyet gösteren Radikal unsurlar üzerindeki etkisi diğer ülkelere nazaran çok daha azdır.

Bahse değer bir başarı teorisi daha vardır: İsmaili ruhani lideri Kerim Aga Han ve onun kurumu, Gorno-Badehsan bölgesinde (Tacikistan'ın doğusunda) önemli çalışmalar yapmakta ve oradaki uyuşturucu kaçakçılığı ile mücadele etmektedir.

Orta Asya Cumhuriyetlerinden Kazakistan ve Kırgızistan'ın özellikle güney kesimlerinde giyim – kuşamda bir değişimin ortaya çıkmaya başladığı gözlemlenmektedir. Bu kadınların çoğu gençtir, Orta Doğu ve Pakistan'dan gelen davetçilerden çok etkilenmişlerdir. Sovyet öncesi İslam'ın restorasyonu, etnik kimliğin ifadesi olarak görülse de, yabancı misyonerler tarafından öğretilen İslami formlar aşırı derece ataerkildir ve eski Sovyet anlayışındaki cinsiyet eşitliğine zıttır. Dinsel bir kimlik arayışında olan bazı kadınlar Arabistan ve Pakistan'dan gelen davetçilerin İslami anlayışında sadece erkek egemenliğini buldular ve böylece bölgede geleneksel temelden yoksun Protestanlık, Bahaizm, Yehova şahitleri ve diğer dinlere yöneldiler. Erkek egemen Müslüman çevrede bu durum kaçınılmaz şekilde çelişkiye yol açmaktadır⁴².

Bugün Kuzey Kırgızistan'da Hıristiyanlaştırma Güneydeki İslamlaştırma ile yarışmaktadır. Bu genellikle dini grupların sınırlanmasıyla paralel olan etnik bölünmelerle daha da karmaşıklaşmaktadır. Dini özgürlüğün deklarasyonundan ve etnik olarak Almanların Kırgızistan'dan göç etmesinden sonra yerel toplumda yeni bir evangelizasyon süreci başlamıştır. Batı kiliselerinin cömert bağışları sayesinde, Misyoner din adamlarının etkisinin nispeten zayıf olduğu tüm yerlerde misyoner faaliyetleri için istenilen şartlar gelişmiştir.

⁴¹ M. Hakan Yavuz, Turkish Identity Politics and Central Asia, in: Sagdeev/Eisenhower (Eds.), cited above (Note 8), p. 208.

⁴² Anara Tabyshalieva, Revival of Traditions in Post-Soviet Central Asia, in: Marnia Lazreg (Ed.), Making the Transition Work for Women in Europe and Central Asia, World Bank Discussion Paper No. 411, Europe and Central Asia Gender and Development Series, The International Bank for Reconstruction and Development, The World Bank, Washington, D.C., 2000, p. 55.

Kural olarak Kırgız kökenli yeni Hıristiyanlar Protestan oldular. Şu anda bölgede bir sürü batılı misyoner çalışmaktadır. Protestan ve Yehova şahitleri hem kentlerde ve hem de kırsal bölgelerde çok büyük başarı elde ettiler. Bu durum Kırgızistan'da Kırgız Protestanlarının ölülerinin nasıl gömüleceği gibi birçok sorunları ortaya çıkardı ki, bazı yerliler onların atalarıyla birlikte aynı yere gömülmesine karşı çıkmaktadır. Böylece, Orta Asya'da dini grupların bir arada var olmasına yönelik acilen yeni bir model geliştirme ihtiyacı ortaya çıkmıştır.⁴³

SONUÇ VE ÖNERİLER

ÖİH, Hizbu't-Tahrir ve diğer radikal dini hareketler ayrı ayrı hareket etmektedir ve her biri Orta Asya'da kendi ideal Halifeliğini kurma niyetindedir. Hizbu't-Tahrir, Özbekistan İslami Hareketi ve Komünist Partiler birleşik süper devlet kurma hedefi olan bir ütopyayı sunmaktadırlar. Sovyet sonrası Orta Asya'da bazı ütöpik ve sosyal eşitlik fikirleri hala canlıdır, bunlardan birisi ise şu anki zorlukların "*yeni bir devlet*" ve "*iyi bir idareci*" ile aşılacağı inancındır. Aynı zamanda, ortaçağ geçmişlerinde uygun idealler arayan ve savaş zamanı kahramanları öven bazı siyasal liderler yerli İslamcılarla açık diyalogdan kaçınmamaktadır. Sosyal ve siyasal eşitlik için yeni yollar arayan bazı genç insanlar aşırı dini gruplara Sovyet neslinin eski değerlerini, mevcut ekonomik zorluk ve bölgesel bölünmüşlüğü protesto etmek için bilerek katılmaktadır. Radikal dini sloganlar Orta Asya'da özellikle de Fergana Vadisinde siyasi bir araç olarak kullanılmakta ve genç işsiz insanlara sosyal ve siyasi memnuniyetsizliğin yanı sıra anti-Ruslaştırılmayı ve (anti-kolonizmi) ifade etmek için bir çıkış yolu sağlamaktadır. Resmi Müslüman din adamlarının Sovyet hâkimiyeti yıllarındaki pozisyonu ve çaresizliği - ki bu durum hükümet politikaları yüzünden bu gün de var- genç kuşağın dini aşırılığa karşı korumasız olmasına yol açmıştır⁴⁴.

Her ne kadar dini aşırılık henüz ülkelerde ciddi bir ilerleme kaydetmese de, ileride özellikle Kırgızistan'ın Fergana Vadisi bölgesinde, Kafkaslarda ve Güney Kazakistan'da etkili olabilir. Bunun nedeni olarak hayat standartlarının daha da kötüye gitmesi, halkın siyasete katılmaması, Özbekistan, Tacikistan ve Kafkaslarda Müslümanlara baskı yapılması, resmi din adamlarının eksikliği, Hıristiyanlık ve diğer radikal dini misyoner grupların faaliyetleri,

⁴³ Anara Tabyshalieva, Polarization of Religious Communities, The Center for Political and Strategic Studies (USA), at: <http://www.cpss.org/casianw/perca0697.txt>

⁴⁴ Anara Tabyshalieva, Central Asia: Polarization of Religious Communities. The Center for Political and Strategic Studies, at <http://www.cpss.org/casianw/perca0697.txt>.

Orta Doğu ve Pakistan'da eğitim gören yüzlerce öğrencinin geri dönmesi gibi daha birçok faktör sayılabilir. Kırgızistan'da daha fazla dini özgürlüğün olması doğal olarak gençlerin kendi radikal fikirlerini komşu Özbekistan'da olduğundan daha az bir korkuyla ifade etmelerini sağlıyor. Fergana Vadisini paylaşan üç ülkenin arka bahçelerindeki birçok problemi çözmeye yönelik siyasi iradenin olmaması, Kafkaslarda yer alan ülkelerde savaş ortamının sona erip barışın sağlanamaması ve Kazakistan'da halkın siyasi idareye katılıp ülkenin zenginliklerinden yeterince pay alamamaları buradaki dini grupların radikalleşmesine katkıda bulunmaktadır. Özbek hükümetinin son zamanlarda seyahat özgürlüğüne getirdiği kısıtlamalar ve kanunu uygulayan kurumlarda ve gümrük bürolarında artan yozlaşma bölgede yaşayan insanların zorluklarını arttırmış ve Hizbu't-Tahrir ve ÖİH'nin söylemlerini sınır boyundaki tüccarlar ve işsizler için daha cazip hale getirmiştir. Bölgede diktatörlerin kötü etkileri Orta Asya sınırlarının ötesine kadar uzanmıştır. Özbekistan'da dini terörizmle mücadele bahanesi altında Müslümanları baskı altında tutma bölgenin tamamının istikrarsızlaşmasında tehlikeli bir süreç olabilir. Özbekistan liderleri açıkça mütedeyyin Müslüman halkın Hizbu't-Tahrir ve ÖİH eylemcilerini bahane ederek haklarını çiğnediği için onlardan bir kısmı komşu Kırgızistan ve Tacikistan'a kaçmak zorunda kalmıştır. Özbek kanun uygulayıcıları birkaç kez Kırgızistan'da yaşayan Özbek asıllı Kırgız vatandaşlarını kaçırmışlar ve onları Özbekistan'da hapse atmışlardır. Dahası, dini terörizmle mücadele adı altında Özbek-Kırgız sınırındaki topraklara (bunların bir kısmı tartışmalıdır) mayın döşenmiş ve pek çok evcil hayvanın ölümü yanı sıra burada yaşayan halklardan pek çoğunun yaralanmasına Kırgız vatandaşı olan onlarca insanın da ölümüne neden olunmuştur⁴⁵.

Bölgesel bağlamda İslam dininin daha derinden anlaşılması gerekmektedir. Güncel tartışmalar, dar kısır çekişmeler ve İslami fobia üreten aşırılık üzerine odaklanmalar Orta Asya Müslüman Türk toplumuna zarar vermektedir. Orta Asya ve Kafkaslardaki aşırı dini ve siyasi unsurlar uluslararası, dini, milli ve yerel seviyede pek çok problem bağlamında ele alınmalıdır. Devletlerarası su / enerji dağılımı, sınırlar ve arazi konusundaki gerilimler, bir ülke içindeki bölgesel elitler arasında güç ve kaynakların kullanımı mücadeleleri ve yerel din adamları arasındaki tartışmalar hepsi siyasi ve dini ekstremist tehdidi kullanmaktadırlar. Bir sürü sebeple dini radikalizmi aşırıcılıkla karış-

⁴⁵ Anara Tabyshalieva. Central Asia: Polarization of Religious Communities. The Center for Political and Strategic Studies, at <http://www.cpss.org/casianw/perca0697.txt>.

tırarak, politikacılar “Dini terörist – düşman imajını” oluşturmada başarılı olmuşlardır. Dini radikalizmin toplum üzerindeki etkisinin abartılması aslında ilgiyi Orta Asya’daki kötü ekonomiden, giderek artan yoksulluk, yolsuzluk ve insan hakları ihlallerinden başkaca yöne çekme çabalarının bir ürünüdür. Başarılı ekonomik reformlar ve toplumun daha fazla demokratikleşmesi oluşturulmaya çalışılan yerel dini aşırılıkların önlenmesinde hayati faktörler olacaktır. AGİT ve diğer uluslar arası kuruluşlar İslami fobia üretme yerine, Orta Asya ve Kafkaslarda yükselme eğiliminde olan aşırı unsurların bölgesel boyutunu daha sistematik bir şekilde ele almalı ve aynı zamanda ekonomik ve siyasi dönüşümleri teşvik etmelidir.

KAYNAKÇA

- AVN Military News Agency, Uzbek Islamic group’s training camps to remain in Afghanistan, Report at the Russian AVN Military News Agency web site in English, at: AVN Military News Agency website, Moscow, in English 0801 gmt 26 Dec 01./BBC Monitoring/BBC.
- Bakınız, <http://www.hizb-ut-tahrir.org/english/english.html>.
- Central Asia Briefing, Central Asian Perspectives on 11th September and Afghan Crisis”, Osh/Brussels, 28 Eylül 2001.
- “Central Asia: Regional Impact of the Afghan Heroin Trade”, IRIN News, Ağustos 2004, (<http://www.plusnews.org/webspecials/opium/regOvr.asp>).
- Cornell, Svante (2004), “Narcotics, Radicalism and Security in Central Asia: The Islamic Movement of Uzbekistan”, December, (<http://www.east.uu.se/publications/AR84SC84.doc>)
- Demirtepe, Turgut., Orta Asya’da Radikalizm ve Terör, www.usak.org.tr/yazar.asp?id=36
- Erdoğan, Bülent (2006), “Orta Asya’da Yasadışı Uyuşturucu Ticareti ve Kullanımı”, USAK, C. 1, no 1, s. 81-117.
- Frantz, D (2001), “Central Asia Braces to Fight Islamic Rebels, The New York Times, 3 Mayıs.
- Hunter, Shireen T (2000,), Iran, Central Asia and the Opening of the Islamic Iron Curtain, in: Roald Sagdeev/Susan Eisenhower (Eds.), Islam and Central Asia. An Enduring Legacy or an Evolving Threat? The Center for Political and Strategic Studies, Washington, D.C., p. 175.
- Jorayev, Gylych Muhammet (2003), “21. Yüzyılın Başında Orta Asya”, Stradigma, Temmuz, (http://www.stradigma.com/turkce/temmuz,2003/print_05.html). Institute for War and Peace Reporting, Reporting Central Asia, No. 37, 24 January 2001.
- Jumagulov, Sultan (2001), Institute for War and Peace Reporting, Reporting Central Asia, No. 89, 30 November.

- Khatchadourian, R (2002), "Letter from Uzbekistan", *The Nation*, 21 Haziran; (<http://www.thenation.com/doc.mhtml?i=20020121&s=khatchadourian>).
- Panin, Victor., *Russia, Islam and the North Caucasus*, in: Sagdeev/Eisenhower (Eds.), cited above (Note 8), p. 137.
- Pannier, B (1999), "Kyrgyzstan: Uzbekistan's Raid to Free Hostages Highlights Complex Problem", *RFE/RL*, 19 Ağustos.
- Parakhonsky, Boris., "Central Asia: Geostrategic Survey", *Central Asia and the Caucasus*, (<http://www.ca-c.org/dataeng/parakhonsk.shtml>)
- "Political Repression in Uzbekistan Produces Repercussions in Kyrgyzstan", *The NIS Observed: An Analytical Review*, Institute for the Study of Conflict, Ideology and Policy, 13 Eylül 1999, Vol.4, No.14; (<http://www.bu.edu/iscip/digest/vol4/ed0414.html>)
- Rashid, A (2000), "Interview with Leader of Hizb-e Tahrir", *Central Asia & Caucasus: The Analyst*, Biweekly Briefing, 22 Kasım, (www.cacianalyst.org/Nov_22_2000/Interview.htm),
- Rashid, A., "The Fires of Faith in Central Asia: Islamic Movement in Central Asia", *World Policy Journal*, Bahar 2001; Vol.18, No.1; (http://www.afghanradio.com/news/2002/may/fires_of%20faith_05052001.html)
- Rashid, Ahmed., *Islam in Central Asia: Afghanistan and Pakistan*, in: Sagdeev/Eisenhower (Eds.), cited above (Note 8), p. 231.
- Rotar, I (2001), "The Hizbut Tahrir Party in Central Asia: A Fault Line?#8221;", *Prism*, Jamestown Foundation, Vol.7, No.4, 26 Nisan.
- Shirbek, A Muminov., "Traditional and Modern Religious-Theological Schools in Central Asia", at: <http://www.ca-c.org/dataeng/09.muminov.shtml>.
- Tabyshalieva, Anara (2000), "Revival of Traditions in Post-Soviet Central Asia", in: Marnia Lazreg (Ed.), *Making the Transition Work for Women in Europe and Central Asia*, World Bank Discussion Paper No. 411, Europe and Central Asia Gender and Development Series, The International Bank for Reconstruction and Development, The World Bank, Washington, D.C., p. 55.
- Tabyshalieva, Anara., "Polarization of Religious Communities", The Center for Political and Strategic Studies (USA), at: <http://www.cpss.org/casianw/perca0697.txt>
- "Uzbekistan Daily Digest, Uzbek Court Sentences Two to Death for 'Terrorism'", 20 Kasım 2000.
- Yavuz, M. Hakan., "Turkish Identity Politics and Central Asia", in: Sagdeev/Eisenhower (Eds.), cited above (Note 8), p. 208.

İNSANIN RAHMANİ YANI BİR ERDEM OLARAK ADALET VE HOŞGÖRÜ (İNSANIN TANRISAL YANINA SOSYAL PSİKOLOJİK BİR YAKLAŞIM)

GODLY MAN WEAKNESS ENROLL IN THE JUSTICE AND TOLERANCE (SOCIAL PSYCHOLOGICAL APPROACH TO HUMAN DIVINE NEAR GOD)

Yener ÖZEN*

Fadime CAVANMİRZA**

ÖZET

Eğitim; bireyin her yönüyle bir bütün olarak bir bütün olarak kendisi ve toplumu için en uygun düzeyde geliştirilme süreci olarak ifade edilmektedir. Bu tanımların ışığında eğitim için bireyde içsel ya da dışsal bir yaşantı sonucunda bilişsel, duyuşsal, devinişsel kazanımları; istendik yönde hayata hazırlayıcı ve kalıcı bir şekilde kazandırma, geliştirme ya da değiştirme sürecidir denilebilir. Karakter eğitimi, bireyin içinde yaşadığı toplumun norm ve kurallarının ötesinde, akıl yürüterek ideal bir toplumun hangi tür ilkeler üstüne kurulabileceği sorunuyla ilgilenmektedir.

Modern toplumlarda adalet hem bir faaliyet olarak, hem de bir teşkilât olarak algılanır. Bu anlamda adalet terimi, "yargı gücü"nü ifade eden diğer kelimelerle karıştırılır. Adaletin yerine getirilmesi adaletsizliğin ortaya çıkması sunucu olduğu ileri sürülmektedir.

Hoşgörü ise, başkalarının kendisinden farklı düşünme ve yaşama biçimleri olmasını kabul eden kimsenin tutumu olarak tanımlanmaktadır. Hoşgörü, özellikle günümüz dünyasında en önemli erdemlerden biridir. İnsana özgü, insanı yücelten bir erdemdir. Hoşgörünün özünde anlayış gösterme, anlayışla karşılama yatar.

Birey, önce ait olduğu topluma ait kültürel unsurların, içinde yaşadığı toplumun değer yargılarının farkında olmalı, sonrasında yakın çevresinden başlayarak kendi kültürünün dışındaki kültürleri tanımaya çalışmalıdır. Böylece farklılıklara karşı hoşgörülü olması, farklılıkların bir zenginlik olduğunu idrak etmesi sağlanabilir.

Anahtar Kelimeler: *Adalet, Hoşgörü, Karakter Eğitimi, Sosyal Psikoloji*

* Yrd. Doç. Dr., Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

** Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi

ABSTRACT

Education, all aspects of the individual himself and society as a whole as a whole has been expressed as to the appropriate level of development. In the light of these definitions for the individual, internal or external training as a result of an experience of cognitive, affective, psychomotor gains; desired direction in life to gain a preliminary and permanent, could be called a process of development or change. Character education, norms and rules of the society in which it lives beyond the individual, what kind of mind by carrying out an ideal society can be established on the principles involved in the problem.

In modern societies, justice and as an activity, but also perceived as an organization. In this sense, justice, the term "judicial power" to express in words the other mixed. The emergence of the server suggested that the fulfillment of justice is injustice.

Tolerance of others, who accepted him to be different forms of thinking and living is defined as anyone's attitude. Tolerance, especially in today's world is one of the most important virtues. Uniquely human, a man glorifying virtue. Show understanding of tolerance in essence, lies in understanding welcome.

Individual, before the cultural elements of society to belong to, live in the community should be aware of value judgments, after the close surroundings of their own culture from the outside to recognize the work culture. Thus, to be tolerant to differences, to realize that differences can be provided wealth.

Key Words: *Justice, Tolerance, Character Education, Social Psychology*

GİRİŞ

Çağdaş bilimsel anlayışa göre eğitim; bireyin bedensel, duygusal, düşünsel ve sosyal yeteneklerinin kendisi ve toplumu için en uygun şekilde gelişmesi oluşumudur. Kısaca bireyin her yönüyle bir bütün olarak kendisi ve toplumu için en uygun düzeyde geliştirilme sürecidir.²

Eğitime yönelik geçmişten günümüze kadar birçok tanımlama yapılmıştır. Bu tanımlar içinde en çok kabul edilen Ertürk'ün yaptığı tanımlama olmuştur. Ertürk'e göre eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme getirme sürecidir. Bu tanımların ışığında eğitim için bireyde içsel ya da dışsal bir

² Binnur Yeşilyaprak, *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*, Nobel Yay, 16. Basım, Ekim, Ankara, 2008, s. 2.

yaşantı sonucunda bilişsel, duyuşsal, devinişsel kazanımları; istendik yönde hayata hazırlayıcı ve kalıcı bir şekilde kazandırma, geliştirme ya da değiştirme sürecidir denilebilir.³

Batı'da öğrencilerin davranış bozukluklarına çözüm arayışı olarak ortaya çıkan ve yaygınlık kazanan karakter eğitimi, kimi kültür ve çevrelerde ahlâk eğitimi, ahlâkbilim, değerler eğitimi gibi alanları da kapsayacak şekilde kullanılmaktadır. Sorumluluk alma ve davranış kazandırma temel felsefesinden hareket eden, dürüstlük, işbirliği, dostluk, hoşgörü, adalet, şefkat, empati, eşitlik ve doğruluk ilkelerini içeren karakter eğitiminin, çocukların akademik başarıları üzerinde etkili olduğuna dair sonuçlar da alınmıştır.⁴

A. KARAKTER EĞİTİMİ

Karakter eğitimi öğrencilerin sorumluluklarını taşıyabilecekleri, uygun seçimler yapabilmelerine olanak sağlayan bilgi beceri ve yeteneklerinin geliştirilmesi demektir.⁵ Karakter eğitimi, bireyin içinde yaşadığı toplumun norm ve kurallarının ötesinde, akıl yürüterek ideal bir toplumun hangi tür ilkeler üstüne kurulabileceği sorunuyla ilgilenmektedir. Karakter eğitimi, öğrencilerin kendi hayatlarında ahlaki bakış açısı kazandırır. Karakter eğitimi sadece olumlu davranışlara ve olumsuz davranışların sonuçlarına odaklanmak yerine, örnek yaşam öyküleriyle öğrencilerin iyi ahlak sahibi olmasına yardım eder.⁶

1- Adalet Nedir?

Adalet kelimesinin bir takım anlamları vardır bunlardan bazıları şunlardır: 1-Kanun karşısında, haklı-haksız, suçlu-suçsuzu ayırarak doğru olanı belirleyen ahlak ilkesidir. 2- Bireylerin, mahkemelerden, her bakımdan adil ve dürüst davranmasını umdukları bir mekanizmadır. 3- Başkalarının haklarına saygılı olunmasını ve herkese hakkı olanın verilmesini gönülden isteyen bir ahlak ilkesidir. 4- Renk, din, dil, kül-

³ İbrahim Gelen, *Temel Kavramlar*, Uşun, S. ve Özdemir Alıcı, D. (edt.), Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, 1. Baskı, Ocak, İstanbul, 2006, s. 16-17.

⁴ Emin Çelebi, "Yapılandırmacı Yaklaşımın Din ve Ahlâk Öğretiminde Uygulanabilirliğinin Epistemolojik İmkânı", *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2010s. 85-94.

⁵ Yener Özen, *Karakter Eğitiminde Saygı Eğitimi*, Taşhan Kitap Yayınları, Ankara, 2010, s.5.

⁶ Hanifi Parlar, Mahmut Cavuş, Faruk Levent ve Halil Ekşi, "Yöneticilerin Karakter Eğitimi Yeterlik İnancı Ölçeğinin Türkçe Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması", *Değerler Eğitimi Dergisi*, cilt 8, No.19, Haziran, 2010, s. 177-205.

tür, mevki ve bilgi gibi farklı özelliklere rağmen herkese eşit davranma ilkesidir.⁷

İnsanlığın en eski çağlardan bu yana gerçekleştirmeyi hedeflediği temel toplumsal amaçlardan birisi adalettir. Bugün adalet insanlığın vazgeçemeyeceği temel global değerlerden birisidir.⁸ İnsanlar, adaleti genellikle dünyadaki kaynakların bölüşülmesiyle ilgili bir fenomen olarak düşünmüşlerdir. Bu nedenle onu 'herkesin hak ettiği şeyi elde etmesi' şeklinde tanımlamışlardır. Ancak adalet kavramının bu tanımına rağmen kavram, özü itibarıyla tartışmalı bir içeriğe sahiptir ve kesin bir anlama kavuşturulmamıştır. Hatta kavramın günümüz dünyasında sosyal ve siyasal alandaki kullanımı, onun anlamındaki belirsizlikleri daha da artırmıştır. Yine de adalet düşüncesi, ahlâk ve siyaset felsefesinin merkezinde yer almaktadır. Bireylerin birbirleriyle olan ilişkilerinde zorunlu bir erdem olarak kabul edilen adalet, toplumsal ve siyasal kurumların da, biricik olmamasına karşın, ilk ya da temel bir erdem şeklinde değerlendirilmektedir.⁹

Adalet herkese hakkı olanın verilmesini öngören ahlakî ilkedir. Toplum örgütlenmesinde malların, hakların ve görevlerin veya şereflerin aritmetik bölüşülmesine adaletin yerine getirilmesi denir. Adalet herkesin yeteneğine ve toplumda oynadığı role uygun olarak dağıtıldığı zaman doğru dağıtılmış kabul edilir. Aynı zamanda, neyin doğru, neyin yanlış olduğunu karara bağlamak da adalet olarak adlandırılır. Bu, ya haksızlığa uğrayanın zararını telafi etmek, ya da haksızlık yapanı cezalandırmak suretiyle yerine getirilir. Genel anlamda "adalet" kelimesi, hükümler devlet kendi uyrukları arasındaki uyuşmazlıkları veya anlaşmazlıkları kanuna göre bir hükme bağlama işiyle ve toplum aleyhine tutumları olan yurttaşları kanunlar temelinde engelleyici tedbirler alma, işiyle uğraşan belli bir güvenilir organa bırakma fonksiyonu olarak anlaşılır. Bu anlamda adalet terimi, "yargı gücü"nü ifade

⁷ Ali Özgüven, "Sosyal Adalet", *İkû Hukuk Fakültesi Dergisi*, Cilt: 2, Sayı: 1-2, İstanbul, 2003, s. 36.

⁸ Coşkun Can Aktan, "Değişen Dünya ve Yeni Global Değerler", *Yeni Türkiye*, Ocak-Şubat, 1998, s.669-673.

⁹ Nevzat Can, "Çağdaş Siyaset Felsefesinde Adalet Kavramının Yeri ve Önemi", *Felsefe Dünyası*, sayı 45, 2007, s.1.

eden diğer kelimelerle karıştırılır. Çünkü modern toplumlarda adalet hem bir faaliyet olarak, hem de bir teşkilât olarak algılanır.¹⁰

Adalet kavramı tarih boyunca farklı şekillerde tanımlanmış olup filozoflar ve düşünce adamları konu hakkında değişik fikirler ileri sürmüşlerdir. Adaletin yerine getirilmesi ancak adaletsizliğin ortaya çıkması sunucudur. İlk anlamında adalet, insanların birbirlerine nasıl davranacaklarını öngören kuralları göz önüne alma ve uygulamayı, yani 'haklar' ve 'görevler'i kapsar. Bu iki kavram Aristoteles'in Ethics'inde sistematik biçimde ele alınmıştır.¹¹

Eflatun'a göre adalet ancak ideal bir devlette gerçekleştirilebilir. Çünkü ideal toplumda özel çıkarlara yer verilmeyecek, herkes kendi işini yapacaktır. Böylelikle bencillik fikri ortadan kalkmış olacaktır. Aristo adaleti, eylemlerin her türlü işlerin serbestçe yapılmasını sağlayan bir mekanizma şeklinde tanımlamaktadır. Yani adalet bir kimsenin hakkı olandan fazlasını almamasıdır. Daha fazla mal ve onur sahibi olmak isteyenler adaletsizliğe yol açarlar böylece adalet mekanizması itibarını kaybeder. Her ülkede adalet anlayışları farklı farklıdır. Her ülke halkına güven veren, saygınlık kazandıran adalettir.¹²

Ortaçağa baktığımızda, adaletin daha etkili olduğu görülür. Ortaçağda malların mübadelelerinde bile adalet söz konusudur. Örneğin bir mübadelede tarafların ikisi de memnun ise değiştirilen mallar, aynı değerde ya da aynı maliyette üretilmiş demektir. Aynı maliyette üretilmiş olmasa da tarafların bu duruma razı olmuşlardır. Karl Marx' a göre adalet, iktisadi ve siyasal sınıf ilişkilerine dayandırılarak, bir sınıfın diğer sınıf üzerindeki egemenliğini, hukuk düzeninde sağlayan bir üst yapı olarak açıklamaktadır.¹³

Adalet, aynı zamanda çoğu demokratik kuramın etik temelini de oluşturmaktadır. Özellikle sosyal (ya da dağıtıcı) adalet, demokratik sistemler içerisindeki toplumsal işbirliğinden kaynaklanan sorumluluk ve yararların dağıtılması için gerekli olan uygun araçları tanımlar. Sosyal adalet, hakların, ödevlerin, çıkarların ve sorumlulukların eşit bir şekilde dağıtılmasına işaret eder. Sosyal adalet, bir toplumun üyeleri ara-

¹⁰ Ali Bulaç, "Adalet Üzerine", *Köprü Dergisi*, Güz, sayı 92, İstanbul, 2005, s.12

¹¹ Bulaç, a.g.e, s. 13

¹² Özgüven, s. 36.

¹³ Özgüven, s. 36.

sında mal ve servetin dağılımına işaret eder.¹⁴ Bir başka ifadeyle sosyal adalet, kaynakların dağılımının adil bir şekilde gerçekleşmesini hedefler. Benzer olanlara benzer muamele yapılması gerektiği düşüncesini temele alan Aristoteles, dağıtıcı adalete göre, şeref ve malların paylaşılmasında herkesin yeteneğine ve toplum içindeki durumuna göre kendine düşeni, başka bir ifade ile payına düşeni almasını öngörür. Sosyal adaletin işlevi, kişi ile toplum ve kişi ile devlet arasındaki ilişkileri düzenlemektir. Böylece eşitlik ilkesine bağımsız ve önemli bir yer verilmiş olmaktadır. Yine de sosyal adaletteki eşitliğin mutlak olmadığı, aksine görece bir eşitlik olduğu da göz önünde bulundurulmalıdır.¹⁵

Adalet kavramı bir de 'cezalandırıcı adalet' anlamında kullanılmaktadır. Ki, cezalandırıcı adalet, daha çok toplum karşıtı eylemlerin düzeltilmesine yönelik adalete işaret etmektedir. Adalet ve demokrasi arasında çok yakın bir ilişki bulunmaktadır. Bu iki kavram arasındaki ilişki, onların eşitlik ilkesiyle bağlantılı olarak paylaştıkları şeyden kaynaklanmaktadır. Çünkü hem demokrasi hem de adalet, eşitlik temel ilkesine gereksinim duymaktadırlar.¹⁶

Adalet, ya bireylere ya da toplumsal kurumlara uygulanabilir. Bireysel bir erdem olarak adaletin önemi, bireylere ve onların eylemlerine dayanıyor olmasıdır. Bu anlamda adalet, bireye ait kişisel ve kolektif bir duygu, paylaşım ve sorumluluk hissi, soyut bir kuramsal ideal değil, bir duygular demeti ve karaktere ait bütünüyle sıradan bir erdem olarak değerlendirilmektedir. Kurumsal seviyede ise adalet, toplumun temel yapısına ve özellikle de onun toplumsal, ekonomik ve siyasal kurumlarına uygulanır.¹⁷

Adalet kuramı, Platon'dan çağdaş Amerikalı filozof John Rawls'a kadar ahlâk ve siyaset felsefesinde eşsiz bir öneme sahip olmuştur. Platon'un *Devlet* adlı yapıtında Sokrates, herhangi bir iyi yaşama anlayışının temelini adalet olduğunu ve adalete göre olan yaşamın da bizzat iyi olduğunu öne sürmektedir. Adaletin insani erdemler içerisinde en önemli bir erdem olduğunu, insan ruhunun her parçasının kendine göre işlevleri bulunduğunu düşünen Platon'a göre adalet, bi-

¹⁴ Can, s.1.

¹⁵ Can, s.3.

¹⁶ Can, s.4.

¹⁷ Can, s.5.

reysel ve toplumsal düzeyde bir uyum ve denge halidir. Âdil insan, mutlu ve güçlü insandır. Platon, adaletin, insanları bir seferinde ahlaki, etik ve sosyal-siyasal yapan iyi ideasının bir niteliği olduğunu söyler. Bu yolla o, özel olanı kamusal olana bağlayarak polisteki adaletle bireydeki adalet arasında bağlantı kurar. Sadece adil bir devlette bireyler, hem iyi insanlar hem de iyi yurttaşlar olarak doğalarını gerçekleştiren dengeli bir duruma ulaşabilirler.¹⁸

Aristoteles de dâhil, birçok filozof, adaleti dürüstlüğün en önemli parçası olarak görmektedir.¹⁹ Dürüstlük, sözlüklerde “ahlaki ve etik kaidelere bağlılık, sağlam ahlaki karakter, sözünde ve davranışlarında doğruluktan ayrılmamak” şeklinde tanımlanmaktadır. Dürüstlük, huzurun ve kendisiyle barışık olmanın, kısacası mutluluğun bir gereğidir.²⁰ Bu duruma bağlı olarak sözü edilen filozoflar, dürüstlüğün alanının adaletin alanından daha geniş olduğunu dile getirmektedirler. Daha özel olarak, dürüstlüğe dayalı bir sistem, çıkar çatışmalarının olduğu durumlarla ilgili bir çerçeve sağlamalıdır ama adaletin alanında kimin neyi elde etmesi gerektiğine ilişkin her soruya cevap vermek zorunda değildir. Hem Platon hem de Aristoteles, günümüze kadar etkisi devam eden bir anlayışla, adaleti genelde diğer erdemlerden ayrı olarak özel bir erdem şeklinde görmüşlerdir. Adalet ister bireysel ister kurumsal bir erdem olarak değerlendirilsin yine de adalet kavramının iyi bir tanımının yapılması onun daha kullanışlı olmasını sağlar.²¹

2- Hoşgörü Nedir?

Kelime anlamı olarak hoşgörü; “başkalarının kendisinden farklı düşünme ve yaşama biçimleri olmasını kabul eden kimsenin tutumu” şeklinde ifade edilmektedir.²² Hoşgörü, birleşik bir sözcüktür. 'Hoş', beğenilen duyguları okşayan anlamında Farsça bir sözcüktür. "Görü" ise, görme yetisini anlatan Türkçe bir sözcüktür. İki ayrı dilden gelen

¹⁸ Can, a. g. e. s.2.

¹⁹ Can, a.g. e. s.3.

²⁰ Mehmet Soysaldı, “Dürüstlük Ve Güvenilirlik, İnanan İnsanın Temel Özellikler”, Gülistan Dergisi, Sayı. 103, Temmuz, 2009, s.1.

²¹ Can, a. g. e. s.4.

²² Berka Özdoğan, *Ailede Hoşgörü*, Pehlivan, İ., (hızr.), Hoşgörü ve Eğitim Toplantısı, UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın, Mayıs, Ankara, 1995, s.63-68.

bu iki sözcük, birleşerek hoşgörüyü içinde birlikte yaşamaktadır. 'Görü' sözcüğü, bu birleşik sözcüğe asıl anlamını veren sözcüktür. Felsefe göre sözcüğü, 'içgörü'de olduğu gibi, dolaysız, doğrudan ve birdenbire kavramayı anlatır.²³ Felsefi anlamda hoşgörü, bir aldırma, nema lazımcılık, vurdumduymazcılık kısaca bir kayıtsızlık hali olarak ta kabul edilmemelidir. Zaten her husus muhakkak suretle hoş görülmez, memnuniyetle, yumuşaklıkla karşılanmaz, gönülden tasvip edilmez. Çünkü çekicilik, sıcaklık ve sevginin hiç bir suretle işe karışmamış olduğu hoşgörü halleri bulunmaktadır. Felsefi anlamda hoşgörü, "ne fikri anlamda bir başıboşluk ne de şahsiyetten fedakârlıktır. Fakat o ciddi ve titiz bir hakikat arayış hamlesi ile bu arayışa bütün bir insanlık evreninin ortak etmek isteyiş, yine aynı hakikati egoist bir tavırla kendine saklamak değil, onu bütün bir beşeri dünya ile paylaşmayı arzulayıştır.²⁴

Hoşgörü, özellikle günümüz dünyasında en önemli erdemlerden biridir. İnsana özgü, insanı yücelten bir erdemdir. Hoşgörünün özünde anlayış gösterme, anlayışla karşılaşma yatar.²⁵

"Hoşgörü", savundukları görüşler ve açığa vurdukları duygular bizimkilerle çelişen kimseleri sabırla karşılaşma, hoş görme demektir. Bu kavramın Batı dillerindeki karşılığı "tolerans" olarak ifade edilmektedir.²⁶ Tolerans kelimesinin İngilizce eş anlamlıları olarak verilen kelimeler şunlardır: 1) tolere edebilme yeteneği, dayanma gücü, katlanma gücü, katlanma, 2) anlayışlı yaklaşım, adil davranış, adalet, önyargısızlık, önyargıdan bağımsız olma, demokratik ruh, iyi niyet, kardeşlik, arkadaşlık, yaşa ve yaşat prensibi, kaçınma, sabır, muzdarip olma, şefkat, sempati, hayırseverlik. Tolerans kelimesinin zıt anlamlısı olarak verilen kelimeler ise: 1) hassasiyet, 2) önyargı, bağnazlık, yatkın-

²³ İbrahim Ethem Başaran, *Hoşgörü ve Eğitim Toplantısı*, Pehlivan, İ., (hızr.), Hoşgörü ve Eğitim Toplantısı, UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın, Mayıs, Ankara, 1995, s.47-55.

²⁴ Mustafa Cihan, "Felsefe ve Hoşgörü Üzerine", *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, Sayı 10, Erzurum, 1998, s.172.

²⁵ Cahit Kavcar, *Açılış Konuşması*, Pehlivan, İ., (hızr.), Hoşgörü ve Eğitim Toplantısı, UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın, Mayıs, Ankara, 1995, s.1.

²⁶ Kavcar, s.1-2.

lık, kötü niyet, adaletsizlik, ayrımcılık, rahatsızlık, sinir ve kırgınlıktır.²⁷

Arapça ve Osmanlıcadaki karşılığı ise "müsamaha"dır. Çok doğal olarak herkes aynı şeyleri düşünmez, aynı duyguları ve aynı inançları taşımaz. İşte bu gerçeğin farkında olmak, zora ve baskıya başvurmadan farklılıkları kabul etmek yüce bir erdemdir. Farklı olan duygu ve düşünceleri doğal karşılamak, onları özgürce dile getirme olanağı tanımak, hoşgörünün ön koşuludur.²⁸ Hoşgörüye, Batı dillerinde kullanılan "tolerans" sözcüğünden değişik bir anlam yüklenmiştir. Tolerans başkalarının görüşüne inancına, yaptıklarına karışmamak; yobazlıktan, önyargıdan arı olmak; karşıdakine belli bir kusurluluk sınırı tanımak ve dinsel özgürlük anlamındadır. Tolerans'lı kişi, karşısındakini anlamak, onun duyduklarını duymak zorunda değildir, ancak ona katlanmaya çalışmaktadır. Hoşgörü, "müsamaha" da değildir. Arapça'da ödünç alınan bu Osmanlıca sözcüğün anlamı, suç işleyen bir kişiye karşı tepkide bulunmamak, ona göz yummak, onu önemsememek, dikkate almamaktır. Hoşgörü, anlam bakımından "tolerans"a daha yakın ama "müsamaha"ya daha uzaktır. Hoşgörü, insanın karşısındaki insanla etkileşirken, onunla eşduyum içinde olmaya; etkileşim konusunda onun algılarını tanımaya çalışması; böylece ona tepkide bulunması ve ona belli bir sınır içinde kusurluluk hakkı tanımasıdır.²⁹

"Hoşgörü, inanışların, fikirlerin ve uygulamaların konuşulmasında, tartışılmasında ve gerekiyorsa uygulanmasında ikna etme yönteminin ayrılmamak veya en azından ayrılmamaya azami ölçüde özen göstermektir." "Hoşgörü bir insanın kendinden farklı düşünceleri, farklı inançları, farklı bir yaşam tarzı olan, farklı değerler sistemi olan insana ya da insanlara sevecen bir tahammül göstermesi demektir." Hoşgörünün tahammül etmekten daha kapsayıcı olan ve modern anlamını da içeren UNESCO tarafından yapılan tanımı şöyledir: "Hoşgörü, temelde başkasının yani farklı olanın kendileri gibi olma hakkına say-

²⁷ Yasemin ÖLMEZ ATALAY, *Felsefi Açıdan Tolerans ve Hoşgörü*, (Danışman: Prof. Dr. Mevlüt Albayrak), Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Isparta, 2008, s.8.

²⁸ Kavcar, s.1-2.

²⁹ Başaran, s. 47-49.

gı göstermek ve ötekine verilen zararın kendine ve herkese verilen zarar anlamına geleceği için zarar vermekten kaçınmaktır".³⁰

Hoşgörü kelimesinin anlamıyla ilgili yapılan açıklamalardan hoşgörü kelimesinin içeriğinde affetmek, kusura bakmamak, farklılıkları anlayışla karşılamak, daraltıp sıkıştırmadan ya da tamamen gevşetmeden itidal içinde olmak, dengeyi gözeterek insanlar arasındaki ilişkilerde orta yolu takip etmek anlamlarının bulunduğunu görüyoruz.³¹ Hoşgörü insani bir sorumluluk, bireylerin birbirlerini tanıması ve olduğu gibi kabullenmesi, barışın ve huzurun sağlanabilmesi için atılabilecek bir adımdır. Hoşgörüde, hoş görülene karşı bir lütf, nezaket söz konusu değildir. Sadece insan olarak farklılıklara gösterilmesi gereken saygı ve anlayış vardır.³²

Maurice Crasston'a göre "Hoşgörü, sevilmeyen ya da onaylanmayan bir şeyin varlığına tahammül etmektir. Hoşgörü, özgürlük ve serbestlikten apayrı bir kavramdır." Jean Bauberot ise "Özgürlük dediğimiz şey hoşgörü adını verdiğimiz kavramdan doğmuştur" diyerek hoşgürünün özgürlüğü de kapsadığını vurgulamıştır. Bobio daha anlamlı bir tanımla "Hoşgörü kavramının kalbinde, farklı olanların barış içinde, ayırimsız ve bir arada yaşamaları duygusu yatar" diyor.³³

3- Kimler Hoşgörülü Olamaz?

Sevgi, hoşgörü için ön koşuldur. Sevmeyen, içinde insan sevgisi taşımayan bir kimse hoşgörülü olamaz. Bu nedenle sevgi ve hoşgörü, birbiri ile çok yakından ilgili olan, birbirini tamamlayan kavramlardır. Burada bir hassas noktayı bir kez daha vurgulamak gerekir. Hoşgörü, her şeyi hoş görme, her şeyi anlayışla karşılama anlamına gelmez. Hele sorumsuzlukla hiç bağdaşmaz. Yani onun da bir sınırı vardır, olmalıdır. Hoşgörü, insanın daha iyiye, daha güzele doğru değişebilmesi, gelişebilmesi için bir destek olmalıdır.³⁴

³⁰ Recep Kaymakcan, "Hoşgörü ve Eğitimi", *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, Yıl 2, sayı 6, İstanbul, 2004, s. 114.

³¹ Ö. Atalay, s.41.

³² Ö. Atalay, s.44.

³³ Ramazan Çetin Dağlı, *Eğitimde Hoşgörü*, Pehlivan, İ., (hızr.), Hoşgörü ve Eğitim Toplantısı, UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın, Mayıs, Ankara, 1995, s.39.

³⁴ Kavcar, s.2.

Bağımlılık ve tutukluk insanın hoşgörülü olmasına engeldir. Dogmalı insan, doğruluğu sınanmış ya da geçmişte bir sorunu çözmüş ama zamanla geçerliğini ve güvenilirliğini yitirmiş bir yöntemle, bir görüşte tutuklu olduğu için hoşgörülü olamaz. Bir düşünceye, bir inanca aşırı ölçüde bağımlı olan, bunlardan başkasının olamayacağına inanan bir bağnaz hoşgörülü olamaz. Kendine güvensiz ya da kendine güvenini yitirmiş bir insan, başkalarına sığınmasından dolayı özgürlüğünü hoşgörüsüyle birlikte yitirmiştir. Takınaklı, saplantılı kişiler, bu sapmış duyguları elvermediği için hoşgörülü olamazlar. Kısaca, düşünme, düşünce, vicdan irade ve eylem özgürlüğünü gerçekleştirememiş bir insan hoşgörülü olamaz.³⁵

4- Hoşgörü Nasıl Kazanılır?

Hoşgörü kalıtsal değildir. İnsan hoşgörüyü çevresiyle etkileşerek öğrenir. Bu yüzden insanın hoşgörülü olması ya da olmaması içinde yaşadığı ortama bağlıdır. İnsanların hoşgörüyü öğrenmelerine en elverişli ortam, bilinebildiğince demokrasi ile yönetilen toplum, aile ve okul ortamıdır. Hoşgörü demokrasinin, demokrasi de hoşgörünün olmaz ise olmaz koşullarıdır. Bu iki kavramı birbirinden ayrı düşünmek olanaksızdır. İnsanların hoşgörüyü kazanmalarının ilk ortamsal koşulu üyesi oldukları toplumun demokrasi ile yönetilmesidir. İnsanların düşünme ve düşünce, vicdan, irade ve eylem özgürlüğüne izin vermeyen, üstelik engelleyen bir yönetim, onların hoşgörülü olmasını kasıtlı olarak istemez. Özellikle düşünme özgürlüğü için gerekli olan düşünce özgürlüğü yasaklandığında, kısıtlandığında ya da sınırlandığında toplum üyelerinin düşündüklerini açıkça ve özgürce yaymaları ve yayımlamaları da ortadan kalkar. Böyle bir ortamda insanlar birbirlerinin görüşlerine, inançlarına hoşgörülü olamazlar.³⁶

B. HOŞGÖRÜ EĞİTİMİ

Hoşgörü, hem bir ürün, hem de bir araçtır. İnsan hoşgörüyü ömrü boyunca öğrenerek kazanır. Bu yönüyle hoşgörü, eğitimin dolayısıyla öğrenmenin ürünüdür. Hoşgörünün öğrenilmesi elverişli ortamda oluşabilir. Hoşgörü aynı anda bir araçtır. İnsan, hoşgörü, eliyle iyi ilişki-

³⁵ Başaran, s. 50-51.

³⁶ Başaran, s. 52-53.

ler kurar, uyumlu bir yaşam sağlayabilir. Başka bir deyişle hoşgörü, kişinin mutlu olması için bir araç olabilir.³⁷

Hoşgörüyle eğitmek, hoşgörü için eğitmek. Daha iyi ve onurlu bir gelecek için, demokrasinin, işbirliğinin, birlikte ve barış içinde yaşamının tek anahtarı budur.³⁸ Samuel Stouffer ise hoşgörü eğitimi için deneysel ölçütler önermekte ve sonuçta "hoşgörü eşittir izin vermek" demektedir. Stouffer'e göre hoşgörü, "katı olmamak", "önyargılı olmamak", "izin verici olmak" gibi üç özelliğe mutlaka sahip olmalıdır.³⁹ Öte yandan, tüm insan haklarının hayata geçirilmesi, demokrasilerin, ekonomik, sosyal ve kültürel yaşamların gelişmesi hoşgörü eğitiminden geçen, hoşgörüye giden yollar olarak görülmekte; hoşgürünün dünya genelinde inşa edilmesi için yarım yüzyıldır çaba sarf edilmektedir. Bu noktada, hoşgörü eğitimi, insan haklarının en başında temel bir hak olarak belirlemekte, bu eğitimin verilmeyişinin veya farklı verilmişinin, dünyadaki dengesizlikleri daha arttıracığı endişesi doğmaktadır.⁴⁰

Hoşgörü eğitiminde asıl sorumluluk aile ile okuldadır. Bunlardan birinde hoşgörü eğitimin, ötekinde baskın disiplinin söz konusu olması ise çelişkidir ve bu çelişki sürecinde oluşacak kişilik konusunda olumlu bir tahminde bulunmamız ise mümkün değildir.⁴¹

Kontaş' a göre, demokratik tutumların yerleşmesini sağlamaya yönelik eğitimin öncelikli işlevi hoşgörü' unsurunu içselleştirmektir. Hoşgörü insanların yaşam biçimi, alışkanlıkları, değer yargıları, inançlarına ve kültürel özelliklerine saygılı olmasıyla kazanılır. Birey, önce ait olduğu topluma ait kültürel unsurların, içinde yaşadığı toplumun değer yargılarının farkında olmalı, sonrasında yakın çevresinden başlayarak kendi kültürünün dışındaki kültürleri tanımaya çalışmalıdır. Birey, yaşadığı çevrenin ve dünyanın farkında olmalıdır. Bu farkındalık onun

³⁷ Başaran, s. 50.

³⁸ Dağlı, s 45.

³⁹ Dağlı, s 40-41.

⁴⁰ Dağlı, s 41.

⁴¹ Dağlı, s 45.

farklılıklara karşı hoşgörülü olmasına, farklılıkların bir zenginlik olduğunu idrak etmesine zemin hazırlayacaktır.⁴²

C. SONUÇ

Eğitime yönelik birçok tanımlama yapılmıştır. Bu tanımlardan yola çıkılarak eğitim için, bireyin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme getirme süreci denilebilir.

Öğrencilerin sorumluluklarını taşıyabilecekleri, uygun seçimler yapabilmelerine olanak sağlayan bilgi beceri ve yeteneklerinin geliştirilmesi olarak tanımlanan karakter eğitimi, kimi kültür ve çevrelerde ahlâk eğitimi, ahlâkbilim, değerler eğitimi gibi alanları da kapsayacak şekilde kullanılmaktadır. Sorumluluk alma ve davranış kazandırma temel felsefesinden hareket eden, dürüstlük, işbirliği, dostluk, hoşgörü, adalet, şefkat, eşitlik ve doğruluk ilkelerini içeren karakter eğitiminin, çocukların akademik başarıları üzerinde etkili olduğu belirtilmiştir.

İnsanlığın en eski çağlardan bu yana gerçekleştirmeyi hedeflediği temel toplumsal amaçlardan birisi olan adalet için çeşitli tanımlamalar yapılmasına rağmen net ve tek bir tanımlama yapılamamaktadır. Ancak genel olarak adalet herkese hakkı olanın verilmesini öngören ahlâkî ilke olarak ifade edilebilir. Bireylerin birbirleriyle olan ilişkilerinde zorunlu bir erdem olarak kabul edilen adalet, toplumsal ve siyasal kurumların da, biricik olmamasına karşın, ilk ya da temel bir erdem şeklinde değerlendirilmektedir. Adalet, insanların birbirlerine nasıl davranacaklarını öngören kuralları göz önüne alma ve uygulamayı, yani 'haklar' ve 'görevler'i kapsar.

Adalet ve demokrasi arasında çok yakın bir ilişki bulunmaktadır. Çünkü hem demokrasi hem de adalet, eşitlik temel ilkesine gereksinim duymaktadırlar. Adalet, aynı zamanda çoğu demokratik kuramın etik temelini de oluşturmaktadır. Bunlardan biri olan sosyal adalet, hakların, ödevlerin, çıkarların ve sorumlulukların, bir toplumun üyeleri arasında mal ve servetin eşit biçimde dağılımına işaret eder. Sosyal adaletin işlevi, kişi ile toplum ve kişi ile devlet arasındaki ilişkileri düzenlemektir. Böylece eşitlik ilkesine bağımsız ve önemli bir yer verilmiş

⁴² Recep Kaymakcan, ve Hasan Meydan, "Demokratik Vatandaşlık ve Din Öğretimi: Yeni Yaklaşımlar ve Türkiye'de DKAB Dersleri Bağlamında Bir Değerlendirme", *İ.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Bahar 2010/ 1, s. 40.

olmaktadır. Adalet kavramı bir de 'cezalandırıcı adalet' anlamında kullanılmaktadır. Cezalandırıcı adalet, daha çok toplum karşısı eylemlerin düzeltilmesine yönelik adalete işaret etmektedir.

Adalet, ya bireylere ya da toplumsal kurumlara uygulanabilir. Bireysel anlamda adalet, bireye ait kişisel ve kolektif bir duygu, paylaşım ve sorumluluk hissi, soyut bir kuramsal ideal değil, bir duygular demeti ve karaktere ait bütünüyle sıradan bir erdem olarak değerlendirilmektedir. Kurumsal seviyede ise adalet, toplumun temel yapısına ve özellikle de onun toplumsal, ekonomik ve siyasal kurumlarına uygulanır.

"Hoşgörü", savundukları görüşler ve açığa vurdukları duygular bizimkilerle çelişen kimseleri sabırla karşılama, hoş görme demektir. Bu kavramın Batı dillerindeki karşılığı "tolerans" olarak ifade edilmektedir. Hoşgörüye, Batı dillerinde kullanılan "tolerans" sözcüğünden değişik bir anlam yüklenmiştir. Tolerans başkalarının görüşüne inancına, yaptıklarına karışmamak; yobazlıktan, önyargıdan arı olmak; karşısındaki belli bir kusurluluk sınırı tanımak ve dinsel özgürlük anlamındadır. Arapça ve Osmanlıcadaki karşılığı ise "müsamaha"dır. Farklı olan duygu ve düşünceleri doğal karşılamak, onları özgürce dile getirme olanağı tanımak, hoşgörünün ön koşuludur. Hoşgörü, "müsamaha" da değildir. Arapça'da ödünç alınan bu Osmanlıca sözcüğün anlamı, suç işleyen bir kişiye karşı tepkide bulunmamak, ona göz yummak, onu önemsememek, dikkate almamaktır. Hoşgörü, anlam bakımından "tolerans"a daha yakın ama "müsamaha"ya daha uzaktır.

Sevmeyen, içinde insan sevgisi taşımayan bir kimse hoşgörülü olamaz. Bu nedenle sevgi ve hoşgörü, birbiri ile çok yakından ilgili olan, birbirini tamamlayan kavramlardır. Bağımlılık ve tutukluk insanın hoşgörülü olmasına engeldir. Dogmalı insan, doğruluğu sınanmış ya da geçmişte bir sorunu çözmüş ama zamanla geçerliğini ve güvenilirliğini yitirmiş bir yöntemle, bir görüşte tutuklu olan bağınaz biri hoşgörülü olamaz.. Kendine güvensiz ya da kendine güvenini yitirmiş bir insan, başkalarına sığınmasından dolayı özgürlüğünü hoşgürüsüyle birlikte yitirmiştir. Kısaca, düşünme, düşünce, vicdan irade ve eylem özgürlüğünü gerçekleştirilememiş bir insan hoşgörülü olamaz.

İnsan hoşgörüyle çevresiyle etkileşerek öğrenir. Bundan dolayı insanın hoşgörülü olup ya da olmaması yaşadığı ortama bağlıdır. İnsanların hoşgörüyle öğrenmelerine en uygun ortamın, demokrasi ile yönetilen toplum, aile ve okul ortamı olduğu ifade edilmektedir. Hoşgörü ve demokrasi kavramlarını birbirinden ayrı düşünmek olanaksızdır. İnsanların hoşgörüyle kazanmalarının ilk ortamsal koşulu üyesi oldukları

toplumun demokrasi ile yönetilmesidir. İnsanların düşünme ve düşünce, vicdan, irade ve eylem özgürlüğüne izin vermeyen, üstelik engelleyen bir yönetim, onların hoşgörülü olmasını kasıtlı olarak istemez. Düşünme özgürlüğü için gerekli olan düşünce özgürlüğü yasaklandığında, toplumlarda düşündüklerini açıkça söyleyemeyen insanlar birbirlerinin görüşlerine, inançlarına hoşgörülü olamazlar.

Hoşgörüyle eğitmek, hoşgörü için eğitmek. Daha iyi ve onurlu bir gelecek için, demokrasinin, işbirliğinin, birlikte ve barış içinde yaşamının tek anahtarı budur. Tüm insan haklarının hayata geçirilmesi, demokrasilerin, ekonomik, sosyal ve kültürel yaşamların gelişmesi hoşgörü eğitiminden geçen, hoşgörüye giden yollar olarak görülmektedir. Hoşgörü eğitimi, insan haklarının en başında temel bir hak olarak belirlemekte, bu eğitimin verilmeyişinin veya farklı verilmişinin, dünyadaki dengesizlikleri daha arttıracak endişesi doğmaktadır. Hoşgörü eğitiminde asıl sorumluluk aile ile okuldadır. Bunlardan birinde hoşgörü eğitimin, ötekinde baskın disiplinin söz konusu olması ise çelişkidir ve bu çelişki sürecinde oluşacak kişilik konusunda iyi şeyler söylenememektedir.

Hoşgörü insanların yaşam biçimi, alışkanlıkları, değer yargıları, inançlarına ve kültürel özelliklerine saygılı olmasıyla kazanılır. Birey, önce ait olduğu topluma ait kültürel unsurların, içinde yaşadığı toplumun değer yargılarının farkında olmalı, sonrasında yakın çevresinden başlayarak kendi kültürünün dışındaki kültürleri tanımaya çalışmalıdır. Böylece farklılıklara karşı hoşgörülü olması, farklılıkların bir zenginlik olduğunu idrak etmesi sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Aktan, C. C. (1998), "Değişen Dünya ve Yeni Global Değerler", Yeni Türkiye, Ocak-Şubat 1998, s.669-673.
- Başaran, İ. E. (1995). Hoşgörü ve Eğitim Toplantısı, Pehlivan, İ., (haz.), Hoşgörü ve Eğitim Toplantısı, UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın, Mayıs, Ankara, s.47-55.
- Bulaç, A. (2005). "Adalet Üzerine", Köprü Dergisi, Güz, sayı 92, İstanbul.
- Can, N. (2007). "Çağdaş Siyaset Felsefesinde Adalet Kavramının Yeri ve Önemi", Felsefe Dünyası, sayı 45, s.1-3.
- Cihan, M. (1998). "Felsefe ve Hoşgörü Üzerine", Atatürk Üniversitesi Tarih Araştırmaları Enstitüsü Dergisi, Sayı 10, Erzurum, s.169-173.

- Çelebi, E. (2010). “Yapılandırmacı Yaklaşımın Din ve Ahlâk Öğretiminde Uygulanabilirliğinin Epistemolojik İmkânı”, Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, s. 85-94.
- Dağlı, R. Ç. (1995). Eğitimde Hoşgörü, Pehlivan, İ., (hızr.), Hoşgörü ve Eğitim Toplantısı, UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın, Mayıs, Ankara, s.39-46.
- Erinç, S. M. (1995). Eğitsel Boyut Göstergesi Olarak Hoşgörü, Pehlivan, İ., (hızr.), Hoşgörü ve Eğitim Toplantısı, UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın, Mayıs, Ankara, s. 57-63.
- Gelen, İ. (2006). Temel Kavramlar, Uşun, S. ve Özdemir Alıcı, D. (edt.), Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, 1. Baskı, Ocak, İstanbul, s. 16-17.
- Kavcar, C. (1995). Açılış Konuşması, Pehlivan, İ., (hızr.), Hoşgörü ve Eğitim Toplantısı, UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın, Mayıs, Ankara, s.1-4.
- Kaymakcan, R. (2004). “Hoşgörü ve Eğitimi”, Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi, Yıl 2, sayı 6, İstanbul, s. 114-119.
- Kaymakcan, R. ve Meydan, H. “Demokratik Vatandaşlık ve Din Öğretimi: Yeni Yaklaşımlar ve Türkiye’de DKAB Dersleri Bağlamında Bir Değerlendirme”, İ.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi, Bahar 2010/ 1, s. 29-53.
- Ölmez Atalay, Y. (2008). Felsefî Açından Tolerans ve Hoşgörü, (Danışman: Prof. Dr. Mevlüt Albayrak), Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Isparta, s.41-44.
- Özen, Y. (2010). Karakter Eğitiminde Saygı Eğitimi, Taşhan Kitap Yayınları, Ankara, s.5.
- Özdoğan, B., (1995). Ailede Hoşgörü, Pehlivan, İ., (hızr.), Hoşgörü ve Eğitim Toplantısı, UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın, Mayıs, Ankara, s.63-68.
- Özgüven, A. (2003). “Sosyal Adalet”, İku Hukuk Fakültesi Dergisi, Cilt: 2, Sayı: 1-2, İstanbul, s.35-38,
- Parlar, H., Cavuş, M., Levent, F. ve Ekşi, H. (2010). “Yöneticilerin Karakter Eğitimi Yeterlik İnancı Ölçeğinin Türkçe Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, Değerler Eğitimi Dergisi, cilt 8, No.19, Haziran, s. 177-205.
- Soysaldı, M. (2009). “Dürüstlük Ve Güvenilirlik, İnanan İnsanın Temel Özellikler”, Gülistan Dergisi, Sayı. 103, Temmuz, s.1.
- Yeşilyaprak, B. (2008). Eğitimde Rehberlik Hizmetleri, Nobel Yayınları, 16. Basım, Ekim, Ankara, s. 2.

ESKİÇAĞDA ŞENKAYA

ANCIENT HISTORY IN SENKAYA

Yavuz GÜNAŞDI*

ÖZET

Şenkaya, Erzurum'un 185 km kuzeydoğusunda yer alır. Konum itibariyle geçmişten günümüze önemli bir yerleşim yeri olma özelliği göstermiştir. Dağların arasından geçen dar vadiler yörenin ulaşımında ve tarihinin şekillenmesinde önemli roller üstlenmiştir. M. Ö. II. Binden başlayarak sırasıyla Erken Hurri Kültürü, Azzi-Hayaşa, Diauehi, Kimmer, İskit ve Urartu egemenliğinde kalan bölge, daha sonra Roma, Bizans ve Türk hâkimiyetine girmiştir. Bölgenin vadilerle Kafkaslara açılan bir yol güzergâhı üzerinde bulunması, bu yöreyi Eskiçağdan itibaren önemli kılmıştır. İskitlerin Urartulara büyük bir darbe vurmasından sonra Herodot'un ifadesine göre 28 yıl İskitlerin bölgede kaldığını düşündüğümüz zaman bu bölgenin de İskit hâkimiyetinde kaldığını söylememiz sanırım yanlış olmayacaktır. Bölgede yapılacak olan tarihi ve arkeolojik araştırmaların daha keskin kanıtlar doğuracağı kanısını taşımaktayız.

Anahtar Kelimeler: Şenkaya, Urartu, Kafkasya, Hurri

SUMMARY

Senkaya, 185 km northeast of Erzurum is located. Location to be an important location feature as demonstrated from past to present. The history of transportation in the region and passes through the mountains, narrow valleys played significant role in shaping. M. Ö. II. More than a thousand, respectively, starting from the early Hurrian Culture, Azzi-Hayaşa, Diauehi, Cimmerians, Scythians and the remaining region of Urartu Kingdom, the Roman, Byzantine and Turkish rule came. Valleys, the Caucasus region have opened a road on the route, since this region have made the Ancient times. According to the testimony of Herodotus the Scythians Urartians 28 years after a major blow struck when we believe the Scythians remained in the region I would not be wrong to say that this region remained under the domination of the Scythians. Evidence of the

* Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Eskiçağ Tarihi Anabilim Dalı ygunasdi@hotmail.com

historical and archaeological research in the region of Şenkaya we believe that more sharply.

Key Words: *Şenkaya, Urartian, Caucasia, Hurri*

GİRİŞ

Şenkaya İlçesi Erzurum'un 185 km kuzeydoğusunda yer alır. Fiziki coğrafya itibarıyla Doğu Karadeniz Bölgesi ile Erzurum-Kars platosunun içinde kalır. Doğusunda Allahuekber Dağları, batısında Kırdag, güneyinde Çember Dağları ve kuzeyinde Ziyaret Dağları bulunur. İlçenin kuzeyinde Olur, batısında ve güneyinde Oltu, Narman, doğusunda ise Göle, Selim ve Sarıkamış İlçeleri yer alır. İlçe bitki örtüsü ve orman bakımından zengin olmakla beraber, hayvancılık açısından oldukça geniş otlak ve meralara sahiptir. (Ünal, 2004: 1 vd.)

İlçe Doğu Karadeniz ve Erzurum-Kars bölümü arasında yer almasından ötürü her iki bölgenin iklim özelliklerinden etkilenmektedir. Erzurum İl merkezi ile karşılaştırıldığında yaz ve kış sıcaklıkları arasında pek fazla fark yoktur. Doğu Karadeniz iklimi ise genel olarak ilçenin kuzeyinde etkilidir. (Erinç, 1969: 375; Erol, 1984: 64.)

Allahuekber Dağları yöresinin en yüksek dağ sıralarını oluşturmaktadır. Yaklaşık 3127 m. yüksekliğe ulaşan Allahuekber Dağında orman üst sınırı 2750 metreye ulaşmaktadır. Ormanların genelini sarıçam ağaçları oluşturmaktadır. Yine Allahuekber dağlarında 2500 m yükseklikte çayır alanları göze çarpmaktadır. İlçede bulunan çayır alanları genelde Haziran ayında kar örtüsünün kalkmasıyla yeşermeye başlamaktadır. Yaklaşık birkaç hafta içinde yeşeren çayırlar temmuz ayında hayvanların otlatılması için elverişli duruma gelir. (Ünal, 2004: 36 vd.)

Şenkaya'yı önemli kılan özelliklerin başında Kafkasları Anadolu'ya bağlayan iki ana yol güzergâhından birisi üzerinde yer alması gelmektedir. Erzurum-Tortum-Narman-Oltu-Artvin üzerinden Doğu Karadeniz'e ulaşan yol üzerinde bulunması Şenkaya'nın ticari yönden ve ulaşım açısından bölgedeki önemli merkezlerden birisi olmasını sağlamaktadır. Bahsettiğimiz bu yol, aynı zamanda Oltu üzerinden Şenkaya-Göle ve Ardahan'a ulaşmakta ve oradan da Kars'a açılmaktadır. (Özgül, 2007: 2 vd.; Topaloğlu, 2008: 154.) Şenkaya'nın bu ana yol güzergâhlarının neredeyse tam ortasında yer alması ve iki coğrafi bölgenin sosyo-kültürel etkileşimine aracılık etmesi de burayı tarihte önemli kılan faktörlerden biri olmuştur. (Koşay, 1984: 10; Tümertekin, 1987: 24; Özav, 1996: 232.) Zira Oltu ile beraber bu vadiler, Roma'nın Kafkasya'ya girişini sağlamıştır. Yine Sasanilerin Bizans egemenliğini kırmaları (M.S. V-VII.) da bu vadilerde meydana gelmiş ve bu

derin vadiler Roma'nın ve daha sonra Bizans'ın Kafkasya'ya açılan kapıları olmuştur.(Grousset,1947: 296.)

Şenkaya İlçesi Sarıkamış ile beraber Anadolu Türk Tarihi'nin en önemli olaylarından birisine de ne yazık ki şahit olmuştur. Öyleki bu yöre Osmanlı-Rus harbinde sarp yüksek sıradağları, -50 C⁰ ye kadar varan olumsuz hava şartlarının vermiş olduğu çetin koşullar nedeniyleulu bir halkın trajik öyküsüne sahip olmuştur.Şenkaya'nın tarihte taşıdığı bu önem I. Dünya Savaşında da ortaya çıkmıştır. Kafkas Savaşlarının büyük bir kısmı bu yörede meydana gelmiş ve günümüzü dahi etkileyen sonuçlar doğurmuştur.(Yalçın vd.;2009: 82-83.)

Şenkaya İlçesi, Çoruh Havzasının bir bölümünü oluşturan Oltu ÇayıHavzası içinde yer alır. Havzanın suları Çoruh Nehri vasıtasıyla Karadeniz'e ulaşmaktadır.Yağış oranlarının yıl içinde farklılık göstermesi sebebiyle akarsuların debilerinde yaz ve kış ayları arasında büyük farklılıklar vardır. İlkbaharda, kışın debisi yüksek olan derelerin büyük bir kısmı kurumaktadır. İlçe hidrografyasının en önemli akarsuları; Bardız ve Penek çayı ile bunların meydana getirdiği irili ufaklı çaylar ve derelerdir.(Ünal, 2004: 51 vd.)

Şenkaya ilçesinin toplam arazisinin % 44,1'ini mera, % 26,9'unu orman, % 12,4'ünü tarım, % 6,7'sini çayır, % 5,8'ini faydalanılmayan alanlar, % 4,5'ini yerleşim alanları oluşturmaktadır.Geniş olmayan bu tarım alanlarında çoğunlukla kuru tarım yapılmaktadır. Şenkaya ilçesinde tarım alanlarının % 96, 1'lik bölümünde başta buğday ve arpa olmak üzere tahıl tarımı yapılmakta olup sebze ve meyve alanlarına ayrılan alan azdır.(Doğanay, 1994: 96; Öztaş-Yıldırım,1998: 339.)

Şenkaya İlçesi başta linyit olmak üzere çeşitli yeraltı kaynaklarına sahiptir. Bilindiği gibi Türkiye'de ilk linyit üretimi Erzurum-Oltu, Balkaya ve Durular yataklarında Ruslar tarafından gerçekleştirilmiştir. Buradan da anlaşılacağı gibi bölgedeki ilk araştırmalar 1878'li yıllara dayanmaktadır. İlçede Maden Teknik Araştırma Enstitüsü tarafından yapılan çalışmalar sonucu bölgede mermer, kireç taşı, alçı taşı ve Oltu taşı yatakları tespit edilmiştir. Ancak bölgede bulunan yer altı zenginliklerinden sadece linyit işletilmektedir. Balkaya linyit yataklarının rezervleri 793.000 tondur.Linyit yatakları Osmanlı İmparatorluğu döneminden günümüze gelinceye kadar dönem dönem kullanılmıştır.(Karabulut, 2000: 30; Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı, 2001: 1 vdd.)

İlçede ulaşım ağı gelişmiştir. Buna en büyük etken ilçenin coğrafi yapısıdır. Akşar ve Bardız çaylarının uzanan kolları ulaşım hattını da belirlemiştir. İlçe'nin engebeli ve yüksek bir yapıya sahip olması yol yapımında önemli bir engel olarak karşımıza çıkmaktadır. Günümüzde çok önemli bir konumda

olan Şenkaya'nın Eskiçağda da bu önemli konumunu koruduğu görülmektedir. Öyle ki Osmanlı kaynakları Şenkaya-Penek Köyünü Hıristiyanların en büyük ziyaret yerlerinden biriolarak göstermektedir. Dolayısıyla bu yüzyılda Penek ile Kars ve Çoruh vadisi boyunca bulunan Hıristiyan yerleşmeleri arasında sıkı bir ulaşım ağı kurulduğu belirtilmektedir. İlçede bulunan eski ulaşım hatlarından biri de Horasan-Sarıkamış-Kars karayoludur. Günümüzde bu yol tamamıyla terk edilmiştir. Önemi koruyan yol ise Oltu-Şenkaya-Göle karayoludur. Bu yolun toplam uzunluğu 4800 km'dir. Bu yolun Şenkaya ile olan bağlantısı Taht Köyü civarından güneye Şenkaya'ya ulaşan bir hat üzerindedir.(Selen, 1948-49: 102 vdd.)

Bilindiği üzere Şenkaya yöresi tarih boyunca halılarıyla ün yapmış bir ilçedir. Özellikle Bardız köyünde yapılan halılar birçok yerde ismini duyurmuştur. Hatta Osmanlı Tahrir defterlerinden anlaşılacağı üzere Osmanlı saray kilimlerinin buradan götürülen ustalar tarafından dokunduğu anlaşılmaktadır. Bardız kilimlerinin örneklerine Azerbaycan'ın Karabağ bölgesinde, Kazakistan'ın Aral bölgesinde ve Harezm bölgesinde rastlanmaktadır.(Parlak, 2002: 9 vd.)

İlçenin geçmişten gelen tarihi bir dokusu ve bunun yanında doğal güzellikleri vardır. Ayrıca Şenkaya İlçesi'nin köylerinde Türk Mezar Kültürüne ait koyun ve koç heykellerine rastlanılmaktadır. Aynı özelliklere sahip heykellere Kazakistan'ın Aral bölgesinde ve Nahcivan'da rastlamaktayız.

Bölgenin Eskiçağ Tarihi hakkında maalesef ayrıntılı araştırma yapılmamıştır. Bu yüzden yörenin Paleolitik Çağı hakkında elimizde somut kanıtlar yoktur. Eski Tunç Çağı ve Kalkolitik Çağı boyunca Erzurum genelinde hâkim olan kültürler bu bölgeyi de etkisi altına almıştır. Nitekim merkezini Erzurum ve çevresinin oluşturduğunu düşündüğümüz Transkafkasya Kültürü diye de anılan Erken Hurri Kültürü Suriye ve Filistin coğrafyalarına akarken bu bölgeden (Tortum, Narman, Oltu, Şenkaya, Sarıkamış, Zivin vb.) geçmemiş ve bölgeyi etkisi altına almamış olması hemen hemen imkânsız gibi görülmektedir. Karaz, (Koşay-Turfan, 1959: 349-413; Ceylan, 2001:74; Kozbe-Ceylan vd., 2008: Karaz.) Pulur, (Koşay, 1964: 91 vd.; Koşay-Vary, 1964: 1 vdd.; Koşay, 1984: 1 vdd.; Pehlivan, 1984: 1 vdd.; Ceylan, 2002:168; Kozbe- Ceylan vd., 2008: Pulur.) Güzelova (Koşay, 1964: 91 vd.; Koşay-Vary, 1964: 91-94; Koşay-Vary, 1967: 5 vd.; Koşay, 1984: 8; Pehlivan, 1984: 12, 33-34; Pehlivan, 1990: 170-171; Ceylan, 2000:182; Ceylan, 2001:75-76.) bölgenin Eskiçağ tarihine ışık tutan en eski yerleşmeler olup buralarda yapılan kazılardan elde edilen buluntular Şenkaya'nın, Eskiçağı hakkında yorum yaparken mutlaka göz önünde tutulmalıdır.

M.Ö. II. Binyılda Erzurum ve çevresinde hüküm süren güçlerin bölgenin arkaik tarihini şekillendirdiğini düşünmekteyiz. M.Ö. II. Binyılın ikinci yarısından itibaren dağınık gruplar ve boylar halinde Kuzeydoğu Anadolu'da hüküm süren Hayaşa ve onun pek yakınında Azzî ülkesi ve krallığı yer almaktadır. Hayaşalılar'ın çekirdek bölgesinin Erzurum ve çevresi olduğu genel olarak kabul edilmektedir. Yine Hitit kayıtlarından elde edilen bilgilere göre Hayaşalılar savaşçı bir toplumdur. Çeşitli dönemlerde Hitit ülkesine (Yukarı Ülke) saldırmış ve önemli Hitit merkezlerini ele geçirmiş ve yağmalamışlardır.

Şenkaya ve çevresi Urartu hâkimiyeti öncesinde ise Doğu Anadolu'da dağınık beylikler halinde yaşayan ve önemli yerel krallıklarından biri olan Diauehi yönetiminde kalmıştır. (König, 1955-1957:23; Melikisvili, 1960:36, 37, 68, 69, 127, 128, 186; Pehlivan, 1984: 79; Pehlivan, 1991: 27 vd.; Payne, 2006: 89 vd.)

Asur baskısının artması ve Doğu Anadolu'da ki yerel krallıkların bir araya gelmesi ile M.Ö. 13. yüzyılda Uruatri-Nairi Konfederasyonlar Birliği kurulmuş ve bunu müteakip M.Ö. 9. yüzyılda Doğu Anadolu Bölgesi'nin en önemli devlet haline gelen Urartuların hâkimiyeti altına girmiştir. Urartu Kralı Menua (810-786) (Çilingiroğlu, 1994:55 vd.; Salvini, 2006: 58 vd.) döneminde yazılmış olup Sarıkamış sınırları içinde yer alan ve Şenkaya'ya çok yakın olan Zivin (Süngütaş) Yazıtı Şenkaya bölgesi hakkında dolaylı olarak bilgi edinmemizi sağlayan en önemli yazıttır. (König, 1955-1957:no.24; Ceylan, 2001b: 63; Ceylan, 2005: 26.)

“Minua der ki; Şaşılı şehrini ele geçirdim. Bu steli, bana efendi olan Tanrı Haldi'ye diktirdim. Tanrı Haldi'nin büyüklüğüyle İşpuini oğlu Minua, güçlü kral, büyük kral, Tuşpa şehrinin kahramanıdır. Minua der ki; Her kim bu yazıtı tahrip ederse, her kim suç işlerse veya her kim saklarsa, Tanrı Haldi, Tanrı Teişeba, Tanrı Şivini (ve bütün) tanrılar onu güneş ışığından yoksun etsinler”.

Bu yazıttan, o dönemin şartları ve idari taksimatı göz önünde bulundurulduğunda Şenkaya'nın Urartu egemenliğinde olduğunu rahatlıkla söyleyebiliriz. Bu yazıtta Menua'nın Şaşılı ülkesine sefer yaptığı ve burayı nasıl ele geçirdiği anlatılmaktadır. Ayrıca Urartu krallarından I. Argişti dönemine (786-764) ait Sarıkamış Yazıtı da bölge hakkında bilgi veren bir diğer yazılı kitabedir. (Payne, 2006: 182-183.)

Bölge, M.Ö. 8. yüzyıldan itibaren ise durdurulamayan Kimmer ve İskit akınlarına maruz kalmıştır. (Tarhan, 1979: 355 vd.; Tarhan, 1984: 109 vd.; Durmuş, 1993: 30 vd.)

M.Ö. 552-330 yılları arasında ise bölge Perslerin hâkimiyeti altında kalmıştır. Şenkaya ilçesi bu dönemden sonra Roma, Bizans, Selçuklu ve daha birçok devletin egemenliği altına girmiştir. İlçe, 23 Ağustos 1535 yılında Yavuz Sultan Selim'in Çaldıran seferine giderken Erzurum'u Akkoyunlular'dan alıp Osmanlı topraklarına katmasıyla Osmanlı İmparatorluğu egemenliğine girmiştir. 1946 yılında bir köy durumunda iken Akşar, Kömürlü ve Bardız nahiyelerinin birleştirilmesi ile İlçe statüsükazanmıştır.

1998 yılından itibaren Doğu Anadolu Bölgesindehocamız Alpaslan Ceylan başkanlığında yürüttüğümüz yüzey araştırmaları aralıksız devam etmektedir. Bu çalışmalar sayesinde Doğu Anadolu Bölgesinin Eskiçağ Tarihi hakkında bilmediğimiz birçok şey ortaya çıkmıştır. 2006 yılında Şenkaya İlçesinde yapmış olduğumuz yüzey araştırmalarında daaşağıda belirtilen merkezler tespit edilmiştir.

Şenkaya Kalesi-I

M.Ö. II. Bin yılına ait olduğu düşünülen kale, Şenkaya'nın doğusunda bulunur. 2396 m yükseklikte yer almaktadır. Bu yüksekliği ile Doğu Anadolu'nun en yüksek kalelerinden biridir. Duvar kalınlığı yaklaşık olarak 2 m'dir Kars İli, Arpaçay İlçesi, Polat Köyü'nde bulmuş olduğumuz kale ile benzer özellikler göstermektedir. Kalenin girişi batı kesimdedir. Kuzey ve kuzeybatı tarafı 6–10 m arasında değişen blok kayalar üzerine oturtulmuştur. Giriş yaklaşık olarak 1.80 m'dir. Üst kısmına savunma duvarları yapılmıştır. Ancak kaçak kazılar sonucu tahrip olmuştur. Kapının alt tarafına bir seki yapılarak giriş güçlendirilmiştir. Kale duvarları büyük sal taşlardan oluşturulmuştur. Ortalama 1–1.20 m arasındadır. Sur duvarlarında büyük taşlar kullanılmış olup duvar aralarında da orta büyüklükte taşlar kullanılmıştır. Taşların uzunluğu yaklaşık olarak 1.40–1.50 m iken yükseklikleri 50-80 cm arasındadır. Taşların dış yüzeyleri düzeltilmiş ve kiklopik teknikte inşa edilmiştir. Kalenin doğu tarafındaki duvarlar daha kalın bir şekilde yapılmıştır. Bunun sebebi ise kalenin doğu tarafının savunma açısından zayıf olmasıdır. Sur duvarlarının yüksek olduğunu gösteren en büyük özellik ise sur duvarlarına bindirilen iç taşların biraz kaydırılarak basamak oluşturulmasıdır. Ayrıca bu, kalenin doğu tarafındaki duvarların yüksekliğini gösterir. Surun doğu duvarlarına çıkış basamakları batı ve kuzey halinde iki sıra halinde yapılmıştır.(Ceylan-Bingöl-Topaloğlu, 2008: 133; Ceylan, 2008: 268; Kozbe-Ceylan vd., 2008: Şenkaya Kalesi-I; Günaşdı, 2007: 65.)

Şenkaya Kalesi-II

Şenkaya'nın batısında, Lohsor deresinin doğusunda, Timurkışla ve Teketaş arasında yer almaktadır. 1875m yükseklikte bulunmaktadır. Kale, büyük sal

taşlardan yapılmıştır. Şenkaya Kalesi-I bu kalenin güneydoğusunda Şenkaya İlçe merkezinin 300 m kuzeyinde yer almaktadır. Kalenin güneyinde Gaziler yolu bulunur. Ana kayanın üst kısmında büyük blok taşlardan yapılan bir kısım vardır. Kalenin güney kısmına teraslama yapılmıştır. Kalenin duvar kalınlığı 2.50–2.70 m arasındadır. Oval planlı bir yapıya sahiptir. Kale de çok sayıda kaçak kazı yapılmıştır. Kalenin kuzey kesimindeki taşlar daha büyüktür ve 2 m uzunluğunda 1.10 m eninde büyük taşlar kullanılmıştır. Kalenin güney eteğinde ikinci bir sur duvarı bulunmaktadır. Kalenin girişi batı tarafta yer almaktadır. Kale kapısının batı da yer alması kaleye yapılacak saldırıları önlemesi açısından oldukça önemlidir. Kalenin batı tarafında yüksek taşlardan oluşturulmuş bir sur yapısı mevcuttur. Ayrıca kalenin batı kısmında kiklopik tarzda teras duvarlarının yapıldığı görülmektedir. Kalenin güney sur duvarlarının ayakta kalan kısmının uzunluğu yaklaşık 3 m olup oldukça tahrip olmuştur. Şenkaya Kalesi-I gibi M.Ö. II. Bin yıla tarihlenmektedir.(Ceylan-Bingöl-Topaloğlu, 2008: 134; Ceylan, 2008: 270; Kozbe-Ceylan vd., 2008: Şenkaya Kalesi-II; Günaşdı, 2007: 66.)

Şenkaya Kalealtı Yerleşmesi

Şenkaya Kalesi-I'in hemen güneyinde 2045 m yükseklikte yer almaktadır. Günümüzde halen Şenkaya Kalealtı Yerleşmesinde mevcut duvar kalıntıları izlenebilmektedir. Yüzey araştırmaları sırasında elde ettiğimiz keramik buluntuları buranın tarihi geçmişini M.Ö. II. Binyıla kadar götürmektedir. Kışın etkisinden ve rüzgârdan korunabilen bir konuma inşa edilmiştir.(Ceylan-Bingöl-Topaloğlu, “2008: 134; Ceylan, 2008: 271; Kozbe-Ceylan vd., 2008: Şenkaya Kalealtı Yerleşmesi; Günaşdı, 2007: 66.)

Köroğlu Kalesi

Şenkaya'nın batısında Timurkışla'nın 1.5 km kuzeyinde, Teketaş'ın 1.7 km güneydoğusunda yer almaktadır. Kalenin kuzey ve kuzeybatısı sarp, uçurum ve sudur. Doğusundan modern karayolu geçmektedir. Günümüzde bir kısmı ayakta kalabilen küçük taşlardan oluşan harçlı bir yapı mevcuttur. Ayrıca küçük bir gözetleme kulesi de vardır. Bu kule, yaklaşık 1449 m rakımda yer almaktadır. Günümüzde tahrip olan kalenin bulunduğu tepelik alanda, kaçak kazılarla birlikte doğal bir kayma sonucu büyük bir tahribat oluşmuştur. Yaptığımız incelemeler kale ve gözetleme kulesinin Geç Döneme ait olduğunu göstermektedir.(Ceylan-Bingöl-Topaloğlu, 2008: 135; Ceylan, 2008: 271; Kozbe-Ceylan vd., 2008: Köroğlu Kalesi; Günaşdı, 2007: 67.)

Zakim Kalesi

Erzurum İli, Şenkaya İlçesi, Zakim (Şenpınar) Köyünde yer alan önemli bir Orta Demir Çağ (Urartu) Kalesidir. Kale, stratejik açıdan oldukça önemli bir konumda bulunmaktadır. Çevresinde su kaynakları vardır. Kalede, yapılan kaçak kazılar sırasında birçok önemli eser bulunmuş olup, ne yazık ki bunların büyük çoğunluğu yurt dışına kaçırılmıştır. Kaçırılan bu eserler günümüzde yurtdışında çeşitli müzelerde sergilenmektedir. Bu eserler arasında kemerler dikkat çekicidir. Zakim de bulunan bu kemerlerden bir tanesinin yüzeyi, çapraz bir biçimde ağ-örgüsü şeklindeki süsleme ile bölmelere ayrılmıştır. Bölmeler arasında birçok küçük benekten oluşturulmuş gül, zıplayan aslan, kanatlı atlar, boğa ve diz çökmüş okçu şekilleri vardır. Burguların tepesinde aslan kafası ve hurma yaprağı süsü vardır. Kemerin uçları içinden dalların çıktığı ve uçlarında nara benzeyen meyvelerin bulunduğu baklava dilimi şeklindeki süslemeler mevcuttur. Neredeyse bu kemerin aynısı Ani-Pemza yakınlarındaki bir mezarda bulunmuştur. Yine süslemeler arasında kartal, aslan, kartal başlı boğalar, aslan gövdeli ejderha ve kadın kafalı kuşlar bulunmaktadır. Bu tip kemerin bir benzerine de Shirak'ta rastlanılmaktadır. Yine kaçak kazılar sonucu ortaya çıkarılan bir kemerin üzerinde sıçrayan, boynuzlu bir aslan sureti vardır. Bu aslanın arka bacakları dikey, ön ayakları ise yatay biçimdedir. Altında beş çiçekli bir bitki üzerinde hilal vardır. (Loon, 1966: 124, 158-159; Günaşdı, 2007: 68.)

Bardız Kalesi

Erzurum'un Şenkaya ilçesinde Bardız bucağı yakınındaki sarp bir kayalık üzerinde bulunmaktadır. Bardız Çayı kalenin üç yanını dolaşmaktadır. Kaledeki sur duvarlarının büyük bir kısmı ayakta. Kalenin Ortaçağ'da yeniden yapılmış olduğu anlaşılmaktadır. Bugünkü yapısı Ortaçağ'dan kalma olup, Yakınçağ'da da tamirat gördüğü anlaşılmaktadır. Bununla beraber, burçlar ve burçlar arasındaki kesme taştan yapılmış sur duvarları görülmektedir. Moloz ve kesme taşın kullanıldığı sur ve burçlarda iki ayrı renkte taş alternatif olarak kullanılmıştır. Kale ve çevresinde yapılacak yeni araştırmalar ve kazı çalışmaları kalenin Eskiçağ Tarihi ile ilgili bilgilerini ortaya çıkaracaktır. Gerek coğrafi konumu gerekse stratejik konumu, kalenin Eskiçağ'da da kullanılmış olduğunu ortaya koymaktadır. (Günaşdı, 2007: 68.)

Değirmen Mevkii

Şenkaya İlçesi'nin yaklaşık 6 km güneydoğusunda olup, Çatalkom mevkiinde yer alır. Deniz seviyesinden 2287 m yükseklikindedir. Doğu taraftan, Değirmene doğru dağdan gelen bir yol vardır. Su kaynağının yetersiz olmasından dolayı, değirmen işlevini sonradan yitirmiştir. Değirmenin çevresinde yerleşme olmamakla beraber kullanıma elverişli

değildir. Geç Döneme tarihlendirilmektedir.(Ceylan-Bingöl-Topaloğlu, 2008: 133; Ceylan, Erzurum, 2008:267; Kozbe-Ceylan vd., 2008: Değirmen Mevkii; Günaşdı, 2007: 64.)

Murathan Yerleşmesi

Murathan Yerleşmesi, adından da anlaşılacağı üzere bir handır. Değirmenin 800 m kuzeyinde, Şenkaya'nın 5 km güneydoğusundadır. Dağ yolu ile dere yatağından Kars'a bağlı Selim İlçesine giden yol üzerinde bulunmaktadır. Bu yolun erken dönemde kullanılmış olduğu anlaşılmaktadır. Kuzeyinden ve güneydoğusundan gelen derelerin buluşma noktasında bulunmaktadır. Kare planlı olup dağ yollarını kontrol amaçlı yapılmıştır. Bu yüzden stratejik olarak önemli bir konumda bulunmaktadır. Keramik verileri Geç Döneme aittir. Han duvarları çok fazla tahrip olmuştur. Buna rağmen birkaç sıra duvar örgüsü görülebilmektedir.(Ceylan-Bingöl-Topaloğlu, 2008: 133; Ceylan, 2008: 267; Kozbe-Ceylan vd., 2008: Murathan Yerleşmesi; Günaşdı, 2007: 64.)

Kızıltaş Mağara Yerleşmesi

Şenkaya'nın 4.70 km güneydoğusunda, Murathan Yerleşmesinin 500 m batısında yer alır. 2118 m yüksekliktedir. Doğal bir mağaradır. 4.30 m derinlikte olup, duvar kalınlığı 2.25 cm'dir. Mağaranın önü taşlarla örülerek bir yerleşme alanı oluşturulmuştur. Duvarlarda kullanılan taşların büyüklüğü yaklaşık 1 m olup yarı işlenmiş kiklopik tarzda inşa edilmiştir. Duvarlarda kullanılan büyük taşların arası küçük taşlarla doldurulmuştur. Mağaranın hemen önüne örülen bu duvar mağaranın güney kısmını örtmek için inşa edilmiştir. Kızıltaş Mağara Yerleşmesi, Şenkaya'dan Selim'e giden yol güzergâhını kontrol etmektedir. Stratejik açıdan oldukça önemli bir konumda bulunur. Püskürük taşlar kullanılmıştır. 18 m uzunluğunda, bir kaya sığınağı şeklinde ve 6 m derinliğindedir. Geç Dönemde kullanıldığı anlaşılan mağaranın Erken Dönemlerde de kullanılmış olması muhtemeldir. Ancak bu dönemlere ait herhangi bir bulguya rastlanılmamıştır.(Ceylan-Bingöl-Topaloğlu, 2008: 133; Ceylan, 2008: 267; Kozbe-Ceylan vd., 2008: Kızıltaş Mağara Yerleşmesi; Günaşdı, 2007: 64.)

Penek Kalesi ve Kilisesi

Erzurum İli, Şenkaya İlçesine bağlı Penek köyünün batısında yer alır. Kale olarak ifade edilmesine rağmen bir kilise yapısı olduğu anlaşılmaktadır. Ortaçağda yapıldığı anlaşılan kilisenin, kale-kilise yapısı olarak yapıldığı anlaşılmaktadır. Yapı kaçak kazılar sonucu aşırı derecede tahribata uğramıştır.(Günaşdı,2007: 69.)

SONUÇ

1998 yılından itibaren hocamız Alpaslan Ceylan başkanlığında Doğu Anadolu Bölgesinde yürüttüğümüz yüzey araştırmaları bölgenin Eskiçağ Tarihi hakkında birçok bilgiyi gün yüzüne çıkarmamızı sağlamıştır. 2006 yılında Şenkaya İlçesinde yapmış olduğumuz yüzey araştırmaları bölgenin Paleolitik dönemden itibaren yerleşim gördüğünü bizlere göstermektedir. Yüzey araştırmaları sırasında Kalkolitik Çağ, Tunç Çağ ve Demir Çağına tarihlendirdiğimiz merkezler tespit edilmiştir. Ayrıca Geç döneme tarihlendirdiğimiz merkezler de mevcuttur. Bölge'nin M.Ö. II. binyıldan itibaren kesintisiz bir şekilde yerleşim gördüğünü söyleyebiliriz.

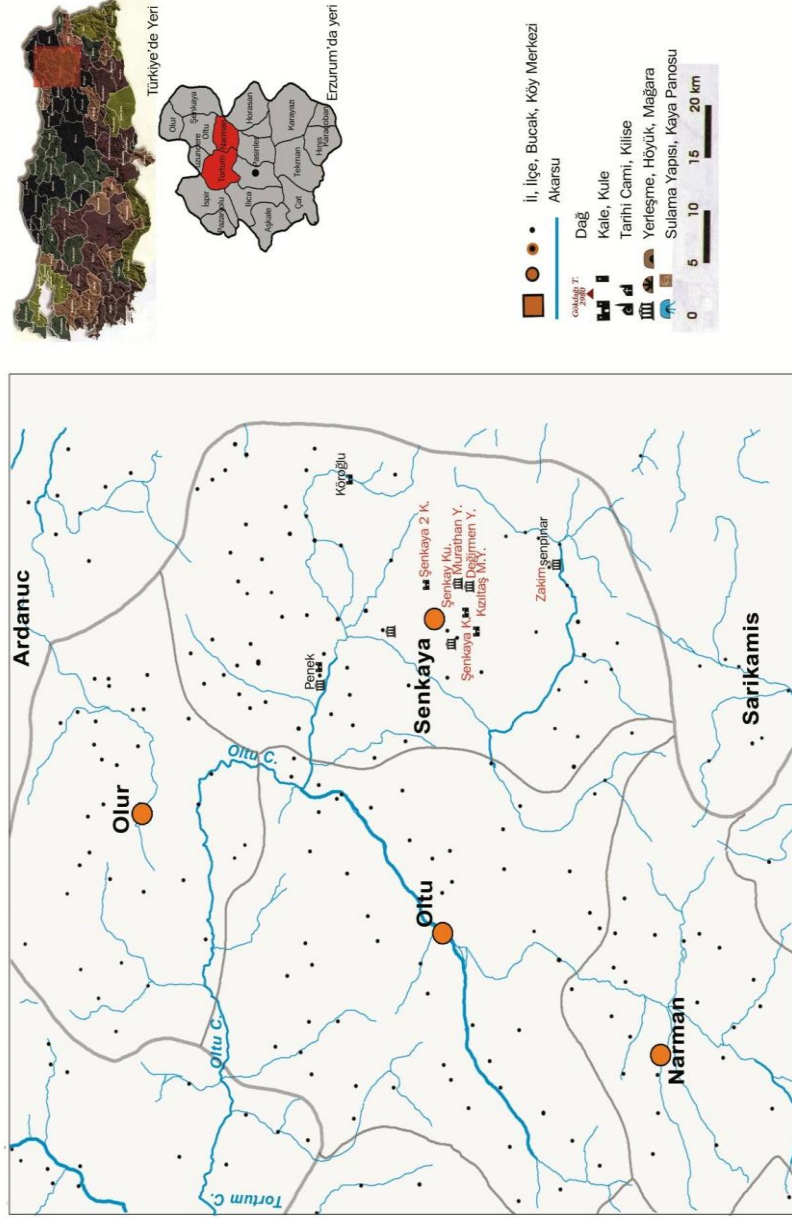
KAYNAKÇA

- CEYLAN Alpaslan, “1998 Erzincan Yüzeý Araştırması” 17. Araştırma Sonuçları Toplantısı 2, Ankara, 2000, 181-192.
- CEYLAN Alpaslan, “1999 Yılı Erzincan ve Erzurum Yüzeý Araştırmaları” 18. Araştırma Sonuçları Toplantısı-I, Ankara, 2001a, 71-82.
- CEYLAN Alpaslan, “2000 Yılı Erzincan ve Erzurum Yüzeý Araştırmaları” 19. Araştırma Sonuçları Toplantısı-II, Ankara, 2002, 165-178.
- CEYLAN Alpaslan-Akın BİNGÖL-Yasin TOPALOĞLU, “2006 Yılı Erzincan, Erzurum ve Kars İlleri Yüzeý Araştırmaları” 25. Araştırma Sonuçları Toplantısı-III, Ankara, 2008, 129-139.
- CEYLAN Alpaslan, Sarıkamış Tarihi ve Arkeolojik Araştırmalar, Erzurum, 2001b.
- CEYLAN Alpaslan, “The Erzincan, Erzurum and Kars Region in the Iron Age”, *Anatolian Iron Ages 5, Proceedings of the Fifth Anatolian Iron Ages Colloquium held at Van. 6-10 August 2001*, (eds. A. Çilingiroğlu - G. Darbyshire) London, 2005, 21-29.
- CEYLAN Alpaslan, *Doğu Anadolu Araştırmaları*, Erzurum, 2008.
- ÇİLİNGİROĞLU Altan, *Urartu Tarihi*, İzmir, 1994.
- DOĞANAY Hayati, *Türkiye Ekonomik Coğrafyası*, Erzurum, 1994.
- DURMUŞ İlhami, *İskitler*, Ankara, 1993.
- ERİNÇ Sırrı, *Klimatoloji ve Metotları*, İstanbul, 1969.
- EROL Oğuz, *Genel Klimatoloji*, Ankara, 1984.
- GROUSSET Renee, *Histoire de l'Arménie*, Paris, 1947.
- GÜNAŞDI Yavuz, *Erzurum-Şenkaya'da Tarihi ve Arkeolojik Araştırmalar*, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum, 2007.
- KARABULUT Yalçın, *Türkiye Enerji Kaynakları*, Ankara, 2000.
- KÖNIG Friedirch Wilhelm, *Handbuch der Chaldäischen Inschriften*, *Archiv für Orientforschung*, 1955-1957.
- KOŞAY Hamit Zübeyr, “Pulur ve Güzelova (Erzurum) Araştırmaları” Atatürk Konferansları, Bildirileri I, 1964, Ankara, 91-94.
- KOŞAY Hamit Zübeyr, “Erzurum-Karaz Kazısı raporu”, *Belleten* 91, 1959, 349-413.
- KOŞAY Hamit Zübeyr, *Erzurum ve Çevresi Dip Tarihi*, Ankara, 1984.
- KOŞAY Hamit Zübeyr-Hermann VARY, *Güzelova Kazısı 1967*, Ankara.

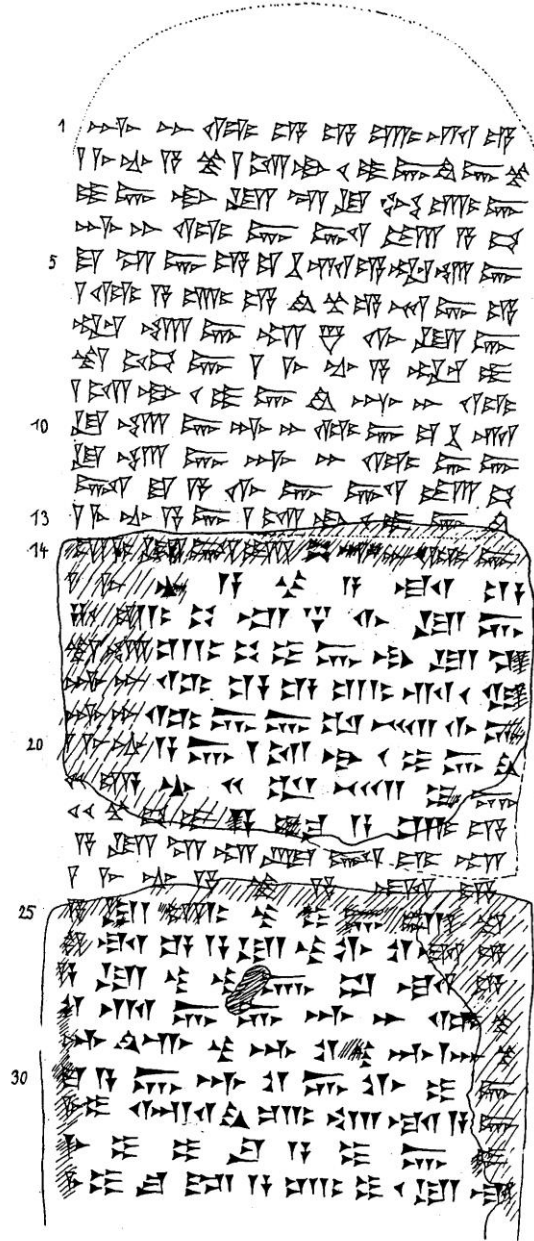
- KOŞAY Hamit Zübeyr-Hermann VARY, Pulur Kazısı 1960 Mevsimi Çalışmaları Raporu, 1964, Ankara.
- KOŞAY Hamit Zübeyr-Hermann VARY, Pulur Kazısı, Ankara, 1964.
- KOŞAY Hamit Zübeyr-Kemal TURFAN, “Erzurum-Karaz Kazısı Raporu” Belleten XXIII, 1959, 349-413.
- KOZBE Gülriz,- ALPASLAN Ceylan vd., Türkiye Arkeolojik Yerleşmeleri-4 (TAY) Demir Çağları 1-2, İstanbul, 2008.
- MELİKİSVİLİ, Georg A., Urartskie Klinoobraznye Nadpisi, Moskova, 1960.
- ÖZAV Lütfi. Oltu’nun Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi Erzurum, 1996.
- ÖZGÜL Oktay, Tortum ve Narman Çevresinde Tarihi ve Arkeolojik Araştırmalar, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi Erzurum, 2007.
- ÖZTAŞ, T.-E. YILDIRIM, Şenkaya İlçesinin Arazi Kullanım Durumu ve Toprak Sorunları, Atatürk Üniversitesi Oltu Meslek Yüksekokulu, Geçmişten Geleceğe Oltu Sempozyumu, Erzurum, 1998.
- PARLAK Tahsin, Oltu ve Köylerinde Bardız Kilimciliği, Erzurum, 2002.
- PAYNE Margaret R., Urartu Çivi Yazılı Belgeler Kataloğu, İstanbul, 2006.
- PEHLİVAN Mahmut, “Karaz ve Hurriler”, 100. Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi-I, Van, 1990, 168-176.
- PEHLİVAN Mahmut, Daya (e) ni /Diau(e)hi, Erzurum, 1991.
- PEHLİVAN Mahmut, En Eski Çağlardan Urartu’nun Yıkılışına Kadar Erzurum ve Çevresi, Atatürk Üniversitesi Basılmamış Doktora Tezi, Erzurum, 1984.
- PEHLİVAN Mahmut, Hayaşa, Erzurum, 1991.
- SELEN Hamit Sadi, “Doğu Anadolu Yolları ve Manzaraları”, Türk Coğrafya Dergisi, Yıl: VI-VIII, Sayı: XI-XIII, Ankara, 1948-49, 102-109.
- TARHAN Mehmet Taner, “Eski Anadolu Tarihinde Kimmerler”, Araştırma Sonuçları Toplantısı I, 1984, 109-120.
- TARHAN Mehmet Taner, “Eskiçağda Kimmerler Problemi”, VIII TTKong I, 1979, 355-369.
- TOPALOĞLU Yasin, “Oltu’nun İlkçağ Tarihine Bir Bakış”, Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi 8/41, Erzurum, 2008, 153-171.
- TÜMERTEKİN Erol, Ulaşım Coğrafyası, İstanbul, 1987.
- ÜNAL Çiğdem, Şenkaya’nın Coğrafi Etüdü, Erzurum, 2004.
- SALVINI Mirjo, Urartu Tarihi ve Kültürü, 2006.

van LOON, M.N. Urartian Art, Its Distinctive Traits in the Light of New Excavations, İstanbul, 1966.

YALÇIN, Durmuş vd., Türkiye Cumhuriyeti Tarihi I, Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, Ankara, 2009.



Şekil 1: Çalışma Bölgesi Haritası



Şekil-2 Zivin Yazıtı



Şekil-3 Şenkaya Kalesi-I



Şekil-4 Şenkaya Kalesi-II



Şekil-5 Şenkaya Kalealtı Yerleşmesi



Şekil-6 Koroğlu Kalesi



Şekil-7 Zakim Kalesi



Şekil-8 Bardız Kalesi



Şekil-9 Değirmen Mevkii



Şekil-10 Murathan Yerleşmesi



Şekil-11 Kızıлтаş Mağara Yerleşim Alanı



Şekil-12 Penek Kalesi/Kilisesi

TOPLUMSAL CİNSİYET VE MESLEKİ ROL İLİŞKİSİ: HEMŞİRELİK BÖLÜMÜNDE OKUYAN ERKEK ÖĞRENCİLER ÖRNEĞİ

THE RELATION BETWEEN GENDER AND OCCUPATIONAL ROLE: THE CASE OF MALE STUDENTS IN NURSERY

Özgür SARI*

ÖZET

Statü ve rol toplum ile birey arasındaki ilişkinin en görünen kısmıdır. Statüye bağlı rollerin gelişiminde aileden sosyal çevreye kadar toplumsal olan tüm kurumların etkisi vardır. Statü ve onun gerektirdiği rolleri şekillendiren etmenlerin başında da toplumsal cinsiyet ve onun gerektirdiği roller ile mesleki statü ve rolleri gelmektedir. Toplumsal cinsiyet ve mesleki rol ilişkisinin ana konusu olduğu bu çalışmada, hemşirelik mesleği rolü ile erkeklik rolü arasında çatışma olup olmadığı, varsa bu çatışmanın neden gerçekleştiği ve bireyler tarafından nasıl baş edildiği, Selçuk Üniversitesi Akşehir Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Bölümünde okuyan erkek öğrenciler üzerinden tartışılmaktadır. Likert yöntemi ile oluşturulan 35 soru, rastgele örneklem yöntemi ile seçilen 29 öğrenci üzerinde uygulanmış ve sonucunda, erkek öğrencilerin cinsiyet rollerini ile hemşirelik mesleğine toplum tarafından atfedilen rolleri arasında çatışma yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Statü, Rol, Toplumsal Cinsiyet, Mesleki Rol

ABSTRACT

Status and role are the most visible parts of the relation between individual and society. From family to social environment, all social institutions have implement on the establishment of the roles connected to status. Gender status and role; and occupational status and role come first in shaping status and role structures. In this study, whose main topic is the relation between occupational and gender role, it is being argued that whether there is a conflict between the nurse and male roles; if there is, why it occurs and individuals deal with through the male students at Akşehir Health High School-Selçuk University. 35 questions based on likert method were

* Yrd. Doç. Dr. Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü

asked to 29 students selected randomly. In conclusion, it has been found that male students have been experinecing role conflict between their own gender role and the role given by society to the occupation of nursery.

Keywords: Status, Role, Gender, Occupational Role

I. GİRİŞ: KAVRAMSAL ÇERÇEVE – STATÜ VE ROL

Toplumbilim, bireyi toplumsalın içinde düşündüğünden, bireyi incelerken, toplumsal çerçeve içerisinde el almaktadır. Bireyin toplumsal olanla ilişkisini belirlemede ve bireyin üzerindeki toplumsal kurumların pratiklerini görmede, statü ve rol önem arz etmektedir. Toplumsal olan tarafından verilmiş varsaydığımız statü ve rol, bireyin toplum içindeki konumunu belirlemede, toplumda diğer bireylerle olan ilişkilerini düzenlemede ve toplumsal kurumlarla olan etkileşiminde önemli bir paya sahiptir.

Statü, bireylerin toplumsal sistem içerisinde işgal ettikleri konumların toplum tarafından anlamlandırılması ve değer biçilmesidir. Konumu işgal eden bireylerden bağımsız olan statü, toplumsal sistem içerisinde yer alan temel pozisyonlardır. Örneğin, toplumsal sistem içerisinde evli çiftler için genel geçer olan bir karı-koca statüleri mevcuttur. En temelde toplumsal sistem içerisinde tanımlanan bu statüler, o konumları işgal eden bireylerden bağımsız olarak genel geçer bir takım tanımlamalara ve kurallara tabidir. Bu statüleri işgal eden bireylerin davranış kalıplarını, yani rollerini belirleyen de bu statülerdir¹. Bireylerin birbirleri ile olan ilişkilerini ve konumlarını belirledikleri için, bir statünün tanımı diğer ilişkili statülerin tanımlarına bağlıdır. Evli çiftlerde kocalık statüsünün tanımı, evli hanım statüsünün tanımı ile anlamlıdır. Statülerin karşılıklı olarak birbirlerini belirlemesi yalnızca tek kategori içerisinde de olmayabilir. Kadınlık statülerinin erkeklik statüleri ile olan ilişkileri çerçevesinde tanımlanmasının dışında, bazı mesleki statüler ile cinsiyet statüleri de birbirlerini etkileyebilmektedir. Sonuç olarak sosyal statü karmaşık olan toplumsal yapılarda yapı taşı görevi görmekte ve bireyler için belirlenmiş pozisyonlara gönderme yapmaktadır. Pozisyonların sosyal statüleri ayrıca karmaşık olan bu toplumsal yapı içerisinde bireylerin birbirleri olan ilişkileri ve birbirlerinden beklentileri sonucu şekillenmektedir².

¹ Allen Johnson, *The Blackwell Dictionary of Sociology*, Oxford: Blackwell 2000, s. 309.

² R. Linton, *Status and Role*, L.A. Coser, B.Osenberg (eds), *Sociological Theory*, New York: MacMillan 1936, s. 113.

Statüler beraberlerinde gerektirdikleri rolleri de tanımlamaktadırlar. Rol, bu noktada, belli bir statüyü veya konumu işgal eden bireylerden toplumun beklediği davranış kalıpları, işgal edilen pozisyona dair toplum tarafından atfedilen haklar ve ödevleri içermektedir. Sosyolojideki farklı akımlar ve bakış açıları tarafından roller değişik şekillerde ele alınmıştır. İşlevselci yaklaşıma göre, roller bireylere toplumsal kurumlar tarafından verilmekte ve roller çerçevesinde bireyler bazı işlevleri yerine getirmektedir. Sembolik etkileşimcilik ise bir rolü diğer rollerle olan ilişkileri çerçevesinde ele almakta ve bireylerin birbirleri ile olan konumlarına göre roller edinildiğini ve oynandığını ileri sürmektedir³. Statünün genel ve soyut olduğunu düşünürsek, rolün de statünün dinamik yönü olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Statülerin toplumsal ilişkiler bağlamında görünen yüzünü roller oluşturmaktadır. Zira roller, statülere bağlı olarak gelişen davranış kalıplarıdır⁴.

Bu tanımlardan yola çıkarak, bireylerin aslında tek bir statüye bağlı kalmadığını anlayabiliriz. Özellikle de modern toplumlarda, bireyi çevreleyen, içine alan pek çok toplumsal yapı bulunmaktadır ve toplumlar modernleşmeyle birlikte gittikçe karmaşıklaşmaktadır. Bu sürecin doğal sonucu olarak da bireylerin toplumda pek çok statüsü ve konumu olmaktadır. Bu statülere bağlı olarak da pek çok değişik rol de beraberinde gelmektedir. Bireylerin toplumda işgal ettiği birden fazla sosyal statüyü statü dizileri şeklinde tanımlayabiliriz⁵. Sosyal statüleri doğuştan gelen ve sonradan kazanılan şeklinde ikiye ayıran sosyologlar, doğuştan gelen statülere en başta cinsiyet ırk ve milliyet ya da etnisite gibi kimlikleri örnek vermektedirler. Her ne kadar doğuştan gelen bir takım biyolojik özelliklere dayalı olarak tanımlansalar da, bu statüler toplumsalın içinde anlam kazandıkları için yine sosyal statüler olarak adlandırılmaktadırlar. Doğuştan gelen özelliklere dayalı olarak tanımlanan sosyal statülerin yanında, kazanılmış sosyal statüler de bulunmaktadır. Bunlara da en çok eğitim yoluyla elde edilen mesleki statüler ya da evlilik yoluyla elde edilen karı-koca ilişkisine dayalı statüler ya da siyasi dinamikler demokratik toplumlarda seçimlerle elde edilen politik statüler de örnek verilebilir⁶.

³ David Jary, Julia Jary, *Collins Dictionary Sociology*, Glasgow: Harper Collins 2000, s. 524.

⁴ Bruce Biddle, (1986), "Recent Developments in Role Theory", *Annual Review of Sociology*, Yıl: 1986, Sayı: 12, s.67-92.

⁵ Robert Merton, *Social Theory and Social Structure*, New York: MacMillan 1968, s. 424.

⁶ Everett Hughes, 'Dilemmas and Contradictions of Status' *American Journal of Sociology*, Yıl: 1945, Sayı:50, s. 353-359.

II. ROL ÇATIŞMASI

Çeşitli statüleri işgal eden ve bu statülere uygun çeşitleri rolleri üstlenen bireylerde rol çatışması olasılığı fazladır ve günümüz modern toplumunda rol çatışması yaygındır. Bireylerin üstlendiği statülerin çeşitlenmesinin yanında, rol çatışmasının bir diğer ana nedeni, toplumsal değişimlerin beraberinde statü ve rol değişikliklerini de getirmesi ve bu değişimi bireylerin yaşamına yansıtmasıdır. Rol çatışmasında, bireylerden edindikleri farklı statülere bağlı olarak aynı anda farklı ve bilhassa da birbirine zıt roller beklenmesi rol gerilimine de yol açmaktadır.

Rol çatışmasının ve geriliminin sebeplerini, Eroğlu üç ana maddede toplamaktadır. Bunlar; bireylerin aynı anda birden çok rol üstlenmesi, üstlendiği rollerin bireylerin mevcut yetenekleriyle, kişilik özellikleriyle ya da sosyal çevresiyle uyumlu olmaması hali ile toplumsal değişimin yarattığı statülerdeki ve rollerdeki hızlı değişime bireylerin ayak uyduramaması başlıca sebeplerdir⁷.

Bu çalışmanın örneklemini üzerinden gidilirse, hemşirelik eğitimi alan erkek öğrencilerdeki rol çatışması için, öncelikle cinsiyet rolü ile mesleki rolün kısaca ele alınması gerekmektedir. Kadınlık ya da erkeklik durumunun doğuştan gelen bir takım biyolojik farklılıklar ve tanımları üzerinden yola çıkarak bu farklılıklara değişik sosyal anlamlar yükleme sürecine toplumsal cinsiyet rolü diyebiliriz. Bu biyolojik farklılığa referans vererek, bireylerden beklenen rol, davranış kalıpları, sorumluluklar, ödevler ve haklar toplumsal cinsiyet ve onu yönlendiren ataerkil yapı tarafından belirlenmektedir. Erkeğin, kadını ve çocukları koruyan, besleyen, para kazanan, dışarı işlerini gören, gerçekçi ve katı olma haline karşılık, kadın, ev içi işlerin düzenleyicisi, çocuk, yaşlı ve hasta bakımı, beslenme ve annelik gibi işlerden sorumlu tutulmakta ve duygusal olması beklenilmektedir. Erkeklik-babalık-kocalık ile kadınlık-hanımlık-annelik rolleri toplumsal kurumlar tarafından ve egemen ataerkil ideoloji tarafından anlamlandırılıp yüklenen rollerdir⁸.

Çalışma ve iş kavramının uzantısı şeklinde düşünülen mesleğe bağlı rol ise, aynı işkolunda çalışanlardan beklenen ve standartlaşmış rol ve davranış kalıplarıdır diyebiliriz. Mesleki rol günümüz modern-kapitalist toplumunda çoğu bireyin başat statüsü haline gelmektedir. Profesyonel yaşamın bireyle-

⁷ Feyzullah Eroğlu, *Davranış Bilimleri*, İstanbul: Beta 1996, s. 86-87.

⁸ Hurigül Eken, *Rol Etkileşimi Bağlamında Kadın Subaylar*, Konya: Palet Yayınları 2010, s.36.

rin hayatlarında daha çok yer işgal etmesinin sonucu olarak, bireylerin yaşamında mesleki statü ve roller de baskın hale gelmektedir⁹ (Moore, 1970: 52-53).

Toplumsal cinsiyet ve aile içi roller bireyin yaşamında en temelde yer almaktadır. Bireyler fizyolojik olarak dünyaya geldikten sonra sosyalleşme sürecine ilk aile içinde başlamaktalar ve ilk yüz yüze geldikleri sosyal kurum aile olmaktadır. Aile içinde başlayan eğitim ve sosyalizasyon da bireyin toplumsal yaşama attığı ilk adımlar sayılmaktadır. Ailede en başta edinilen statü cinsiyete dayalı statü ve ilk öğrenilen rol ise cinsiyete dayalı rollerdir. Bebeğin dünyaya gelmesiyle birlikte başlayan renk ve oyuncak seçimi de buna örnektir. Erkek bebekler için mavi rengin ve oyuncak arabaların, kız bebekler için pembe rengin ve oyuncak bebeklerin seçilmesi buna örnektir. Bu bağlamda bireylerin okul eğitimi sonrası elde ettiği meslekler de genelde ailede öğrenilen ve edinilen ilk statüye ve rollere uygun olması beklenmektedir. Kadının cinsiyeti ile belirlenen ev içi görevlerine uygun olması bakımından, anaokulu ya da sınıf öğretmenliğinin veya hemşirelik ya da ebeliğin kız öğrenciler için düşünülmesi bunun sonucudur. Hemşirelik kadınsı meslek olarak kurgulanmış ve kadınlık rolleri ile örtüştürülmüştür.

III. KADINLAŞTIRILMIŞ MESLEKLER: CİNSİYET ROLÜ İLE MESLEKİ ROLÜN KESİŞMESİ

Toplumda genellikle kadınlara birincil görev olarak evlilik ve annelik görevleri verildiği için, kadın iktisadi faaliyetlerde erkeğe nazaran ikincil konumda kalmıştır. Kadın emeğinin işkolunda 'verimsiz' ya da 'niteliksiz' olarak görülmesi, kadının birincil görevleri olan annelik ve eşlik görevleri nedeniyle piyasadaki işinin sekteye uğrayacağı görüşü de kadını ikincil konuma itmiştir. İktisadi faaliyetlerde ve iş kollarında rasyonalitenin hakim olması ve kadının duygusal ve rasyonaliteden uzak olduğu, dolayısıyla da profesyonellikten uzak olduğu kanısı da kadınları iş yaşamında erkeklerin gerisinde bırakmıştır.

Fakat sanayileşme ile birlikte bazı ev içi emeklerin piyasalaşması, kadının ev içi rollerinin piyasaya girmesi ile birlikte, kadınlaştırılmış meslekler ortaya çıkmıştır. Nurcan Özkaplan'ın çalışmasında duygusal emek şeklinde adlandırdığı bu meslek dalları, kadınların ev içi rollerine uygun olduğu düşünülen ve bir bakıma da ev içindeki rollerinin piyasadaki uzantısı şeklinde örgütlen-

⁹ Wilbert Moore, *The Professions: Roles and Rules*, NewYork: Russell Sage Foundation 1970, s.52-53.

nen mesleklerdir. Yaşlı, hasta ve çocuk bakımı gibi duygusal yönden ilgi ve bakım gerektiren işlerin uzantısı olarak, kreş ve anaokulu öğretmenliği, ilkokul öğretmenliği, hemşirelik, ebelik, sosyal hizmet uzmanlığı gibi meslek dalları kadınların baskın olduğu meslekler olmuştur¹⁰. İş piyasasına giren kadın, erkeklerin engellemesinden ve yıkıcı rekabetinden uzak olduğu bu meslek dallarında kümelenmiştir. Diğer bir deyişle, erkek egemen piyasanın izin verdiği ve uygun gördüğü meslek dallarında kadınlar kendilerini var edebilmişlerdir.

Bu mesleklerden hemşirelik kadınlık rolleriyle özdeşleştirilen mesleklerin başında gelmektedir. Önceleri sağlık meslek liseleri mezunlarının yaptığı bu mesleğin, zamanla Batı'dan çok daha geç de olsa bir disiplin dalı olduğu anlaşılmış ve eğitim kalitesinin artırılması için politikalar geliştirilmiştir. İki yıllık meslek yüksek okulu düzeyine ardından da dört yıllık üniversitelerde akademik bölüm düzeyine çıkartılan hemşirelik artık erkek öğrencilerin de tercih ettiği ve okuduğu bir bölüm haline geldi. Hemşireliğin rasyonel bir disiplin haline getirilmesi ile birlikte erkek öğrencilerin sayısının da artmaya başlaması paralellik göstermiştir.

IV. YÖNTEM

2007 yılında yapılan kanun değişikliği ile hemşirelik mesleğinde cinsiyete dayalı tanım ortadan kalkmış ve hemşirelik hem kadınları hem de erkekleri kapsayan bir meslek haline gelmiştir. Daha önce doktoralara yardımcı olan erkek sağlık personeline sağlık memuru denilmekteydi. Sağlık memurları, görevleri gereği hemşirelerle hemen hemen aynı görevleri yerine getirmekteydi. Bu kanunla sağlık memurluğu tanımı da kaldırılmış ve sağlık memurları da hemşire olarak tanımlanmıştır¹¹. 1954 yılından beri yürürlükte olan Hemşirelik Kanunu modern çağın gereklerine ve Batı standartlarına uygun bir tanıma kavuşmuştur. Fakat toplumda yerleşik olan sosyal kaniya göre hemşirelik hala kadın mesleği olarak algılanmakta ve hemşirelik eğitimi alan erkek öğrencilerde toplumsal cinsiyet rolleri ile mesleki rolleri arasında çatışma çıkmaktadır. Rol çatışmasının getirdiği en büyük etki ise, bu çalışmanın da ana argümanı olan, mesleğe yönelik tutumlarıdır. Rol çatışması, erkek öğrenciler üzerinde mesleğe ilişkin olumsuz tutumların gelişmesinde etkin olmaktadır.

¹⁰ Nurcan Özkaplan, "Duygusal Emek ve Kadın İş/Erkek İş", *Çalışma ve Toplum*, Yıl 2009, S. 21, s. 39-41.

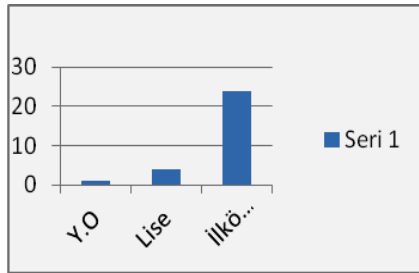
¹¹ RG. 2.5.2007/ 26510, ve RG. 2.5.2007/26510

Rasgele örneklem alma tekniği ile ulaşılan 29 erkek öğrenciye, likert yöntemi ile hazırlanmış 35 sorulu bir anket uygulanmıştır. Demografik bilgilere yönelik de 10 soru yer almaktadır.

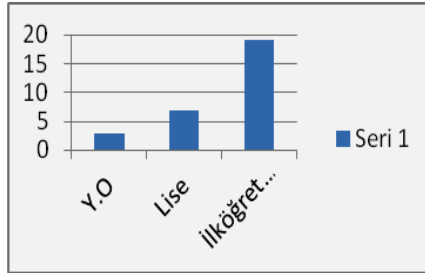
V. BULGULAR

Örneklemin demografik yapısı incelendiğinde, yalnızca 1 öğrencinin annesi yüksek okul mezunu, 4 öğrencinin annesi lise mezunu, 2 öğrencinin annesi ise ortaokul mezunudur. Çoğunluğunun, 22 öğrencinin annesi ya ilköğretim mezunu ya da okur yazar değildir. Babalarının eğitim düzeyleri ise görece daha yüksek seviyededir. 3 öğrencinin babası yüksek okul mezunuyken, 7 öğrencinin babası lise mezunu, 3 öğrencinin babası ortaokul mezunudur. Buna karşılık 16 öğrencinin babası ilköğretim mezunu ya da okur yazar düzeyindedir. Öğrencilerin çoğunlukla geleneksel sosyal ortamlardan geldiklerini yalnızca ebeveynlerinin eğitim düzeylerine bakarak değil, doğum yerlerine ve yaşadıkları yerlere bakarak da anlayabilmekteyiz. Örneklemdaki 8 öğrencinin doğum yeri il merkezi iken, 14 öğrenci ilçe merkezinde, 7 öğrenci ise köyde doğmuştur. Şu anda ikamet ettikleri yere göre incelendiğinde ise, yalnızca 2 öğrencinin ikamet yeri köydür. 13 öğrenci ilçe merkezinde, 14 öğrenci ise il merkezinde oturmaktadır. Doğum yerleri ile ikamet yerleri arasındaki fark ise, öğrencilerin bir kısmının aileleriyle kırsaldan kente göç ettikleri anlaşılmaktadır.

1. Annelerinin eğitim durumu:

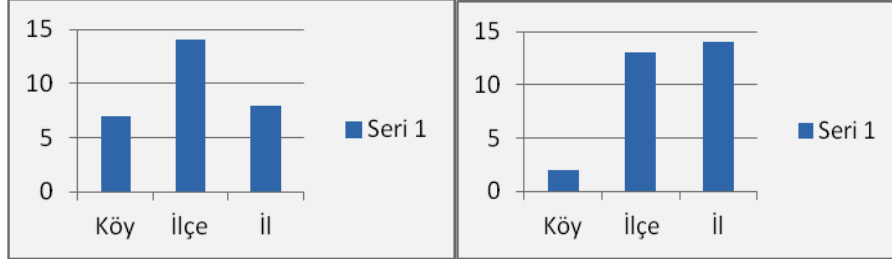


2. Babalarının eğitim durumu:



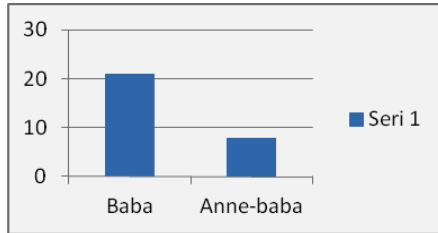
3. Doğum yerlerine göre:

4. İkamet adreslerine göre:

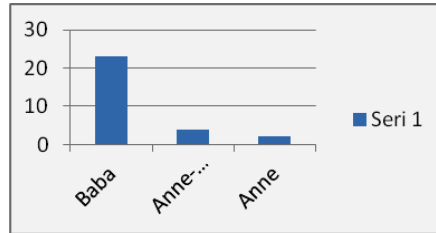


Örneklemdaki öğrencilerin doğup büyüdüğü ailelerin ataerkil yapıda olup olmadıkları da, öğrencilerin toplumsal cinsiyet algısı ve mesleki rollerine ilişkin önemli bir etkiye sahiptir. 26 öğrencinin annesi ev hanımıyken, yalnızca 3 öğrencinin annesi çalışıyor ya da emekli. Evde kararları en çok kim alır sorusuna 8 öğrenci hem annesi hem babası birlikte karar aldığını belirtirken, 21 öğrenci ise en çok kararların babaları tarafından alındığını belirtmiştir. Ailelerinde toplumsal cinsiyete dayalı geleneksel iş bölümü hakimdir. Ev içi işlerin, temizlik, çamaşır yıkama, ütü yapma ve yemek hazırlama gibi, anneleri tarafından yapıldığını belirtmişlerdir. Yalnızca 1 öğrenci anne ve babasının birlikte yaptığını belirtirken 28 öğrenci ev içi işlerde annelerinin yer aldığını belirtmiştir. Buna karşılık, evde parasal konularda ve mali meselelerde annelerinin söz sahibi olduğunu belirten yalnızca 2 öğrenci, hem anne hem de babalarının müşterek karar aldığını belirten 4 öğrenci olmuştur. 23 öğrencinin ailesinde parasal ve mali konular babalar tarafından belirlenmektedir.

5. Karar alma mekanizmasında etkin olan:

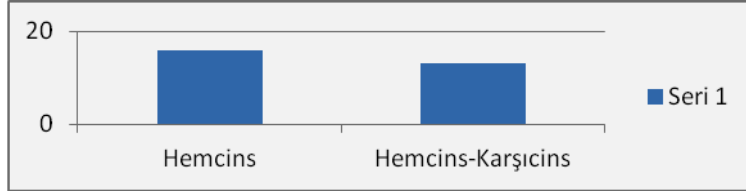


6. Parasal-mali konularda söz sahibi olan:



Aileden sonra gelen en önemli sosyal çevre ise arkadaş grubudur. Bireylerde cinsiyet rollerinin öğrenilmesi ve pekiştirilmesi aşamasında arkadaş grubunun önemli bir payı bulunmaktadır. 16 öğrencinin çocukluğunda arkadaş gurubu hemcinslerinden yani erkeklerden oluşmuş, buna karşılık 13 öğrencinin arkadaş çevresi hem erkek hem de kızlardan oluşmuştur.

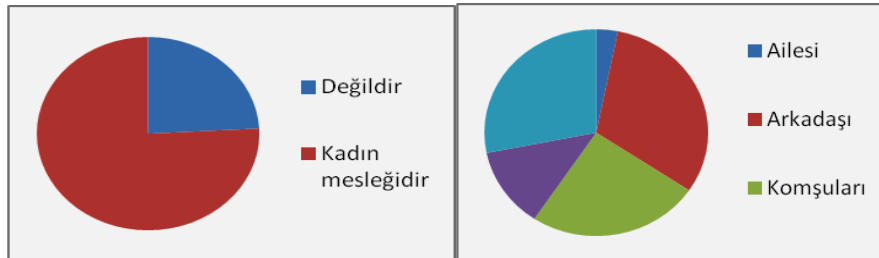
7. Arkadaş grubu:



Anket uygulanan öğrencilerden 7'si bölümünü sevmeden, istemeyerek okumaktadır. 22 öğrenci ise hemşireliğin kendi çevrelerinde kadın mesleği olarak bilindiğini belirtirken, 13 öğrenci Türk toplumunun erkek hemşire görmeye henüz alışkın olmadığını belirtmiş, aynı yargıya 12 öğrenci kararsız kalmıştır. Toplumun erkek hemşire konusunda hazır olduğunu düşünen yalnızca 4 öğrenci bulunmaktadır. 1 öğrenci hariç hepsi okuduğu bölümün hemşirelik olduğunu ailelerine belirtmişlerdir. Fakat, 10 öğrenci okuduğu bölümü rahatlıkla arkadaş çevresine söylemekten çekinmektedir. 8 öğrenci komşularına, 4 öğrenci sevgilisine, 9 öğrenci ise sokaktaki sıradan vatandaşa okuduğu bölümü rahatlıkla söylemekten çekinmektedir. Bu durum toplumun çoğu kesimlerinde hemşirelik mesleğinin hala kadın mesleği olarak görüldüğü ve erkek öğrencilerin ise okudukları bölüm ile toplumsal değerler arasında kısmen de olsa çatışma yaşadığını göstermektedir. 29 öğrencinin 16'sı mezun olduktan sonra mesleğinin hemşirelik olarak tanımlanmasını istemezken; 21 öğrenci de mesleğinin hemşirelik dışında bir isimle tanımlanmasını istemektedir. Erkek öğrencilerin çoğunluğu mesleklerinin hemşirelik şeklinde tanımlanmasını istememektedir. Mezun olduktan sonra iş yaşamında olası bir cinsiyet ve mesleki rol çatışmasından ya da toplumsal dışlanmışlıktan çekinmektedir. Ankette yer almamasına rağmen, sözlü olarak hemşirelik dışında ne gibi tanımlama isterdiniz diye sorulduğunda çoğu, sağlık memurluğu cevabını vermiştir.

8.Çevresinde hemşirelik kadın mesleği olarak tanınmaktadır.

9.Okuduğu bölümü çevresinde kimlere söylemediği.



Hemşireliğin kadın mesleği olarak tanımlandığını bildikleri halde bu bölümde okumalarındaki en önemli sebeplere baktığımızda: 21 öğrenci iş garantisi olduğu için, 22 öğrenci başka insanlara yardım etmek istedikleri için, 2 öğ-

renci üniversiteye giriş sınavlarında aldıkları puan bu bölüme yettiği için, 8 öğrenci aileleri istediği için ve 2 öğrenci de ailesi dışındaki çevresi istediği için bu bölümü tercih ettiğini belirtmiştir. Ankette birden fazla seçeneği işaretleme hakkı bulunan öğrencilerde bu mesleği seçmedeki en önemli sebep olarak karşımıza başka insanlara yardım etme isteği ile iş sahasının geniş olması gelmektedir.

Hemşire hasta ilişkisi yönünden erkek öğrenciler çok daha rahat ve açık görüşlüler. Örneklem içinde yalnızca 2 öğrenci erkek hemşirenin kadın hastayla ilgilenmesi konusunda kararsız kalırken, diğer öğrencilerin tümü erkek hemşirenin kadın hastayla ilgilenmesini doğal karşılamışlardır. Buna karşın, 9 öğrenci, erkek hemşire olarak her hastaya bakamayacağını belirtmiştir ve 2 öğrenci de erkek hemşirelerin yalnızca erkek hastalara bakması gerektiğini vurgulamıştır. 19 öğrenci de hastaların erkek hemşire görmeye alışkın olmadığını düşünmektedir.

11. Erkek hemşirelere başka bir verilmesi gerekir diyenler.

12. Hastaların erkek hemşire isim görmeye alışkın olmadığını düşünenler.



Erkek hemşirelik öğrencilerin ileride yapacakları mesleklerin sosyal yaşamlarını da olumsuz etkileyeceği yönünde endişeleri vardır. Örneğin; 17 öğrenci bu mesleği yaparken evlenmek istediklerinde zorlukla karşılaşacaklarını düşünmektedir ve 5 öğrenci de kadınların erkek hemşireyle evlenmek istemeyeceklerini düşünmektedir. 8 öğrenci de ileride çocukları olduğunda kendi mesleklerinin çocukları tarafından bilinmesinin sorun olacağını düşünmektedir. Fakat buna rağmen, 2 öğrenci dışında tamamı, erkek hemşirenin ailesinde iyi bir eş ve baba olabileceğine inanmaktadır. 29 öğrencinin 16'sı erkek çocukları olursa ve hemşire olmak isterse destekleyeceklerini belirtirken, 13 öğrenci ileride erkek çocuklarının hemşireliği tercih etmesine karşı çıkmaktadır. 7 öğrenci ise bu mesleği diğer erkeklere tavsiye etmiyor ya da tavsiye etmekten kaçınıyor.

VI. SONUÇ: TOPLUMSALIN BASKISI VE ROL ÇATIŞMASINDAKİ ERKEK HEMŞİRELER:

Cinsiyet, statü ve rol belirlemede en temel faktörlerden biri olmuştur¹². Elde edilen veriler ışığında, erkek öğrencilerin cinsiyet rolleri ile mezun olduktan sonra elde edecekleri hemşirelik mesleğine ilişkin roller arasında çatışma yaşayacaklarını düşündükleri ortaya çıkmıştır. Hemşirelik Bölümü'nü daha okurken bu rol çatışmasını yaşamaya başlayan erkek öğrencilerin, toplumun hemşirelik mesleğine biçtiği değerler ve roller ile kendi cinsiyetlerinin gerektirdiklerini düşündükleri roller arasında kalmışlardır. Çevrelerine mesleklerini söylemekten çekinmeleri, ileride evlilik yaparken zorlanacaklarını düşünmeleri, toplumdan dışlanacaklarına dair korku yaşamaları bu rol çatışmasının sonucudur. Ataerkil toplumlarda görülen cinsiyet rolü ile diğer roller arasındaki çatışmalar, erkek hemşireler örneğinde de görülmektedir. Ataerkil toplumsal yapının kadınlar için biçtiği roller ile hemşirelik mesleğine dair roller örtüştüğünden, erkekler için hemşirelik halen uygun bir meslek olarak görülmemektedir. Bu nedenle öğrencilerin önemli bir kısmı da hemşirelik adı yerine meslekleri için başka bir ad bulunması gerektiğini düşünmektedir. Çalışmanın sonucunda erkek öğrencilerin rol çatışması yaşadığı ve bu çatışmanın da toplumsal ataerkil yapı tarafından erkeklik ile hemşirelik rollerine atfedilen anlamlar arasındaki çatışmadan kaynaklandığı anlaşılmıştır.

Hemşireliğin kadın mesleği olarak görülmesi toplumda yaygın bir kanı iken, örneklem içinde yer alan 29 erkek öğrencinin 8'i hemşireliği kadınların daha iyi yapacağını düşünmekte ve 15 öğrenci de kadınlık rolleri ile hemşirelik mesleğinin uyumlu olduğunu düşünmektedir. Ataerkil düşüncelerini kırmadan erkek öğrencilerin mezun olduktan sonra mesleklerini severek icra etmelerini ve toplumun kalıplaşmış önyargılarıyla mücadele etmelerini beklemek hayal olacaktır. Ankete katılan 12 öğrenci de erkeklik rolleri ile hemşirelik mesleğinin çatışacağını öngörmektedir.

Erkek öğrencilerin bu kaygılarını artıran en önemli etken ise toplumsal yapıdır. Sosyal çevrelerinden alacakları tepkinin kestirilememesi erkek öğrencileri düşündürmektedir. 29 öğrenciden 26'sı hemşirelik okudukları için çevrelerinde şaşırانların olduklarını belirtirken, 8 öğrenci ise alay edilme ve dışlanmayla karşılaşmıştır.

¹² Joseph Fichter, *Sociology*, Chicago: The Chicago University Press 1957, s.44.

Hastanelerde ve sağlık merkezlerinde görev yapmaya başlayan ve hemşire olarak tanımlanan ilk kuşak erkek çalışanların, toplumsal kalıplara karşı vereceği mücadelenin gelecek kuşak erkek hemşirelere göre daha fazla olacağı görülmektedir. Toplumun erkek hemşirelere alışma sürecini ilk kuşak erkek hemşireler yoğun bir şekilde hissedeceklerdir.

KAYNAKÇA

- BIDDLE, Bruce, "Recent Developments in Role Theory", Annual Review of Sociology, Yıl 1986, sayı: 12, s.67-92
- EKEN, Huriğl, Rol Etkileşimi Bağlamında Kadın Subaylar, Konya: Palet Yayınları 2010.
- EROĞLU, Feyzullah, Davranış Bilimleri, İstanbul: Beta 1996.
- FICHTER, Joseph, Sociology, Chicago: The Chicago University Press 1957.
- HUGHES, Everett, "Dilemmas and Contradictions of Status" American Journal of Sociology, Yıl 1945, sayı:50, s. 353-359
- JARY, David, JARY, Julia, Collins Dictionary of Sociology, Glasgow: Harper Collins 2000.
- JOHNSON, Allen, The Blackwell Dictionary of Sociology, Oxford: Blackwell 2000.
- LINTON, Ralph, "Status and Role", Sociological Theory, L.A. Coser, B.Osenberg (edts), New York: MacMillan 1936.
- MERTON, Robert, Social Theory and Social Structure, New York: MacMillan 1968.
- MOORE, Wilbert, The Professions: Roles and Rules, NewYork: Russell Sage Foundation 1970.
- ÖZKAPLAN, Nurcan, "Duygusal Emek ve Kadın İşi/Erkek İşi", alışma ve Toplum, Yıl 2009, sayı: 21.
- RG, Hemşirelik Kanunu, 2.3.1954/8647.
- RG, Hemşirelik Kanununda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun, 2.5.2007/26510.

BRACKEN TEMEL KAVRAM ÖLÇEĞİ İFADE EDİCİ FORMUNUN TÜRKÇEYE UYARLANMASI¹

ADAPTATION OF BRACKEN BASIC CONCEPT SCALE-EXPRESSIVE FORM INTO TURKISH LANGUAGE

Sibel YOLERİ²

Müzeyyen SEVİNÇ³

ÖZET:

Kavramlar, bilişsel gelişimi desteklerken, çocuğun içinde yaşadığı dünyayı tanıma, anlama, varlıkları ya da olayları adlandırma, varlıkları karşılaştırma, eşleştirme, sınıflandırma, yaratıcı düşünme, problem çözme gibi birçok beceriyi edinmelerinde önemli rol oynamaktadır. Okul öncesi dönemde kavramların kazanılması çocuğun okul başarısı açısından da önem taşımaktadır. Bu çalışmanın amacı okul öncesi dönem çocukları (3-6 yaş) için Bracken Temel Kavram Ölçeği İfade Edici Formu'nun Türkçeye uyarlanması, güvenilirlik ve geçerlik çalışmalarını gerçekleştirmektir. Ölçeğin güvenilirlik, geçerlik çalışma grubunda, İzmir ilinde yaşayan, anaokuluna devam eden, 3-6 yaş grubundan 380 çocuk yer almıştır. Bracken Temel Kavram Gelişimi Ölçeği-İfade Edici Formu'nun güvenilirlik çalışmalarında iç tutarlık katsayısının sınanması için Spearman Brown iki yarı test korelasyonu, Kuder Richardson 20 katsayısı ve test tekrar test güvenilirliği yapılmıştır. Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu alt testleri için Kuder Richardson 20 katsayısı ,48 ile ,90 arasında ve testin tamamı için KR-20 güvenilirliği ,89 olarak hesaplanmıştır. Ölçeği'nin zamana karşı değişmezliğini sınamak için yapılan test- tekrar test analizi sonunda, test-tekrar test korelasyonu $r=.99$ ($p<.001$) olarak bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar ölçeğin güvenilir bir şekilde kullanılabileceğini göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: Bracken Temel Kavram Ölçeği İfade Edici Formu, kavram, kavram gelişimi.

¹ Bu çalışma Prof. Dr. Müzeyyen Sevinç danışmanlığında 2010 yılında tamamlanan ve Marmara üniversitesi BABKO birimi tarafından desteklenen "Bracken Temel Kavram Gelişimi Ölçeği İfade Edici Türkçe Formunun Oluşturulması Ve Temel Kavramlarla Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı Doktora Tezi'nden derlenmiştir.

² Öğr. Gör. Dr., Hitit Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu, yolerizmir@yahoo.com.

³ Prof. Dr., Yeditepe Üniversitesi, muzeyyen.sevinc@yeditepe.edu.tr.

ABSTRACT:

The main aim of this research is to adapt 'Bracken basic concept scale- expressive form' into Turkish for preschool children(3-6 years) and to construct the reliability and validity of the scale. 3 -6 year old 380 children who live in İzmir and attending kindergarten have participated in reliability and validity study of the scale. For reliability studies of 'Bracken basic concept scale- expressive form, arithmetic average, standard deviation values, the internal consistency coefficients have been calculated and test retest reliability has been executed. In reliability study, the correlation of test-retest is $r = .99$ ($p < .001$). 'Bracken basic concept scale- expressive form' Cronbach Alpha internal consistency coefficient is .91 and Spearman Brown two-half test correlation is .86 and KR-20 reliability has been calculated as .89. The findings obtained clearly state that this scale is a valid and reliable tool to study the concept development of Turkish children.

Key Words: *Bracken Basic Concept Scale- Expressive Form, concept development.*

GİRİŞ

Düşünmenin temeli, kavramların varlığına; bilgi kazanımının kaynağı da kavram oluşumuna bağlıdır. Kavramların oluşması ve gelişmesi, her kavramın birey için özel anlam kazanmasında yatar. Düşünce geliştikçe, kavramların anlamlarının niteliği ve sayıları da artar. Bireyler, yaşadıkları çevreyi ve olayları başkalarına ancak kavramlar ile anlatabilirler. Düşüncenin niteliği kavram zenginliğine bağlıdır (Sevinç,2003:158). Kavramlar somut ve soyut olabilirler. Erken çocukluk döneminde kavramlar somuttan soyuta doğru gelişim gösterir. Yapılan araştırmalar; çocuğun kavramları yakın çevresiyle etkileşimi yoluyla edindiği deneyimlerle ve model almayla öğrendiğini ortaya koymaktadır (Copley,2000,Akt.Kandır ve Orçan,2009:2;Jackman, 2005: 156; Benson, 2007).

Biliş; bilginin kazanılması ve kullanılması ile ilgili süreçlerin tümü ile ilgilidir. Bu da algı, bellek, dil, betimleme, kavramlaştırma, değerlendirme, yorumlama, problem çözme ve karar verme gibi düşünme ile ilişkili süreçleri kapsar (Morris, 2004). Bilişsel gelişimin temelinde kavram öğrenme vardır. Kavram, benzer nesnelere, insanları, olayları, fikirleri, süreçleri grupta kullanılan bir kategoridir. Kavramlar, bireyin bir grup varlık, olay, fikir ve süreçleri diğer gruplardan ayırt etmesini sağladığı gibi, diğer grup, varlık, olay, fikir ve süreçlerle ilişkiler kurmasına da yardım eder. Kavramlar bireylerin düşünmesini, fiziksel ve sosyal dünyayı anlamalarını ve anlamlı iletişim kurmalarını sağlayan zihinsel araçlardır (Senemoğlu,2010:511).

Temel kavramlar insanların ya da nesnelere niteliklerini (güzel, uzun, küçük), mekânda konum (içinde, üstünde, altında, yanında, arkasında), zaman

(önce, sonra) ve miktarları (fazla, az, biraz) tanımlamak için kullanılır. Temel kavramlar düşünme için gerekli araçlardır. Bu kavramlar farklı seviyelerdeki soyutlamaların karşılaştırılması, sınıflandırılması ve karmaşık problemlerin çözülmesinde kullanılır. Çocuklar temel kavramları;

- nesnel arasındaki ilişkileri anlamak,
- kişilerin, yerlerin ve başka şeylerin konumlarını ve özelliklerini anlamak,
- olayların sırasını anlamak,
- eğitimcilerin yönergelerini uygulamak,
- matematik, bilim ve dil ile ilgili eğitim programındaki açıklamaları izlemek,
- eğitimcilerin kullandığı ve standardize edilmiş test yönergelerini anlamak ve,
- sınıflandırma, sıralama, karşılaştırma ve çeşitli nitelikleri belirleme gerektiren problem çözme etkinliklerini başarmak için bilmelidir (Balat U, 2003:22).

Okul öncesi dönemde çocuğun kavramları özellikle kendi deneyim ve etkinlikleri ile belirlenmektedir (Arı, Üstün, Akman ve Etikan,2000:2;Sevinç,2003; Üstün ve Akman, 2003:138). Çocuklarda kavramların öğrenilmesi yavaş ve oldukça zor bir süreçtir. Çocuklar her gün yeni bilgilerle karşılaşır ve bu bilgileri ya varolan kavramlarla ilişkilendirirler ya da bunların dışında yeni kavramlar yaratırlar (Arı, Üstün ve Akman,1995:301). Kavram gelişiminde önemli bir adım düşünsel becerilerin(öğrenme, hatırlama, düşünme, mantık yürütme) gelişimidir. Çocuklar edindikleri bilgiler ile çevrelerini kendilerine özgü tanımlamaktadırlar. Zaman içerisinde öğrendikleri kavramların artması ile tahminleri değişmekte ve önceden edindiği bilgileri de birleştirerek daha açıklayıcı bilgiler yapılandırmaktadırlar (Einion, 2000:122). Okul öncesi dönemde çocuklar hızlı bir değişim ve gelişim içindedirler. Bu dönemde öğrenme hızı oldukça yüksektir. Okul öncesi dönem programları çocukların bilişsel, sosyalleşme ve okul başarısı üzerinde uzun dönem etkileri olan programlardır (Barnett,1995:25).

Temel kavramların kazanımı okul öncesi dönemde genel bilişsel gelişimde etkilidir. Birçok çocuk temel kavramları ancak formal eğitime başladıktan birkaç yıl sonra kazanabilmektedir (Bracken,1986b;Flanagan, Alfonso, Kaminer, ve Rader,1995; Akt. Wilson,2004:301). Temel ilişkisel kavramlar (miktar, zaman, farkındalık vb.) ile çocuğun bilişsel yeteneklerinin gelişimi ilişkilidir (Zhou ve Boehm, 2004:261) ve sınıf performansı ve sosyal etkileşimi açısından önemlidir (Bradley-Johson, 1999:175).

Akman (1995) anaokuluna devam eden 40-69 aylık çocukların kavram gelişimlerinde, kavram eğitiminin etkisini incelemiştir. Araştırmaya 80 deney ve 80 kontrol grubu olmak üzere toplam 160 çocuk dâhil edilmiş, her iki grupta da çocuk sayıları cinsiyete göre eşitlenmiştir. Kavram eğitimi verilirken 40-54 aylık ve 55-69 aylık çocuklarla ayrı ayrı iki grup halinde çalışılmış, deney gruplarına üç ay süreyle kavram eğitimi verilmiştir. Araştırmada ön test ve son test olarak Bracken Temel Kavram Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney ve kontrol gruplarındaki 40-69 aylık çocukların SRC (renk, harf, sayı/sayma, kıyaslama, şekil) alt testinden, uzaysal kavramlar, sosyal/duygusal kavramlar, büyüklük kavramı, doku/materyal kavramları, nicelik kavramından ve toplam kavramdan aldıkları son test puan ortalamalarının deney ve kontrol grupları arasındaki fark önemli bulunmuştur. Deney ve kontrol gruplarındaki 40-54 ve 55-69 aylık çocukların aldıkları toplam kavram ön test-son test puan ortalamaları arasındaki fark her iki grupta da önemli bulunmuştur.

Aral ve Ayhan (2006), anaokuluna devam eden altı yaş grubundaki çocukların kavram gelişiminde bilgisayar destekli öğretimin etkisini incelemeyi amaçladıkları çalışmalarına 50 deney ve 50 kontrol grubundan olmak üzere 100 çocuk dâhil etmişlerdir. Deney grubundaki çocuklara on beş hafta süreyle haftada bir kez kavram gelişimini destekleyici bilgisayar destekli öğretim programı uygulanmıştır. Araştırmada Bracken (1998) tarafından geliştirilen Bracken Temel Kavram Ölçeği-Gözden Geçirilmiş Formu ile araştırmacılar tarafından hazırlanan Genel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney ve kontrol grubundaki çocukların kavram gelişimi puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Sophian (1988), üç ve dört yaş çocukların nesnelere birebir karşılaştırılarak çokluk-azlık bağlantısı kurabilme becerilerini araştırmıştır. 23 tane üç yaş ve 20 tane dört yaş çocuğunun yer aldığı çalışmada, yedi objenin (küçük plastik kaşıklar, oyuncak ayılar, kavanozlar, karton evler, lego parçaları, bez palyaçolar gibi nesnelere) yer aldığı altı set hazırlanmış, çocuklar çeşitli sorulara cevap vererek iki set arasındaki sayısal karşılaştırmaları yapmaya ve verilen bilgiye dayanarak setteki sayı miktarları hakkında çıkarımlar yapmaya yönlendirilmişlerdir. Ayrıca çocuklara başka bir set hakkında bilgiler verilmiş ve yine sorular sorularak bu setteki nesnelere sayıları üzerine yorum yapmaları ve hakkında bilgi verilmeyen başka bir set ile eşleştirmeler yapmaları sağlanmıştır. Araştırmada çocuklar çıkarsamalar yaparlarken kavanoza karşılık olarak kaşık, eve karşılık olarak ayı, kamyona karşılık olarak adam ve palyaço için de balon kullanılmıştır. Test aşamasında çocuklara “Her kavanozun kaşığı var. *n* kadar kavanoz var. *n* kaşık var mı?” veya “Kavanozlardan birinin kaşığı yok. *n* kavanoz var. *n* kaşık var mı?” gibi sorular sorulmuştur.

Araştırmanın sonunda hem 3 hem de 4 yaş grubu çocukların kendilerine bilgi verilen setlerdeki objelerin karşılaştırılması yoluyla sayısal çıkarımlar ve bire bir eşleştirme yapabildikleri tespit edilmiştir.

Bracken ve arkadaşları (1987) beyaz ve zenci çocukların Bracken Temel Kavram Ölçeği'ndeki performanslarını değerlendiren bir araştırma yapmışlardır. Araştırmaya yaş, cinsiyet ve baba öğrenim düzeyine göre eşleştirilmiş 114 beyaz, 114 zenci çocuk dâhil edilmiştir. Her iki gruptaki çocuklara Bracken Temel Kavram Ölçeği" uygulanmış ve beyaz çocukların toplam test puanlarının zenci çocuklardan yüksek olduğu belirlenmiştir. Bracken Temel Kavram Ölçeği alt testleri içinde benzer sonuçlar çıkmıştır.

Kavramlar, bilişsel gelişimi desteklerken, çocuğun içinde yaşadığı dünyayı tanıma, anlama, varlıkları ya da olayları adlandırma, varlıkları karşılaştırma, eşleştirme, sınıflandırma, yaratıcı düşünme, problem çözme gibi birçok beceriyi edinmelerinde önemli rol oynamaktadır. Okul öncesi dönemde kavramların kazanılması çocuğun okul başarısı açısından da önem taşımaktadır. Çocukların kavramları zamanında kazanamamış olması eğitim yaşantılarını olumsuz etkileyebilmektedir. Bu nedenle çocukların formal eğitime başlamadan önce kavram gelişimlerinin değerlendirilmesi ve bu alanda desteklenmesi gerekmektedir. Değerlendirme, öğretimin ayrılmaz bir parçasıdır. Öğrenmeyi değerlendirmenin en etkili yolu, değerlendirmenin girişte, süreç devam ederken ve çıkışta yapılmasıdır. Girişte çocukların bir programa başlamadan önce hazır bulunuşluk düzeylerinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi; süreç sırasında her öğrenme biriminin sonunda izleme testlerinin verilmesi ve değerlendirme yapılması; sonuçta da bilgi, beceri ve tutumlarda hangi düzeyde öğrenme gerçekleştiğinin belirlenmesi gerekir (Gürkan, 2005).

YÖNTEM

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu İzmir ili merkez ilçelerden Bayraklı, Bayındır, Bornova, Buca, Karşıyaka ve Konak'ta Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel ilköğretim okullarının anasınıfı ve anaokulları ile yine Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel ve bağımsız anaokullarına devam eden, normal gelişim özellikleri gösteren 3-6 yaş grubu çocuklar arasından Basit Rastgele Örnekleme yöntemiyle oluşturulmuştur.

Araştırmada çalışma evrenindeki tüm öğrencilere ulaşmak mümkün olamayacağından zaman, enerji ve ekonomik tasarruf sağlamak amacıyla çalışma evreni içerisinden örneklem seçme yoluna gidilmiştir. Bu amaçla

N.t.p. q

n = -----

$d2(N-1)+t2.p.q$

formülünden yararlanarak geçerlik- güvenirlilik örnekleme belirlenmiştir.

Ayrıca Örneklem büyüklüğü; farklı büyüklükteki evrenler için kuramsal örneklem büyüklüklerinin %95 kesinlik düzeyi ile belirlendiği tablodan %2,5 düzeyinde tolere edilebilen örneklem sayısı 377 olarak bulunmuştur (<http://sampsizem.sourceforge.net/iface/index.html>). Hesaplamalara göre Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu'nun güvenirlilik geçerlik çalışma grubuna ilişkin araştırmanın örnekleme İzmir ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden normal gelişim gösteren 380 çocuktan oluşturulmuştur.

VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada çocukların kavram gelişimlerini ölçmek amacıyla Yoleri (2010) tarafından ilk kez Türkçeye uyarlanan Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu kullanılmıştır.

Bracken Temel Kavram Ölçeği, Bruce A. Bracken (1984) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 2006 yılında gözden geçirilerek Receptive (Alıcı) ve Expressive (İfade Edici) Formu hazırlanmıştır. Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu üç yaş ve altı yaş onbir ay arasındaki çocukların temel kavram gelişimlerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek 10 alt test ve 155 maddeden oluşmaktadır.

Ölçekteki alt testler; renk, harf/ses, sayılar/sayma, boyut/karşılaştırma, şekil, yön/konum, benlik/sosyal farkındalık, doku/materyal, miktar ve zaman/sıralama şeklinde sıralanmaktadır. İlk beş alt testin toplam puanı School Readines Composite (SRC)-Okula Hazırlık Puanı (OHP) olarak adlandırılmaktadır. Ölçek çocuklara bireysel olarak uygulanmaktadır. Ölçekte yer alan alt testlerin içerikleri aşağıda açıklanmaktadır:

Renk Alt Testi: Bu alt test birincil renklerin temsillerini içerir. Tüm dillerde geçerli olan temel renkleri içermekte ve 10 maddeden oluşmaktadır.

Harf/Ses Alt Testi: Bu alt test küçük ve büyük harf bilgisi ve harflere karşılık gelen sesleri içermekte ve 20 maddeden oluşmaktadır.

Sayılar/Sayma Alt Testi: Bu alt test tek ve çift haneli rakamları tanıma ve bir grup nesneyi sayma becerisini ölçmektedir. 19 maddeden oluşmaktadır.

Boyut/ Karşılaştırma Alt Testi: Bu alt test bir boyutu tarif eden kavramlar (örneğin dikey uzunluğun tanımlayıcısı olarak derin ve yatay uzunluğun tanımlayıcısı olarak da uzun kullanılmıştır; iki boyutun tanımlandığı kavramlar (örneğin kısa ifadesi hem dikey ve hem de yatay boyutun tanımlanması için kullanılabilir); üç boyutun tanımlandığı (büyük, kısa, kalın gibi her

iki belirgin boyutun dikkate alınması gereken kavramlar) kavramlarını içerir ve 7 maddeden oluşmaktadır. Bu alt test aynı zamanda çocuklardaki eşleştirme, ayırt etme ya da nesnelere belirgin özelliklerini ölçmeyi içerir.

Şekil Alt Testi: Bu alt test bir, iki ve üç boyutlu şekillerden oluşur. İki boyutlu şekillerde daire, kare ve üçgen ve üç boyutlu şekillerde küp ve piramit gibi kavramlar gösterilmiştir. 11 maddeden oluşmaktadır.

Yön/Konum Alt Testi: Bir nesnenin diğer bir nesne ya da nesnelere göre yerleşimi (arkasında, üstünde, altında), bir nesnenin kendisi ya da bahsedilmeyen başka bir nesneye göreceli olarak pozisyonunu (açık, kapalı), ya da yerleşme yönünü (sol, köşe, merkez vb.) değerlendirmekte ve 30 maddeden oluşmaktadır.

Benlik/Sosyal Farkındalık Alt Testi: Alt testi okul öncesi ve ilköğretim okulu dil ölçütlerinde sıkça ölçülen kavramları içermektedir. Bireysel farkındalığa ilişkin üzgün, mutlu gibi duygusal kavramları içerir. Sosyal farkındalığa ilişkin ise akrabalık, cinsiyet ve sosyal uygunluğa yönelik (baba, kadın, genç), kavramlarını içerir. 17 maddeden oluşmaktadır.

Doku/Materyal Alt Testi: Bu alt testteki kavramlar nesnelere belirgin özellikleri (ağır, sıcak, keskin) ya da nesnelere temel bileşenlerini (ağaç, cam, metal) tanımlayan ifadelerden oluşmaktadır. Doku/Materyal alt testinde 15 madde bulunmaktadır.

Miktar Alt Testi: Bu alt test miktar ile ilgili terimleri içerir. Miktarla ilişkin (birçok, dolu, üç parçalı) gibi kavramları içerir ve 12 maddeden oluşur.

Zaman/Sıralama Alt Testi: Temporal ve ardışık terimleri içerir (sonra, ikinci) ve 14 maddeden oluşmaktadır (Bracken, 2006).

Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu'nda ilk beş teste birinci sorudan başlanır, çocuk ard arda dört maddeye yanlış cevap verdiğinde test bitirilmektedir. Alt test toplam puanları doğru cevapların toplamına eşittir. Testte yer alan maddeler doğru (1), yanlış (0), cevap yok (C), olarak işaretlenmekte, yanlış cevap ve cevap yok şıkkı puanlamada (0) puan, doğru cevap (1) puan olarak değerlendirilmektedir. İlk beş testin (renk, harf/ses, sayılar/sayma, boyut/ karşılaştırma, şekil) puanları toplamı ile Okula Hazırlık Puanı-School Readiness Composite (SRC) belirlemektedir. Başlama noktası tablosundan Okula Hazırlık Puanı (OHP) ham puanına karşılık gelen harf tespit edilerek 6-10 aralığındaki testlere başlama noktası belirlenmektedir. Çocukların ilk beş alt testten aldıkları puana uygun puan aralığı belirlenerek bu puan aralığına denk düşen harf tespit edilmektedir. Puanlar A'dan G'ye kadar harflendirilmiştir. Başlangıç noktasında çocuk dört soruya üst üste yanlış cevap verirse taban oluşur ve çocuk başarılı oluncaya kadar geriye dönülerek testin başlama noktasından başlanır. Başlama noktasında çocuk

başarılı olduğunda tavan oluşuncaya kadar teste devam edilir. Ölçekte yer alan 10 alt test puanlarının toplamı, çocuğun kavram gelişim düzeyini tespit etmekte kullanılacak toplam kavram puanını vermektedir.

Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu' dan alınan toplam kavram puanının rastladığı aralığa göre çocukların kavram gelişim düzeyleri çok düşük, düşük, orta, iyi ve üst düzey olarak beş ayrı kategoride değerlendirilmektedir. Ölçek, araştırmacı tarafından bireysel olarak uygulanmıştır. Araştırmacı, ölçeğin uygulanmasında çocuğa Uyarıcı Kitabı'nın (Stimulus Book) sayfalarındaki resimleri göstererek nasıl çalışacaklarını anlatmıştır. Çocuğun verdiği cevap değerlendirme formunda doğru (1), yanlış (0), bilmiyorum ve (C), cevap yok) olarak işaretlenmiştir. Uygulama süresi çocuğun yaşına ve bireysel özelliklerine göre değişmekle birlikte Okula Hazırlık Puanı-School Readiness Composite (SRC) için yaklaşık 5 -10 dak. ve totalde 20-25 dakika arasında değişmektedir.

BRACKEN TEMEL KAVRAM ÖLÇEĞİ-İFADE EDİCİ FORMU'NUN TÜRKÇEYE UYARLAMA ÇALIŞMASI

Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu'nun Türkçeye çevirisi için eğitim bilimlerini, çocukların gelişim özelliklerini iyi bilen, alanda uzman olan ve her iki dili de iyi bilen üç uzmanın görüşlerine başvurulmuştur. Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu'nun İngilizceden Türkçeye çevirisi yapılmış ve uzmanlardan kavram ve dilsel uyarlamaya ilişkin gelen görüşler incelenerek ortak bir metin oluşturulmuştur. Daha sonra bu form hem İngilizcede yetkin hem de ilgili alanda uzman iki kişi tarafından geri çevir tekniğiyle tekrar İngilizceye çevrilerek değerlendirme formundaki orijinal İngilizce özgün ifadeler ile karşılaştırılmıştır. Orijinal form ile Türkçeden İngilizceye çevrilen form arasında ifade birliği olduğu görülmüştür. Ayrıca ölçeğin kullanım hakkına sahip olan Psychological Corporation, A Harcourt Assessment Company şirketinin Türkçe dil uzmanları tarafından da kontrolleri yapılmıştır.

Uzmanların uygun buldukları madde, ifade ve resimler ölçeğin Türkçe formuna olduğu gibi alınmış, buna karşılık uzmanların düzeltme yapılması konusunda öneride buldukları maddeler, ifadeler ve resimler üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Örneğin harf/ses alt testinde yer alan ve Türkçe alfabede olmayan "X, W, Q" harfleri yerine "C, V, O" harfleri dâhil edilmiştir. Türkçeye çevrilen ölçek iki Türk Dili Uzmanı tarafından ifadelerin anlaşılabilirliği açısından incelenmiştir. Ayrıca alanda en az on yıl deneyimli öğretmenler tarafından ifadelerin anlaşılabilirliği kontrol edilmiştir. Bu şekliyle ölçeğin Türkçe kapsam geçerliğine sahip olduğu kabul edilerek (varsayılarak) küçük bir grup (her yaş grubu için n=5) uygulanmıştır. Bu çalışma ile

ölçekte yer alan ifadelerin ve resimlerin çocuklar tarafından anlaşılabilirliği ve ortalama uygulama süresi belirlenmiştir. Çalışma sonunda Türkçe değerlendirme formunun çocuklar tarafından anlaşıldığı gözlenmiştir.

Son aşamada, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları kapsamında Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu, 3-6 yaş grubuna devam eden, 380 çocuğa uygulanmıştır. İncelemelerin ardından ölçeklere son hali verilerek istatistiksel işlemlere geçilmiştir.

VERİLERİN ANALİZİ

Verilerin toplanması işleminden sonra, araştırmada kullanılan testlerin puanlamaları yapılmıştır. Verilerin puanlamaları bilgisayara geçirilip, istatistiksel çözümlenmeleri istatistik paket programında uygun istatistik işlemler yapılarak gerçekleştirilmiştir.

BULGULAR

Bu çalışmanın kapsam geçerliğinde beş çocuk gelişimi ve eğitimi uzmanı tarafından, test maddelerinin ve yönergelerinin ifade bakımından uygunluğuna, üç-altı yaş gruplarının kavram gelişimlerine uygunluğuna, alt test maddelerinin ait oldukları alana uygunluğuna bakılmıştır. Uzmanların çoğunlukla görüş birliğinde oldukları maddeler değişiklik yapılmadan kabul edilmiştir. Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu'nun madde analiz işlemlerinde iki tür madde analizi işlemi yapılmıştır. İlk işlemde her bir sorunun toplam puan korelasyonu bulunmuştur. Daha sonra ayırt ediciliğine bakılmıştır.

Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu'nun güvenilirlik çalışmaları kapsamında, iç tutarlık katsayısının sınanması için Spearman Brown iki yarı test korelasyonu ve KR-20 güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeği'nin zamana karşı değişmezliğini sınamak için test- tekrar test analizi yapılmış ve testin kendi iç tutarlılığı Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Tekniği ile hesaplanmıştır. Çalışmanın istatistiklerinin anlamlılık düzeyleri .05 ve .01 düzeyinde ve çift yönlü olarak sınanmıştır.

Tablo 1. Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu İç Tutarlık (Spearman Brown ve KR-20) Katsayısı

İç Tutarlık Katsayısı	n	r	p
Spearman Brown	380	,86	p<.001
KR-20	380	,89	p<.001

Tabloda Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu Spearman Brown iki yarı test korelasyonunun ,86 olduğu görülmektedir. KR-20 güvenirliği ise ,89 olarak hesaplanmıştır. Çalışma sonucunda ölçeğin iç tutarlığa sahip olduğu ortaya konmuştur. Bracken Temel Kavram Ölçeği İfade Edici Formu'nun orijinali için yapılan iki yarı test korelasyonu ,90 olarak bulunmuştur (Bracken, 2006). Elde edilen veriler Amerika'da yapılan çalışmaları desteklemektedir.

Tablo 2. Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu Test Tekrar Test Güvenirliği Analiz Sonucu

Bracken Ölçeği	n	Art. Ort.	Std. Sapma	r	p
1.Uyg.	50	101,9800	11,581	,99	P<.001
2.Uyg.	50	102,0400	11,515		

hafta arayla ölçeğin Türkçe formunun iki defa uygulanması sonucuna bağlı olarak ilişkili katsayı, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Tekniği ile hesaplanmış ve sonuç Tablo 2' de sunulmuştur. Korelasyon katsayısının 1,00 olması mükemmel pozitif bir ilişkiyi gösterir (Büyüköztürk, 2007:32). İki ölçüm arasında istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde çok yüksek ($r = ,999$) ilişki bulunmuştur.

Tablo 3. Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu Alt Testlerine Ait Betimsel İstatistikler

Alt Testler	Mad. Sayısı	Min.	Max.	Ort.	Sp	Çarpıklık Katsayısı	Basıklık Katsayısı
Renk	10	0	10	9,292	1,492	-2,777	9,063
Harf/Ses	20	0	20	1,639	3,352	3,123	10,627
Sayı/Sayma	19	0	19	10,365	5,346	-4,499	-1,51
Boyut/Karşılaştırma	7	0	7	6,231	1,188	-2,152	6,125
Şekil	11	0	8	5,063	1,418	-,681	1,296
OHP	67	9	63	32,294	9,294	,325	,477
Yön/Konum	30	19	30	27,557	1,994	-1,617	3,609
Benlik/Sosyal Fark	17	11	17	16,415	,910	-2,161	6,884
Doku/Materyal	15	6	15	12,036	1,942	-,532	,231
Miktar	12	6	12	9,610	1,116	-,032	-,091
Zaman/Sıralama	14	4	14	11,852	1,447	-1,054	2.704
Toplam Kav. P.	155	74	150	109,792	12,568	,189	,342

Tablo incelendiğinde Okula Hazırlık Puanını oluşturan ilk beş alt testin harf/ses alt testi dışında ortalama ve standart sapma değerlerinin birbirine yakın olduğu görülmektedir. Harf/ses alt testi uygulamada çocukların en çok zorlandıkları alt test olarak tespit edilmiştir. 6-10 arası alt testlerin ortalama ve standart sapmalarının da birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Okul olgunluğu becerilerinden, kelime bilgisi, erken okuma yazma, sayı (aritmetik ve mekânsal (uzamsal) beceriler erken okul başarısı için önemli olan becerilerdir. (Neuman, Copple ve Bredekamp,2000; Scarborough ve Dobrich,1994.Akt.Barr, Lauricella,Zack ve Calvert,2010:23). Bu nedenle dil, mekânsal ve sayısal kavramlarındaki erken deneyimler okula başlangıç için çocukları hazırlamada önemlidir (Barr, Lauricella, Zack ve Calvert, 2010:23).

BRACKEN TEMEL KAVRAM ÖLÇEĞİ-İFADE EDİCİ FORMU'NUN GÜVENİRLİĞİ

Ölçeğin genel ve her alt boyutuna ait güvenilirliği belirleyebilmek için, Kuder Richardson 20, ölçeğin zamana bağlı olarak istikrarlı ölçüm verip vermediğini değerlendirmek için test-tekrar test korelasyonu hesaplanmıştır. Tablo 4'de Bracken Temel Kavram Ölçeği-Gözden Geçirilmiş Formu'nun güvenilirlik katsayıları yer almaktadır.

Tablo 4. Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu'nun Güvenilirlik Katsayıları

Alt Testler	Renk	Harf/Ses	Sayı/Sayma	Boyut/Karşılaştırma	Şekil	OHP	Yön/Konum	Benlik/Sosyal Fark	Doku/Materyal	Miktar	Zaman/Sıralama	Toplam Kavram Puanı
Test-Tekrar	1.000	.963	1.000	1.000	1.000	.990	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	.99
Test Korelasyonu												
KR-20	.75	.90	.82	.65	.69	.97	.89	.71	.50	.55	.48	.89

Tablo 4 incelendiğinde Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu alt testleri için KR-20 katsayısının ,48-,97 arasında değiştiği görülmektedir. Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu'nu oluşturan bazı alt testler için KR20 değerleri ve Test-Tekrar Test korelasyonları düşük olmasına rağmen ölçeğin toplam puanları ele alındığında; KR20 güvenilirlik katsayısı ,90, test-tekrar test korelasyonlarının ise anlamlı derecede yüksek olduğu ($p<.001$) söylenebilir. Alt ölçeklerdeki test-tekrar test korelasyonlarının düşük olmasının sebebi bu alt ölçeklerdeki maddelerin zamana bağlı değişim göstermelerinden kaynaklanabilir.

BRACKEN TEMEL KAVRAM ÖLÇEĞİ-İFADE EDİCİ FORMU'NUN GEÇERLİK (KAPSAM GEÇERLİĞİ, YAPI GEÇERLİĞİ) ÇALIŞMALARI İLE İLGİLİ BULGULAR

Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu'nun kapsam geçerliği çalışmasında uzman görüşünden yararlanılmıştır. Bir testin yapı geçerliği testin ölçülmek istenen davranış bağlamında soyut bir kavramı (faktörü) doğru bir şekilde ölçebilme derecesini gösterir. Yapı geçerliğini incelemek amacıyla faktör analizi, iç tutarlık analizi ve hipotez testi tekniklerinden faydalanılabilir (Büyüköztürk,2007:168). Fakat yapılan çalışma bir adaptasyon çalışması olduğu için, testin orijinal yapı geçerliğine bağlı kalma zorunluluğu bulunmaktadır. Yapılan uygulamaların yapı geçerliğine sahip olabilmesi için alt testlerin toplam puan ile ilişkisinin anlamlı olması gerekmektedir. Bu amaçla, ölçeğin tamamının alt testlerle olan ilişkisine ve alt testlerin kendi aralarındaki ilişkilerine bakılmıştır.

Tablo 5. Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu'nun Alt Test Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayısı

Alt Testler	Renk	Harf/Ses	Sayı/Sayma	Boyut	Karşılaştırma Şekil	OHP	Yön/Konum	Benlik/Sosyal Farkındalık	Doku/Materyal	Miktar	Zaman/Sıralama
Harf/Ses	,14**	-									
Sayı/Sayma	,39**	,39**	-								
Boyut/Karşılaştırma	,10**	,15**	,29**	-							
Şekil	,33**	,33**	,44**	,37**	-						
OHP	,50**	,68**	,88**	,42**	,64**	-					
Yön/Konum	,17**	,21**	,38**	,25**	,26**	,39**	-				
Benlik/Sosyal Far.	,08**	,10*	,28**	,22**	,16**	,27**	,39**	-			
Doku/Materyal	,04**	,34**	,31**	,07	,18**	,34**	,25**	,12**	-		
Miktar	,01**	,25**	,22**	-.00	,15**	,25**	,16**	,03	,55**	-	
Zaman/Sıralama	,12**	,24**	,28**	,17**	,20**	,32**	,44**	,27**	,25**	,18**	-
Toplam Kavram Puanı	,38**	,61**	,74**	,35**	,52**	,84**	,51**	,35**	,47**	,41**	,46**

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

Tablo 5 incelendiğinde Okula Hazırlık Puanı (OHP) ile bu puanı oluşturan alt testlerin (Renk, Harf/Ses, Sayma/Sayı, Boyutlar/Karşılaştırmalar ve Şekil) arasında ,42 ile ,88 arasında değişen, pozitif .01 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu'ndan elde edilen toplam kavram puanı ile ölçeği oluşturan tüm alt testler arasında ,35 ile ,84 arasında değişen pozitif .01 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç ölçeği oluşturan alt testlerin tümünün 3-6 yaş çocukların kavram becerilerini ölçmede homojen bir yapıyı tanımladığını ortaya koymaktadır. Pearson korelasyon kat sayısının pozitif ve yük-

sek olması nedeni ile maddelerin benzer davranışları örneklediği ve testin iç tutarlılığının yüksek olduğu söylenebilir.

TARTIŞMA

Bu çalışmada ilk olarak Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu'nun (Bracken Basic Concept Scale-Expressive Form) Türkçeye uyarlanması amaçlanmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik çalışması örneklemini oluşturan 380 çocuğa "Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu" araştırması tarafından uygulanmıştır. Güvenirlik ve geçerlik çalışma grubu % 49,2 kız ve % 50,8 erkek çocuklardan oluşmaktadır. Ölçeğin toplam ve alt testlerine ait iç tutarlık katsayısı, Spearman Brown iki yarı test korelasyonu ve KR-20 güvenirligi yapılmıştır. Ölçeğin Türkçe formunun 50 kişilik bir çalışma grubuna iki hafta arayla uygulanan test sonuçlarına bağlı olarak ölçeğin tamamı ve alt testlerine ait devamlılık katsayısı hesaplanmıştır. Testin aynı öğrenci grubuna belirli bir süre ile iki defa uygulanması sonucunda test genelinin test-tekrar test korelasyonu $r = ,99$ ($p < ,001$) olarak bulunmuştur.

Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu'nun toplamı için Spearman Brown iki yarı test korelasyonu ,86 ve KR-20 güvenirligi ,89 olarak hesaplanmıştır. Spearman Brown iki yarı test korelasyonu ve KR-20 güvenirliginin istatistik açıdan kabul edilebilir değerler taşıdığı tespit edilmiştir. Alt testler açısından en yüksek değerlere harf/ses ve sayılar/sayma alt testlerinin; buna karşılık en düşük iç tutarlılık değerlerine doku/materyal ve zaman/sıralama alt testlerinin sahip olduğu bilgisi istatistik işlemler sonucunda elde edilmiştir. Uygulanan bir testin tümü ve alt testler için test tekrar test sonuçları korelasyon katsayısının 1.00 olması, mükemmel pozitif ilişkiyi ifade etmektedir. Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu'nun tümü ve alt testleri için yapılan test-tekrar test sonuçlarına göre, ölçeğin tümü ve alt testlerin test-tekrar test güvenirliginin de istatistik açıdan kabul edilebilir değerler taşıdığı tespit edilmiştir.

Ölçeğin geçerliğine ilişkin olarak kapsam geçerliği çalışması için alan uzmanlarının görüşlerinden yararlanılmıştır. Okul öncesi eğitim konusunda uzman beş akademisyenin ve mesleğinde en az on yıl deneyimli iki anaokulu öğretmeninin görüşlerine dayanılarak ölçeğin kapsam geçerliğine sahip olduğu kabul edilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliği çalışmasında, ölçeğin tümünün alt ölçeklerle ilişkilerine ve alt ölçeklerin de kendi aralarındaki ilişkilerine bakılmıştır. Elde edilen sonuçlar, ölçeğin alt testlerle arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişkinin bulunduğunu göstermiştir. Alt ölçeklerinin kendi aralarındaki korelasyon katsayıları da alt ölçekler arasında anlamlı derecede ilişkiler olduğunu ifade etmektedir.

Araştırmada test puanları ile toplam kavram puanı arasındaki ilişki Pearson Korelasyon kat sayısı ile hesaplanmıştır. Okula Hazırlık Puanı (OHP) ile bu puanı oluşturan alt testlerin (Renk, Harf/Ses, Sayma/Sayı, Boyutlar/Karşılaştırmalar ve Şekil) arasında ,42 ile ,88 arasında değişen, pozitif .01 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu'ndan elde edilen toplam kavram puanı ile ölçeği oluşturan tüm alt testler arasında ,35 ile ,84 arasında değişen pozitif .01 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Okula hazırlık puanı tüm alt testleri içinde harf alt testi çocukların en az puan aldıkları alan olarak görülmüştür. Okula hazırlık alt testi renk, harf/ses, sayma/sayılar, boyut/karşılaştırma ve şekil alt alanlardan oluşmaktadır. Türkiye'de okul öncesi eğitimde harf bilgisi ve okuma yazmaya hazırlık konusunda etkinlik ve uygulama yapılmaması nedeniyle böyle bir sonuç çıktığı düşünülmektedir. İstatistiksel sonuçlar incelendiğinde çocukların 6-10 arası alt testlerden en fazla benlik/sosyal farkındalık alt testinde başarılı oldukları görülmüştür. Bu alt testi yön/konum, miktar, doku/materyal ve zaman/sıralama alt testleri izlemektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular Bracken Temel Kavram Ölçeği'nin üç-altı yaş arası Türk çocuklarının kavram gelişimlerini değerlendirmede geçerli ve güvenilir bir araç olarak kullanılabilceğini göstermektedir.

Kavram gelişimi testleri, eğitimcilere, öğretmen ve araştırmacılara, çocukların hangi kavram alanında iyi düzeyde olduğunu, hangi kavram alanında desteklenmesi gerektiğini tanımlarken, aynı zamanda daha detaya inerek çocukların hangi kavramları bilip bilmedikleri konusunda net bilgiler sunmaktadır. Çocukların içinde buldukları yaşın gelişim düzeyinde olmaları ya da bu düzeyin altında veya üzerinde gelişim göstermelerinin belirlenmesi ailelere ve öğretmenlere kavram gelişimindeki bireysel farklılıkları tanımlaması bakımından da fikir verecektir. Okula hazırlık puanı ile çocukların kavram gelişim düzeyleri tespit edilerek okula uyum ve akademik başarı üzerine etkileri incelenebilir.

Zhou, Peverly, Boehm ve Lin (2000), Amerikalı ve Çinli çocuklarda (1.,3. ve 5. sınıfta) mesafe, zaman ve hız kavramları arasındaki ilişkinin anlaşılması üzerine yaptıkları çalışmalarında çocukların mesafe kavramına zaman ve hız kavramlarından önce hakim olduğunu ortaya koymuştur. Çinli çocukların bu kavramlar arasındaki ilişkiyi Amerikalı çocuklardan (5.sınıfta) daha erken yaşlarda (3. sınıfta) kavradığını belirlemiştir.

Çocuğun çevresiyle geliştirdiği yaşantıların çocuğun kavram gelişimini olumlu yönde etkilediği dikkate alındığında okul öncesi dönemde kavramla

ilgili çocuğa zengin yaşantılar sunulması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle bu dönemde çocukların kavram gelişimlerini destekleyici etkinlikler önem taşımaktadır. Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu içinde yer alan kavramların öğretimine yönelik olarak bir eğitim programı, oyunlar hazırlanarak deneysel çalışmalar yapılabilir. Kavram gelişimi konusunda kültürler arası çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akman, B. (1995). Anaokuluna Devam Eden 40–69 Aylık Çocukların Kavram Gelişimlerinde Kavram Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Aral, N.; Ayhan, A. B. (2006). An Analysis of Conceptual Development of Six-Year Old Children Who Received Computer Assisted Instruction and Who Did Not. *Journal Of Qafqaz University*, 17, 9–14.
- Arı, M., Üstün, E.; Akman, B. (1995). 4-6 Yaş Anaokuluna Giden ve Gitmeyen Çocukların Kavram Gelişimlerinin Karşılaştırılması. 10. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri Kitabı. Ya-Pa Yayınları, s. 300-312. İstanbul.
- Arı, M., Üstün, E. Akman, B. Ve Etikan, İ. (2000). 4-6 Yaş Grubu Çocuklarda Kavram Gelişimi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 1-9.
- Barnett, W. S. (1995). Long-Term Effects of Early Childhood Programs on Cognitive and School Outcomes. *The Future of Children*, 5(3), 25–50.
- Barr, R.; Lauricella, A.; Zack, E. ve Calvert, L. S. (2010). Infant and Early Childhood Exposure to Adult-Directed and Child-Directed Television Programming. Relations with Cognitive Skills at Age Four. *Merrill-Palmer Quarterly*, January, 56(1), 21–48.
- Balat U. G. (2003). Altı Yaş Grubu Korunmaya Muhtaç ve Ailesinin Yanında Kalan Çocukların Okula Hazır Bulunuşluk ile İlgili Temel Kavram Bilgilerinin Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Programı, Ankara.
- Benson, C. (2007). I Don't Think I Can Do It; I Can't Work It Out For Myself, The Importance of Providing Primary Children with Thinking Skills for Their Future Lives. 22.11.2007 Tarihinde Aşağıdaki Web Adresinden Alınmıştır:
[Http://Www.Unesco.Org/Education/Educprog/Ste/Pdf_Files/Connect/Clarebenso.pdf](http://Www.Unesco.Org/Education/Educprog/Ste/Pdf_Files/Connect/Clarebenso.pdf).

- Bracken, B. A.; Sabers, D.; Insko, W. (1987). Performance of Black and White Children on The Bracken Basic Concept Scale. *Psychology In The School*, 24(1), 22-27.
- Bracken, B.A. (2006). *Bracken Basic Concept Scale- Expressive*. The Psychological Corporation, Harcourt Brace&Company, San Antoinio.
- Bradley Johnson, S. (1999). Test Review. *Psychology in the School*. 36(2), 175-176.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Geliştirilmiş 3. Baskı. Pegem-A Yayınları, Ankara.
- Einon, D. (2000). *Bebeklikten Okula Öğrenmede İlk Adımlar*. (2. Baskı). Remzi Kitabevi. İstanbul.
- Gürkan, T. (2005). *Öğretmen Nitelikleri, Görev ve Sorumlulukları*. (Edt; A. Oktay; Ö. Unutkan Polat. *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular*. Morpa Kültür Yayınları. s. 61-84. İstanbul.
- Jackman, H. (2005). *Early Education Curriculum: A Child's Connection To The World*, Third Edition, Thomson Delmar Learning, NY.
- Kandır, A.; Orçan, M. (2009) *Alt ve Üst Sosyo- Ekonomik Düzeydeki Ailelerin Beş- Altı Yaş Çocuklarının Erken Öğrenme Becerilerinin Bazı Değişkenler Yönünden İncelenmesi*. *Kuramsal Eğitimbilim*, 2 (1), 1-13.
- Morris, C. G. (2004). *Psychology: An Introduction*. (12th Edition). Prentice Hall Publishing. NY.
- Powel, A. M. D. (2002). *Çocuklar Nasıl Öğrenir* (Çev: H. Güzelküçük). Kuraldışı Yayınları, İstanbul.
- Senemoğlu, N., (2010). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya*. Pegem A Yayınları. (17. Baskı). Ankara.
- Sevinç, M. (2003). *Bilişsel Gelişim ve Düşünce Becerilerinin Gelişimi. Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. Morpa Kültür Yayınları. 157-168. İstanbul.
- Sophian, C. (1988). Early Developments In Children's Understanding of Number: Inferences About Numerosity and One-To-One Correspondence. *ChildDevelopment*, 59, 1397- 1414.
- Üstün, E.; Akman, B. (2003). *Üç Yaş Grubu Çocuklarda Kavram Gelişimi*. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 137-141.
- Wilson, P. (2004). A Preliminary Investigation of an Early Intervention Program: Examining the intervention effectiveness of the Bracken Basic Concept development program and the Bracken Basic Concept scale-revised with head start students. *Psychology in the Schools*, 41(3), 301-311.

Zhou, Z., Pevery, S. T., Boehm, A. E., ve Lin, C. D. (2000). American And Chinese Children's Understanding Of Distance, Time, And Speed İnterrelations. *Cognitive Development*, 15, 215-240.

Zhou, Z. ve Boehm, A. E. (2004). American And Chinese Children's Understanding of Basic Relational Concepts in Directions. *Psychology in the Schools*, Vol.41(2),261-272.

Elektronik Kaynaklar:

<http://sampsiz.sourceforge.net/iface/index.html>).

YAYIN İLKELERİ

Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi hakemli bir dergidir. Her akademik yılın Güz ve Bahar Dönemlerinde, en az iki sayı yayımlanır.

Derginin asli yayın dili Türkçedir. Bununla beraber İngilizce ve Almanca hazırlanmış yazılar da yayımlanabilir.

Dergiye basılmak üzere gönderilen çalışmalar daha önce başka bir yerde yayımlanmamış olmalıdır.

Dergide yayınlanacak yazılar yazım ve dilbilgisi kurallarına uygun olmalıdır.

Bu kurallara uygun olan yazılar hakem(ler) tarafından değerlendirilir. Yazıların yayımlanması için hakemlerin olumlu görüş bildirmesi şarttır. Hakem görüşü doğrultusunda yazarlardan kısaltma ve/veya düzeltme yapmaları istenebilir. Yazılar, olumlu hakem görüşleri alındıktan sonra geliş tarihine göre sıraya konularak yayımlanır. Dergide yayımlanan yazılar ayrıca elektronik ortamda aşağıdaki adreste de yayımlanır.

<http://sosyalbilimler.erzincan.edu.tr>

Dergide yayımlanan yazıların telif hakları yazarı veya yazarları tarafından karşılıksız olarak Erzincan Üniversitesine devredilir. Yazarların ***Makale Sunum Formu***'nu doldurarak imzalaması gereklidir.

Dergiye basılmak üzere gönderilen yazılar, disketler ve CD'ler yayımlansın veya yayımlanmasın iade edilmez.

Dergide yayımlanan yazılardaki görüşler ve bu konudaki sorumluluk yazar/yazarlara aittir.

Dergide yayımlanacak çeviri yazılarda çevirmen, eserin yazarından ve/veya yayın hakkına sahip kişi veya kurumdan yazılı yayım izni almak ve bu izin belgesini yayın kuruluna iletmek zorundadır.

Derginin bir sayısında bir yazarın birden fazla yazısı yayımlanmaz. Ancak ortak çalışma ürünü olan ve birden çok yazarlı çalışmalarda ikinci çalışmanın yayımına izin verilebilir.

YAYIN KOŞULLARI

1. Çalışmalar, Microsoft Word veya buna uyumlu bir kelime işlem programı formatında teslim edilmelidir. Editör, yayımlanacak çalışmalarda kelime sayısı sınırlaması getirebilir.

- Özetler Türkçe eserlerde İngilizce; İngilizce veya Almanca eserlerde kendi dilinde yazılmış olarak toplam en fazla 100-150 kelime olabilir.
- Çalışma ile ilgili anahtar kelimeler (keywords) belirtilmelidir.
- Çalışmanın İngilizce başlığı eklenmelidir.

2. Giriş ve Sonuç kısımları da dahil olmak üzere eserin bütün bölümleri ve başlıkları numaralandırılmalı ve koyu yazılmalıdır. Başlıklar arasındaki hiyerarşik numaralama sistemi aşağıdaki gibi olmalıdır:

I. BAŞLIK

A. BAŞLIK

1. Başlık

a) Başlık

(1) Başlık

(a) Başlık

(i) Başlık

3. Tablo içermeyen bütün görüntüler (fotoğraf, çizim, diyagram, grafik, harita vb.) “Şekil” olarak adlandırılmalıdır.

Tablo ve şekillere başlık (sıra numarası ve ad) verilmelidir.

Tablolarda başlıklar üstte, şekillerde ise başlık altta yazılmalıdır.

Tablo veya şekillere ilişkin olası kaynak bilgileri de tablo veya şeklin altında gösterilmelidir.

Denklemlerde verilecek sıra numaraları parantez içinde ve sağ tarafta yer almalıdır.

4. Ayrı bir içindekiler ve kısaltmalar dizini yer almamalıdır. Kısaltmalar hakkında Türk Dil Kurumu'nun belirlediği esaslara uyulmalıdır. Türk Dil Kurumu'nun hazırladığı listede yer almayan kısaltmalar için Türk Dil Kurumu'nun benimsediği esaslara göre kısaltma yapılmalıdır. Editör, gerek gördüğünde Enstitü'nün hazırladığı bir kısaltmalar dizinine uyulmasını isteyebilir.

5. Atıf yapılırken Enstitü Tez Yazma Kılavuzundaki esaslara uyulmalı; kaynakça ayrı olarak gösterilmelidir. Dipnotlar sayfa altında yer almalıdır.

6. Dergimize yayımlanmak üzere makale gönderecek yazarların bu gösterilen Enstitü Tez Yazma Kılavuzundaki yazım kurallarına uymaları zorunludur.

7. Çalışmanın başında yazar ya da yazarların e-posta adresleri eklenmelidir. Yazarlar kendilerine ait haberleşme adreslerini veya diğer iletişim bilgilerini yayın kuruluna bildirmelidir.

